



Freie und Hansestadt Hamburg
Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung
Amt für Schule

Lehrplan für die Gesamtschule

Sekundarstufe I

Deutsch

1991

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

nach der Erprobung und Diskussion des 1988 vom Amt für Schule vorgelegten Lehrplans Deutsch für die Gesamtschulen wird nun die revidierte, für den Unterricht verbindliche Fassung vorgelegt. Die Fassung von 1988 ist überwiegend auf Zustimmung gestoßen und wird deshalb in großen Teilen im vorliegenden Lehrplan übernommen. Anlässlich der aktuellen Veränderungen gibt es Zusätze im Bereich der Organisation und Arbeitsformen: Formen offenen Unterrichts, Förderunterricht mit ausländischen Schülerinnen und Schülern und Unterricht „vor Ort“. Außerdem werden für den Anhang „Themen-/projektorientierte Einheiten“ die Themen „Zusammenleben der Generationen“ und — aus aktuellem Anlaß — „Deutsche Einheit“ als weitere Empfehlungen hinzugefügt.

Ich danke allen an der Revisionsarbeit beteiligten Kolleginnen und Kollegen für die geleistete Arbeit.

Widmann

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
-Schulbuchbibliothek -

97/1997

<i>Fachreferent:</i>	Bernd-Axel Widmann	Amt für Schule, S 13/41
<i>Lehrplanausschuß:</i>	Silke Daniels	Otto-Hahn-Schule
	Prof. Dr. Joachim Fritzsche	Universität Hamburg
	Uwe Jensen	Studienseminar und Peter-Petersen-Schule
	Wolfgang Knaack	Peter-Petersen-Schule
	Dr. Christiane Pritzlaff	Heinrich-Hertz-Schule (Kooperative Gesamtschule)
	Joachim Schulze-Bergmann	GS Niendorf
	Dr. Hans H. Weber	(früher) Studienseminar und Gymnasium Kirchdorf
	Hans-Jürgen Windszus	Gesamtschule Stellingen

An der Überarbeitung der vorliegenden revidierten Fassung waren Frau Dr. Ingrid Röbbelen (IfL) und der Arbeitskreis Deutsch an Gesamtschulen beteiligt.

1991

Herausgeber: Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Amt für Schule, Hamburg 1991

Alle Rechte vorbehalten.

Jegliche Verwertung dieses Druckwerkes bedarf — soweit das Urheberrechtsgesetz nicht ausdrücklich Ausnahmen zuläßt — der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Herausgebers.

Herstellung: Löding Computersatz GmbH., Hamburg

Inhaltsverzeichnis

A. Zur Konzeption des Unterrichts

1. Aufgaben und Ziele	5
2. Organisation und Arbeitsformen	6
3. Anforderungen und Leistungsbewertung	9

B Zur Durchführung des Unterrichts

1. Verbindliche Unterrichtsgegenstände in den Jahrgängen 5—10	14
2. Lernbereich „Literatur und Sachtexte“	20
3. Lernbereich: „Schreiben“	26
3.1 Schreiben	26
3.2 Rechtschreibung und Zeichensetzung	32
4. Lernbereich: „Sprechen“	36
5. Lernbereich: „Sprache und Sprachverwendung“	40
6. Auseinandersetzung mit Medien (bereichsübergreifend)	45
Beispiele für Aktivitäten in den einzelnen Lernbereichen	46
7. Tableaus zu ausgewählten fächerübergreifenden Inhalten	47
Beispiel: Schultagesschau	48
Arme und reiche Länder	50
Chancengleichheit für Jungen und Mädchen	52
Europa	55
Friedenserziehung	58
Gesundheitsförderung (Ernährung/Suchtgefahren)	60
Medienerziehung	62
Sexualerziehung (Aidsprävention)	63
Umwelterziehung	64
Verbrauchererziehung	69

Anhang

I. Themen-/projektorientierte Einheiten

(1) Thema: Frieden	71
(2) Thema: Umwelt	71
(3) Thema: Arbeitswelt	72
(4) Thema: Frau/Mann	73
(5) Thema: Deutsche Einheit	74
(6) Thema: Ausländer bei uns	76
(7) Thema: Arme und reiche Länder	77
(8) Thema: Faschismus/Nationalsozialismus	78
(9) Thema: Zusammenleben der Generationen	79
(10) Thema: Hamburg	80
(11) Thema: Plattdöutsche Literatur	81

II. Bezug zu anderen Fächern

A Zur Konzeption des Unterrichts

1. Aufgaben und Ziele

Im Deutschunterricht entwickeln die Schülerinnen und Schüler in der Auseinandersetzung mit Sprache und Literatur sprachliche sowie ästhetische Fähigkeiten. Dabei erweitern sie ihre Auffassungen von Werten und Normen menschlichen Handelns. Sie überprüfen ihre Einstellungen, indem sie Sprache anwenden, über Sprachverwendung nachdenken und sich über mögliche Deutungen von Literatur mit anderen verständigen. Dabei lernen sie, Gedanken, Bedürfnisse und Empfindungen sprachlichen Ausdruck zu geben, miteinander zu sprechen und sprachliche Äußerungen kritisch zu beurteilen.

Ausgehend von den Voraussetzungen, die die Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule mitbringen, sollen sie zunehmend bei der Bewältigung differenzierterer Verständnis-, Schreib- und Sprechaufgaben Selbständigkeit erreichen. Alle Fächer unterstützen in ihrem jeweiligen Sachgebiet diese Arbeit. Im Fach Deutsch kommt es vor allem darauf an, Aussagen über Inhalte im Zusammenhang mit ihren sprachlichen Formen zu klären.

Der Gebrauch der *hochdeutschen Allgemeinsprache* ist konsequent zu üben und zu festigen — bei aller Toleranz gegenüber Abweichungen. Lehrerinnen und Lehrer aller Fächern sind wichtige Sprachvorbilder, an denen sich Schüler orientieren können.

Der Deutschunterricht ist besonders geeignet, Schülerinnen und Schüler in der Fähigkeit zum Mitplanen und zum selbständigen Handeln zu fördern. Die Entscheidung über zu wählende Unterrichtsinhalte und -verfahren sowie die Einschätzung von Leistungen fördern u. a. argumentative Fähigkeiten gerade deshalb, weil das Argumentieren hier praktische Folgen haben kann.

Selbständigkeit wird durch Selbsttätigkeit, durch Analyse- und Kritikfähigkeit der Schülerinnen und Schüler sowie durch Lernen des Lernens gefördert. Durch die Vermittlung eines methodischen Handwerkszeugs werden die Schüler in die Lage versetzt, sich selbständig in neue Problembereiche einzuarbeiten. Unterrichtsinhalte und -methoden sind wechselseitig durch eigenverantwortliche und durch die Lehrerin/den Lehrer geförderte Tätigkeiten anzueignen. Selbständige Schülerhandlungen lassen sich mit Hilfe der Lehrerin/des Lehrers fördern, wenn die Schüler z. B. Arbeitstechniken erwerben, eigene Fragestellungen entwickeln, Vortrags-, Lese- und szenische Darstellungsaktivitäten üben, Lektüre- sowie Planungsvorschläge einbringen, schriftliche Gestaltungsversuche reflektieren und sich um eine Verständigung argumentativ bemühen. Generell regen *Impulse* der Lehrerin/des Lehrers die Schüler zu eigeninitiativem Arbeiten an. Engschrittige Fragen sollten seltener gestellt werden, weil sie gängeln und auch bei lernschwächeren Schülerinnen und Schülern zunehmend Hemmschwellen aufbauen.

Der Deutschunterricht läßt sich in vier Lernbereiche gliedern, die im Lehrplan der besseren Übersichtlichkeit wegen getrennt dargestellt, im Unterricht dagegen soweit wie möglich im Zusammenhang zu erarbeiten sind. Daraus ergeben sich folgende Aufgaben:

Die Beschäftigung mit *Literatur* und *Sachtexten* weckt und fördert die Freude am Lesen, hilft Schülerinnen und Schülern, Schwierigkeiten des Textverstehens zu überwinden. Sie regt dazu an, in der Auseinandersetzung mit Fremdem sich selbst und andere zu verstehen sowie Literatur als Teil unserer Kultur zu begreifen. Literarische Texte haben gegenüber Sachtexten Vorrang, weil sie zur Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Deutungsmöglichkeiten herausfordern. Bei Sachtexten setzen sich die Schüler mit Standpunkten auseinander und lernen, wie Sachverhalte verständlich, spannend (anregend) und anschaulich dargestellt werden können.

Beim *Schreiben* lernen die Schülerinnen und Schüler, Sachverhalte darzustellen und zu klären sowie Gedanken und Gefühle auszudrücken. Außerdem lernen sie, Texte für Zwecke des gesellschaftlichen und beruflichen Lebens zu verfassen. Wegen der besonders unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und -schwierigkeiten der Schüler im Bereich der Rechtschreibung sowie der Zeichensetzung müssen sie angeleitet werden, Rechtschreibschwierigkeiten möglichst individuell und unter Nutzung differenzierter Übungsmethoden zu überwinden.

Beim *Sprechen* lernen die Schülerinnen und Schüler, ihre Auffassungen sowie Empfindungen verständlich und der Situation angemessen auszudrücken, sich im Gespräch auseinanderzusetzen sowie anderen zuzuhören. Die Schüler sollen zunehmend Einsicht in Gesprächsverläufe, in Denkweisen und Standpunkte der Gesprächspartner sowie in Beziehungs- und Inhaltsaspekte (außer-)sprachlicher Äußerungen gewinnen.

Im Lernbereich „*Sprache und Sprachverwendung*“ erproben und reflektieren die Schülerinnen und Schüler Sprachfunktionen und -formen. Dabei gewinnen sie Einsichten in die Regelmäßigkeit des Sprachsystems. Mit der Verwendung von Sprache setzen sie sich bei der Textarbeit, dem Schreiben und Sprechen

auseinander und erkennen, wie mit Hilfe der Sprache Menschen und ihre persönlichen sowie gesellschaftlichen Beziehungen offen oder verdeckt beeinflussbar sind und Wirklichkeit verändert werden kann.

Das Leben in einer demokratischen, von Wissenschaft und Technik weitgehend bestimmten Gesellschaft erfordert den Umgang mit traditionellen und neuen Informationsquellen, insbesondere mit *Druckmedien* (Zeitung, Zeitschrift), *auditiven Medien* (Hörfunk) und *audivisuellen Medien* (Film, Fernsehen auch vermittelt durch Video). Die Schüler lernen, Medien zur Information, Bildung und Unterhaltung zu nutzen sowie in ihrer Wirkung kritisch zu beurteilen.

Ausländische Schülerinnen und Schüler, deren Erstsprache nicht die deutsche Sprache ist, sollen unter Berücksichtigung ihres Sprachstandes eine möglichst vergleichbare Sprachfähigkeit erlangen. Gesellschaftliche und religiöse Vorerfahrungen sowie Kenntnisse über Sprache und Kultur können bei der Erarbeitung von Texten die interkulturelle Verständigung der Schüler untereinander erleichtern. Im Deutschunterricht ist darauf zu achten, daß auch zweisprachige Situationen auftreten und dabei über die Leistung anderer Sprachen nachgedacht wird.

Ziele

Die folgenden Fachlernziele sowie die Zielangaben im Teil B dieses Lehrplans konkretisieren und differenzieren die „Allgemeinen Lernziele“ von 1975 und die „Richtlinien für Erziehung und Unterricht“ von 1986.

Die Schülerinnen und Schüler lernen, sich kritisch mit sprachlichen Äußerungen, insbesondere literarischen Texten, auseinanderzusetzen, sich darüber mit anderen zu verständigen und sich über Sachverhalte mündlich sowie schriftlich verständlich und (situations-)angemessen auszudrücken.

Die Schülerinnen und Schüler

- gewinnen ein wachsendes Interesse an Texten und lernen diese zunehmend eigenständig und kritisch zu verstehen. Dabei
 - erörtern sie Sinnangebote des Textes,
 - nehmen sie sprachliche Eigenheiten sowie bestimmte Formelemente wahr,
 - denken sie über mögliche Autorabsichten nach,
 - berücksichtigen sie weitere Informationen aus dem Umfeld des Textes, wie z. B. die Entstehungsbedingungen,
 - formulieren sie ihre individuellen Sinnerwartungen sowie ihr Vorverständnis und konfrontieren diese mit dem Text,
 - erarbeiten sie sich (auch durch Textbearbeitungen oder -umformungen) mögliche Textdeutungen,
 - nutzen sie literarische Rollenspiele oder Medienangebote (Hörbeispiele bzw. Filme).
- setzen sich anhand von Beispielen und in eigenen Produktionsversuchen mit Gestaltungsmitteln, Wirkungen und Funktionen ausgewählter Massenmedien kritisch auseinander.
- stellen schriftlich Sachverhalte dar und klären diese. Sie versuchen auch, eigene literarische Kleinformen zu verfassen und festigen bestimmte Gebrauchsformen des Schriftverkehrs. Die jeweilige Endfassung soll fehlerfrei sein (Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik),
- lernen, sich verständlich auszudrücken und sich im Gespräch mit anderen Positionen auseinanderzusetzen und zu verständigen,
- erproben Möglichkeiten der Sprachverwendung. Sie lernen, Funktionen und Formen der Sprache zu durchschauen, indem sie Regelungen der Allgemeinsprache und anderer Sprachebenen beachten,
- wenden Arbeitstechniken zur Informationsbeschaffung und -verarbeitung an.

2. Organisation und Arbeitsformen

In den Jahrgängen 5—8 stehen mit vier Wochenstunden pro Jahrgang insgesamt jeweils 136 Unterrichtsstunden zur Verfügung. zusätzlich können die Schülerinnen und Schüler Förderstunden erhalten. Den Jahrgängen 9 und 10 stehen pro Schuljahr drei Wochenstunden mit insgesamt jeweils 102 Unterrichtsstunden zu. Für die Jahrgänge 5—7 (bzw. 5/6) erfolgt der Deutschunterricht im heterogenen Klassenverband mit behutsam eingeführter *innerer Differenzierung* durch unterschiedliche Aufgabenstellungen und Arbeitsformen. Ab Jahrgang 8 (bzw. 7) werden die Schüler bei *äußerer Leistungsdifferenzierung* in zwei Kursniveaus unterrichtet.

Bei der *Koordination* müssen die Lehrerinnen und Lehrer folgende Aufgaben bewältigen:

- Sie organisieren die durch den Lehrplan verbindlich festgelegten Unterrichtsgegenstände durch jahrgangsbezogene Planungen. Vertikale Bezüge sind dabei zu berücksichtigen: die Abfolge und Verbindung einzelner Jahrgangssequenzen auf der Sekundarstufe I.
- Sie legen mindestens *eine* jahrgangsbezogene Vergleichsarbeit pro Halbjahr fest.
- Sie lassen den Schülerinnen und Schülern der einzelnen Lerngruppen Möglichkeiten zur Mitplanung.
- Sie helfen fachfremd unterrichtenden Kollegen.
- Sie kümmern sich um die Beschaffung von Lektüren und um andere Arbeitsmittel (z. B. um ein gemeinsam benutztes Sprachbuch und um Übungsmaterialien zur Rechtschreibung sowie Zeichensetzung).
- Sie tauschen Erfahrungen aus über Kriterien der Kurseinteilung, Leistungsbewertung (Anforderungen) und besonders über Methoden sowie Differenzierungsmöglichkeiten. Die Kollegen gewähren sich gegenseitig Spielräume für lerngruppenspezifische Akzentsetzungen, die im Rahmen der vereinbarten Planungsgrundlinien liegen.

In den unteren Jahrgängen können Schülerinnen und Schüler eine LRS- oder Ausländerförderung erhalten. Ab Jahrgang 7 läßt sich der Deutschunterricht im *Wahlpflichtbereich* ergänzen und vertiefen: Kurse über Literatur und Darstellendes Spiel können bis in den Jahrgang 10 belegt werden.

In den Jahrgängen 5—8 sollte jeweils möglichst eine *Doppelstunde* pro Woche zugunsten von Schreib- und Textaufgaben sowie für projektorientiertes Arbeiten im Stundenplan der Schüler vorgesehen werden, damit sie keinem unnötigen Zeitdruck ausgesetzt sind.

Der Deutschunterricht im *Klassenraum* sollte ergänzt werden durch die Nutzung der Gruppen- und Nebenräume für Gruppenarbeit, zur Differenzierung und für den Förderunterricht. Die Schülerbücherei ist intensiv und die Schulbühne — falls vorhanden — bei geeigneten Gelegenheiten zu nutzen. Besuche der nächsten Öffentlichen Bücherhalle sollen in regelmäßigen Abständen stattfinden. Hinzu kommen die Erkundungen vor Ort (z. B. Theater, Redaktionen, Buchhandlungen, Verlage, Fernseh-, Hörfunk- und Rundfunkstudios sowie das Hamburger Filmbüro).

Um die *Beschaffung von Lektüre* in Klassensätzen und in Einzelexemplaren zu erleichtern, wird auf folgende Möglichkeiten hingewiesen: Die Lehrerkonferenz kann pro Schuljahr aus dem Etat für Unterrichtsmittel Beiträge für Klassenlektüre und für einzelne Titel für die Schulbibliothek festsetzen. Kollegen — auch anderer Schulen — können Klassensätze untereinander austauschen. Die Hamburger Öffentlichen Bücherhallen bieten Lektüre (z. T. in Klassensätzen) zum Verleih an (vgl. Bücher-Leasing-Service bei der Fachstelle der Hamburger Öffentlichen Bücherhallen). Hinweise auf geeignete Titel finden sich im Anhang bei den themen-/projektorientierten Einheiten sowie in den „Empfehlungen zur Literatur für die Klassen 5—10, Amt für Schule 1986“ (S 13/41), in der geplanten Handreichung, in den von der Stiftung Lesen e. V. über die Schulbehörde verteilten Themenhefte (z. B. Nr. 4 Jugendbücher zum Thema: „Familie“) sowie in den Broschüren des Arbeitskreises für Jugendliteratur und des (Hamburger) Jugendschriften-Ausschusses in der GEW. Für die Zusammenarbeit mit den Hamburger Öffentlichen Bücherhallen werden seitens des AfS Anregungen zu Partnerschaften zwischen Schulen, Öffentlichen Bücherhallen und dem Buchhandel in der Broschüre „Leseförderung“ (S 13/41) gegeben.

Der *Förderunterricht* sollte in Absprache mit dem Deutschlehrer erteilt werden, wenn es organisatorisch schwierig ist, daß er ihn selbst übernimmt. Er erkennt am ehesten, welche Schülerin, welcher Schüler in welcher Hinsicht einer Förderung bedarf und welche Mittel hilfreich sein können. Durch Teilnahme am Förderunterricht wird in der Regel anderer Unterricht versäumt, und es muß nachgelernt werden. Die Organisation von *Partnerschaften* erweist sich dabei als nützlich: Ein fachkundiger Mitschüler arbeitet regelmäßig Versäumtes mit dem Förderschüler nach. Wenn es die Umstände erlauben, ist die Förderung auch binnendifferenzierend — etwa durch Doppelbesetzung — denkbar. Für Schülerinnen und Schüler mit *Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten* (LRS) eignen sich besondere Fördermaßnahmen der Schulen durch Einzel- oder Gruppenunterricht sowie integrative Förderung mit dem LRS-Lehrer im Deutschunterricht.

Förderunterricht für ausländische Schülerinnen und Schüler nach dem Übergang in Regelklassen ist Unterricht in Deutsch als Zweitsprache. Er zielt auf die sprachlich qualifizierte Teilnahme am Regelunterricht. Die Schülerinnen und Schüler sollen in ihrer sprachlichen Handlungsfähigkeit gefördert werden: Sie üben und erproben sich im selbständigen Erschließen von Literatur und Sachtexten und gewinnen Sicherheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Zweitsprache Deutsch. — Der Förderung der Zweitsprachigkeit dient es auch im Förderunterricht, daß auf die Erstsprache der Schüler soweit wie möglich zurückgegriffen wird. Fachkenntnisse und sprachliches Wissen in der Erstsprache sollen aktiviert werden, auch wenn keine sprachliche Kontrolle durch den Lehrer möglich ist. Prinzip des Förderunterrichts ist eine gezielte sprachliche Vorbereitung von Inhalten des Deutsch- und Fachunterrichts, um abzusehende Mißerfolge schon im Vorfeld abzufangen. Dies kann erreicht werden durch sprachlich vereinfachte, mit Erläuterungen versehene Texte („vorentlastete Texte“), die Kerninhalte und Schlüsselbegriffe vermitteln. Auf die-

se Weise sind die Schüler besser darauf vorbereitet, sich aktiv am Regelunterricht zu beteiligen. Mit Hilfe von Bildmaterial, Nachfragen zum Inhaltsverständnis, mehrsprachigen Begriffserklärungen werden Schlüsselbegriffe und inhaltliche Aussagen mit Sinn erfüllt. Wichtige Hilfsmittel zur selbständigen Begriffs- und Texterschließung sind Lexika (Rechtschreib-, Fremdwörter-, Konversationslexika und zweisprachige Wörterbücher) sowie individuelle Wörterkarteien, deren Gebrauch systematisch erlernt und ständig in der Anwendung geübt wird. Rechtschreibprobleme sind am besten im Zusammenhang mit dem Verfassen eigener Texte (z. B. Erzählungen über Erlebtes oder Erdachtes, beschreibende Berichte, Sach- oder Personenbeschreibung, Dialogisieren von Prosatexten mit Anteilen indirekter Rede, kurze schriftliche Buchempfehlung im Zusammenhang mit der Inhaltsangabe) zu bearbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler üben folgende fachspezifischen ARBEITSFORMEN:

- o das Lesen, den Vortrag, die szenische Darstellung und die Verständigung über Ersteindrücke sowie über Sinnangebote eines Textes oder einer Mediendarstellung
- o das Schreiben als geistige Tätigkeit, indem sie Ergebnisse festhalten, Gedanken sammeln und gliedern, einen Zusammenhang durchdacht niederschreiben, und Formen des kreativen Schreibens erproben
- o das Gespräch als Methode, Inhalte zu erarbeiten und als Gegenstand, Gespräche über das Gespräch zu führen
- o die Reflexion einzelner Sprachfunktionen sowie Sprachformen beim Textverständnis, Schreiben und Sprechen.

Als *organisatorische* Arbeitsformen des Lernens sind die traditionellen Formen Klassen-, Einzel-, Partner- und Gruppenunterricht sowie *freie* Arbeitsformen geeignet; hinzu kommen die in jüngster Zeit vielfach diskutierten Formen des *offenen* Unterrichts als eine Möglichkeit zur Differenzierung des Unterrichts.

Dabei gelten für alle Arbeitsformen folgende Grundsätze:

- o Das Prinzip der *Anschaulichkeit* ist z. B. durch eine Auswahl geeigneter Lektüren, durch Überarbeitung fremder und eigener Texte, durch (außer-)schulische Erkundungen, durch Autorenlesungen, durch Theaterbesuche, durch Arbeiten in öffentlichen Bibliotheken zu erreichen.
- o Das Prinzip, *Arbeitsverfahren transparent* für Schüler zu gestalten, läßt sich in Planungs- und Reflexionsphasen des Unterrichts z. B. bei der Aufgabenstellung oder bei bestimmten Methoden des Denkens einüben, wenn die Schüler
 - Sachverhalte oder Ereignisse sprachlich „ausfalten“ durch Ergänzungen, Konkretisierungen, Stellungnahmen bzw. Vergleiche,
 - Problemzusammenhänge „verkürzen“ beispielsweise durch Bezugnahmen auf Motive, Mittel sowie Ziele handelnder Personen oder durch (Ergebnis-) Zusammenfassungen,
 - bestimmte Vorgänge abstrakt zu erfassen vermögen.
- o Das Prinzip des *rückgreifenden Unterrichts* macht Schülern bewußt, was sie bereits können, hilft ihnen, selbst zu entscheiden, wo sie Mängel aufarbeiten müssen und gibt ihnen Gelegenheit, an neuen Unterrichtsgegenständen bekannte Arbeitsweisen zu üben und zu festigen.
- o Das Prinzip des *projektorientierten Lernens* ermöglicht den Schülern eine relativ weitgehende Selbständigkeit, indem sich subjektive Interessen, Erlebnisse und Erfahrungen mit bestimmten Unterrichtsgegenständen sowie Wissensstrukturen durch Handlungsorientierung/Selbsttätigkeit gegenseitig ergänzen.

Formen des offenen Unterrichts greifen auf die Erfahrungen vieler Schülerinnen und Schüler der Grundschule zurück. — Ein erster Schritt zur Öffnung des Unterrichts kann die Einführung von freien Arbeitsstunden sein, in denen die Schüler z. B. nach einem Plan mit Pflicht- und Wahlaufgaben arbeiten oder sich selbst ihre Aufgaben aus einem Angebot (z. B. Rechtschreibkartei, Gedichtsammlung, Bücherkiste, freie Texte schreiben) suchen und diese selbstverantwortlich zu Ende führen. Eine weitere Öffnung kann durch gemeinsam entwickelte oder vorgegebene Arbeitspläne erreicht werden, die für eine längere Zeit (bis zu 14 Tagen) gelten. Damit können die Schüler selbständig ihre Arbeit einteilen, sie können in ihrem individuellen Tempo auch an komplexeren Aufgaben (z. B. mein Gedichtbuch, eine umfänglichere Arbeit zum Thema Generationenproblem, den Bericht über das Betriebspraktikum) arbeiten, und sie können Eigeninitiative beim Vorgehen entwickeln. Die Schüler entscheiden dabei selbst, ob sie allein oder mit Partnern arbeiten wollen. Die gegenseitige Hilfe der Schüler untereinander, der Austausch über Fragen bei der Arbeit sind wichtige Elemente des offenen Unterrichts. — Der Lehrer gibt den Rahmen vor (Ziele, Aufgabenstellungen, Zeitumfang, Materialien), den er mit den Schülern bespricht. Er berät die Schüler und beurteilt ihre Arbeit. In der Regel stellt der Lehrer die notwendigen Materialien zur Verfügung (z. B. eine Rechtschreib- oder Grammatikkartei, einen Ordner mit Bildern als Schreibansätze, eine Textauswahl). Ältere Schüler könnten Materialien für jüngere Schüler entwickeln. — Für die Arbeitsformen des offenen Unterrichts ist es sinnvoll, Arbeitsergebnisse einzelner Schülerinnen und Schüler auf vielfältige Weise anderen zugänglich

zu machen (z. B. Gedichte vortragen, eigene Geschichten vorlesen, grammatikalische oder orthographische Lösungen vergleichen, Mappen, Illustrationen zu Texten ausstellen, beispielsweise auf einem Elternabend).

3. Anforderungen und Leistungsbewertung

Anforderungen

Im Deutschunterricht an der Gesamtschule ist zwischen „grundlegenden“ und „erweiterten“ Anforderungen zu unterscheiden. Ab Jahrgangsstufe 9 beziehen sich auch die Noten in den Zeugnissen auf „grundlegende“ und „erweiterte“ Anforderungen.

„Grundlegende“ Anforderungen beschreiben gemeinsame Grundbestände an Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die „erweiterten“ Anforderungen schließen weitgehend „grundlegende“ Anforderungen ein; ab Jahrgang 8 (bzw. 7) sind sie Grundlage für die Mitarbeit auf der gymnasialen Oberstufe und tragen zur Höherqualifizierung über den Hauptschulabschluß hinaus bei.

Im Deutschunterricht spielen drei Gesichtspunkte bei der Bestimmung von Anforderungen eine zentrale Rolle:

- (1) Inhalte (Unterrichtsgegenstände) und Methoden des Faches
- (2) Aufgabenstellungen (z. B. Umfang, Zeitrahmen, Lernhilfen, Jahrgangs- bzw. Lerngruppenangemessenheit)
- (3) Qualität der Bearbeitung durch Schüler (z. B. Reproduktion, Transfer, Eigenständigkeit).

