

Uc 41 83

Rheinland-Pfalz

Kultusministerium

Lehrplanentwurf (1. Teil)

Deutsch

Klasse 7 bis 9/10

- Hauptschule, Realschule, Gymnasium -

Sch 249 Lehrplanentwurf Deutsch – Klasse 7 bis 9/10 –

Emil Sommer, Verlag für das Schulwesen, Grünstadt

AUSGESCHIEDEN

26.01.15 Jp

Lehrplanentwurf (1. Teil)

Deutsch

Klasse 7 bis 9/10

- Hauptschule, Realschule, Gymnasium -

Erarbeitet von der fachdidaktischen Kommission Deutsch
für die Sekundarstufe I

Mitglieder:

Walter Ecker, Hauptschule Daaden

Jürgen Hein, Hauptschule Oberwesel

Brigitte Rodenbeck, Hauptschule 2 Koblenz

Edda Dietsch, Staatl. integrierte Gesamtschule Kaiserslautern

Dieter Volk, Staatl. Studienseminar für das Lehramt an Realschulen Koblenz

Otto Graßhoff, Staatl. Hofenfels-Gymnasium Zweibrücken

Mechthild Linz-Mundle, Staatl. Hilda-Gymnasium Koblenz

Klaus Peter Wolf, Staatl. Eichendorff-Gymnasium Koblenz

Wolfgang E. Zehendner, Staatl. Gutenberg-Gymnasium Mainz (Leiter der Kommission)

Mitarbeitet haben den Entwurf folgende ehemalige Mitglieder:

Jürgen Hatzmann, Staatl. Realschule Mayen

Alfred Müller, Kultusministerium Mainz (Hauptschule)

Manfred Simonis, Bezirksregierung Koblenz (Realschule)

Dr. Margrit Wienholz, Staatl. Gymnasium Bad Bergzabern

8,50/798

Alte Geschichte

Lehrplanentwurf 1. Teil

Deutsch

Klasse 7 bis 9

-Hauptschule, Realschule, Gymnasium-

Herausgeber: Kultusministerium Rheinland-Pfalz, Mainz
Verlag: Emil Sommer Grünstadt
Gesamtherstellung: Emil Sommer Grünstadt
Mai 1979

Vorwort

Der hier vorgelegte Lehrplänenwurf für das Fach Deutsch in den Klassen 7–9/10 an Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien ist das Ergebnis der Arbeit einer aus Lehrern der drei Schularten bestehenden fachdidaktischen Kommission. In den Entwurf sind die Stellungnahmen zum Vorentwurf ebenso einbezogen wie erste Ergebnisse aus der Unterrichtsarbeit erprobender Lehrkräfte.

Der Lehrplan ist von Fachleuten erarbeitet; er braucht aber nun die Ergänzung und Korrektur durch die Erfahrung, die sich – wie auch schon die Arbeit mit dem Lehrplänenwurf für die Orientierungsstufe zeigte – nur aus der breiten Erprobung an vielen Schulen ergeben kann. Sie wird mit dem Schuljahr 1979/80 beginnen.

Die Erprobung soll insbesondere zeigen,

- ob die schulartspezifische Ausprägung der Lernziele und Lerninhalte genügt, damit sowohl Über- als auch Unterforderungen vermieden, gleichzeitig aber auch die gerade in der Muttersprache notwendigen Gemeinsamkeiten gesichert werden
- ob über die getroffenen verbindlichen Festlegungen hinaus ein bestimmter Kanon literarischer Texte aufgezeigt werden soll und
- ob die grundsätzliche Orientierung an Lernzielen – statt wie früher an reinen Stoffkatalogen – eine Hilfe zur klareren Zielbestimmung des Deutschunterrichts bietet oder ob sie zur „Atomisierung“, zur isolierten Einzelbetrachtung, verleitet.

All denen, die sich an dieser Arbeit beteiligen, vor allem aber auch der Kommission, die den Plan vorgelegt hat, sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

Dr. Stollenwerk

Staatssekretär

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----|
| Konzeption und Handhabung | 5 |
| Fachspezifisch allgemeine Lernziele | 8 |
| Verstehen von Texten und Sprechen und Schreiben | 11 |
| 1. Der Schüler als Hörer, Leser und Zuschauer | 11 |
| 2. Der Schüler als Sprecher und Schreiber | 15 |
| 3. Expositorische Texte | 16 |
| 3.1 Sachtexte und Abhandlungen | 16 |
| 3.2 Gesprächs- und Redeformen | 39 |
| 4. Fiktionale Texte | 47 |
| Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte | 47 |
| 4.1 Erzählende Texte | 50 |
| 4.2 Texte in gebundener Sprache | 77 |
| 4.3 Dialogisch-szenische Texte | 88 |
| 5. Einführung in audio-visuelle Darbietungstechniken (am Beispiel Film) | 112 |
| Handreichungen | 117 |
| Didaktisch-methodische Grundlagen | 118 |
| Sekundärliteratur | 170 |

Konzeption und Handhabung

Der vorliegende Lehrplanentwurf Deutsch (1. Teil) knüpft an **die beiden Arbeits- und Lernzielbereiche**

- Verstehen von Texten und
- Sprechen und Schreiben

des Lehrplans Deutsch für die Orientierungsstufe an und schreibt sie für die Klassen 7–9/10 von Hauptschule, Realschule und Gymnasium fort. Er enthält ferner eine

- Einführung in audio-visuelle Darbietungstechniken am Beispiel des Films.

Sie schließt sich didaktisch und methodisch an die Arbeits- und Lernzielbereiche „Verstehen von Texten“ und „Sprechen und Schreiben“ an.

In einem noch zu erarbeitenden ergänzenden Teil wird im Mittelpunkt der dritte große Arbeits- und Lernzielbereich „Sprache als Zeichen- und Regelsystem“ stehen. Bezüglich der weiterhin zu übenden Übermittlungs- und Arbeitstechniken wird auf das entsprechende Kapitel im Lehrplan Deutsch/Orientierungsstufe (s. 74 ff.) verwiesen. Die dort aufgeführten „Hinweise zur Leistungsfeststellung und -bewertung“ (s. 90 f.) sind ebenfalls für die Klassen 7–9/10 weiterhin von Nutzen. Im noch zu erarbeitenden ergänzenden Teil des Lehrplanentwurfs werden entsprechende Hinweise auch für die Klassen 7–9/10 gegeben werden.

1. Aufbau des Lehrplanentwurfs

In einem ersten Teil werden zunächst die verbindlichen und zur Wahl angebotenen Lernziele und Lerninhalte (Anforderungen) dargestellt. In einem zweiten Teil – den grün gedruckten Handreichungen – werden die didaktisch-methodischen Grundlagen und Überlegungen, welche zur Auswahl der Lernziele und Lerninhalte (Anforderungen) geführt haben, dargelegt. Die Gliederungssystematik ist dabei ähnlich wie im ersten Teil dieses Entwurfs. Ferner wird die Sekundärliteratur angegeben, welche bei der Erstellung des Plans hilfreich war und dem Lehrer für seine eigene Fortbildung von Nutzen sein kann.

2. Aufbau und Zusammenhang der Arbeits- und Lernzielbereiche

Die Zielvorstellungen für die Arbeit in den zwei genannten Lernzielbereichen werden in den fachspezifischen allgemeinen Lernzielen für die Beschäftigung mit Texten formuliert.

Da das Lesen und Verstehen von Texten mit dem Sprechen und Schreiben eng verzahnt ist, wurde – wie im Lehrplan für die Orientierungsstufe – für die Darstellung der folgenden Kapitel eine Gliederungssystematik gewählt, welche dies sinnfällig zum Ausdruck bringt.

Innerhalb der beiden Arbeits- und Lernzielbereiche werden dann zunächst die grundlegenden Ziele für die unterrichtliche Arbeit in den nachfolgenden Einzelkapiteln angegeben. Dem folgen „Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise“. In ihnen werden mögliche und empfehlenswerte Lerninhalte angegeben, z. T. näher beschrieben und mit unterrichtspraktischen Hinweisen ergänzt. Aus diesen möglichen Lerninhalten wird in den Kapiteln „Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen“ eine verbindliche Auswahl getroffen. Vor diesen Kapiteln werden jeweils die Lernziele im Bereich der Grund- und zusätzlichen Anforderungen in einer Übersicht zusammenhängend dargestellt. Sie ermöglicht dem Lehrer eine Orientierung über die gesamten Lernziele für die Klassen 7–9/10 in den einzelnen Teilbereichen. Bedeutung und Stellenwert des einzelnen Lernziels im gesamten Lernzusammenhang wird so ersichtlich.

Den Teilbereichen „Verstehen von erzählenden und dialogisch-szenischen Texten“ wird jeweils eine „Auswahlliste“ für längere Texte („Ganzschriften“) beigegeben. Für das „Verstehen von Texten in gebundener Sprache“ werden die Autoren, welche bei der Auswahl der Texte berücksichtigt werden sollen, ebenfalls in einer Liste zusammengestellt. Alle diese Listen werden durch die Erprobung zu korrigieren und zu ergänzen sein.

3. Differenzierung nach Schularten und Klassenstufen

Die Lernziele wurden differenziert nach einem für alle Schularten (bzw. Niveaurokurse) verbindlichen Grundanforderungsbereich und zusätzlichen Anforderungen, die vorwiegend für die Realschule und das Gymnasium gedacht sind. Innerhalb dieser zusätzlichen Anforderungen werden Lernziele, die sowohl für Realschule und Gymnasium verbindlich sind, durch ein Sternchen (*) ausgewiesen. Lernziele, die vorwiegend für das Gymnasium bestimmt sind, werden mit zwei Sternchen (**) gekennzeichnet. Je nach Leistungsstand, Fähigkeit und Möglichkeit können jedoch auch Klassen aus der Hauptschule (bzw. der Realschule) Lernziele aus diesen zusätzlichen Anforderungen erarbeiten. Grundlage der Benotung in der Hauptschule sind aber die Lernziele im Bereich der Grundanforderungen. In den sich anschließenden Kapiteln „Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen“ wird in folgender Weise verfahren:

Für jede Schulart werden pro Klassenstufe die für sie spezifischen und verbindlichen Lerninhalte (Texte, Arbeitsaufträge) mit den jeweils zu berücksichtigenden Lernzielen aus dem Bereich der Grund- und zusätzlichen Anforderungen angegeben. Die Lernziele werden dabei stichwortartig formuliert, unter Angabe der jeweiligen Lernzielnummer, damit das ausformulierte Lernziel im vorangehenden Kapitel „Lernziele im Bereich der Grund- und zusätzlichen Anforderungen“ schneller aufgefunden und im Zusammenhang mit den anderen Lernzielen nachgelesen werden kann.

4. Verbindlichkeit und Wahlangebot

Verbindlich zu erarbeiten sind:

- die fachspezifisch allgemeinen Lernziele
- die grundlegenden Ziele
- die Lernziele (je nach Verbindlichkeitsgrad für Hauptschule, Realschule, Gymnasium)
- die Angaben über Texte, Arbeitsaufträge (Lerninhalte) usw. in den Kapiteln „Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen“.

Nicht verbindlich, sondern zur Wahl angeboten sind:

- die kursiv gedruckten Lernziele und Lerninhalte
- die Vorschläge zu empfehlenswerten und möglichen Lerninhalten in den „Anforderungen und unterrichtspraktischen Hinweisen“.

5. Unterrichtspraktische Hinweise

Zu den Grundsätzen und Verfahrensweisen des lernzielorientierten Deutschunterrichts sei auf die entsprechenden Ausführungen im Lehrplan Deutsch/Orientierungsstufe (S. 11) verwiesen.

Zu Beginn einer jeden Klasse – vor allem bei Neuübernahme einer Klasse – empfiehlt es sich, eine Einführungs- und Wiederholungsphase vorzusehen. In ihr sollte mit den

Schülern auch das geplante Unterrichtsprogramm für einen größeren Zeitraum besprochen werden. Für die Abfolge der einzelnen Unterrichtseinheiten enthält der Lehrplan keine Festlegungen. Diese liegt vielmehr in der Verantwortung des einzelnen Lehrers und der Fachkonferenz. Eine solche Konzeption ermöglicht es, die Unterrichtssequenzen oder Unterrichtseinheiten nach den jeweiligen sachlichen und thematischen Zusammenhängen und den besonderen Bedingungen der Klasse, Schule, Region usw. aufzubauen. Die Gemeinsamkeit wird durch die verbindlichen Anforderungen gesichert.

Als Ergänzung und Hilfe zum Erarbeiten der Anforderungen beim Verstehen von Texten und Sprechen und Schreiben hat die fachdidaktische Kommission Deutsch für die Sekundarstufe I sog. Didaktische Raster entworfen. Sie werden in einer 2. Folge der Handreichungen erscheinen und sollen dem Lehrer seine praktische Arbeit erleichtern. In ihnen werden Lernziele auf der Feinzielebene, methodisch-didaktische Hinweise und – wenn möglich – Angaben zur Kontrolle des Lernerfolgs gegeben.

Bei der Erarbeitung der Anforderungen in der Hauptschule bzw. in entsprechenden Niveauekursen sollte folgendes beachtet werden:

Die mit den Schülern zu analysierenden Texte sollten nicht zu lang, komplex und schwierig sein, andererseits jedoch das Sprachvermögen, den Wissens- und Erfahrungshorizont der Schüler erweitern. Die Arbeitsaufträge zur Analyse sollten kleinschrittiger sein und vorwiegend mündlich erfüllt werden.

Das Schreiben von Texten (auch von Klassenarbeiten) soll durch folgendes erleichtert werden:

- Der Stoff der Themenkreise muß im Unterricht in besonderer Weise vorbereitet werden:
 - durch kleinschrittigere und weniger komplexe und umfangreiche Arbeitsaufträge
 - durch das Sammeln und Ordnen des Stoffes im Unterricht
 - durch gemeinsames Erarbeiten der Textvorlagen
 - durch gemeinsames Vorbereiten von Stichwortzetteln oder Gliederungen
 - durch gemeinsames Erarbeiten von Teiltexten als Vorstufe zu einem Gesamttext.
- Die Schüler sollen die Arbeitsaufträge nicht unter zu starkem Zeitdruck erfüllen.

Fachspezifisch allgemeine Lernziele für die Beschäftigung mit Texten

Ohne Sprache ist das Zusammenleben der Menschen nicht denkbar. Durch sie kann der Mensch seine Erfahrungen, Gedanken, Empfindungen und Gefühle ausdrücken. Sie ermöglicht damit dem Menschen, sich selbst und seine Stellung in der Welt zu begreifen. Andererseits kann er durch Sprache Beziehungen zu seiner Umwelt gestalten und sich mit anderen Menschen verständigen.

Sprache überliefert jedoch auch die Erfahrungen, Gedanken, das Wissen und die Wertvorstellungen der Menschen vergangener Zeiten und der eigenen Gegenwart. In der Literatur seiner Sprachgemeinschaft begegnet der Mensch all dem in verdichteter Weise. In ihr sind die Lebensformen, die gesellschaftlichen Verhältnisse, das Wissen und die Wertvorstellungen vergangener Zeiten gestattet und überliefert. Die Begegnung und Auseinandersetzung mit diesen Texten kann aufmerksam machen auf Fragen, Probleme und Wandlungen der eigenen Zeit. Literatur – im weitesten Sinne – kann damit die Bedeutung und Gültigkeit menschlicher Grundsituationen und Grunderfahrungen bewußt machen. Sie weist aber auch über die eigenen Probleme hinaus und kann durch diesen Zugewinn an Einsicht und Erfahrung die Bestimmung und Findung eines eigenen Standpunkts erleichtern helfen.

Alle von Menschen mit einer Aussageabsicht gestalteten sprachlichen Äußerungen sind Texte, ungeachtet

- ihres Anlasses
- der Weise ihrer Realisierung (gesprochen, geschrieben)
- der vermittelnden Medien (Handgeschriebenes, Gedrucktes, Tonträger, Bild-Ton-Träger)
- der gewählten Sprachebenen und Sprachstrukturen
- des Inhalts und des
- Sprechers oder Schreibers.

Verstehen von Texten und Sprechen und Schreiben stehen in der Lebenswirklichkeit meist in einem engen wechselseitigen Zusammenhang. Lediglich aus systematischen Gründen werden diese Vorgänge im Lehrplan in zwei Arbeits- und Lernzielbereiche aufgliedert:

- Verstehen von Texten
- Sprechen und Schreiben.

In der Unterrichtspraxis sollte die Arbeit in diesen beiden Bereichen jedoch möglichst ineinanderfließen und den natürlichen Zusammenhang wahren.

Als Ordnungssystem für die Vielfalt der Texte empfiehlt sich die Unterscheidung nach

- Sachtexten und Abhandlungen (expositorische Texte, genaue Definition siehe Lehrplan/Orientierungsstufe S. 94)
- poetischen Texten (fiktionale Texte, genaue Definition siehe Lehrplan/Orientierungsstufe, S. 95)
- mündlichen, schriftlichen und medienvermittelten Texten (vgl. Lehrplan/Orientierungsstufe, S. 96 ff.).

Die Beschäftigung mit Texten kann

- das Wissen und die Kenntnisse der Schüler erweitern
- ihre geistige Beweglichkeit erhöhen: In fiktionalen Texten z. B. können Kombinationen und Verknüpfungen durchgespielt, Abläufe ausgedacht, Perspektiven und Standpunkte gewählt, Geschehen in Raum und Zeit eingeordnet werden. So kann ein Bestand an Planungsmustern zur Verfügung gestellt werden, bei deren Nachvollzug der Mensch einen Zugewinn an geistiger Beweglichkeit erfährt.
- die sprachlichen Fähigkeiten und das Sprachvermögen der Schüler erweitern
- zur Einsicht in die Zusammenhänge und Abläufe menschlichen Daseins verhelfen und so zur besseren Bewältigung des alltäglichen Lebens beitragen
- die Meinungs- und Urteilsbildung fördern und so das Verhalten der Menschen beeinflussen
- Hilfe sein beim Bewältigen persönlicher Probleme: Besonders in fiktionalen Texten können Erfahrungs-, Vorstellungs- und Traumbereiche durch sprachliche und gestalterische Bewältigung aufbereitet und geklärt werden. Von dieser Aufbereitung können – vor allem in der pubertären Phase – durchaus auch therapeutische Wirkungen auf den Entwicklungsprozeß der Persönlichkeit ausgehen.
- zur Begegnung und Auseinandersetzung mit anderen Verhaltensweisen führen und dadurch das Verständnis für eigenes und fremdes Verhalten fördern
- die Teilnahme und Mitarbeit in den verschiedenen Bereichen des privaten, beruflichen und öffentlichen Lebens erleichtern (z. B. geistig-kulturell-künstlerisch, sozial, ökonomisch, politisch)
- das Entwickeln sozialer Beziehungen – vor allem im privaten Bereich – fördern (z. B. durch Erzählen von Geschichten, Anekdoten, Witzen)
- Interesse und Freude an künstlerischen Werken erwecken und somit ein Gegengewicht schaffen gegen reine Zweckgerichtetheit und rationale Steuerung des Denkens, Sprechens und Handelns. Damit kann die Persönlichkeit des heranwachsenden Menschen vor einseitiger Intellektualisierung bewahrt werden, es können sich kreative Kräfte entfalten.
- die Begegnung und Auseinandersetzung mit vergangenen Epochen ermöglichen, z. B. mit deren Lebensformen, gesellschaftlichen Gegebenheiten, Rollenverteilungen, Sitten und Moden, deren Konflikten und ihren Lösungen, den Bewertungen und Beurteilungen früherer Autoren und ihrer Zeit.

Aus dem bisher Gesagten ergeben sich folgende **fachspezifisch allgemeine Lernziele** für die Beschäftigung mit Texten:

- Zum Verstehen verschiedenartiger Texte hinführen
- Zum Sprechen und Schreiben in vielfältigen Situationen und aus verschiedenen Anlässen anleiten
- Zum Nachdenken über das eigene Textverstehen und das Textverstehen anderer anregen
- Zu Offenheit und Toleranz gegenüber Texten, aber auch zur kritischen Auseinandersetzung mit ihnen hinführen

- Einsicht vermitteln in das Entstehen von Konflikten durch Sprechen und Schreiben und Möglichkeiten zeigen zur Lösung von Konflikten durch das Gespräch miteinander
- Die Fähigkeit schulen, Informationen und Meinungen zu unterscheiden und zu verstehen und damit zur besseren Bewältigung des täglichen Lebens verhelfen sowie für die Teilnahme an öffentlichen und politischen Entscheidungen im demokratischen Staat vorbereiten
- Einsicht wecken in die gesellschaftliche Funktion und Bedeutung einzelner Texte oder Textarten, zum Nachdenken darüber anregen und Gesichtspunkte zur kritischen Auseinandersetzung bereitstellen
- Durch Aufnehmen und Verstehen von Texten die Teilnahme an fremden Erlebnis-, Erfahrungs- und Bewußtseinsräumen eröffnen und damit zur Erweiterung der eigenen begrenzten Erlebnismöglichkeit und zur Erhöhung der eigenen Erlebnismöglichkeit und Aufnahmebereitschaft beitragen
- Bei fiktionalen Texten zum Erfassen ihrer „eigenen Welt“ und ihres Symbolcharakters anleiten und helfen, durch eigenes Gestalten einer solchen „Welt“ zur Klärung und Bewältigung eigener und fremder Erfahrungen beizutragen
- Die Fähigkeit zur Analyse von Texten, d. h. zur Beobachtung ihrer Bauelemente (Textkonstituenten) und deren Zusammenwirken und Zusammenspiel entwickeln, auch durch das Verwenden solcher Bauelemente in eigenen Texten
- Fachbegriffe zum Sprechen über Texte (Metasprache) bereitstellen und damit Gespräche über Texte ermöglichen
- Durch die Entwicklung dieser verschiedenen Fähigkeiten Gesichtspunkte zur Beurteilung und Bewertung von Texten bereitstellen
- Die Teilnahme an Literatur, Theater und Kunst der Gegenwart eröffnen
- Die Anknüpfung an die Tradition ermöglichen und zur Auseinandersetzung mit dieser Tradition befähigen
- Die Schüler beim Suchen und Finden, beim Darstellen und Vertreten eines eigenen Standortes unterstützen.

Verstehen von Texten und Sprechen und Schreiben

Zur Textdefinition, Einteilung und Klassifizierung der Texte, zum mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch und zur ausführlicheren Beschreibung der Rolle von Autor und Leser, Zuhörer, Zuschauer sei auf die Handreichungen zum Lehrplan Deutsch/Orientierungsstufe (S. 94 ff.) und auf die Handreichungen zu diesem Lehrplan (S. 107 ff.) verwiesen.

1. Der Schüler als Hörer, Leser und Zuschauer

Wie in der Orientierungsstufe, so sollte sich auch in den Klassen 7–9/10 das Textverstehen in zwei Phasen vollziehen:

Erste Phase der Textaufnahme und -verarbeitung: Nach den Erkenntnissen der Lernpsychologie ist diese Phase der spontanen Reaktionen auf einen Text vor jedem systematischen Erschließen notwendig. Sie kann allen Schülern einen individuellen Lernanreiz bieten. Zu ihr gehören:

- aufmerksames und konzentriertes Lesen, Zuhören, Zuschauen
- Rechenschaft ablegen über Unverstandenes; Anwenden von Methoden und Hilfsmitteln zur Beseitigung von Unklarheiten
- Äußern der ersten Eindrücke; ggfs. Festhalten dieser Eindrücke z. B. durch Stichwortzettel
- Mündliche Wiedergabe des Geschehensablaufs; mündliches Zusammenfassen des Inhalts

Zweite Phase der Textaufnahme und -verarbeitung: Hier geht es um das Nachdenken über den Inhalt, die Gestalt und die Wirkung des Textes. Zu seinem beseren Verständnis soll der Schüler

- den Inhalt genauer erfassen
- die charakteristischen Strukturelemente erkennen
- nach dem Autor und seiner Intention fragen
- über die Wirkung des Textes nachdenken.

Darüber hinaus soll der Schüler in den Klassen 7–9/10 sich informieren lernen

- über den historischen und gesellschaftlichen Umkreis des Textes
- über den Autor
- über die gegenwärtigen bzw. historischen Leser, Zuhörer und Zuschauer

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendige Begriffe | zusätzliche Anforderungen | zusätzliche Begriffe |
|---|------------------------|---------------------------|--|
| <p>Der Schüler soll</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. einen Text aufmerksam und konzentriert aufnehmen 2. die eigene spontane Reaktion auf einen Text verbalisieren lernen 3. die erste Reaktion nicht unüberlegt als endgültige Meinung und Stellungnahme festhalten 4. ungewohnte und unangenehme Texte tolerieren lernen 5. die Reaktionen der Mitschüler und anderer Personen beobachten und mit der eigenen vergleichen 6. die Ursachen der u. U. unterschiedlichen Reaktionen zu erkennen versuchen 7. Unverstandenes und Unklares herausfinden und benennen 8. Unverstandenes klären 9. den Inhalt von Texten genau erfassen 10. charakteristische Strukturelemente des Textes erkennen lernen 11. nach der Situation, der gesellschaftlichen, der historischen Einbettung eines Textes fragen lernen | | | <p>situativer Kontext gesellschaftlicher Kontext</p> |

13. sich über den **Autor** des Textes informieren

15. an Texten, in denen dies wichtig ist, etwas über die **Intention des Autors** aus dem Text zu erfahren suchen

18. sich mit Hilfe des Lehrers bei einzelnen Textbeispielen über die **zeitgenössischen Adressaten** des Textes informieren lernen

*12. an einzelnen, ausgewählten Beispielen die Bedeutung des **historischen Kontextes** kennenlernen hist. Kontext

*14. *den Zusammenhang zwischen Werken des gleichen Autors an einzelnen, ausgewählten Beispielen kennenlernen*

*16. aus anderen Texten des gleichen Autors weitere Aufschlüsse über diese Frage zu erhalten suchen Autobiographie
Biographie
Intention

*17. Texte anderer Autoren zum Verständnis der Intention heranziehen lernen Sekundärliteratur

*19. Informationen aus bereitgestellten Texten der Sekundärliteratur zu diesen Problemen aufnehmen, zusammenstellen und auswerten Rezipient

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendige Begriffe | zusätzliche Anforderungen | zusätzliche Begriffe |
|---|------------------------|--|-------------------------|
| Der Schüler soll | | <i>*20. Informationen aus der Sekundärliteratur selbst suchen, bereitstellen und auswerten</i> | |
| 21. sich selbst von der zeitgenössischen (historischen) Leserschaft bzw. dem Publikum bewußt unterscheiden lernen | | <i>*22. versuchen, seine Übereinstimmung, sein andersartiges Verständnis oder Unverständnis auf diesem Hintergrund zu durchdenken und zu formulieren</i> | |

2. Der Schüler als Sprecher und Schreiber

Die folgenden Lernziele sollen bei jedem Sprechen und Schreiben berücksichtigt werden. Aus methodischen Gründen können einzelne Lernziele besonders im Mittelpunkt stehen (z. B. Einstellung auf den Leser, Zuschauer, Zuhörer).

Lernziele

| Grundanforderungen | zusätzliche Anforderungen |
|---|---------------------------|
| <p>Der Schüler soll</p> <ol style="list-style-type: none">1. sich bewußt werden über die eigene Situation als Autor, die von ihm Verantwortung gegenüber der Sache und dem Leser, Zuhörer oder Zuschauer verlangt2. sich auf seinen Leser, Zuhörer oder Zuschauer einstellen3. seinen Text sinnvoll aufbauen4. sich treffend und sprachlich richtig ausdrücken5. beim Schreiben auf Rechtschreibung und Zeichensetzung achten6. dem Text eine angemessene äußere Form geben7. sprecherische, ggfs. gestische und mimische Mittel angemessen einsetzen8. die Wirkung des eigenen Textes auf den Leser, Hörer oder Zuschauer<ul style="list-style-type: none">– bedenken– beobachten und ggfs.– den Text abändern oder erläutern | |

3. Expositorische Texte

3.1 Sachtexte und Abhandlungen: Verstehen

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll

1. lernen, daß ein Klassifizieren und Ordnen der Sachtexte eine Orientierung in der Fülle der zu bewältigenden Informationen ermöglicht.
2. erfahren, daß durch solche Texte Wissen und Einsichten vermittelt werden, Meinung gebildet und Verhalten beeinflusst wird.
3. lernen, daß diese Texte einen unmittelbaren Wirklichkeitsbezug haben und daher in besonderer Weise handlungsbestimmend sind.
4. wissen, daß manche expositorische Texte (z. B. Verträge) vom Leser Handlungen erwarten, bei deren Unterlassung Unannehmlichkeiten in Kauf genommen werden müssen.
5. lernen, solche Texte zu beurteilen und zu bewerten, auch um mögliche Beeinflussung zu durchschauen.

Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise

Manche der nachfolgenden Lernziele waren schon in der Orientierungsstufe Gegenstand des Unterrichts. Sie werden in den Klassen 7–9/10 wieder aufgegriffen, wiederholt, vertieft und erweitert. Die Lernziele sollten nicht einzeln und voneinander isoliert erarbeitet werden. Bei der Arbeit mit den Texten sollten nur die für den jeweiligen Text interessanten und bedeutsamen Züge herausgehoben werden.

Grundlage der Arbeit in allen Schularten sind die Lernziele im Bereich der Grundanforderungen. Die Differenzierungen nach den Schularten bzw. den Niveauekursen ergeben sich nach den Lernzielen der zusätzlichen Anforderungen. Dabei ist es möglich, daß auch in der Hauptschule Lernziele aus den zusätzlichen Anforderungen erarbeitet werden, wenn die Voraussetzungen hierzu gegeben sind. Viele expositorische Texte werden im Zusammenhang mit dem Herstellen solcher Texte gelesen und besprochen werden. Gerade für leistungsschwächere Schüler sind solche „Beispieltexte“ für das eigene Schreiben und Sprechen sehr hilfreich.

Die Auswahl der Sachtexte und Abhandlungen sollte sich orientieren

- an den für die Klassenstufe vorgesehenen Textarten und Lernzielen
- an den thematischen Zusammenhängen des Unterrichts
- an den Arbeitsaufträgen des Sprechens und Schreibens
- an dem Angebot des jeweils eingeführten Lesebuchs.

Vgl. im übrigen die Handreichungen (1. Folge) S. 119, 121 ff.

Lernziele

Da im Bereich der expositorischen Texte eine Vielzahl von Textarten mit unterschiedlichen Konstituenten existiert, können in der folgenden Lernzielzusammenstellung nicht die Lernziele zu jeder einzelnen Textart zusammengetragen werden.

Als Hilfe für die Bestimmung der Feinlernziele der jeweiligen Textart sind die in den Handreichungen (2. Folge) angeführten didaktischen Raster sowie die Übersichtstabelle auf Seite 123 ff. gedacht.

| Grundanforderungen | zusätzliche Anforderungen |
|--|--|
| <p>Der Schüler soll</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. den Wirklichkeitsbezug, die mögliche Handlungsfolge und die Wirkung solcher Texte erkennen 2. die Gliederung und den Aufbau expositorischer Texte erkennen 3. die für die einzelnen Texte charakteristischen Bauelemente beobachten 4.1 das Zusammenwirken dieser Bauelemente beobachten | <ol style="list-style-type: none"> *4.2 das Zusammenwirken dieser Bauelemente bewerten lernen *5. die Verwendung fiktionaler Bauelemente in expositorischen Texten beobachten und bewerten lernen |

6. lernen, daß der **gleiche Sachverhalt mit unterschiedlichen sprachlichen Mitteln ausgedrückt** werden kann

7.1 in **argumentierenden Texten**

- a) den gedanklichen Zusammenhang
- b) die Art und Weise des Begründens von Aussagen beobachten

9. die **Möglichkeit verschiedener Standpunkte** zum gleichen Sachverhalt verstehen und einsehen lernen

10. bei schriftlichen Texten die **optische und graphische Gestaltung** beobachten

11. bei Rundfunk- und Fernsehsendungen (z. B. Nachrichten, Werbesendungen) die **akustische und visuelle Darstellung** beobachten

*7.2 feststellen, ob in argumentierenden Texten

- a) Gedankensprünge
- b) Fehler in der Beweisführung
- e) widersprüchliche oder nicht überzeugende Begründungen und Aussagen enthalten sind

*8. argumentierende Texte beurteilen und bewerten lernen

Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen

Hauptschule (Sachtexte und Abhandlungen: Verstehen)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | <p>Verbindlich: anleitender Text (z. B. Gebrauchsanweisung, Versuchsanleitung)</p> <p>belehrender Text (z. B. Schulbuchtext)</p> <p>werbender Text (auch medienvermittelt)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6</p> <p>Zusätzlich: Wirklichkeitsbezug und Handlungsfolge (LZ 1) Gliederung und Aufbau (LZ 2) Charakteristische Bauelemente (LZ 3) Optische und graphische Gestaltung (LZ 10) Akustische und visuelle Darbietung (LZ 11)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: mindestens 2 mitteilende Texte: Nachricht, auch medienvermittelt, und Protokoll</p> <p>auffordernder Text: Bewerbungsschreiben</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6</p> <p>Zusätzlich: Zusammenwirken der Bauelemente (LZ 4.1) Darstellen des gleichen Sachverhalts mit unterschiedlichen sprachlichen Mitteln (LZ 6) Gedanklicher Zusammenhang, Art und Weise des Begründens (LZ 7.1)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: bewertender und meinungsbildender Text (z. B. Leserbrief oder Kommentar), auch medienvermittelt</p> <p>konventionell verpflichtender Text (z. B. Vertrag)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6</p> <p>Zusätzlich: Verschiedene Standpunkte zum gleichen Sachverhalt (LZ 9)</p> |

Realschule (Sachtexte und Abhandlungen: Verstehen)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Verbindlich: anleitender Text (z. B. Versuchsanleitung) mitteilender Text (z. B. Nachricht), auch medienvermittelt beherrschender Text (z. B. Schulbuchtext), auch medienvermittelt</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Zusätzlich: Wirklichkeitsbezug und Handlungsfolge (LZ 1) Gliederung und Aufbau (LZ 2) Charakteristische Bauelemente (LZ 3) Optische und graphische Gestaltung (LZ 10)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: mitteilender Text: Protokoll bewertender und meinungsbildender Text: Leserbrief werbender Text (auch medienvermittelt)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Zusammenwirken der Bauelemente (LZ 4.1 und 4.2): mündlich Fiktionale Bauelemente in expositorischen Texten (LZ 5): mündlich Darstellen des gleichen Sachverhalts mit unterschiedlichen sprachlichen Mitteln (LZ 6) Gedanklicher Zusammenhang, Art und Weise des Begründens (LZ 7.1) Akustische und visuelle Darbietung (LZ 11)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: werbender Text (z. B. Flugblatt) auffordernder Text: Bewerbungsschreiben konventionell verpflichtender Text (z. B. Vertrag)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8</p> |

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 10 | Verbindlich: bewertender und meinungsbildender Text: einfacher Kommentar (auch medienvermittelt) einfache Abhandlung | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8/9 Zusätzlich: Gedankensprünge, Fehler in der Beweisführung, widersprüchliche Aussagen (LZ 7.2) argumentierende Texte beurteilen und bewerten lernen (LZ 8) Verschiedene Standpunkte zum gleichen Sachverhalt (LZ 9) |

Gymnasium (Sachtexte und Abhandlungen: Verstehen)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| 7 | <p>Verbindlich: anleitender Text (z. B. Versuchsanleitung) mitteilender Text (z. B. Nachricht), auch medienvermittelt belehrender Text (z. B. Schulbuchtext), auch medienvermittelt</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Zusätzlich: Wirklichkeitsbezug und Handlungsfolge (LZ 1) Gliederung und Aufbau (LZ 2) Charakteristische Bauelemente (LZ 3) Optische und graphische Gestaltung (LZ 10)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: mitteilender Text: Protokoll bewertender und meinungsbildender Text: Leserbrief werbender Text (auch medienvermittelt)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Zusammenwirken der Bauelemente (LZ 4.1 und 4.2) Fiktionale Bauelemente in expositorischen Texten (LZ 5) Darstellen des gleichen Sachverhalts mit unterschiedlichen sprachlichen Mitteln (LZ 6) Gedanklicher Zusammenhang, Art und Weise des Begründens (LZ 7.1) Akustische und visuelle Darbietung (LZ 11)</p> |

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| 9 | <p>Verbindlich: bewertender und meinungbildender Text: Kommentar (auch medienvermittelt) konventionell verpflichtender Text: z. B. Vertrag einfache Abhandlungen</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8 Zusätzlich: Gedankensprünge, Fehler in der Beweisführung, widersprüchliche Aussagen (LZ 7.2) Verschiedene Standpunkte zum gleichen Sachverhalt (LZ 9)</p> |
| 10 | <p>Verbindlich: Abhandlungen</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8/9 Zusätzlich: Argumentierende Texte beurteilen und bewerten lernen (LZ 8)</p> |

3.1 Sachtexte und Abhandlungen: Sprechen und Schreiben

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll

1. sich bewußt werden, daß er beim Verfassen von Sachtexten Entscheidungen zu treffen hat, die von ihm Verantwortung gegenüber der Sache und dem Empfänger verlangen.
2. wissen, daß er mittels Sprache auf den Adressaten einwirkt.

Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise

Einige der nachfolgenden Arbeitsaufträge und Lernziele waren schon in der Orientierungsstufe Gegenstand des Unterrichts. Sie werden in den Klassen 7–9/10 wieder aufgegriffen, wiederholt, vertieft und erweitert.

Schreiben darf sich nicht in Bericht, Beschreibung, Schilderung erschöpfen. Die Arbeitsaufträge ergeben sich vielmehr aus den vielseitigen Situationen und Anlässen des täglichen Lebens. Im Deutschunterricht entstehen solche Situationen beispielsweise beim Beantworten von Fragen, beim Darstellen von Analyseergebnissen, beim Zusammenfassen von Gelerntem usw.. Die Fähigkeit, solche Texte herzustellen, benötigt der Schüler ebenso in allen anderen Fächern.

Beim Schreiben von Sachtexten ist folgendes **besonders zu beachten**:

1. Wenn zum Verfassen von Sachtexten Situationen oder Textmaterialien vorgegeben werden, so dürfen sie nicht zu komplex sein.
2. Bevor die Schüler eigene Texte schreiben, die bewertet werden, sollten sie ähnliche Beispieltex-te kennengelernt und erschlossen haben (vgl. S. 17 ff.).
3. Im Arbeitsauftrag muß deutlich werden, zu welchem Zweck und an welche Personen oder Institutionen man sich wendet.
4. Vielfältige Methoden zur Veranschaulichung von Geschehnissen, Vorgängen usw. sollten genutzt werden (z. B. gemeinsame Beobachtung, Unterrichtsgänge, Skizzen, Modelle, Tonband, Film).

Folgende **Arbeitsaufträge** können sich z. B. ergeben:

Angaben machen: über Gegenstände, Orte, Landschaften, Tiere, Personen usw. (z. B. bei Personen in Form eines Lebenslaufs).

Berichten: über Ereignisse, Erlebnisse, Veranstaltungen, Unfälle, Arbeitsgänge, Versuche, Erfahrungen, Vorhaben, Pläne, Überlegungen, Nachforschungen usw. (z. B. in Form einer Zeitungsnachricht oder einer Reportage).

Protokollieren: von Diskussionen, Besprechungen, SMV-Sitzungen, Unterrichtsstunden, Referaten usw. (z. B. in Form eines Verlaufs- oder in Form eines Ergebnisprotokolls).

Anleitungen und Regeln geben: Weitergeben oder Zusammenstellen von Spielregeln, Kochrezepten, Gebrauchsanweisungen, Arbeitsanweisungen, Versuchsanleitungen usw.

Ordnungen aufstellen: für die Benutzer einer Bücherei, eines Fachraumes, für die Besucher einer Veranstaltung, die Teilnehmer an einer Diskussion (Geschäftsordnung) usw.

Pläne machen: für Wettspiele, Wanderungen, Klassenfeste, Elternabende, Arbeitsvorhaben, Projekte usw.

Beschreiben mit Atmosphäre: von Häusern, Landschaften, Pflanzen, Tieren, Menschen, Jahrmärkten usw. (vgl. Erzählen, S. 63 ff.).

Berichten: über Gelesenes, Gehörtes, Gesehenes (z. B. in Form einer Zeitungsnachricht).

Auswerten: von Texten unter einer bestimmten Fragestellung; von Skizzen, Tabellen, graphischen Darstellungen, auch unter einer bestimmten Fragestellung möglich.

Den Inhalt angeben: von Kurzgeschichten, Erzählungen, Novellen, Hörspielen, Theaterstücken, Balladen, Spielfilmen usw.

Den Inhalt angeben: von Tatsachenberichten, Nachrichten, Reportagen, Lehrbuchtexten, Dokumentarfilmen usw.

Den Bauplan beschreiben: von Hörspielen, Dramen, größeren Erzählungen, Novellen, Romanen usw.

Den Gedankengang beschreiben: von Abhandlungen, Dialogen usw.

Strukturelemente beschreiben: von Gedichten, Kurzgeschichten, Erzählungen, dialogisch-szenischen Texten, Tatsachenberichten, Werbetexten, Sachbuchtexten, Reden usw.

.....

Bewerten: den Ablauf und die Organisation einer Veranstaltung, das Spiel einer Mannschaft, ein Referat, eine Theateraufführung, ein Jugendbuch usw. (z. B. in Form einer Zeitungskritik).

Behauptungen belegen oder widerlegen: in Diskussionen und auf Grund von Textvorlagen, z. B. Leserbriefe, Aufrufe, Flugblätter usw.

Sich eine Meinung bilden, Behauptungen aufstellen und begründen: zu einem nicht zu schwierigen Sachverhalt oder einer nicht zu komplexen Problemlage. Dies kann geschehen als Diskussionsbeitrag in Form eines Leserbriefs, eines offenen Briefs oder eines Aufrufs.

.....

Einladen: zu einer Party, einem Schulfest, einem Elternabend, einer Musik- oder Sportveranstaltung, einer Redaktions-sitzung, einer Schülerversammlung, einer Diskussion usw. Der Einladung kann z. B. eine Tagesordnung beigelegt werden.

Werben: für den Verkauf eines Gegenstandes, für eine Stadt, für ein Vorhaben, für einen guten Zweck usw.

Sich bewerben: für eine Lehrstelle, für einen Arbeitsplatz, für die Aufnahme in eine Schule, für einen Studienplatz.

Vgl. im übrigen die Handreichungen (1. Folge), S. 121 ff.

Lernziele

Da es im Bereich der Suchtexte eine Vielzahl unterschiedlicher Arbeitsaufträge gibt, können in der folgenden Lernzielzusammenstellung nicht die Lernziele zu jedem einzelnen Arbeitsauftrag einzeln angegeben werden.

Als Hilfe für die Bestimmung der Feinlernziele des jeweiligen Arbeitsauftrags sind die in den Handreichungen (2. Folge) angeführten didaktischen Raster gedacht.

| Grundanforderungen | zusätzliche Anforderungen |
|--|--|
| <p>Der Schüler soll</p> <ol style="list-style-type: none">1. Ereignisse, Vorgänge, Sachverhalte, besondere Merkmale und Daten möglichst genau erfassen und sprachlich darstellen2. <i>Regeln aufstellen und sprachlich darstellen, die das Zusammenleben bestimmter Menschengruppen ordnen</i>3. die Atmosphäre und das Charakteristische von Gegenständen, Landschaften, Ereignissen und Lebewesen erfassen und sprachlich darstellen4. Ereignisse, Vorgänge und Sachverhalte sowie Gelesenes, Gehörtes und Geschehenes bewerten lernen5. mit Hilfe des Lehrers sich Informationen auf verschiedene Weise beschaffen lernen (aus Büchern, von anderen Menschen, durch Beobachten) | <p>*4.1 seine Bewertung schriftlich formulieren und begründen</p> <p>*5.1 sich Informationen selbständig beschaffen lernen</p> |

Grundanforderungen

zusätzliche Anforderungen

Der Schüler soll

6. die passenden Informationen nach der Beschaffenheit des Gegenstandes, der Situation und für den jeweiligen Hörer oder Leser auswählen
7. die ausgewählten Informationen möglichst genau weitergeben
8. die **Ergebnisse der Analyse fiktionaler Texte** darstellen lernen:
 - Inhalt
9. die **Ergebnisse der Analyse expositorischer Texte** darstellen lernen:
 - Inhalt
10. **Behauptungen** und **Begründungen** unterscheiden
11. Vorgegebene Behauptungen zu einem Sachverhalt oder einer Problemlage belegen oder widerlegen
12. zu einem nicht zu schwierigen Sachverhalt oder einer nicht zu komplexen Problemlage eine **Meinung** formulieren, indem er Behauptungen aufstellt und diese Behauptungen begründet

*7.1 die so gewonnenen Informationen in eine Argumentation einbauen

- *– Bauplan (Schauspiel)
- *– Strukturelemente

- *– Gedankengang
- *– Strukturelemente

*12.1 seine **Argumente** folgerichtig, schlüssig und wirkungsvoll anordnen (z. B. steigende Anordnung, Pro- und Contra-Anordnung)

*12.2 *besondere sprachliche Mittel* verwenden (z. B. einfache rhetorische Mittel, s. S. 132)

Der Schüler soll bei Texten mit ausgeprägter Appellfunktion

13. die für den Adressaten unbedingt **notwendigen Informationen** (z. B. Zeit- und Ortsangaben) geben
14. **zusätzliche Informationen** zur Verwirklichung der Autorabsicht mitteilen
15. die **Vorzüge** einer Sache, einer Veranstaltung, eines Vorhabens herausstellen, ohne irreführen zu wollen
16. den Appell durch **geschickte Wortwahl** unterstützen

17. bei schriftlichen Appellen **schreibtechnische und optische Mittel** (Textverteilung, Schriftbild, Farbigkeit, Illustration) einsetzen

Der Schüler soll

18. den **Anfang** eines Sachtextes gestalten (z. B. Anfangsformeln verwenden, notwendige Vorinformationen geben, Sachverhalt oder Problemlage skizzieren, „Aufhänger“ verwenden)
19. den **Hauptteil** eines Sachtextes gestalten und dabei
 - adressatenbezogen vorgehen
 - möglichst einfach und deutlich schreiben (z. B. mit klar erläuterten Begriffen)
 - gut gegliedert und geordnet vorgehen
 - zusammenhängend schreiben, ggfs. in tabellarischer Form

*16.1 den Appell durch den **Einsatz rhetorischer Mittel** unterstützen (s. S. 132)

Der Schüler soll

- anschaulich vorgehen
(z. B. durch Einfügen von Bildern, Skizzen, Zeichnungen, graphischen Darstellungen usw.)
- Anreize geben
(z. B. durch Einfügen von Beispielen, Geschichten, witzigen Wendungen, zugespitzten Formulierungen, überraschenden Wendungen usw.)

20. den **Schluß** eines Sachtextes gestalten

(z. B. Schlußformel verwenden, Zusammenfassung geben, Urteil abgeben, Empfehlung aussprechen)

21. bei stark normierten Texten (Lebenslauf, Protokoll, Geschäftsbrief usw.) besonders auf die **äußere Form** achten

(z. B. Schreibmaterial, Format, Textanordnung, Textkopf, Zeilenabstand, Unterstreichen usw.)

Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen

Hauptschule (Sachtexte und Abhandlungen: Sprechen und Schreiben)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | <p>Verbindlich: Inhalt angeben (Inhaltsangabe): mündlich Behauptungen begründen (mündlich) Berichten über Ereignisse, Vorgänge, Arbeitsgänge, Teile einer Unterrichtsstunde usw. Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Zusätzlich: Ereignisse, Vorgänge, Sachverhalte erfassen (LZ 1) Ereignisse, Vorgänge, Sachverhalte sowie Gelesenes bewerten (LZ 4) Inhalt erfassen (LZ 8 und 9) Behauptungen und Begründungen unterscheiden (LZ 10) Behauptungen belegen (LZ 11) Anfang gestalten (LZ 18) Hauptteil gestalten (LZ 19) Schluß gestalten (LZ 20)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Inhalt angeben von erzählenden oder informierenden Texten (Inhaltsangabe) Protokollieren (Verlaufsprotokoll) gegliederter, überschaubarer Einheiten: schriftlich Angaben machen (Lebenslauf) und sich bewerben (Bewerbungsschreiben)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Informationen beschaffen (LZ 5) Informationen auswählen (LZ 6) Informationen weitergeben (LZ 7) Behauptungen aufstellen und begründen (LZ 12)</p> |

Hauptschule

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| | <p>Auswerten eines Textes unter einer Fragestellung Behauptungen aufstellen und begründen Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Bei Texten mit ausgeprägter Appellfunktion: Notwendige Informationen geben (LZ 13) Zusätzliche Informationen mitteilen (LZ 14) Vorzüge herausstellen (LZ 15) Appell durch sprachliche Mittel unterstützen (LZ 16) Schreibtechnische und optische Mittel einsetzen (LZ 17) Äußere Form beachten (LZ 21)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: Auswerten einer graphischen Darstellung Eine Meinung formulieren (Leserbrief oder Aufruf) Berichten über Gelesenes, Gehörtes, Gesehenes Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8 Zusätzlich: Atmosphäre und Charakteristisches erfassen und darstellen (LZ 3)</p> |

Realschule (Sachtexte und Abhandlungen: Sprechen und Schreiben)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Berichten über Ereignisse, Vorgänge, Arbeitsgänge, Teile einer Unterrichtsstunde usw. Berichten in Form einer Zeitungsnachricht Den Inhalt angeben (Inhaltsangabe): mündlich Behauptungen begründen: mündlich Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Zusätzlich: Ereignisse, Vorgänge, Sachverhalte erfassen (LZ 1) Informationen beschaffen (LZ 5) Informationen auswählen (LZ 6) Informationen genau weitergeben (LZ 7) Bei Texten mit stark ausgeprägter Appellfunktion: Unbedingt notwendige Informationen geben (LZ 7) Zusätzliche Informationen geben (LZ 14) Vorzüge herausstellen (LZ 15) Appell durch sprachliche Mittel unterstützen (LZ 16) Schreibtechnische und optische Mittel einsetzen (LZ 17) Ferner: Regeln aufstellen (LZ 2) Ereignisse und Gelesenes bewerten (LZ 4) Inhalt angeben (LZ 8 und 9) Behauptungen und Begründungen unterscheiden (LZ 10) Behauptungen belegen (LZ 11) Anfang eines Sachtextes gestalten (LZ 18) Hauptteil gestalten (LZ 19) Schluß gestalten (LZ 20)</p> |

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|--|
| 8 | <p>Verbindlich: Inhalt angeben (Inhaltsangabe) Protokollieren (Verkaufsprotokoll) gegliederter, überschaubarer Einheiten: schriftlich Berichten über den Ablauf eines Versuchs Auswerten eines Textes unter einer bestimmten Fragestellung Strukturelemente darstellen: mündlich Eine Meinung formulieren (Leserbrief oder Aufruf) Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Informationen in Argumentation einbauen (LZ 7.1) Strukturelemente beobachten (LZ 8 und 9) Meinung bilden zu Sachverhalt oder Problemlage (LZ 12) Bei stark normierten Texten: äußere Form beachten (LZ 21)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: Bauplan beschreiben (Dramenbauplan/Szenarium) Angaben machen (Lebenslauf) Sich bewerben (Bewerbungsschreiben) Protokollieren (Ergebnisprotokoll) Behauptung (These) belegen oder widerlegen Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8 Zusätzlich: Atmosphäre beschreiben (LZ 3) Informationen selbständig beschaffen (LZ 5.1) Bauplan beobachten (LZ 8) Argumente folgerichtig und wirkungsvoll anordnen (LZ 12.1)</p> |
| 10 | <p>Verbindlich: Eine Meinung formulieren (argumentierender Text) Strukturelemente darstellen (interpretierender Text): schriftlich Gedankengang einfacher Abhandlungen beschreiben Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8/9 Zusätzlich: Gedankengang beschreiben (LZ 9) Beim Argumentieren rhetorische Mittel verwenden (LZ 12.2)</p> |

Gymnasium (Sachtexte und Abhandlungen: Sprechen und Schreiben)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | <p>Verbindlich: Berichten über Ereignisse, Vorgänge, Arbeitsgänge, Teile einer Unterrichtsstunde usw. Berichten in Form einer Zeitungsnachricht Den Inhalt angeben (Inhaltsangabe) Behauptungen begründen: mündlich Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Zusätzlich: Ereignisse, Vorgänge, Sachverhalte erfassen (LZ 1) Informationen beschaffen (LZ 5) Informationen auswählen (LZ 6) Informationen genau weitergeben (LZ 7) Bei Texten mit stark ausgeprägter Appellfunktion: Unbedingt notwendige Informationen geben (LZ 13) Zusätzliche Informationen geben (LZ 14) Vorzüge herausstellen (LZ 15) Appell durch sprachliche Mittel unterstützen (LZ 16) Schreibtechnische und optische Mittel einsetzen (LZ 17) Ferner: Regeln aufstellen (LZ 2) Ereignisse und Gelesenes bewerten (LZ 4) Inhalt angeben (LZ 8 und 9) Behauptungen und Begründungen unterscheiden (LZ 10) Behauptungen belegen (LZ 11) Anfang eines Sachtextes gestalten (LZ 18) Hauptteil gestalten (LZ 19) Schluß gestalten (LZ 20)</p> |

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 8 | <p>Verbindlich: Inhalt angeben (Inhaltsangabe) Protokollieren (Verlaufsprotokoll) gegliederter, überschaubarer Einheiten: schriftlich Erste Ansätze zum Ergebnisprotokoll Berichten über den Ablauf eines Versuchs Auswerten eines Textes unter einer bestimmten Fragestellung Strukturelemente darstellen: mündlich Eine Meinung formulieren (Leserbrief) oder Schreiben einer Zeitungskritik Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Informationen in Argumentation einbauen (LZ 7.1) Strukturelemente beobachten (LZ 8 und 9) Meinung bilden zu Sachverhalt oder Problemlage (LZ 12) Bei stark normierten Texten: äußere Form beachten (LZ 21) Bewertung schriftlich formulieren und begründen (LZ 4.1)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: Bauplan beschreiben (Dramenbauplan/Szenarium) Angaben machen (Lebenslauf) Sich bewerben (Bewerbungsschreiben) Protokollieren (Ergebnisprotokoll) Eine Meinung formulieren (argumentierender Text) Strukturelemente darstellen (interpretierender Text) Gedankengang einfacher Abhandlungen beschreiben Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8 Zusätzlich: Atmosphäre beschreiben (LZ 3) Informationen selbständig beschaffen (LZ 5.1) Bauplan beobachten (LZ 8) Argumente folgerichtig und wirkungsvoll anordnen (LZ 12.1) Gedankengang beschreiben (LZ 9)</p> |
| 10 | <p>Verbindlich: Gedankengang beschreiben Weitere Möglichkeiten: s. S. 27 f.</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8/9 Zusätzlich: Gedankengang beschreiben (LZ 9) Beim Argumentieren rhetorische Mittel verwenden (LZ 12.2)</p> |

3.2 Gesprächs- und Redeformen

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll durch die Beschäftigung mit Gesprächs- und Redeformen erkennen, daß

1. Beziehungen zu anderen Menschen vor allem durch Gespräche hergestellt werden (Interaktionstexte)
2. solche Texte dem Austausch von Informationen und Meinungen dienen
3. in einer demokratischen Gesellschaft Gespräche und Reden nötig sind, um Entscheidungen vorzubereiten und herbeizuführen
4. Gespräche und Reden nur gelingen können, wenn die Partner bestimmte Spielregeln einhalten
5. sinnvolle Teilnahme an Gesprächen und Reden Toleranz und Kompromißbereitschaft gegenüber Andersdenkenden verlangt
6. Gespräche und Reden notwendig sind, um Konflikte auszutragen und zu regeln
7. andererseits aber durch sie auch Konflikte entstehen können
8. es ganz verschiedene Gesprächs- und Redeformen gibt, die sich hinsichtlich
 - der verfolgten Absicht
 - der Rückkoppelung
 - der Stellung der Teilnehmer zueinander unterscheiden
9. alle unmittelbar der Interaktion dienenden Texte mündliche Texte sind.

Die Gesprächserziehung, wie sie in der Orientierungsstufe begonnen wurde (vgl. Lehrplan Deutsch/Orientierungsstufe S. 18 f.), wird in diesem Bereich fortgesetzt und erweitert. Die Umbenennung des Kapitels in „Gesprächs- und Redeformen“ soll darauf hindeuten, daß in den Klassen 7–9/10 die einzelnen Formen des Gesprächs und der Rede stärker berücksichtigt werden, nachdem zuvor in der Orientierungsstufe die Schüler im Gesprächsverhalten trainiert worden sind. Solche **Formen des Gesprächs** können sein:

Verhandlung, Plauderei, Streitgespräch, Rundgespräch, Unterhaltung, Diskussion, Besprechung, Beratung, Aussprache, Podiumsgespräch, Telefongespräch, Unterrichtsgespräch, Arbeitsgespräch, Debatte usw.

Formen der Rede können sein:

Politische Rede, Predigt, Plädoyer, Referat, Vortrag, Begrüßungs- und Dankreden, alle Arten von Fest- und Geselligkeitsreden usw.

Wegen der Vielzahl und der großen Variationsmöglichkeiten der Gesprächs- und Redeformen erscheint es nicht angebracht, jeder Form spezielle Lernziele zuzuweisen. Der Lehrplanentwurf beschränkt sich daher auf allgemeinere Lernziele. Die speziellen Lernziele zu den einzelnen Gesprächs- und Redeformen müssen von den jeweiligen Texten her entwickelt werden. Die Beschreibung der Gesprächs- und Redeformen in den Handreichungen (1. Folge), S. 127 ff. soll hierzu eine Hilfe geben.

Das tägliche Unterrichtsgespräch bietet reichlich Übungsmöglichkeiten. Im Sinne eines fächerübergreifenden Unterrichts sollten, wenn Gesprächs- und Redeformen wie z. B. Referat und Diskussion eingeführt und geübt werden, auch Sachfragen aus anderen Fächern wie z. B. Religion, Sozialkunde oder Biologie genutzt werden. Daneben sollte das aktuelle Angebot in den verschiedenen Medien herangezogen werden, z. B. Interviews, Diskussionen in Rundfunk, Fernsehen und Zeitungen, die verschiedenen Formen der Rede in Rundfunk und Fernsehen.

Gesprächs- und Redeformen: Sprechen und Schreiben

Lernziele

| Grundanforderungen | zusätzliche Anforderungen |
|--|--|
| <p>Der Schüler soll lernen,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. den Gesprächspartner anzuhören 2. Nichtverstandenes durch Fragen zu klären 3. auf Fragen sachbezogen zu antworten 4. seine eigenen Antworten, Fragen, Gedanken und Zweifel usw. verständlich zu formulieren 6. <i>Impulse zu geben, die das Gespräch weiterführen (Fragen, neue Gesichtspunkte, Anregungen usw.)</i> 7. bestimmte Spielregeln jeder Interaktion zu beobachten (auch andere zu Wort kommen lassen, ausreden lassen, nicht um jeden Preis recht haben wollen, vgl. Schüler als Hörer . . . S. 11 ff.) 8. die für die jeweilige Gesprächsform gültigen Regeln einzuhalten (z. B. Rednerliste führen, Redezeit einhalten, festgesetzte Leiterfunktion anerkennen) 9. die eigene Meinung mit möglichst vielen Fakten zu stützen 10. einen Standpunkt zu vertreten, zu überprüfen, ggfs. zu revidieren | <ol style="list-style-type: none"> *5. Gesprächsgegenstand und Ergebnisse zusammenzufassen |

11. sich um einen **Konsens zu bemühen**
12. sein **Verhalten** der jeweiligen Interaktionsform anzupassen
13. die **sprachliche Form** seiner Texte auf seine Gesprächspartner auszurichten
14. *die sprecherische Gestaltung seiner Texte (Betonung, Lautstärke usw.) auf die Interaktionssituation auszurichten*
15. *Nervosität und Befangenheit beim freien Sprechen zu überwinden*

17. sich durch den **Erwerb von Sachkenntnissen** auf bestimmte Interaktionsformen vorzubereiten

*16. einfache **rhetorische Mittel** einzusetzen (s. S. 132)

Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen: Hauptschule

| ab Klasse | Gesprächs- und Redeformen: Verstehen | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | Verbindlich: Diskussion (Weiterführung bis 9) Arbeitsgespräch Verkaufsgespräch | Alle vorgenannten Lernziele (S. 41) |
| 8 | Verbindlich: Referat (Weiterführung bis 9) Bewerbungsgespräch | |
| 9 | Verbindlich: Interview Politische Rede | |
| ab Klasse | Gesprächs- und Redeformen: Sprechen und Schreiben | zu berücksichtigende Lernziele |
| 7 | Verbindlich: Diskussion (Weiterführung bis 9) Arbeitsgespräch (Weiterführung bis 9) | Alle vorgenannten Lernziele (S. 42 f.) |
| 8 | Verbindlich: Referat (Weiterführung bis 9) Bewerbungsgespräch | |
| 9 | Möglich: Umfrage | |
| 10 | | |

Realschule

| ab Klasse | Gesprächs- und Redeformen: Verstehen | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|-------------------------------------|
| 7 | Verbindlich: Diskussion (Weiterführung bis 10) Verkaufsgespräch | Alle vorgenannten Lernziele (S. 41) |
| 8 | Verbindlich: Referat (Weiterführung bis 10) | |
| 9 | Verbindlich: Interview Bewerbungsgespräch | |
| 10 | Verbindlich: Politische Rede | |

| ab Klasse | Gesprächs- und Redeformen: Sprechen und Schreiben | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | Verbindlich: Diskussion (Weiterführung bis 10) Arbeitsgespräch (Weiterführung bis 10) | Alle vorgenannten Lernziele (S. 42 f.) |
| 8 | Verbindlich: Referat (Weiterführung bis 10) | |
| 9 | Möglich: Umfrage | |
| 10 | | |

| ab Klasse | Gesprächs- und Redeformen: Verstehen | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|-------------------------------------|
| 7 | Verbindlich: Diskussion (Weiterführung bis 10) | Alle vorgenannten Lernziele (S. 41) |
| 8 | Verbindlich: Referat (Weiterführung bis 10) | |
| 9 | Verbindlich: Interview Bewerbungsgespräch | |
| 10 | Verbindlich: Politische Rede | |

| ab Klasse | Gesprächs- und Redeformen: Sprechen und Schreiben | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | Verbindlich: Diskussion (Weiterführung bis 10) Arbeitsgespräch (Weiterführung bis 10) | Alle vorgenannten Lernziele (S. 42 f.) |
| 8 | Verbindlich: Referat (Weiterführung bis 10) | |
| 9 | Möglich: Umfrage | |

| Grundanforderungen | notwendige Begriffe | zusätzliche Anforderungen | zusätzliche Begriffe |
|---|---|---|---|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>6. den Raum als wichtiges gestalterisches Mittel begreifen und verschiedene Gestaltungsmöglichkeiten beobachten</p> <p>7. die Beziehung von Räumen zueinander beobachten</p> <p>10. lernen, daß die Zeitgestaltung in fiktionalen Texten sich grundsätzlich von realen Zeitabläufen unterscheidet</p> | <p>Raum Schauplatz</p> <p>Zeit chronologischer Zeitablauf</p> | <p><i>*8. die übertragene Bedeutung von Raumelementen beobachten</i></p> <p><i>*9. die unterschiedliche Gestaltung von Räumen und ihre Bedeutung beobachten und verstehen lernen</i></p> <p><i>*11. die Beziehung verschiedener Zeitphasen zueinander und ihre Anordnung beobachten</i></p> <p><i>*12. die unterschiedliche Behandlung dieses Strukturelementes in verschiedenen Texten und Textarten beobachten</i></p> <p><i>*13. an ausgesuchten Texten die Verfahren komplizierterer Zeitfügung kennenlernen</i></p> <p><i>**14. den Zusammenhang von Tempusgebrauch und Zeitgefüge an einigen kurzen Beispielen beobachten</i></p> | <p><i>Seelenlandschaft</i> <i>Kulisse</i> <i>Innenraum</i> <i>Außenraum</i> <i>Grenzraum</i> <i>Montage von Raumelementen</i></p> <p>Zeitgefüge Zeitsprung Montage der Zeitstrukturen</p> |

15. die **Bedeutung bildhaften Sprechens**
↳ für fiktionale Texte erfahren

Bild

*16. den Zusammenhang der Bildelemente untereinander und im Kontext beobachten lernen

Symbol

*17. die freie Verfügbarkeit und die Qualität der Bilder in fiktionalen Texten im Unterschied zu expositorischen Texten beobachten und beurteilen lernen

18. die Verwendung und Wirkung **einfacher rhetorischer Mittel** beobachten
(s. S. 132)

*19. einzelne rhetorische Figuren kennenlernen (s. S. 132)

*20. dazu angeleitet werden, die Bedeutung rhetorischer Mittel für die Gesamtstruktur des Textes zu beobachten und zu hinterfragen

21. die **Verwendung des Regelsystems der Sprache** entsprechend den Lernfortschritten in diesem Arbeitsbereich für das Verstehen heranziehen lernen

Regelsystem

22. die Freiheit des Autors im Umgang mit dem Regelsystem beobachten

Normdurchbrechung

4.1 Erzählende Texte: Verstehen

Die Beschäftigung mit erzählenden Texten kann

- die Entwicklung geistiger und sprachlicher Gewandtheit unterstützen
- zum Kennenlernen und Verstehen anderer Menschen und ihres Verhaltens, auch über die Zeiten hinweg, führen
- zur Begegnung mit menschlichen Grundsituationen führen
- zur Auseinandersetzung mit gehörten, gelesenen oder gesehene Erzählungen führen und Distanzierung ermöglichen
- zur Distanz von eigenen Problemen führen, aber auch Anregungen zu ihrer Bewältigung geben.

Die Beschäftigung mit erzählenden Texten soll Freude an der erzählenden Literatur wecken und Anreize zur selbständigen Lektüre auch längerer und schwierigerer Texte geben.

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll

1. erzählende Texte hören und lesen und in ihrem Inhalt verstehen lernen
2. grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte kennenlernen (vgl. S. 47 ff.)
3. wesentliche Erzählstrukturen erkennen lernen (vgl. Lernziele S. 52 ff.)
4. Einzelbeobachtungen auf das Ganze des Textes beziehen lernen
5. Aussage und Bedeutung, die „eigene Welt“ des erzählenden Textes erfassen
6. erzählende Texte für ein Publikum vorlesen lernen
7. Geschichten oder andere erzählende Texte, die er selbst gelesen oder gehört hat, für ein Publikum erzählen lernen
8. Texte bedeutender Autoren der deutschen Literatur kennenlernen
9. bedeutende Stoffe der deutschen Literatur und der Weltliteratur kennenlernen
10. Grundkenntnisse (keinen Datenkatalog) über bedeutende Autoren, deren Werke er gelesen hat, erwerben.

Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise

Manche der nachfolgenden Lernziele sind schon in der Orientierungsstufe Gegenstand des Unterrichts. Sie werden in den Klassen 7–9/10 wieder aufgegriffen, wiederholt, vertieft und erweitert. Die Lernziele sollten nicht einzeln und voneinander isoliert erarbeitet werden. Grundlage der Arbeit sollte immer der Text sein, aus dem sich die Lernziele ergeben werden. Auch sollten bei der Besprechung der Texte nur die für diesen interessanten und bedeutsamen Züge herausgehoben werden.

Es ist unumgänglich, Hefte oder Loseblattsammlungen führen zu lassen, in denen die Ergebnisse der Arbeit in kurzen, im Unterricht gemeinsam formulierten Merksätzen (auch mit Beispielen) festgehalten werden, um auf diese Weise einen verfügbaren Bestand an Verfahren und Kenntnissen – auch über ein Schuljahr hinaus – bereitzustellen und die Schüler mit Hilfe ihres Arbeitsmaterials zu immer selbständigerer Texterschließung anzuleiten. Bei jeder Textbesprechung sind auch die jeweils bedeutsamen grundlegenden Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (vgl. S. 47 ff.) zu beachten. Grundlage der Arbeit in allen Schularten sind die Lernziele im Bereich der Grundanforderungen. Die Differenzierung der Arbeit in den Schularten bzw. den Niveauren ergibt sich aus den Lernzielen im Bereich der zusätzlichen Anforderungen. Dabei ist es möglich, daß auch in der Hauptschule bzw. entsprechenden Niveauren solche Lernziele erarbeitet werden, wenn die Voraussetzungen hierzu gegeben sind.

Zahl und Länge der Texte sind im Rahmen der gegebenen Verbindlichkeiten variabel. Genauere Untersuchungen lassen sich in den Klassen 7–9/10 jedoch nur an nach Zahl und Länge begrenzten Texten durchführen. Bei längeren Texten empfiehlt es sich, Schwerpunkte zu setzen oder einzelne Aspekte zusammenhängend zu besprechen und im übrigen kursorisch zu arbeiten. An verschiedenen Texten sollte das gleiche oder ähnliche erzählerische Verfahren – z. B. die gleiche oder ähnliche Anfangsgestaltung – beobachtet werden, oder es können Texte mit deutlich verschiedener Gestaltung des gleichen Stoffs, Themas, Problems oder Strukturelements vergleichend betrachtet werden.

Es empfiehlt sich, Übung und Wiederholung der Arbeitsgänge zu bedenken.

Die Auswahl der erzählenden Texte sollte sich orientieren

- an den für die Klassenstufe vorgesehenen Textarten, Textbeispielen und Lernzielen
- an den sachlichen und thematischen Zusammenhängen des Unterrichts (auch über das eigene Fach hinaus)
- an den Wünschen der Schüler
- an dem Angebot des jeweils eingeführten Lesebuchs.

Darüber hinaus ist es notwendig, den Schülern Leseanreize für längere erzählende Texte zu geben und sie auf bedeutende Stoffe der deutschen Literatur und der Weltliteratur hinzuweisen. Auch die Anregungen, die von Literaturverfilmungen, Platten- und Kassettenfassungen ausgehen, sollten in Leseimpulse verwandelt werden. In sog. Bücherstunden sollten die Schüler durch Nacherzählen, Kurzberichte, kleine Referate und Gespräche ihre Mitschüler über die von ihnen gelesenen Bücher informieren und ihnen dadurch Leseanreize geben. Von hier aus kann der Lehrer Anregungen zu weiterer Lektüre geben. Die beigefügte Liste kann als Grundlage für diese Arbeit dienen und um entsprechende Stoffe erweitert werden (vgl. S. 62).