„Grundlegende“ und „erweiterte“ Anforderungen können nicht als voneinander verschiedene Unterrichts-„Programme“ betrachtet werden. Der Lehrer muß vielmehr die folgenden Anforderungskriterien, die hier nur stark generalisiert dargestellt werden, für seine Schülerinnen und Schüler konkretisieren und für „Grenzüberschreitungen“ zwischen „grundlegenden“ und „erweiterten“ Anforderungen offen bleiben.

„Grundlegende“ und „erweiterte“ Anforderungen im Fach Deutsch

„Grundlegend“	„Erweitert“
Kurze Prosaformen, Jugendliteratur, längere Erzählungen, dialogische Texte, Gedichte aus verschiedenen Jahrhunderten gelesen haben und kennen	Längere und komplexere Texte wie Gedichte, Erzählungen, Romane und Dramen aus dem 20. Jahrhundert sowie aus früheren Jahrhunderten gelesen haben und genauer kennen
Textinhalte wiedergeben und zusammenfassen können, dabei argumentative, ästhetische und sprachliche Aspekte einbeziehen	Grundlage für solche Wiedergaben und Zusammenfassungen sind auch längere sowie komplexere Texte
Einfache Texte miteinander unter bestimmten Gesichtspunkten, die vom Lehrer gegeben sein können, vergleichen	Texte auch nach selbstgefundenen Gesichtspunkten unter verschiedenen Aspekten vergleichen
Sich mit eigenen und fremden Textverständnissen sowie mit Sinnangeboten des Textes auseinandersetzen	Fähigkeit, beim Verständnis und Einschätzen eines Textes auch Perspektiven anderer zu übernehmen

„Grundlegend“

Im Zusammenhang mit den gelesenen Texten über einige Autoren aus Gegenwart und Vergangenheit sowie über eigene und fremde Leserwartungen Auskunft geben können

Sachtexte über verschiedene Interessenschwerpunkte gelesen haben, dabei auch Sachtexte als Ergänzung zur Literatur nutzen und kritisch auswerten können

Schriftliche Aufgaben bearbeiten und Arbeitstechniken zur Informationsverarbeitung mit Lehrerhilfe anwenden

Fremde und eigene Texte bearbeiten können: Konzept — Korrektur ggf. durch Anleitung des Lehrers oder der Mitschüler — endgültige Fassung

Schreiben als Mittel zur Klärung von Sachverhalten und Texten für den Deutschunterricht und für andere Fächer nutzen können: Stellungnahme, Nach-Erzählung, Inhaltsangabe/Zusammenfassung

Gebrauchstexte schreiben können: Anleitung, Anzeige, Beschwerde, Entschuldigung, offizieller Brief, Leserbrief, Bewerbung, Lebenslauf.

Kürzere „freie“ und „literarische“ Texte abfassen können

Möglichst sichere Beherrschung und Kenntnis der Rechtschreibung sowie Zeichensetzung unter Zuhilfenahme eines Wörterbuches

„Erweitert“

Auch textübergreifende Gesichtspunkte (wie z. B. Entstehungs- und Wirkungsgeschichte) ansatzweise kennen und bei der Deutung berücksichtigen

Wissen, wie man Sachtexte finden und auf ihre Darstellungs- sowie Argumentationsweise hin kritisch auswerten kann

Aufgabenstellungen auch selbst finden und (nach eigenem Plan) bearbeiten; Arbeitstechniken selbstständig anwenden

Selbständigere Textbearbeitung

Zusätzlich Précis, Erörterung und schriftliche Textdeutung. Thesen, Argumente, (verallgemeinerte) Beispiele und Schlußfolgerungen erkennen sowie verwenden können

Ästhetische Darstellungs- und Ausdrucksmittel in ihrer Funktion kennen und einbeziehen, z. B. Erzählperspektive, Darstellung der Zeit, Handlungsaufbau, Metaphern, rhythmische Gestaltung (varierte) Wiederholung, Über- und Untertreibung

Auch Nachdenken über „Regelungen“ in der deutschen Sprache

„Grundlegend“	„Erweitert“
<p>In Gesprächen zuhören können und den Partner aussprechen lassen. Den Gesprächswunsch anderer wahrnehmen und auf deren Argumente eingehen. Eigene Standpunkte vertreten, Kritik üben, Zugeständnisse bei gegensätzlichen Positionen machen und Gesprächsergebnisse formulieren können. Sich an vereinbarte Gesprächsregelungen halten bzw. diese sinnvoll durchbrechen</p>	<p>Auch den Gesprächsverlauf mitplanen bzw. -steuern. Bestimmte Gesprächspartien zusammenfassen können. Stillere Mitschüler zu Wort kommen lassen</p>
<p>Über den Zusammenhang von sprachlichen und nichtsprachlichen Mitteln (z. B. Gestik, Mimik, Stimmführung) und deren mögliche Funktionen Bescheid wissen</p>	<p>Bedingungen des Miteinandersprechens kennen und berücksichtigen können, mögliche Motive des Sprechens oder Schweigens</p>
<p>Formen und mögliche Funktionen allgemeinsprachlicher Phänomene an Beispielen wahrnehmen sowie kennen</p>	<p>Formen und Funktionen allgemeinsprachlicher Phänomene kennen sowie reflektieren</p>
<p>Kenntnis eines Grundbestandes an grammatischen Fachausdrücken zur Wort- und Satzlehre. Anwendung dieser Begriffe auf Phänomene in der Sprachverwendung</p>	<p>Auch Kenntnis und Anwendung von Stilelementen</p>
<p>Unterschiedliche Sprachebenen in ihrer situativen Abhängigkeit kennen und erkennen</p>	<p>Zusammenhänge zwischen Äußerungsform und Äußerungsabsicht an Beispielen untersuchen können</p>
<p>Begriffe mit Beispielen verdeutlichen können</p>	<p>Begriffe und Definitionen erklären und in der eigenen Sprachverwendung nutzen können</p>
<p>Angebote der Medien (Zeitung, Hörfunk, Fernsehen und Film) an Beispielen kennen sowie über ausgewählte Ausdrucks- und Darstellungsmittel nachdenken</p>	<p>Auch Unterschiede zwischen literarischen Texten und ihrem medienspezifischen Vermittlungsformen (z. B. Hörspiel, Film, Fernsehserie) kennen und erkennen</p>
<p>Anwendung und Übung der Arbeitstechniken in Zusammenarbeit mit den Mitschülern</p>	<p>Auch Unterstützung und Initiative für lernschwächere Mitschüler</p>
<p>Arbeitstechniken wie Notieren, Zusammenfassen, Zitieren, Protokollanfertigung, Kurzvortrag, Informationsauswertung und Textbearbeitung kennen und mit Anleitung anwenden</p>	<p>Auch selbständiges Arbeiten mit den erlernten Arbeitstechniken</p>

Leistungsbewertung

Bei der Ermittlung der Note für das Fach werden die mündlichen und schriftlichen Leistungen ungefähr gleich gewichtet. Die Leistungen in den „Klassenarbeiten“ dürfen nicht den Ausschlag geben. Die Rechtschreibleistung ist Teil der schriftlichen Leistungen.

Die *mündlichen* Leistungen einer Schülerin/eines Schülers werden erkennbar in ihren/seinen Beiträgen zum Unterrichtsgespräch, beim Rollenspiel, beim Lesen, im Vortrag einer Textstelle oder im freien Sprechen. Bei der Bewertung und Gewichtung der mündlichen Leistungen werden ihre/seine Fähigkeiten beachtet, zur Sache zu sprechen, Wichtiges und Weiterführendes beizutragen, Zusammenhänge herzustellen, Äußerungen zusammenzufassen, Ergebnisse zu formulieren, sich auf andere zu beziehen und das Gemeinte verständlich sowie sprachlich treffend auszudrücken. Stillere Schülerinnen und Schüler können auch danach bewertet werden, wie sie einen Text vorgelesen oder rezitiert haben und ob sie auf wiederholte behutsame Gesprächsangebote eingegangen sind.

Eine spezifische Anforderung liegt darin, einen Sachverhalt selbständig zu erarbeiten und mündlich in einem Kurzvortrag zusammenhängend, verständlich und bis auf vorformulierte Stichwörter frei darzulegen (vgl. die Beurteilungsgesichtspunkte im Lernbereich „Sprechen“ auf Seite ..).

Schriftliche Leistungen stützen sich in erster Linie auf die Vergleichs- und kursinternen Arbeiten (die „Klassenarbeiten“). Hinzu kommen die schriftlichen Beiträge zur Gruppen- und Partnerarbeit, die Hausarbeiten sowie die schriftlichen Übungen (vor allem Vorarbeiten und Erstentwürfe). Solche Übungen sollten allerdings möglichst selten benotet werden. Die Einschätzung schriftlicher Leistungen berücksichtigt den Inhalt und den Aufbau der Arbeit, die verständliche Darstellung in angemessener schriftsprachlicher Ausdrucksweise und die sprachliche Richtigkeit (Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung). Auf die äußere Form und die Leserlichkeit ist zu achten. Bei der Gewichtung der Teilleistungen für die zusammenfassende Note bei einer schriftlichen Arbeit gibt im Zweifelsfall der Inhalt den Ausschlag. Der Lehrer macht den Schülern in geeigneter schriftlicher Form einsichtig, welche Teilleistungen bei der Benotung berücksichtigt wurden.

Gegenüber Dritten und in der Fremdeinschätzung, speziell bei Bewerbungen, spielt die Fähigkeit, *grammatisch und orthographisch richtig zu schreiben*, eine große Rolle, diese Fähigkeit wird regelmäßig geschult, die entsprechenden Leistungen werden als Teilleistung, evtl. mit einer besonderen Note bei „Klassenarbeiten“ gewertet. Um die Motivation zum Schreiben jedoch nicht zu hemmen, werden in den Jahrgängen 5 und 6 bei Vergleichs- und kursinternen Arbeiten die Leistungen im Bereich der Rechtschreibung und Zeichensetzung durch Randkorrekturen gekennzeichnet, aber nicht benotet. Alle Rechtschreibarbeiten eines Schulhalbjahres zählen soviel wie eine „Klassenarbeit“. Spätestens ab Jahrgang 8 sind die Leistungen in Grammatik, Zeichensetzung und Rechtschreibung bei der Note für die schriftliche Arbeit zu berücksichtigen: Sie können die Leistungen bis zu einer Note mindern.

Zu den schriftlichen Leistungen können auch langfristige schriftliche Arbeiten zählen. Die schriftlichen Leistungen werden vor allem nach der Selbständigkeit beurteilt, die sich im Umgang mit der Aufgabenstellung zeigt. Hierbei spielen der Aufbau, die differenzierte und begründete Darstellung des Inhalts sowie die begriffliche Klarheit eine entscheidende Rolle. Die Anforderungen an die sprachliche Richtigkeit sind angemessen zu gewichten.

Aufgaben für jahrgangsübergreifende Vergleichsarbeiten (mindestens eine pro Halbjahr) und Aufgaben für kursinterne Arbeiten sollten sich auf möglichst viele in allen Lernbereichen des Deutschunterrichts erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten beziehen. Keineswegs entstammen sie nur dem Lernbereich „Schreiben“. Kursinterne Arbeiten müssen nicht immer zusammenhängende Darstellungen sein. Auch Textumformungen, Antworten auf Fragen und das Lösen von Rechtschreib- sowie Zeichensetzungsaufgaben (vor allem verbunden mit grammatischen Fragestellungen) sind sinnvoll, wenn Entsprechendes behandelt worden ist.

Die Kenntnis eines Unterrichtsgegenstandes bedeutet noch nicht, daß die Schülerinnen und Schüler auch schriftlich damit umgehen können. Im Unterricht muß daher geübt worden sein, wie man Kenntnisse *schriftlich* zum Ausdruck bringt und wie man sich auf Vergleichs- oder kursinterne Arbeiten vorbereitet.

Bei der Wahl der Aufgaben soll Rücksicht genommen werden auf die im Unterricht gezeigten Interessen und auf die Motivation der Schüler. Gelegentlich werden verschiedene Aufgaben zur Auswahl gestellt. Das gilt besonders für „grundlegende“ und „erweiterte“ Anforderungen.

Die Schüler benötigen für die gedankliche Durchdringung der Aufgaben und die schriftliche Formulierung, die auch Entwürfe (bzw. überarbeitete Erstfassungen) einbeziehen kann, einen *angemessenen Zeitraum*. Je nach Aufgabenstellung umfassen deshalb schriftliche Arbeiten — mindestens ab Jahrgang 8 — mehr als eine Unterrichtsstunde. Schüler müssen in einem festen zeitlichen Rahmen, aber ohne Zeitdruck arbeiten können.

B Zur Durchführung des Unterrichts

1. Verbindliche Unterrichtsgegenstände in der Jahrgängen 5—10

Von den jeweiligen Jahresstunden in der Sekundarstufe I sollen etwa zwei Drittel für verbindliche Unterrichtsgegenstände verwendet werden. Das verbleibende Drittel steht dem Lehrer für eigene Planungen zur Verfügung.

In den Jahrgängen 5—8 Jeweils	In den Jahrgängen 9 und 10 Jeweils
95 Stunden mit verbindlichen Unterrichtsgegenständen	70 Stunden mit verbindlichen Unterrichtsgegenständen
41 Stunden mit frei wählbaren Unterrichtsgegenständen	32 Stunden mit frei wählbaren Unterrichtsgegenständen
Insgesamt jeweils 136 Stunden	Insgesamt jeweils 102 Stunden

Bei den folgenden Jahrgangszuweisungen werden Stundenzahlen angemerkt, die als *Richtwerte* zur Gewichtung der vier Lernbereiche innerhalb eines Schuljahres zu verstehen sind. Die wegen der besseren Übersichtlichkeit getrennt beschriebenen Lernbereiche durchdringen einander in der Unterrichtswirklichkeit auf vielfältige Weise. Verschiedene Lernbereichsaspekte lassen sich integrieren, wenn z. B. beim „Miteinandersprechen“ Gesichtspunkte aus den Lernbereichen „Sprechen“, „Literatur und Sachtexte“ sowie „Sprache und Sprachverwendung“ miteinander verbunden werden.

Um im Bereich der verbindlichen Unterrichtsgegenstände differenzieren und auch Schüler mitplanen lassen zu können, werden einzelne Einheiten als besonders wichtig (= ●) gekennzeichnet.

Verbindliche Unterrichtsgegenstände

Im Jahrgang 5

Bereichsübergreifende

Arbeitstechniken Fertigkeiten:	Unterrichtsgespräch, (Gesprächsregelungen: zuhören, ausreden lassen, aufeinander eingehen), Lesen (laut, leise und sinnerfassend), (auswendiges) Vortragen, Notizen anfertigen, Abschreiben, Heftführung, Nachschlagen, Nutzung der Klassenbücherei
Auseinandersetzung mit Medien:	Selbstgestaltete Medienarbeit (z. B. Collage, Hörspielszene, Textsammlung [etwa eigene Texte und Bilder zur Klassenfahrt])

Lernbereiche				
„Literatur und Sachtexte“	„Schreiben“		„Sprechen“	„Sprache und Sprachverwendung“
● Kurze Prosaformen (Märchen), Schwänke, Erzählungen, Anekdoten)	● Erzählung/Nacherzählung		● Miteinandersprechen: sich mitteilen	● Wortarten
● Gedichte	● Sprachspiele (erzählend oder lyrisch)	Rechtschreibung/ Zeichensetzung	● Frage- und Kennenlernspiele ● Erzählen	● Satzglieder
● Dialogszene	Stellungnahme		Rollenspiel	Wortfelder und Wortbedeutung
Comic Bericht/Reportage	Brief (Leserbrief)		Regeln/Regelungen (Gesellschaftsspiele)	
20 Stunden	20 Stunden	20 Std.	20 Stunden	15 Stunden
95 Stunden				

Bereichsübergreifende

Arbeitstechniken Fertigkeiten:	Unterrichtsgespräch, Lesen und Vorlesen, Hörverstehen, Gesprächsregelungen, Notizen anfertigen, Heftführung, Nachschlagen, Bibliotheksbenutzung, Sprechen über Gesprächsmuster
Auseinandersetzung mit Medien:	Selbstgestaltende Medienarbeit (z. B. Hörspiel-/Videoszenen), Textsammlungen

Lernbereiche					
„Literatur und Sachtexte“	„Schreiben“		„Sprechen“	„Sprache und Sprachverwendung“	
<ul style="list-style-type: none"> • Kurze Prosaformen (Sagen, Eulenspiegelgeschichten, Erzählungen, Fabeln) • Gedichte • Jugendliteratur (auch Sachbuch-ausschnitte) 	<ul style="list-style-type: none"> • Freie Texte (erzählend/lyrisch) • Spiel- und Bastelanleitungen 	Rechtschreibung/ Zeichensetzung	<ul style="list-style-type: none"> • Miteinander sprechen: sich mitteilen • Erzählen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wortarten • Satzglieder 	
Dialogszene	Nacherzählung		Fragespiele	Wortbedeutung	
Schulfunk/Jugend-sendung im Hörfunk	Texte umschreiben Einladung/Anzeige		Rollenspiele	Erprobung und Unter-suchung ausgewählter Sprachhandlungen	
25 Stunden	20 Stunden		20 Std.	15 Stunden	15 Stunden
95 Stunden					

Bereichsübergreifende

Arbeitstechniken Fertigkeiten:	Unterrichtsgespräch, Lesen und Vorlesen, Hörverstehen, Notizen anfertigen, Heftführung, Nachschlagen, Bibliotheksbenutzung, Sprechen über Gesprächsmuster
Auseinandersetzung mit Medien:	Selbstgestaltende Medienarbeit (z. B. Collage, Hörspielszene), Textsammlung [etwa eigene Texte und Bilder zur Klassenfahrt]

		Lernbereiche		
„Literatur und Sachtexte“	„Schreiben“		„Sprechen“	„Sprache und Sprachverwendung“
<ul style="list-style-type: none"> • Kurze Prosaformen (Erzählungen, Fabeln, Parabeln, Briefe) • Jugendliteratur • Bericht/Reportage 	Inhaltsangabe <ul style="list-style-type: none"> • Beschwerde/Entschuldigung • Texte umschreiben 	Rechtschreibung/Zeichensetzung	<ul style="list-style-type: none"> • Miteinander sprechen: sich mitteilen • Rollenspiel 	<ul style="list-style-type: none"> • Wortarten/Satzglieder • Haupt- und Gliedsätze • Erprobung und Untersuchung ausgewählter Sprachhandlungen
Gedichte	Stellungnahme		Gesprächsregelungen	direkte/indirekte Rede
Heftroman- oder Sachbuchausschnitt	Erzählend-berichtender/beschreibender Text (auch als freier Text)		Sprecherziehung	Wortbedeutungen (Sprachwandel) Situative Bedingungen der Sprachverwendung (Beziehungsaspekte)
Jugendzeitschrift				
30 Stunden	20 Stunden	15 Std.	10 Stunden	20 Stunden
95 Stunden				

Bereichsübergreifende

Arbeitstechniken Fertigkeiten:	Unterrichtsgespräch, Lesen und Vorlesen, Hörverstehen, Notizen/Stichwortzettel anfertigen, Exzerpt, mit Zitaten umgehen, Texte überarbeiten, Ergebnisprotokoll, Sprechen über Gesprächs- und Redemuster
Auseinandersetzung mit Medien:	Talk-Show, Quizsendung oder Diskussionsrunde im Fernsehen, selbstgestaltende Medienarbeit, z. B. Klassenzeitung, Filmsequenz mit Kommentaren oder Dialogtexten „unterlegen“

„Literatur und Sachtexte“	Lernbereiche			
	„Schreiben“	„Sprechen“	„Sprache und Sprachverwendung“	
● Gedichte	● Freie Texte (erzählend/lyrisch)	● Miteinander sprechen: sich mitteilen/klären	● Wiederholung der Satzgliedanalyse aus den Jahrgängen 5–7	
● Hörspiel oder Drama	Inhaltsangabe [auch Précis]	[argumentieren]	[Erweiterung: Wortarten, Aktiv-Passiv, Konjunktiv, Satzglieder]	
● Jugendliteratur [auch/oder längere Prosa- und Sachtexte]	● Texte umschreiben			
Kurze Prosaformen (Kurzgeschichten)	Offizieller Brief	Rollenspiel (Vorstellungsgespräch)	Fachsprache — Gruppensprache	
Hefroman (-aus-schnitte)	Stellungnahme		Stereotype	
Werbetexte/Werbung in verschiedenen Medien	Erzählend-berichtender/beschreibender Text Eigener dialogischer Text			
20 Stunden	25 Stunden	10 Std. 15 Stunden	15 Stunden	
95 Stunden				

Rechtschreibung/Zeichensetzung

* „Erweiterte“ Anforderungen stehen in eckigen Klammern.

Bereichsübergreifende

Arbeitstechniken
Fertigkeiten:
Auseinandersetzung
mit Medien: Notizen/Stichwortzettel anfertigen, Exzerpt, Texte überarbeiten, Ergebnisprotokoll
Serien und Spielfilme (Literaturverfilmung) im Fernsehen, selbstgestaltende Medienarbeit, z. B. „Schultagesschau“ oder „Pausenmagazin“ (Videoszenenfolgen)

Lernbereiche				
„Literatur und Sachtex-te“	„Schreiben“		„Sprechen“	„Sprache und Sprachverwendung“
<ul style="list-style-type: none"> • Kurze/längere Prosaformen (Novelle) • [Drama] • [Jugendbuch-] Roman 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltangabe [auch Précis] • Schreiben an Behörden/Firmen 	Rechtschreibung/Zeichensetzung	<ul style="list-style-type: none"> • Miteinander sprechen: sich mitteilen/klären/argumentieren 	<ul style="list-style-type: none"> • Gruppensprache/Dialekt (ggf. Niederdeutsch) [• Stilelemente/ausgewählte rhetorische Figuren]
Gedichte	Erörterung		Kurzvortrag (-referat)	Wiederholende [erweiterte] Satzgliedanalyse (unter Berücksichtigung von Stilelementen)
Gesetzestext	[• Erörterung] „Freier“ / „literarischer“ Text			
	[Texte deuten]			
25[30] Stunden	15 Stunden	10[5] Std. 10 Stunden	10 Stunden	
70 Stunden				

* „Erweiterte“ Anforderungen stehen in eckigen Klammern.

Bereichsübergreifende

Arbeitstechniken Fertigkeiten:	Notizen/Stichwortzettel anfertigen, [Verlaufs- und] Ergebnisprotokolle erstellen, Vorarbeiten für Kurzvorträge, Texte überarbeiten, [Analyse einzelner Gesprächs- und Redebeiträge]
Auseinandersetzung mit Medien:	Literaturverfilmung/Schauspielinszenierung im Fernsehen, selbstgestaltende Medienarbeit, z. B. Inszenierung einer Dramenszene (Video- oder Hörspielfassung), Feature zu einer bestimmten „Nachricht“

Lernbereiche				
„Literatur und Sachtexte“	„Schreiben“		„Sprechen“	„Sprache und Sprachverwendung“
<ul style="list-style-type: none"> ● Drama (Märchen, Schwänke, Erzählungen, Anekdoten) ● Roman ● Nachricht/ Kommentar 	Erörterung Nacherzählung „Freier“/„literarischer“ Text	Rechtschreibung/Zeichensetzung	<ul style="list-style-type: none"> ● Miteinander sprechen: sich mitteilen/klären/argumentieren 	<ul style="list-style-type: none"> ● Erprobung und Reflexion ausgewählter Sprachhandlungen
Gedichte Kurze/längere Prosaformen	Texte deuten [● Texte deuten]		Kurzvortrag (-referat) [● Kurzvortrag (-referat)]	Stilelemente / ausgewählte rhetorische Figuren [● Stilelemente / ausgewählte rhetorische Figuren]
Sachtext			Vorstellungsgespräch	
25[30] Stunden	15 Stunden		10[5] Std.	10 Stunden
70 Stunden				

* „Erweiterte“ Anforderungen stehen in eckigen Klammern.

2. Lernbereich: „Literatur und Sachtexte“

Leseinteresse und Lesefähigkeit, der Schülerinnen und Schüler sind zu Beginn der Sekundarstufe I unterschiedlich ausgeprägt. Viele Schüler sind an ein oberflächliches Aufnehmen von Bildern, Schlagzeilen und Kurztexten gewöhnt und haben daher besondere Schwierigkeiten, längere Texte zu lesen. Es gibt aber auch Schülerinnen und Schüler, die bereits mühelos, gern und viel lesen. Durch ein breites und vielfältiges Angebot an Lektüren wird im Deutschunterricht versucht, bei allen Schülerinnen und Schülern die Lesefreude zu erhalten und zu fördern. Im Laufe der Sekundarstufe I werden sie in der Fähigkeit gefördert, auch längere sowie komplexere Texte gern und mit Gewinn zu lesen.

Im Mittelpunkt stehen poetische Texte einschließlich Jugendliteratur. Bei der Lektüre lernen die Schülerinnen und Schüler Entwürfe und Gegenentwürfe menschlichen Denkens, Handelns und Fühlens kennen, die ihre Erfahrungen bestätigen, differenzieren oder ihnen auch widersprechen. Sie gewinnen Distanz zu sich selbst, indem sie ihre Auffassungen im Dialog mit Mitschülern klären. Auf diese Weise werden im Deutschunterricht die besonderen Möglichkeiten der Literatur genutzt, nämlich zur Ich-Findung der Schüler beizutragen. Zunehmend lernen die Schüler auch literarische Traditionen kennen und setzen sich mit historisch und kulturell Fremdem auseinander.

Das Verständnis literarischer Texte und die kritische Auseinandersetzung damit werden gefördert durch unterschiedliche Methoden. Neben das teils kursorische, teils intensive Lesen und Untersuchen tritt die eigene Textgestaltung oder -umformung.

Sogenannte Trivalliteratur (oder Unterhaltungsliteratur) läßt sich im Deutschunterricht nur mit Schwierigkeiten angemessen behandeln: Die Schüler sollen einerseits Struktur und Funktion dieser Textsorte — unter ästhetischen und auch ideologiekritischen Gesichtspunkten — verstehen lernen und andererseits den Spaß an der Lektüre sowie an einer spielerischen Textbearbeitung nicht verlieren.

Viele Jugendliche werden sich nach dem Verlassen der Schule eher mit Sachtexten als mit poetischen Texten beschäftigen. Im Deutschunterricht werden darum Sachtexte (z. B. Sachbücher, journalistische Texte, werbende und appellative Texte) aufgegriffen, um den Schülern Gelegenheit zu geben, die besonderen Funktionen und Darstellungsweisen dieser Texte zu verstehen sowie sich kritisch und gebrauchorientiert mit ihnen auseinanderzusetzen.

Bei der Klärung ihrer Lektüren aktualisieren die Schüler gleichzeitig Arbeitsweisen aus den Lernbereichen des Sprechens, Schreibens und der Sprachbetrachtung.

Ziele

Im Deutschunterricht soll die Lesebereitschaft, das Leseinteresse und die Lesefreude der Schülerinnen und Schüler sowie ihre Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit den Texten und den Deutungen anderer gefördert werden. Zu diesem Zweck sollen sie viele verschiedene Texte aus Gegenwart und Vergangenheit kennenlernen.

Die Schülerinnen und Schüler lernen,

- das Lesen selbst als einen aktiven Prozeß zu erfahren und dadurch Freude am Lesen zu gewinnen,
- daß Literatur unterschiedliche Wertvorstellungen und Handlungsmöglichkeiten anbietet und deswegen auch zur Auseinandersetzung mit Fremdem anregt,
- eine kritische Haltung gegenüber Wirklichkeitsentwürfen und Sinnangeboten der Literatur einzunehmen,
- literarische Formen und Strukturen in ihren möglichen Funktionen und Wirkungen zu deuten,
- Vorgehensweisen der Textuntersuchung zu erproben,
- spielerisch eigene „literarische“ Texte zu verfassen*,
- in der Unterhaltungsliteratur enthaltene Handlungsmuster zu erkennen und sich mit diesen in eigenen Texten auseinanderzusetzen,
- Informationen, gedankliche Strukturen und Standpunkte aus Sachtexten zu entnehmen, sie geordnet wiederzugeben, sie nach eigenen Absichten zu verwenden und sich kritisch damit auseinanderzusetzen,
- die Fertigkeiten des Lesens sowie Vortragens zu steigern,
- Arbeitstechniken im Umgang mit Büchern anzuwenden.