Auch die sog. Jugendliteratur sollte in diesen Bücherstunden ihren Platz haben. Informationen über Jugendliteratur und Besprechungen von Jugendbüchern bieten an:

Arbeitskreis für Jugendliteratur e. V., Elisabethstraße 15, 8000 München 40
Deutsches Jugendschriftenwerk e. V., Kurt-Schumacher-Straße 1, 6000 Frankfurt 1

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendige Begriffe | zusätzliche Anforderungen | zusätzliche Begriffe |
|---|---|---|---|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>1. den erzählenden Text in Erzählabschnitte aufgliedern können. Dazu können ihm Orts- und Zeitangaben, das Auf- und Abtreten der Figuren helfen.</p> <p>3. Anfangs- und Schlußphase in ihrer Bedeutung erkennen können</p> <p>4. beobachten, ob in erzählenden Texten ein Spannungsverlauf gegeben ist</p> <p>4.2 erkennen, daß nicht in allen erzählenden Texten Spannung gegeben ist</p> | <p>Erzählabschnitte</p> <p>Spannung</p> | <p>*2. die Verknüpfungen einzelner Erzählphasen, die Unterbrechungen im Erzählverlauf und Rahmenhandlungen erkennen lernen</p> <p>*3.1 erfahren, daß Anfangs- und Schlußphase verschieden gestaltet sein können</p> <p>*4.1 erkennen, daß es verschiedene Möglichkeiten der Gestaltung des Spannungsverlaufs gibt</p> | <p>Vorausdeutung Rückwendung Rahmenhandlung</p> <p>Anfangs- und Schlußphase</p> <p>Spannungsverlauf Raffung Dehnung Retardierung Beschleunigung Reihung</p> |

6. den **Erzähler und seine Perspektive** beobachten und erkennen lernen:

6.1 Ich-Erzähler und seine Perspektive

6.2 Allwissender Erzähler

7. **unterschiedliche Verfahren des Erzählens** kennenlernen:

berichtendes und szenisches Erzählen

10. erfahren, daß Gespräche beim berichtenden Erzählen durch **indirekte Rede**, beim szenischen Erzählen durch **direkte Rede** wiedergegeben wird

11. erkennen, daß Menschen, Tiere, Dinge, Naturerscheinungen usw. in einer Erzählung zu **Geschehensträgern (Figuren)** werden können

Ich-Erzähler
Allwissender
Erzähler

indirekte und
direkte Rede

*5. erkennen, daß es verschiedene Möglichkeiten gibt, Spannung zu vermeiden

Beschreibung
Kommentierung
Abschweifung

6.3 **Personaler Erzähler

Personaler
Erzähler

beschreibendes und kommentierendes
Erzählen

*8. den Unterschied zwischen **Erzählzeit** und **erzählter Zeit** erfassen

*9. erkennen, daß es verschiedene Möglichkeiten gibt, in der Erzählzeit den zu erzählenden Zeitraum (erzählte Zeit) darzustellen

Zeitraffung
Zeitdehnung
Zeitdeckung

*10.1 **inneren Monolog** erkennen lernen

Innerer Monolog

| Grundanforderungen | notwendige Begriffe | zusätzliche Anforderungen | zusätzliche Begriffe |
|--|---------------------------------------|---|----------------------|
| Der Schüler soll | | | |
| 12. erkennen, daß es in Erzählungen wichtige und weniger wichtige Figuren gibt | Hauptfigur Nebenfigur Randfigur | | |
| 13. erkennen, daß die Figuren in bestimmten Beziehungen zueinander stehen | | | |
| 14. das Verhalten und die Rolle der Figuren erkennen lernen | Rolle | | |
| | | *15. erkennen, daß die Figuren direkt oder indirekt charakterisiert werden können | |

Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen

Hauptschule (Verstehen erzählender Texte)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|--|
| 7 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren Fabeln, Sagen, Anekdoten u. a.</p> | <p>Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Erzählabschnitte (LZ 1) Anfangs- und Schlußphase (LZ 3) Spannungsverlauf (LZ 4) Erzähler und seine Perspektive (LZ 6) Ich-Erzähler (LZ 6.1), allwissender Erzähler (LZ 6.2) Berichtendes und szenisches Erzählen (LZ 7) Geschehensträger (LZ 11)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren und literaturgeschichtlicher Epochen Trivialer erzählender Text, auch medienvermittelt: z. B. Krimi, Illustrierten- oder Zeitschriftenroman (Ausschnitte) Längere deutschsprachige Erzählung aus dem 19. Jh. („Ganzschrift“, gemäß Auswahlliste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Wichtige und weniger wichtige Figuren (LZ 12) Figuren in bestimmten Beziehungen (LZ 13) Indirekte und direkte Rede (LZ 10)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren und literaturgeschichtlicher Epochen Längerer deutschsprachiger erzählender Text aus dem 19. oder 20. Jh. („Ganzschrift“, gemäß Auswahl- liste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8 Zusätzlich: Texte ohne Spannung (LZ 5) Verhalten und Rolle der Figuren (LZ 14)</p> |

Realschule (Verstehen erzählender Texte)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren Wahlweise Fabeln, Sagen, Anekdoten u. a.</p> | <p>Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Erzählabschnitte (LZ 1) Anfangs- und Schlußphase (LZ 3) Spannungsverlauf (LZ 4) Erzähler und seine Perspektive (LZ 6) Ich-Erzähler (LZ 6.1), allwissender Erzähler (LZ 6.2) Berichtendes und szenisches Erzählen (LZ 7) Direkte und indirekte Rede (LZ 10) Geschehensträger (LZ 11)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren und literaturgeschichtlicher Epochen Trivialer erzählender Text, auch medienvermittelt: z. B. Krimi, Illustrierten- oder Zeitschriftenroman Längere deutschsprachige Erzählung aus dem 19. Jh. (Ganzschrift", gemäß Auswahlliste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Verknüpfungen, Unterbrechungen, Rahmenhandlung (LZ 2) Verschiedene Möglichkeiten der Gestaltung des Spannungsverlaufs (LZ 4.1) Erzählzeit – erzählte Zeit (LZ 8) Zeitraffung, -dehnung, -deckung (LZ 9) Innerer Monolog (LZ 10.1) Wichtige und weniger wichtige Figuren (LZ 14) Direkte oder indirekte Charakterisierung der Figuren (LZ 15)</p> |

| | | |
|----|--|--|
| 9 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren und literaturgeschichtlicher Epochen</p> <p>Längerer deutschsprachiger erzählender Text aus dem 19. Jh. } Längerer deutschsprachiger erzählender Text aus dem 20. Jh. } „Ganzschriften“, gemäß Auswahlliste, ev. kursorisch</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7/8</p> <p>Zusätzlich: Verschiedene Gestaltung von Anfangs- und Schlußphase (LZ 3.1) Texte ohne Spannung (LZ 5) Möglichkeiten, Spannung zu vermeiden (LZ 5) Beschreibendes und kommentierendes Erzählen (LZ 7)</p> |
| 10 | <p>Verbindlich: Erzählung aus der DDR Längerer erzählender Text oder Novelle aus dem 19. oder 20. Jh. } „Ganzschriften“, gemäß Auswahlliste, ev. kursorisch</p> | <p>Wiederholung und Vertiefung der LZ Kl. 7/8/9</p> |

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren Fabeln, Sagen u. a.</p> | <p>Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.)</p> <p>Erzählabschnitte (LZ 1) Anfangs- und Schlußphase (LZ 3) Spannungsverlauf (LZ 4) Texte ohne Spannung (LZ 5) Erzähler und seine Perspektive (LZ 6) Ich-Erzähler (LZ 6.1) Allwissender Erzähler (LZ 6.2) Berichtendes und szenisches Erzählen (LZ 7) Erzählzeit – erzählte Zeit (LZ 8) Zeitraffung, -dehnung, -deckung (LZ 9) Direkte und indirekte Rede (LZ 10) Geschehensträger (LZ 11) Wichtige und weniger wichtige Figuren (LZ 12)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren und literaturgeschichtlicher Epochen Trivialer erzählender Text, auch medienvermittelt: z. B. Krimi, Illustrierten- oder Zeitschriftenroman Längere deutschsprachige Erzählung aus dem 19. Jh. („Ganzschrift“, gemäß Auswahlliste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7</p> <p>Zusätzlich:</p> <p>Verknüpfungen, Unterbrechungen, Rahmenhandlung (LZ 2)</p> <p>Verschiedene Gestaltung von Anfangs- und Schlußphase (LZ 3.1)</p> <p>Verschiedene Möglichkeiten der Gestaltung des Spannungsverlaufs (LZ 4.1)</p> <p>Innerer Monolog (LZ 10.1)</p> |

| | | |
|----|--|---|
| | | Figuren in bestimmten Beziehungen (LZ 13) Verhalten und Rolle der Figuren (LZ 14) Direkte oder indirekte Charakterisierung der Figuren (LZ 15) |
| 9 | <p>Verbindlich: Kürzere Erzählungen verschiedener Autoren und literaturgeschichtlicher Epochen</p> <p>Längerer deutschsprachiger erzählender Text aus dem 19. Jh. } Längerer deutschsprachiger erzählender Text aus dem 20. Jh. } „Ganzschriften“, gemäß Auswahlliste, ev. kursorisch</p> | <p>Wiederholung und Fortführung LZ Kl. 7/8</p> <p>Zusätzlich: Möglichkeiten, Spannung zu vermeiden (LZ 5) Personalen Erzähler (LZ 6.3) Beschreibendes und kommentierendes Erzählen (LZ 7)</p> |
| 10 | <p>Verbindlich: Erzählung oder Roman aus der DDR Längerer erzählender Text oder Novelle aus dem 19. oder 20. Jh. } } „Ganzschriften“, gemäß Auswahlliste, ev. kursorisch</p> | <p>Wiederholung und Vertiefung LZ Kl. 7/8/9</p> |

Auswahlliste für längere erzählende Texte

| Ab Klasse 8 | Klassen 9/10 |
|--|--|
| <p>19. Jahrhundert:</p> <p>Chamisso, Adalbert von: „Peter Schlehmihs wundersame Geschichte“</p> <p>Gotthelf, Jeremias: „Die schwarze Spinne“</p> <p>Hoffmann, E. T. A.: „Das Fräulein von Scuderi“</p> <p>„Die Bergwerke zu Falun“</p> <p>„Meister Martin der Kufner und seine Gesellen“</p> <p>Keller, Gottfried: „Hadlaub“</p> <p>„Kleider machen Leute“</p> <p>„Spiegel das Kätzchen“</p> <p>Stifter, Adalbert: „Bunte Steine“</p> <p>Storm, Theodor: „Bötjer Basch“</p> <p>„Chronik von Grieshus“</p> <p>„Der Schimmelreiter“</p> <p>„Fest auf Haderslevhuus“</p> | <p>19. Jahrhundert:</p> <p>Arnim Achim von: „Der tolle Invalide auf dem Fort Ratonneau“</p> <p>Droste-Hülshoff, Annette von: „Die Judenbuche“</p> <p>Fontane, Theodor: „Grete Minde“</p> <p>„Unterm Birnbaum“</p> <p>Gotthelf, Jeremias: „Wie Uli der Knecht glücklich wird“</p> <p>Hauptmann, Gerhart: „Bahnwärter Thiel“</p> <p>Hoffmann, E. T. A.: „Rat Krespel“</p> <p>Keller, Gottfried: „Die drei gerechten Kammacher“</p> <p>„Romeo und Julia auf dem Dorfe“</p> <p>Kleist, Heinrich von: „Das Erdbeben in Chili“</p> <p>„Die Verlobung in St. Domingo“</p> <p>Meyer, Conrad Ferdinand: „Das Amulett“</p> <p>„Der Heilige“</p> <p>„Gustav Adolfs Page“</p> <p>Stifter, Adalbert: „Brigitta“</p> <p>Storm, Theodor: „Aquis submersus“</p> |
| <p>Zusätzlich möglich:</p> <p>Blake, Nicholas: „Der Meuchelmörder-Club“⁽¹⁾</p> <p>Doyle, Arthur Conan: „Der Mann mit der Narbe“</p> <p>„Der Hund von Baskerville“⁽¹⁾</p> <p>Ellin, Stanley: „Von allem das Beste“⁽¹⁾</p> <p>Harrison, H. S.: „Miss Hinch“⁽¹⁾</p> <p>Kunze, Rainer: „Der Löwe Leopold“</p> <p>Sayers, Dorothy Leigh: „Der Mann, der Bescheid wußte“⁽¹⁾</p> | <p>20. Jahrhundert:</p> <p>Andersch, Alfred: „Sansibar oder der letzte Grund“</p> <p>Böll, Heinrich: „Wanderer, kommst du nach Spa . . .“</p> <p>Brecht Bertolt: „Der Augsburger Kreidekreis“</p> <p>Bruyn, Günther: „Buridans Esel“</p> <p>Dürrenmatt, Friedrich: „Das Versprechen“</p> <p>„Der Richter und sein Henker“</p> <p>„Der Verdacht“</p> |

Stevenson, Robert Louis: „Die Schatzinsel“¹⁾
„Dr. Jekyll und Mr. Hyde“¹⁾
Wilde, Oskar: „Das Gespenst von Canterville“¹⁾

Heym, Stefan: „Der König David Bericht“
Kunze, Rainer: „Die wunderbaren Jahre“
Lenz, Siegfried: „Das Feuerschiff“
„Lukas sanftmütiger Knecht“
„Der Mann im Strom“
Mann, Thomas: „Tonio Kröger“
Plenzdorf, Ulrich: „Die neuen Leiden des jungen W.“
Plivier, Theodor: „Stalingrad“
Remarque, Erich Maria: „Im Westen nichts Neues“
Wolf, Christa: „Der geteilte Himmel“
Zweig, Stefan: „Schachnovelle“

Zur weiteren Auswahl längerer erzählender Texte des 20. Jahrhunderts sollte auch das aktuelle Angebot herangezogen werden.

Bezüglich der Auswahl erzählender Texte aus der DDR sei außerdem auf die verschiedenen Sammelbände und Leseheftreihen verwiesen, z. B.:

Schmitt, Doris u. Hans-Jürgen (Hrsg.): „Neue Erzähler der DDR“, Fischer TB 21570-6

Schmitt, Doris u. Hans-Jürgen (Hrsg.): „19 Erzähler der DDR“, Fischer TB 21210-3

Schütz, Helga: „Vorgeschichten oder Schöne Gegend Probstein . . .“
Erzählungen DTV 5447

Wolff, Lutz-W. (Hrsg.): „Fahrt mit der S-Bahn.
Erzählungen aus der DDR“ DTV 480

Wolff, Lutz-W. (Hrsg.): „Frauen in der DDR.
20 Erzählungen“ DTV 1174

Klett – Lesehefte, Klett-Verlag
Moderne Erzähler, Schöningh-Verlag

¹⁾ In Realschule und Gymnasium nur nach Absprache zwischen den Fachkonferenzen Deutsch und Englisch

Cooper: Lederstrumpf (Kurzfassung)

Defoe: Robinson Crouoe (Kurzfassung)

Dickens: Oliver Twist (Kurzfassung)

Grimmelshausen: Simplicissimus

Homer: Odyssee (Erzählfassung)

London: Wolfsblut, Seewolf

Märchen der Völker

Melville: Moby Dick (Kurzfassung)

Nibelungen: Sagenkreis (Erzählfassung)

Sagen des klassischen Altertums (Erzählfassung) und des Mittelalters (Erzählfassung)

Stevenson: Die Schatzinsel

Swift: Gullivers Reisen (Kurzfassung)

Steuben: Der fliegende Pfeil und andere Indianergeschichten

Twain: Tom Saywer

Vernes: 20 000 Meilen unter dem Meer o. a.

Volksbücher, deutsche (Kurzfassung)

4.1 Erzählende Texte: Erzählen

Die Gestaltung erzählender Texte kann:

- soziale Kontakte erleichtern
- die sprachlichen Fähigkeiten im emotionalen Bereich erweitern
- zur Bewältigung unverarbeiteter Erlebnisse und damit zur psychischen Entlastung führen
- die Aufmerksamkeit auf die Probleme ästhetischer Gestaltung lenken
- kreative Kräfte wecken und fördern.

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll fähig werden:

1. erzählende Texte für ein Publikum vorzulesen
2. gehörte oder gelesene Geschichten einem Publikum wieder zu erzählen
3. eigene Geschichten zu erzählen
4. dabei erzählerische Mittel sinnvoll einzusetzen
5. durch die Erfahrung aus diesen eigenen Versuchen die Wirkung erzählter Texte besser zu verstehen.

Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise

Die Arbeit in den Klassen 5/6 wird in diesem Bereich fortgeführt. Die Erzählaufträge können schon geübte Formen wieder aufnehmen und über das Erzählen mit einfachen erzählerischen Mitteln (siehe Orientierungsstufenplan S. 41 ff.) durch die Einbeziehung weiterer Lernziele hinausführen.

Es können auch neue Erzählaufträge ausprobiert werden.

Wiederholung und neue Anreize sollten in einem sinnvollen Wechsel erfolgen.

Die enge Bindung des Textverfassens an die Bemühungen um das Textverstehen ist wichtig. Man kann vom Verstehen der Texte her zum Nachgestalten kommen; es ist aber auch sinnvoll, erst nach eigenen Schreibversuchen der Schüler und nach dem Experimentieren mit bestimmten erzählerischen Mitteln entsprechende Texte zu lesen. Dies Verfahren fördert die Selbständigkeit der Schüler, erhöht die Wirkung der Texte und schärft den Blick für die Gestaltung.

Den Klassenarbeiten aus diesem Bereich sollten jedoch immer das Lesen und Verstehen von Texten und eigene Schreibversuche vorangehen.

Wesentlich für die Schreibversuche ist es auch, daß eine breite Themenpalette oder weit gestellte Themen (Rahmenthemen) inhaltlich Spielraum gewähren und vielseitige Gestaltungsmöglichkeiten offen lassen.

Dabei kann die Verwendung bestimmter erzählerischer Mittel vorgegeben und festgelegt werden; dies wird meist nicht als Zwang, sondern eher als Anregung und „Spielregel“ empfunden.

Der Schwierigkeitsgrad der Arbeitsaufträge läßt sich auf diese Weise gut variieren.

Jedoch sollten zu enge Vorschriften und Druck – auch Zeitdruck – vermieden werden.

Der Lehrer sollte bei der inhaltlichen und formalen Gestaltung im Hinblick auf „Originalität“ und „Einmaligkeit der Erfindung“ großzügig sein. Dies muß nicht „Niveauperlust“ bedeuten, ist es doch selbst im Bereich „Hoher Literatur“ ein legitimes Mittel, übernommene Stoffe, Figuren, Formen, Topoi, Klischees aufzunehmen und weiter zu verwenden.

Von den Arbeitsaufträgen und Lernzielen her lassen sich im übrigen unschwer Anforderungen und Bewertungskriterien mit den Schülern erarbeiten und festhalten.

Die Anleitung zu bewußter Gestaltung erzählender Texte sollte nicht die Möglichkeit der emotionalen Beteiligung des Schülers am Schreiben in Frage stellen oder gar unterbinden.

Einige Arbeitsaufträge sind auch in Gruppenarbeit oder Partnerarbeit sehr gut auszuführen.

Aus den Arbeitsaufträgen sind je nach den besonders angestrebten Lernzielen, nach der Klassensituation und nach den Neigungen der Schüler einzelne Arbeitsaufträge auszuwählen. Weitere sind denkbar (siehe dazu auch die Anforderungen nach Klassenstufen und Schularten, S. 71 ff.).

Mögliche Arbeitsaufträge im Bereich des Erzählens

Nur mündlich:

Nacherzählen einer Fernsehserie (1 Sendung)

Nacherzählen eines kurzen Spielfilmes

Mündlich und schriftlich:

Frei erzählen mit bestimmten Aufträgen, z. B.:

- eine wahre Geschichte spannend erzählen
- eine Lügengeschichte erzählen
- ein Abenteuer erzählen
- eine utopische Geschichte erfinden, z. B. eine Verwandlungs- oder Verzauberungsgeschichte, eine Geschichte mit Science-fiction-Motiven
- „auftauchen“ in einer fremden Welt,
in einer fremden Zeit, z. B. in der Zeit einer gelesenen Geschichte
- erzählen aus einer fremden Rolle (vgl. dazu auch Erzählen aus veränderter Perspektive)

Umwandeln eines dialogisch-szenischen Textes in eine Erzählung

Umwandeln eines expositorischen Textes in eine Erzählung, z. B. einer Nachricht, eines Berichtes

Erzählen nach Bildern (Bilderfolge, Bildergeschichte)

Erzählen von einem Bild aus

Eine angefangene Geschichte weitererzählen

Von einer gegebenen Anfangssituation aus erzählen

Zu einem vorgegebenen Erzählschluß erzählen

Aus veränderter Perspektive erzählen

Beispielgeschichte erzählen, z. B. zu einem Sprichwort, zu einem Ereignis

Rahmengeschichte erzählen (s. dazu auch die Vorschläge zum freien Erzählen)

Nach einer vorgegebenen Bauform erzählen, z. B.

– eine Fabel

8 – ein Märchen

- 8 – eine Anekdote
- eine Satire
- einen Kurzkrimi
- eine Kurzgeschichte

Einen Erzählkern ausgestalten

Einen Plot ausgestalten

Teile einer Erzählung gestalten:

- Figuren in direkter und indirekter Charakteristik darstellen
- Beschreiben mit Atmosphäre

Beim Erzählen kann – mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad – die Verwendung bestimmter erzählerischer Mittel vorgegeben werden. Die Zusammenstellung der Erzählaufträge ist nicht nach dem Schwierigkeitsgrad gegliedert, sondern nach der Art der Aufträge.

Innerhalb der einzelnen Gruppen sind jeweils unterschiedliche Schwierigkeitsgrade und der Zusammenhang mit anderen Lernzielbereichen zu beachten.

Vgl. im übrigen die Handreichungen (1. Folge) S. 131 ff., 141 ff.

Lernziele

| Grundanforderungen | zusätzliche Anforderungen |
|--|--|
| <p>Der Schüler soll</p> <ol style="list-style-type: none">1. auf ein Erzählziel hin erzählen2. den Erzählanfang als Ausgangslage einer Handlung gestalten, dabei die wichtigsten Anfangsinformationen geben, z. B.<ul style="list-style-type: none">– Personen einführen– Den Handlungsort andeuten– Zeitangaben machen– Gegenstände nennen– weitere notwendige Informationen einbringen usw.3. eine Erzählperspektive durchhalten: als auktorialer Erzähler erzählen, als Ich-Erzähler erzählen | <ol style="list-style-type: none">*2.1 Erzählanfänge verschieden gestalten, z. B.<ul style="list-style-type: none">– die Erzählung einleiten– mitten in einem Geschehen einsetzen– die notwendigen Informationen nachliefern– mit dem Schluß der Handlung anfangen und in Rückblende erzählen– mit einer Rahmenhandlung beginnen usw.*3.1 in einer Erzählung die Perspektive bewußt wechseln, um aus verschiedenen Perspektiven zu erzählen: verschiedene Erzählerhaltungen ggfs. in einem Text kombinieren, z. B.<ul style="list-style-type: none">– in einer Rahmenerzählung– in einer Brief erzählung usw. |

| Grundanforderungen | zusätzliche Anforderungen |
|---|--|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>4. den Geschehensablauf in sinnvoller Reihenfolge gestalten</p> <p>5. die einzelnen Erzählschritte verknüpfen</p> <p>6. versuchen, auf einen Höhepunkt hin zu erzählen, dabei mit einfachen Mitteln Spannung zu erzeugen</p> | <p>*4.1 den Geschehensablauf auch abwechslungsreich gestalten durch die Verwendung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Kontrasten – Rückwendungen – Vorausdeutungen – Retardierungen <p>*4.2 <i>durch die Verwendung von</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Zeitraffung in verschiedener Stärke</i> – <i>annähernde Zeitdeckung bei szenischem Erzählen</i> – <i>Zeitsprünge usw.</i> <p>*5.1 verschiedene Formen der Verknüpfung verwenden; ggfs. bewußt ohne Verknüpfung erzählen, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> – durch Zeitsprünge – durch starke Kontraste – durch geplanten Perspektivenwechsel usw. (s. 3.1) <p>*7. versuchen, retardierende Elemente sinnvoll zu verwenden, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Beschreibungen einschieben – Kommentare eingliedern – Abschweifungen einführen usw. |

8. **berichtendes** und **szenisches Erzählen** sinnvoll kombinieren,

- dabei: – **direkte Rede**
- **indirekte Rede**

richtig verwenden

9. **die Sprachebenen** sinnvoll wählen

10. **ein Motiv** verwenden, z. B.

- beim Weitererzählen einer Geschichte, eines Märchens
- beim Erzählen eines Anfanges zu einem Schlußteil
- beim Nachgestalten bestimmter Bauformen, (Fabel, Märchen)

11. einfache, in sich stimmige **Bilder** oder **Vergleiche** verwenden

*8.1 **beschreibendes Erzählen** zum Ausbau der Erzählung sinnvoll verwenden, z. B.

- um eine bestimmte Atmosphäre zu erzeugen
- um Figuren zu charakterisieren
- um einzelne Orte genauer darzustellen
- um Situationen darzustellen usw.

*8.2 **Inneren Monolog** verwenden

*10.1 *mehrere Motive ggfs. verwenden, zur Ausgestaltung und Verknüpfung einsetzen*

| Grundanforderungen | zusätzliche Anforderungen |
|---|---|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>13. die Geschehensträger zueinander in Beziehung setzen und sie miteinander oder gegeneinander handeln lassen</p> <p>14. einen sinnvollen Abschluß finden</p> | <p>*12. einfache rhetorische Mittel einsetzen, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none">- Wiederholungen- Parallelismen in Wortgebrauch, Satzbau, beim Aufbau usw.- Antithesen- Kontraste- Aussparungen usw. <p>*13.1 wichtige Geschehensträger hervorheben, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none">- durch direkte oder indirekte Charakterisierung- durch Beschreibungen- durch Begleitattribute- durch die Beschreibung ihres Umkreises usw. <p>*14.1 Abschlüsse verschiedenartig gestalten lernen, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none">- durch Abschluß gleich nach Höhepunkt- durch Lehre am Schluß- durch offenen Schluß- durch Hinweise auf künftiges oder weiteres Geschehen- durch Ansätze zur Verknüpfung mit einer Fortsetzung oder Serie usw. |

Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen
Hauptschule (Erzählen)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | <p>Zur Auswahl:</p> <p>Nur mündlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nacherzählen einer Fernsehserie (1 Sendung) - einen kurzen dialogisch-szenischen Text in eine Erzählung umwandeln <p>Mündlich und schriftlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> - nach Bildern erzählen - eine angefangene Geschichte weitererzählen - einen Erzählkern ausgestalten - frei erzählen - nach einem Bild eine Geschichte erzählen - eine Geschichte aus veränderter Perspektive erzählen - nach einer einfachen, vorgegebenen Bauform erzählen: Fabel; Märchen <p>Verbindlich:</p> <p>2 der aufgeführten Erzählaufträge (schriftlich)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - auf ein Erzählziel hin erzählen (LZ 1) - Erzählanfang ausgestalten (LZ 2) - Erzählperspektive durchhalten (LZ 3) - Geschehensablauf gestalten (LZ 4) - Erzählschritte verknüpfen (LZ 5) - auf Höhepunkt hin erzählen, dabei Spannung erzeugen (LZ 6) - berichtendes und szenisches Erzählen verwenden, dabei richtig - direkte und indirekte Rede verwenden (LZ 8) - Wahl der Sprachebene (LZ 9) - ein Motiv verwenden (Märchen, Fabel, LZ 10) - Geschehensträger zueinander in Beziehung setzen (LZ 13) - sinnvollen Schluß finden (LZ 14) |

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 8 | <p>Zur Auswahl:</p> <p>Nur mündlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> – einen kurzen Spielfilm erzählen (auch nach dem Fernsehen) <p>Mündlich und schriftlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> – einen kurzen dialogisch-szenischen Text in eine Erzählung umwandeln – einen expositorischen Text in eine Erzählung verwandeln, z. B. eine Nachricht – eine Beispielgeschichte zu einem Sprichwort oder einem Ereignis erzählen – zu einem vorgegebenen Erzählschluß eine Geschichte erzählen – nach einer vorgegebenen Bauform erzählen, z. B. Kurzkrimi, Anekdote usw. <p>Verbindlich:</p> <p>Einer der aufgeführten Erzählaufträge (schriftlich)</p> | <p>– <i>Einfache Bilder und Vergleiche verwenden (LZ 11)</i></p> <p>Als Anreiz aus den zusätzlichen Anforderungen sind möglich:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Variation des Anfanges (LZ 2) – Variation des Schlusses (LZ 14) – Verwendung retardierender Momente (LZ 7) – Verwendung beschreibenden Erzählens (LZ 8) <p>Diese Ziele sind nicht verbindlich.</p> |
| 9 | Fortführung des Erzählens möglich, aber nicht verbindlich. | |

Realschule (Erzählen)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Zur Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Erzählen aus veränderter Perspektive – Ausgestalten eines Erzählkernes – frei erzählen nach vorgegebenen Themen – nach Bauformen erzählen: Fabel, Märchen – expositorischen Text in Erzählung umwandeln <p>Verbindlich:</p> <p>2 der aufgeführten Erzählaufträge (schriftlich)</p> | <ul style="list-style-type: none"> – auf ein Erzählziel hin erzählen (LZ 1) – Erzählanfang ausgestalten (LZ 2) – Erzählanfänge verschieden gestalten (LZ 2.1) – Perspektive durchhalten (LZ 3) – Perspektiven wechseln (LZ 3.1) – Geschehensablauf gestalten (LZ 9) – <i>Zeitbehandlung bewußt gestalten (LZ 4.2)</i> – Erzählschritte verknüpfen (LZ 5) – verschiedenartige Mittel der Verknüpfung versuchen (LZ 5.1) – Höhepunkt und Spannung gestalten (LZ 6) – berichtendes und szenisches Erzählen verwenden, dabei richtig – direkte und indirekte Rede verwenden (LZ 8) – inneren Monolog verwenden (LZ 8.2) – Sprachebenen richtig wählen (LZ 9) – Motiv verwenden (Märchen, Fabel, LZ 10) – <i>Bilder und Vergleiche verwenden (LZ 11)</i> – Geschehensträger in Beziehung setzen (LZ 13) – den Abschluß gestalten (LZ 14) – verschiedenartige Schlüsse gestalten (LZ 14.1) |

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 8 | <p>Zur Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> - eine Geschichte zu einem Erzählschluß gestalten - von einer vorgegebenen Situation aus erzählen - frei erzählen mit bestimmten Gestaltungsaufträgen - einen expositorischen Text in eine Erzählung umgestalten - einen Plot ausgestalten <p>Verbindlich: Einer der aufgeführten Erzählaufträge (schriftlich)</p> | <ul style="list-style-type: none"> - eine Rahmengeschichte erzählen (LZ 2.1) - verschiedene Erzählerhaltungen kombinieren (LZ 3.1) - Geschehensablauf abwechslungsreich gestalten (LZ 4.1) - <i>mehrere Motive verwenden</i> (LZ 10.1) - versuchen, einfache rhetorische Mittel bewußt zu verwenden (LZ 12) |
| 9 | <p>Zur Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plot ausgestalten - nach Bauformen erzählen, z. B. Kurzkrimi, Kurzgeschichte, Satire - Teile einer Erzählung genauer ausgestalten: Figuren in direkter und indirekter Charakteristik darstellen Beschreiben mit Atmosphäre, z. B. eine Situation einen Raum in einem bestimmten Zustand eine Gruppe in wechselnden Zuständen eine Landschaft oder Gegend - von einer Situation aus erzählen <p>Verbindlich: Einer der aufgeführten Erzählaufträge</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Retardierungen einzubauen versuchen (LZ 7) - beschreibend erzählen (LZ 8.1) - Geschehensträger besonders hervorzuheben versuchen (LZ 13.1) |
| 10 | Fortsetzung des Erzählens möglich, aber nicht verbindlich. | |

Gymnasium (Erzählen)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| 7 | <p>Zur Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Erzählen aus veränderter Perspektive - Ausgestalten eines Erzählkernes - frei erzählen nach vorgegebenen Themen - nach Bauformen erzählen: Fabel, Märchen - expositorischen Text in Erzählung umwandeln <p>Verbindlich:</p> <p>Zwei der aufgeführten Erzählaufträge</p> | <ul style="list-style-type: none"> - auf ein Erzählziel hin erzählen (LZ 1) - Erzählanfang ausgestalten (LZ 2) - Erzählanfänge verschieden gestalten (LZ 2.1) - Perspektive durchhalten (LZ 3) - Perspektiven wechseln (LZ 3.1) - Geschehensablauf gestalten (LZ 4) - <i>Zeitbehandlung bewußt gestalten</i> (LZ 4.2) - Erzählschritte verknüpfen (LZ 5) - verschiedenartige Mittel der Verknüpfung versuchen (LZ 5.1) - Höhepunkt und Spannung gestalten (LZ 6) - berichtendes und szenisches Erzählen verwenden, dabei richtig direkte und indirekte Rede verwenden (LZ 8) - inneren Monolog verwenden (LZ 8.2) - Sprachebenen richtig wählen (LZ 9) - Motiv verwenden (Märchen, Fabel, LZ 10) - Bilder und Vergleiche verwenden (LZ 11) - Geschehensträger in Beziehung setzen (LZ 13) - den Abschluß gestalten (LZ 14) - verschiedenartige Schlüsse gestalten (LZ 14.1) |

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 8 | <p>Zur Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> – eine Geschichte zu einem Erzählschluß gestalten – von einer vorgegebenen Situation aus erzählen – frei erzählen mit bestimmten Gestaltungsaufträgen – einen expositorischen Text in eine Erzählung umgestalten – einen Plot ausgestalten <p>Verbindlich: Einer der aufgeführten Erzählaufträge</p> | <ul style="list-style-type: none"> – eine Rahmengeschichte erzählen (LZ 21) – Geschehensablauf abwechslungsreich gestalten (LZ 4.1) – <i>mehrere Motive verwenden</i> (LZ 10.1) – versuchen, einfache rhetorische Mittel bewußt zu verwenden (LZ 12) – verschiedene Erzählaufträge kombinieren (LZ 3.1) |
| 9 | <p>Zur Auswahl:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Plot ausgestalten – nach Bauformen erzählen, z. B. Kurzkrimi, Kurzgeschichte – Teile einer Erzählung genauer ausgestalten: Figuren in direkter und indirekter Charakteristik darstellen Beschreiben mit Atmosphäre, z. B. eine Situation einen Raum in einem bestimmten Zustand eine Gruppe in wechselnden Zuständen eine Landschaft oder Gegend – von einer Situation aus erzählen <p>Verbindlich: Einer der aufgeführten Erzählaufträge</p> | <ul style="list-style-type: none"> – Retardierungen einzubauen versuchen (LZ 7) – beschreibend erzählen (LZ 8.1) – Geschehensträger besonders hervorzuheben versuchen (LZ 13.1) |
| 10 | Fortführung des Erzählens möglich, aber nicht verbindlich. | |

4.2 Texte in gebundener Sprache: Verstehen

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll erkennen,

- daß Texte in gebundener Sprache eine besonders geregelte Form der Sprache darstellen
- daß die Kenntnis bestimmter Strukturelemente in die Lage versetzt, über Eindrücke und die besondere Gestaltungsweise dieser Texte zu sprechen

erfahren,

- daß Inhalt und Form sich in besonderer Weise durchdringen und sich gegenseitig bedingen
- daß eine Analyse zu differenzierterem Verstehen führen kann
- daß Texte in gebundener Sprache oft **stärker als Prosatexte** beeinflussen, bezaubern und faszinieren können, daß sie aber auch stärker zu emotionaler Ablehnung herausfordern können.

Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise

Nicht alle Texte in gebundener Sprache sind Gedichte. Die gebundene Sprache kann die Form erzählender Texte (bei Epen, Idyllen), dialogisch-szenischer Texte (in Spielen, Dramen) und lyrischer Texte (Gedichte, Lieder) bestimmen.

Sie kann aber auch Merkverse, Werbetexte und Propaganda besonders wirksam und einprägsam machen.

Die enge Beziehung und Wechselwirkung inhaltlicher und formaler Elemente in diesen Texten läßt den Zusammenhang von Aussage und Struktur besonders deutlich werden. Die Dichte der Gestaltung (Überstrukturierung), die häufig mit relativer Kürze und Überschaubarkeit der Texte korrespondiert, läßt sie als besonders geeignet erscheinen, den Zusammenhang von Inhalt, Gestaltung und Wirkung bewußt zu machen.

Die Bevorzugung bestimmter Themen und Formen in verschiedenen historischen Epochen kann erste Einsichten in die Wandelbarkeit des Empfindens, Denkens, des literarischen Geschmacks und der literarischen Rezeption vermitteln.

Vielfältig wie die Texte in diesem Bereich sind auch die Annäherungsmöglichkeiten an sie.

Man kann z. B.:

- die Klangwirkung und die Wirkung durch Zuhören beim Vorlesen oder Vorsingen bzw. Vorspielen einer Tonaufnahme erfahren
- durch stilles Lesen den Text aufnehmen und anschließend versuchen, ihn sprachlich zu realisieren
- das Druckbild und dessen Einfluß auf die Wirkung des Textzusammenhanges beobachten
- durch die Analyse die Struktur des Textes erschließen:
 - den Aufbau
 - die gestalterischen Mittel und Ordnungselemente
 - die semantische Struktur
 - die Bildstruktur
- die Wirkung des Textes auf verschiedene Zuhörer und Leser beobachten und dabei auch Hinweise auf die mögliche Vieldeutigkeit und die Bedeutung der Kontexte gewinnen.

Weitere Hinweise zum Umgang mit den Texten dieses Bereichs auch im Orientierungsstufenplan S. 45/46; S. 108/109.

Die Auswahl der Texte soll sich orientieren an:

- dem sachlichen und thematischen Zusammenhang des Unterrichtes
- den Wünschen und Bedürfnissen der Schüler
- dem Angebot: des Lesebuches; in Zeitungen; in Rundfunk und Fernsehsendungen; in literarischen Veranstaltungen im Wohn- oder Schulbereich der Schüler, z. B. Dichterlesungen, Folkloreabenden usw.
- den für die Klassenstufe vorgeschlagenen Texttypen und der Autorenliste.

Die Lernziele sind entwickelt aus den Ordnungselementen dieser Texte. Sie bilden das Rückgrat der Analyse, ihre Kenntnis erleichtert das Durchschauen der Texte, das Sprechen über sie und hilft beim Nachdenken über die Wirkung der Texte.

Ihre Kenntnis öffnet auch den Weg zur Einsicht in den engen Zusammenhang zwischen Aussage und Gestaltung eines Textes.

Die Lernziele sollten durch die Beobachtung an Texten erarbeitet werden und nicht schriftlich abgeprüft werden.

Schriftlich sollten zunächst vorwiegend die Analyse-Ergebnisse dargestellt werden.

Die Darstellung des Zusammenhanges von Strukturelementen und Inhalt („Interpretation“) ist schwierig. Sie kann nur im Ansatz und nur in leistungsstarken Gruppen gefordert werden. (Vgl. hierzu auch: Sprechen und Schreiben von Sachtexten und Abhandlungen, S. 25 ff.)

In jedem Schuljahr sollte eine Unterrichtseinheit mit Texten aus diesem Bereich, insbesondere mit Gedichten, eingeplant werden. (Siehe dazu auch die Vorschläge in den Anforderungen nach Klassenstufen und Schularten)

Bei der Besprechung von Werbetexten, erzählenden Texten oder dialogisch-szenischen Texten sollten – falls es sich von den Texten her ergibt – die Lernziele dieses Bereiches ebenfalls berücksichtigt werden.

Vgl. im übrigen die Handreichungen (1. Folge) S. 142 ff., 120)

Auswahlliste für Gedichte: Autoren und Gedichttypen

Proben mittelalterlicher Sprüche und kleiner Gedichte im Original und mit Übersetzung
 Volkslieder, evtl. Kirchenlieder älterer Zeit
 Humoristische Texte
 Politische Gedichte aus älterer und neuerer Zeit

Lyrik der unmittelbaren Vergangenheit und Gegenwart, darunter auch experimentelle Lyrik und konkrete Poesie.