* Vgl. im Lernbereich „Schreiben“ die Seiten 27—30 dieses Lehrplans.

Schwerpunkte

In diesem Lernbereich beschäftigen sich die Schülerinnen und Schüler mit Literatur/Jugendliteratur, Unterhaltungs- sowie Sachtexten verschiedener Art: Sie setzen sich mit Deutungsangeboten der Texte auseinander, äußern ihr Verständnis, beziehen die Auffassungen der Mitschüler in ihre Interpretationsbemühungen mit ein und werden zur eigenen Lektüre angeregt.

Diesen Schwerpunkten werden auf den Jahrgangsstufen folgende Textarten zugeordnet:

Jahrgang 5/6	Jahrgang 7/8	Jahrgang 9/10
Kurze Prosaformen wie Märchen, Sage, Schwank, Anekdote, Erzählung, Fabel	Kurze Prosaformen wie Anekdote, Erzählung, Fabel, Parabel (Kurzgeschichte)	Kurze Prosaformen wie Erzählung, Kurzgeschichte, Parabel, satirische Formen
Jugendliteratur	Jugendliteratur	
Gedichte	Gedichte	Gedichte
Dialog-/Hör(spiel)-szene	Hörspiel/Drama	Drama
		Brief
Comic	Heftroman	Unterhaltungsliteratur („Bestseller“)
Sachtexte	Bericht/Reportage, Werbetext/Flugblatt	Nachricht/Kommentar (vgl. Auseinandersetzung mit Medien), Gesetzestext

Arbeitstechniken: Umgang mit Lexika und Registern; Benutzung der Schulbücherei und der öffentlichen Bibliotheken.

Im Deutschunterricht werden *vollständige* Texte gelesen. Zunehmend finden im Unterricht mehrdeutige, komplexe und auch längere Texte Berücksichtigung. Die ausgewählten Texte sollen unterschiedliche Inhalte und Formen repräsentieren.

Handlungsreiche, spannende Stoffe, die Leseinteresse wecken und fördern können, sind bei der Textauswahl besonders für die Anfangsphase der Sekundarstufe I zu bevorzugen. Jugendliteratur nimmt in den Jahrgängen 5–8 einen breiten Raum ein. In den Jahrgängen 8–10 werden zunehmend Kurzgeschichten, Novellen, Romane und Hörspiele sowie Dramen unter Einbeziehung zeitgenössischer/historischer Aspekte behandelt. Gedichte sind auf allen Jahrgangsstufen Unterrichtsgegenstand: Die Schüler lernen verschiedene Formen der Lyrik kennen.

Bei der *Textauswahl* ist darauf zu achten, daß die Texte den Verstehensvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler gerecht werden, ihnen Freude am Lesen vermitteln und ihnen genügend Anreize zur eigenen Lektüre bieten. Den Schülern sollen die Texte möglichst vielfältige Gestaltungsweisen und unterschiedliche Standpunkte verdeutlichen. Die Schüler werden an der Lektüreauswahl beteiligt: Die Lehrerin/der Lehrer unterbreitet ihnen Vorschläge, sie selbst können zu Alternativen anregen, die dann in Abstimmung mit dem Lehrer zum Zuge kommen. Mehrere Aspekte der folgenden Gesichtspunkte sollten zugleich bei der Wahl eines Textes berücksichtigt werden:

- Kann es gelingen, mit diesem Text auf Sinn- und Wertfragen einzugehen, die die Schüler betreffen oder anregen?
- Ist der Text geeignet, Verständnismöglichkeiten für die Denk- und Verhaltensweisen anderer Menschen zu sichern, zu erweitern oder zu verfeinern?
- Besteht die Aussicht, daß der Text Werte und Normen von Menschen unter verschiedenen sozialen, kulturellen und historischen Bedingungen veranschaulicht und damit den Leser zur Klärung eigener Wertmaßstäbe und zur Toleranz fremder Werte und Normen herausfordert?
- Gibt der Text hinreichend differenzierte Sinnangebote und Perspektiven, oder ist er, wenn er das nicht tut, gerade deshalb geeignet, weil die Schüler an ihm Verengungen oder Verzerrungen selbst entdecken können?
- Fordert der Text oder eine Textzusammenstellung Fragen heraus, reizt er (sie) zur Parteinahme, zum Bedenken von Alternativlösungen oder zu anderen Formen des produktiven Umgangs?

Literarische Texte des 20. Jahrhunderts und aus früheren Jahrhunderten müssen bei der Textauswahl berücksichtigt werden. Geeignete Titel für die einzelnen Jahrgänge sind in den „Empfehlungen zur Literatur für die Klassen 5 bis 10“ des Amtes für Schule (S 13/41) genannt. In dieser Veröffentlichung sind auch zahlreiche niederdeutsche Texte (Gedichte, Erzählungen, Hörspiele) erwähnt, die sich auch mit nur geringen Plattdeutsch-Kenntnissen im Deutschunterricht behandeln lassen.

Darüber hinaus ist jedoch das breite Angebot des Literaturmarktes, einschließlich aktueller Neuerscheinungen, je nach den Unterrichtszielen, dem Unterrichtsverlauf und der spezifischen Interessenlage der Schülerinnen und Schüler zu nutzen.

Im Anhang befinden sich Hinweise auf geeignete Texte zu themen-/projektorientierten Einheiten (vgl. Seite 71 ff.).

Beim Umgang mit *Trivial-/Unterhaltungsliteratur* ist zu beachten, daß diese im Privatleben vieler Schülerinnen und Schüler eine wichtige (weil unterhaltsame) Funktion besitzt. In der Schule dagegen sollen die Schüler über den Lesegenuß hinaus, der sich in fast allen Fällen ohne eine Notwendigkeit zur Deutung einstellt, Strukturen und mögliche Wirkungen eines Unterhaltungstextes untersuchen. Über typisierte und funktionalisierte Figuren (besonders in Hefromanen) können sich die Leser meist problemloser als mit einem individualisiert dargestellten „Charakter“ identifizieren. Figurenkonstellationen vermitteln dem Schüler oft schon vertraute Handlungsmuster und Deutungsangebote, deren Reiz darin besteht, daß diese durch leichte Variation und durch Stereotype unterhaltsam wirken. Ohne innere Entwicklung und ohne Darstellung einer inneren Realität verlaufen die Handlungsmuster beispielsweise eines Liebesromans (Schicksals-, Schloß-, Arzt- oder Heimatromans) etwa so:

1. (Scheinbare) Zerstörung eines durch widrige Umstände beschädigten Glückszustandes
2. Irrwege der „Heldin“/des „Helden“
3. Wiederherstellung des Glücks ohne innere Veränderung der Hauptfigur(en).

Durch eigene (manchmal auch parodistische) Textumformungen oder -bearbeitungen können die Schüler spielerisch ihre Kenntnisse vertiefen: Die Schüler schärfen ihre Aufmerksamkeit für unterschiedliche Darstellungsformen literarischer Texte und gewinnen eine kritische — auch sprachkritische — Einstellung, die das Vergnügen am Durchschauen des Gelesenen unterstützt. Diese Arbeitsweise wird dem unterhaltsamen Lesegenuß der Schüler kaum Abbruch tun.

Sachtexte werden häufig auch als Ergänzung zu literarischen Texten herangezogen. In thematischen Einheiten dienen sie der Erhellung bestimmter Untersuchungsgesichtspunkte. Sie können Sachgrundlage sein für Argumentationen, Stellungnahmen, Erörterungen sowie für Referate. Sie können Untersuchungsgegenstand sein bei Themen im Lernbereich „Sprache und Sprachverwendung“ sowie bei der Untersuchung von Medien. Die Beschäftigung mit Sachtexten/Sachbüchern soll in Absprache mit anderen Fächern über thematische Zusammenhänge erfolgen (vgl. die Seiten 47 ff. und 71 ff.). Im Deutschunterricht untersuchen die Schüler in kritischer Auseinandersetzung vorrangig Argumente, (verdeckte) Standpunkte, den Zusammenhang von Text und Bild, die Informationsgestaltung und -auswahl sowie den Verwendungszusammenhang der Texte.

Bei der Arbeit mit Literatur und Sachtexten sollen möglichst viele Gelegenheiten methodisch genutzt werden, die Schüler in *Arbeitstechniken* der Informationsbearbeitung einzuführen: Sie lernen, die schulischen und öffentlichen Bibliotheken zu nutzen sowie Nachschlagewerke auszuwerten. Das Gefundene wird geordnet und für Mitschüler verständlich aufbereitet.

Hinweise

Lesefertigkeit als Voraussetzung für Lesefreude und verständige Lektüre ist zu fördern, indem Aufgaben zu lautem und stillem Lesen im Unterricht, aber auch für die häusliche Lektüre gestellt werden. Das Gespräch über *Vorgelesenes* (sinngestaltendes Lesen) kann den Schülern helfen, sich der Aussage des zugrunde liegenden Textes zu nähern. Vorlesen durch Schüler und den Lehrer oder auch durch Medien vermittelte Sprecher erfordert konzentriertes Lesen bzw. Zuhören. Das *stille Lesen* ist im Unterricht zu fördern und zu Hause zu üben, weil diese Technik die am häufigsten genutzte Form des Lesens darstellt. Das Lesetempo ist im Laufe der Jahrgänge durch geeignete Aufgaben und Anleitungen zu steigern. Unterschiedliche *Leseweisen*, die allerdings nicht immer voneinander getrennt stattfinden, wechseln sich im Deutschunterricht ab:

- das sinnentnehmende Lesen,
- das Lesen, das der Information zu vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten dient,
- das kursorische Lesen, das der Orientierung des Lesers dient, der sich einen raschen Überblick verschaffen will,
- das intensive, verweilende und interpretierende Lesen,
- sowie das Lesen, das der Unterhaltung dient.

Die Teilnahme an literarischen *Wettbewerben* wird den Schulen nachdrücklich empfohlen. Folgende Wettbewerbe finden regelmäßig statt:

- (1) Vorlesewettbewerb für die 6. Klassen (Träger: Börsenverein des Deutschen Buchhandels e. V.).
- (2) Das lesende Klassenzimmer (bis Jahrgang 8; Träger: Börsenverein des Deutschen Buchhandels e. V.): hier ist insbesondere die Hamburger Landesrunde zu beachten.
- (3) Plattdeutscher Vorlesewettbewerb „Jungs un Deerns leest Platt“ für die ganze Sekundarstufe I (Träger: Hamburger Sparkasse in Zusammenarbeit mit der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung [S. 13/41]).

Auf das Angebot weiterer literarischer Wettbewerbe — z. B. „Jugend schreibt“ oder „Hamburg aus meiner Feder“ (zum 800jährigen Stadtjubiläum Hamburgs) oder „Wolfgang Borchert zum 70. Geburtstag“ — wird in aktuellen Rundschreiben des Amtes für Schule (S 13/41) hingewiesen.

Im folgenden werden verschiedene Verfahrensweisen für die Arbeit an Texten getrennt vorgestellt, die im Unterricht auf vielfältige Weise kombiniert werden können, die der Interpretation (A) und Gestaltung (B).

(A) Verfahrensweisen der Interpretation

Hierzu zählen alle unterrichtlichen Formen der Interpretation, die von den Schülern Genauigkeit in der Auseinandersetzung mit dem Text erfordern, aber Emotionalität nicht ausklammern. Die im folgenden beschriebene Reihenfolge der Verfahrensweisen ist nicht zwingend und läßt andere Kombinationen sowie andersartige Wege der Interpretation zu:

Die Schülerinnen und Schüler formulieren ihren *ersten Eindruck*: Sie bewerten spontan, sie äußern ihre Gefühle und Interessen, stellen Übereinstimmungen oder Brüche mit den eigenen Erwartungen gegenüber den Sinnangeboten des Textes fest. Einige Schüler erkennen auch schon wesentliche Aussagen des Textes. Gerade deshalb lassen sich aus den ersten Deutungsversuchen verschiedener Schüler mögliche Ansätze zur Untersuchung entwickeln und am Text überprüfen.

Schülerinnen und Schüler klären anhand *selbstentwickelter Fragen* (oder Fragen der Lehrerin/des Lehrers) einzelne Aspekte eines Textes, z. B. zu Personen, Personenkonstellationen, Motiven und Zielen der Handlung, zu Redeweisen (Argumentationen), zur Informationsauswahl, zu Wirkungsmöglichkeiten, zu Zeit- und Ortsverhältnissen, zu sprachlichen Besonderheiten oder zu Gattungsmerkmalen. Der Lehrer hilft den Schülern, Zugänge zu finden, sie zu vertiefen und die Arbeit am Text zu orientieren.

Weitere methodische Wege des Interpretierens sind:

- Schüler „malen“ erzählte Situationen und Figuren mit eigener Phantasie aus oder fassen Texte zusammen, verallgemeinern Aussagen.
- Deutungen und Aussagen werden daran gemessen, ob sie aspektreich sind und ob der Interpretierende nachvollziehbare Begründungen für seine Ausführungen nennen kann.
- Die Schüler müssen ihre Deutungen mit Sinnangeboten des Textes in Beziehung setzen, dabei können Widersprüche auch als mögliche fruchtbare Anregungen für das Gespräch „stehenbleiben“, bis sie im weiteren Verlauf der Arbeit geklärt werden.
- Schüler nehmen an literarischen Texten Veränderungen im Sinne der Weglaß-, Umstell-, und Erweiterungsprobe vor, um zu sehen, wie sich die Bedeutung eines Textes verändert: Sie ersetzen probeweise in einem Text Wörter durch andere, ändern das Tempus, stellen Sätze um, streichen Wörter, Sätze oder Textteile. Der Lehrer händigt Schülern Texte aus, in denen z. B. alle Erzählerkommentare weggelassen sind, um auf diese Weise die Schüler auf Eigenarten des Textes aufmerksam zu machen.
- Beobachtungen zur *Form* literarischer Texte sind nur im Zusammenhang mit der Textbedeutung sinnvoll.
- Bei Verstehensschwierigkeiten läßt sich beispielsweise so vorgehen, daß mehrdeutige Ausdrücke probeweise durch eindeutige ersetzt oder aus dem Bedeutungszusammenhang (Kontext) erschlossen werden. Ggf. können Nachschlagewerke zu Rate gezogen werden. Besonders bei längeren Prosatexten lassen sich Verstehensschwierigkeiten überwinden, wenn der Lehrer entweder durch (eigene) Zusammenfassungen oder durch Erzählungen rafft, um mit den Schülern ausgewählte Textstellen intensiver erarbeiten zu können.
- Abschnittsweise können Handlungsteile oder Gedankengänge unter Ausklammerung zunächst problematischer Einzelzüge zusammengefaßt, Zwischenergebnisse festgehalten, verglichen und späteren Erkenntnissen gegenübergestellt werden.
- Schauspiele sind für die Schüler am ehesten zugänglich, wenn sie in Verbindung mit einem Theaterbesuch oder mit der Verfilmung bzw. Aufnahme einer Inszenierung besprochen werden. Wie bei anderen längeren Texten gilt auch hier der Weg, *zentrale Textstellen* (z. B. Szenen, Akte) in den Mittelpunkt der Unterrichtsarbeit zu stellen: beispielsweise Figuren, Handlungsstränge, Redeweisen oder Symbole, die im gesamten Textzusammenhang gedeutet werden.

- Textübergreifende Gesichtspunkte sind nicht bei jedem Text und nicht in jeder Lerngruppe, zunehmend aber ab Jahrgang 8 mit „erweiterten“ Anforderungen zu berücksichtigen: Hinweise auf den Autor, die Entstehungsbedingungen eines Textes, die Zeitumstände, Parallel- oder Kontrasttexte.
- Für interkulturelle Zwecke besonders geeignet ist z. B. die Interpretation einer Übertragung eines fremdsprachlichen Gedichtes ins Deutsche.
- Eine kritische Auseinandersetzung mit Texten geschieht durch ein „durchdringendes“ Verstehen, das der Prüfung, Beurteilung und Entscheidung bedarf. Kritik bedeutet häufig Abweichung von einer aktuell gültigen Norm. Kritische Abweichung verhilft dazu, einen Text oder eine Deutung besser verstehen oder andersartig auffassen zu können. Die Voraussetzungen, von denen aus kritisiert wird, sollen ersichtlich sein, damit sie überprüfbar werden.

(B) Verfahrensweisen der Gestaltung

Gestalterische Eigentätigkeit von Schülern hilft, die Interpretation von Texten zu erweitern. Beim Verändern von Textvorlagen können die Schüler Kreativität entfalten:

- Texte werden *umgeschrieben*. Beispielsweise versetzen sich die Schüler in eine Geschichte als Handlungsträger oder als Beobachter (= Perspektivenwechsel), sie verändern die Gut-Böse-Verteilung des vorgegebenen Textes, sie verwandeln die Figurenkonstellation oder arbeiten einen Anfang, Mittelteil bzw. Schluß um.
- Texte werden *weiterentwickelt*. Beispielsweise erfinden sie Vor-, Nach- oder Kontrastgeschichten, die zeitlich, räumlich oder situativ verändert sind; sie verbinden das Wunderbare mit „realistischen“ Vorgängen oder setzen das Wunderbare „realistischen“ Vorgängen aus.
- Texte werden *aktualisiert*. Beispielsweise schließen Schüler Problemstellungen in literarischen Texten mit denen der Gegenwart zusammen, indem sie die Unterschiede oder Ähnlichkeiten betonen; sie erzählen selbsterlebte Parallelgeschichten.

Auswendiges Vortragen ist ein geeignetes Mittel, eigene Gestaltungsmöglichkeiten zu erproben und Interpretationen zu finden. Es sollen aber nur kürzere Texte zum Auswendiglernen gewählt werden, deren Inhalt und sprachliche Form für die Schüler in ihrer gegenwärtigen und möglicherweise auch zukünftigen Situation interessant und lohnend sind. Es ist auch motivierend für das Auswendiglernen, wenn die Schüler sich aus einer Reihe von Texten ihren Text (z. B. ein sie besonders interessierendes Gedicht) selbst auswählen können. Im Lernbereich „Sprechen“ wird auf Möglichkeiten des Rezitierens hingewiesen (vgl. S. 36 ff.).

Themen-/projektorientierter Unterricht

Der Unterricht kommt dem inhaltlichen Interesse der Schülerinnen und Schüler besonders entgegen, wenn Unterrichtseinheiten nach Themenbereichen strukturiert werden. Die Schüler lernen dabei, die Texte in ihrer jeweiligen strukturellen Eigenheit wahrzunehmen, den unterschiedlich konkreten Bezug zur Wirklichkeit zu erkennen und unterschiedliche Aspekte aus den Lernbereichen des Deutschunterrichts zusammenzudenken (vgl. auch die Seiten 71 ff.).

Die oben beschriebenen Verfahrensweisen ergänzen sich im projektorientierten Unterricht gegenseitig. Auch Theaterarbeit im weitesten Sinne des Wortes ist dafür geeignet. Die Schüler verfassen und inszenieren z. B. eigene Hör szenen, üben sich im Rollen- oder Schattenspiel, improvisieren freie Dramatisierungen oder bearbeiten literarische Texte experimentell in selbständiger Weise.

Im Deutschunterricht bietet sich Projektorientierung immer dort an, wo es um Produktion oder Rezeption von Texten geht. Kleinere „Projekte“ müssen so gegliedert sein, daß sie auch in mehreren Einzel- oder Doppelstunden und in Hausarbeit durchgeführt werden können. Wo immer es umsetzbar ist, sollen solche Vorhaben fächer- und kursübergreifend im Rahmen einer Jahrgangsstufe angelegt werden. Sie sind dort möglich, wo Teilleistungen zu einer Gesamtleistung zusammengefaßt werden können.

Einige Beispiele:

- Bereits im Jahrgang 5 ist ein Vorhaben „Herstellen einer Textsammlung“ denkbar. Am Beispiel selbstverfaßter Texte können Fragen der Textbearbeitung, des Layouts, der Schrifttype und des Umfangs deutlich werden. Beispielsweise Erzählungen, Gedichte, Schwänke oder Märchen ließen sich in Zusammenarbeit mit den Fächern Arbeitslehre und Bildende Kunst „herausgeben“.
- Für Wettbewerbe (z. B. das Lesende Klassenzimmer) können Texte verfaßt und gleichzeitig Kontakte mit Autoren gesucht werden, die von ihrer eigenen Arbeit berichten.
- Schüler lassen sich an Texte heranzuführen durch die Einrichtung einer ständig wechselnden Buchausstellung, durch eine (wöchentliche) Buchempfehlung, durch die Einrichtung einer Klassenbücherei oder durch Entleihen einer Bücherkiste aus einer Öffentlichen Bücherhalle.

- Ein eigenes Lesebuch kann produziert werden aus Texten, die das Interesse zum Weiterlesen herausfordern.
- In der Auseinandersetzung mit Trivial- oder Unterhaltungsliteratur können Gegentexte entworfen, Comics beispielsweise selber gestaltet werden.
- Eigene Produktionen einer (literarischen) Schul- oder Klassenzeitung, Filmszenen (z. B. als „Schultagsgeschau“) oder Hörspielszenen tragen zum besseren Verständnis und zum „vergnüglichen Durchschauen“ der professionellen Produkte bei. Die Untersuchung der Medien geschieht möglichst in Zusammenarbeit mit den Fächern Musik, Politik und Bildende Kunst.
- Thematisch gebündelte Einheiten (vgl. Seite 71 ff.) eignen sich besonders im projektorientierten Unterricht. Beispielsweise lassen sich zum Thema „Liebe und Freundschaft“ literarische Texte lesen, Medienprodukte untersuchen und herstellen bzw. eigene Texte verfassen.

Aufgabenstellungen

Die folgenden Aufgaben stammen aus dem Unterricht der Jahrgänge 5–8 und müssen je nach Situation und Verfahrensweise verändert werden.

(A) Beispiele für Aufgabenstellungen zu Hermann Botes „Till Eulenspiegel“ in den Jahrgängen 5/6:

Grundlegende Aufgaben

- Erzähle die Geschichte von Eulenspiegel als Bäckerknecht nach.
- Warum backt Till Eulen und Meerkatzen?
- Was lehrt Till den Bäcker mit seinem Verkauf der gebackenen Meerkatzen und Eulen in Braunschweig?
- Lerne die Geschichte, damit du sie frei vortragen kannst. Gestalte deinen Vortrag so lebendig und lustig wie möglich.
- Schreibe eine eigene Eulenspiegelgeschichte mit dem Titel „Eulenspiegel als Tankwart“, benutze dabei eine oder mehrere der folgenden Aufträge, die Till als Tankwart Gelegenheit zu einem Streich geben könnten: „Den Wagen volltanken“. „Die Muttern anziehen“. „Die Birne wechseln“. „Batterie aufladen“. „Einmal waschen“. „Die Luft prüfen“.

Erweiterte Aufgaben

- Vergleiche die Geschichte von Till als Bäckerknecht mit einer anderen dir bekannten Eulenspiegelgeschichte und stelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten heraus.
- Was hat die vorliegende Eulenspiegelgeschichte mit Johann Peter Hebels „wohlfeile(m) Mittagessen“ oder mit dem Schildbürgerstreich von der versenkten Glocke gemeinsam? Worin unterscheiden sie sich? (Die Texte müssen vorliegen.)

(B) Aufgaben zu Heinrich Heines Ballade „Belsazar“ (1822) in den Jahrgängen 7/8:

Grundlegende Aufgaben

- Wie verhalten sich die Untertanen, während der König mit seinem Gefolge auf dem Bergschloß ein wüstes Festmahl feiert?
- Wie tritt Belsazar während des Festmahles auf? Nenne dazu entsprechende Adjektive aus der Ballade.
- An welcher Stelle in Heines Ballade wird die wörtliche Rede benutzt? Schreibe die Rede heraus und deute sie: Was will der König wohl damit zum Ausdruck bringen?
- Warum bringen die Knechte deiner Meinung nach Belsazar um?

Erweiterte Aufgaben

- Versuche, die wesentlichen Stationen der Handlung in Heines Ballade kurz aufzuzählen.
- In Heines „Belsazar“ gibt es drei deutliche Unterschiede zur Überlieferung aus dem Alten Testament (Daniel 5, 1–30). Welche Unterschiede erkennst du? (Text muß vorliegen.)
- Stelle dir vor, du müßtest als Leser in Heines Ballade die Rolle eines Daniels übernehmen. Was würdest du dem König Belsazar sagen? Schreibe das auf.
- Zu welcher Diskussion könnte Heine mit der Ballade seine Zeitgenossen angeregt haben? Beachte, daß die damaligen Leser überwiegend „Untertanen“ in europäischen Monarchien waren.

3. Lernbereich: „Schreiben“

3.1 Schreiben

Der Lehrplan unterscheidet die Lernbereiche „Sprechen“ und „Schreiben“ aus sachlichen (1) und didaktischen (2) Gründen:

- (1) Schreiben geschieht langsamer und absichtlicher, es ist weniger situationsgebunden und hat einen höheren Grad an Verbindlichkeit.
- (2) Schreiben veranlaßt die Schülerinnen und Schüler zur genaueren Klärung ihrer Gedanken, Vorstellungen, Gefühle und zum bewußten Umgang mit der Sprache. Dadurch fördert es die kognitive Entwicklung des Schreibers und seine Sprachfähigkeit.

Die Erfahrung, daß sich Schreiben lohnt, ist die wichtigste Motivation. Um dies erfahren zu können, müssen im Deutschunterricht motivierende Schreibansätze genutzt werden: Solche Gelegenheiten ergeben sich z. B. beim Anfertigen von Notizen und beim Festhalten von Unterrichtsergebnissen, die für die spätere Unterrichtsarbeit notwendig werden. Beim Schreiben eigener Texte und deren Überarbeitung gewinnen die Schüler Interesse an der Auseinandersetzung mit Sprache und Literatur. Je mehr das von Schülerinnen und Schülern Geschriebene ihnen auch im Unterricht hilft, etwa als Stütze für das Gedächtnis oder für ein Gespräch in der Klasse (Arbeitsgruppe), desto eher können sie Sinn und Zweck des Schreibens einsehen lernen. So ist es auch zweckmäßig, den Schülerinnen und Schülern die Benutzung selbstgeschriebener Notizen während der Klassenarbeit zu gestatten, wenn dadurch der Lösung einer konkreten Aufgabe nicht vorgegriffen wird.

Schreibübungen sind immer dann sinnvoll, wenn Schüler mit einfachen Schreibtätigkeiten Schwierigkeiten haben oder eine bestimmte Schreibform als Lerngegenstand eingeführt wird.

Die Schülerinnen und Schüler dürfen nicht nur bei Klassenarbeiten auf klare Handschrift sowie grammatische und orthographische Richtigkeit achten. Lesbares und korrektes Schreiben soll mit der Zeit geläufig werden.

Ziele

Ziele der Grundschule werden weiterhin verfolgt. Dazu gehört vor allem, daß die Schülerinnen und Schüler Freude am Schreiben haben und ihren Schreibfähigkeiten vertrauen.

Im einzelnen sollen die Schülerinnen und Schüler lernen,

- Schreiben als Hilfe beim Lernen, beim Erkennen und Klären von Sachverhalten und Texten zu gebrauchen,
- Schreiben als Mittel des Ausdrucks sowie der „literarischen“ oder „freien“ Gestaltung zu nutzen,
- zweckdienliche und situationsgebundene Texte zu verfassen, die gesellschaftlichen Anforderungen und Erwartungen entsprechen.

Schwerpunkte

Die Schwerpunkte dieses Lernbereichs sind:

Schreiben als Mittel zur Klärung von Sachverhalten und Texten im Deutschunterricht und in anderen Fächern (A)	Schreiben „freier“/ „literarischer“ Texte (B)	Schreiben von Gebrauchstexten (C)
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------	------------------------------------------

Diesen Schwerpunkten werden auf den Jahrgangsstufen folgende Lerngegenstände zugeordnet:

Stellungnahme (ab Jg. 5)	Erzählender Text (ab Jg. 5)	Anleitung (ab Jg. 5)
Nacherzählung (ab Jg. 5)	Lyrischer Text (ab Jg. 5)	Anzeige/Anleitung (ab Jg. 6)
Texte umschreiben (ab Jg. 5)	Dialogischer Text (ab Jg. 8)	Beschwerde/ Entschuldigung (ab Jg. 7)
Erzählend-berichtende und beschreibende Texte (ab Jg. 6)		Offizieller Brief/ Leserbrief (ab Jg. 8)
Inhaltsangabe (ab Jg. 7)		Bewerbung/Lebenslauf (ab Jg. 8)
Précis (nur in Kurs I) (ab Jg. 8)		
Erörterung (ab Jg. 9)		
Texte deuten (ab Jg. 9)		

Arbeitstechniken: Notizen anfertigen, Vorarbeiten für Referate, Exzerpte und Protokolle erstellen, Umgang mit Zitaten, Texte überarbeiten, Sachverhalte und Geschehnisse zusammenfassen

Im folgenden werden traditionelle Schreibaufgaben für den Deutschunterricht mit neuen Schwerpunkten und Funktionen versehen. Sie werden daher ausführlich dargestellt und sollen zur Diskussion bei der Lehrplanrevision beitragen.

(A) DER ERSTE SCHWERPUNKT umfaßt Schreibtätigkeiten und -formen, die vor allem deshalb gelernt werden sollen, weil sie als Hilfen in anderen Bereichen des Deutschunterrichts oder in anderen Fächern gebraucht werden. Schreiben wird hier als *Mittel* zum Festhalten, Ausarbeiten und Klären von Gedanken und Vorstellungen benutzt.

- Bei der *Stellungnahme* dient das Schreiben der Darstellung und Begründung eigener Ansichten. Im Deutschunterricht wird zu Sachverhalten Stellung genommen, die keine besonderen Kenntnisse anderer Fachgebiete erfordern, und zu Texten. Auch schriftliche Antworten auf Fragen zu einem Text, die Beurteilungen zulassen, sind als Stellungnahme zu verstehen.

Da bei Stellungnahmen im allgemeinen nur *eine* Sichtweise ausgearbeitet wird, sind sie weniger anspruchsvoll als Erörterungen. Die Stellungnahme kann deshalb — auch in höheren Jahrgängen — leichter und häufiger im Unterricht verfaßt werden.

- Durch eine *Nacherzählung* kann dem Schüler deutlich werden, wieweit er den (vor-)gelesenen Text schon verstanden hat. Die *Nacherzählung* ist doppelt gebunden: zum einen an die Textvorlage, zum anderen an den erzählenden Schüler.

Ein erster Schritt besteht darin, daß der Schüler die Geschichte so erzählt, wie er sie verstanden hat. Anspruchsvoller ist die Nacherzählung, bei der die erinnerten Einzelheiten in einen schlüssigen, den Leser befriedigenden Zusammenhang gebracht werden. Dabei gelten dieselben Kriterien wie beim freien Erzählen: Einerseits sollen im Rahmen der Vorlage Spannung, Lebendigkeit, Anschaulichkeit, Übersichtlichkeit und ein Zusammenhang erzeugt werden. Andererseits dient bei der Nacherzählung das Schreiben nicht dem Ausdenken, Fabulieren und Unterhalten, sondern dem Verstehen der Vorlage. Deshalb ist auch Texttreue wichtig. Die einfachste Form der Texttreue liegt vor bei rein gedächtnismäßigem Reproduzieren. Besser ist die Nacherzählung, bei der der Schüler Einzelheiten übernimmt und sie selbständig zu einer Geschichte verbindet. Dabei kann der Schüler auch Textstellen wörtlich wiedergeben („zitieren“), sofern diese in die von ihm erzählte Geschichte passen.

Es ist sinnvoll, verschiedene Nacherzählungen miteinander und mit der Textvorlage zu vergleichen, damit die Schüler erkennen, wie sehr ihre Nacherzählung von *ihrem* Textverständnis abhängt und wie nützlich es ist, das eigene Textverständnis festzuhalten, indem man die Geschichte nach-erzählt.

Unterschiedliche Schwierigkeitsgrade der Nacherzählung ergeben sich zunächst aus der Struktur der Textvorlage: Einsträngige Texte sind leichter wiederzugeben als mehrsträngige, Erzähltexte leichter als Dialogtexte. Aber auch die Aufgabenstellung kann leichter oder schwerer sein:

Das Nacherzählen aus der eigenen Perspektive ist leichter als das aus einer fremden (etwa aus der Perspektive einer mithandelnden Figur). Das bloße Nacherzählen ist leichter als das Nacherzählen für ein bestimmtes Publikum. Auch bei schwierigen Aufgabenstellungen sollte der Sinn der Nacherzählung nicht aus dem Blick geraten: Sie dient dazu, daß der Schüler ein — zunächst noch intuitives — Textverständnis gewinnt.

- Beim *Umschreiben von Texten* läßt sich der Schüler vom gegebenen Text zum eigenen Schreiben anregen. Dabei geht häufig ein vorläufiges Textverständnis dem Schreiben voraus; erst beim Schreiben selbst aber wird der Inhalt und die Schreibweise der Vorlage deutlicher erfaßt. Bisweilen folgt die Erkenntnis auch dem zuvor nur intuitiv vollzogenen Schreiben. In jedem Fall aber dient das eigene Schreiben hier dem Verstehen der Vorlage und findet darin seine Rechtfertigung.

Beim Umschreiben von Texten kann die „Moral“ oder der Ausgang der Geschichte verändert, es können Figuren dazuerfunden, weggelassen oder ausgetauscht, es können Textstellen ersetzt, getilgt oder hinzugefügt werden. Auch kann bei gleichem Stil der Inhalt ausgetauscht (Parodie) oder umgekehrt derselbe Inhalt in anderer Schreibweise behandelt werden (Travestie).

- Beim *Weiterschreiben* werden Texte ergänzt. Dies ist sowohl bei einer vollständigen Vorlage möglich, wobei die Ergänzung über den vom Autor gewählten Schluß hinausgeht, als auch bei didaktisch präparierten Texten, bei denen Schülern das Ende vorenthalten wird.

Die *Qualität der Schülertexte* bemißt sich nach der Qualität der Einfälle und der Konsequenz der Ausführung, aber auch danach, wie gut sie zur Vorlage passen. Allerdings kann „passen“ sehr Verschiedenes heißen: Die Auseinandersetzung darüber, ob etwas paßt oder nicht, fördert das Verständnis der Vorlage.

- Bei der Darstellung und Klärung von Geschehnissen, Sachverhalten sowie Gegenständen entstehen *erzählend-berichtende* und *beschreibende* Texte. Während des Schreibens macht sich der Schüler die einzelnen Elemente einer Sache oder eines Geschehens klar, er ordnet sie und stellt Beziehungen her. Gegenstände und Vorgänge müssen mit erforderlicher Genauigkeit (beispielsweise durch Fachausdrücke) erfaßt werden. Umfang und Komplexität der Themen bestimmen den Schwierigkeitsgrad erzählend-berichtender und beschreibender Texte.
- Bei der *Inhaltsangabe* soll sich der Schüler vom Text lösen und über ihn nachdenken. Die Inhaltsangabe steht deshalb zwischen einführender Nacherzählung und reflektierender Interpretation. In den unteren Jahrgängen werden ihr vor allem handlungsintensive Erzähltexte (Ausschnitte) zugrunde gelegt. Der Gang der Handlung wird in der Inhaltsangabe nicht notwendigerweise chronologisch oder in der Abfolge der Textvorlage wiedergegeben, sondern das Handeln der Personen wird erklärt: Motive, Mittel und Zwecke der Handelnden werden in einen Grund-Folge-Zusammenhang gebracht. Für die Qualität der Inhaltsangabe ist entscheidend, ob wichtige Teile der Vorlage in einen sinnvollen Zusammenhang gebracht sind. Ab Jahrgang 9 können der Inhaltsangabe auch argumentative Texte (wie Sach- und Zeitungstexte) zugrunde gelegt werden: Ziel der Inhaltsangabe ist dann die Rekonstruktion der Argumentationsstruktur. Schwierigkeitsgrad und Anforderungsniveau hängen wie bei der Nacherzählung wesentlich von der Textvorlage ab: Einsträngige (meist kürzere) Texte sind leichter begrifflich zu rekonstruieren als mehrsträngige (häufig längere), verschachtelte oder mehrperspektivische Texte. Erleichtert wird die Inhaltsangabe, wenn den Schülern ein einleitender und zusammenfassender Satz vorgegeben wird, so daß die Inhaltsangabe in einer Erläuterung und Begründung dieses Satzes besteht.
- Beim *Précis* geht es vorrangig um eine intensive Arbeit an der Sprache (ab Jahrgang 8 in Kursen mit „erweiterten“ Anforderungen). Indem sich der Schüler konsequent nach folgenden drei Regeln richtet, gewinnt er sowohl ein Verständnis des Inhalts der Textvorlage als auch Einsicht in die „Machart“ bzw. den Stil:

- (1) Der Text muß auf etwa ein Drittel gekürzt werden.
- (2) Der Schüler muß ihn weitgehend in eigene Worte umformen.
- (3) Stil und „Ton“ der Vorlage (z. B. spannende Erzählung, nüchterne Beschreibung, logisch fortschreitende Abhandlung) müssen annähernd beibehalten werden.

Diese Regeln zu befolgen, erfordert große sprachliche Disziplin; deshalb muß der Précis zunächst an einfachen Texten oder Textausschnitten geübt werden (vgl. Handreichung Der Précis, S 13/41).

- o Bei der *Erörterung* dient das Schreiben dem Nachdenken über Sachverhalte und Probleme. Erörterungen enthalten zumeist strittige Behauptungen oder Forderungen, die von verschiedenen Blickwinkeln aus in Frage gestellt, bekräftigt und modifiziert werden. Während beim mündlichen Argumentieren der Widerspruch und das Infragestellen von anderen Gesprächsteilnehmern kommt, muß sich der Schüler bei der Erörterung die Einwände, Fragen und Modifikationen selbst überlegen.

Ein zu erörterndes Thema muß als Alternative oder als strittiges Problem formuliert sein. Schreiben dient dem Festhalten von Einfällen und Informationen („Materialsammlung“), der Ordnung von Gedanken und schließlich deren argumentativer Verknüpfung. Das Ziel der Erörterung ist ein Fazit, das die gefundene Lösung des Problems bzw. die konsequente Entscheidung der Alternative zum Ausdruck bringt.

Der Schwierigkeitsgrad der Erörterung steigt mit der Komplexität des Themas und mit der Anzahl möglicher Perspektiven. Es genügt nicht — wie bei der Stellungnahme (einer Vorform der Erörterung) —, nur die eigenen Ansichten darzustellen und zu begründen. Es müssen auch Einwände erwogen und Bedenken berücksichtigt werden.

Obwohl die Erörterung der Selbstverständigung dient, ist es beim Schreiben hilfreich, sich einen kritischen Leser vorzustellen, der durch die Darstellung sowohl von der Relevanz des Themas wie von der Richtigkeit der gefundenen Lösung überzeugt werden soll. Nutzlos sind Erörterungen, wenn sie nicht der ernsthaften Auseinandersetzung mit dem Thema dienen, sondern wenn in bloßer Pflichterfüllung (Schein-)Argumente angeführt werden und am Ende eine von der Erörterung unberührte „persönliche Stellungnahme“ steht.

- o Bei der *Textdeutung* geht es darum, den eigenen Horizont durch verstehendes Lesen zu erweitern. Das erfordert, daß der Schüler seine Kenntnisse, Einstellungen und Ansichten bei der Lektüre zur Geltung bringt und sich zugleich öffnet für das Neue des Textes. Diese Konfrontation von Leser und Text kann durch Schreiben gefördert werden, beispielsweise

(1) beim Gewinnen eines *Erstverständnisses*:

- Bei oder nach der ersten Lektüre wird durch Textmarkierungen (Ausrufezeichen, Fragezeichen, Unterstreichungen, Umrandungen, Wellenlinien) und verbale Randbemerkungen das genaue Verstehen des Textes eingeleitet.
- Ein unübersichtlicher Text wird am Rande durch Abschnittszeichen und Zwischenprüfungen gegliedert.
- Das erste Textverständnis wird schriftlich festgehalten: Was hat mich im Text besonders angesprochen/abgestoßen/befremdet? Was ist mir unklar geblieben? Welche Bedeutung hat das Dargestellte?

(2) beim Erarbeiten von *Einzelheiten*:

Bei genauerer Lektüre können Schüler- oder Lehrerfragen zum Text schriftlich beantwortet oder eingetübte Beobachtungen (z. B. zu Figurenkonstellationen, Redeweisen, sprachlichen Auffälligkeiten) schriftlich festgehalten werden. Auch das Notieren eingeholter Informationen, das Festhalten anderer Textdeutungen (etwa von Mitschülern) sind in dieser Phase sinnvoll.

(3) beim Erarbeiten einer *Gesamtdeutung*:

Der Schüler klärt sein Textverständnis, wenn er eine zusammenhängende Deutung schreibt. Dabei ist die Vorstellung hilfreich, daß diese Deutung einen anderen Leser zur Textlektüre anregen, ihm beim Verständnis helfen oder die Auseinandersetzung mit ihm provozieren soll. Deshalb sollte dieser angenommene Leser zunächst über den Titel, den Autor, die Textgattung, den Inhalt bzw. Problembereich des Textes informiert werden. Die Überzeugungskraft der Textdeutung selbst hängt davon ab, wie gut der Schüler seine Feststellungen belegt und seine Urteile begründet. Dem Leser sollte im übrigen der Nachvollzug der Deutung dadurch erleichtert werden, daß der Schreiber Zitate klar gekennzeichnet und die Perspektive der Darstellung deutlich werden läßt: Das steht im Text, das sagt der Interpret.

(B) DER ZWEITE SCHWERPUNKT umfaßt „freie“ und „literarische“ Texte, in denen die Schülerinnen und Schüler Ausdrucksweisen, Stilmittel, Gestaltungsprinzipien, Motive sowie Themen benutzen, um ihre Vorstellungen, Hoffnungen, Wünsche, Bedürfnisse, Stimmungen, Erlebnisse und Erfahrungen ausdrücken.

Die Qualität der entstandenen Produkte ist weniger wichtig als der Prozeß des Schreibens und Bearbeitens sowie die Entwicklung der Fähigkeit, sprachlich-ästhetische Ausdrucksmittel zu gebrauchen. Die Orientierung hin auf ein gemeinsames Produkt (Textsammlung, Hörspiel, Kabarettabend, Lesung) bildet allerdings eine wichtige Motivation nicht nur zum Schreiben, sondern vor allem auch zum Überarbeiten der eigenen Texte.

○ *Erzählende Texte*

Schüler der Sekundarstufe I können zunehmend Interesse an der fiktionalen Erzählung gegenüber der unmittelbaren Erlebniserzählung gewinnen. Die Fiktionalität bietet einerseits den Vorteil, sich distanzieren zu können; andererseits darf aber auch das Erfundene nicht künstlich wirken, sondern glaubhaft sein. Deshalb müssen die Schüler lernen, genau zu beobachten und zu recherchieren. Sie stützen sich auch beim Schreiben fiktionaler Texte auf das, was sie kennen.

Methodische Hilfen sind das gemeinsame Ausdenken von Figuren, die Vorgabe eines Handlungsgerüsts, eines Textteiles (z. B. eines Anfangs) oder eines Bildes. Schreibenregend sind auch Erzählbeispiele, die in Gruppen gespielt werden können: Jeder beginnt eine Geschichte und reicht nach kurzer Zeit das Blatt dem Nachbarn, der den Text fortsetzt. Dabei muß man sich auf schon vorhandenes Sprachmaterial einstellen und auf Anschlüsse achten.

○ *Lyrische Texte*

Beim Verfassen lyrischer Texte müssen die Schüler literarische Mittel (z. B. Wiederholung, Rhythmus, Klang, Bildlichkeit) verwenden können, die sie im Umgang mit vorhandenen lyrischen Texten und in der Reflexion auf ästhetische Erscheinungen in der Umgangssprache (z. B. Redewendungen, Alliterationen) erworben haben. Das Schreiben von „Gedichten“ läßt sich in den unteren Jahrgängen besonders gut über Sprachspiele und Schreibregeln einführen. Je präziser die Regeln sind, desto vergleich- und besprechbarer sind die Texte. Hilfreich ist auch die Gliederung des Schreibprozesses in Arbeitsschritte: Sammlung von Einfällen — erster Entwurf — ausformulierte Fassung — Überarbeitung aufgrund von Leserreaktionen.

○ *Dialogische Texte*

Dialogische Texte erfordern vom Schreiber, sich in verschiedene Figuren und Rollen zu versetzen und aus unterschiedlicher Perspektive zu schreiben. Die Fähigkeit hierzu entwickeln die Schüler im Laufe der Sekundarstufe I erst allmählich. Auch die Fähigkeit zur Typisierung ohne Klischeebildung ist erst auf höheren Jahrgangsstufen zu erwarten.

Geeignet sind Hör- und Spielszenen (z. B. kabarettistische). Zum Erwerb der nötigen Technik empfiehlt es sich, mit Vorübungen zu beginnen, z. B. mit Umwandlungen von Erzähltexten in Dialoge, mit dem Entwerfen von Monologen (evtl. mit kurzen Einwüfen einer Gegenfigur) und einem biographischen Charakterisieren von Figuren, die im Spiel vorkommen sollen.

(C) DER DRITTE SCHWERPUNKT umfaßt Textarten, die Schülerinnen und Schüler beherrschen sollen, um am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, um sich gezielt an bestimmte Adressaten wenden zu können und um beruflichen Anforderungen zu genügen. Einige dieser Texte sind stark normiert; bei anderen steht der Leserbezug im Vordergrund. Bei Texten dieser Gruppe wird der kommunikative Aspekt des Schreibens besonders geübt.

Schreibformen aus der ersten Gruppe können hier mit anderer didaktischer Funktion wieder aufgegriffen werden: z. B. die Nacherzählung für bestimmte Leser (etwa jüngere Mitschüler), die Inhaltsangabe als Klappentext, die Stellungnahme als Leserbrief. Allerdings ist zu bedenken, daß die Schüler zugleich an die Textvorlage und an bestimmte Leser denken müssen.

○ *Spiel- und Bastelanleitung*

Bei Spiel- und Bastelanleitungen kommt es darauf an, den Text so zu verfassen, daß der Leser ihn ohne Nachfrage als Handlungsanweisung auffassen kann. Das gilt auch für Anleitungen beispielsweise zu ausgedachten Spielen. Deshalb muß der Schüler die Sache genau kennen und beim Verfassen des Textes auf die Reihenfolge der Handlungsschritte, den für den Laien verständlichen Gebrauch von Fachwörtern, einen variablen Satzbau und veranschaulichende Elemente achten. Je komplizierter das Spiel, desto höher ist die Anforderung an den Schreibenden. Spielabläufe können durch vereinfachende oder komplizierende Zusatzregeln in ihrem Schwierigkeitsgrad verändert werden. Die handgeschriebenen Anleitungen sollten in ihrer Wirkung erprobt werden, indem andere Schüler danach zu handeln versuchen.

○ *Anzeige, Einladung*

Die Schüler lernen bei gegebenen Anlässen, an jemanden zu appellieren, um etwas Bestimmtes zu bewirken. Beim Verfassen des Textes muß sich der Schreiber an die Stelle des Lesers versetzen, um so zu formulieren, daß er seine eigenen Absichten erreichen kann. Über das Sprachliche hinaus gilt es hier, auch mögliche gestalterische Gesichtspunkte zu beachten.

o *Beschwerde, Entschuldigung*

Bei der Beschwerde kommt es darauf an, den Beschwerdegrund und die daraus abgeleitete Forderung unmißverständlich zu formulieren. Entschuldigungen sollten möglichst wahrhaftig bestimmte Absichten ausdrücken, ohne in einwickelnde, leere, nur höfliche Floskeln zu verfallen.

o *Briefe (an Ämter, Institutionen, Behörden und Firmen)*

Für die zukünftige Lebenspraxis der Schülerinnen und Schüler ist es wichtig, daß sie um ihre Interessen erfolgreich vertreten zu können, die durch DIN stark festgelegten Schreiben an Institutionen oder Firmen erproben. Bei der Gestaltung der äußeren Form sind deshalb zu beachten: Aufteilung des Bogens, Absenderangabe, Datum, Anschrift, Betreff, Anrede- und Grußformel, übersichtliches und gut lesbares Schriftbild, Anlage, Unterschrift, Beschriftung des Umschlages. Die Vorgabe der Formalia und bestimmter wiederkehrender Floskeln erleichtert die Aufgabe. Die Anpassung an die Sprache des Adressaten und die Einstellung auf seine Erwartungen stellen dagegen eine höhere Anforderung dar.

o *Leserbrief*

Der Leserbrief als Möglichkeit, die eigene Meinung einer breiten Öffentlichkeit kundzutun und damit auch andere zu beeinflussen, soll in vielfältigen Zusammenhängen geübt und praktisch erprobt werden: Dabei können alle Themen, die in der Tagespresse behandelt werden, von den Schülern aufgegriffen werden. Dem Schreiben des Leserbriefes muß die genaue Lektüre des Zeitungsartikels vorausgehen, um dann wirkungsvoll die eigene Ansicht darzustellen. Abgesehen von der Komplexität des zugrundeliegenden Artikels und der Schwierigkeit, die das Thema enthält, hängt der Schwierigkeitsgrad dieser Aufgabe von der möglichen Textlänge ab.

o *Bewerbungsschreiben, Lebenslauf*

In Zusammenarbeit mit dem Fach Arbeitslehre sollten diese Textarten geübt und erprobt werden. Beim Verfassen der Texte ist besonders auf die Gestaltung der äußeren Form zu achten. Muster- und Beispieltex-te werden vielfältig angeboten und in den Unterricht einbezogen. Beim Lebenslauf sind beide Formen (der ausführliche und der tabellarische Lebenslauf) zu üben.

Hinweise

Die Schülerinnen und Schüler benötigen *viel Zeit*, um Sicherheit beim Schreiben zu gewinnen. Im Unterricht muß daher — außerhalb von Vergleichsarbeiten — ausreichend Zeit für schriftliche Übungen zur Verfügung gestellt werden. Außerdem müssen die Aufgaben so gestellt sein, daß sie in der gegebenen Zeit bewältigt werden können.

Zur Übung der Schreibfähigkeit und -fertigkeit sollen zunächst kleine, überschaubare Schreibaufgaben gestellt werden. Sie dienen der Übung im schriftlichen Formulieren und verdeutlichen den Sinn des Schreibens.

Da viele Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten bei der schriftlichen Entfaltung von Gedanken haben, ist es sinnvoll, gelegentlich Texte mit Lehrerhilfe schrittweise gemeinsam zu entwerfen. Nützlich sind auch Umformungsübungen (Nominalgruppen werden zu Gliedsätzen oder umgekehrt; die Wort- und Satzstellung wird verändert; Passiv wird in Aktiv verwandelt) sowie Ausdrucks- bzw. Wortfeldübungen, sofern diese im Textzusammenhang durchgeführt werden. Um die Aufmerksamkeit auf die Formseite der Sprache zu lenken, helfen Übertragungen aus dem Englischen (etwa von einfachen Kinderbüchern, z. B. „Swimmy“), die „Übersetzung“ fachsprachlicher oder bürokratischer Texte in gemeinverständliche und die Umwandlung gesprochener Sprache (z. B. einer mündlichen Erzählung) in schriftliche. Auf fehlerhafte Konstruktionen machen Übungen aufmerksam, bei denen Texte absichtlich mit Auslassungen versehen werden: Sätze mit „je“, ohne daß „desto“ folgt; mit „sowohl“ ohne „als auch“; mit „einerseits“ ohne „andererseits“; mit „erstens“ ohne „zweitens“; Gliedsätze ohne Hauptsatz usw. Wichtig ist auch, daß die Schüler lernen, Texte zu überarbeiten; hierfür muß vor allem durch Veröffentlichung der Texte motiviert werden. Auch von Mitschülern sind Verbesserungsvorschläge am besten in Kleingruppen zu erarbeiten. Sinnvoll ist die Einbindung des Schreibens in den Unterrichtseinheiten über Literatur, Medien und Sprache. So können bei der Untersuchung eines Spielfilms die Inhaltsangabe, die Bearbeitung einer Drehbuchszene oder die Stellungnahme zu einem Film dargestellten Problem wichtige Elemente der Unterrichtsarbeit werden. Für die Beschäftigung mit der Pressesprache kann z. B. das Verfassen einer Zeitungsnachricht nach vorgegebenen Materialien Aufschluß geben über Möglichkeiten der Informationsverarbeitung. Auf diese Weise wird dem Schüler die Notwendigkeit einsichtiger, bestimmte Schreibformen zu erlernen. Geeignete Schreibblätter bieten auch verschiedene literarische Wettbewerbe (vgl. Seite 23).

Aufgabenstellungen

Beispiele zur Binnendifferenzierung in den Jahrgängen 5 und 6:

(1) Thema: Spielanleitung (Jahrgang 5)

Grundlegende Aufgabe

Schreibe eine Spielanleitung für ein Spiel mit wenigen Regeln.

Erweiterte Aufgabe

Schreibe eine Spielanleitung für ein komplizierteres Spiel mit mehreren „Strategien“, vielfältigen Möglichkeiten oder komplexeren Regeln.

(2) Thema: Gruselgeschichte (Jahrgang 6)

Grundlegende Aufgabe

Denke dir eine Gruselgeschichte aus und notiere in Stichwörtern, wer darin vorkommt, wo und wann sie spielt und was passiert. Erzähle mündlich nach deinen Notizen die Geschichte.

Erweiterte Aufgabe

Schreibe Teile oder in Gänze deine Gruselgeschichte so, daß der Leser in die richtige Stimmung versetzt wird.

3.2 Rechtschreibung und Zeichensetzung

Rechtschreibung und Zeichensetzung sind integraler Bestandteil der Lernbereiche des Deutschunterrichts: Da eine einheitliche Orthographie das Lesen erleichtert, fordert die Rechtschreibung die Orientierung des Schreibers am Leser; Orthographie wird deshalb bei der Produktion und Rezeption schriftlicher Texte wichtig. Sie verlangt und fördert Kenntnisse des semantischen und syntaktischen Systems der Sprache und gehört deshalb zum Lernbereich „Sprache und Sprachverwendung“. Sie fördert die sprachliche Entwicklung der Schüler, wenn die den Schreibungen zugrundeliegenden Strukturen und Rechtschreibprinzipien erkannt und bewußt gemacht werden.

In der Rechtschreibung des Deutschen gibt es viele Schwierigkeiten, die historisch entstanden sind. Das gilt z. B. für die Schreibung von Nomen, die Nominalisierung anderer Wortarten und die nur etymologisch erklärbaren Schreibweisen, Rechtschreibreformvorschläge haben bisher zu keiner grundlegenden Änderung geführt. Daher ist die Schule unverändert verpflichtet, die Schüler mit den geltenden Rechtschreibnormen vertraut zu machen.

Vier Prinzipien sollten dabei beachtet werden:

- (1) Rechtschreibübungen müssen attraktiv und ökonomisch sein.
- (2) Um Schüler nicht zu entmutigen, sollten bei Erstentwürfen Fehler geduldet werden. Erst bei überarbeiteten Fassungen ist eine korrekte Darstellung zu fordern.
- (3) Die Schüler lernen, über Rechtschreibhilfen (z. B. durch Nachschlagen im Wörterbuch) ihre Rechtschreibung selbst zu verbessern.
- (4) Für einen erfolgreichen Rechtschreibunterricht ist die Mitarbeit aller Schulfächer erforderlich.