Bei der Auswahl von Gedichten und Balladen sollen im übrigen die folgenden Autoren berücksichtigt werden:

Benn, Gottfried
 Bürger, Gottfried August
 Brecht, Bert
 Brentano, Clemens
 Claudius, Matthias
 Dach, Simon
 Dauthendey, Max
 Dehmel, Richard
 Droste-Hülshoff, Annette von
 Eichendorff, Joseph von
 Fleming, Paul
 Gellert, Christian Fürchtegott
 George, Stefan
 Gerhardt, Paul
 Goethe, J. Wolfgang von
 Gryphius, Andreas
 Heine, Heinrich
 Heym, Georg
 Hofmannsthal, Hugo von
 Hölderlin, Friedrich
 Höltz, Ludwig Christoph
 Holz, Arno
 Lasker-Schüler, Else

Meyer, C. F.
 Mörike, Eduard
 Morgenstern, Christian
 Nietzsche, Friedrich
 Rilke, Rainer Maria
 Schiller, Friedrich
 Storm, Theodor
 Trakl, Georg

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|---|-------------------------------|---|--|
| <p>Der Schüler soll erfahren,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. daß Texte in gebundener Sprache bestimmten Ordnungselementen unterliegen 2. daß von diesen Ordnungselementen ein bestimmter ästhetischer Reiz ausgeht <p>erkennen,</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. daß Verse in verschiedener Weise geordnet sind | Vers | <p>Das Additum wird hauptsächlich bestimmt durch eine vertiefende Behandlung, unter Verwendung zusätzlicher und komplizierter Ordnungselemente.</p> | |
| <ol style="list-style-type: none"> 4. daß Strophen eine feste Zusammenordnung einer oder mehrerer Versgruppen sind 5. daß die formale Gestaltung von Texten in gebundener Sprache häufig auch das Druckbild mit einbezieht | Strophe | <p>*3.1 erkennen, daß Satz- bzw. Teilsatzende und Versende nicht immer zusammenfallen</p> | <p>Zeilenstil Zeilensprung (Enjambement)</p> |

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|--|--|--|--|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>6. Reime als Bau- und Klangelemente gebundener Sprache erfahren</p> <p>7. erkennen, daß Verse nach betonten und unbetonten Silben geordnet sind</p> <p>8. erfahren, daß freie, normdurchbrechende Verwendung des sprachlichen Materials ein wesentlicher Bestandteil von Texten in gebundener Sprache ist</p> | <p>Reimweisen: Paarreim Kreuzreim umarmender Reim</p> <p>Versmaß betonte und unbetonte Silbe</p> | <p>*7.1 erkennen, daß Verse verschiedene Versausgänge haben können</p> <p>*7.2 das Wechselspiel zwischen metrischer und natürlicher Wort- und Satzbetonung beobachten</p> <p>*8.1 erfahren, daß von den Ordnungselementen auch Zwänge auf die Verwendung des sprachlichen Materials ausgehen (z. B. Silbenzahl, Reimfolgen)</p> | <p>Versmaß: Jambus, Trochäus, Daktylus freie Rhythmen</p> <p>männlicher und weiblicher Versausgang</p> <p>Rhythmus</p> |

9. erkennen, daß die freie Verwendung von Lauten, Wort- und syntaktischem Material zur Erzeugung neuer **Klänge, Bilder** führt

Klang
Lautmalerei
Bild
Montage

11. erfahren, daß die Aussage von Texten in gebundener Sprache durch die **Gesamtheit der Ordnungselemente** ihre unverwechselbare Wirkung erhält

*10. erfahren, daß die Gestaltung eines Textes in gebundener Sprache häufig **überlieferten Formen** sowohl inhaltlicher als auch formaler Art verpflichtet ist

z. B. Ballade
Volkslied-
strophe
Erlebnislyrik
Gedankenlyrik
Parodie
Satire
Sonett

Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen
Hauptschule (Verstehen von Texten in gebundener Sprache)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | <p>Verbindlich: Volklied, Natur- und Erlebnisgedichte aus verschiedenen literaturgeschichtlichen Epochen klassische Ballade oder moderne Ballade</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Ordnungselemente (LZ 1, 2) Vers (LZ 3) Strophe (LZ 4) Druckbild (LZ 5) Reim (LZ 6) Betonte und unbetonte Silbe (LZ 7) Freie normdurchbrechende Verwendung des sprachlichen Materials (LZ 8)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Balladen, darunter eine klassische Schlagertexte</p> | <p>Die Lernziele aus Klasse 7 werden wiederholt und vertieft. Zusätzlich: Klänge, Bilder (LZ 9) Prägung des Textes durch die Gesamtheit der Ordnungselemente (LZ 11)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: Engagierte Gedichte aus verschiedenen literaturgeschichtlichen Epochen</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7 und 8</p> |

Reaischule (Verstehen von Texten in gebundener Sprache)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Volkslied, Natur- und Erlebnisgedichte aus verschiedenen literaturgeschichtlichen Epochen klassische Ballade oder moderne Ballade</p> | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Ordnungselemente (LZ 1,2) Vers (LZ 3) Strophe (LZ 4) Druckbild (LZ 5) Reim (LZ 6) Betonte und unbetonte Silbe (LZ 7) Verschiedene Versausgänge (LZ 7.1) Freie, normdurchbrechende Verwendung des sprachlichen Materials (LZ 8) |
| 8 | <p>Verbindlich: Balladen, darunter eine klassische Schlagertexte</p> | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Satz- und Teilsatzende (Zeilensprung) (LZ 3.1) Klänge, Bilder (LZ 9) |
| 9 | <p>Verbindlich: Engagierte Gedichte aus verschiedenen literaturgeschichtlichen Epochen Parodie</p> | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7 und 8 Zusätzlich: Versausgänge (LZ 7.1) Zwänge auf z. B. Silbenzahl und Reimfolgen der Ordnungselemente (LZ 8.1) Überlieferte Formen (LZ 10) Gesamtheit der Ordnungselemente (LZ 11) |
| 10 | wie Klasse 9 | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7, 8 und 9 |

Gymnasium (Verstehen von Texten in gebundener Sprache)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|--|
| 7 | Verbindlich: Volkslied, Natur- und Erlebnisgedichte aus verschiedenen literaturgeschichtlichen Epochen (Weiterführung bis Kl. 10 möglich) klassische Ballade oder moderne Ballade | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 5/6 Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Ordnungselemente (LZ 1, 2) Vers (LZ 3) Strophe (LZ 4) Druckbild (LZ 5) Reim (LZ 6) Betonte und unbetonte Silbe (LZ 7) Verschiedene Versausgänge (LZ 7.1) Freie, normdurchbrechende Verwendung des sprachlichen Materials (LZ 8) |
| 8 | Verbindlich: Balladen, darunter eine klassische Schlagertexte | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Zusätzlich: Satz- und Teilsatzende (Zeilensprung) (LZ 3.1) Klänge, Bilder (LZ 9) |
| 9 | Verbindlich: Engagierte Gedichte aus verschiedenen literaturgeschichtlichen Epochen Sonett Parodie | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7 und 8 Zusätzlich: Versausgänge (LZ 7.1) Zwänge auf z. B. Silbenzahl und Reimfolgen der Ordnungselemente (LZ 8.1) Überlieferte Formen (LZ 10) Gesamtheit der Ordnungselemente (LZ 11) |
| 10 | wie Klasse 9 | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7, 8 und 9 |

4.2 Texte in gebundener Sprache

Vorschläge zu eigenen Gestaltungsversuchen

Obwohl es meist schwierig ist, in den höheren Klassen der Sekundarstufe I Gedichte sprechen und vortragen zu lassen, finden sich doch auch immer wieder Texte, die Jugendliche zum Sprechen und Vortragen reizen. Man sollte solche Gelegenheiten suchen und wahrnehmen.

Die Anregung zum Verfassen von Texten in gebundener Sprache wird oft recht positiv aufgenommen. Anklang finden vor allem das Verfassen von Werbespots und Reklameversen, von Limericks und Unsinnversen, von Collagen und Versuchen mit konkreter Poesie. Auch Gelegenheitsgedichte, Parodien – aber auch kritische und engagierte Texte werden verfaßt, z. T. auch gesungen. Man sollte die Bereitschaft in dieser Richtung fördern und unterstützen, die Leistungen anerkennen. Denn die Versuche mit eigenen Texten führen auch – neben dem Vergnügen – zu größerem Verständnis für die Texte anderer Verfasser. Durch das eigene Probieren werden Zusammenhang und Wirkung der einzelnen Gestaltungselemente deutlich, das Gefühl für die Schwierigkeiten der Gestaltung, für Effekte und Wirkungen wächst. Das Nachdenken wird angeregt.

Folgende Gestaltungsmöglichkeiten bieten sich an:

- Kontrasttexte herstellen
- Texte nachahmen, parodieren, persiflieren
- Texte zu gegebenen Anlässen verfassen und verwenden, z. B. zu Werbezwecken
zu Festen und Veranstaltungen
für die Schülerzeitung
- im Rahmen der Herstellung von Spieltexten
- zur Formulierung eigener Empfindungen und Gedanken
- usw.

Die Leistungsbeurteilung bei solchen Versuchen ist umstritten; man sollte jedoch bei gelungenen Versuchen auch die besondere Leistung anerkennen und sie in die Bewertung und Gesamtbenotung mit einbeziehen.

4.3 Dialogisch-szenische Texte: Verstehen

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll lernen,

1. daß der schriftlich festgelegte Spieltext vom Autor nur als Grundlage (Partitur) für die Gestaltung eines Spiel gedacht ist, daß der Zuschauer/Zuhörer an diesem Spiel durch die Vermittlung verschiedener Medien teilnehmen kann
2. den Inhalt dialogisch-szenischer Texte erfassen
3. in dialogisch-szenischen Texten grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte kennenlernen (s. S. 47 ff.)
4. wesentliche Strukturelemente dialogisch-szenischer Texte kennenlernen (s. S. 91 ff.)
5. Einzelbeobachtungen auf das Ganze des Textes beziehen lernen
6. erfahren, daß sich in diesen Texten eine eigene Welt mit eigenen Gesetzen entfaltet
7. Realisierungen des Textes selbst versuchen (durch Lesen mit verteilten Rollen, eigene begrenzte Spielversuche)
8. sich über die Aufführung eine Meinung zu bilden, seine Vorstellung von der Realisierung des Textes mit einer Aufführung zu vergleichen.

Raum, Zeit etc

Anforderungen und Unterrichtspraktische Hinweise

Die Anzahl der Lernziele in diesem Bereich erscheint sehr groß. Das ergibt sich daraus, daß dialogisch-szenische Texte nicht Lesetexte sind, sondern der Realisierung durch das Spiel bedürfen. So ergeben sich zusätzlich viele aufführungstechnische Probleme, die schon in die Textgestaltung mit hineinwirken und beim Lesen gesehen und verstanden werden müssen.

Lernziele, die aufführungstechnische Probleme betreffen, lassen sich wesentlich leichter durch eigene Spiel- und Schreibversuche der Schüler erarbeiten als durch die Analyse von Texten. Es empfiehlt sich deshalb, in diesen Bereich nicht durch Lesen und Analysieren, sondern durch Spielen und Verfassen von Spielvorlagen einzuführen.

In der Klasse 7 sollte deshalb das Stegreifspiel nach erzählenden Texten (Umwandlung der Texte in Spiel) und das schriftliche Verfassen kurzer Spielszenen im Vordergrund stehen. Die Lernerfahrung aus dieser Arbeit kann dann beim Lesen und Spielen kurzer dialogisch-szenischer Texte und bei der Besprechung von Fernsehspielen aufgenommen, wiederholt und verfestigt werden.

In der Klasse 8 ist es besonders günstig, durch das Hören und Selbstverfassen von Hörfassungen und Hörspielen das Hauptaugenmerk auf den Dialog und die sprecherische Gestaltung der Texte zu richten. Die meisten Lernziele aus diesem Bereich (Dialog) werden sich zwanglos aus dem Bedürfnis nach genauem Hören und Verstehen und den Problemen der eigenen Gestaltungsversuche ergeben. Bei der Besprechung von Fernsehspielen kann die Bedeutung des Dialogs durch zeitweiliges Abschalten des Tones hervorgehoben werden.

Aus diesen Gründen ist auch die erste Besprechung eines größeren Dramentextes in die 9. Klasse verlegt worden.

Sind in den vorbereitenden Arbeitsgängen und Lernerfahrungen die Lernziele erreicht, gefestigt und ggfs. schriftlich fixiert worden, so wird bei der ersten Dramenbesprechung ein besseres Vorverständnis zu erwarten und eine Straffung der Arbeit möglich sein. Es ist deshalb günstig, auch für diesen Bereich Loseblatt-Sammlungen oder Merkhefte führen zu lassen.

Es empfiehlt sich, bei der Besprechung von Dramen auch auf die Bühnenform und Bühnentechnik einzugehen, die für die Aufführung bei der Ersterscheinung des Dramas zur Verfügung stand, z. B. bei der Besprechung eines antiken Dramas, einem Shakespeare-Text, einem Schiller-Drama oder bei einem Text des Naturalismus. Hier können auch Lernziele aus dem Bereich der Sachtexte und Abhandlungen (s. S. 16 ff.) zwanglos miteinbezogen werden.

8 Das gleiche gilt für die Anfertigung von Dramenbauplänen/Szenaren, das Lesen und Verfassen von Hörspiel-, Film- und Theaterkritiken usw.

Die Verzahnung der einzelnen Lernzielbereiche ist bei der Arbeit mit dialogisch-szenischen Texten besonders notwendig und selbstverständlich.

Die Auswahl der Texte soll sich orientieren an:

- den sachlichen und thematischen Zusammenhängen des Unterrichts
- den Wünschen und Bedürfnissen der Schüler
- dem Angebot im Lesebuch, an Filmen, Fernsehstücken und Theateraufführungen in der näheren Umgebung
- den für die Klassenstufe und Schulart vorgeschlagenen Texten der Auswahlliste.

In diesem Bereich ergeben sich mündliche und schriftliche Arbeitsaufträge auch aus dem Bereich des Sprechens, Spielens und selbst Verfassens dialogisch-szenischer Texte (S. 105 ff.); aus dem Bereich des Sprechens und Schreibens von Sachtexten und Abhandlungen (s. S. 25 ff.), aus dem Bereich der Gesprächs- und Redeform (s. S. 39 ff.).

Vgl. im übrigen die Handreichungen (1. Folge) S. 147 ff., 120 f.

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|--|---|---------------------------|---------------------------------------|
| <p>Der Schüler soll lernen,</p> <p>1. daß dialogisch-szenische Texte verschiedene Intentionen verwirklichen können</p> <p>2. zwischen Monolog und Dialog zu unterscheiden</p> <p>erkennen,</p> <p>3. daß er in dialogisch-szenischen Texten primär aus dem Dialog Aufschluß erhält über</p> <ul style="list-style-type: none"> - Handlung - Figuren in Wesen/Haltung/Charakter - Gestik und Mimik - zeitlichem Hintergrund - Ort - notwendige Ausstattung der Schauspieler und des Bühnenraums | <p>Schauspiel Trauerspiel Lustspiel</p> <p>Monolog Dialog</p> | | <p>Drama Tragödie Komödie</p> |

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|--|-------------------------------|--|--------------------------------|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>beobachten,</p> <p>6. daß verschiedene Sprachebenen (Dialekt — Hochsprache) verwendet werden</p> | | <p>erkennen,</p> <p>*4. daß in dialogisch-szenischen Texten das Geschehen durch die beteiligten Figuren im Dialog</p> <ul style="list-style-type: none"> – ausgelöst / entwickelt / fortgeführt – berichtet – reflektiert / kommentiert wird <p>*5. daß der Dialog verschieden gestaltet sein kann:</p> <ul style="list-style-type: none"> – schneller Sprecherwechsel mit kurzen pointierten Redebeiträgen – längere Redebeiträge eines Sprechers <p>*6.1 die Funktion der verschiedenartigen Sprechweisen und Sprachebenen der Figuren erfassen lernen</p> | |

6.2 kennenlernen, daß in dialogisch-szenischen Texten **verschiedene Formen des Sprechens** verwendet werden

7. erkennen, daß die **Figuren verschiedene Funktionen** haben

- Held / Gegenspieler
- Haupt- / Nebenfigur

9. erkennen, daß es **Schwerpunkte der Handlungsführung** gibt

Prosa
gebundene
Sprache

Held / Gegenspieler
Haupt- / Nebenfigur

Eröffnung
Höhepunkt
Wendepunkt
Lösung
Katastrophe

*6.3 *verschiedene Dramen-
verse unterscheiden lernen*

*7.1 erkennen, daß die Figuren meist in **verschiedenen Gruppierungen** zusammengestellt werden

*8. erkennen, daß die **Figuren verschieden gestaltet** sein können

- Typ
- individuelle Figur mit bestimmtem Charakter
- Symbolfigur oder Archetyp

Blankvers

Typen

Vorspiel/Prolog
Nachspiel/
Epilog
Retardierung

erkennen,

13. daß in dialogisch-szenischen Texten
Zeit und **Raum** besondere Bedeutung
haben

15. daß der Zeitablauf meist
chronologisch ist

erkennen,

- *14. daß die Zeit innerhalb des Dialogs
ähnlich wie in erzählenden Texten
gestaltet ist

Zeitraffung
-gleichheit
-sprünge

- *15.1 daß der chronologische Ablauf
variiert werden kann:

- durch zeitlich simultanen Verlauf
an verschiedenen Orten
- durch Ausweitung der Zeit in
Vergangenheit oder in die Zukunft

Rückblende
Vorausdeutung

- *16. daß zur Überbrückung größerer
Zeitabstände und zur Darstellung von
Räumen, die nicht auf der Bühne
gezeigt werden können, verschiedene
Mittel eingesetzt werden:

- Szenenwechsel
- monologisches Sprechen
- Berichte

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|--|--|---|--------------------------------|
| <p>Der Schüler soll beobachten,</p> <p>17. daß der Dialog begleitet wird durch weitere Anweisungen, die zur Aufführung des Stücks notwendig sind</p> | <p>Regie- anweisungen Personenregister</p> | <p>*17.1 daß die Regieanweisungen unterschiedlich gestaltet sein können:</p> <ul style="list-style-type: none"> - in der Häufigkeit der Verwendung - in der Ausführlichkeit der Angaben und ihrer Genauigkeit | |
| <p>erkennen,</p> <p>18. daß der schriftlich festgelegte Text beim Spiel eine bestimmte Gestaltung oder auch Veränderung zuläßt durch die Auffassung des Regisseurs</p> | <p>Regie Regisseur</p> | <p>*18.1 Der Regisseur kann</p> <ul style="list-style-type: none"> - möglichst textnah und historisch genau gestalten - frei mit dem Text umgehen und ihn verfremden | |
| <p>18.2 durch die Interpretation der Rolle durch den Schauspieler</p> | | <p>*18.3 durch die Wahl des Aufführungsortes</p> | |

18.4 durch den Einsatz technischer Rolle
Mittel und die Ausstattung

19. daß das **Medium** (Puppentheater,
Theater, Hörfunk, Fernsehen, Film)
entscheidenden Einfluß auf die
Gestaltung hat

verstehen lernen,

20. daß ein **Spiel** immer auf
Zuschauer/Zuhörer bezogen ist

erkennen,

21. daß der Zuschauer/Zuhörer ins Spiel
in verschiedener Weise einbezogen
werden kann

*22. daß der Zuschauer durch die
Gestaltung des Dialogs

- weniger wissen kann als die
beteiligten Figuren (analytisches
Drama)
- gleichzeitig mit den
Figuren in den Geschehensablauf
eingeführt werden kann
- daß er gleich oder von einem
bestimmten Zeitpunkt an mehr
wissen kann als die handelnden
Figuren
- daß er direkt angesprochen
und zur Teilnahme und Kritik
aufgefordert werden kann

**Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen
Hauptschule (Verstehen dialogisch-szenischer Texte)**

86

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Kürzerer dialogisch-szenischer Text Sendung aus einer Fernsehserie</p> | <p>Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Unterscheidung zwischen Dialog und Monolog (LZ 2) Dialog: Aufschluß über Mimik/Gestik und Handlung (LZ 3) Verwendung verschiedener Sprachebenen (LZ 6) Verschiedene Funktionen der Figuren (LZ 7) Besondere Bedeutung von Raum und Zeit (LZ 13) Anweisungen zur Aufführung des Stückes (LZ 17) Zuschauer-/Zuhörerbezogenheit eines Spiels (LZ 20)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Hörspiel (gemäß Auswahlliste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Verschiedene Formen des Sprechens (LZ 6.2) Dialog: Aufschluß über Ort und Ausstattung (LZ 3) Schwerpunkte der Handlungsführung (LZ 9) Häufige Einteilung des Textes nach diesen Handlungsschwerpunkten (LZ 11) Chronologischer Zeitablauf (LZ 15) Veränderungsmöglichkeit des Textes beim Spiel durch den Regisseur (LZ 18), durch die Interpretation der Rolle durch den Schauspieler (LZ 18.2), durch den Einsatz technischer Mittel und durch die Ausstattung (LZ 18.4)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich: 1 Drama (ev. kursorisch, auch medienvermittelt).</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7 und 8 Verwirklichung verschiedener Intentionen (LZ 1) Dialog: Aufschluß über Wesen, Haltung, Charaktere und zeitlichen Hintergrund (LZ 3) Einfluß des Mediums auf die Gestaltung (LZ 19) Möglichkeiten des Einbezugs der Zuschauer (LZ 21)</p> |

Realschule (Verstehen dialogisch-szenischer Text)

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|--|
| 7 | <p>Verbindlich: Kürzerer dialogisch-szenischer Text Sendung aus einer Fernsehserie</p> | <p>Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Unterscheidung zwischen Dialog und Monolog (LZ 2) Dialog: Aufschluß über Mimik/Gestik und Handlung (LZ 3) Verwendung verschiedener Sprachebenen (LZ 6) Verschiedene Formen des Sprechens (LZ 6.2) Verschiedene Funktionen der Figuren (LZ 7) <i>Sprecher als möglicher Begleiter der Spielhandlung (LZ 12)</i> Besondere Bedeutung von Zeit und Raum (LZ 13) Anweisungen zur Aufführung des Stückes (LZ 17) Zuschauer-/Zuhörerbezogenheit des Spiels (LZ 20)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Hörspiel (gemäß Auswahlliste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Dialog: Aufschluß über Wesen, Haltung, Charaktere, über Ort und Ausstattung (LZ 3) Verschiedene Funktionen des Dialogs für die Entwicklung des Geschehens (LZ 4) Verschiedene Gestaltung des Dialogs (LZ 5) Funktion der verschiedenartigen Sprechweisen und Sprachebenen der Figuren (LZ 6.1) Gestaltung der Figuren (LZ 8) Schwerpunkte der Handlungsführung (LZ 9) Häufige Einteilung des Textes nach diesen Handlungsschwerpunkten (LZ 11) Chronologischer Zeitablauf (LZ 15) Mittel zur Überbrückung von Zeiträumen und zur Darstellung von nicht auf der Bühne gezeigten Räumen (LZ 16) Veränderungsmöglichkeit des Textes beim Spiel durch den Regisseur (LZ 18), durch die Interpretation der</p> |

Realschule

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 8 | | Rolle durch den Schauspieler (LZ 18.2), durch den Einsatz technischer Mittel und durch die Ausstattung (LZ 18.4) Einfluß des Mediums auf die Gestaltung (LZ 19) |
| 9 | Verbindlich: Drama aus der Zeit des Sturm und Drang oder der Klassik (gemäß Auswahlliste, ev. kursorisch, auch medienvermittelt) | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7 und 8 Dialog: Aufschluß über zeitlichen Hintergrund (LZ 3) Zusammenstellung der Figuren in verschiedenen Gruppierungen (LZ 7.1) <i>Grundformen der Handlung: aufbauende und analytische Handlungsentwicklung (LZ 10)</i> <i>Einbezug und Funktion anderer fiktionaler Texte (LZ 12.1)</i> Ähnlichkeit der Zeitgestaltung in Dialog und erzählendem Text (LZ 14) Variationen im chronologischen Ablauf (LZ 15.1) Möglichkeiten des Einbezugs der Zuschauer (LZ 21) |
| 10 | Verbindlich: Drama aus dem 19. oder 20. Jh. (gemäß Auswahlliste) | Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7, 8, 9 Verwirklichung verschiedener Intentionen (LZ 1) <i>Unterscheidung verschiedener Dramenverse (LZ 6.3)</i> Unterschiedliche Gestaltung der Regieanweisungen (LZ 17.1) Regisseur: möglichst textnahe und historisch genaue Gestaltung oder freies Umgehen mit dem Text (LZ 18.1) Mögliche Veränderung des schriftlich festgelegten Textes beim Spiel durch die Wahl des Aufführungs-ortes (LZ 18.3) Art und Weise des Einbezugs der Zuschauer (LZ 22) |

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Kürzerer dialogisch-szenischer Text Sendung aus einer Fernsehserie</p> | <p>Grundlegende Elemente der Gestaltung fiktionaler Texte (S. 47 ff.) Unterscheidung zwischen Dialog und Monolog (LZ 2) Dialog: Aufschluß über Mimik/Gestik, über Handlung, zeitlichen Hintergrund, Ort und Ausstattung (LZ 3) Verwendung verschiedener Sprachebenen (LZ 6) Verschiedene Formen des Sprechens (LZ 6.2) Verschiedene Funktionen der Figuren (LZ 7) <i>Sprecher als möglicher Begleiter der Spielhandlung (LZ 12)</i> Besondere Bedeutung von Zeit und Raum (LZ 13) Mittel zur Überbrückung von Zeiträumen und zur Darstellung von nicht auf der Bühne gezeigten Räumen (LZ 16) Anweisungen zur Aufführung des Stückes (LZ 17) Zuschauer-/Zuhörerbezogenheit des Spiels (LZ 20)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Hörspiel (gemäß Auswahlliste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus Klasse 7 Dialog: Aufschluß über Wesen, Haltung, Charaktere (LZ 3) Verschiedene Funktionen des Dialogs für die Entwicklung des Geschehens (LZ 4) Verschiedene Gestaltung des Dialogs (LZ 5) Funktion der verschiedenartigen Sprechweisen und Sprachebenen der Figuren (LZ 6.1) Verschiedene Gestaltung der Figuren (LZ 8) Schwerpunkte der Handlungsführung (LZ 9) Häufige Einteilung des Textes nach diesen Handlungsschwerpunkten (LZ 11) <i>Einbezug und Funktion anderer fiktionaler Texte (LZ 12.1)</i> Chronologischer Zeitablauf (LZ 15) Einfluß des Mediums auf die Gestaltung (LZ 19)</p> |

Gymnasium

102

| ab Klasse | Texte | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|---|---|
| 9 | <p>Verbindlich: Drama aus der Zeit des Sturm und Drang oder der Klassik (gemäß Auswahlliste, ev. kursorisch, auch medienvermittelt)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7 und 8 <i>Grundformen der Handlung: aufbauende und analytische Handlungsentwicklung (LZ 10)</i> Ähnlichkeit der Zeitgestaltung in Dialog und erzählendem Text (LZ 14) Variationen im chronologischen Ablauf (LZ 15.1) Veränderungsmöglichkeit des Textes beim Spiel durch den Regisseur (LZ 18) durch die Interpretation der Rolle durch den Schauspieler (LZ 18.2) durch die Wahl des Ausführungsortes (LZ 18.3) durch den Einsatz technischer Mittel und durch die Ausstattung (LZ 18.4) Möglichkeiten des Einbezugs der Zuschauer (LZ 21)</p> |
| 10 | <p>Verbindlich: Drama aus dem 19. oder 20. Jh. (gemäß Auswahlliste)</p> | <p>Wiederholung und Fortführung der Lernziele aus den Klassen 7, 8, 9 Verwirklichung verschiedener Intentionen (LZ 1) <i>Unterscheidung verschiedener Dramenverse (LZ 6.3)</i> Unterschiedliche Gestaltung der Regieanweisungen (LZ 17.1) Regisseur: möglichst textnahe und historisch genaue Gestaltung oder freies Umgehen mit dem Text (LZ 18.1) Art und Weise des Einbezugs der Zuschauer (LZ 22)</p> |

Auswahlliste für längere dialogisch-szenische Texte

| Klasse 8 | Klassen 9/10 | |
|---|---|--|
| <p>Hörspiele: Drewitz, I.: „Der Mann im Eis“ Eich, G.: „Träume“ Eichelbeck, R.: „Der Homoaudiovideograph“ Hildesheimer, W.: „An den Ufern der Plotinitza“ Hoerschelmann, F. v.: „Das Schiff Esperanza“ Kaschnitz, L.: „Wer fürchtet sich vor dem Schwarzen Mann?“ Rothe, H.: „Verwehte Spuren“ Werner, K.: „Bumm“</p> <p>Zur Auswahl weiterer Hörspiele: Klippert: „Elemente des Hörspiels“ Reclam 9820 Klose, W.: Didaktik des Hörspiels“ Stuttgart 1974 Institut für Film und Bild in Grünwald/München Landesbildstelle Rheinland-Pfalz in Koblenz Stadt- und Kreisbildstellen Aktuelles Hörspielangebot der deutschen Rundfunksender und Angebot der Kassetten- und Schall- plattenproduktion sollten genutzt werden.</p> | <p>Anouilh, J.: „Jeanne oder Die Lerche“ Brecht, B.: „Herr Puntilla und sein Knecht Matti“ „Der kaukasische Kreide- kreis“ „Mutter Courage und ihre Kinder“ Dürrenmatt, F.: „Romulus“ Frisch, M.: „Andorra“ „Biedermann und die Brandstifter“ Goethe, J. W. v.: „Die Laune des Verliebten“ „Goetz von Berlichingen“ „Egmont“ Goldoni, C.: „Der Diener zweier Herren“ Grillparzer, F.: „Weh dem, der lügt“ Hauptmann, G.: „Der Biberpelz“ „Der rote Hahn“ Hebbel, F.: „Agnes Bernauer“ Ibsen, H.: „Der Volksfeind“ „Die Wildente“ „Die Stützen der Gesellschaft“ „Nora“ Kleist, H. v.: „Der zerbrochene Krug“ Lessing, G. E.: „Minna von Barnhelm“ „Nathan der Weise“ Nestroy, J.: „Der böse Geist Lumpazi- vagabundus“ „Der Talisman“</p> | <p>Raimund, F.: „Der Alpenkönig und der Menschenfeind“ „Der Bauer als Millionär“ „Der Verschwender“ Schiller, F. v.: „Die Jungfrau von Orleans“ „Die Räuber“ „Wilhelm Tell“ „Kabale und Liebe“ Shaw, B.: „Die heilige Johanna“ „Pygmalion“ Wilder, Th.: „Unsere kleine Stadt“ Zuckmayer, C.: „Der Hauptmann von Köpenick“</p> |

Zusätzlich möglich:

Brecht, B.: „Der Jasager und der
Neinsager“
„Der Ingwertopf“
Christie, A.: „Zeugin der Anklage“
Heute, E.: „Papa, Charly hat gesagt“,
Kotzebue, A. v.: „Die deutschen Klein-
städter“
Puppenspiele, z. B. „Dr. Faustus“
Sachs, H.: „Der fahrende Schüler ins
Paradeis“
Scribe, E.: „Ein Glas Wasser“
Valentin, K.: „Buchbinder Wanninger“
u. a.

Zusätzlich möglich:

Aischylos: „Die Perser“
Shakespeare, W.: „Julius Caesar“
„Der Kaufmann von Venedig“
„Romeo und Julia“
„Der Widerspenstigen Zähmung“
„Was ihr wollt“
„Wie es euch gefällt“
Sophokles: „König Oedipus“
„Antigone“ (u. U. im Vergleich mit
Anouilh's „Antigone“)

4.3 Dialogisch-szenische Texte: Sprechen, Spielen und selbst Verfassen

Grundlegende Ziele

Der Schüler soll versuchen,

1. sich auf verschiedenen Sprachebenen und in verschiedenen Rollen zu bewegen
2. verschiedene Verhaltensmuster zu kopieren und darzustellen
3. Stimme, Gestik und Mimik gezielt einzusetzen
4. sich den technischen Gegebenheiten eines Spielraumes oder Mediums anzupassen.
5. Die Schüler sollen vor allem bei Spielversuchen lernen, im Team zu arbeiten.

Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise

Eigene Spiel- und Schreibversuche im Zusammenhang mit der Besprechung dialogisch-szenischer Texte dienen – neben der aktiven Auseinandersetzung mit der Gestaltungsweise dieser Texte und dem hoffentlich damit verbundenen Vergnügen – vor allem dem Verständnis dieser Textart und des jeweils ausgewählten Textes.

Deshalb sollen alle hier vorgeschlagenen Spiel- und Gestaltungsmöglichkeiten im Rahmen der Improvisation bleiben und nicht auf perfekte Aufführungen hinzielen.

Das schließt nicht aus, daß die verschiedensten Spielträger und Medien dabei eingesetzt werden und daß diese Versuche nicht auch gelegentlich einem schulinternen Publikum oder bei einer Klassenelternversammlung vorgeführt werden.

Die Lernziele in diesem Bereich sind die gleichen wie die zum Verstehen dialogisch-szenischer Texte. Sie werden zur Verdeutlichung bei der Differenzierung nach Klassenstufen und Schularten noch einmal mit aufgeführt, wobei deutlich wird, daß zum Spielen auch gelegentlich Ziele aus den zusätzlichen Anforderungen für die Hauptschulklassen nötig sind.

Lernziele zum darstellenden Spiel werden in einem eigenen Lehrplan entwickelt. Diese Form des Spiels wird meist von Arbeitsgemeinschaften oder Spielgruppen außerhalb des Deutschunterrichtes und klassenübergreifend gepflegt werden.

Auch aus diesem Bereich lassen sich eine Reihe von mündlichen und schriftlichen Arbeitsaufträgen finden, die sogar für Klassenarbeiten geeignet sind. Vgl. im übrigen die Hinweise auf die anderen Lernzielbereiche beim Verstehen dialogisch-szenischer Texte (S. 88 ff.).

Vgl. im übrigen die Handreichungen (1. Folge) S. 147 ff.

Mögliche Arbeitsaufträge

- Einen kurzen erzählenden Text nach den dazu notwendigen mündlichen Vorbereitungen spielen
 - Nach einem kurzen erzählenden Text einen Szenenplan entwerfen
 - Aus einem Szenenplan eine oder mehrere Szenen schriftlich ausführen
In Gruppenarbeit alle Szenen eines Szenenplanes schriftlich ausführen
Den Spielentwurf improvisiert vorspielen
Den Spielentwurf nach einer Einübungsphase vorspielen
 - Einen kurzen Spielentwurf mit Hilfe von:
Gliederfiguren auf dem Tageslichtprojektor vorspielen („Lichttheater“)
mit Schattenspielfiguren vorspielen, ebenfalls mit Hilfe des Tageslichtprojektors,
mit Fingerpuppen, Handpuppen oder Marionetten spielen (evtl. in Zusammenarbeit mit dem Werkunterricht)
Dabei können auch von den Schülern vorher mit dem Text besprochene Tonbänder oder Kassetten eingesetzt werden; es können auch von erzählenden Texten im Handel befindliche Kassettenfassungen auf diese Weise durch Spiel begleitet werden.
 - Eine kurze Hörspielszene mit einfachen Mitteln nach mündlicher Vorbereitung mediengerecht gestalten
 - Einen schriftlichen Plan für eine Hörspielszene entwerfen
 - Eine oder mehrere Spielszenen zu einer Hörspiel-Aufnahme vorbereiten und aufnehmen
 - Einen schriftlich ausgearbeiteten oder als Hörspiel eingerichteten Text als Hörspiel realisieren
 - Ein Hörspiel mit mehreren Kassettenrekordern improvisieren
 - Szenen eines einfachen Spieltextes mit verteilten Rollen lesen (evtl. auf Band aufnehmen)
 - Szenen eines Dramentextes mit verteilten Rollen lesen (evtl. auf Band aufnehmen)
 - Szenen eines Spieltextes im Rahmen der Besprechung improvisiert spielen = „anspielen“
Szenen eines Dramentextes anspielen
 - Eine oder mehrere Szenen eines Dramentextes in verschiedenen Variationen anspielen
 - Eine oder mehrere Szenen eines Dramentextes nach vorheriger Regieplanung in verschiedenen Variationen anspielen
(Arbeit in Gruppen)
- Wenn möglich, dabei Videoaufnahmen machen und anschließend besprechen.
Die meisten Aufträge sind für die gesamte Lerngruppe bestimmt, die arbeitsteilig daran arbeitet.
Einzelne Aufträge — vor allem die schriftlichen Formen — können auch in Einzelarbeit ausgeführt werden.