Am Ende des Rechtschreibunterrichts steht die möglichst fehlerfreie Beherrschung der Schriftsprache, sie eröffnet dem Schreibenden die angemessene Teilnahme an allen schriftlichen Kommunikationsformen, die für sein Leben in Gesellschaft und Beruf wichtig werden.

Für die Lernmotivation ist entscheidend, daß die Schüler Erfolge sehen: Deshalb ist es im Bereich Rechtschreiben wichtiger, individuelle Lernfortschritte festzustellen, als die Schülerleistungen untereinander zu vergleichen. Den Schülern muß Gelegenheit gegeben werden. Über ihre individuellen Rechtschreibprobleme zu sprechen, z. B. über schwierige Stellen in einem Wort oder über ständig wiederkehrende Falschreibungen.

Schülerinnen und Schüler mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) besonders in den Jahrgängen 5 und 6 bedürfen einer besonderen Förderung u. a. durch individualisierendes Arbeiten an ihrem Grundwortschatz, häufige Schreibangebote und Übungen (mit der Möglichkeit, Selbstkontrolle zu erlernen), so daß sie Vertrauen in die eigene Fähigkeit fassen können.

Zur Ausbildung der Rechtschreibfähigkeiten, die im Alltag erforderlich sind, ist die Automatisierung häufiger Schreibungen nötig. Das rechtschreibliche Regelwissen und die Fähigkeit, die Zeichensetzung passend anzuwenden, lenken und stützen das richtige Schreiben.

Ziele

Ziel des Rechtschreiblernens ist es, daß die Schülerin/der Schüler unabhängig von der Ablenkung, die das Nachdenken über die richtige Schreibung bedeuten kann, richtig schreibt. Das setzt voraus, daß ein Schreiber einen Bestand an Wörtern und Formen besitzt, die ihm ohne großes Nachdenken zur Verfügung stehen. Darüber hinaus braucht er Kenntnisse, um ihm problematische Fälle entscheiden zu können.

Die Schülerin/der Schüler benötigt eine möglichst reiche Vorstellung vom Bau unserer Schriftsprache, Einsichten in die Prinzipien und Regelungen sowie Fachwörter, mit denen er sich und anderen seine Vorstellungen verständlich machen kann.

Die Schülerinnen und Schüler sollen Techniken wie „Stammwort suchen“, „verlängern“, „im Wörterbuch nachschlagen“ beherrschen und mit ihnen selbstverständlich umgehen können. Historische Schreibungen und Fehler (z. B. Eigennamen) können den Entstehungs- und Veränderungsprozeß der Orthographie klären helfen.

Die wesentlichen Zeichensetzungsregeln (d. h. vor allem die Kenntnis über Satzglieder und Gliedsätze) müssen vertraut sein.

Schwerpunkte

Alle Fehlerschwerpunkte betreffen Phänomene, die die Schülerinnen und Schüler meist in anderen Wörtern beherrschen. Es käme darauf an, ihnen das zu zeigen.

Wegen der Vielfalt und Komplexität der Rechtschreibprobleme sowie wegen der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen von Schülern ist es nicht möglich, Inhalte des Rechtschreibunterrichts nach Jahrgangsstufen zu gruppieren. Der Lehrer entscheidet über den Zeitpunkt der Lehrgänge, über die Häufigkeit und Intensität vertiefender Übungen.

Der Unterricht geht von den Fehlern der Schüler aus. Auf häufig vorkommende Fehler geht er mit Übungen ein. Dabei sind besonders folgende Probleme zu beachten:

- flektierte Wortformen (z. B. geht, kommt, einem, meinem)
- Nominalisierung (das Essen, etwas Interessantes)
- Wortfügungen (nach Hause, zu Ende, auf einmal)
- umgangssprachliche Wörter (kriegt, passiert, geschubst)
- langer Vokal ohne „h“ (kneten, braten)
- s statt ß (* wuste, * muste)
- ß statt s (* dießmal, * ließt)

Daneben spielen auf der Sekundarstufe I vor allem Verstöße gegen das „grammatische Prinzip“ der Rechtschreibung eine große Rolle: Groß- und Kleinschreibung, Zusammen- und Getrenntschreibung, die Konjunktion „daß“. Zunehmend gebrauchen die Schüler Fremdwörter, die auch oft eine Fehlerquelle darstellen.

Förderlich sind Lernangebote, die die selbständige Regelfindung ermöglichen (induktives Lernen), Außerdem sollten die Schüler zum gegenseitigen Helfen ermuntert werden. Hilfsmittel (z. B. „Duden“ und Rechtschreibkartei) sollen in ausreichendem Umfang zur Verfügung stehen.

Hinweise

Für orthographisch richtiges Schreiben ist die Benutzung eines Wörterbuches, das jeder Schüler besitzen muß, unerlässlich. In den Jahrgängen 5—7 ist der Gebrauch des Wörterbuches, z. B. durch Such- und Alphabetisierungsaufgaben noch zu üben. Dabei lernt der Schüler, Auskünfte einzuholen über die Schreibung von Wörtern, die Trennung, Flexion, Aussprache und Bedeutung. Ferner erhält er Einblick in den Aufbau von Wörterbüchern allgemein und in die Lesart von Stichwörtern (Abkürzungen, Anordnungen der Informationen usw.)

Der Lehrer vermittelt die Rechtschreibung der schriftsprachlich häufig verwendeten Fremdwörter und läßt deren Bedeutung klären.

(1) Einzelne Rechtschreibhilfen

Im Unterricht werden gezielt Hilfen zur Lösung von Rechtschreibaufgaben angeboten, die unterschiedlich (isoliert und kombiniert, bewußt und unbewußt) zur Wirkung kommen. Die Reihenfolge der aufgeführten Hilfen versteht sich nicht als ein methodischer Aufbau, dem der Unterricht folgen müßte.

(A) Häufige, wichtige und fehlerträchtige Wörter

Besonders zu üben sind Wörter, die

- häufig vorkommen,
- auffallend fehlerträchtig sind,
- zu einer Wortfamilie gehören,
- in der Herleitung schwierig sind.

Die Schüler gewinnen den Übungswortschatz vor allem aus der Auflistung von Fehlern, die in von ihnen geschriebenen Texten gemacht werden. Das Abschreiben von Texten besitzt für die Schulung richtigen Schreibens eine wichtige Funktion. Möglichkeiten des Übens sind: das Abschreiben „in einem Zug“ (nicht Buchstabe für Buchstabe; das Erfassen von Wörtern und Sinneinheiten), das Aufschreiben mit größer werdendem Abstand vom Zeitpunkt des Einübens, das auswendige Aufschreiben (z. B. Reime, Kurztexte). Der Lehrer wählt Texte, die sich auf den Unterricht beziehen und inhaltlich lohnend sind. Er gibt auch den Schülern Gelegenheit zu eigener Textwahl.

(B) Das Artikulieren in einer „Rechtschreibsprache“

Basis für die Schreibung ist die vom Schreiber selbst gesprochene (artikulierte) Sprache, die sich von der natürlichen Lautung wesentlich unterscheidet. Das gesprochene Modell ist ein „verlangsamter“ rechtschreibsprachlicher Entwurf, der buchstäbliche Wissens Elemente Regel- sowie Morphem- und Bedeutungswissen) lautlich ausdrückt:

/ˈmutə/ = natürliche Lautung

<Mutt-er> = rechtschreibsprachlicher Entwurf (Großschreibung, weil Nomen; Konsonantenverdopplung nach kurzem Vokal; Suffix „er“ — die Artikulation der Flexionsendung ist besonders wichtig)

Mutter = Normschreibung

Im Zusammenhang mit einer solchen funktionalen „Rechtschreibsprache“ ist anzuraten, den unterrichtlichen Schwerpunkt von der Schreibung auf die Aussprache, von den Buchstaben auf die Laute des Deutschen zu legen (vgl. Aussprachewörterbuch, Duden Bd. 6). Durch Arbeit mit dem Tonband können die Schüler hören, wie sie selbst (u. U. innerhalb einer Lerngruppe unterschiedlich) einzelne Laute aussprechen. Aufschlußreich ist auch der Vergleich mit der Aussprache eines professionellen Sprechers.

Für richtiges Schreiben müssen die Schüler lange und kurze Vokale, stimmhafte und stimmlose Konsonanten in der Aussprache auseinanderhalten können und über die unterschiedliche Schreibung desselben Lautes Bescheid wissen: „a“ kommt vor in Schall, Schal, Wald, Hase; „b“ in Abend, Ball, lobt usw. Auch für das Nachschlagen in einem alphabetisch geordneten Wörterbuch ist es wichtig zu wissen, welche Buchstaben einem Laut, welche Laute einem Buchstaben entsprechen.

(C) Das Orientieren an Wortverwandtschaften (semantisches bzw. morphematisches Prinzip)

Eine wichtige Hilfe für die Richtigschreibung bisher selten oder niemals geschriebener Wörter besteht im Erkennen und Nutzen von Wortverwandtschaften. Unsere Rechtschreibung ist entscheidend vom Stammprinzip geprägt, d. h. Wortverwandtschaften werden durch die Schreibung angezeigt. Dies geschieht zum Teil unabhängig von der Lautung:

Kalb [p] — Kälber [b]; gläubig [eu] — Glaube [au].

Hilfsfragen

- Wie heißt der Singular/Plural?
- Ist das Wort verlängerbar (steigerungsfähig)?
- Woher kommt das Wort?
- Wie heißt der Wortstamm?
- Wie heißt das Wort im Infinitiv?

(D) Orientierung an grammatischen Regeln

Wenn Rechtschreibwissen wortbezogen artikuliert wird, so muß der Schreiber im Verlauf des Rechtschreiblehrganges auch erkennen, daß nicht nur wortbezogene Regeln die Rechtschreibung beeinflussen, sondern auch syntaktische Zusammenhänge: Das betrifft vor allem die Groß- und Kleinschreibung, die Zusammen- und Getrennschreibung und die Unterscheidung von „das“ und „daß“.

(2) Fehler erkennen und aus ihnen lernen

Durch den ständigen Umgang mit den angeführten Hilfen im Rechtschreibunterricht und bei einzeln auftretenden Rechtschreibproblemen lernen die Schüler nach und nach, diese Hilfsmittel beim Berichtigen von Fehlern und bei neuen Rechtschreibaufgaben weitgehend selbständig anzuwenden. Im Unterricht Geschriebenes kann Schülern helfen, Falschschreibungen zu finden: Sie überlegen, welche Rechtschreibhilfen sich für den bestimmten Fall eignen.

Falschreibungen beruhen häufig auf Irrtümern: Der Schüler hat eine ihm bekannte Rechtschreibhilfe herangezogen, die auf den bestimmten vorliegenden Fall nicht paßt (z. B. Orientierung am Stamprinzip bei *kamm von „kommen“; *Ältern von „alt“). Wichtig ist, solche Irrtümer gelegentlich aufzugreifen und zu verdeutlichen, daß der Schreiber im Grunde eine richtige Überlegung angestellt hat (hier: Wortverwandtschaft). Ferner kann der Lehrer an solchen Beispielen über ein etymologisches Wörterbuch klären, welchen historischen Weg eine Beschreibung genommen, evtl. auch welches Prinzip zu der geltenden Norm geführt hat. Beispielhaft wird deutlich, daß man sich im Deutschen nicht nur auf jeweils *eine* Rechtschreibhilfe verlassen darf.

(3) Differenzierung

Differenzierung und Individualisierung sind wichtige Arbeitsformen im Rechtschreibunterricht, da die Qualität der Rechtschreibfähigkeit nicht bei allen Schülern gleichmäßig wächst und weil bestimmte Gebiete der Rechtschreibung bei einzelnen Schülern unterschiedliche Schwierigkeiten verursachen. In den Jahrgängen 5—7 werden Einzel- und Gruppenarbeit eingeführt und auf den folgenden Jahrgangsstufen aufgebaut. Ein wichtiger Schritt dorthin ist Partnerarbeit: Partnerdiktat und Partnerkorrektur. Jeder Schüler erhält den richtig geschriebenen Text und vergleicht diesen mit der Nachschrift seines Partners.

Auch in Formen offenen Unterrichts können Schülerinnen und Schüler nach eigenem Plan Schwerpunkte setzen und ihre Rechtschreibprobleme ühend in Angriff nehmen. Individualisieren und Differenzieren führen zu der beim Schreiben notwendigen Selbständigkeit und der Fähigkeit zur Selbstkontrolle. Vom zeitlichen Umfang her wird daher zunächst nur in einzelnen Phasen der Unterrichtsstunden differenziert. Innere Differenzierung bietet sich an für Gruppen von Schülern, die

- einzelne Rechtschreibhilfen unzureichend einsetzen,
- Wissen über Regelmäßigkeiten im konkreten Rechtschreibfall ungenügend aktualisieren,
- üben müssen, sich auf eine gestellte Rechtschreibaufgabe zu konzentrieren,
- sich selbständig auf eine Rechtschreibaufgabe vorbereiten.

Schüler arbeiten in Gruppen je nach Aufgabe und Erfolg zeitlich begrenzt. Feste Gruppen, deren Einteilung z. B. lediglich nach der Quantität der Fehler erfolgt, sind nicht sinnvoll.

In den oberen Jahrgängen wissen die Schüler meistens selbst, auf welchen Gebieten der Rechtschreibung sie noch Schwächen haben und welche Hilfen ihnen in der Anwendung schwerfallen. Der Lehrer wird Übungsmaterial bereitstellen, er wird aber auch den einzelnen Schüler ermutigen, selbst zu überlegen, welche Art des Übens für ihn sinnvoll ist (z. B. aus einer Zeitung Nomen ausschreiben, die aus Verben oder Adjektiven entstanden sind; Ableitungen vollziehen; Fremdwörter in Texten aufsuchen, sie nach Herkunftssprachen ordnen; analoge Stellen in einer Reihe von Wörtern suchen; Listen mit „schwierigen Wörtern“ anlegen und fortsetzen).

(4) Zeichensetzung

Bei der Zeichensetzung orientieren sich die Schülerinnen und Schüler, wenn sie vorgelesene oder diktierete Texte hören, am Sprechrhythmus, ggf. auch am logischen Aufbau eines Satzes. Das Erlernen der Zeichensetzung ist an das Erkennen grammatischer Strukturen (Satzglieder) gebunden und verhilft auch zu Einsichten, die beim Schreiben von Texten genutzt werden können.

Bis zum Jahrgang 7 werden die Satzschluß- und Anführungszeichen sowie die am häufigsten auftretenden Kommaregeln erarbeitet:

- das Komma steht zwischen Sätzen,
- das Komma trennt den erweiterten Infinitiv ab,
- das Komma trennt die Glieder einer Aufzählung, die nicht durch „und“ bzw. „oder“ verbunden sind.
- das Komma steht vor „sondern“
- das Komma trennt die nachgestellte (genauere) Bestimmung ab.

Ab Jahrgang 8 werden die gelernten Zeichensetzungsregeln gefestigt und um wenige wichtige Regeln erweitert.

(5) Handschrift

Ein wesentlicher Faktor für richtiges Schreiben und den Verständigungswert des Geschriebenen in der Schule, im privaten und öffentlichen Leben ist die Handschrift. Wer nur schwer leserlich schreibt, bereitet

dem Leser Schwierigkeiten, lenkt von der eigenen Textaussage ab, verursacht Abwertung des Schreibers. Bei der Entwicklung einer persönlichen Handschrift sollte folgendes beachtet werden:

- Alle Buchstaben müssen lesbar, dürfen nicht „verkümmert“ und nicht verwechselbar sein (n, u, m, v, w).
- Punkt auf i und j sowie ä, ö, ü sind sofort zu setzen, nicht nachträglich irgendwohin, ebenso der Strich im t.
- Zwischen den Wörtern muß ein Abstand zu sehen sein; der Zeilenrand soll eingehalten werden,
- Der Lehrer berät die Schüler in bezug auf geeignetes Schreibwerkzeug, auf die richtige Haltung des Schreibgerätes, die Lage des Heftes oder Bogens, die Sitzhaltung und auf den Augenabstand zum Geschriebenen.
- Die Handschrift soll den Leser ansprechen, sie kann auch ästhetisch gestaltet sein.

Anforderungen und „Klassenarbeiten“

Die Schülerinnen und Schüler sollen die Wörter und Wortformen, die im Unterricht behandelt oder bei der Verbesserung ihrer schriftlichen Arbeiten geübt worden sind, richtig schreiben können. Häufig vorkommende Wörter und Wortformen müssen ohne Hilfe richtig geschrieben werden.

Ähnliches gilt für die Zeichensetzung: Die Schüler müssen die Zeichen richtig setzen können, deren Regeln behandelt worden sind. Diese Anforderungen sind „grundlegend“. „Erweiterte“ Anforderungen ergeben sich dadurch, daß die Schüler längere und schwierigere Texte schreiben. Die Kontrolle der Rechtschreibfähigkeiten geschieht hauptsächlich mit Hilfe der Texte, die die Schüler selbst schreiben („Aufsätze“). In den Jahrgängen 5 bis 8 dienen außerdem besondere Klassen- bzw. Kursarbeiten der Feststellung des Rechtschreibkönnens. In den Jahrgängen 9 und 10 wird die Rechtschreibfähigkeit durch Übungsarbeiten weiterhin gefestigt. Klassen- bzw. Kursarbeiten müssen den vorher durchgeführten Rechtschreibübungen ähnlich sein, keine unnatürliche Häufung von Schwierigkeiten enthalten und mindestens in den Jahrgängen 5 und 6 die Gegenüberstellung von Wörtern mit gleichem Klang, aber unterschiedlicher Schreibung vermeiden (z. B. „wahr“ — „war“).

Geeignete Prüfformen sind Lückentexte (auch zum Einsetzen von Satzzeichen), Wortlistendiktate, das auswendige Aufschreiben einer bestimmten Anzahl von zuvor falsch geschriebenen Wörtern und das Nennen von Regeln, analogen Fällen oder Begründungen für vorgelegte Schreibungen („Warum wird ‚abends‘ klein geschrieben? Nenne ähnliche Fälle!“).

4. Lernbereich: „Sprechen“

Im Deutschunterricht ist das Sprechen Mittel der Verständigung wie in anderen Fächern. Darüber hinaus wird es aber Gegenstand des Nachdenkens und bedarf der Erweiterung. Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihr Sprechen und Sprachverhalten entsprechend den Voraussetzungen, situativen Umständen und Wirkungsweisen einzuschätzen und ihre Sprechfähigkeit zu steigern. Den Schülerinnen und Schülern muß zunehmend bewußt werden, daß der Erwerb der Sprech- und Gesprächsfähigkeit sowohl für die Beziehung der Menschen untereinander (z. B. bei Thema „AIDS“) als auch für die Teilnahme am öffentlichen Leben und für die Mitgestaltung einer demokratischen Gesellschaft unverzichtbar ist.

Anknüpfend an die Grundschule geht es im Lernbereich „Sprechen“ um eine Erweiterung des mündlichen Sprachgebrauchs durch situationsbezogenes und sachgerechtes Sprechen sowie durch ein aktives Zuhören. Die Gesprächsteilnehmer sind auf das gegenseitige Verstehenwollen angewiesen: Wer gehört werden will, muß auch zuhören können. Das Sprechen erfolgt in der Regel zielgerichtet und partnerbezogen. Oft überschneiden sich mehrere Sprechabsichten, z. B.

- spontane oder lebendig erzählte Ausdrucksweisen, die Gefühle, Wünsche bzw. Erwartungen betreffen,
- sachorientierte oder differenzierte (Er-)Klärungs- bzw. Darstellungsversuche zu einzelnen Themen,
- begründete oder auf Verhaltensänderung zielende Aufforderungen, Appelle sowie Argumentationsweisen.

Mit welchen sprachlichen Mitteln ein Sprecher seine jeweiligen Absichten am besten verwirklicht, ist in hohem Maße abhängig von den konkreten Bedingungen der Situation, in der ein Schüler sprachlich in geeigneten Übungsformen handelt. Solche situationsbestimmenden Faktoren sind die

- kognitiven und psychischen Voraussetzungen des Sprechers,
- individuelle Voraussetzungen und Erwartungen des Gesprächspartners,
- Vereinbarungen („Regeln“) bei der Aussprache über einen Sachverhalt,
- besondere Umstände des Ortes und der Zeit, unter denen gesprochen wird.

Allgemeinsprachliche Verständigungsanforderungen sind im Unterricht besonders zu beachten: Öffentliche, aber auch individuelle Sprachgebrauchsweisen bedürfen kontinuierlicher Übung. Statt vereinfachender Alternativen (wie z. B. „falsch“ — „richtig“ oder „gut“ — „schlecht“) sollen unterschiedliche Ausdrucksmöglichkeiten in verschiedenen Situationen erprobt werden. Allgemeinsprache ist auch als Hilfe für das Erlernen einer lebendigen Schriftsprache notwendig.

Psychische Barrieren, Lernbeeinträchtigungen und soziale Diskriminierungen lassen sich vermeiden, wenn der persönliche Sprachgebrauch von Schülern behutsam korrigiert wird. Das sprachliche Vorbild der Lehrerin/des Lehrers bietet zusätzliche Hilfe und Orientierung. Besonders im Bereich des Mündlichen sollen sich Lehrer und Schüler um ein entspanntes und akzeptierendes Gesprächsklima bemühen.

Ziele

Die Schülerinnen und Schüler sollen ermutigt werden, sich mündlich zu äußern. Sie sollen ihre Sprechkompetenz verbessern und die Fähigkeiten zum sozialen Handeln entwickeln.

Zunehmend lernen sie,

- sich situationsangemessen, ziel- und sachorientiert in verständlicher Weise zu äußern und die Perspektive des anderen einzubeziehen,
- sprachlich und durch Hinwendung sowie Blickkontakt zu verdeutlichen, mit wem sie sprechen, indem die Stimmführung, Wechsel des Sprechtempo, gliedernde Pausen, sinngemäße Betonungen, Mimik und Gestik hörerbefugten einsetzen,
- sich aktiv zuhörnd um ein Verstehen anderer Äußerungen zu bemühen und Andeutungen (Bruchstückhaftes, unausgesprochene Voraussetzungen) gegebenenfalls zu ergänzen.
- den Nutzen des eigenen Redebeitrages für Hörer einzuschätzen,
- neben den Gesprächsergebnissen auch die Gesprächsabläufe zu beachten,
- Gesprächsregelungen zu berücksichtigen und ggf. zu durchbrechen,
- rhetorische Elemente (z. B. bewußte Wiederholungen, Vergleiche) zu verwenden,
- Beziehungen und Gefühle auszudrücken sowie
- eigenes und fremdes Gesprächsverhalten selbst zum Thema zu machen.

Sie lernen, mit Verständnis, Vorstellungskraft und Anteilnahme Texte vorzulesen oder (auswendig) vorzutragen und auf eine artikulierte, sinngerechte Aussprache zu achten. Überschaubare Sprechsituationen (Kurzreferate, Stellungnahmen, Diskussionsbeiträge) sind vorzubereiten durch stichwortartige Gliederungen und andere „halbschriftliche“ Verfahren.

Schwerpunkte

Die Schwerpunkte dieses Lernbereichs sind

Miteinander sprechen (I): sich mitteilen	(ab Jg. 5)
Frage-, Kennenlern- und Beziehungsspiele	(ab Jg. 5)
Erzählen	(ab Jg. 5)
Rollenspiele	(ab Jg. 5)
Miteinander sprechen (II): sich mitteilen/klären	(ab Jg. 7)
Vorstellungsgespräch	(ab Jg. 8)
Miteinander sprechen (III): sich mitteilen klären/argumentieren	(ab Jg. 8/9)
Kurzvortrag/-referat	(ab Jg. 9)

Thematisch sollen vorrangig folgende Inhaltsbereiche zur Auswahl stehen:

- Ausgewählte Fragestellungen aus den Lernbereichen „Literatur und Sachtexte“ sowie „Sprache und Sprachverwendung“.
- Probleme aus dem mittel- und unmittelbaren Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler (beim Thema „Aids“ kann z. B. die Förderung der Gesprächsfähigkeit besonders zur Aufklärung und vertrauensvollen Verständigung unter Jugendlichen beitragen).

- *Frage-, Kennenlern- und Beziehungsspiele* sollen die Redebereitschaft, das gegenseitige Wahrnehmen (Zuhören) und die affektiven Bezugnahmen der Schüler in Partner-, Gruppen- und Klassensituationen steigern. Beispiel:

Zeichnet einen Stadtplan mit Straßen, in dem folgende Gebäude (beispielsweise: eine Schule, eine Kirche, zwei Fabriken, vier Hochhäuser, sieben Einzelhäuser und ein Krankenhaus) sinnvoll anzuordnen sind. Besprecht und begründet eure Entwürfe. Rechtfertigt sie vor einer Prämierungsjury.

In höheren Jahrgängen können Sprachhandlungen des Fragens aus dem Lernbereich „Sprache“ durch praktische Erprobungen (z. B. Interviews) ergänzt werden.

- *Erzählen* über gelesene, gehörte und selbst erdachte Ereignisse oder Begebenheiten fördert persönliche sowie soziale Kontakte der Schüler und trägt zum gegenseitigen Informationsaustausch bei. Ton- und Videoaufnahmen (auch von Erzählern außerhalb der Lerngruppe) ermöglichen eine intensive Auseinandersetzung mit eigenem und fremdem Erzählen durch Nachdenken über die eigene Kommunikation. Dabei erfahren die Schüler, daß Verständnismöglichkeiten der Zuhörer durch non-verbale Zeichen (z. B. Gestik, Mimik, Tonfall) differenziert und verstärkt werden können.
- *Rollenspiele* ermöglichen den Schülern, rollen- und situationstypisches Sprechen und Verhalten zu üben. Unter „Rolle“ werden dabei soziale Positionen verstanden, an die die Gesellschaft bestimmte Erwartungen heranträgt, z. B. Frau, Mann, Mutter, Vater, Vorgesetzte(r), Untergebene(r). Das Rollenspiel ist ein „Probegedanken“, durch das neue Erfahrungen gewonnen, Abstand zum jeweiligen Verhalten erreicht und die Fähigkeit verstärkt wird, reale Situationen selbständiger mitzugestalten.

Übungsgebiete für Rollenspiele sind z. B. Situationen, in denen Wünsche geäußert, Fragen und Forderungen gestellt, Interessen vertreten und Beschwerden erhoben werden. Ab Jahrgang 9 werden auch Vorstellungsgespräche erprobt und analysiert. Zum Rollenspiel gehören die Vorbereitung (z. B. beim Vorstellungsgespräch das Sichinformieren über den Beruf) und die Reflexion (z. B. über die Angemessenheit bzw. Wirklichkeitstreue des Gespielten sowie über die Berechtigung der gebrauchten Konventionen).

- *Miteinander sprechen* umfaßt drei Teilfähigkeiten, die zunehmend auf der Sekundarstufe I entfaltet werden:

(1) Die Schüler *teilen sich mit*, wenn sie sich darin erproben, Sachverhalte, Ereignisse anschaulich und verständlich darzustellen, zu erzählen oder zu berichten. Sie hören aufeinander, stellen Fragen, äußern Meinungen und nehmen persönlich Stellung.

(2) Das *Klären* von Einzelheiten und Zusammenhängen erfolgt z. B. dadurch, daß Schüler sich auf Fragen gegenseitig Auskunft geben oder sich möglichst selbständig genau informieren. Sie sehen etwas ein, wenn sie bestimmte Sachverhalte erläutern, verdeutlichen oder begründen können. An begrenzten Untersuchungsgegenständen läßt sich in vorbereiteter und analysierender Form des Sprechens Kritikfähigkeit erarbeiten.

(3) Beim *Argumentieren* lernen die Schüler den Unterschied zwischen Behauptungen und Begründungen kennen, indem sie selbst argumentieren und Begründungen anderer untersuchen. Begründungen stützen sich auf Fakten, verallgemeinerte Beispiele (Erfahrungen), Autoritäten und auf andere Argumente. Argumentative Gespräche sollten ab Jahrgang 8 mit Absprachen oder Entscheidungen abgeschlossen werden, damit Wirkungen des Argumentierens leichter überprüfbar sind.

Argumentative Gespräche werden aus „taktischen“ Erwägungen oder um der gegenseitigen Verständigung willen geführt. Geht es vorrangig um die Durchsetzung eigener Ansichten, nehmen Mittel der Manipulation und Rhetorik eine wesentliche Stellung ein, indem man z. B. Sachverhalte verharmlost, verschweigt, den Opponenten verwirrt oder bestimmte Begründungszusammenhänge über- bzw. untertreibt. Audiovisuelle Dokumente (z. B. Reden) oder literarische Vorlagen können diese Art des Streitgesprächs ergänzen.

Bei argumentativer *Verständigung* überprüfen die Teilnehmer eigene und fremde Äußerungen (auch auf ihre Verallgemeinerungsfähigkeit). Vor allem in Kursen mit „erweiterten“ Anforderungen sind möglichst Verläufe und Ebenen der Argumentation mitzuverfolgen. Gegenargumente sollten zunehmend in die eigene Argumentation einbezogen werden.

- Im *Kurzvortrag* (Referat) werden Kenntnisse und Überlegungen Hörern in kurzer, zusammenhängender Form verständlich mitgeteilt. Beim *textbezogenen* Kurzvortrag kann die Textvorlage (z. B. ein empfohlenes Buch) gerafft wiedergegeben und durch eigene Fragestellungen, Kommentare und Urteile erläutert werden. Beim *problem- oder sachorientierten* Kurzvortrag werden mehrere Gesichtspunkte in einen übersichtlichen und schlüssigen Zusammenhang gebracht. Zum Kurzvortrag gehört die Vorbereitung (Informationsbeschaffung, Materialauswertung, Ausarbeitung des Vortrages auch in Stichwörtern), die Durchführung (ein klares, freies und hörerbefugtes Sprechen unter Verwendung visueller Hilfen: z. B. Skizzen, Gliederungspunkte und die Reflexion (das Gespräch über Inhalt und Darbietungsweise)).

- *Vorstellungsgespräche* sind am günstigsten in Absprache mit dem Fach Arbeitslehre zu üben. Sie lassen sich nach verschiedenen Gesichtspunkten untersuchen, z. B. hinsichtlich der Zeitabsprache, der Pünktlichkeit, des Auftretens, der äußeren Erscheinung, der Umgangsformen, der Kontaktbereitschaft, des Konzentrationsvermögens, der Fähigkeit, sich auf das Erfragte einzustellen, und der Antworten in ganzen und zusammenhängenden Sätzen.

Hinweise

In den *Jahrgängen 5 und 6* geht es überwiegend um „ungebundenen“ Sprechen: Durch ein Reden mit- und übereinander (z. B. in Aussprache- und Erzählsituationen) wächst die Kontakt- und Mitteilungsfähigkeit. Die im wesentlichen „darstellende“ (klärende) Art des Sprechens ohne selbstbezügliche und begründende Wertungen hilft, die Eigen- und Fremdwahrnehmung zu erweitern. Affektivität im mündlichen Sprachgebrauch darf nicht verdrängt werden.

In den *Jahrgängen 7 und 8* geht es um ein „ungebundenen“ und „vorbereitetes“ Sprechen: Die Rollen- und Interessengebundenheit von Sprechern und Hörern wird zunehmend an einleuchtenden Beispielen veranschaulicht. Erste Sprechwirkungen werden erkannt, Widersprüche benannt, der Sprechpartner be-
wußt einbezogen und bestimmte Sprechsituationen z. B. durch Rollenspiele erprobt. „Halbschriftliche“ Verfahren unterstützen den Planungsvorgang.

In den *Jahrgängen 9 und 10* geht es neben „spontanen“ Äußerungen um ein „vorbereitetes“ und zunehmend „analysierendes“ Sprechen: Die Schüler entwickeln ihre Kritikfähigkeit vor allem im argumentativen Streitgespräch, indem sie sich mit Geltungsansprüchen und Wertvorstellungen ihrer Gesprächspartner auseinandersetzen. Die eigene Redewirksamkeit kann durch appellative und manipulative — beispielsweise indirekte, ironische — Formen des Sprechens ergänzt werden.

Jede passende Gelegenheit ist zu nutzen, die Sprech- und Gesprächsbereitschaft besonders „stillerer“ Schülerinnen und Schüler zu wecken. Themen aus den Lernbereichen „Literatur und Sachtexte“ sowie „Sprache und Sprachverwendung“ eignen sich besonders, die Beteiligung derer zu erreichen, die sich nicht so gern direkt über Persönliches äußern mögen.

Der Deutschunterricht soll im Bewußtsein der Schüler nicht als ein Fach des unverbindlichen Geredes mißverstanden werden. Daher müssen die zu übenden Formen der Verständigung in ihrer Funktion und Leistungsfähigkeit den Schülern transparent gemacht werden. Übersichtliche Tafelbilder zur gegebenen Zeit können helfen, das Gespräch zu gliedern, Ergebnisse herauszuarbeiten und festzuhalten. Auch mündliche Wiederholungen bzw. Zusammenfassungen sowie Zwischenergebnisse können die Logik und den Fortschritt des Klassengesprächs verdeutlichen. Für diesen Zweck werden zunehmend auch Notizen angefertigt.

Sinnvoll ist es, das gegenseitige Zuhören und Verstehen z. B. durch „kontrollierte Dialoge“ üben zu lassen: Das Gesprächsverhalten bestimmter Gesprächskreise (Gruppen, Podien) wird von „Zuhörern“ beobachtet und anschließend im Detail oder zusammenhängend mit eigenen Worten wiedergegeben. Auch Podiumsgespräche können zur Übung zweckmäßig sein. Die restliche Klasse schult in der Beobachterposition ihr Wahrnehmungsvermögen. Ein Wechsel der Sozialformen des Unterrichts (in Partner-, Gruppen- und Klassengesprächen) sichert möglichst vielen Schülerinnen und Schülern eine aktive Redebeteiligung.

In ungeübten Lerngruppen müssen Gesprächsregelungen vereinbart werden. Zu beachten ist, daß nicht alle Regeln in jeder Situation hilfreich sind. Knappe Abweichungen vom Thema beispielsweise können das spontane Sprechen und die Gesprächsbereitschaft oft mehr fördern als eine gar zu rigide gehandhabte Themenzentrierung. Häufig ist es möglich, für die Gespräche einen Leiter zu bestimmen, der auf das Einhalten der Gesprächsregelungen sowie die Themenorientierung achtet. Diese Funktion sollte möglichst frühzeitig eine Schülerin/ein Schüler übernehmen. Eine Aufteilung der Gesprächsleitung auf zwei Schüler kann hilfreich sein. Eine(r) achtet auf das „formale“ und erteilt das Wort, die andere/der andere achtet auf die Nähe der Gesprächsbeiträge zum Thema und versucht, das Gespräch zu strukturieren. Durch schriftliche Beispielsammlungen lassen sich themengerechte und abschweifende Beiträge voneinander unterscheiden.

Beurteilungsgesichtspunkte

Wegen der besonderen Schwierigkeiten, mündliche Leistungen zu benoten, werden dazu im folgenden einige Hinweise gegeben. Die Flüchtigkeit mündlichen Sprachgebrauchs erschwert die Beurteilung. Das Sprechen ist keine bloße Fertigkeit oder isoliert schulbare Fähigkeit. Deshalb steht die Beurteilung mündlicher Leistungen immer in der Gefahr, als Bewertung der Gesamtpersönlichkeit (des „Charakters“) von Schülerinnen und Schülern verstanden zu werden. Als Beurteilungsaspekte sind folgende Fragestellungen geeignet:

- Wie werden Gegenstände, Sachverhalte, Handlungen dargestellt?
- Können Fragen formuliert werden?
- Wer vermag sich an „richtigen“ Gesprächsstellen „einzubringen“?
- Wer treibt das Gespräch voran?
- Wer kann Teile oder Ergebnisse eines Gesprächs zusammenfassen?
- Wem gelingen abstrahierende Formulierungen?
- Wer kann den Gesprächsgegenstand veranschaulichen?

- Nehmen die Gesprächsteilnehmer aufeinander Bezug?
- Wer begründet oder schränkt seine Aussagen (differenziert) ein?
- Ist der Sprachstil flüssig (zusammenhängend), partner- oder ich-bezogen, unbeholfen, überwiegend umgangssprachlich, phantasievoll?
- Wie schätzen sich die Schüler selbst ein?
- Wer wertet andere Gesprächsteilnehmer ab? Wer ist ihnen behilflich?
- Werden fremde Standpunkte (Wertungen, Einstellungen, Gefühle) wahrgenommen oder aufgegriffen?

5. Lernbereich: „Sprache und Sprachverwendung“

Gegenstand dieses Lernbereichs ist die Sprache in ihren „systematischen“ Formen und Funktionen (Voraussetzungen sowie Wirkungsweisen) im Verwendungszusammenhang des Lesens, Schreibens und Sprechens.

Sprache ermöglicht, daß die Schülerinnen und Schüler über die Ebene persönlicher Erlebnisse hinaus zu begrifflich verfügbaren *Erfahrungen* fortschreiten können. Äußerungen sind für den Sprechenden bzw. Schreibenden häufig Entwurf *seines* Selbstverständnisses. Bei Äußerungen und beim Verstehen der Sprache kann die Schülerin/der Schüler sich ihrer/seiner sprachlichen Individualität vergewissern. Diese bleibt jedoch auf vorgegebene „Ordnungen“ des syntaktischen Ausdrucks und der allgemeinen Bedeutung in der Sprache angewiesen, um sich als je bestimmte zu artikulieren. Der wechselseitige Prozeß zwischen sprachlicher „Ordnung“ und individueller Prägung läßt sich besonders intensiv in der Auseinandersetzung mit literarischen Texten erkennen und erproben.

Da Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I bereits über Kenntnisse und über wichtige Bauformen der Sprache verfügen — z. B. über Satzstrukturen und Textbildungsregeln —, gilt es, ihre vorhandene Kompetenz, die allerdings überwiegend im Bereich des Sprechens aktualisiert wird, *nachträglich* bewußt zu erweitern. Über ein zuverlässiges Sprachgefühl sind zwar Wortbedeutungen und grammatische Ordnungsformen des Satzbaus zugänglich, sie bedürfen aber der Erweiterung, damit auch komplexere Äußerungen (vor allem in der Schriftsprache) und sprachliche Verbesserungen eigener sowie fremder Texte vorgenommen werden können. Eine derartige Erweiterung kann auf keiner Jahrgangsstufe „abschließend“ erfolgen.

Ziele

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich aktiv mit fremdem und eigenem Sprachgebrauch auseinander, indem sie möglichst handlungsorientiert über soziale, psychische, sprachliche und körpersprachliche Zusammenhänge und Verwendungsweisen nachdenken. Dabei versuchen sie sich ihrer eigenen Individualität sprachlich bewußt zu werden. Sie entwickeln

- Fähigkeiten zur Beobachtung, Beschreibung und Deutung der Sprache sowie zu sprachlichem Handeln,
- Interesse für Bedeutungsunterschiede, sprachliche Bilder, Ausdrucks- bzw. Darstellungsvarianten, Redeformen (Floskeln, Redensarten, Stereotype), Argumentationsweisen und für Sprachspiele,
- die Fähigkeit, bei eigenen und fremden Texten (auch bei Medien) Sprachphänomene im Kontext zu erklären.

Die Schülerinnen und Schüler lernen,

- wie durch Sprache historische, soziale und regionale Erfahrungen vermittelbar sind und daß durch Sprache menschliche Beziehungen geschaffen, erhalten sowie zerstört werden können,
- auf welche Weisen Wirklichkeit mit Hilfe der Sprache veränderbar ist,
- daß sprachliche Handlungen zugleich soziale Beziehungen mitbestimmen oder regeln,
- wie in der Sprache Einstellungen der Sprecher (Schreiber) zur Realität zum Ausdruck kommen,
- daß Sprache verschiedenen situativen Bedingungen ausgesetzt ist, vor allem konventionalisierten Umständen,
- sprachliche Erscheinungen begrifflich zu fassen in ihren grammatischen Merkmalen, in ihrer Regelmäßigkeit und in ihren stilistischen Gebrauchsformen,
- sprachliche Regelungen in bestimmter Gestaltungsabsicht auch zu durchbrechen.

Sie erhalten Einblick in den geschichtlichen Wandel der Sprache.

Schwerpunkte

Auf der Sekundarstufe I sollen anknüpfend an den Unterricht in der Grundschule Aussagemöglichkeiten und Bauformen der deutschen Sprache erprobt sowie untersucht werden, um den Sprachgebrauch verständlich, intentionsgemäß, adressatenorientiert und verantwortungsbewußt weiterentwickeln zu können:

Schwerpunkte „Sprache und Sprachverwendung“

In den Jahrgängen 5—7

Wortarten*

Verb, Nomen, Adjektiv, Artikel, Personalpronomen (ab Jg. 7: weitere Pronomen und Konjunktionen): Formen und Bedeutungen. Nur wenn funktionale Zusammenhänge mit dem Verstehen von Literatur und mit dem Schreiben es sinnvoll erscheinen lassen, sind Phänomene wie Tempus, Genus, Modus, Numerus, Kasus und Komparation im Unterricht zu behandeln

Satzglieder*

Subjekt, Prädikat, Objekt (= syntaktisch notwendige Ergänzung), Adverbial (= syntaktisch nicht notwendige Angabe — ab Jg. 7)

Haupt- und Gliedsatz

Satzarten, [Zeichensetzung]

Körpersprachliche und außersprachliche Zeichen

Wortbedeutungen

Mehrdeutigkeit, Wortfeld (bedeutungsverwandte Wörter), Ober- und Unterbegriffe, Differenzierung und Verallgemeinerung

Beispiele des Sprachwandels

Herkunft ausgewählter Wörter

Ggf. Niederdeutsch

Direkte und indirekte Rede

Konjunktiv I (ab Jg. 7)

Sprachhandlungen

Erprobung und Reflexion (beispielsweise „auffordern“, „fragen“, „Interesse bekunden“, „übertreiben“):

(A) situative Bedingungen (z. B. Zeit, Person, physische Verfassung, Rollenerwartung)

(B) Wirkungen (z. B. auf einem Fest, am Telefon, in der Schule)

Gefühlsbeziehungen/Beziehungsaspekte

* Die Begriffsbildung entspricht dem KMK-„Verzeichnis grundlegender grammatischer Ausdrücke“ vom 26. 2. 1986.

Schwerpunkte „Sprache und Sprachverwendung“

In den Jahrgängen 8—10 (mit grundlegenden Anforderungen)

Festigung und Wiederholung der Unterrichtsgegenstände zur Syntax, Semantik und Pragmatik aus den Jahrgängen 5—7*

Zusätzlich sind zu behandeln:

Satzgliedteile

Attribut, Relativsatz

Aktiv — Passiv

Fachsprache — Gruppensprache

Stereotype

Formen der Unter- und Übertreibung

In den Jahrgängen 8—10 (mit erweiterten Anforderungen)

Erweiterung und Differenzierung der Unterrichtsgegenstände zur Syntax, Semantik und Pragmatik aus den Jahrgängen 5—7*

Zusätzlich sind zu behandeln:

Wortarten

insbesondere Präpositionen

Satzgliedteile

Attribut, Relativsatz

Synonyme, Antonyme, Homonyme

Konjunktive I und II

Aktiv — Passiv

Fachsprache — Gruppensprache — Dialekt

Rhetorische Figuren

Beispielsweise: Hervorhebung, Ironie, Unter- und Übertreibung

Stilelemente und deren Funktionen

Gesetzmäßigkeiten in der Sprache können in der Schule nur durch offene und unvollständige Beschreibungssysteme verdeutlicht werden. Eine didaktische Grammatik sollte nicht beim Formenbestand der Sprache ansetzen, sondern bei den grundlegenden sprachlichen Funktionen: Der Weg sollte dabei von den Funktionen zu den Formen gehen, nicht aber umgekehrt. Dabei ist zu bedenken, daß zwischen Funktion und Form nicht immer ein eindeutiger Zusammenhang besteht: Eine bestimmte grammatische Form kann mehrere sprachliche Funktionen besitzen. Aufforderungen beispielsweise können durch verschiedene Formen realisiert werden, nicht nur durch „Aufforderungssätze“. Der Satz: „Es regnet ja gar nicht“ ist zwar syntaktisch und semantisch korrekt, wenn er den Tatsachen entspricht. Er kann aber in seiner Funktion gänzlich befremdend wirken, sollte aus der Sprechsituation heraus keinerlei Anlaß bestehen, diesen Satz zu äußern.

Bei den *Wortarten* sollten ausschließlich formale Kriterien eine Rolle spielen: Beispielsweise ist alles, was konjugiert werden kann, ein Verb. **

Die Schülerinnen und Schüler müssen *grammatische Fachausdrücke* kennen. Zunächst aber kann auch in nicht-fachlicher Sprache beschrieben werden, was einzelne Wörter und Sätze im Textganzen leisten. Bei kontinuierlicher Arbeit fördert der Gebrauch von Fachausdrücken die Verständigung und läßt Regularitä-

* In Auswahl können übungsorientierte Kurzgrammatiken hilfreich sein, z. B.: Schülerduden, Grammatik. Eine Sprachlehre mit Übungen und Lösungen. Mannheim 1981 (2. Aufl.).
Fremdwörter werden im Lernbereich „Schreiben/Rechtschreiben“ — auch in ihrer Funktion — thematisiert.

** Von den 300 000 bis 500 000 Wörtern der deutschen Sprache — je nachdem, in welchem Umfang man die fachsprachlichen Wörter einbezieht — gibt es zwei Viertel Nomen, knapp ein Viertel Verben, gut ein Viertel Adjektive, 100 Pronomen und Artikel sowie 200 Partikel. Vgl. die anregenden Hefte 77 (1986) und 68 (1984) zu den Wortarten und Satzgliedern in der Zeitschrift „Praxis Deutsch“.

ten rascher wiedererkennen. Zugrunde gelegt werden die lateinischen Bezeichnungen, die im Februar 1982 von der Kultusministerkonferenz beschlossen wurden. Der Deutschunterricht stellt kooperativ mit den Fremdsprachen die benötigten grammatischen Begriffe bereit.

Semantische Fragestellungen in *Sprachverwendungssituationen* sind besonders geeignet zu zeigen, wie z. B. Wörter mit bestimmten *Wertungen* verbunden sind: Werkstatt — (handwerklicher) Arbeitsraum — Atelier — Studio — Klitsche; Auto — Wagen — Kraftfahrzeug — Benzinkutsche — Schlitten — Karre (vgl. dazu den Duden Bd. 8: Sinn- und sachverwandte Wörter). Wörter können beschönigen, umdeuten oder verheimlichen: Mülldeponie statt Müllkippe; Auszubildender statt Lehrling; Ernstfall statt Krieg. Wichtig bei derartigen Beispielen ist jedoch, daß das isolierte Wort keine „Macht“ besitzt, sondern erst durch Kontexte in seinen Funktionen und pragmatischen Bedingungen erkennbar wird. Das gilt auch für Äußerungen, die Sachverhalte verstärken, abschwächen, in Zweifel ziehen oder als fremde Aussagen kennzeichnen. Ober- und Unterbegriffe helfen, Vorgänge und Sachverhalte gedanklich zu ordnen. Dialekte, Gruppen- und Fachsprachen ermöglichen in ihrem jeweiligen Geltungsbereich eine Entlastung sowie eine soziale Kontaktverstärkung, schließen aber Außenstehende von der Verständigung weitgehend aus. Die Beschäftigung mit dem *Niederdeutschen* kann z. B. von folgenden Fragen ausgehen: Wo und von wem wird Plattdeutsch gesprochen? In welchen Situationen? Mit welcher Absicht?

Der Sprachunterricht darf sich nicht nur damit begnügen, formal richtige Sätze erzeugen zu lassen, sondern muß die alternativen Möglichkeiten mit heranziehen: Was ist alles in und mit der Sprache möglich oder vertretbar? In didaktisch aufbereiteten — kaum in aktuellen und damit nicht planbaren — *Situationen* lassen sich Bedingungen, Verläufe und Wirkungen von *Sprachhandlungen* erproben und reflektieren.

Wer in realen Situationen Sprache verwendet, spricht nicht nur Wörter aus, sondern handelt: Er vollzieht eine Sprachhandlung. Beispielsweise könnte ein Richter zu einem nicht aussagewilligen Zeugen sagen: „Entweder Sie antworten jetzt auf unsere Fragen, oder Sie verlassen den Zeugenstand!“ Die grammatische Form allein ließe auf die Formulierung einer echten Alternative schließen (entweder — oder). Es wird aber jeder einsehen, daß hier eine Anordnung mit latenter Strafandrohung vorliegt, da für den Fall einer unberechtigten Aussageverweigerung Beugehaft möglich ist, worauf der Zeuge vorher verwiesen wurde. Zwischen Äußerungsart und Sprecherintention besteht eine Diskrepanz. Eine eindeutige Strafandrohung wird nicht ausgesprochen (= indirekter Sprechakt). Erst unter Berücksichtigung situativer Umstände der Institution Gericht kann die Kluft zwischen Äußerung und Intention überbrückt werden durch die Kenntnis hier gültiger Konventionen. Ihre Anerkennung wird vorausgesetzt, die Mißachtung sanktioniert: Der Zeuge, der tatsächlich nach dem Entweder-Oder-Satz des Richters den Zeugenstand verließ, bekäme dies zu spüren. Alle Sprachverwendung steht in begleitenden, ergänzenden oder fortgesetzten Handlungszusammenhängen. Im Unterricht sollte daher in geeigneter Form die psychisch-individuelle Eigenart des Sprechers, seine soziokulturelle Gebundenheit thematisiert werden. Derartige Sprachverwendungssituationen sind allerdings mit grammatischen Mitteln allein nicht mehr zu untersuchen.

Als Beispiel einer grundlegenden Redeeinheit (Sprachhandlung) soll hier das Fragen und Antworten dienen. Auf keiner Jahrgangsstufe sind mehrere oder gar alle Aspekte einer solchen Redeeinheit zu besprechen:

(A) Die Funktion von Fragen

Beispielsweise eine Kooperation zwischen Gesprächspartnern ist nur möglich, wenn diese ihre gemeinsame Situation etwa durch Vergewisserungs-, Nach- oder Bestätigungsfragen klären. Unbekannte Sachverhalte müssen untersucht, die Kenntnis erweitert werden durch Auskunfts- oder Informationsfragen.

(B) Die Handlungsstruktur von Fragen

Fragen schaffen Bedingungen für bestimmte verbale Reaktionen. Sie lassen Hypothesen oder Vorannahmen des Fragenden erkennen und geben oft das Rederecht weiter. Die Frage gibt die Perspektive an, unter der die nachfolgenden Äußerungen zu sehen sind.

(C) Wirkungsweise von Fragen

Beispielsweise können Fragen: ein Gespräch eröffnen, einengen, elektrisieren, verunsichern, beschämen, Antworten vorwegnehmen, etwas unterstellen, aber auch die Neugier wachhalten, etwas mobilisieren, informieren, anregend sein, Nachfragen zulassen und ein „wissendes“ Nichtwissen voraussetzen.

(D) Zugeordnete Sprachhandlungen

Fragesätze übernehmen häufig andere Funktionen als die der Frage: Sie fordern auf, sie enthalten Vorwürfe, sie bringen Überraschung zum Ausdruck und thematisieren in indirekter Form einzelne Voraussetzungen („Ich möchte wissen, ob . . .“, „Kannst du mir sagen, ob . . .“, „Du wirst sicher wissen, ob . . .“).

- (E) Sprachliche Muster für Fragen
Entscheidungsfragen (Antwortmöglichkeit: ja, nein); Alternativfragen; Ergänzungsfragen („W-“Fragen) oder Rückfragen.
- (F) Kommunikationssituationen, die zum großen Teil durch Fragen geprägt sind
Abläufe von Planungs- und Entscheidungssituationen, Auskünfte, Nachforschungen, Beratungen, Prüfverfahren (Tests), Fragebögen, Interviews.

Überall, wo es darum geht, das Besondere, Unverwechselbare des Sprachgebrauchs zu erfassen, lassen sich *Stilelemente* thematisieren. Alle Stilelemente sind notwendigerweise Sprachelemente, doch gilt nicht auch das Gegenteil, daß alle Sprachelemente gleichzeitig Stilelemente wären. Besonders für das Schreiben im Alltag (nicht in der Literatur) hat sich heute das *Stilideal* der kommunikativen Angemessenheit durchgesetzt. Bestimmte *Stilprinzipien* fächern dieses Stilideal im Unterricht auf:

- der treffende Ausdruck (Genauigkeit, Begriffsschärfe, konkreter/abstrakter Ausdruck, Mode-, Fach- und Fremdwörter)
- die Sprachökonomie
- die Angemessenheit der Stileinheit, einzelner Stilebenen oder des Stilbruches*

Das Stilgefühl kann durch Beispiele, Übungen und Vorbilder ausgeprägt werden. Grundsätzlich sind jedoch alle Stilmuster vieldeutig. Sie können stets auch anders eingesetzt werden: Für eine Ausdrucksabsicht bestehen immer mehrere Ausdrucksmöglichkeiten. Besonders ergiebig sind sprachlich interessant gestaltete Zeitungsartikel, anspruchsvolle Sachbuchpassagen und wissenschaftliche Texte, die nicht überwiegend im „Fachjargon“ geschrieben sind. Diese Einbeziehung gebrauchssprachlicher Texte könnten den Blick der Schülerinnen und Schüler für heutige Sprachstile schärfen.

Hinweise

Im Sprachunterricht spielen drei sich gegenseitig erhellende Zugriffsweisen eine Rolle, die methodisch unterschiedlich angeordnet werden können: Die Schülerinnen und Schüler erproben sprachliche Einzellemente, reflektieren Formen sowie Funktionen, über die sie sich in weiteren Beispielen (bzw. Kontexten) verständigen. Einzelne sprachliche Phänomene lassen sich entweder in andere Lernbereiche anwendungsorientiert integrieren oder eigenständig (bisweilen lehrgangsartig) erarbeiten. Immer sollte der Weg der Sprachbetrachtung jedoch von den Funktionen zu den Formen sprachlicher Äußerungen gehen, nicht umgekehrt. Sprachstrukturen *und* Sprachverwendungsweisen sind bei beiden Vorgehensweisen stets zusammen zu berücksichtigen. Der jeweilige Inhalt ergibt sich — auch für die Schüler erkennbar — primär aus den Erfordernissen des Unterrichts beim Schreiben, Sprechen und in der Auseinandersetzung mit der Literatur sowie mit Medien. Nur wenn die Gesetzmäßigkeit des Sprachsystems und die nachdenkende Erprobung der Sprachverwendung es erforderlich machen, sollte der Lernbereich „Sprache und Sprachverwendung“ eigenständig unterrichtet werden. Im Zweifelsfall besitzt jedoch die Integrationsmethode den Vorrang, weil beim Erweitern/Differenzieren der Sprache „systematischen“ Vorgehensweisen nur ein geringerer Stellenwert zukommt. Speziell nach Phasen, in denen „neue“ Sprachphänomene erkannt und benannt werden, helfen besonders Schreibübungen, das Erlernte zu festigen. Dies geschieht oft durch Umstellproben, Sementierungen, Bedeutungsveränderungen, Klangproben, (Um-)Wertungen, Begriffsbildungen und durch Sprachspiele.

Einsichten in das System der Sprache, z. B. in Satzstrukturen sind oft auch Voraussetzungen für den richtigen Gebrauch von Regelungen zur Rechtschreibung und Zeichensetzung.

Das Erlernen einer Verständigung über Sprache ist wichtiger als das Benennen, da nur so Erwerb und Besitz der Begrifflichkeit zu sichern sind. Die Unterrichtsgegenstände müssen funktional in jeweils kleineren und möglichst integrierten Zusammenhängen auf allen Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I durch rückgreifenden Unterricht ohne Anspruch auf systematische Vollständigkeit wiederholt und bei „erweiterten“ Anforderungen ab Jahrgang 8 möglichst differenziert entfaltet werden.