Anforderungen nach Schularten und Klassenstufen
Hauptschule (Dialogisch-szenische Texte: Sprechen, Spielen und selbst Verfassen)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Verbindlich:</p> <p>Einen kurzen erzählenden Text in ein Stegreifspiel umwandeln Eine Spielszene schriftlich entwerfen Einen kurzen Spieltext mit verteilten Rollen lesen, evtl. auf Tonband aufnehmen Einen kurzen Spieltext selber oder mit anderen Spielträgern (Figuren, Puppen usw.) spielen</p> | <p>Auch hier gelten die Lernziele zum Verstehen dialogisch-szenischer Texte. Wichtig sind:</p> <p>Unterscheidung von Monolog/Dialog (LZ 2) Der Dialog gibt Aufschluß für das Spiel (LZ 3) Verschiedene Sprachebenen (LZ 6) Funktion der Figuren (LZ 7) Einteilung des Textes in Szenen (LZ 11) <i>Sprecher in der Spielhandlung (LZ 12*)</i> <i>Andere fiktionale Texte im Spiel (LZ 12.1)</i> Bedeutung von Zeit und Raum (LZ 13) Einbau unspielbarer Teile (LZ 16*) Regieanweisungen (LZ 17) Die Bedeutung des Mediums für das Spiel (LZ 19) Zuschauerbezogenheit des Spiels (LZ 20) Einbeziehung der Zuschauer ins Spiel (LZ 21)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich:</p> <p>Eine Hörspielszene realisieren, ggfs. ein kurzes Hörspiel gestalten und aufnehmen Szenen eines Spieltextes mit verteilten Rollen lesen Szenen eines einfachen Spieltextes im Rahmen der Textbesprechung anspielen</p> | <p>Wiederaufnahme der Lernziele aus Klasse 7</p> <p>Beeinflussung des schriftlichen Textes im Spiel (LZ 18) Interpretation des Textes durch den Schauspieler (LZ 18.2) Einsatz technischer Mittel (LZ 18.4)</p> |
| 9 | <p>Verbindlich:</p> <p>Szenen eines Dramentextes mit verteilten Rollen lesen Szenen eines Dramentextes im Rahmen der Textbesprechung anspielen</p> | <p>Wiederaufnahme der Lernziele aus den Klassen 7 und 8</p> <p>Schwerpunkte der Handlungsführung (LZ 9) Verschiedene Intention von Texten (LZ 1)</p> |

Realschule (Dialogisch-szenische Texte: Sprechen, Spielen und selbst Verfassen)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Einen kurzen erzählenden Text in ein Spiel umwandeln Nach einem kurzen erzählenden Text einen Szenenplan entwerfen Danach eine oder mehrere Szenen schriftlich ausarbeiten (auch Gruppenarbeit) Einen kurzen Spieltext selber oder mit anderen Spielträgern (Figuren, Puppen usw.) spielen Einen Spieltext mit verteilten Rollen lesen (evtl. auf Tonband)</p> | <p>Auch hier gelten die Lernziele zum Verstehen dialogisch-szenischer Texte. Wichtig sind: Unterscheidung von Monolog/Dialog (LZ 2) Der Dialog gibt Aufschluß für das Spiel (LZ 3) Verschiedene Gestaltung des Dialogs (LZ 5*) Verschiedene Sprachebenen (LZ 6) Funktion der Figuren (LZ 7) Einteilung des Textes in Szenen (LZ 11) <i>Sprecher in der Spielhandlung</i> (LZ 12*) <i>Andere fiktionale Texte im Spiel</i> (LZ 12.1) Bedeutung von Zeit und Raum (LZ 13) Rückblende und Vorausdeutung (LZ 15.1) Einbau unspielbarer Teile (LZ 16) Regieanweisungen (LZ 17) Die Bedeutung des Mediums für das Spiel (LZ 19) Zuschauerbezogenheit des Spiels (LZ 20) Einbeziehung der Zuschauer ins Spiel (LZ 21)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Eine Hörspielszene gestalten in freier Improvisation</p> <p>Möglich: <i>Eine Hörspielszene schriftlich fixieren und realisieren, ggfs. ein Hörspiel in Gruppenarbeit machen</i> <i>ggfs. einen vorliegenden Spieltext als Hörspiel einrichten und realisieren</i></p> | <p>Wiederaufnahme der Lernziele aus Klasse 7 Beeinflussung des schriftlichen Textes im Spiel (LZ 18) Interpretation des Textes durch den Schauspieler (LZ 18.2) Einsatz technischer Mittel (LZ 18.4)</p> |

| | | |
|----|---|--|
| 9 | <p>Verbindlich: Szenen eines Dramentextes mit verteilten Rollen im Rahmen einer Besprechung lesen Szenen eines Dramentextes anspielen</p> | Wiederaufnahme der Lernziele aus den Klassen 7 und 8 Schwerpunkte der Handlungsführung (LZ 9) Verschiedene Intention von Texten (LZ 1) |
| 10 | <p>Verbindlich: Szenen eines Dramentextes mit verteilten Rollen lesen und in Variationen der Spielweise anspielen (mit und ohne Regieplanung)</p> | Wiederaufnahme der Lernziele aus den Klassen 7 bis 9 Verschiedene Auffassungsmöglichkeiten durch den Regisseur (LZ 18.1) |

Gymnasium (Dialogisch-szenische Texte: Sprechen, Spielen und selbst Verfassen)

| ab Klasse | Arbeitsaufträge | zu berücksichtigende Lernziele |
|-----------|--|---|
| 7 | <p>Verbindlich: Einen kurzen erzählenden Text in ein Spiel umwandeln Nach einem kurzen erzählenden Text einen Szenenplan entwerfen Danach eine oder mehrere Szenen schriftlich ausarbeiten (auch Gruppenarbeit) Einen kurzen Spieltext selber oder mit anderen Spielträgern (Figuren, Puppen usw.) spielen Einen Spieltext mit verteilten Rollen lesen (evtl. auf Tonband)</p> | <p>Auch hier gelten die Lernziele zum Verstehen dialogisch-szenischer Texte. Wichtig sind: Unterscheidung von Monolog/Dialog (LZ 2) Der Dialog gibt Aufschluß für das Spiel (LZ 3) Verschiedene Gestaltung des Dialogs (LZ 5) Verschiedene Sprachebenen (LZ 6) Funktion der Figuren (LZ 7) Einteilung des Textes in Szenen (LZ 11) <i>Sprecher in der Spielhandlung</i> (LZ 12) <i>Andere fiktionale Texte im Spiel</i> (LZ 12.1) Bedeutung von Zeit und Raum (LZ 13) Rückblende und Vorausdeutung (LZ 15.1) Einbau unspielbarer Teile (LZ 16) Regieanweisungen (LZ 17) Die Bedeutung des Mediums für das Spiel (LZ 19) Zuschauerbezogenheit des Spiels (LZ 20) Einbeziehung der Zuschauer ins Spiel (LZ 21)</p> |
| 8 | <p>Verbindlich: Eine Hörspielszene gestalten in freier Improvisation</p> <p>Möglich: <i>Eine Hörspielszene schriftlich fixieren und realisieren, ggfs. ein Hörspiel in Gruppenarbeit machen</i> <i>ggfs. einen vorliegenden Spieltext als Hörspiel einrichten und realisieren</i></p> | <p>Wiederaufnahme der Lernziele aus Klasse 7 Beeinflussung des schriftlichen Textes im Spiel (LZ 18) Interpretation des Textes durch Schauspieler (LZ 18.2) Einsatz technischer Mittel (LZ 18.4)</p> |

| | | |
|----|---|---|
| 9 | <p>Verbindlich: Szenen eines Dramentextes mit verteilten Rollen im Rahmen einer Besprechung lesen Szenen eines Dramentextes anspielen</p> | <p>Wiederaufnahme der Lernziele aus den Klassen 7 und 8 Schwerpunkte der Handlungsführung (LZ 9) Verschiedene Intention von Texten (LZ 1)</p> |
| 10 | <p>Verbindlich: Szenen eines Dramentextes mit verteilten Rollen lesen Szenen eines Dramentextes in Variationen der Spielweise anspielen, mit und ohne Regieplanung</p> | <p>Wiederaufnahme der Lernziele aus den Klassen 7 bis 9 Verschiedene Auffassungsmöglichkeiten durch den Regisseur (LZ 18.1)</p> |

5. Einführung in audio-visuelle Darbietungstechniken (am Beispiel Film)

Anforderungen und unterrichtspraktische Hinweise

Es empfiehlt sich, vor Behandlung der nachfolgenden Lernziele zunächst die Erläuterungen in den Handreichungen (1. Folge, S. 157 ff.) zu lesen.

Spätestens ab Klasse 8 von Hauptschule, Realschule und Gymnasium sollte eine medienkundliche Unterrichtsreihe über Film gehalten werden.

Bei mangelnder technischer Einrichtung kann dies anhand von Comics geschehen. Empfehlenswert ist auch die Herstellung kurzer Drehbücher für Stumm- und Tonfilme. Besonders geeignet sind z. B. Themen aus der Verkehrserziehung, etwa im Stil der Fernsehreihe „Der 7. Sinn“.

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|---|---|---|--------------------------------|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>1. erkennen, daß die Bildfolgen des Films aus immer wiederkehrenden Einstellungen bestehen</p> <p>2. erkennen, daß diese Einstellungen von der Entfernung der Kamera zum Objekt bestimmt werden</p> <p>4. beobachten, daß die Reihenfolge der einzelnen Einstellungen (Montage) der erzählerischen oder informativen Absicht des Regisseurs unterliegt</p> <p>5. beobachten, daß es verschiedene Möglichkeiten gibt, Einstellungen zur Montage zu verbinden</p> | <p>Einstellung</p> <p>Totale Nahaufnahme Großaufnahme Detailaufnahme</p> <p>Montage Regisseur</p> <p>Schnitt Überblendung Auf- und Ablendung Schwenk Fahrt Zoom</p> | <p>*3. erkennen, daß bestimmte Einstellungsfolgen (Sequenzen) dem Satzbau der Sprache entsprechen oder bestimmten Satzfolgen nachgebildet sind</p> | <p>Sequenz</p> |

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|--|---|---|--------------------------------|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>7. beobachten, welche zusätzlichen gestalterischen Mittel der Film aus dem Bereich des Theaters und der bildenden Kunst einsetzt</p> <p>8. erkennen, daß bestimmte Kamera-perspektiven nicht der normalen Scheweise des Auges entsprechen, sondern rein dramatische Funktion haben</p> <p>9. erkennen, daß foto-mechanische Tricks ein wirkungsvolles Gestaltungselement des Films sein können</p> | <p>Dekor Schauplätze Licht und Schatten Farben oder Schwarzweiß Schauspieler Stars</p> <p>Perspektive Schrägstellung Vogel- und Frosch- perspektive</p> <p>Trick Zeitlupe Zeitraffung Festgehaltenes (stehendes) Bild</p> | <p>*6. erkennen, daß die gewählten Mittel der Montage vom Inhalt des Films und der Absicht des Regisseurs bestimmt wurden (z. B. Überblendung zur Einleitung einer Rückblende)</p> | <p>Rückblende</p> |

11. beobachten, daß beim Tonfilm sich **Bild und Ton** gegenseitig ergänzen und erst zusammen die vollständige Information ergeben

12. beobachten, wie z. B. die **Musik** den Bild- oder Informationsgehalt des Films emotional unterstützt oder verändert

14. beobachten, daß der Film die gleichen **Bauformen des Erzählens** aufweist wie fiktionale (erzählende) Texte (siehe dort S. 52 ff.)

15. erfahren, daß Bilder eine über sich selbst hinausweisende **Symbolwirkung** haben können

Sprache
Musik
Geräusche
Stille

Symbolwirkung

*10. erkennen, daß der Film aufgrund der **Schein-Identität von Bild und Ab-Bild** schneller erzählen und informieren kann als expositorische oder fiktionale Texte

Bild
Ab-Bild
Schein-Identität

*13. beobachten, daß der Film **der Sprache entlehnte Figuren** (Stilfiguren, rhetorische Figuren) benutzt

*Schnitt –
Gegenschnitt
Motivierter
Schwenk
Assoziations-
Montage*

*16. erfahren, daß die Symbolwirkung von Bildern überwiegend vom Kontext abhängt

Kontext

Lernziele

| Grundanforderungen | notwendiges Begriffswissen | zusätzliche Anforderungen | zusätzliches Begriffswissen |
|---|---|--|--------------------------------|
| <p>Der Schüler soll</p> <p>17. Einblick in die Produktions- und Herstellungsbedingungen eines Films erhalten (z. B. durch Analyse eines Filmvorspanns)</p> <p>19. einzelne Filmgenres unterscheiden lernen (z. B. Western, Krimi, Sc. Fiction, Horrorfilm, Gangsterfilm, Slapstick)</p> | <p>Drehbuch Regie Produktion Verleih</p> <p>Genre</p> | <p><i>*18. einige Daten der Filmgeschichte und bedeutende Regisseure und deren Werke kennenlernen (hierbei sollte die Interessenlage von Jugendlichen berücksichtigt werden; Nachschlagwerke im Literaturverzeichnis S. 169)</i></p> | |

Handreichungen (1. Folge)

zum Lehrplanentwurf Deutsch

Klasse 7 bis 9/10

(1. Teil)

Didaktisch-methodische Grundlagen

Verstehen von Texten und Sprechen und Schreiben

Textdefinition, Einteilung und Klassifizierung der Texte, Hinweise zum mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch und eine ausführlichere Beschreibung der Rolle von Autor und Leser, Zuhörer, Zuschauer finden sich in den Handreichungen zum Lehrplan Deutsch / Orientierungsstufe (S. 94–100).

1. Übersichten über die Arbeitsgänge zum Verstehen von Texten

Übersicht über die Arbeitsgänge zum Verstehen expositorischer Texte

| | | | | |
|-----|---|--|--|--|
| I | 1. Phase der Textrezeption | 1. Aufmerksames und konzentriertes Zuhören/Lesen/Sehen 2. Rechenschaft ablegen über Unverstandenes 3. Verbalisieren des ersten Eindrucks | | |
| II | Arbeits-hypothesen | zum Autor z. B. informiert einseitig, will belehren | zum Text z. B. verwendet Umgangssprache, wirkt distanziert | zum intend. Empfängerkreis z. B. ist befreundet mit Autor, scheint verzweifelt, ratlos |
| III | 2. Phase der Textrezeption (unter Anwendung von verschiedenen Arbeitstechniken) | z. B.: Autorsituation allg. gesellschaftl. Situation, Rolle in der Gesellschaft Absicht Verhaltensänderung herbeiführen Interessen vertreten Informieren | z. B.: Stoffauswahl, Medium, Thematik, Textsorte Sprecherhaltung (distanziert, engagiert usw.) Aufbau, Gliederung, Kohärenz Stellung des Textes im Kontext Verwendung des Regelsystems (sem., synt., phonol.) Sprachebene: Umgangsspr./Standardspr. Vergleiche, Bilder u. a. | z. B.: Empfängersituation allg. gesellschaftl. Situation, Rolle in der Gesellschaft, psycho-physische Verfassung Erwartungen, Einstellungen |
| IV | Vorläufige Ergebnisse | 1. Textaussage: ... 2. Textsorte: ... 3. Intention d. Autors: ... | | 4. Intendierter Empfängerkreis: ... 5. Verhältnis Autor – Empfänger: ... 6. Sprachl. Mittel: ... 7. Außersprachl. Mittel: ... |
| V | Einbeziehung zusätzl. Materials (Arbeitstechniken S. III) | Auswertung textunabhängiger Informationen zum Autor, zum Text und zum Empfänger | | |
| VI | Ergebnisse | Vergleich mit IV, Zusammenfassung, mögliche Handlungsfolgen erkennen oder realisieren, Bewertung und Beurteilung | | |

Übersicht über die Arbeitsgänge zum Verstehen fiktionaler Texte:

| | | | |
|-----|---|---|---|
| I | 1. Phase der Textrezeption | 1. Aufmerksames und konzentriertes Zuhören/Lesen/Sehen 2. Rechenschaft ablegen über Unverstandenes 3. Verbalisieren des ersten Eindrucks | |
| II | Arbeits-hypothesen | <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">Zum Autor</p> z. B.: Autor übt Kritik, macht sich lustig über ..., regt zum Nachdenken an | <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">Zum Text</p> z. B.: – aufgrund emotionaler Äußerungen z. B. Hauptpers. verhält sich egoistisch, großzügig – aufgrund von Vorwissen: z. B. Text enthält Rückblenden, Ortswechsel Dialoge, Lautmalerei usw. |
| III | 2. Phase der Textrezeption (unter Anwendung verschiedener Arbeitstechniken) | <p style="text-align: center;">↓</p> z. B. Autorsituation allgem. gesellschaftl./historische Situation, Rolle des Autors in der Gesellschaft Absicht unterhalten, belehren teilnehmen lassen an einer Gestimmtheit Zustände u. Verhaltensweisen kritisieren/festigen Verhaltensänderung herbeiführen/vermeiden Interessen vertreten Aufbau einer Gegenwelt | <p style="text-align: center;">↓</p> z. B. Medium, Stoffauswahl, Thematik, Textart Perspektive Aufbau, Gliederung Stellung des Textes im Kontext Verwendung des Regelsystems (phonol., synt., semant.) ← Sprachebene: Umgangsspr./Standardspr. Vergleiche, Bilder u. a. Motive, mehr Elemente, rhetorische Mittel Geschehensträger, Erzähltechniken Dialogführung, Regieanweisung |
| IV | Vorläufige Ergebnisse | Zusammenfassung der Ergebnisse, Überprüfung der ersten Eindrücke und der ersten Arbeitshypothesen | |
| V | Einbeziehung zusätzl. Materialien (Arbeitstechn. S. III) | Auswertung textunabhängiger Informationen zum Autor, zum Text (z. B. Vergleich mit Quelle, Vorlage), zum intendierten Empfänger und zum realen Empfänger verschiedener Zeiten | |
| VI | Ergebnisse | Vergleich mit IV, Zusammenfassung, Bewertung, Beurteilung, Reflexion über die Wirkung usw. | |

2. Erläuterungen zu den Arbeitsgängen zum Verstehen von Texten

Die beiden Tabellen geben eine Übersicht über mögliche Arbeitsgänge zum Verstehen von Texten, unter Einbezug von Autor und Empfänger. Je nach Zielsetzung des Unterrichtes kann daraus abgewählt werden, und die hier vorgeschlagene Reihenfolge der Arbeitsgänge kann variiert werden.

Zu I:

Trotz der Umstellbarkeit einzelner Arbeitsgänge sollte die Arbeit grundsätzlich von der unmittelbaren Begegnung der Schüler mit dem Text ausgehen (erste Phase der Textrezeption) und dabei an deren Interessen und Erfahrungen anknüpfen.

Zu II:

Aus dieser ersten Begegnung sind Arbeitshypothesen zu gewinnen, die sich im weiteren Verlauf der Auseinandersetzung mit dem Text bewähren, aber auch als falsch herausstellen können. Auch der Weg über die falsche Hypothese sollte genutzt und nicht gleich verworfen werden.

Zu III:

In dieser 2. Phase der Textrezeption wird je nach Text und Intention einmal der Autor, einmal der Empfänger mehr berücksichtigt werden müssen. Der Schwerpunkt der Auseinandersetzung wird jedoch immer die Arbeit mit dem Text sein.

Nur in einigen seltenen Fällen werden alle drei Komponenten gleich gewichtet werden.

Zu IV:

Alle 7 aufgeführten Ergebnisarten werden nie an nur einem Text zu erarbeiten sein. Hier ist lediglich ein Angebot von Möglichkeiten vorgeschlagen.

Zumindest eine Zusammenfassung der erreichten Ergebnisse sollte aber immer am Ende der Unterrichtsstunde erfolgen.

Zu V:

Zusatzmaterialien kann man von Fall zu Fall heranziehen.

Zu VI:

Der Vergleich der erreichten Ergebnisse mit den Aussagen aus der ersten Phase der Rezeption sollte auch dann nicht fehlen, wenn auf die Auswertung zusätzlichen Materials verzichtet wird.

3. Expositorische Texte

3.1 Sachtexte und Abhandlungen (Texte der „Ein-Weg-Kommunikation“)

Technik, Industrie, Wissenschaft und Verwaltung prägen in zunehmendem Maße unsere Welt. Damit diese Welt funktionieren kann, muß der einzelne einerseits eine Fülle von Informationen aufnehmen, andererseits aber auch Informationen weitergeben. Es ist daher eine wesentliche Aufgabe des Deutschunterrichts, Hilfen zu geben, damit der Schüler diese Informationsfülle bewältigt und damit seiner Verpflichtung zur Information anderer nachkommen kann.

Expositorische Texte haben aber auch einen unmittelbaren Wirklichkeitsbezug und sind in besonderer Weise handlungsbestimmend. Sie vermitteln nicht nur Wissen und Einsichten, sondern bilden auch Meinungen und steuern Verhalten. Die Bedeutung dieser Texte wird besonders augenfällig, wenn der Empfänger aufgrund von Verstehensschwierigkeiten von ihm geforderte Handlungen unterläßt (z. B. Forderungen der Schulordnung oder Verpflichtungen aus Verträgen) und dadurch unter Umständen mit empfindlichen Sanktionen zu rechnen hat. Da expositorische Texte Meinungen und Urteile bilden, besteht grundsätzlich die Möglichkeit der bewußten Beeinflussung bis hin zur Gefahr der unberechtigten Manipulation.

Es ist Aufgabe der Schule, die Schüler zu einem sicheren Umgang mit diesen Texten zu befähigen und zur kritischen Auseinandersetzung anzuleiten. Dies kann nur erreicht werden, wenn Textartenbeispiele aus dem expositorischen Bereich der Ein-Weg-Kommunikation Gegenstand unterrichtlicher Analyse sind. Bei der Analyse dieser Texte soll der Schüler mit Verfahrensweisen der Texterschließung vertraut gemacht werden, die zweierlei ermöglichen:

- ein Klassifizieren und Ordnen der Texte und damit eine schnellere Orientierung
- ein distanzierendes Urteilen und Bewerten.

Die Beschäftigung mit solchen Texten im Deutschunterricht bedeutet keine Reduzierung der fiktionalen Texte. Vielmehr sind beide Textarten gleichberechtigt. Da Gestaltungselemente expositorischer und fiktionaler Texte sich vielfach ergänzen, kann die Beschäftigung mit expositorischen Texten Fähigkeiten schulen, die für den Umgang mit fiktionalen Texten benötigt werden.

Es ist schwierig, die große Zahl möglicher expositorischer Texte nach Textarten, Textkonstituenten, Intentionen und Verwendungsbereichen zu ordnen. Es bieten sich dafür formale und inhaltliche Kriterien an, die unter besonderer Beachtung der Schreibabsicht und Empfängersituation zu folgendem Einteilungsschema führen:

1. Texte mit strenger Normierung (Bewerbungsschreiben, Gesetzestexte usw.)
2. Texte mit lockerer Form (Tagebücher, Privatbrief, journalistische Formen usw.)
3. Texte, die Textkonstituenten fiktionaler Texte aus didaktischen Gründen mitverwenden (Sachbücher, Dokumentarspiele usw.)
4. Texte, die bewußt eine Mischung fiktionaler und expositorischer Elemente verwenden (Werbung usw.)

Über diese Hinweise hinaus wird im folgenden in tabellarischer Form eine Übersicht über expositorische Texte geben. Sie kann nur eine Zusammenschau darstellen mit dem Ziel einer möglichen Einteilung häufig vorkommender schriftlicher expositorischer Textarten. Solche Texte lassen sich je nach Betrachtungsweise unter dem Aspekt ihrer Gebrauchsfunktion, der Autor- und Empfängersituation, dem Grad ihrer Normierung sowie den inhaltlichen, sprachlichen und außersprachlichen Textkonstituenten ordnen. Die Übersicht versucht eine Einteilung der Textarten aus dem Bereich der Ein-Weg-Kommunikation, die sowohl im Verstehens- als auch im Herstellungsbereich Gegenstand des Unterrichts sein können.

Einteilung schriftlicher expositorischer Texte der „Ein-Weg-Kommunikation“

| Autor- und Empf.-sit. | | Textart | Textkonstituenten (Baulemente) | | | | | | | |
|---------------------------------------|---|---|--|---|--|--|---------------------|--------|-------------------------|------------------|
| Grad d. beabsichtigten Handlungsfolge | Schreibabsicht und intend. Empf.-reaktion | | Inhaltliche Gestaltung | | Sprachliche Gestaltung | Außer-sprachliche Gestaltung (graphisch, optisch, akustisch) | Grad der Normierung | | Einsatz fiktion. Mittel | |
| | | | Aufbau | Informationsgehalt | | | stark | locker | stellenweise | bewußte Mischung |
| Handlung soll unbedingt erfolgen | konventionell verpflichtend | Vertrag Gesetz/ Erlaß/ Verordnung | Zweitteilung: 1. Hauptgedanke (Sachverhalt, Zweck, Autor – Empf.-kreis) 2. Einzelheiten (Rechte, Pflichten, Sanktionen) | vollständige, eindeutige Information; häufig stärker zugunsten eines Partners | Vorherrschen nominaler Wendungen, Verwendung allgemeiner Begriffe, Fachtermini, formelhafte Wendungen, häufiger Gebrauch des Passivs, häufiger Gebrauch längerer Sätze (Satzreihen, Satzgefüge), Tempus: Präsens | starke Gliederung in Abschnitte, fortlaufende Numerierung, evtl. Paragraphen | + | – | – | – |
| | auffordernd | Bitschreiben Antrag Bewerbungsschreiben | Zwei- oder Dreiteilung: 1. Anrede 2. Darstellung des Sachverhalts mit Begründung 3. Schlußfolgerung Appell zum Befolgen des Dargelegten | Auswahl der Informationen in Anpassung an die beabsichtigte Empfängerreaktion (häufig nur positiv auf den Empfänger wirkende Informationen) | Verwendung formelhafter Wendungen (Höflichkeits-, Devotionsformeln), u. U. Fachtermini, häufig Satzgefüge, Tempus: Präsens, Vergangenheit, Auswahl der sprachlichen Mittel stärker adressatenbezogen | Raumeinteilung 1. Kopf: Personalien des Autors, Anschrift des Empfängers, Datum 2. Hauptteil: Betreff, Bezug, Akten- oder Diktatzeichen, Anrede, Text 3. Schlußformel, Unterschrift | + | – | – | – |

Handlungsfolge ist möglich

| | | | | | | | | | | |
|--------|------------|---|--|--|--|--|---|---|--|---|
| | belehrend | Schulbuchtext Sachbuchtext | Aufbau sachlogisch und didaktisch bestimmt (oft in dieser Reihenfolge): Information allgem. Art (zur Motivation), Kerninformation, Beispiele, Wiederholg., Zusammenfassungen, Regeln | viele Sachinformationen, Auswahl der Inform. unter didaktischen Gesichtspunkten, häufig berichtend, beschreibend, erzählend, aber auch tabellarisch Gebrauch außersprachlicher Mittel (s. d.) | verständliche Fachtermini, Unschärferelationen („vielleicht“, „einige“, „manchmal“ usw.) kürzere Sätze, Aufzählungen, teilweise Erzählstil, aber meist Präsens als Tempusform | Bilder, Skizzen, Schnittzeichnungen, Farben, versch. Buchstabentypen bzw. -größen, Abkürzungen, Abschnitte | — | — | unterhaltende Elemente als Stimulanzzusatz | — |
| | mitteilend | Nachricht | stärkere Gliederung in mehrere Abschnitte: | hoher Informationsgehalt: Fakten, Ergebnisse usw. | Verstärkung des Informationsgehalts durch Attribute, adverbiale Best., Hauptsätze und kürzere Satzkonstruktionen (bes. am Anfang des Textes), teilweise stichwortartige Formulierungen, manchmal indirekte Rede, Tempus: Präsens, Vergangenheit | u. U. versch. Buchstabentypen bzw. -größen, Abschnitte, teilweise festgelegte Raumeinteilung | | | | |
| | | Lebenslauf Protokoll | 1. Kerninformation (Personen, Ort, Datum, Art des Geschehens) 2. Einzelheiten nach Schwerpunkten gegliedert 3. weitere Einzelheiten (teilweise redundant) Gliederung häufig chronologisch | | | | + | — | — | — |
| | | Programmübersicht Fahrplan Register/ Verzeichnis Lexikonartikel | Anordnung der Informationen meist chronologisch oder lexikalisch | gedrängtes Informationsangebot Streben nach umfassender Information | teilweise Fachtermini, oft stichwortartige Formulierungen, gegebenenfalls Reduzierung auf Tabellen | Bildsymbole, Abkürzungen, verschiedene Buchstabentypen bzw. -größen Tabellen | + | — | — | — |
| Misch- | | Brief Anzeige Abhandlung | formen (nicht eindeutig zuzuordnen) | | | | | | | |

Verständlichkeitskriterien

Expositorische Texte zielen auf eine enge Entsprechung zur außersprachlichen Wirklichkeit und sind deshalb auf eine möglichst eindeutige Aussage angewiesen. Insbesondere der Verfasser von expositorischen Texten der Ein-Weg-Kommunikation will beobachtete Vorgänge, erfahrene Gegebenheiten oder Sachverhalte, Fakten, Meinungen, Absichten usw. mitteilen oder weitergeben. Beim Lesen oder Hören solcher Texte entstehen erfahrungsgemäß viele Mißverständnisse, die häufig darauf zurückzuführen sind, daß die Texte unverständlich formuliert oder auch unübersichtlich gegliedert sind.

Eine Hamburger Psychologengruppe hat nun aufgrund empirischer Untersuchungen vier Kriterien für die Verständlichkeit von Texten gefunden¹⁾. Diese im folgenden genannten Kriterien können hilfreich sein, vor allem beim Herstellen expositorischer Texte der Ein-Weg-Kommunikation, aber auch nützlich sein für die Beurteilung des Verständlichkeitsgrades von Gebrauchstexten:

1. Einfachheit der sprachlichen Formulierung, vor allem in Bezug auf Satzbau und Wortwahl
2. Gliederung und Ordnung des Textes
3. Kürze und Prägnanz von Inhalt und sprachlicher Darstellung
4. Stimulanzzusätze, d. h. anregende, interessante, abwechslungsreiche oder persönliche „Zutaten“ des Autors, die beim Leser Interesse und persönliche Anteilnahme hervorrufen sollen.

Von größter Bedeutung für die Verständlichkeit ist die Einfachheit, dann folgen Gliederung/Ordnung.

Kürze und Prägnanz dagegen können bei extremer Ausprägung das Verständnis erschweren. Hier kommt es auf die Ausgewogenheit im Text an.

Zusätzliche Stimulantien wirken sich nur in Verbindung mit übersichtlicher Gliederung verständnisfördernd aus, sonst verständnisbehindernd. Sobald die Stimulantien die Übersichtlichkeit gefährden, schaden sie der Verständlichkeit. Zu viele Zusätze sind auch häufig mit Kürze und Prägnanz nicht zu vereinbaren.

¹⁾ Langer, Schulz v. Thun, Tausch: Verständlichkeit in Schule, Verwaltung, Politik, Wissenschaft, Ernst Reinhardt Verlag, München-Basel 1974

Für die praktische Unterrichtsarbeit vgl. auch: Didaktische Materialien DIMA, Abgabe von Informationen, 1. Entwurf, Kiel 1975

sowie: Verständlich informieren und schreiben, Verlag Herder, Freiburg 1975

3.2 Gesprächs- und Redeformen (Texte im Bereich der Interaktion)

In einer demokratischen Gesellschaft ist die Interaktion die Grundlage der Meinungsklärung und Meinungsbildung und daher notwendiger Bestandteil der Vorbereitung und Herbeiführung von Entscheidungen in allen Lebensbereichen. Der Schüler muß deshalb in diesem Prozeß systematisch geübt werden, indem er während seiner Schulzeit ausreichend Gelegenheit bekommt, bekannte Formen sprachlicher Interaktion zu analysieren, ihre Verfahren kennenzulernen und selbst anzuwenden. Der Deutschunterricht hat dies in besonderem Maße zur Aufgabe. Er erleichtert damit zum einen die Unterrichtsarbeit in den anderen Fächern. Zum anderen ermöglicht er fächerübergreifenden Unterricht, wenn beim Analysieren und Herstellen von Interaktionstexten Themenbereiche auch aus anderen Fächern herangezogen werden.

Wenn es um das Analysieren von Interaktionstexten geht, dann kann das sprachliche Material auf dreierlei Weise vorliegen:

1. Der Verstehende ist unmittelbar an einem Gespräch beteiligt, oder er hört einem Gespräch oder einer Rede im Augenblick des Entstehens direkt zu.
2. Das Gespräch oder die Rede sind auf einem Tonträger oder einem Video-Band gespeichert.
3. Das Gespräch oder die Rede wurden nachträglich schriftlich fixiert.

Gesprächsformen

Der Begriff Gespräch

Eine Schwierigkeit in diesem Bereich bildet der uneinheitliche Gebrauch des Ausdrucks „Gespräch“. Im wesentlichen sind in der Literatur drei verschiedene Verwendungsmöglichkeiten zu finden:

- a) Der Ausdruck Gespräch dient als Oberbegriff für alle Texte der Interaktion, die sich in Rede und Gegenrede vollziehen.
- b) Unter Gespräch versteht man im Unterschied zur Diskussion eine zwanglose Unterhaltung im kleinen Kreis.
- c) Gespräch wird im Unterschied zur Plauderei als eine Form der Interaktion angesehen, die einen höheren Grad an Verbindlichkeit hat und einen geordneten Verlauf verlangt.

Dieser Lehrplan schließt sich dem umfassenden Wortverständnis an (Gespräch als Oberbegriff für alle Interaktionstexte mit unmittelbarer Rückkoppelung).

Die Formen des Gesprächs

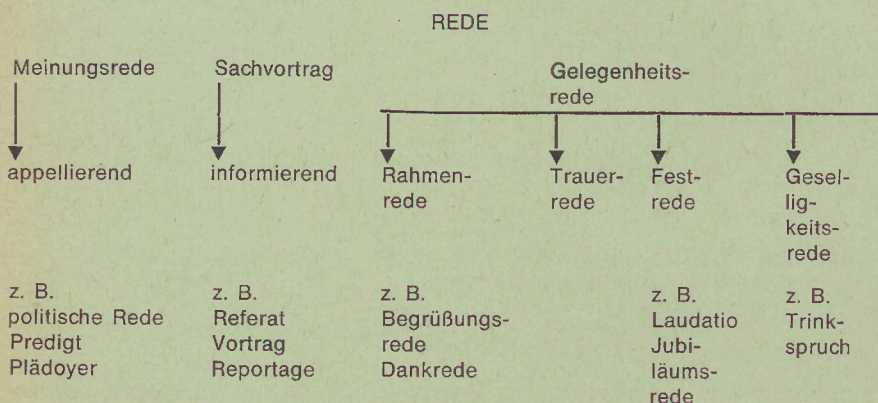
Als weitere Schwierigkeit kommt hinzu, daß sich die Vielzahl der Gesprächsformen einer systematischen Einteilung widersetzt. Als Beispiele für Gesprächsformen seien nur genannt: Verhandlung, Plauderei, Streitgespräch, Rundgespräch, Unterhaltung, Diskussion, Besprechung, Beratung, Aussprache, Podiumsgespräch, Stegreifdiskussion, Telefongespräch, Unterrichtsgespräch, Debatte ... Man könnte diese Gesprächs-

formen zwar unterteilen nach dem Grad der Öffentlichkeit, nach dem Maß der Abhängigkeit von Regeln, nach der Härte der Auseinandersetzung, nach der Zahl der Teilnehmer usw., es wäre jedoch immer schwierig, die einzelnen Gesprächsformen den Kategorien eindeutig zuzuordnen. Außerdem ergäben sich mannigfache Überschneidungen.

Redeformen

Eine Sonderform der Interaktion bilden die verschiedenen Arten der Rede. Eine Rede ist im Augenblick des mündlichen Vortrags als eine Form der Interaktion zu verstehen. Wenngleich die Rückkoppelung entschieden schwächer in Erscheinung tritt als bei den eigentlichen Gesprächsformen, so muß der Redner doch ständig auf die Reaktionen der Zuhörer (Unaufmerksamkeit, Unruhe, Zwischenrufe, Beifall) achten und darauf eingehen.

Auch die systematische Einteilung der verschiedenen Formen der Rede bereitet Schwierigkeiten. Dieser Lehrplan greift die Dreiteilung Lemmermanns in Meinungsrede, Sachvortrag und Gelegenheitsrede auf.



Schriftlich fixierte Reden

Beim Analysieren schriftlich vorliegender Reden muß der Analysierende bedenken, daß der schriftliche Text nur in den seltensten Fällen schon vor Beginn der eigentlichen Rede in diesem endgültigen Wortlaut vorlag. Dies ist nur dann der Fall, wenn der Redner sich darauf beschränkte, ein vollständig ausgearbeitetes Manuskript Wort für Wort vorzulesen. Im allgemeinen wird es so sein, daß ein schriftlicher Redetext als nachträgliche Konservierung einer „frei“ gehaltenen Rede aufzufassen ist. Als wesentlicher Gesichtspunkt bei der Analyse einer solchen echten Rede ist zu berücksichtigen, wie der Redner auf den latenten Dialogpartner Publikum reagiert.

Beschreibung einzelner Gesprächs- und Redeformen

PLAUDEREI

Die Plauderei (auch Unterhaltung, Konversation, Schönwettergespräch usw.) ist die typischste Form eines symmetrischen Gesprächs, in dem die Gesprächspartner völlig gleichberechtigt sind. Eine Plauderei dient zur Aufnahme oder zum Aufrechterhalten mitmenschlichen Kontakts. Das unverbindliche, thematisch nicht festgelegte Gespräch ist durch Leichtigkeit und Heiterkeit gekennzeichnet.

VERKAUFSGESPRÄCH

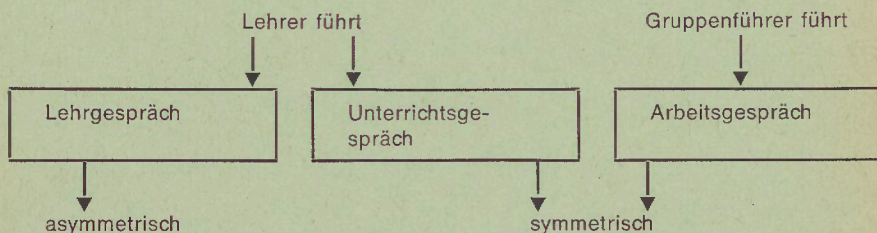
In einem Verkaufsgespräch versucht der Verkäufer, durch Überredungstaktik den potentiellen Käufer zum Erwerb einer Ware zu veranlassen. Beim Verkaufsgespräch handelt es sich also um eine asymmetrische Gesprächsform, denn der Verkäufer ist sicher der aktivere und führende Partner.

BEWERBUNGSGESPRÄCH

Ein Bewerbungsgespräch soll dem Einsteller einen Eindruck vermitteln über die Fähigkeiten und menschlichen Eigenschaften eines Bewerbers. Da von dem Bewerbungsgespräch abhängen kann, ob ein Bewerber eingestellt wird oder nicht, ist es für den Bewerber häufig von sehr großer Bedeutung. Auch das Bewerbungsgespräch zählt zu den asymmetrischen Gesprächsformen, denn die Gesprächsführung liegt eindeutig beim Einsteller.

LEHRGESPRÄCH / UNTERRICHTSGESPRÄCH / ARBEITSGESPRÄCH

Man kann diese drei wichtigsten Gesprächsformen des Unterrichts am besten in einem Schaubild erläutern:



Nach Stöcker ist in einem **Lehrgespräch** das Unterrichtsergebnis im voraus festgelegt. Der Lehrer führt das Gespräch eindeutig, um das Unterrichtsziel möglichst zielstrebig anzusteuern. Die Rolle des Schülers bleibt darauf beschränkt, Lehrerfragen zu beantworten. Beispiel für ein solches Unterrichtsziel: Physikalisches Gesetz.

In einem **Unterrichtsgespräch** dagegen sind Lehrer und Schüler gleichberechtigte Partner, die gemeinsam einen Weg suchen, um ein nicht eindeutig im voraus festgelegtes Ziel zu erreichen. Beispiel für ein solches Unterrichtsziel: Gehalt einer Kurzsichtige.

Da Lehrgespräch und Unterrichtsgespräch in der Schulwirklichkeit ständig ineinander übergehen, sollen beide Formen in einem gemeinsamen didaktischen Raster zusammengefaßt werden (s. Handreichungen, 2. Folge).

Mit **Arbeitsgespräch** ist das Gespräch gemeint, das die Kleingruppen im Gruppenunterricht führen. Unter der Anleitung eines Gruppenführers erarbeiten die Gruppen mit Hilfe von Arbeitsmitteln neue Stoffe selbst. Da die Ergebnisse der Kleingruppen dem „Plenum“ vorgetragen werden, muß in jeder Gruppe ein Protokollführer und ein Gruppensprecher (kann ein und dieselbe Person sein) bestimmt werden.

DISKUSSION

Den verschiedenen Formen der Diskussion (z. B. Rundgespräch, Stegreifdiskussion, Podiumsdiskussion) ist folgendes gemeinam: Bei jeder Diskussion handelt es sich um ein Gespräch, in dem nach bestimmten Regeln, für deren Einhaltung der Diskussionsleiter sorgt, ein vorher festgelegter Sachverhalt in Argumentation und Gegenargumentation erörtert wird. Je nach der Stellung des Diskussionsleiters und je nach dem Grad seines Lenkens kann eine Diskussion eher symmetrisch oder eher asymmetrisch verlaufen. Eine Diskussion im eigentlichen Sinne sollte allerdings eine symmetrische Gesprächsform sein.

Zu einer Diskussion gehören:

- Diskussionsteilnehmer, manchmal auch „Experten“
- Ein Diskussionsleiter
- u. U. ein Helfer des Diskussionsleiters (führt bei größerer Zahl von Diskussionsteilnehmern die Rednerliste)
- Mindestens ein Protokollführer
- Eine Geschäftsordnung
- u. U. eine Tagesordnung

Eine Diskussion verläuft nach Regeln, die oft in einer Geschäftsordnung zusammengefaßt sind.

INTERVIEW / UMFRAGE

Ein **Interview** ist in den meisten Fällen ein Zwiegespräch, in dem ein Befragter auf die Fragen eines Interviewers antwortet. Das Interview ist also eine asymmetrische Gesprächsform. Entweder will ein Interview hauptsächlich informieren (etwas über die Meinung eines Politikers zu einem Ereignis des Tages), oder es will in erster Linie eine Persönlichkeit präsentieren (etwa einen Olympiasieger im Sportstudio).

Bei einer **Umfrage** geht es darum, die Meinungen ganz verschiedener Leute zu bestimmten Fragestellungen zu erfragen, zusammenzustellen und zu veröffentlichen. Bei mündlich durchgeführten Umfragen geschieht das Erfragen der Meinungen durch Mini-Interviews.

POLITISCHE REDE

Die politische Rede ist die typischste Form der Meinungsrede. Der Redner verfolgt neben einer informierenden eine stark appellative Absicht, indem er versucht, seine politische Überzeugung auf den Hörer zu übertragen. Es gibt verschiedene Ausprägungen der politischen Rede, so beispielsweise die Wahlkampfrede oder die Bundestagsrede.

REFERAT

Das Referat gehört ebenso wie der Vortrag in die Gruppe der informierenden Reden. Zwischen Referat und Vortrag soll hier nicht weiter unterschieden werden, weil die in der Literatur vorgeschlagenen Unterscheidungskriterien recht künstlich erscheinen.

Um Mißverständnissen vorzubeugen, sei allerdings mit Nachdruck betont, daß ein Referat **immer** ein mündlicher Vortrag nach einem Stichwortzettel ist.

Der Schüler hat ein Recht darauf, durch einen klaren Arbeitsauftrag zu erfahren, was er leisten soll. Er muß wissen, ob er seine Mitschüler durch einen mündlichen Vortrag über ein bestimmtes Thema informieren soll (= Referat) oder ob er einen schriftlichen Text für den Lehrer verfassen soll, in dem eine bestimmte Fragestellung eingehend untersucht werden muß (= Facharbeit). Die Facharbeit sollte in der Sekundarstufe I noch nicht verlangt werden.

Rhetorische Mittel im engeren Sinne

In Gesprächen und Reden werden neben den unterschiedlichen Redestrategien auch die rhetorischen Mittel – im engeren Sinne – in besonderer Weise eingesetzt. Aus der Fülle der seit der Antike bekannten rhetorischen Mittel seien hier nur die aufgeführt, die für die Sekundarstufe I von Bedeutung sein könnten:

Häufung (Akkumulation)
gleichnishaftes Bild (Allegorie)
Satzbruch (Anakoluth)
Wiederholung (Anapher)
Abschwächung (Antiklimax)
Entgegenstellung (Antithese)
altertümliche Wendung (Archaismus)
Kreuzstellung (Chiasmus)
Einschnitt, (Zäsur)
Einschub
Überschwang (Emphase)
Beschönigung (Euphemismus)
rhetorische Frage
Übertreibung (Hyperbel)
Umstellung (Inversion)
Ironie
Metapher
scheinbar zugleich wahre und falsche
Behauptung (Paradox)
gleichmäßiger Satzbau bei inhaltlicher
Übereinstimmung (Parallelismus)
Personifikation
Vorwegnahme möglicher Einwände
(Prolepse)
Sprichwort
Stabreim (Alliteration)
Miterregung eines anderen Sinnes-
organs (Synästhesie)
Vergleich
Wortspiel

Anmerkung:

Die deutschen Bezeichnungen vor den Klammern sollen eine Hilfe zum Verständnis der hergebrachten Termini in den Klammern sein und wollen eine Definition nicht ersetzen. Zur genaueren Information seien Nachschlagewerke wie das „Sachwörterbuch der Literatur“ von G. Wilpert empfohlen.

4. Fiktionale Texte

Wichtigstes Ziel des Verstehens fiktionaler Texte ist es, das Interesse der Schüler zu wecken, ihre Freude an der Lektüre ästhetisch gestalteter Texte zu entfalten und zum weiterführenden selbständigen Lesen anzuleiten.

Um diese Ziele zu erreichen, ist es notwendig, in Verfahren zum Erschließen der **Textstruktur** einzuführen. Das Erschließen der Textstruktur darf dabei nicht zum Selbstzweck werden, sondern es soll ein genaues Erfassen des Textinhalts und der Textbedeutung ermöglichen sowie Kriterien zur Beurteilung und Bewertung bereitstellen. Es versteht sich von selbst, daß bei jedem einzelnen Text immer nur einige wenige Strukturelemente mit den Schülern erarbeitet werden können.

Die Untersuchung der mit dem **Autor** zusammenhängenden Faktoren (seine Intention, seine Lage und seine Zeit) hat in der Sekundarstufe I ihren Platz neben der Strukturanalyse. Sie soll vorgenommen werden, da von hier aus das Verständnis älterer und neuerer Texte erleichtert wird und da dadurch eine erste Einordnung eines Werkes ermöglicht wird.

Bei der Analyse der **Wirkung** eines Werkes betrachtet die Sekundarstufe I nur die Wirkung auf den einzelnen Leser selbst und auf die jeweilige Lerngruppe. Methodisch wichtig ist in diesem Zusammenhang der Vergleich zwischen der unreflektierten Aufnahme und dem Verstehen nach abgeschlossener Analyse (erste und zweite Phase der Textrezeption).

Die Textanalyse muß nicht zu völliger Übereinstimmung der Ergebnisse bei allen Beteiligten führen. Die Rezeptions- und Wirkungsgeschichte zeigt, daß jede Zeit spezielle Aspekte sieht und hervorhebt und daß auch unter Zeitgenossen keine Einheitlichkeit im Verstehen und in der Beurteilung eines Werkes besteht. Selbst der einzelne Leser kommt zu verschiedenen Zeiten und unter verschiedenen Bedingungen zu abweichenden Ergebnissen.

Wenn bei sorgfältiger Arbeit und enger Bindung an den Wortlaut des Textes in der Lerngruppe verschiedene Auffassungen bestehen bleiben, so ist dies ein legitimes Ergebnis — zurückzuführen einerseits auf die Mehrdeutigkeit des Werkes, andererseits auf den unterschiedlichen Einstellungs- und Erwartungshorizont der Leser/Hörer. Eine Annäherung der Standpunkte wird sich in der Regel schon aus gruppendynamischen Gründen einstellen. Beim Erschließen eines fiktionalen Textes ist deshalb das offene Unterrichtsgespräch neben der Einzelarbeit eines Schülers sehr wichtig.

Die Lektüre fiktionaler Texte bedarf der Ergänzung durch eigene Erfahrungen mit dem Herstellen solcher Texte, das im gesamten Bereich der Sekundarstufe I grundlegende Aufgaben zu erfüllen hat. Aufträge des Herstellens sollen daher ständig dem Lesen parallel laufen.

Das Herstellen einfacher fiktionaler Texte ist eine alltägliche Erscheinung und erfolgt häufig, ohne daß dem einzelnen der Einsatz fiktionaler Mittel bewußt wird.

Beim eigenen Gestalten fiktionaler Texte soll keine Vollkommenheit angestrebt werden — auch unvollkommene Produkte erfüllen das Anliegen, dem Schüler die Welt fiktionaler Texte zu erschließen. Gerade in diesem Bereich kann die Forderung nach Höchstleistungen, die sich an der Dichtung orientiert, mehr Schaden als Nutzen bringen.

Grundlegende Elemente der Textgestaltung

Übersicht für Sekundarstufe I

Der Stoff
Das Motiv
Das Raumgefüge
Das Zeitgefüge
Das Bild

Vergleich
Metapher
Symbol

Rhetorische Mittel

Die Verwendung des Regelsystems

Der Umkreis der Texte (die Kontexte)

der historische Umkreis
der gesellschaftliche Umkreis
das Werk im Gesamtwerk des Autors
das Werk in der literarischen Reihe

Der Autor

seine Biographie
seine Intention

Der Adressat

die zeitgenössischen Adressaten
die heutigen Adressaten

Für die Formulierung der grundlegenden Begriffe ist auf die folgenden Werke zurückgegriffen worden:

Arnold, Heinz Ludwig und Sinemus, Volker, Hg.:
Grundzüge der Literatur und Sprachwissenschaft, Band 1: Literaturwissenschaft.
dtv wissenschaftliche Reihe 4226 ²1974 (abgekürzt: dtv, S.)

Friedrich, Wolf-Hartmut/Killy, Walther, Hg.:
Das Fischer-Lexikon 35,1 und 35,2: Literatur 2,1 und 2,2 ¹1965 (Abkürzung: Fischer-L.)

Böing, Günter (Chefredaktion)

Coenen, Dorothea/Klein, Johannes (Redaktion)

Die Literatur

aus der Reihe: Wissen im Überblick
Verlag Herder ³1973 (Abkürzung: Herder)

Bei wörtlichen Übernahmen wird, der besseren Lesbarkeit wegen, das entsprechende Werk mit Seitenzahl – nicht der Verfasser des einzelnen Artikels – in Klammern angeführt.

Der Stoff

„Das Stoffliche, das den ganzen Bereich umfaßt, den die natürliche Welt, die historische Welt und die Welt der Phantasie dem Autor anbieten, ist zunächst ein außer- und vorkünstlerisches Element.

Das Stoffliche ist im Kunstwerk aufgegangene und für das breite Publikum noch erkennbare Realität“ (Herder S. 330).

Häufig wird bei fiktionalen Texten die Rolle des Stoffes und damit die Bedeutung der Realität überschätzt. So klagt schon Goethe darüber, daß er zwar in seinem Werther die Wirklichkeit in Poesie verwandelt habe, seine Freunde ihn aber dadurch verwirrten, daß sie die Poesie in Wirklichkeit zu verwandeln suchten (Goethe, Dichtung und Wahrheit, Buch 13).

Stoff ist aber nicht nur die „noch erkennbare Realität“, sondern darüber hinaus auch das Gefüge von erzählbaren Handlungseinheiten (auch dazu Goethe a.a.O.).

Der Stoff im engeren Sinne ist eine bereits vorgeformte Abfolge von Begebenheiten, die schon vor dem Eintritt in die Dichtung in einen Zusammenhang gebracht worden ist. Dabei ist es unerheblich, ob die Vorform durch den Autor oder durch einen überlieferten Bericht (die Quelle) bereit gestellt wird (nach DTV S. 202).

Der Stoff ist vielfältig veränderlich, bleibt aber in seiner Substanz erhalten, d. h. er bietet einen in Umrissen festen Handlungszusammenhang und wird unter Umständen auch durch Personen und Orte weiter festgelegt (der Plot).

Die Wahl des Stoffes legt den Autor im Hinblick auf die weitere Gestaltung seiner Dichtung schon teilweise fest.

Ein solcher Stoff kann durch die Jahrhunderte weitergereicht, von den verschiedensten Autoren in der unterschiedlichsten Weise aufgenommen, weiter verarbeitet, kombiniert und umgearbeitet werden und in verschiedenen Dichtungsarten auftauchen, durch verschiedene Medien vermittelt werden.

Lyrik – im engeren Sinne – enthält in der Regel keinen „Stoff“, sondern nur stoffliche Elemente = „Motive“ (s. auch Motiv).

Das Motiv

Ein Motiv ist eine kleinere stoffliche Einheit eines fiktionalen Textes.

Für die Bestimmung eines Motivs gelten folgende Kriterien:

- Geschlossenheit, die das Motiv auch außerhalb des Kontextes bestehen läßt.
- Tradierbarkeit – in andere Zeiten, andere stoffliche Zusammenhänge, neue Stoffe.
- Wirksamkeit auf die Gestaltung des Textzusammenhanges (nach dtv, S. 200 f.).

Das Motiv kann in verschiedenen Funktionen auftreten:

- als Hauptmotiv (auch tragendes Motiv, Kernmotiv). Es ist strukturbildend und handlungsauslösend.

- als Nebenmotiv (auch Rahmenmotiv). Es ist indirekt strukturfördernd, handlungsfördernd oder hemmend.
- als blindes Motiv (auch stumpfes Motiv, Füllmotiv). Es ist Zutat, detailbildend, auch irreführend, je nach Textzusammenhang.
- als Leitmotiv – aus der Musikwissenschaft übernommener Begriff. Er bezeichnet eine ständig wiederkehrende kleine Formeinheit, die zur Charakterisierung, zur Andeutung eines Zusammenhanges, zur indirekten Verknüpfung äußerlich unabhängiger Situationen, Personen, Ereignisse u.a.m. führt (nach dtv 206).

Ein Motiv steht selten allein, es verbindet sich mit anderen Motiven, man beobachtet:

- Motivreihung: Motive werden miteinander verbunden.
- Motivverknüpfung: Motive treten meist zusammen auf.

Auf diese Weise können folgende Motivgruppierungen entstehen:

- Motivketten
- Motivgruppen
- Motivhäufungen
- Motivsteigerungen

Motive entstammen menschlichen Grundsituationen, Grundwünschen, Grundängsten und formulieren diese.

Das Raumgefüge

Die Funktion des Raumes im fiktionalen Text ist sehr vielgestaltig. Sie führt von der flüchtigen Andeutung geographischer Schauplätze bis zu Seelenlandschaften, die nur noch die Spiegelung subjektiver Befindlichkeiten sind.

Je intensiver der Raum in die Struktur des Textes einbezogen ist, desto weniger wird er bloße Kulisse oder neutraler Schauplatz bleiben.

Jede Form eines Raumes setzt stillschweigend oder ausdrücklich einen zweiten Raum voraus:

- Entgegensetzung von Innen- und Außenraum
- Entgegensetzung von Nah- und Fernraum
- Kontrastierung eines vorgestellten (imaginären) Raumes mit der (ebenfalls fiktiven) Wirklichkeit (Traumräume) des Textes
- Grenzraum = Übergang zwischen zwei verschiedenen Bereichen.

Die Darstellung des Raumes ist ebenfalls sehr verschieden. Sie führt von der strengen Abgrenzung – bis zur Auflösung des Raumes in flüchtige Bilder oder Metaphern, von statischer, genauer Beschreibung – bis zur schnellen Folge flüchtiger Andeutungen.

Im Drama kommt zu dem im Text angelegten Raumbild zusätzlich der unmittelbar anschauliche reale Raum auf der Bühne.

Die Gestaltung des Raumes ist ein wesentliches, sinnbildendes Element in einem Textgefüge.

Das Zeitgefüge

Das Zeitgefüge fiktionaler Texte unterscheidet sich grundsätzlich von realen Zeitabläufen.

Deshalb ist für das Verständnis fiktionaler Texte das Verhältnis des Zeitgefüges zur realen Zeit besonders aufschlußreich.

Das Zeitgefüge setzt sich – unabhängig von der realen Zeitdauer – aus recht unterschiedlich akzentuierten Zeitphasen zusammen.

Wichtig ist die Wechselbeziehung der verschiedenen Zeitphasen untereinander. Durch ihre Anordnung kann z. B. ein Text pointiert (zugespitzt, mit Spannung versehen) oder retardiert (verzögert) werden.

Bemerkenswert ist dabei die Anforderung an die Vorstellungskraft des Rezipienten, der wie selbstverständlich ein – etwa durch Auswahl oder Sprünge – lückenhaftes, von aller Wirklichkeit abstrahiertes Zeitgefüge auffaßt und mitvollzieht.

Es ist häufig gerade das Merkmal älterer – oder trivialer Texte, daß sie diese Anforderungen durch die Gestaltung eines relativ einfachen, übersehbaren, oft chronologischen Ablaufs möglichst gering halten.

Die Schwierigkeit moderner Texte geht häufig auf die komplizierte Gestaltung des Zeitgefüges zurück (z. B. Montagen der Zeit).

Die Tempus-Benutzung steht im engen Zusammenhang mit der Zeitgestaltung, darf aber nicht mit ihr verwechselt werden.

Das Bild

Wie in den Texten der Alltagssprache treten in fiktiven Texten bildliche Wendungen auf, deren Bedeutung schon innerhalb eines begrenzten Kontextes deutlich wird.

Für die Erschließung eines Textes ist die Beschreibung des jeweiligen inhaltlichen und strukturellen Zusammenhanges der Bilder wesentlich. Bild wird hier verstanden als ein Ausdruck beliebiger Länge und Form, dessen Ausdruckswert mehr als eindeutig ist (nach Fischer-L. 2,1, S. 84).

Bild ist in diesem Zusammenhang zu verstehen als Oberbegriff für

- Vergleich/Gleichnis = bildhafte Wendung, die mit Hilfe vergleichender Partikel konstruiert wird.
- Metapher = Direktfügung von Wörtern zu einem Bild

Zwischen Metapher und Vergleich besteht nur ein gradueller Unterschied. Zum Verständnis der Metapher muß möglichst der vollständige Satz und möglichst die zugehörige Metaphernreihe, deren Glied die Metapher ist, mit berücksichtigt werden. In fiktionalen Texten können Metaphern aus beliebigem Wortmaterial gebildet und fast unbegrenzt kombiniert werden.

Die Metapher ist eines der wichtigsten Mittel des kreativen Sprachgebrauchs.

– Das Symbol

„Die allgemeine Definition für das Symbol in der Dichtung läßt sich etwa so geben: Ein Sprachbild (gleich welcher Form und Länge) ist immer dann ein Symbol, wenn es eine vieldeutige Welt (eine Grunderfahrung) in einer einleuchtenden Form erkennbar zusammenfaßt.

Wo immer dieses Sprachbild jeweils begegnet, verkörpert es etwas Mächtiges, Umgreifendes, Ranghohes (positiver oder negativer Art)“ (Fischer-L. 2,1, S. 88 f).

Ein Symbol weist also immer über sich hinaus.

Die Bedeutung jedes Symbols kann schwanken oder sogar verblassen.

Wegen der großen Schwierigkeiten, die die Definition und Abgrenzung des Begriffs „Allegorie“ von Symbol und Metapher schon in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit sich bringt, sollte für die Sekundarstufe I auf den Begriff der Allegorie verzichtet werden.

Rhetorische Mittel

Für die Beobachtung und die Verwendung rhetorischer Mittel kann auf das Kapitel „Rhetorische Mittel im engeren Sinne“ zurückgegriffen werden (S. 132).

Die Verwendung des Regelsystems in fiktionalen Texten

Die genaue Darstellung dieses Lernzielbereichs bleibt dem 2. Teil des Lehrplans vorbehalten.

Im vorliegenden Zusammenhang soll nur auf die Bedeutung des Regelsystems für das Verstehen fiktionaler Texte hingewiesen werden.

S e m a n t i k (Wortbedeutungslehre)

Für das Verstehen fiktionaler Texte ist der semantische Bereich von entscheidender Bedeutung.

Metaphern, Bilder, sprachliche Symbole werden mit semantischen Mitteln erzeugt.

Das Spiel mit Wörtern und Bedeutungen ist ein semantisches Problem. Die Sprachebene ist weitgehend semantisch bestimmbar.

Auch das Erzeugen klanglicher Wirkungen gehört teilweise diesem Bereich an.

Er ist der eigentliche Freiheitsraum des Dichters, weil in ihm Normdurchbruch in vielfältiger Weise möglich und legitim ist. Die Kombination semantischer und syntaktischer Mittel erweitert diesen Freiheitsraum noch.

S y n t a x (Satzlehre)

In den syntaktischen Bereich gehören:

- Kombination von semantischen und syntaktischen Mitteln
- das Problem der Tempuswahl
- Textverknüpfung (z. B. logische und additive Fügungen)

In Gedichten ist das Zusammenspiel von Syntax und Versform ein entscheidendes Strukturelement.

Syntaktische Mittel prägen häufig den Individualstil eines Dichters oder zeigen den bevorzugten Stil einer Zeit an.

Phonologie (Lehre von den Sprachlauten)

Der phonologische Bereich spiegelt ebenfalls die zeitliche Entstehung eines Textes wieder.

Mit phonologischen Mitteln werden eine Reihe von Klangwirkungen und Sprachspielen möglich.

Auch die Sprachebenen können phonologische Unterschiede haben.

Das Gesetz der phonologischen Opposition in einer Sprache ermöglicht erst die Reimwörter dieser Sprache und ihre Verwendung in Gedichten und Prosa.

Die Beobachtung der Verwendung des Regelsystems ist also eine wesentliche Hilfe zur Erschließung fiktionaler Texte.

Der **Umkreis** (Kontext) eines Textes oder Werkes

Ein fiktionaler Text kann nicht nur aus sich selbst – werkimmanent – verstanden werden, es ist häufig für sein Verständnis wesentlich, den **Umkreis** seiner Entstehung und Wirkung mit einzubeziehen.

Bei älteren Werken ist es häufig notwendig, Erläuterungen zum **historischen Kontext** heranzuziehen, die auch das **gesellschaftliche Umland** des Textes erfassen.

Bei modernen Texten ist die **gesellschaftliche Situation**, in der ein Text entsteht, oft von großer Bedeutung (siehe auch „Adressat“). Bedeutsam kann auch der **situative Kontext** und die Zielgruppe für die Interpretation des Textes werden.

Wichtig für das Verständnis ist weiter der **Zusammenhang** eines Textes mit dem übrigen **Werk** eines Autors – oder seine Stellung in der Reihe anderer literarischer Werke.

Die Schüler der Sekundarstufe I können nur an wenigen, ausgewählten Beispielen in diese Fragen eingeführt werden.

Sie sollen durch diese Beispiele die vielfache Bedingtheit auch fiktionaler Texte erkennen.

Sie können durch den Vergleich erste Kriterien der Beurteilung und Wertung finden.

Der **Autor**

Weniger die biographischen Daten als die Intention eines Autors spielen für das Verstehen eines fiktionalen Textes eine Rolle.

Biographische Hinweise sollten zum Verständnis eines Textes nur vorsichtig herangezogen werden, um die Mißdeutung eines fiktionalen Textes als ausschließlich autobiographisches Zeugnis zu vermeiden.

Andererseits sollte in Verbindung mit der Lektüre eines Textes oder eines größeren Werkes auch die Biographie eines Autors herangezogen werden, um in diesem beschränkten Rahmen auch Literatur – Geschichte mit einzubeziehen und einen Traditionsbruch zu vermeiden.

Zuweilen kann die konkrete Situation, in der ein Werk entsteht, oder die Situation, in der ein Autor sich längere Zeit befindet, von großer Bedeutung für das Verständnis eines Werkes sein. Die Kenntnis dieser Situation und ihre Beschreibung sollte in diesem Fall mit herangezogen werden.

Die Intention des Autors kann gegebenenfalls auch als Reaktion auf die Situation, aus der heraus er schreibt, verstanden werden.

Der Adressat

Auch fiktionale Texte richten sich ausdrücklich oder mehr oder weniger unbewußt an bestimmte Adressatengruppen.

Diese Ausrichtung hat – neben der Intention des Autors – oft entscheidende Bedeutung für die Gestaltung des Textes, wie sich das an Extrembeispielen deutlich ablesen läßt: z. B. werden Trivialromane auf ganz bestimmte Lesergruppen und Leserinteressen hin konzipiert.

Die Zuwendung neuer Lesergruppen zu bestimmten Texten schafft oft neue Verstehensschwierigkeiten – aber auch neue Verstehenshorizonte. Dieser Wandel vollzieht sich nicht nur durch die Veränderung von Rezipientengruppen oder Rezipientenschichten, sondern vor allem auch durch den sich stetig verändernden zeitlichen Abstand.

Ein solcher Wandel findet in unseren Schulen ständig statt und führt häufig dazu, daß Lehrer und Schüler auch eine unterschiedliche Auffassung vom gleichen Text haben können, die nicht nur aus dem unterschiedlichen Kenntnisstand der beiden Gruppen begründbar ist.

4.1 Erzählende Texte

Wenn die Lernziele für das Verstehen und Herstellen erzählender Texte aus den Strukturelementen dieser Texte entwickelt wurden, so hat dies den Vorteil, daß diese Lernziele bei allen erzählenden Texten erreichbar und auf alle erzählenden Texte anwendbar sind.

Durch diese zunächst formalen Lernziele ist es möglich, Texte mit Problemen, Motiven und Themenkreisen, die Kinder und Jugendliche interessieren und fördern können, je nach Schulart, nach der Situation der Lerngruppe und nach ihren Lernfortschritten auszuwählen.

Den Interessen Jugendlicher, technische Verfahren kennen und verwenden zu lernen und ihrer Scheu, über Gefühle und Eindrücke direkt zu sprechen, dürfte dieser Weg ebenfalls entgegenkommen.

Aber es ist auch möglich, freie Gespräche über Texte zu führen, ohne einerseits in unverbindliches und ergebnisloses Gerede abzugleiten oder andererseits alle Leser auf eine – vom Lehrer oder der Sekundärliteratur festgelegte – verbindliche Interpretation eines Textes festzulegen.

Das gemeinsame Bemühen um die Erfassung der Textstruktur, die gemeinsame Reflexion auf die Aussage, die Wirkung und die Funktion des Textes können aus der Lerngruppe und ihrem Lehrer ein Arbeitsteam machen, das sich zusammenfindet in der Anstrengung der Texterschließung und in der Freude über die gewonnene Einsicht und das bessere Verständnis.

Das Herstellen erzählender Texte soll in der Sekundarstufe I über das Erzählen mit einfachen erzählerischen Mitteln (siehe Orientierungsstufenplan, S. 39 ff.) hinausführen und weitere gestalterische Mittel einbeziehen. Der bewußte Einsatz erzählerischer Mittel soll dabei natürlich nicht die emotionale Teilnahme am Gestaltungsprozeß ausschalten.

Gerade in diesem Bereich ist die enge Bindung des Textverfassens an die vorausgehenden Bemühungen um das Verstehen erzählender Texte wichtig. Es sollen immer nur die gestalterischen Erzählmittel selbst ausprobiert werden, die zuvor an einem oder mehreren Texten als besonders wirkungsvolle Strukturelemente beobachtet worden sind. Diese Bindung der Aufgabenstellung an das Textverstehen soll jedoch nicht ausschließen, daß Schüler auch spontan sich schwierigerer Techniken selbständig bedienen können – nur kann man solche „Erfindungen“ nicht fordern.

Wesentlich ist weiter das Angebot einer breiten Themenpalette, die einen großen inhaltlichen Spielraum und damit vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten offen hält. Dadurch wird die Bindung an bestimmte erzähltechnische Verfahren weniger als Zwang denn als „Spielregel“ erfahren.

Wichtig ist auch, daß der Lehrer bei der inhaltlichen Gestaltung des Stoffes keinen besonderen Wert legt auf sogenannte „Originalität“ und Einmaligkeit der Erfindung. Dieser Verzicht bedeutet aber nicht schlechthin „Niveaulosigkeit“. Es ist vielmehr ein legitimes Mittel, literarische Produktion, überkommene Stoffe, Figuren, Klischees usw. aufzunehmen und weiterzuverwenden. Die „Originalität“ liegt dann in der Art und Weise, wie diese „Bausteine“ in das Gesamtgebilde der Erzählung eingefügt sind.

4.2 Texte in gebundener Sprache

Nicht alle Texte in geb. Sprache sind Gedichte. Die Verssprache kann in expositoryschen und fiktionalen Texten verwendet werden. Sie kann in erzählenden (epischen), dialogischen (dramatischen) und lyrischen Texten die Form bestimmen.

Zuweilen werden Gedichte nicht den fiktionalen Texten zugeordnet, wie z. B. Merkmale, Reklameverse, sondern den expositoryschen. Hier entscheidet, wie bei der erzählenden Prosa, der Kontext über die Zuordnung.

Für Lyrik im engeren Sinne (Gedichte, Liedertexte) lassen sich weitere Unterscheidungsmerkmale gegenüber anderen Texten finden:

- in lyrischen Texten ist einerseits der Gebrauch von Wörtern und Sätzen streng geregelt. Das ergibt sich aus dem Formzwang der gebundenen Sprache.
- für Gedichte sind andererseits die syntaktischen und vor allem die semantischen Normen der Standardsprache nicht bindend. Sie können in vielfältiger Weise verändert, durchbrochen und in Frage gestellt werden – Normendurchbruch. So werden neue Zusammenhänge und Kombinationen hergestellt, die die Sprachmöglichkeit erweitern und auf die Gebrauchssprache zurückwirken.

Die Antithese von strenger formaler Bindung und großer sprachlicher Freiheit führt zu sehr engen Beziehungen und Wechselwirkungen formaler und inhaltlicher Elemente. Die Formenvielfalt von Texten in geb. Sprache ist nicht zuletzt auf dieses Spannungsverhältnis zurückzuführen.

Strukturelemente von Texten in gebundener Sprache

Übersicht für die Sekundarstufe I

Die Strukturelemente lassen sich aus systematischen Gründen in 3 große Bereiche aufteilen:

- Die Ordnungselemente gebundener Sprache
- Das Sprachmaterial, seine Anordnung und Wirkung
- Inhaltliche Elemente

Beim Verstehensvorgang werden diese Elemente immer nur in vielfältiger Verknüpfung bewußt – im Unterricht sollten sie deshalb auch nicht in dieser systematischen Gliederung eingeführt und verwendet werden. Trotzdem empfiehlt es sich, in einzelne Bereiche systematisch und zusammenhängend einzuführen.

● Die Ordnungselemente gebundener Sprache

Die strengere, einheitlichere Gliederung des Sprachmaterials führt zu einem geordneten Aufbau, einem Textgebäude.

Dies kann bestehen aus:

- Kolon = kleinste Einheit zwischen zwei Sprechpausen
- Vers = eine Sprech- oder Druckzeile
- Strophen = feste Zusammenordnung einer oder mehrerer Versgruppen

Die Grenzen des einzelnen Verses können verschieden gestaltet sein:

- männlicher Versausgang = der Vers endet mit der Betonung auf der letzten Silbe.
- weiblicher Versausgang = der Vers endet mit der Betonung auf der vorletzten Silbe.

Sätze können Versgrenzen unterschiedlich zugeordnet sein:

- Zeilenstil = Vers und Satz oder Teilsatz enden zusammen.
- Zeilensprung (= Enjambement) = Vers endet, Satz oder Teilsatz läuft in den nächsten Vers weiter.

In Versen finden sich nach verschiedenen Systemen geordnete Akzente und Akzentabstufungen (Betonungen und Betonungsstufen):

Akzentuierungsmöglichkeiten:

- Wortakzent
- Satzakzent

Stufen des Akzentes (der Betonung):

- Null-Stufe
- Schwach-Stufe (Wortakzent)
- Normal-Stufe (meist Lexem-Akzent)
- Stark-Stufe (meist erwachsend aus dem Satzakzent)

Das Zusammenspiel der verschiedenen Akzentuierungen (Betonungen) von Wörtern und Sätzen führt zu

- Tonbeugungen = Grammatische oder Sinnbetonung steht im Gegensatz zur metrisch notwendigen Betonung bei festen Versmaßen.
- Schwebender Betonung = Ausgleich zwischen grammatischer Betonung und Sinnbetonung und Metrum

Die Verse sind in verschiedener Weise, aber nach bestimmten Regeln und Systemen geordnet (Metren):

- nach betonten und unbetonten Silben:
mit unbetonten Silben oder Wörtern (Jamben, Trochäen)
zwei unbetonte – eine betonte Silbe im Wechsel – oder umgekehrt (daktylisches Maß, Walzerrhythmus)
- freie Versfüllung = die Zahl der betonten Silben ist festgelegt, die Zahl der unbetonten ist nicht festgelegt. In Versen kommen selten mehr als drei unbetonte hintereinander vor.
- freie Rhythmen = Die Zahl der betonten und unbetonten Silben und Wörter wird frei nach Wort und Sinnakzent bestimmt, es kommt auch zu starken Unterschieden zwischen der Zahl der betonten und unbetonten Silben.
Diese Form nähert sich stark Rhythmischer Prosa.
- nach der Zahl der Silben

Rhythmus:

Was unter dem Rhythmus eines Textes zu verstehen ist, wird in verschiedenster Weise – oft widersprechend – beantwortet. Eine eindeutige Festlegung dieses Begriffes ist nicht möglich. Die Verwendung sollte deshalb sehr vorsichtig erfolgen und diskutiert werden. Wir schlagen folgende Verwendung vor:

Rhythmus ist das Zusammenspiel von festgelegtem Metrum und Sinnbetonung im Textzusammenhang.