* Im Unterricht könnten viele Hinweise und Beispiele aus dem Buch von Willy Sanders (Gutes Deutsch — besseres Deutsch. Eine praktische Stillehre der deutschen Gegenwartssprache. Darmstadt 1986, S. 83 ff.) unmittelbar genutzt werden. Hilfen zum Überarbeiten von Textentwürfen der Schüler gibt Wilfried Klute in seinem Aufsatz „Ausdrucksfehler — Formulierungsschwäche“ der Zeitschrift „Diskussion Deutsch“ (Heft 81, 1985, S. 106—122).

Aufgabenstellungen

Als Beispiel für unterschiedliche Anforderungsebenen im Jahrgang 6 oder 7 lassen sich im Anschluß an ein Rollenspiel „Stundenbeginn“ Schüler- und Lehreräußerungen in möglichst vielen Formulierungsvarianten zusammentragen:

Lehrer

Nehmt Eure Hefte heraus!

Bitte, nehmt Eure Hefte heraus!

Nehmt mal bitte Eure Hefte heraus!

Nehmt sofort Eure Hefte heraus!

Nehmt ihr jetzt wohl Eure Hefte heraus?

Hefte herausnehmen!

Los, jetzt nehmt endlich Eure Hefte heraus! usw.

Schüler

Wir könnten mal Quizfragen beantworten!

Wir könnten doch mal Quizfragen beantworten!

Könnten wir nicht mal Quizfragen beantworten?

Bitte, lassen Sie uns doch mal Quizfragen beantworten!

Kommen Sie, wir beantworten Quizfragen!

Beantworten Sie Quizfragen mit uns!

Los, beantworten Sie endlich Quizfragen mit uns!

Wir beantworten jetzt Quizfragen! u. a.

Im Klassenverband könnte herausgearbeitet werden, daß sich am Inhalt der einzelnen Sätze durch syntaktische und lexikalische Varianten nur wenig ändert, wohl aber an der Beziehung zum Gesprächspartner durch Betonung, Lautstärke, Gestik, Mimik, Körperhaltung.

Die folgenden Aufgabenstellungen steigern das Anspruchsniveau für lernstärkere Schülerinnen und Schüler:

- Was kann der Lehrer zu Schülern sagen? Was darf die Schülerin äußern? Begründe deine Entscheidungen.
- Mit welchen Partikeln werden welche Sprechabsichten (Rollenbeziehungen) verdeutlicht?
- Welche „Aufgaben“ besitzen einzelne Aufforderungen des Lehrers oder der Schülerin?

6. Auseinandersetzung mit Medien (bereichsübergreifend)

Der Begriff „Medien“ umfaßt in diesem Lehrplan *Druckmedien* (Zeitung, Zeitschrift — das Buch als Medium ist im Lernbereich „Literatur und Sachtexte“ berücksichtigt), *auditive Medien* (Hörfunk) und *audiovisuelle Medien* (Film, Fernsehen — auch vermittelt durch Video). Die Medien haben ihren festen Platz im Alltag sehr vieler Schülerinnen und Schüler, wenn auch mit unterschiedlichem Anteil und Einfluß. In nicht geringem Maße werden Kenntniserwerb, emotionale Beeinflussung, Urteilsfähigkeit, Wertvorstellungen und Entscheidungen durch sie mitbestimmt.

Die Medien erfüllen wichtige (kommunikative) Funktionen, z. B. als ein Forum gesellschaftlicher Auseinandersetzungen, als Instrument politischer Einflußnahme, als Quelle der Information, als Impuls für das öffentliche und das private Gespräch und nicht zuletzt auch als Mittel der Entspannung, der Unterhaltung und des ästhetischen Genusses.

Da Kommunikation in Zeitungen, Zeitschriften sowie im Hörfunk wesentlich auf Sprache beruht — bzw. in audiovisuellen Medien auf einem Zusammenwirken von Sprache und Bildern —, sind Medien auch Lerngegenstand des Deutschunterrichts. Er leitet die Schülerinnen und Schüler zu eigenen Produktionsversuchen und zu einem bewußten Gebrauch der Medien an, damit sie in zunehmendem Maß die Rolle des kritischen, medienkundigen Rezipienten einnehmen können. Was ist z. B. für verschiedene Personen anregend, was führt zu einem Realitätsverlust, was vermindert die Wahrnehmungsfähigkeit?

Der fachspezifische Beitrag des Deutschunterrichts liegt vor allem in der Auseinandersetzung mit ausgewählten Ausdrucks- und Darstellungsmitteln des jeweiligen Mediums, deren Bedeutung für Gestalt und Wirkung des medialen Produkts die Schüler zunehmend verstehen lernen. Der methodische Weg zu diesem Ziel stützt sich auf analytische Verfahren und auf eigene Produktionsversuche.

Innerhalb des Stundenplans können angesichts der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit jeweils nur Teilbereiche exemplarisch erarbeitet werden, z. B. wie sich in einer Unterrichtseinheit „Nachricht und Kommentar“ die Darstellung politischer Vorgänge durch unterschiedliche Textarten und Sprachverwendungsweisen verändern läßt.

Je nach didaktischem Schwerpunkt, je nach Arbeitsform und -ziel ist die Arbeit an einen der Lernbereiche des Deutschunterrichts gebunden. In jedem der vier Lernbereiche soll der Unterricht das medienpezifische Umfeld des Lerngegenstandes — des Textes bzw. der Text-Bild-Kombination — mitberücksichtigen, weil dadurch Form und Inhalt des jeweiligen Medienprodukts verständlicher werden können. Aus diesem Umfeld lassen sich ansatzweise behandeln: Arbeitsweisen von Agenturen und Redaktionen, Programmstrukturen, Plazierungen im Programm, Sendung oder Einzelausgabe, rechtliche Voraussetzungen und Formen des Vertriebs.

Diese mehrperspektivische Auseinandersetzung mit einzelnen Medien kann besonders gut in fächerübergreifenden Projekten und im Wahlpflichtunterricht erfolgen:

- So lernen die Schülerinnen und Schüler durch die Arbeit an Texten aus *Zeitungen* (auch Zeitschriften) Merkmale und Funktionen grundlegender journalistischer Darstellungsformen kennen; sie nehmen den Zusammenhang zwischen technischen Gegebenheiten (Vertrieb, Nachrichtenwege, Layout, Platzierung u. a.) einerseits und Textinhalten sowie Darstellungswirkungen andererseits wahr; sie erkennen offene und versteckte Formen der Meinungsäußerung und -lenkung.
- An Sendebeispielen des *Hörfunks* untersuchen und erproben sie, wie Sprache auch ohne visuelle Signale, doch unterstützt durch außersprachliche akustische Gestaltungsmittel verwendet werden kann. Sie befassen sich mit der speziellen Funktion des Mediums „Funk“ in der Konkurrenz zu Zeitung und Fernsehen.
- Die Arbeit an Produktionen des *Fernsehens* und des *Films* läßt die Schüler erkennen, wie z. B. Bilder und Texte aufeinander bezogen sind, wie Gespräche in Szene gesetzt, wie Zuschauer und Mitwirkende angesprochen werden, mit welchen sprachlichen Mitteln das Fernsehen oft den Eindruck einer „reibunglosen“, rasch fließenden Kommunikation hervorzurufen versteht. Die Untersuchung von Unterhaltungsserien, von Western- und Kriminalfilmen läßt sich mit der Arbeit an Produkten der Serienliteratur verknüpfen. Aspekte können dabei sein: Die Darstellung zentraler Figuren durch Typisierung (Held, Heldin, „Bösewicht“ usw.), die Wahl der Schauplätze, Formen der Konfliktentstehung und der Konfliktlösung oder der durch äußerliche Faktoren vorangetriebene, actionbestimmte Handlungsablauf, beispielsweise bei der Verknüpfung einzelner Serienteile. Der Vergleich von Literaturverfilmungen mit der literarischen Quelle kann verdeutlichen, mit welchen spezifischen Darstellungsmitteln im Buch bzw. Film bestimmte Handlungszüge in je eigener Interpretation und Wirkung gestaltet sind.

Die Unterrichtsarbeit wird sich im wesentlichen an dem ausrichten, was die Landesbildstelle Hamburg (LBH), der Schulfunk und das Schulfernsehen an Beispielen und Material anbieten. Die Landesbildstelle hat ein umfangreiches Verleihangebot an Literaturverfilmungen verschiedenster Art, Filme wie auch Übernahmen aus dem Fernsehen. Eine kommentierte Übersichtsliste (ca. 100 Titel im Jahre 1988) soll Auswahl und Verwendung erleichtern. Mitschnitte von Verfilmungen für Unterrichtszwecke aus dem allgemeinen Rundfunkprogramm sind nach dem Urheberrecht nicht gestattet. Rechtmäßige Mitschnitte (Nachrichtensendungen, Bundestagsreden; einige zum Mitschnitt für Schulen freigegebene Sendungen des ZDF — Theatertreffs; private Aufzeichnungen der Lehrer in besonderen Ausnahmefällen) können benutzt werden.

Die Landesbildstelle bietet außerdem umfangreiches Material zur Medienkunde an, das ebenfalls in einer besonderen Liste zusammengestellt ist. Auskunft und Beratung erteilt auch das „Audiovisuelle Zentrum“ beim Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg. Ein weiterer Ansprechpartner ist das „Hamburger Filmbüro“.

Beispiele für Aktivitäten in den einzelnen Lernbereichen

Die Redaktionen von Zeitungen, Funk- und Fernsehstationen in Hamburg bieten direkt oder über einzelne Sendebeiträge die Möglichkeit zu veranschaulichter und aktiver Medienarbeit. Schulintern können die Schülerinnen und Schüler beispielsweise eine Klassenzeitung herstellen, eine Hörspielszene, einen Hörbericht oder eine kurze Filmsequenz produzieren (Video oder Super-8), ohne gleich komplexe Film-, Hörspiel oder Zeitungsprojekte anzugehen. Auf die Erarbeitung einer „Schultagesschau“ wird bei den fächerübergreifenden Tableaus (vgl. S. 48 f.) hingewiesen.

Lernbereich „Literatur und Sachtexte“:

Zeitungsartikel auf die Argumentation bzw. Darstellungsweise hin untersuchen; Merkmale und Funktionen von Nachricht und Kommentar unterscheiden; die mögliche Absicht des Autors herausarbeiten und in den Zusammenhang der Wirkungsabsichten dieser speziellen Zeitung stellen; Hörspielproduktionen — vor allem Schulfunksendungen — anhören und interpretieren; Literaturverfilmungen untersuchen, dabei den

Text mit Filmsequenzen vergleichen; Nachrichten- und Kommentarsendungen im Fernsehen und Hörfunk untersuchen, dabei wie bei der Zeitung Argumentationsweisen und mögliche Wirkungsabsichten reflektieren.

Lernbereich „Schreiben“

Verfassen von überwiegend informierenden bzw. überwiegend kommentierenden Texten in Anlehnung an Zeitungstexte (zu selbstgewählten Themen und Inhalten); Zusammenstellen zu „Zeitungseiten“ (Layout-Fragen, evtl. Benutzung und Erprobung von Textverarbeitungs-Computern). Erproben bestimmter Stilebenen (z. B. Stil der Boulevard-Zeitung, der Regional- und der überregionalen Zeitung, der Wochenzeitung); Herstellen von Zeitungsseiten zu bestimmten Sparten unter Verwendung von gedrucktem Material oder durch eigene Texte; Hörszenen frei oder nach Textvorgaben schriftlich entwerfen (Dialog, aber auch Mischformen; Dialog und kommentierender, überleitender Text); Film- oder Fernsehkritiken schreiben, stumme Film-(Video-)Sequenzen mit Untertiteln, Kommentaren und Dialogen versehen.

Lernbereich „Sprechen“:

Hörszenen auf Band sprechen, durch akustische Signale ergänzen; Erproben unterschiedlicher Sprechweisen zu einem Text; unterschiedliche Sprechweisen z. B. bei Dialogtexten und Kommentaren unterscheiden; Inhalte von Filmen und Fernsehsendungen wiedergeben; Filmempfehlungen (in Anlehnung an die Buchempfehlung).

Lernbereich „Sprache und Sprachverwendung“:

Vergleichen von Presseagentur-Berichten mit den sich daraus ergebenden Bearbeitungen unterschiedlicher Zeitungen (Veränderung, Erweiterung von Informationen, Variationen in den Mitteln der Darstellung); Merkmale für unterschiedliche Stilebenen in Zeitungs- und Zeitschriftenartikeln untersuchen; Funktexte daraufhin untersuchen, ob und inwieweit sie einer ausschließlich akustischen Übermittlung Rechnung tragen; Sprachverwendung in Fernseh-Informationssendungen untersuchen: Einzelne sprachliche Mittel in ihrer Funktion beschreiben; Darstellungs- und Wirkungsabsichten reflektieren; bei Diskussionrunden, Interviews, Quizsendungen, Talkshows, Formen des Gesprächsverhaltens (auch Rollenverhalten von Mann und Frau) analysieren.

Aufgabenstellungen

Die folgenden Aufgaben für den Jahrgang 7 beziehen sich auf die Auseinandersetzung mit Fernsehserien:

Grundlegende Aufgaben

- Gib den Inhalt der Sendung (x) aus der Serie (y) wieder.
- Beschreibe eine Figur, die in jeder Serienfolge wiederkehrt.
- Beschreibe die von dir ausgewählte Figur in einer für sie typischen Handlungssituation.
- Untersuche, wie die einzelnen Folgen miteinander verbunden werden.

Erweiterte Aufgaben

- Beschreibe eine Figur im Hinblick auf die Funktion und die Bedeutung, die sie in dieser Serie besitzt.
- Vergleiche Figuren und die Handlung der Serie (y) mit einer dir bekannten Heftroman-Serie.
- Untersuche, mit welchen Mitteln jeweils Spannung erzielt werden soll.

7. Tableaus zu ausgewählten fächerübergreifenden Inhalten

Die Fachlehrpläne enthalten im Teil B (zur Durchführung des Unterrichts) konkrete Querverweise auf Themen und Inhalte anderer Fächer, die miteinander Berührungspunkte haben, die sich zur Ergänzung heranziehen oder die sich zu fachübergreifenden Vorhaben kombinieren lassen. Auf diese Weise kann der Benutzer der einzelnen Fachlehrpläne sich relativ rasch orientieren, Wiederholungen und Überschneidungen vermeiden und zur Reduktion von Stofffülle beitragen.

Die im folgenden aufgeführten Tableaus sollen den Lehrern die Arbeit an einem fachübergreifenden Thema und die Zusammenarbeit mit den Kollegen anderer Fächer erleichtern. In ihnen ist das zusammengetragen, was darüber inhaltlich in den verschiedenen Fachlehrplänen zu finden ist:

Arme und reiche Länder

Chancengleichheit für Jungen und Mädchen

Europa

Friedenszerziehung

Gesundheitsförderung (Ernährung/Suchtgefahren)

Medienerziehung
Sexualerziehung (Aidsprävention)
Umwelterziehung
Verbrauchererziehung

Die Inhalte und Themen aus den einzelnen Fachlehrplänen stehen im Zusammenhang mit didaktisch-methodischen Strukturen ihrer Fächer. Insofern kann die bloße Addition der in den einzelnen Tableaus enthaltenen inhaltlichen Elemente kein neues Ganzes von vergleichbarer didaktischer Konsistenz ergeben. Eine thematisch orientierte fachübergreifende Unterrichtseinheit läßt sich aber durch Bedacht der Auswahl aus diesen Elementen und durch Kombination mit anderen Inhalten eines Faches oder mehrerer Fächer erstellen. Hier liegt eine Aufgabe für die Zusammenarbeit von Kollegen mit verschiedenen Fachbefähigungen und eine Möglichkeit, um zu thematisch bestimmten Unterrichtsvorhaben zu kommen, die Teilbereiche verschiedener Fächer abdecken.

Die dafür notwendige Zusammenstellung vieler Inhalte darf nicht dahingehend mißverstanden werden, unter einer neuen Überschrift wieder mehr Stoff in den jeweiligen Fachunterricht einzubringen, ohne an anderer Stelle für Ausgleich zu sorgen. Wenn in einem Projekt bestimmte Inhalte eines Fachthemas entweder unverändert oder auch abgewandelt eingebracht worden sind, dann braucht das Fachthema im Fachunterricht nicht mehr behandelt zu werden. Ob das im jeweiligen Fall sinnvoll ist, entscheiden Lehrer oder Konferenz.

Es folgt ein Beispiel für fächerübergreifendes Arbeiten:

Beispiel: Schultagesschau

für die Jahrgänge 8—10

Mögliche Fragestellungen:

Was läßt sich von den professionellen Fernsehnachrichten lernen, was reduzieren auf Schulverhältnisse (Videoaufnahmen von aktuellen Nachrichtensendungen, Einbeziehung des medienkundlichen Materials „Hab' ich schwarz oder hab' ich weiß gesagt?“ — Landesbildstelle, Kassette VHS 65)? Welche Beiträge sollen selbst produziert werden? In welcher Reihenfolge sind sie anzuordnen? Wie lang sollen die Beiträge höchstens sein? Welchen Beitrag können die verschiedenen Fächer zu den unterschiedlichen Inhalten leisten? Welche sprachliche und bildliche Gestaltung sollen die Beiträge erhalten (Texte vorfertigen oder spontane Äußerungen abwarten)? Wie ist Aktualität herzustellen? Wie können die Zuschauer, also die Mitschülerinnen und -schüler angesprochen werden? Welche Anregungen können bereits vorhandene Schultagesschauen bieten (z. B. die Videokassette der Landesbildstelle: Eine Schulzeitung auf Video, aus der Reihe aktive Videoarbeit, VHS 4200477).

Planungsvorschläge:

Interviews mit Schülern, Lehrern, Eltern, Nachbarn und auch Vertretern der Öffentlichkeit (z. B. Ortsamt, Umweltbehörde) zu zwei bis drei Schwerpunktthemen vorbereiten. Beispiele für solche Schwerpunktthemen: Ein Besuch Schwerins (geschichtlich, Stadtführung, ein Schulbesuch); Reportage über eine Autorenlesung; Interviews zur Arbeit in Unterrichtsfächern wie Biologie, Darstellendes Spiel; aktuelle Schulleistungen. Dazu sind Moderationsbeiträge und zum Teil auch Kommentare vorzubereiten. Es bietet sich an, eventuell eine kleine Satire zum Thema „Schulmilch“ oder ein szenisches Spiel aufzuführen und zu filmen. Zum Thema „Autorenlesung“ sind Informationen über die Autorin oder den Autor zusammenzutragen und in einer knappen Vorinformation zusammenzufassen. Ein Drehbuch muß geplant werden, in dem vor allem Texte verfaßt werden, aus denen hervorgeht, welches und wieviel Bildmaterial, welche Musik und welche Zwischenstücke benötigt werden. Entscheidend für die Planung ist auch die Einigung auf die Kamerteams, wobei es sich als günstig erwiesen hat, jeweils ein Mädchen- und ein Jungenteam zu bilden. Jedem Team gehören drei bis fünf Schüler an: Je eine Schülerin oder ein Schüler für Kameraführung, für Organisation/Regie, zum Fragenstellen bei Interviews oder für die Moderation, ggf. für Licht bei Innenaufnahmen und evtl. für die Erkundung des Geländes.

Technische Voraussetzungen:

Zur Mindestausstattung für die Herstellung einer Schultagesschau gehört eine Videokamera (möglichst Camcorder), ein großer Videorecorder, ein Extramikrofon für Interviews und eine Akkuleuchte für Innenaufnahmen. Die Landesbildstelle berät bei der Beschaffung von Geräten. Wünschenswert sind sicherlich viele Dinge wie z. B. ein kleines Studio, in dem es Monitore, Mischpulte und weitere Videorecorder gibt, sowie ein Computer, der Rolltitel oder auch kleine Videospiele wie Mosaik oder anderes liefern kann, sowie Studiokameras. Dies sind jedoch Wunschträume, die evtl. erst nach langer Arbeit und vielen Investitionen mit Hilfe von Sponsoren zu verwirklichen sind.

Herstellung des Produkts „Schultagesschau“:

Das Produkt soll besonders unter den Aspekten Verständlichkeit, Eindringlichkeit und Unterhaltungswert in Zusammenarbeit mit den entsprechenden Fachlehrerinnen und -lehrern folgender Fächer ausgearbeitet werden:

Musik für musikalische Einlagen (Videoclips), für den Zusammenhang zwischen Bild und Ton.

Bildende Kunst für Hilfe bei der Kameraführung, beim Schnitt und bei der Herstellung des Endprodukts, bei Schrifttafeln und bei allen Fragen zur bildlichen Gestaltung.

Informationstechnische Grundbildung für die Benutzung und kritische Einschätzung des Computers zur Textverarbeitung (z. B. für Schaubilder, Textunterlegungen, für Datenspeicherung).

Deutschunterricht für die im Gespräch notwendige gemeinsame Planung und Ausarbeitung des Projekts, für die Vorbereitung der Texte im Drehbuch, der Interviewfragen und des Übens im Bereich des Interviews sowie für die Thematisierung der Probleme und den Versuch, sie gemeinsam im Gespräch zu lösen. Entscheidend ist es, auch die sprachliche Gestaltung der einzelnen Texte zu erarbeiten, indem Arbeitsaufträge vergeben werden, Diskussionen geführt sowie Entschlüsse gefaßt werden. Arbeitstechniken des Deutschunterrichts kommen zum Zuge: Benutzung der Schulbibliothek oder öffentlichen Bibliothek, das Verfassen von Protokollen und Überarbeiten von Texten.

Darstellendes Spiel: Spielszenen, z. B. für Musik oder Werbung oder Satiren erarbeiten; freies Sprechen eines vorbereiteten Texts bei der Moderation oder beim Kommentar proben, dabei Gestik und Mimik mitbeachten.

Englisch: Z. B. einen englischsprachigen Beitrag mit native speakers gestalten (ggf. Interview mit Fremdsprachenassistenten an der Schule, englischsprachigen Besuchern Hamburgs, Austauschschülern), einen englischen Sketch aufführen.

Andere Fächer: Fachliche Beratung für die inhaltlichen Probleme der einzelnen Beiträge.

Die Schülerteams erstellen ihre einzelnen Beiträge selbst oder auch mit Hilfe verschiedener Lehrer; die Hauptregie sollte in der Hand eines Lehrers liegen. Ebenfalls wird der Schnitt hauptsächlich durch einen Kollegen betreut, der dann ca. 3-Minuten-Beiträge der einzelnen Teile erstellt. In gemeinsamer Arbeit sollen ein Vorspann und ein Abspann für die Schultagesschau erstellt werden, die dann in verfeinerter Form immer wieder verwendet werden können. Hierbei spielt die Hilfe der Fächer Bildende Kunst und Musik eine entscheidende Rolle. Die endgültige Gestalt einer Schultagesschau hängt davon ab, ob die Moderation im Studio oder außerhalb stattfindet. Bei der Moderation im Studio wird meistens der gesamte Moderationstext an einem Stück gefilmt und die Beiträge eingeblendet. Bei der Moderation außerhalb des Studios wird zweckmäßig auch ein Reportageort hauptsächlich als Hintergrund gewählt; gelegentlich können die Standorte des Moderators je nach Thema auch wechseln.

Sendung der „Schultagesschau“:

Am besten ist es, wenn man die Schultagesschau in einer Pausenhalle oder an einem anderen für alle Schüler zugänglichen Innenraum vorführen kann. Aus organisatorischen Gründen erscheint es sinnvoll, eine Schultagesschau nicht länger als 20 Minuten — also in Pausenlänge — anzusetzen. Wenn es möglich ist, sollen Schultagesschauen nach einer Einarbeitungsphase in regelmäßigem Abstand — etwa alle drei Monate — hergestellt werden. Neben dem Projektunterricht bietet sich als Arbeitsfeld auch der Wahlpflichtbereich an.

Arme und reiche Länder

Klasse	5/6	7/8	9/10	
Bildende Kunst	Besuch des Völkerkundemuseums: Einblicke und ansatzweises Verstehen fremder künstlerischer Darstellungsweisen, Techniken, Themen Themen aus Geographie und Geschichte/Politik bieten viele Berührungspunkte für zeichnerisch-erzählende und farbig-malerische ev. auch für fotografische Darstellung. Stichworte: „Regenwald“, „Sandsturm“, „Oase“ oder auch „Dritte Welt in Hamburg“.			
Biologie			Zukunftsfragen: — Entwicklung der Weltbevölkerung — Der Mensch in seiner Umwelt — Ertragssteigerung bei Kulturpflanzen und Haustieren Naturschutz und Landschaftspflege — Idee und Wirklichkeit — Naturschutz und Industriegesellschaft — Naturschutz und Raumbewertung	
Deutsch	Jugendliteratur, Sachtexte und Medienbeiträge (speziell Zeitungs- und Zeitschriftenartikel, z. B.: Gudrun Pausewang: Die Not der Familie Caldera (Südamerika) Annelies Schwarz: Akuabo — sei willkommen (Ghana) H. M. Grosse-Oetingham: Makoko in Kenia Othmar Franz Lang: Geh nicht nach Gorom Gorom (Obervolta)	Alberto Manzi: Amigo, ich singe im Herzen (El Salvador) Leif Jörgensen: Brennende Felder (Mittel-/Südamerika) Othmar Franz Lang: Warum zeigst du der Welt das Licht (Chiles Bergbauern) Rafik Schmi: Eine Hand voller Sterne (Jordanien) Manny Shirazi: Die Gasse ohne Namen (Iran 1953) Michael Albus: Ruth Pfau — ein Leben gegen den Aussatz (Pakistan) Malcolm Bosse: Ganesh — oder eine neue Welt (Indien — USA) Allan Baillie: Kleiner Bruder (Krieg in Kambodscha) Huynh Quang Nhuong: Mein verlorenes Land — Erlebnisse eines Jungen in Vietnam		
Erdkunde (Wahlpflicht)		„Menschen leben unter verschiedenen natürlichen Gegebenheiten“ — Lebensbedingungen in Trockenräumen und in den Tropen	„Wirtschaftliche Verflechtungen der Bundesrepublik Deutschland mit außereuropäischen Ländern am Beispiel eines Agrarproduktes“ — Rohstofflieferland der Tropen — Abhängigkeit Nord-Süd — Menschen und Probleme in Ländern der Dritten Welt	
Ethik			Hilfe zur Selbsthilfe — Mitverantwortung für die Dritte Welt	

Arme und reiche Länder

Klasse	5/6	7/8	9/10
Politik	<p>„Kinder der Welt — Hungrige und Satte“ Lebensbedingungen von Kindern in einem Entwicklungsland. Kinderarbeit, Armut und Unterernährung. Überbevölkerung. Handlungsmöglichkeiten.</p> <p>„Frühzeit der Menschen . . .“ Heutige Naturvölker im Vergleich zu Industriegesellschaften.</p> <p>„Umgang mit Minderheiten — Indianer in Nordamerika“ Einschränkung des indianischen Lebensraumes. Zerstörung der Lebensgrundlagen, Reservate. Indianer zwischen Ausgrenzung und Integration.</p> <p>„Naturkatastrophen bedrohen den Menschen“ Am Beispiel einer Naturkatastrophe (Erdbeben, Vulkanausbruch oder Wirbelsturm) können die begrenzten Möglichkeiten der Vorsorge und der Reaktion in vielen Ländern aufgezeigt werden.</p> <p>„Gestaltung und Gefährdung der Umwelt durch den Menschen“ Die Möglichkeit der Behandlung eines Umweltproblems in Ländern der Dritten Welt (z. B. In der Sahelzone wird ein Tiefbrunnen gebohrt; Eine Fellachenfamilie kauft Kunstdünger.)</p>	<p>„Europäer verändern Lateinamerika“ Soziale und wirtschaftliche Gegensätze. Lebenswelt der Indios. Kolonialwirtschaftliche Strukturen und ihre Überwindung. Abhängigkeiten.</p> <p>„Sklaverei und Dreieckshandel“ Sklavenfang und Sklavenhandel. Folgen für Amerika: Bevölkerungsverluste, Rückgang von Handel und Gewerbe, Zerstörung alter Kulturen.</p> <p>„Imperialismus und 1. Weltkrieg“ Aufteilung der Welt unter die Großmächte. Unabhängigkeitsbestrebungen in den Kolonien, Kolonialverwaltung und ihre Folgen. Eingeborene und Kolonialherren. Widerstand gegen Kolonialherren.</p> <p>„Europäer verändern Lateinamerika“ Am Beispiel des Andengebietes werden aufgezeigt: — soziale und wirtschaftliche Gegensätze — Alltagsleben einer Landarbeiterfamilie — Abwanderung in die Städte — Nord-Süd-Konflikt</p>	<p>„Entwicklungspolitik“ Ursachen von Armut und Hunger in Entwicklungsländern. Ökonomische Ungleichheiten zwischen Industrie- und Entwicklungsländern. Soziale Gegensätze und Wirtschaftsinteressen. Unterschiedliche Entwicklungsstrategien.</p> <p>„Entwicklungspolitik“ — Ursachen von Armut und Hunger am Beispiel eines afrikanischen und eines Süd- oder Südostasiatischen Staates — Entwicklungspolitische Konzepte — Nord-Süd-Gefälle</p>
Religion	„Dritte-Welt-Läden“		Thematische Stichworte: — „Basisgemeinden und Theologie der Befreiung“ — „Dritte Welt“ — „Erste Welt“ — „Rassismus“ — „Verantwortung für die eine Welt“