Reime sind Bau- und Klangelemente der gebundenen Sprache

Es gibt verschiedene Arten des Reimes und eine Fülle von Reimkombinationen. Reime sind Gleichklänge von Lauten oder Lautgruppen – die Schreibweise ist nicht immer gleich.

– Arten des Reimes

- Alliteration = Anfangsreime = Entsprechung der Anfangslaute von Wörtern
- Endreim = Entsprechung der Endlaute, Endsilben, Schlußwörter
- Binnenreim = Entsprechung wie bei Endreim im Versinnern
- Unreine Reime = Entsprechung der Laute nur annäherungsweise, oft bei Dialektanklängen oder in Scherzgedichten

– Reimweisen

- Paarreim = aa bb
- Kreuzreim = ab ab
- Umarmender oder umrahmender Reim = a bb a
- Waise = reimloser Vers zwischen Reimgruppen oder am Ende einer Strophe

Dieses Bauelement trägt – in Verbindung mit anderen – zum Variationsreichtum von Versen, Strophen und Gedichten bei.

Klangfarbe, Wortwahl und Syntax eines Gedichtes werden oft erheblich von der Verwendung des Reimes beeinflusst.

● Das Sprachmaterial, seine Anordnung und Wirkung

Die Verwendung des Sprachmaterials:

- die Lautgestalt (phonologische Ebene) = Verwendung von Lauten und Lautgruppen
- das Wortmaterial (semantische Ebene) = seine Kombination, Bedeutung im Kontext, Normabweichungen
- die Verwendung im Vers, in der Strophe, im Gesamttext, Normabweichungen

Formzwang für sprachliches Material:

- durch die Wahl regelmäßiger, festgelegter Metren, Reime, Verse und Strophenformen

- durch die Anordnung von Lauten, Wörtern und Sätzen zu rhetorischen Figuren
- Spiel mit Formzwängen

Freie, normdurchbrechende Verwendung des sprachlichen Materials:

- Verwendung von Laut-, Wort- und syntaktischem Material zur Erzeugung neuer Klänge, Bilder, Assoziationen
- Verwendung zu Montagen
- Verwendung zum Spiel

Die Wirkung des Sprachmaterials:

- im Hinblick auf **den Klang**: Klangwirkungen werden auf die verschiedenste Weise erzeugt:
 - durch Gleich- oder Kontrastklänge von Lauten oder Lautgruppen
 - durch die Verwendung eines Reimschemas
 - durch Lautmalerei
 - durch Verwendung rhetorischer Mittel
 - durch das Zusammenspiel von Klang und musikalischer Untermalung
- im Hinblick auf **das Druckbild**: die formale Gestaltung gebundener Texte bezieht häufig auf das Druckbild mit ein:
 - durch die Begrenzung und Anordnung der Verse
 - durch die Verteilung von Silben, Wörtern und Sätzen auf der Druckseite (bei der Poesie konkret)
 - durch die Einpassung von Versen in eine vorgegebene Umrißzeichnung (z. B. Baum, Kreuz, Berg)
 - durch die Kombination des Textes mit Bildelementen oder mit dem verschiedenartigsten Bildmaterial
- im Hinblick auf **die Bedeutung**: Die Zusammenstellung des Sprachmaterials, seine Kombination, seine Anordnung stiftet Bedeutung:
 - es entstehen Bilder,
 - es entstehen Bildreihen oder Assoziationsketten,
 - es kommt zu Übertragungen: zu metaphorischer, symbolischer, allegorischer Wirkung einzelner Passagen, des Gesamttextes.

Zur Erschließung dieser Bereiche sollten linguistische Verfahren und Methoden herangezogen werden:

- Ersatzproben
- Umstell- und Verschiebeproben
- Verwendung einer Matrix
- die Herstellung zusammenhängender Kontrasttexte

● Inhaltliche Elemente

Die inhaltliche Gestaltung eines Textes in gebundener Sprache ist abhängig von der jeweiligen Intention des Verfassers.

Die Haupt-Intention eines solchen Textes kann zur Zuordnung und Gruppierung dieser Texte herangezogen werden.

Eine solche Intention kann sein:

- Ausdruck
 - einer Stimmung
 - eines Gefühls
 - einer Erfahrung
 - eines Erlebnisses
- Partnerbezogenes Sprechen
 - an ein angesprochenes oder mitgedachtes Du, Ihr, z. B. Liebeslyrik, Gelegenheitsdichtung zu Geburt, Tod usw.
 - an eine Gruppe, in die der Autor oder Leser sich u. U. mit einbezieht, z. B. Politische Lieder, Gesellschaftslieder
- Darstellung von Ereignissen und Geschehensabläufen
 - z. B. Balladen, historische Lieder, Heldenlieder, Verserzählung
- Gedichte und Lieder zur Begleitung oder Auslösung oder Unterstützung von Handlung, z. B. Spiel- und Tanzlieder, Arbeitslieder, Marschlieder, Abzählvers, Merkverse, Werbeverse
- Dialog – Wiedergabe
 - Gedichte als Dialoge, Wechselgesänge
 - Epische Verserzählungen
 - Dramen
- Spielen
 - mit Sprache
 - mit Bedeutungen
 - z. B.
 - Spiel und Unsinnverse, Limericks
 - Sprachspiele zur Gesellschaftskritik
 - Poesie konkret
- Experimentieren
 - Komputerlyrik
 - Kombinieren von Druckbild, Schreibweise und Sprachmaterial

Selbstverständlich sind auch andere intentionale Züge in den einzelnen Texten zu beobachten.

Ebenso sind auch andere Zuordnungsverfahren denkbar, zum Beispiel formaler Natur. Diese intentionale Zuordnung sollte nicht Lernstoff sein, sondern nur das Angebot eines Ordnungsprinzips.

Sie sollte nur von Fall zu Fall mitüberlegt und herangezogen werden.

4.3 Dialogisch-szenische Texte

Theaterstücke, Hörspiele und Fernsehstücke werden erst durch die Realisierung auf der Bühne oder in ihrem Medium wirklich lebendig und ihrem Wesen gerecht.

Gedruckte Texte dieser Art sind nur „Partituren“, die einer Aufführung zugrunde liegen und dieser bedürfen.

Diese Tatsache wird meist nicht übersehen, wenn es sich um Drehbücher oder Hörspieltex-te handelt; beide sind keine Lektüre im landläufigen Sinne und weisen unübersehbar schon im Druck auf ihre Verwirklichung im Spiel hin.

Bei Theaterstücken haben wir uns im Deutschunterricht seit Jahrzehnten anders ein-gewöhnt. Damentexte sind „klassische Schullektüre“ und gehören seit jeher zum tradierten Kanon der Literatur, der in der Schule gelesen werden soll.

Für diese Entwicklung gibt es viele Gründe. Legitim ist eigentlich nur der praktische Grund, daß es für viele Schulen fast unüberwindbare Schwierigkeiten gab und u. U. auch noch gibt, die Besprechung eines Theaterstückes mit dem Besuch von Proben und/oder einer Aufführung des besprochenen Stückes zu verbinden.

Doch kann auch dieser praktische Grund nicht darüber hinwegtäuschen, daß die Be-sprechung eines Damentextes, die nicht auf eine Aufführung hinzielt, ihr eigentliches Ziel verfehlt.

Der didaktisch-methodische Weg zum Verstehen und Herstellen dialogisch-szenischer Texte sollte deshalb immer im Hinblick auf die Realisierung des Textes im Spiel ge-wählt werden.

Deshalb sollte – anders als bei den übrigen fiktionalen Texten – die Einführung in diesen Bereich nicht vom Verstehen, sondern vom Herstellen von Spieltexten und vom Spiel selbst ausgehen, um die Schüler über das Spiel und das Verfassen kurzer Spiel-texte in die Struktur dialogisch-szenischer Texte und die Probleme ihrer Realisierung einzuführen, sie dann zum Lesen solcher Texte anzuleiten und an die Realisierung auf der Bühne, im Film oder Fernsehen heranzuführen.

Dieser Ansatz bedeutet auch, daß nicht nur dem Dialog Aufmerksamkeit zu schenken ist, sondern auch der in ihm angelegten Gestik und Mimik, dem von den Schülern selbst zu erstellenden Szenarium (Dramenplan), den Regieanweisungen, den Pro-blemen der Bühne und der Bühnentechnik und der Einbeziehung der Zuschauer in die Spielplanung und Spielhandlung.

Die Realisierung des Textes sollte nicht nur durch das gelegentliche Lesen mit verteilten Rollen angedeutet werden, sondern es sollten wenigstens einige Szenen durch die Schüler in der Klasse probiert und angespielt werden, darüber hinaus sollte man ver-suchen, die Teilnahme an einer Aufführung in irgendeiner Form zu ermöglichen – sei es durch Theaterbesuch, durch Film- oder Fernsehaufführung oder deren Mitschnitt oder wenigstens durch eine Hörspielfassung.

In viel stärkerem Maß als bisher sollte gerade auch für die Hauptschüler dieser Be-reich erschlossen werden, um Sachverstand und damit Kritikfähigkeit für die Gestalt-ung von Spieltexten zu wecken, ein Gegengewicht gegen zu abstrakte Analysen von Texten zu bilden und die Schwellenangst vor dem Theater herabzusetzen.

Der Arbeitsgang sollte – anknüpfend an die Vorschläge des Orientierungsstufenplanes für das Rollenspiel und vor allem das szenische Spiel – vom Stegreifspiel zum

Herstellen und Spielen kleiner Spielszenen nach erzählenden Texten oder eigenen Erlebnissen über die Realisierung eines kleinen Spieltextes als Hörspiel oder Puppenspiel zum Verstehen längerer und schwierigerer Dramentexte führen.

Der Vergleich eigener Vorstellungen von den Texten mit einer Aufführung auf der Bühne oder in einem Medium sollte den Arbeitsgang abschließen. Dabei ist die Qualität der Aufführung für die Sekundarstufe I zunächst nicht entscheidend. Häufig ist der Zugang über moderne Stücke, auch mittlerer Qualität, für die Schüler leichter und auch wirkungsvoller als die Auseinandersetzung mit klassischen Dramen.

Im übrigen kann die Anspruchshöhe und der Umfang der Texte sehr unterschiedlich sein, ohne das angestrebte Ziel zu verfehlen: Kasperlspiele, Marionettentheater, kleine Sketches und Spielszenen folgen den gleichen Grundgesetzen wie klassische Dramen.

Wenn sich auch im Deutsch-Unterricht häufig Gelegenheiten zu sinnvoller Partner- und Gruppenarbeit finden lassen, so ist doch die Ausgestaltung, Inszenierung und Aufführung/Aufnahme eines Spieltextes in besonderem Maße geeignet, soziale Lernprozesse in Gang zu setzen.

Dabei können die Schüler sonst kaum angesprochene Fähigkeiten wie die des Planens und Organisierens und Fertigkeiten, wie z. B. den Umgang mit technischen Geräten, einsetzen und in die Gemeinschaftsarbeit einbringen.

Dadurch, daß der Schüler sich gemäß den Spielsituationen auf verschiedenen Sprachebenen bewegen muß, erweitert er seine sprachliche Kompetenz.

Er erfährt, daß im Wechselspiel von geplanter Aktion und entsprechender Reaktion auf der Ebene der Bühne und zum Publikum hin eine besondere Welt aufgebaut und verändert werden kann. Stehen ihm beim Schauspiel Mimik und Gestik zur Verfügung, so lernt er infolge der Reduktion der darstellerischen Mittel beim Hörspiel insbesondere die Tragweite seiner Stimme kennen, die in ihrer individuellen Ausprägung mehr als der bloße Text auszudrücken vermag. Andererseits unterwirft er sich hier den technischen Gegebenheiten des Mediums.

Im Spiel wird nicht allein das Sprachrepertoire erweitert, sondern es werden auch soziale Verhaltensmuster hinzugewonnen.

Stärker als durch die Analyse dialogischer Texte soll der Schüler zum Theaterbesuch angeregt werden, soll er Hörspiele besser verstehen lernen, sollen Barrieren abgebaut werden, damit er am literarischen Leben der Gegenwart teilhaben kann.

Strukturelemente dialogisch-szenischer Texte

Verzeichnis und Übersicht

Der Primärtext – der Dialog:

- die Zahl der beteiligten Sprecher
- die unterschiedliche Länge
- die verschiedenen Intentionen
- die Sprache
- Besondere Wirkungen verschiedener Elemente
- Verhaltensweisen der Figuren im Dialog

Der Sekundärtest — die Personenliste:

- die Regieanweisungen

Die Figuren:

- die Gestaltung der Figuren
- die Gruppierung
- die Funktion

Die Handlung:

- 2 Grundformen der Handlungsführung
- die Gliederung der Handlung
- die Art der Handlungsführung
- Schwerpunkte der Handlungsführung

Zeit und Raum:

- die Zeit im Text
- der Raum im Text
- die reale Zeit der Aufführung
- die Rückwirkung auf den Dialog
- der reale Raum der Aufführung
- die Rückwirkung auf den Dialog
- Faktoren der Raumgestaltung

Die Rolle der Zuschauer:

- durch die Gestaltung des Dialoges
- durch die Gestaltung der Bühne

Der Primärtext — der Dialog

Der Dialog — als Sammelbegriff für Rede und Gegenrede — ist wichtigster Bestandteil des dialogisch-szenischen Textes.

Aus dem Dialog entsteht die fiktive Welt des Spiels. Man nennt den Dialog deshalb den „Primärtext“.

Die Dialoge können unterschieden werden nach der **Zahl der beteiligten Sprecher:**

- Monolog (1 Sprecher)
- Dialog (2 Sprecher)
- „Dialog“ mit mehreren beteiligten Personen.

Die einzelnen Dialogbeiträge können von sehr **unterschiedlicher Länge** sein:

- Schneller Sprecherwechsel mit kurzen, oft pointierten Redebeiträgen (stychisches Sprechen)
- Längere Redebeiträge der einzelnen Sprecher (Tirade)

Der Dialog kann **verschiedene Intentionen** haben, er kann:

- eine Handlung auslösen oder fortführen
- berichten über äußere und innere (psychologische) Vorgänge (meist in längeren Redebeiträgen)
- einen Streit austragen (oft verbunden mit stichischem Sprechen)
- eine Urteilsfindung anstreben (z. B. in Gerichtsszenen)
- Reflexionen der handelnden Figuren aussprechen (häufig in Monologen)
- Reflexionen und Kommentare bestimmter Figurengruppen oder mehr außenstehender Figuren in die Spielhandlung einbeziehen. Diese Reflexion bezieht sich dann mehr auf den Gesamtzusammenhang des Textes oder den gesellschaftlichen Kontext (z. B. der Chor, der Song).

Die **Sprache der Dialoge** kann sehr unterschiedlich gestaltet werden, z. B.:

- Alle Figuren verwenden verschiedene Sprechweisen, unterschiedlich nach
Stand
Geschlecht
Typ
Geisteszustand
Emotionalem Zustand usw.
- Es werden verschiedene Sprachebenen eingesetzt, z. B.:
Hochsprache — mit oder ohne Pathos —
Umgangssprache
Gruppensprache
Dialekt usw.
- Es werden verschiedene Formen des Sprechens verwendet:
Prosa
Rhythmisch geformte Prosa
Metrisch gebundene Sprache (Verse mit und ohne Reime)
Wiederaufnahme literarisch vorgeprägter Sprache (Liter. Anspielung)

Besondere Wirkung erzielen:

- Der Wechsel und das Zusammenspiel
verschiedener Sprachebenen
verschiedener Formen des Sprechens
- Die Verteilung der einzelnen Verse auf einen oder mehrere Sprecher
- Die in der Sprache schon enthaltenen Anweisungen oder Anreize zur:
Gestik
Mimik
- Die Einbeziehung von Liedern und Songs

Den Figuren werden in den Dialogen **verschiedene Verhaltensweisen** vorgeschrieben: Sie führen Selbstgespräche, sprechen miteinander, gegeneinander, reden aneinander vorbei, halten einander formalisierte Reden, eine Figur beherrscht die anderen durch Sprache usw.

Der Sekundärtext – Personenliste und Regieanweisungen

Der gedruckte Dialog ist immer begleitet von weiteren Texten, die Aussagen machen über die mitspielenden Figuren (Personenliste) oder Anweisungen für eine Realisation des Textes in einer Aufführung geben (Regieanweisungen).

Bei einer Realisation des Textes in einer Aufführung treten Personenliste und Regieanweisungen nicht mehr als Texte in Erscheinung, sondern gehen in die Spielgestaltung ein.

Man nennt diese Begleittexte Sekundärtexte.

Die Personenliste gibt Hinweise über alle zum Spiel benötigten Figuren:

- Sie kann in sehr **verschiedener Weise angeordnet** sein:
 - nach dem Alphabet
 - nach dem Rang
 - nach der Funktion im Spiel
 - nach den Figurengruppierungen usw.
- Sie steht meist vor dem Stück.

Die Regieanweisungen geben Hinweise auf:

- den Zeitpunkt des Geschehens
- die Raumausstattung
- das Aussehen und die Garderobe der Figuren
- weitere „Attribute“ der Figuren oder bestimmter Handlungsteile
- die Zahl der Figuren in einer Szene, einem Akt
- Ab- und Zugänge von Figuren
- **Gestik und Mimik**
- die Sprachgestaltung
- den emotionalen Zustand der Figuren
- den Einsatz optischer und musikalischer Effekte
- den Einsatz technischer Mittel

Die Regieanweisung kann sehr **unterschiedlich gestaltet** sein:

- in der Häufigkeit der Verwendung
- in der Ausführlichkeit und Genauigkeit ihrer Angaben

Die Regieanweisung steht meist vor einem Akt und/oder einer Szene. Sie wird aber auch – nach Bedarf – in die Dialoge eingestreut.

Die Figuren

Der Dialog wird in gedruckten Texten verschiedenen Figuren zugeschrieben und im Spiel von Schauspielern in Rede und Handlung umgesetzt.

Die Figuren können nach **verschiedenen Prinzipien** gestaltet sein, der Autor zeichnet z. B.

- Typen (der König, der Bauer, der Diener, der Bösewicht)
- individuelle Personen (oft nach historischen oder zeitgenössischen Vorbildern)
- Archetypen oder Symbolgestalten (Jedermann, der Gute Mensch, der Tor)

Oft werden mehrere Möglichkeiten der Figurenbezeichnung nebeneinander benutzt, z. B. für Haupt- und Nebenfiguren, oder auch für eine Figur mehrere Möglichkeiten zusammen verwendet.

Die Figuren werden meist in **Gruppierung** zusammengestellt und verwendet, wobei es verschiedene Möglichkeiten gibt, z. B. Gruppierung nach

- Familien
- Stand oder Schichten
- Parteiungen
- Moralischer Qualität

Die Figuren haben meist feste **Funktionen in der Handlung** und in ihrer Gruppe. So unterscheidet man

- den Protagonisten – Held oder Antiheld – und seinen
- Gegenspieler
- die Hauptfiguren
- Nebenfiguren
- Randfiguren

Zwischen den Gruppierungen bewegen sich oft einzelne Figuren als

- verbindliche Figuren
- intrigierende Figuren.

Häufig treffen beide Funktionen in einer Figur zusammen.

Die Funktion der Figuren des gedruckten Textes kann sich **in einer Aufführung verändern und verschieben** durch:

- die Auffassung und Interpretation des Regisseurs
- die Auffassung und Gestaltung durch den Schauspieler und sein Können.

So kann es zu immer neuen Variationen und Auffassungen des gleichen Textes kommen.

- Manche Dichter wollen zu ihren Lebzeiten solche Umdeutungen vermeiden und proben deshalb selber mit dem Ensemble (so Brecht, früher auch schon Goethe).
- Manche Dichter ändern nach der Probenerfahrung auch den Text.
- Heute ändern auch Autoren den Text je nach dem benutzten Medium ab (so Max Frisch bei der Bühnenauffassung, Fernsehauffassung und Hörspielauffassung des gleichen Textes).

Die Handlung und die Handlungsführung

Aus dem Dialog und dem Agieren der Figuren erwächst die Handlung des Stückes.

Dabei kann man **zwei Grundformen der Handlungsführung** unterscheiden:

1. Grundform:

- die Handlung führt zu einem Konflikt und strebt der Auflösung des Konfliktes in irgendeiner Form zu.

Dieser Konflikt kann ein
innerer Konflikt oder ein
äußerer Konflikt sein.

Sehr häufig werden beide Formen des Konfliktes verbunden.

- der Konflikt kann sich in verschiedener Weise entwickeln. Er entsteht in der Handlung und löst sich in ihrem Verlauf auf;
er hat schon vor Beginn der Handlung bestanden und wird durch die Handlung aufgelöst. Die Lösung kann glücklich oder tragisch sein.

2. Grundform:

- die analytische Handlungsführung:

Die Handlung entsteht aus einem schon in der Vergangenheit entstandenen und abgeschlossenen Konflikt.

Die Handlung führt zur Aufdeckung dieses früheren Konfliktfalles und führt ihn zu einer Lösung, die über die zu Beginn schon abgeschlossene Handlung hinausführt – glücklich oder tragisch.

- dieses Verfahren wird häufig bei
Kriminalstücken
Gerichtsszenen
Dokumentarspielen verwendet.

Der Stoff und **der Handlungsablauf** werden oft vom Autor deutlich gegliedert:

Man unterscheidet:

- Akt (größere Handlungseinheit, meist deutlich durch Zeitsprung getrennt)
- Szene (kleinere Handlungseinheit)
- Auftritt (zuweilen das gleiche wie Szene, manchmal weitere Untergliederung von Szenen, gekennzeichnet durch Zu- oder Abgang von Figuren)

Die einzelnen Handlungseinheiten werden miteinander **verknüpft** durch:

- Figuren
- anknüpfende Reden
- Raumausgestaltung usw.

Die einzelnen Handlungsschritte werden **getrennt** durch:

- Abtreten oder Hinzutreten von Figuren
- durch Vorhangschluß oder Änderung des Szenenbildes
- durch Beleuchtung usw.

Die Handlung kann in verschiedener Weise **geführt** werden:

- einsträngig (Einheit der Handlung)
- mehrsträngig – mit Nebenhandlung oder mit Handlungsverschränkungen
- mit einem Spiel usw.

Schwerpunkte der Handlungsführung sind:

- Eröffnung des Spiels
- Höhepunkt / Wendepunkt des Konfliktes / der Handlung
- Katastrophe / Auflösung / Ergebnis der Handlung
- Schlußphase des Spiels
- Retardierende Teile
- Einsatz von Vorspiel (Prolog), Nachspiel (Epilog)
- Einsatz eines Sprechers vor, nach, während der Handlung

Zeit und Raum

Die Handlung eines szenisch-dialogischen Textes vollzieht sich in Zeit und Raum. Dabei sind zwei Ebenen deutlich zu unterscheiden:

- Zeit und Raum, wie sie im Text der Dialoge eingebracht werden und die Handlung des Stückes und das Agieren der Figuren bestimmen
- die reale Zeit der Aufführung und der konkrete Bühnenraum, bzw. der Raum des Filmes, Fernsehstückes und Hörspiels.

Aus diesem Zusammenspiel von Zeit und Raum im Text und in der konkreten Verwirklichung entstanden die „klassischen Fragen“ nach der „Einheit von Zeit und Raum“.

Die Zeit im dialogisch-szenischen Text ist ähnlich gestaltet wie in erzählenden Texten.

Man beobachtet:

- Zeitraffung
- Zeitdehnung
- Zeitgleichheit
- Zeitsprünge
- Aussparen von Zeiträumen
- Chronologisch geordneter Handlungsablauf
- zeitlich simultaner Ablauf auf verschiedenen räumlichen Ebenen
- Ausweitung der Zeit in die Vergangenheit (Rückblende):
durch Berichte der handelnden Figuren,
durch einen zusätzlichen Sprecher
- Ausweitung der Zeit in die Zukunft (Vorausdeutung):
durch Hinweise der handelnden Figuren,
durch einen Sprecher

Der Raum im dialogisch-szenischen Text ist der **Lebensraum der Figuren**, der in verschiedener Intensität ins Bewußtsein dringt:

- der Aktionsraum auf der Bühne – ausgestattet nach den Aussagen in den Dialogen und den Regieanweisungen
- der Nahraum des Geschehens – angedeutet durch Redeteile, durch Mauerschau, durch technische Mittel (Türen, Fenster)
- der Fernraum des Geschehens – einbezogen durch Andeutung der sprechenden Figuren, durch Botenberichte, durch einen Sprecher

Die Aufführung eines szenischen Textes erfährt ihre Begrenzung durch **die reale Zeit**, die zur Verfügung steht, und durch den **realen Raum**.

Zur realen Zeit der Aufführung

Die reale Zeit ist abhängig von den Gewohnheiten des Publikums, von den **technischen Möglichkeiten**, vom gewählten Aufführungsort, den benutzten Medien.

- Bühnenaufführungen haben in der Regel die längste Zeit zur Verfügung. Sie kann durch Pausen gegliedert werden.
- Filme und Fernsehstücke haben eine konventionell starr festgelegte Zeit.
- Hörspiele sind zeitlich begrenzt durch die beschränkte Konzentration bei rein akustischer Aufnahme eines Textes.

Die Aufführungszeit hat Rückwirkungen auf die Zeitplanung und die Zeitgestaltung in den Dialogen:

- Längere Zeiträume verlangen starke Zeitraffung oder Zeitsprünge;
- kürzere Zeiträume können sich der realen Aufführungszeit sogar annähern.

Die fiktive Zeit wird auf der Bühne und im Medium angedeutet durch:

- die Wahl der Raumausstattung und Kulisse
- der Garderobe
- den Einsatz technischer Mittel (Beleuchtung, Geräusche)

Der reale Raum der Aufführung ist in gleicher Weise abhängig von den technischen Möglichkeiten wie den Vorstellungen des Autors und des Regisseurs. Sie haben starke **Rückwirkungen auf den Dialog**:

- starke optische Komponenten werden in der Regel den Dialog einschränken und schrumpfen lassen. Mauerschau und Botenbericht wird der Film durch Überblendungen und Rückblenden ersetzen, Berichte durch Bildfolgen usw. (s. Film, S. 157 ff.);
- fehlt die optische Hilfe ganz (Hörspiel), ist die Wahl der Dialogpartner beschränkt, der Raum wird durch Geräusche angedeutet.

Die Raumgestaltung eines Bühnenstückes hängt eng mit der Form der Bühne und den technischen Möglichkeiten zusammen.

Entscheidend für die Bühnengestaltung eines Stückes sind – neben den textimmanenten Angaben und Regieanweisungen des Autors

- die Vorstellungen und Konzeptionen des Regisseurs
- die Gestaltung des Bühnenbildes
- der Kostüme
- der Beleuchtung
- der Geräusche und Bühnenmusik.

Diese Gestaltungselemente haben im Rahmen der Gesamtkonzeption einen – wenn auch begrenzten – eigenen Spielraum und Eigengewicht.

Die Frage nach dem Verhältnis des fiktiven Raumes innerhalb des Stückes und nach der tatsächlichen Gestaltung auf der Bühne oder in einem Medium wird zu verschiedenen Zeiten von verschiedenen Regisseuren sehr unterschiedlich beantwortet.

Diese Antwort ist immer auch eine neue Interpretation des Stückes und führt – über die Rezeption des Regisseurs und der übrigen Gestalter zu einer neuen Rezeption durch das Publikum – sei es in Zustimmung oder Ablehnung.

Die Rolle der Zuschauer

Das Verhältnis des Zuschauers zum Spiel kann verschieden gelöst werden:

- in der Gestaltung des Dialoges,
- in der Wahl der Figuren,
- in der Führung der Handlung,
- in der Gestaltung des Bühnen- und Zuschauerraumes.

Der Zuschauer kann durch die Gestaltung des Dialoges

- weniger wissen als die beteiligten Figuren. Er wird durch das Spiel „eingeweiht“ (oft im analytischen Drama);
- gleichzeitig mit den Figuren in den Geschehenszusammenhang eingeführt werden;
- im Verlauf der Handlung mehr wissen und besser orientiert sein als die jeweils handelnden Figuren; er kann dann ihre Handlungen erwarten und beurteilen;
- durch einen Sprecher direkt angesprochen werden und zur Teilnahme, Beurteilung und Kritik ermuntert werden.

Der Zuschauer kann in verschiedener Weise **der Bühne zugeordnet** sein:

- Er kann in rein betrachtendem, passivem Verhältnis zur Bühne und zur Handlung auf der Bühne im getrennten, verdunkelten Zuschauerraum sitzen,
- der Bühnenraum kann in den Zuschauerraum hineinreichen,
- der Zuschauer kann von der Anordnung der Bühne und der Sitze her in das Spiel mit einbezogen werden.

Moderne Autoren, Theater und Aufführungen bieten viele Variationen an. Sie greifen dabei nicht selten auf Bühnenformen und Gestaltungen älterer Zeit zurück, da im Verlauf der Literatur- und Theatergeschichte immer wieder neue Lösungen der gleichen Probleme gefunden worden sind.

5. Einführung in audio-visuelle Darbietungstechniken (am Beispiel Film)

Die audio-visuellen Medien (AVM) sind spätestens seit dem 2. Weltkrieg von überragendem Einfluß auf unsere Gesellschaft geworden. Dies läßt sich z. B. an der Entwicklung des Fernsehens in der Bundesrepublik leicht ablesen. Nach 1956 betrug die Sendezeit nur etwa 4 Stunden. 1974 wurden an Werktagen schon 13 Stunden Programm gesendet (an Samstagen rund 20 Stunden, an Sonntagen bis zu 24 Stunden!). Mittlerweile wird durch Einführung weiterer Kanäle die Sendezeit laufend ausgedehnt. Nach statistischen Untersuchungen verbringen Erwachsene täglich rund 3 1/2 Stunden vor dem Fernsehschirm, die Dreijährigen im Schnitt bereits 3/4 Stunden.¹⁾ Unsere Kinder wachsen im Gegensatz zu früheren Generationen ganz selbstverständlich mit diesen Medien auf. Sie sind ein fester Bestandteil ihres Lebens geworden. Umso bedenklicher, ja unverständlich erscheint es, daß es im schulischen Bereich kaum Ansätze zu einer praktikablen Medienerziehung gibt.

Während Kinder beim Erlernen ihrer Erstsprache in deren Zeichensystem und Kodierungsweise von Anfang ihres Leben hineinwachsen²⁾ und aus dieser Tatsache heraus Lernziele für den Deutschunterricht abgeleitet werden, wird den eben erörterten Tatsachen von Seiten der Schule kaum Rechnung getragen.

Deshalb werden hier Vorschläge entwickelt, wie mit vergleichbar einfachen Mitteln Kinder mit dem Medium Film vertraut gemacht werden können. Die „Schwellenangst“, die viele Lehrer angesichts der technischen Apparatur befallen könnte, wird erfahrungsgemäß bald verschwinden, da – wie im folgenden beschrieben – der technische Aufwand äußerst gering gehalten werden kann. Eine Unterrichtsreihe über Film ist in 8–10 Stunden ohne Hetze und unzulässige Vergrößerung durchführbar und sollte wegen der Wichtigkeit des Problems verpflichtend sein.

Bislang ging es allenfalls darum, audio-visuelle Medien der herkömmlichen Unterrichtspraxis nutzbar zu machen.

Dies kann aber nicht Ziel einer Medienerziehung sein. Es interessiert vielmehr, wie Medien selbst zum Unterrichtsgegenstand gemacht werden können. Fernziel wäre dabei, den Schüler vom Konsumenten zum kritischen Rezipienten zu erziehen, seine kommunikative Kompetenz in diesem Sinne zu erweitern.³⁾

Fachübergreifende Zusammenarbeit wäre hier mit dem Kunstunterricht möglich. Es sollte jedoch klar sein, daß die Behandlung audio-visueller Medien Aufgabe des Deutschunterrichtes ist, da sie nur sehr bedingte Ähnlichkeiten mit den Ausdrucksmitteln der Bildenden Kunst aufweisen, sich vielmehr an die sprachlich-literarischen und dramatischen anlehnen. Ohne Schwierigkeiten – selbst im terminologischen Bereich – läßt sich Medienkunde an die Lernziele des Deutschunterrichtes anbinden. Was für expositoryische und fiktionale Texte gilt, kann mit geringfügigen Zusätzen auch an AVM erarbeitet werden. Auch im Bereich der Zeichentheorie (Semiotik), bei linguistischen oder kommunikationstheoretischen Ansätzen kann die bisherige textorientierte Unterrichtspraxis um medienkundliche Aspekte leicht erweitert werden. Gerade im Bereich der immer stärker in den Vordergrund tretenden kommunikativen Perspektive im Deutschunterricht läßt sich Medienkunde verstehen als Erziehung zu kritischer Einsicht in die Wirkungsweise von Kommunikationsprozessen (zumal der Ein-Weg-Kommunikation) und zu praktischem Umgang mit der Tatsache, daß diese niemals Selbstzweck sind, sondern „immer durch Bedürfnisse, Absichten, Interessen, Zwecke ausgelöst.“⁴⁾

Voraussetzung für solche Einsicht wäre eine Unterweisung der Schüler in der „Syntax“ des Films, in der wechselseitigen Wirkungsweise von Bild und Ton, in den spezifischen Informations- und Erzähltechniken des Films und nicht zuletzt in seinen kommunikations-theoretischen Bedingungen als Massenmedien und deren gesellschaftliche Relevanz.

Auf diesem Wege müßten sich Freude und Offenheit für den Umgang mit den Medien selbst ergeben, auf der anderen Seite Kritikfähigkeit und bewußtes Reflektieren von Kommunikation und deren Strategien. Mit der Verwirklichung solcher Lernziele wäre freilich zunächst nur eine „Anpassung des Schülers an die Medien im Sinne einer allgemeinen sozialtechnologischen Lebens- und Orientierungshilfe“⁵⁾ erreicht.

Auf einer weiteren Stufe sollte durch die Vermittlung erweiterter semiotischer Kenntnisse (etwa im Zusammenhang mit linguistisch-ikonischen Untersuchungen⁶⁾ oder Kommunikationsmodellen) die Kritikfähigkeit gegenüber den audio-visuellen Medien geschult werden. Kritikfähigkeit bedeutet hier nicht, daß das ästhetische Vergnügen an den Medien geschmälert werden sollte. Dies müßte ähnlich entwickelt werden, wie es anhand von Texten im Deutschunterricht bereits angestrebt wird. Untersuchungen des gesellschaftlich-situativen und des normativen Kontextes bedürfen darüber hinaus bei Massenmedien einer noch eingehenderen Behandlung, will man wirklich Kompetenz beim Rezipienten erreichen.

Die folgenden Ausführungen bemühen sich um eine Vereinfachung des sehr komplexen Gebietes im Sinne einer der anvisierten Altersstufe gemäßen Verständlichkeit. Medienspezifische Fachtermini sind durch Unterstreichung kenntlich gemacht.

5.1 Die Syntax des Films

Der Film hat im Laufe seiner relativ kurzen historischen Entwicklung spezifische Darbietungsformen herausgebildet, deren Kenntnis als Grundlage einer medienkundlichen Arbeit unerlässlich ist. Diese Darbietungsformen können auf der Ebene des Bildes in etwa analog der Syntax der Sprache gesehen werden. Wie die Sprache phonetisch und phonologisch an die „Sprachwerkzeuge“ und das Sprachvermögen des Menschen, ist der Film an seine technischen Voraussetzungen gebunden. Auch Fernsehfilme bedienen sich i. a. der gleichen „Syntax“, weil trotz unterschiedlicher technischer Basis die „Sprache des Films“ bereits bestimmten Konventionen gehorcht.⁷⁾

Die Einstellungen des Films:

Ein Film besteht aus einer Folge von **Einstellungen**, deren Bildperspektive (Standort der Kamera!) sich laufend ändert. Aus dieser **Montage** entsteht der spezielle **Rhythmus** und die grundlegende „Bild-Sprache“ des Films. Eine inhaltlich zusammengehörige Einstellungsfolge wird als **Sequenz** bezeichnet.

Die Totale:

Sie zeigt zumeist den Ort der Handlung und vermittelt aus großer Kameradistanz einen breiten (totalen) Überblick.

Beispiel: eine Landschaft, ein Panorama; darinnen winzig eine Personengruppe.

Die Nahaufnahme:

Sie wählt einen Ausschnitt aus der Totalen aus und führt so näher an das zu beschreibende Objekt heran. Sie lenkt die Aufmerksamkeit der Zuschauer auf das Wesentliche.

Beispiel: Personengruppe oder einzelne Personen.

Die Großaufnahme:

Der Standort der Kamera ist hier noch näher am Objekt. Sie wählt bereits aus und hat zumeist schon dramatisierende Wirkung.

Beispiel: Gesichter, Arme, Beine.

Die Detailaufnahme:

Sie erfasst noch kleinere Objekte, die für den Fortlauf des Films oder die innere Dramaturgie (psychologische Vertiefung) wichtig sind.

Beispiel: Augen, Hände, Füße.

Aus der Abfolge der eben genannten Einstellungen ergibt sich die Montage und damit auch die „Syntax des Films“. Als „klassische“ Sequenzen sind die folgenden anzusehen:

Totale – Nahe – Groß – oder
Groß – Nahe – Totale

Die Ähnlichkeit zu sprachlich-literarischen Formen liegt auf der Hand. Diese Abfolgen können sowohl dem Bau eines einzelnen Satzes als auch längeren sprachlichen Ausführungen entsprechen (z. B. Romananfängen, Sachbeschreibungen).

Beispiel: Das Gesicht (Groß) der alten Frau (Nah) ist von der wilden und rauhen Landschaft (Totale) runzelig und zerfurcht geworden.

oder: In einer wilden und rauhen Landschaft steht ein einzelnes Haus (Totale). Am Fenster lehnt eine alte Frau und sieht hinaus (Nah). Ihr Gesicht ist runzelig und zerfurcht (Groß).

Didaktische Hinweise:

Die Einstellungen des Films lassen sich nicht nur an Filmen selbst, sondern ebenso anhand von Comics erarbeiten, die sämtliche obengenannten Bildformen imitieren⁸⁾.

Die „Mittel der Montage“

Wie sprachlich-literarische Formen ist auch der Film an bestimmte Zeitstrukturen gebunden. Die einzelnen Einstellungen folgen aber nicht nur in einer bestimmten rhythmischen Reihenfolge zeitlich aufeinander, sie sind auch durch filmspezifische Verknüpfungen miteinander verkoppelt. Diese können bei entsprechender Differenzierung analog den Satzbauregeln, aber auch den Satzzeichen, Abschnitten oder Kapiteln bei sprachlich-schriftlichen Darbietungsformen eingesetzt werden und zwar nach der jeweiligen semantischen Absicht.

Der Schnitt:

Die Einstellungen sind „hart“ aneinandergereiht; das gebräuchlichste und häufigste Verfahren.

Die Überblendung:

Zwei Einstellungen gehen „weich“ ineinander über; ein Objekt „verwandelt“ sich in ein anderes; oft als Szenenwechsel.

Die Auf- und Ablendung:

Die Bilder „entstehen“ langsam und „vergehen“ ebenso; oft als Einleitung oder Ausklang einer Sequenz.

Der Schwenk:

Im Unterschied zu Überblendung, Auf- und Ablendung wechselt hier die Einstellung durch die schwenkende Bewegung der Kamera von einem Objekt zum anderen.

Die Fahrt:

Wie beim Schwenk ist hier die Kamera in Bewegung. Sie fährt vor, neben oder hinter dem Objekt her oder nähert und entfernt sich von ihm. Ähnliches leistet die **Gummilinse** (der Zoom). Hierbei steht die Kamera fest, es wird jedoch das Objektiv kontinuierlich verstellt (z. B. vom Weitwinkel zum Tele).

Die „Dramaturgie des Bildes“

Neben den obengenannten, dem Medium selbst innewohnenden und von seinen photomechanischen oder elektronischen Voraussetzungen abgeleiteten Ausdrucksmitteln gibt es noch eine Reihe von dramaturgischen Mitteln, die oft identisch mit den inszenatorischen Mitteln des Theaters sind, welche hinwiederum auf die der Malerei verweisen. Das Filmbild entspricht hier der Bühne. Es ist Ausschnitt aus der Wirklichkeit, grenzt rahmend ab und erzeugt wie das Illusionstheater – aber verstärkt durch den photographisch abbildenden Effekt – die „Faszination“ der scheinbaren Deckungsgleichheit mit der Realität (vgl. das „unbestechliche Auge der Kamera“).

Diese Mittel sollen hier nur kurz zusammengefaßt werden, da sie als bekannt vorausgesetzt werden können und nicht die „Sprache des Films“ an sich betreffen, sondern sein von Film zu Film verschiedenes künstlerisches Gesicht.

1. Der Dekor, die Schauplätze
2. Die Verwendung von Licht und Schatten
3. Schwarz-Weiß oder Farbdramaturgie
4. Die Leistungen der Schauspieler
5. Die „Handschrift“ des Regisseurs, seine speziellen stilistischen Eigenheiten.

Weitere Mittel, die aber eher kameraspezifisch einzuordnen sind, wenngleich sie die Bildkomposition bestimmen, wären:

6. Die Schrägstellung des Bildes
7. Ungewöhnliche Kamerastandpunkte; am häufigsten Froschperspektive oder Vogelschau
8. Zeitlupe und Zeitraffung
9. Festgehaltenes (stehendes) Bild
10. Verschiedene „Filmtricks“

Bei Behandlung des Lernzielbereichs 5.1 sollte der Lehrer sich stets bewußt bleiben, daß die filmische Montage (ebenso wie die Sprache) die Realität sozusagen nachinterpretiert, indem sie dem Vorgefundenen persönliche und konventionelle Anschauungen aufprägt.

5.2 Bild und Ton

Erst seit Erfindung des Tonfilms kann man von wirklich audiovisuellen Medien sprechen. Zu den oben angeführten Bildmitteln des Films treten vielfältige Möglichkeiten akustischer Ergänzungen und Wechselwirkungen. I. a. halten sich im modernen Film die Konstituenten Bild und Ton die Waage.

Man unterscheidet beim Ton:

1. Sprache (Dialogformen, Kommentar, schriftliche Zwischentitel)
2. Musik (untermalende, dramatisierende, in die Handlung integrierte)
3. Geräusche
4. Stille

Die Wirkungsweise des Tons kann jeweils gesondert untersucht werden. Die wechselseitige Wirkung von Bild und Ton als sich ergänzende „Informationsquellen“ läßt sich jedoch nicht systematisieren und muß am Einzelfall stets erneut analysiert werden.

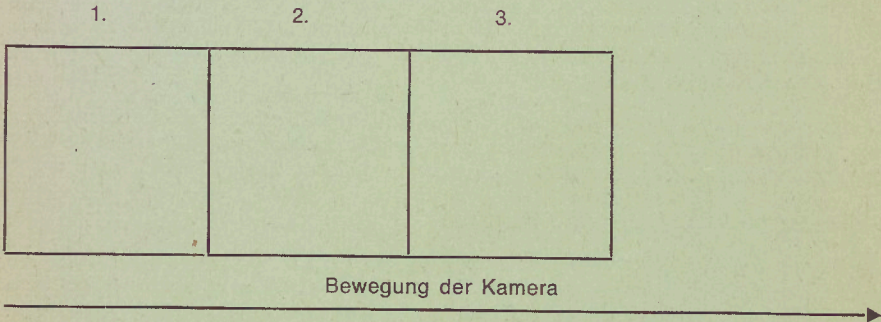
Didaktischer Hinweis:

Die Wechselwirkung von Bild und Ton läßt sich erkennen, wenn man den Ton abschaltet oder eine andere **Synchronisation** (Vertonung) zum gleichen Film abspielen läßt.

Dies läßt sich mit den Schülern auch anhand von Comics erarbeiten. Diese ahmen nicht nur die Einstellungen und Montage des Films nach, sondern auch die Ton- und Textelemente (Sprech- und Denkblasen, Bild- und Lautzeichen).¹⁰⁾

Fortlaufende Bewegung der Kamera über mehrere verschiedene Einstellungen hinweg (Enjambement):

Wegen der fahrenden Bewegung der Kamera entsteht ein bruchloser Übergang zwischen den einzelnen Einstellungen, so daß der Schnitt zwischen ihnen kaum wahrgenommen wird.



Der motivierte Schwenk:

Hierbei wird eine längere Sequenz ohne Zwischenschnitte gestaltet. Die Kamera wandert mit einem in Bewegung befindlichen Objekt mit, ist vom Objekt selbst motiviert. Sie verfolgt beispielsweise einen servierenden Kellner im Restaurant, wobei nach und nach die Gäste an den einzelnen Tischen in den Film eingeführt werden. Solche Sequenzen erzeugen oft den Eindruck von Eleganz oder Schwerelosigkeit, zumal wenn sie von einem **Filmkran** aus gefilmt werden, der über die Szenerie „hinwegschweben“ kann.

Die Kamera „reimt“ gleichsam die verschiedenen Objekte miteinander, indem sie sie mit einer logischen Bewegung aneinanderbindet.

(Vergleichbar wären solche Szenen etwa mit bestimmten Gedichtformen, die kontinuierliche Bewegungsabläufe wiederzugeben suchen, z. B. Meyer: Der römische Brunnen, Rilke: Das Karussell, Brentano: Der Spinnerin Lied, hier innere und äußere Bewegung).

Die „Assoziations-Montage“¹⁴⁾ (Metapher; Vergleich)

Mehrere Einstellungen sollen durch bewußte Aneinanderreihung gleichsam ein „tertium comparationis“ erzeugen, welches selbst nicht im Bild erscheint.

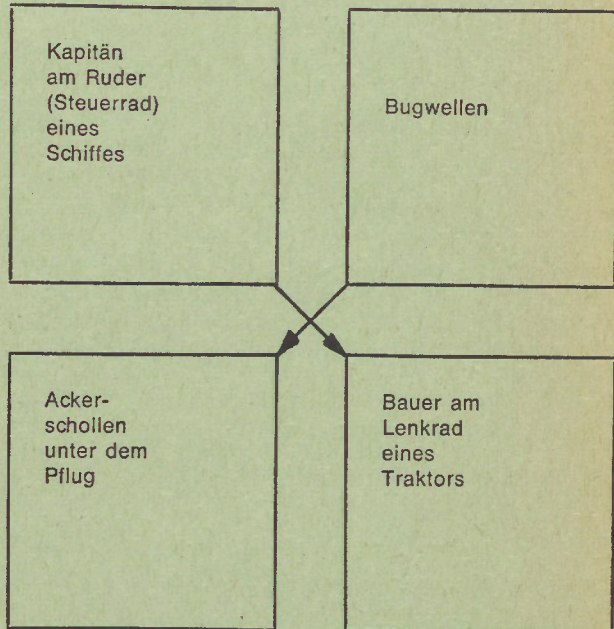
Beispiel: Szenen eines Schlachtfeldes werden mit Szenen aus einem Schlachthof kontrastiert: der Mensch als Schlachtvieh.

Die beim letzten Beispiel besonders deutliche Symbolwirkung des Films liegt oft schon einem einzelnen Bild zugrunde, ist aber zumeist kontextabhängig. So kann z. B. ein vom Baum fallendes Blatt sehr verschiedenes „bedeuten“: Herbst, Vergänglichkeit, endende Liebe usw. — oder aber einfach ein vom Baum fallendes Blatt.

Bei Behandlung dieses Gebietes ist ein vorsichtiger Vergleich mit literarischen Bildern (auch Topoi) möglich. Eine tiefere Untersuchung setzt auf dieser Altersstufe zu viele Kenntnisse im semiotischen und ikonischen Bereich voraus¹⁵⁾.

Schon aus den unter 5.3 angeführten Beispielen ist zu entnehmen, daß die „Rhetorik des Films“ die rhetorischen Figuren der Sprache nachvollzieht. Es bleibt dem aufmerksamen Beobachter überlassen, weitere Figuren zu „entdecken“, z. B. Steigerung, Klimax, Emphase, Parallelismus usw. Daß selbst komplizierte Figuren möglich sind, soll ein letztes Beispiel verdeutlichen.

Chiasmus:



5.4 Bauformen des filmischen Erzählens

Die Erzählstrukturen des Films sind in der Hauptsache den literarischen nachgebaut. Deswegen kann die bei Literaturanalysen gebräuchliche Terminologie ohne weiteres auch bei Filmanalysen benutzt werden:

Ich- und Er-Erzählungen

entsprechen der Bindung eines Films an eine bestimmte Hauptfigur, die beständig anwesend ist und deren subjektive Sichtweisen die Kameraeinstellungen nachvollziehen (oft Einsatz der **Subjektiven Kamera**: Kamera filmt wie mit den Augen der Hauptperson).

Auktoriale Erzählweisen

entsprechen der „allwissenden“ Perspektive des **Regisseurs**, der mehrere Schauplätze „überblickt“ und verschiedene **Erzählstränge** oder **Phasen** miteinander verknüpft (additiv, korrelativ, kausal usw.). Die Verwendung von **Leitmotiven** kennt der Film von Anfang an. **Gleichzeitigkeit** der Geschehnisse kann der Film durch **Parallelmontage** erzielen.

Hierbei werden die Geschehnisse auf verschiedenen Schauplätzen ineinandergeschnitten, was etwa dem sprachlichen „währenddessen“ oder „im selben Moment“ entspricht. I. a. verwendet der Film die **elliptische Erzählweise**: alles Unwesentliche wird weggelassen. So werden z. B. räumliche Distanzen einfach durch Schnitt überbrückt, ohne daß der Weg gezeigt würde. Dies berührt bereits das Problem von

Raffung, Dehnung, Deckung,

die im Film ebenso auftreten wie bei literarischen Formen, freilich allein mit den Mitteln der Montage bewältigt werden.

Beispiele:

Raffung: ein schneebedeckter Baum „verwandelt“ sich durch Überblendung in einen blühenden: Wechsel der Jahreszeit.

Dehnung: Das Filmgeschehen wird in so viele Einzel- und Detailsinstellungen zerlegt, daß die **Erzählzeit** länger ist als die **erzählte Zeit**. Dies geschieht häufig, um Spannung zu erzeugen (**Retardation**) bis hin zum extremen **Suspense-Effekt**, einer fast unerträglichen Dehnung¹⁷).

Deckung: Sie ist selten zu finden, eigentlich nur bei Live-Übertragungen im Fernsehen. Einige Experimentalfilme bemühen sich, die Möglichkeiten der Deckung auszunutzen (z. B. Warhols Filme mit nur einer einzigen Kameraeinstellung).

Mitunter entsteht eine Pseudodeckung, wenn die gezeigte Handlung des Films scheinbar der zeitlichen Länge der Vorführung entspricht (berühmtestes Beispiel: „12 Uhr mittags“). Selbst in Dialogszenen liegt meistens keine echte Deckung vor, weil sie durch mehrere Einstellungswechsel „unterbrochen“ werden, die etwa dem sprachlichen „sagte er“, „antwortete er“, usw. entsprechen.

5.5 Film als Kommunikationsmittel

Film wird als Kommunikationsmittel am ehesten erfahrbar, wenn der Schüler lernt, selbst Filme herzustellen. Dies wäre mit billigen Super 8 Kameras oder Videorecordern immerhin denkbar, wegen mangelhafter Ausstattung der meisten Schulen aber recht schwierig. Der erfindungsreiche Lehrer kann allerdings durch privates Engagement einiges in dieser Richtung leisten. Viele Schüler verfügen übrigens schon über eigene Kameras.

Beim Herstellen eigener Filme erfährt der Schüler die Möglichkeit, sich mit Hilfe eines technischen Mediums auszudrücken. Er verliert die Angst und Bewunderung vor der „anonymen“ Macht derer, die sich solcher Medien bedienen können. Er kann den Manipulationsmöglichkeiten des Massenmediums das Bewußtsein seiner eigenen Ausdrucksfähigkeit entgegensetzen und erkennen, daß es nicht das Privileg einzelner Gruppen sein darf, sich solcher Medien zu bedienen.

Die Ausführungen 5.1 – 5.4 können in diesem Sinne auch als „Gebrauchsanweisung“ für das Herstellen eigener Filme gelesen werden. Weitere nützliche Hilfe leisten Handbücher für Schmalfilmer.

Die Landesfilmdienste und Kreisbildstellen haben zur Einführung in die Medienkunde einiges Material (Filme, Bänder und Dia-Reihen) zur Verfügung. Sie richten auch in regelmäßigen Abständen Filmvorführerkurse ein und veranstalten medienkundliche Tagungen.

Zur theoretischen Absicherung des Ganzen läßt sich Film in Kommunikationsmodelle einordnen, die den linguistischen weitgehend entsprechen (Ein-Weg-Kommunikation!). Bei vorläufiger Behandlung auf der Sekundarstufe I sollte zumindest klargestellt werden, daß sich das bildliche (ikonische) Zeichen vom sprachlichen (linguistischen) Zeichen in einem wesentlichen Punkt unterscheidet. Während beim sprachlichen Zeichen Laut und Bedeutung aufgrund einer Abmachung der jeweiligen Sprachgemeinschaft zusammengehören, ist das Zeichen als Ab-Bildung mit seiner Bedeutung quasi identisch, insofern also international verständlich. (Eine Ausnahme machen Bild-Symbole oder optische Zeichen, wie z. B. Verkehrsschilder, Embleme, Heraldik usw., deren Verständlichkeit einer Abmachung bedarf).

Ein Ab-Bild bedeutet also nur das Abgebildete (Signifikat und Signifikant sind quasi identisch). Darüber hinaus kann jedes photographische Bild Symbolwirkung entfalten, wenn es einem bestimmten Kontext zugeordnet wird. Als solches wird es dann nach im Deutschunterricht gebräuchlichen Verfahren interpretierbar.

Beispiel: Eine verlöschende Kerze

a) bedeutet sich selbst (Quasiidentität)

b) kann innerhalb verschiedener Kontexte bedeuten:

Tod, Abschied, Resignation, Ende einer Beziehung;

aber auch: Verstreichen der Zeit, Morgengrauen, Neubeginn usw.

Die Behandlung von Bildsymbolen innerhalb von Kommunikationsmodellen sollte der Sekundarstufe I vorbehalten sein, da der schwierige Einbezug der konnotativen Ebene unerlässlich ist.

Anmerkungen:

- 1) Vgl. Karlheinz Pfeiffer: Unsere Kinder vor dem Bildschirm, Freiburg 1976, S. 26 f.
 - 2) Vgl. Ergänzender Entwurf eines Lehrplans für das Fach Deutsch in der Orientierungsstufe, Hg. Kultusministerium Rheinland-Pfalz, S. 77
 - 3) Vgl. Jürgen Habermas: „Vorbereitende Bemerkungen zu einer Theorie der Kommunikativen Kompetenz“ in: Habermas/Luhmann: Theorie der Gesellschaft, Frankfurt/M. 1971
- und Dieter Braacke: Mediendidaktische Modelle: Fernsehen, München 1973
- 4) Gerd Albrecht: Neuorientierung der Medienpädagogik in Film, Bild, Ton, 6/1970, S. 5 f.
 - 5) Bernt Engelmann/Heiner Zametzer: Kommunikation und Handeln, Sonderdruck aus „Jugend, Film, Fernsehen“, Hefte 2, 3, 4, 1974, S. 6
 - 6) Vgl. Roland Barthes: Rhetorik des Bildes, in Günther Schiwy: Der französische Strukturalismus, Reinbek 1969 (rde)
 - 7) Zur „Sprache des Films“ gibt es eine Reihe informierender Sachbücher. Für den Schulgebrauch z. B. Imgard Probst und Paul Hasler: Film und Fernsehen, Technik und Gestaltung der Bildtonmedien, Zürich 1973
Josef Feust: Kleine Filmkunde, Zürich 1971 ⁵⁾
 - 8) Vgl. Comics in der Diskussion in:
Medien und Erziehung, 1/76 und
Michael Hild/Wolfgang Längsfeld: Materialien zu einer Propädeutik der Medienerziehung, Sonderdruck aus „Jugend, Film, Fernsehen“, Hefte 3 und 4, 1972

Eine ausführliche didaktische Analyse findet sich auch in „Sprache und Sprechen“, Bd. 5 (Lehrerband), Hannover 1972 (Schroedel)
Lerneinheiten D5 bis D8 („Wort und Bild“) S. 180–195
 - 9) Ein Unterrichtsmodell hierzu:
Bernward Wember: Objektiver Dokumentarfilm?
(Reihe: Didaktische Modelle)
Collequim Verlag, Berlin 1972
 - 10) Vgl. Anmerkung 8
 - 11) Vgl. Siegfried Kracauer: Theorie des Films, Frankfurt 1971, S. 38 f.

Vgl. auch: Arnold Hauser: Philosophie der Kunstgeschichte, München 1958, S. 401 f.
 - 12) Hierzu als Beispiel zwei Fachbücher von Christian Metz: Sprache und Film, Wiesbaden 1973, ders. Semiotik des Films, München 1972
 - 13) Genreanalysen bietet eine Schriftenreihe der Bundesarbeitsgemeinschaft für Jugendfilmarbeit und Medienerziehung e. V. Aachen, Melatenerstraße 106, z. B. „Der Western“, „Horrorfilm“, „Utopischer Film“, „Der Gangsterfilm“

- 14) Vgl. Sergej M. Eisenstein: Schriften, München 1974 f. Der Terminus „Assoziationsmontage“ stammt von Eisenstein, der eine ganze Reihe lesenswerter filmtheoretischer Abhandlungen verfaßt hat, die in der obengenannten HAUSER-REIHE versammelt sind.
- 15) Vgl. Anmerkung 6
- 16) Vgl. Eberhard Lämmert: Bauformen des Erzählens, Stuttgart 1963
- 17) Hierzu sehr informativ:
Francois Truffaut: Mr. Hitchcock, wie haben Sie das gemacht?, München 1973

Nachschlagewerke:

Ro-ro-ro – Filmlexikon, 6 Bde, Reinbek 1978

Gregor-Patalas: Geschichte des Films, Gütersloh 1962

Gregor-Patalas: Geschichte des modernen Films, Gütersloh 1965

Sekundärliteratur

Zur Orientierung und zum Nachschlagen:

- Boueke, D. u. a.: Bibliographie Deutschunterricht. Paderborn: Schöningh³1978 (UTB 230)
- Stocker, Karl (Hrsg.): Taschenlexikon der Literatur- und Sprachdidaktik, Scriptor und Hirschgraben Verlag, Kronberg/Ts. und Frankfurt, 1976
- Wolfrum, E. (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Esslingen: Schneider 1972
- Wolfrum, E. (Hrsg.): Kommunikation. Baltmannsweiler: Schneider 1975.

Zum Verstehen von Texten und Sprechen und Schreiben:

- Bauer, Gerhard: Zur Poetik des Dialoges. Leistung und Formen der Gesprächsführung in der neueren deutschen Literatur. Darmstadt: Wiss. Buchges. ²1977 (Impulse der Forschung)
- Beck, O.: Theorie und Praxis der Aufsatzbeurteilung. Ein Handbuch für Lehrende und Studierende. Bochum: Kamp 1979.
- Beck, O./
F.-J. Payrhuber (Hrsg.): Aufsatzbeurteilung heute. Problematik - Diagnose - Therapie-vorschläge. Freiburg: Herder ⁴1978 (Herderbücherei 9028).
- Beck, O./
F.-J. Payrhuber (Hrsg.): Aufsatzunterricht heute. Zielsetzung - Methoden - Beispiele. Freiburg: Herder ²1978 (Herderbücherei 9302).
- Brunner/Rauschenbach/
Steinhilber: Gestörte Kommunikation in der Schule. Analyse und Konzepte eines Interaktionstrainings. München: Iuventa 1978 (Iuv. Mat. M 36)
- Glinz, Hans: Textanalyse und Verstehenstheorie I
Studienbücher zur Linguistik 1
Literatur 5, 1973
- Iser, Wolfgang: Die Appellstruktur der Texte
Im Verlag der Bücherei und Verlagsanstalt Konstanz, Uni-versitätsverlag GmbH 1971; 1974
- Ostermann, F.: Kreative Prozesse im „Aufsatzunterricht“. Paderborn: Schöningh ²1977 (UTB 228).
- Rucktäschel, Annamaria
(Hrsg.): Sprache und Gesellschaft
UTB, München 1972
- Sauter, H./M. Pschibul: Vom Aufsatzunterricht zur sprachlichen Kommunikation in der Sekundarstufe I. Donauwörth: Auer ³1977 (Exempla 9).

zu 3.1 Sachtexte und Abhandlungen:

- Asmuth, Bernhard/Berg-
Ehlers, Luise: Stilistik
Bertelsmann Universitätsverlag Bd. 5, 1974
Grundstudium Lt. Wiss.

- Belke, Horst: Literarische Gebrauchsformen
Grundstudium Lit. Wiss.
Bertelsmann Universitätsverlag Bd. 9, 1973
- Hasubek, Peter/Günther, Wolfgang (Hrsg.): Sprache der Öffentlichkeit
Informierende Texte und informatorisches Lesen im Unterricht der Sekundarstufe
Päd. Verlag Schwann, Düsseldorf, 1973
- Hasubek, Peter/Günther, Wolfgang: Texte zum informatorischen Lesen – Materialband zu Sprache der Öffentlichkeit
Päd. Verlag Schwann, Düsseldorf, 1973

zu 3.2 **Gesprächs- und Redeformen:**

- Beilhardt, Karl/Otto: Formen des Gesprächs im Drama
Kübler/Dietrich Steinbach: Begleitmaterial zu einer Sendereihe des Süddeutschen Rundfunks, Ernst Klett Verlag Stuttgart, 1975
- Böttcher, Winfried/
Johannes Zielinski: Diskussionstechnik
Droste Kolleg programmiert
Droste Verlag, Düsseldorf, 1974
- Geißner, Hellmut: Rhetorik
Bayerischer Schulbuch-Verlag,
München, 2. Auflage, 1974
- Habermas, J.: Zur Logik der Sozialwissenschaften
Frankfurt 1970
- Habermas, J.: Theorie und Praxis
Neuwied, Berlin 1969
- Jägel, Wolf-Dietrich: Sprachliche Mittelungsformen im Alltag
Ferdinand Schöningh Verlag, Paderborn, 1972
- König, René: Das Interview
Kiepenheuer & Witsch, Köln, 1974
- Lemmermann, Heinz: Lehrbuch der Rhetorik
Wilhelm Goldmann Verlag, München o. J.
(Goldmann Ratgeber, Bd. 10519)
- Lewandowski, Theodor: Linguistisches Wörterbuch
UTB, Heidelberg, 1973 und 1975
- Noelle-Neumann,
Elisabeth/Winfried Schulz: Publizistik
Fischer Lexikon, Frankfurt/M., 1973
- Pelster, Theodor: Massenmedien I: Presse
Schwann, Düsseldorf, 1974
- Pelster, Theodor: Rede und Rhetorik
Päd. Verlag Schwann, Düsseldorf, 1972

Schlüter, Hermann: Grundkurs der Rhetorik,
DTV Wiss. Reihe 4149, München 1974

Watzlawick, Paul/Beavin, Menschliche Kommunikation
Janet H./Jackson, Don D.: Bern, Stuttgart, Wien ⁴1974

Zimmermann, Heinz: Lehrbuch der Rhetorik
Die Kunst der Rede und der Diskussion
Goldmann Ratgeber 10519, München, 1973

zu 4. Fiktionale Texte:

Arnold, Heinz Ludwig/ Grundzüge der Literatur- und Sprachwissenschaft, Band 1:
Sinemus, Volker (Hrsg.): Literaturwissenschaft
dtv. wissenschaftl. Reihe 4226, ²1974

Baumgärtner, A. C.: Literarische Erziehung mit dem Lesebuch
Kamps pädagogische Taschenbücher 43/44 ²1968

Baumgärtner, A. C./ Zurück zum Literatur-Unterricht? Literaturdidaktische Kon-
M. Dahrendorf: troversen. Braunschweig: Westermann 1977 (Westermann
Taschenbuch 157)

Baumgärtner, A. C.: Literaturunterricht mit dem Lesebuch. 30 didaktische Mo-
delle. Bochum: Kamp 1974 (Kamps Päd. Taschenbücher
65/66).

Behr, Grönwoldt u. a.: Sprachliche Kommunikation, Grundkurs für Deutschlehrer,
Beltz Verlag

Binder, L.: Literatur als Denkschule
Artemis Verlag, Zürich und München, 1972

Böing, Günter (Chef- Die Literatur aus der Reihe Wissen im Überblick
redaktion)/Coenen, Verlag Herder, ³1973
Dorothea/Klein,
Johannes (Redaktion):

Brackert, Christ/ Literatur in der Schule, Band 1, Mittelalterliche Texte im
Holzschuh (Hrsg.): Unterricht, Becksche Elementarbücher, 1973

Bracker und Raitz (Hrsg.): Reform des Literaturunterrichts, Eine Zwischenbilanz. ed.
Suhrkamp 672, 1974

Essen, Erika: Zur Neuordnung des Deutschunterrichts auf der Oberstufe,
Quelle und Meyer 1965

Funkkolleg Literatur
Verlag Beltz

Friedrich, Wolf-Hartmut/ Das Fischer Lexikon 35,1 und 35,2, Literatur 2,1 und 2,2,
Killy, Walther: ¹1965

Geißler, R.: Wozu Literaturunterricht?
in: Diskussion Deutsch, II. 1. Sept. 1970, S. 3-15

Grundzüge der Literatur und Sprachwissenschaft, Band 1, dtv wissenschaftl. Reihe
4227 Nov. 1974, Originalausgabe

- Grzesek, Jürgen: Planung des Literaturunterrichts. Grundlagen für die Praxis der Unterrichtsvorbereitung
Universitäts- und Schulbuchverlag Saarbrücken
Alois Henn Verlag Kastellaun, 1976
- Hayakawa, S. I.: Semantik
Verlag Darmstädter Blätter, 1971, 4. Aufl.
- Heidelberger Studiengruppe Literaturwissenschaft, Linguistik, Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik:
Integriertes Curriculum Deutsch.
Curriculumentwurf für die Ausbildung von Deutschlehrern
Quelle und Meyer, 1974
- Herrlitz, H.-G.: Der Lektüre-Kanon des Deutschunterrichts im Gymnasium
Quelle und Meyer, 1964 (Historischer Abriss)
- Herrlitz, H.-G.: Lektüre-Kanon und literarische Wertung, in:
Der Deutschunterricht, H. 1, 1967
- Hoffmann, Walter: Literatur in Wissenschaft und Unterricht.
Eine didaktische Untersuchung
Westermann Taschenbuch 65, 1969
- Jürgen Krefz/
Günter Ott: Lesebuch und Fachcurriculum
Verlag Schwann, 1971
- Kügler, Hans: Literatur und Kommunikation
Klett, 1975

Literatur in Studium und Schule.
Loccumer Experten-Überlegungen zur Reform
des Philologiestudiums (I)
Oloaf Schwenke (Hrsg.), 1970

Literaturmagazin I: für eine neue Literatur
– gegen den spätbürgerlichen Literaturbetrieb.
Hrsg. Hans Christoph Buch, Rowohlt,
Das neue Buch Bd. 38

Literaturmagazin II: Von Goethe lernen?
Fragen der Klassikrezeption (Hrsg. Buch)
Das neue Buch, Bd. 38

Literaturmagazin III: Die Phantasie an die
Macht. Literatur als Utopie. Hg. Nicolaus
Born. Das neue Buch, Bd. 57

Minder, Robert: Kultur und Literatur in Deutschland und Frankreich, 5
Essays, Insel-Bücherei 771, 1962

Minder, R.: Wozu Literatur? Reden und Essays Frankfurt/M., 1971

Payrhuber, F.-J./
A. Weber (Hrsg.): Literaturunterricht heute – warum und wie? Eine Zwischenbilanz. Beiträge zu einer integrativen Literaturdidaktik. Mit Beispielen für die Unterrichtspraxis. Freiburg: Herder 1978 (Herderbücherei 9308).

Schober, O.: Studienbuch Literaturdidaktik. Neuere Konzeptionen für den schulischen Umgang mit Texten. Analysen und Materialien. Kronberg/Ts.: Scriptor 1977.

Sprache und Erziehung. Zeitschrift
für Pädagogik, 7. Beiheft 1968
Verlag Beltz

Sprache und Politik. Vorträge und
Materialien einer Arbeitstagung der
Bundeszentrale für politische Bildung
vom 08.–13. 03. 1971 in Bremen
Schriftenreihe der Bundeszentrale
für politische Bildung, Heft 91

Weinrich, Harald: Literatur für Leser. Essays und Aufsätze zur Literaturwissenschaft. Kouhammer, Bd. 68, Sprache und Literatur, 1971

Wissen im Überblick: Die Literatur
Herder Verlag, 1973

zu 4.1 Erzählende Texte:

Hamburger, Käte: Die Logik der Dichtung, ²1968

Lämmert, Eberhard: Bauformen des Erzählens, ²1967

Stanzel, Frank: Die typischen Erzählsituationen im Roman, 1955
Typische Formen des Romans, Göttingen, 1964

Vogt, Jöchen: Aspekte erzählender Prosa
Grundstudium Literatur
Bertelsmann Universitätsverlag, Bd. 8, 1972

Speziell zur Literatur aus der DDR:

Jonsson, D.: Widersprüche - Hoffnungen. Literatur u. Kulturpolitik in der
DDR – Die Prosa Günter Kunerts, Klett 3949000 (Reihe
„Lit.wiss.-Ges.wiss.“, hrsg. v. Th. Buch u. D. Steinbach)

Literatur in der DDR, erschienen in der Schriftenreihe „Lehrerfortbildung/Tagungsberichte“ als Heft 65, ¹1977, hrsg. v. Landesinstitut für schulpädagogische Bildung
Nordrhein-Westfalen

Powroslo, Wolfgang: Literatur der DDR im Unterricht. Modelle für die Sekundarstufe I. Düsseldorf: Schwann 1977

Walwei-Wiegelmann,
Hedwig (Hrsg.): Neuere DDR-Literatur. Texte und Materialien für den
Deutschunterricht. Paderborn: Schöningh 1975

zu 4.2 Texte in gebundener Sprache:

- Asmuth, Bernhard: Aspekte der Lyrik
Grundstudium der Literaturwissenschaft
Bertelsmann Universitätsverlag, Bd. 6, ³1974
- Bontel, Otto: Grundbegriffe der Literatur,
Hirschgraben Verlag, Frankfurt, 1970
- Bauer, J.: Lyrik interpretiert
Schroedel Verlag, Hannover, 1973
- Helmers, Hermann: Lyrischer Humor
Klett Verlag, Stuttgart, 1971
- Heusler, Andreas: Deutsche Versgeschichte, Bde. 1–3
Nachdruck 1963
- Kayser, Wolfgang: Kleine deutsche Versschule
München, ¹⁵1971
- Killy, Walther: Elemente der Lyrik
Beck, München 1972
- Paul, Otto/Glier, Ingeborg: Deutsche Metrik, München, ⁸1970

zu 4.3 Dialogisch-szenische Texte:

- Beimdick, Walter: Theater und Schule, Grundzüge einer Theaterpädagogik,
München, Ehrenwirth, 1975
- Bertelsmann, Klaus: Ausdrucksschulung – Unterrichtsmodelle für kreatives und
kommunikatives Lernen
Klett Verlag, Stuttgart
- Dietrich Fischer/Klaus Gerth/Irene Hoffmann/
Werner Klose/Manfred Müller/Heinz-Günther Pflughaupt:
Spiele – Hörspiele – und Fernsehspiele
Schroedel Verlag, Hannover, 1970
- Fuhrmann, W.: Das Hörspiel im Unterricht der Sekundarstufe I. München:
List 1976 (Harms Päd. Reihe 4).
- Göbel, K. (Hrsg.): Das Drama in der Sekundarstufe. Kronberg/Ts.: Scriptor
1977.
- Jost Funke: Fernsehen im Unterricht
Klett Verlag, Stuttgart, 1970
- Klippert, Werner: Elemente des Hörspiels
Reclam, Stuttgart, 1977
- Klose, W.: Didaktik des Hörspiels. Stuttgart: Reclam ²1977
- Lermen, B.: Das traditionelle und neue Hörspiel im Deutschunterricht.
Paderborn: Schöningh 1975 (UTB 506)

- Lucas, L.: Textsorte Drama. Analysen, Lernziele, Methoden. Bochum: Kamp 1977 (Kamps Päd. Taschenbücher 76)
- Müller-Michaels, Harro: Dramatische Werke im Deutschunterricht Klett Verlag, Stuttgart ²1975
- Müller, Gottfried: Dramaturgie des Theaters, Hörspiels und Films, Würzburg, ⁴1954
- Nayhauss, H. C. von: Von der Pantomime zum kleinen Stück. Dramatische Formen im Unterricht der Sekundarstufe I. Bochum: Kamp 1977 (Kamps Päd. Taschenbücher 67).
- Rosenbaum, U. (Hrsg.): Das Hörspiel — Eine Bibliographie Texte — Tondokumente — Literatur Hans Bredow Institut, Hamburg, 1974
- Stocker, K.: Die dramatischen Formen in didaktischer Sicht. Donauwörth: Auer 1972.

zu 5. **Einführung in audio-visuelle Darbietungstechniken:**

Siehe Anmerkungen S. 168 f.