Chancengleichheit für Jungen und Mädchen

Klasse	5/6	7/8	9/10
Arbeitslehre (einschließlich Wahlpflicht)	„Fahrrad“, „Herstellen von Gebrauchsgegenständen“, „Arbeiten im Haushalt“ Aufhebung der Geschlechtsspezifischen Aufgabenverteilung beim Arbeiten z. B. im Haushalt, am Fahrrad, mit textilen Materialien	„Berufsorientierung“ — Berufswahl und traditionelles Rollenverhalten — Auswirkung der Rationalisierung auf Arbeitsplätze von Männern und Frauen	„Rationalisierung im Haushalt“ — Arbeitsplatz Haushalt — Ehe- und Familienrecht — Problematik der geschlechtsspezifischen Rollenzuweisung — Modelle für alternative Handlungsmuster
Bildende Kunst	Bildnerische Bearbeitung von Themen wie „Mein Traumberuf“, „Das möchte ich einmal werden“. Gemeinsame Auswertung der Ergebnisse und Reflexion über geschlechtsspezifische Präferenzen	Bildnerische Bearbeitung von Themen wie: „Ich“, „Mein Zimmer“. Untersuchung von Schülerarbeiten: Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede der Darstellungsweise?	Bildbetrachtung (Kunstwerke und visuelle Medien): Vergleich von Bildern, die unterschiedliche Verhältnisse zwischen den Geschlechtern thematisieren (Längs- und Querschnitte)
Biologie	Grundsichverhalte der Fortpflanzung und Entwicklung	Sexualverhalten im Jugendalter	Sexualität und Schwangerschaft
Deutsch	Das Thema „Chancengleichheit von Mädchen und Jungen“ kann an verschiedenen Kristallisationspunkten im Deutschunterricht zur Sprache kommen: durch die Auswahl von (Auto-) Biographien, Frauenliteratur, Jugendliteratur mit Heldinnen, Sachtexten, Medienbeiträgen, durch die Verständigung über das Gesprächsverhalten von Mädchen und Jungen (Beobachtungen von Unterrichtsgesprächen, aber auch das Verhalten von Männern und Frauen in Interviews, Talkshows) und durch die Beschäftigung mit dem Sprachgebrauch (z. B. Berufsbezeichnungen, Pronomina). Geeignete Beispiele:		
	Astrid Lindgren: Ronja Räubertochter Tamara Pierce: Die schwarze Stadt Sydney Taylor: Die Mädchenfamilie Medien: Früher — Tarzan und Jane, heute — „Herman“ und „She-ra“	Otti Pfeiffer: Zwischen Himmel und Hölle Jan Procházka: Lenka Das Tagebuch der Anne Frank Christine Nöstlinger: Ilse Janda, 14 oder Die Ilse ist weg Dagmar Chidolne: Lady Punk	Irina Korschunow: ein Anruf von Sebastian Margret Steenfatt: Ich, Paula (Paula Modersohn-Becker) Charlotte Kerner: Lise, Atomphysikerin (Lise Meitner) Frederik Hetmann: Drei Frauen zum Beispiel (Simone Weil, Isabel Burton, Karoline von Günderode)
Englisch			Lektüren z. B.: A Woman's Place Longman Structural Readers Come Live With Me Langenscheidt Longman
Ethik			„Gleichberechtigung Frau und Mann“

Chancengleichheit für Jungen und Mädchen

Klasse	5/6	7/8	9/10
Geschichte		<p>„Kindheit im Spätmittelalter“ Arbeit von Mädchen und Jungen im Spätmittelalter. Unterschiede in der Erziehung von Mädchen und Jungen. Schichtspezifische und geschlechtsspezifische Erziehung.</p> <p>„Frauenleben und Frauenbewegung im 19. Jahrhundert“ Auseinandersetzung mit geschlechtsspezifischer Erziehung. Ziele und Erziehungsmechanismen. Auflehnung bürgerlicher Frauen gegen die Verweigerung von Bildung und Erwerbsmöglichkeiten und proletarischer Frauen gegen Entrechtung und Ausbeutung. Frauenemanzipation und Frauenbewegung.</p>	
Musik		Die Rolle der Frau in der heutigen Musikszene	Komponistinnen: Clara Wieck-Schumann Fanny Mendelssohn

Chancengleichheit für Jungen und Mädchen

Klasse	5/6	7/8	9/10
Politik	<p>„Frühzeit der Menschen . . .“ Altsteinzeitliche Sammlerinnen und jungsteinzeitliche Pflanznerinnen. Arbeitsteilung zwischen Männern und Frauen „Hochkulturen des Altertums“ Frau und Mann sind in Recht, Wirtschaft und Familie ungleich. „Leben im Mittelalter“ Beteiligung der Frauen am Erwerb in Händlerfamilien. Frauen hatten oft Zugang zu Zünften und Gewerben. „Umgang mit Minderheiten — Hexen . . .“ Hexenverfolgungen. Weise Frauen. Hexenaberglaube und Hexenwahn.</p>	<p>„Französische Revolution“ Beteiligungen der Frauen an der Revolution. Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin. Frauenklubs. „Industrialisierung in Deutschland“ Die Situation der Arbeiterfrau. Industriearbeiterin. Bevölkerungswachstum — freie Heirat. „Auseinandersetzung um Bürgerfreiheit und Einheit“ Kampf um Gleichberechtigung. Luise Otto Peters. Literatur: Demokratie ohne Frauen — Hamburg 1848 in Schaufplatz Hamburg 1850: Gründung der Hochschule für das weibliche Geschlecht. Frauenvereine in Hamburg. Soziales Netzwerk. Fröbelseminar. „Frauenemanzipation in Deutschland im 19. Jahrhundert“ Situation der Mädchen und Frauen. Frauenemanzipation. Bürgerliche und proletarische Frauenbewegung. „Imperialismus und 1. Weltkrieg“ Frauen in den Munitionsfabriken. Frauen in der Antikriegsbewegung.</p>	<p>„Weimarer Republik“ Frauenwahlrecht, Erwerbstätigkeit der Frauen. „Medien und Meinungsbildung“ Verzeichnung von Realität am Beispiel der Frauenrepräsentation in den Medien. „Deutschland nach 1945 — Von der Teilung zur nationalen Einheit“ Lebensverhältnisse nach dem Krieg, Trümmerfrauen, Kriegerwitwen.</p>
Religion			<p>Thematische Stichworte: — Freundschaft und Liebe — Gott schuf einen Mann und eine Frau</p>

Europa

Klasse	5/6	7/8	9/10
Bildende Kunst (Wahlpflicht)			Geeignete Themen sind z. B.: Europäische Verflechtungen in der Kunstgeschichte; gotische Baukunst in Europa; Dürers Lehr-, Wander- und Meisterjahre im Europa der Renaissance in Nürnberg, Venedig, den Niederlanden; Jugendstil in Europa; Der moderne Eisenskelettbau in Europa usw.
Biologie			Naturschutz und Landschaftspflege in Europa — Idee und Wirklichkeit — Naturschutz und Industriegesellschaft — Naturschutz und Raumbewertung
Deutsch	Zweisprachigkeit und europäische interkulturelle Aspekte in der Sprachverwendung und (Jugend-)Literatur, insbesondere im Unterricht gemeinsam mit anderen europäischen Schülerinnen und Schülern thematisieren. Lektüre von übersetzter fremdsprachiger (Jugend-)Literatur und von Sachtexten über andere europäische Länder, z. B.:		
	Jan Procházka: Es lebe die Republik (Tschechoslowakei) Leo Tolstoi: Die besten Birnen (Rußland)	Charles Dickens: Oliver Twist (England) Joan Lingard: Der zwölfte Juli (Nordirland) Sophie Brandes: Total blauäugig (Frankreich) Hans-Jürgen Perrey: Serjotscha der Bandit (Rußland 1917)	John Christopher: Die Wächter (England) Angelika Kutsch: Nichts bleibt wie es ist (Polen) Werner Lansburgh: Strandgut Europa Zeitungsartikel, Sachbuchauszüge und Medienbeiträge zum Thema untersuchen
Englisch	Implizite und explizite Landeskunde zum Alltagsleben im Vereinigten Königreich und Irland	Landeskundliche Texte, lernbuchbezogen und lernbuchunabhängig zum Vereinigten Königreich und Irland	Texte zum Thema Großbritannien, Irland und die Europäische Gemeinschaft, z. B. From Empire to European Community
Französisch		Implizite und explizite Landeskunde zum Alltagsleben in Frankreich Mögliches Thema: Jumelage	Implizite und explizite Landeskunde, mögliche Themen: Jumelage; Les relations franco-allemandes

Europa

Klasse	5/6	7/8	9/10
Geschichte (Wahl- pflicht)		<p>Nationenbildung am Beispiel Deutschlands und Österreichs</p> <p>Nationen in Europa, Nationalismus und Staatenbund. Nationalbewußtsein. Europäisches Deutschland.</p>	<p>„Nachbarschaft in Europa — Deutschland und Polen“</p> <p>Deutsch-polnische Beziehungen.</p> <p>Schwierigkeiten der Aussöhnung.</p> <p>Nationalsozialistische Polenpolitik, Ost- und Entspannungspolitik. Normalisierung der Beziehungen.</p> <p>„Nachbarschaft in Europa — Deutschland und Frankreich“</p> <p>Nationale Machtpolitik der Deutschen und Franzosen im 19. Jahrhundert. Aussöhnung zwischen Deutschland und Frankreich, Vertrag über deutsch-französische Zusammenarbeit. Ausfüllung des Vertragswerkes. Partnerschaften und Jugendaustausch.</p>
Latein	<p>Wenn auch das Wort „Europa“ im Lehrplan nicht vorkommt, so ist doch der Lateinunterricht ganz auf Europas Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft bezogen.</p> <p>1. Wortschatz: Termini unterschiedlicher Fachgebiete und der von der lateinischen Sprache beeinflussten Sprachen. Diachronische Untersuchungen sind möglich (z. B. putare: Bäume beschneiden — rechnen: computare, Kontor, Computer). Wachwerden für international gebrauchte oder mißbrauchte Einzelwörter oder Sätze (auctoritas, aggressio, bellum iustum). Kulturwortschatz.</p> <p>2. Wortbildung: Lateinische Wurzeln europäischer Termini. International gebräuchliche Elemente (z. B. -tor/-sor).</p> <p>3. Grammatik: Sprachenvergleich. Möglich einige lexikalische und syntaktische Prinzipien, nach denen sich die europäischen Tochtersprachen entwickelt haben.</p> <p>4. Realien: Griechisch-römische Antike und lateinisches Mittelalter, Humanismus, Neuzeit (Topographie, Alltagsleben, Staat und Gesellschaft, Mythen und Religion, Geschichte, Kunst und Architektur).</p>		
Musik	<p>Lieder ausländischer Mitschüler werden gesungen, auch in Fremdsprachen.</p> <p>Europäische Folklore beim Singen beim Instrumentalspiel der Klassen, Wahlpflichtkurse und AG's (Gitarrenkurse, Schulband) sowie beim Tanzen.</p> <p>Musik als „Internationale Sprache“, die — zunehmend auch durch die Medien — zur Verständigung beiträgt und die Begegnungen gerade zwischen jungen Menschen fördert („Internationale Jugendkultur“)</p>		

Europa

Klasse	5/6	7/8	9/10
Physik			<p>Wahlthema: Europäisches Verbundsystem der Energieversorgung</p> <p>Eine reibungslose Versorgung der Verbraucher ist nur durch Zusammenschaltung vieler E-Werke in einem großen Gebiet möglich. Der Verbund von Kraftwerken in internationalem Rahmen dient vor allem dem Ausgleich von Belastungsspitzen.</p>
Politik	<p>Orientierung auf der Erde und in Europa</p> <p>— Topographische Grundkenntnisse von Europa</p>		<p>„Leben in Europa“</p> <p>Europäische Gemeinschaft: Europäische Einigung, unterschiedliche Lebenswelten im geeinten Europa, Probleme und Konflikte in der EG, Europarat, Montanunion, Europaparlament und -wahlen.</p>
Spanisch		<p>Implizite und explizite Landeskunde zum Alltagsleben in Spanien</p>	<p>Implizite und explizite Landeskunde, mögliche Themen: Turismo, Juventud Española</p>
Sport	<p>— regionale Sportarten</p>	<p>— Spiel und Sport in anderen Ländern (IFS) Internationale Föderation Schulsport</p> <p>— internationale Verflechtungen im Sport</p>	<p>— Sport, ein Mittel zur Verständigung?</p>

Friedenserziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Bildende Kunst	Dieses Thema läßt sich nicht direkt darstellen, aber es muß im Kopf des Lehrers vorhanden sein, wenn er mit den Schülern zum Beispiel Bilder betrachtet und untersucht, die das bildnerisch interessantere Gegenteil behandeln: Kampf, Gewalt, Zerstörung. Die Kunstgeschichte bietet dafür zahlreiche Beispiele, die auch fachdidaktisch breit behandelt sind.		
Biologie			Verhalten bei Tieren und Menschen, z. B. Aggression
Deutsch	Literatur und Sachtexte zum Thema, dazu Untersuchung von Medienprodukten, z. B. Christine Nöstlinger: Maikäfer flieg (russische Besatzung) Peter Sichrowsky: Mein Freund David (Antisemitismus) Daniella Carmi: Explosion in der Dhalan Straße (Israel)		
		Matthias Claudius: Kriegslied Horst Stasius: Menschenrechte — Gesetze ohne Gewähr Gudrun Pausewang: Die letzten Kinder von Schewenborn (nach der Explosion einer A-Bombe) Filmbesuche, z. B. von „Geboren am 4. Juli“, „The Day After“	Bertolt Brecht: Mutter Courage Hiltgunt Zassenhaus: Ein Baum blüht im November Paul Celan: Todesfuge — Textsammlung des AfS zum 8. Mai 1945 Marie-Luise Kaschnitz: Hiroshima Hermann Vinke (Hrsg.): Als die erste Atombombe fiel Filmanalyse, z. B. „Vor Morgengrauen“ (LBH) (zweiter Weltkrieg)
Englisch			Lektüren wie z. B. B. Shaw: Arms and . . . the Man
Ethik			„Eintreten für Menschenrechte“
Geschichte (Wahlpflicht)			„Friedensbewegung — eine soziale Bewegung in der Bundesrepublik“ Ziele, Beweggründe und Aktionsformen der Friedensbewegung. Traditionelle Konzepte zur Friedenssicherung. Bemühungen um die Erhaltung des Friedens vor dem 1. Weltkrieg. Beeinflussung der politischen Willensbildung.
Musik	Mit Liedern kann Geschichte erlebt werden: z. B. „Es geht ein dunkle Wolk herein“ / Slave-Songs / „Die Moorsoldaten“ / Friedenskanon / „The universal soldier“ u. a.		
			Musik zum Thema „Krieg und Frieden“ Tschaikowsky: „Ouverture solennelle 1812“ Beethoven: „Wellingtons Sieg oder die Schlacht bei Vittoria“ Hendrix: „Star-Spangled Banner“ u. a.
Physik			Entwicklung, Bau und Einsatz der ersten Atombomben

Friedenserziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Politik		<p>„Imperialismus und 1. Weltkrieg“ Auswirkungen des Krieges. Ursachen des Krieges. Antikriegsbewegungen, Friedensnobelpreis. Frauenemanzipation in Deutschland im 19. Jahrhundert“ Friedensbewegung vor dem 1. Weltkrieg</p>	<p>„Faschistische Herrschaft in Deutschland und 2. Weltkrieg“ Zusammenhänge zwischen nationalsozialistischer Ideologie und Kriegsvorbereitung, Auswirkungen des Krieges auf die betroffenen Völker, Terror und Völkermord. „Politische Entwicklungen in Deutschland — von der Teilung bis zur Einheit“ Lebensverhältnisse nach dem Krieg. Zerstörungen, Vertreibungen, Flüchtlingse- land. Leben im geteilten Land, Schußwaffengebrauch gegen Flüchtlinge an Grenze und Mauer. Friedensbewegung in den achtziger Jahren. Bundeswehr und Nato.</p>
Religion	<p>Menschen brauchen einander „Streit — Versöhnung“</p>		<p>Thematische Stichworte: — Freunde — bei uns zu Gast? — Nach Schuld fragen — Vergebung und Vergeltung — Feindbilder — Menschenbilder — Jesaja — ein Friedensprophet — Frieden und Abrüstung — Menschenrechte und Reich Gottes</p>
Sport	<p>— Fähigkeit zum Austragen von Konflikten entwickeln — Umgang mit „Siegen“ und Verlieren“ — Fähigkeit zum „fairen“ Wettkampf</p>		

Gesundheitsförderung (Ernährung/Suchtgefahren)

Klasse	5/6	7/8	9/10
Arbeitslehre (einschließlich Wahlpflicht)	<p>„Arbeiten im Haushalt“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Bedeutung der Nahrungsmittelauswahl am Beispiel von Zucker und Mehlen — Verarbeiten von vollwertigen Nahrungsmitteln — Unfallverhütung in der Schulküche <p>„Herstellen von Gebrauchsgegenständen“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Unfallverhütung, Hautverträglichkeit bei textilen Materialien 	<p>„Ernährung und Einkauf“</p> <p>Herstellen von Mahlzeiten durch nährwerterhaltende Garverfahren</p>	<p>„Berufsorientierung“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Berufliche Anforderungen und Gesundheitsgefährdung — Unfallgefahren am Arbeitsplatz
Bildende Kunst	<p>Anknüpfungspunkte können sein:</p> <p>Rauchen und Trinken, Tugenden und Laster, Feste und Gelage in Werken der Kunstgeschichte, z. B.: Brouwer, Franz Hals, Jordaens, Duwe oder</p> <p>Untersuchung von Plakaten, Anzeigen, Werbespots mit dem Thema Alkohol, Nikotin oder</p> <p>„psychedelische Kunst“</p>		
Biologie	<p>Mensch und Gesundheit</p> <ul style="list-style-type: none"> — Lebensbedürfnisse — Körperpflege und Hygiene — Verletzungen und Wundbesorgung 	<p>Verantwortung für die Gesundheit</p> <ul style="list-style-type: none"> — Atmung und Blutkreislauf — Ernährung und Verdauung <p>Ursachen und Folgen des Suchtverhaltens</p> <ul style="list-style-type: none"> — soziale Gefährdung durch Alkohol — Belastung des Körpers durch Alkohol und Tabletten 	<p>Erhaltung der Gesundheit</p> <ul style="list-style-type: none"> — Infektion und Immunisierung — Kreislauferkrankungen — Krebs — Aids — Allergien — Psychosomatische Erkrankungen
Deutsch	<p>Suchtgefahren können in den Lernbereichen „Sprechen“ sowie „Literatur/Sachtexte“ und „Medien“ thematisiert werden. Als Grundlage für (Unterrichts-)Gespräche dienen Sachtexte (z. B. Informationsbroschüren), Medienprodukte (z. B. Zeitungsartikel, Filmberichte, Literaturverfilmungen) und Texte der (Jugend-)Literatur. Zentrale Ziele bei dieser Arbeit sind die Stärkung der Gesprächsbereitschaft, Argumentieren im Rahmen von Aufklärung und Auseinandersetzung mit der Verwendung von Gruppensprache in der jeweiligen „Szene“. Geeignete Texte sind z. B.:</p>		
	<p>Michael Ende: Momo (Straßenkehrer Beppo in der Nervenklinik)</p>	<p>Ann Ladiges: Hau ab, du Flasche</p> <p>Kaplan Flury: Drogenprophylaxe (ein Lesebuch)</p> <p>Dagmar Kekulé: Ich bin eine Wolke</p> <p>Mirjam Pressler: Bitterschokolade</p> <p>Hans-Georg Noack: Trip</p> <p>Anatol Feid: Achmed M. im Bahnhofsviertel</p> <p>Werner Egli: Schnee im Sommer</p> <p>Anonym: Frag mal Alice (Tagebuch eines drogenabhängigen Mädchens, dtv)</p>	<p>Dietrich Gronau: Wie ein Sprung ins Leben — Die Geschichte von Fadil und Hakan</p> <p>Wolfgang Gabel: Fix und fertig</p> <p>Hans Fallada: Der Trinker</p> <p>Jack London: König Alkohol</p> <p>Fjodor M. Dostojewski: Der Spieler (und Film)(Auszüge)</p> <p>Gerhard Hauptmann: Vor Sonnenaufgang</p>

Gesundheitsförderung (Ernährung/Suchtgefahren)

Klasse	5/6	7/8	9/10
Englisch			z. B. Booze (Baukasten) in der Reihe Issues II
Musik		<p>Musik als beliebtes Mittel zur Entspannung und Abreaktion aber auch</p> <p>Musik als Droge: Suchtartige, extensiver Musik, Fernseh- und Videokonsum, Problem-Verdrängung statt -Bewältigung, die Angst vor Stille und Besinnung („Horror vacui“). Ständige Musikberieselung kann Gedanken, Gespräche, Kontakte verhindern (Modellsituation Klassenreise).</p> <p>Thematisierung von Beziehungsschwierigkeiten, Ängsten und Gefahren, Sucht und Sehnsucht in Songtexten; Lieder, die Mut machen.</p> <p>Diskotheiken als mögliches Betätigungsfeld von Dealern.</p>	
Politik	<p>„Kinder der Welt — Hungri- ge und Satte“</p> <p>Lebensbedingungen von Kindern in Slums, Kinder als Drogenverkäufer und Süchtige, Kinderprostitution.</p> <p>„Leben im Mittelalter“</p> <p>Krankheiten und Seuchen infolge unzureichender Hygiene. Pest und Cholera.</p>	<p>„Industrialisierung in Deutschland“</p> <p>Dispensierung vom Elend durch Trinken.</p> <p>Branntwein als starkes Rauschmittel für Arbeiter.</p> <p>Opiumkonsum. Krankheiten und Seuchen infolge mangelnder Hygiene. Cholera-epidemie in Hamburg.</p>	
Religion			<p>Thematische Stichworte:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Selbsthilfegruppen — Sucht und Sehnsucht <p>Bedeutung von Fitneß</p>
Sport	<p>Hygienische Aspekte beim Sporttreiben thematisieren und beachten</p> <p>Zweckmäßige Sportkleidung (Unfallgefahren)</p> <p>Funktion des Aufwärmens</p>	Sport und Ernährung	<p>Freizeitgestaltung mit Sport (Drogenprävention)</p> <p>Doping! Nur eine Frage der Gesundheit?</p>

Medienerziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Bildende Kunst	Die Sprache der Comics untersuchen und eigene Bildgeschichten zeichnen	Vergleichendes Betrachten eines Themas bzw. Motivs als Handzeichnung, Holzschnitt, Ölbild, Schwarzweißfoto, Farbfoto, Videobild . . .	Z. B. Geschlechterrollen in den Medien und in der Wirklichkeit (Mann und Frau) eigene fotografische Versuche, Untersuchung von Fotos, Versuche mit Videofilm
Deutsch	Die Medien Zeitung/Zeitschrift, Hörfunk, Film und Fernsehen (Video) sind Unterrichtsgegenstände auf allen Klassenstufen. Im Mittelpunkt der Arbeit stehen die Untersuchung von Medienprodukten und eigene Gestaltungsversuche. Die Schüler setzen sich mit den Grundfunktionen Unterhaltung, Genuß, Information und Beeinflussungsmöglichkeiten kritisch auseinander und gewinnen auch durch eigene produktive Arbeit Einblick in medienspezifische Ausdrucksweisen. Schwerpunkte auf den Klassenstufen:		
	Jugendzeitschrift, Gespräche über ausgewählte Fernsehsendungen, über Reklametexte und -bilder und über die Probleme der Auswahl von Fernsehprogrammen	Trickfilm Tageszeitung (Gliederung, Reportage, Nachricht, Kommentar) Fernsehnachrichten Werbung Illustrierte (Frauenillustrierte) Jugendzeitschrift Hörfunk: Jugendsendungen	Fernsehmagazin Hörfunk: Feature Spielfilm/Literaturverfilmung Fernsehserie
Informationstechnische Grundbildung	Im Rahmen der Informationstechnischen Grundbildung sind Fragen der Medienerziehung wesentlicher Bestandteil des Unterrichts. Es wurden projektorientierte Unterrichtseinheiten erstellt. Sie liegen als Handreichungen der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung Hamburg vor. Besonders geeignet sind:		
	ab Kl. 8: — Datenbanken — Datenschutz — Schülerzeitung		
Musik	Im Zusammenhang mit der Behandlung von Rock- und Popmusik: Die Rollen von Star und Fan beschreiben. Videos beschreiben und auswerten. Abläufe des Musikmarktes kennenlernen (z. B. Promotionkampagnen). Herstellung eines Films und Eigenproduktion einer Filmmusik.		
Politik	„Kinder sehen fern. Informieren, unterhalten, werben.“ Bedeutung und Wirken des Fernsehens auf Kinder. Erfahrung und Wirklichkeit aus zweiter Hand. Meinungsbeeinflussung, Manipulation. Bild und Vorbild, Klischee und Ideal.		„Medien und Meinungsbildung“ Freiheit der Medien als Voraussetzung für Informations- und Meinungsfreiheit. Gestaltete Wiedergabe der Realität durch die Medien. Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Medien. Kritische und selektive Nutzung der Medien. Vermittlung sozialer Normen durch die Medien. Chancen und Gefahren.
Religion			Thematisches Stichwort: Umgang mit der Zeit
Sport			Sportberichte in den Medien Sportsprache Sportberichte und Werbung Sportler als Werbeträger!?

Sexualerziehung (Aidsprävention)

Klasse	5/6	7/8	9/10
Bildende Kunst	Kunstabstrachtung: Aktdarstellungen, Eva + Adam, Liebespaar, Darstellung des Mannes, der Frau; Rollenbilder		
Biologie	<p>Sexualität des Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> — Körperliche und seelische Veränderungen während der Pubertät — Grundsachverhalte der Fortpflanzung 	<p>Sexualität des Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> — Sexualverhalten im Jugendalter — Sexuelle Partnerschaft 	<p>Sexualität des Menschen</p> <ul style="list-style-type: none"> — Liebe und Sexualität — Schwangerschaft und Geburt — Schwangerschaftsabbruch — Homosexualität — Geschlechtskrankheiten und AIDS — Sexualität und Strafrecht
Deutsch	<p>Es wird die Fähigkeit gefördert, sich mit anderen auch über Probleme der Sexualität, der Liebe und Freundschaft im Gespräch vertrauensvoll zu verständigen. Speziell bei der AIDS-Thematik spielt eine solche Stärkung der Gesprächsbereitschaft im Hinblick auf Aufklärung und verändertes Verhalten eine wesentliche Rolle. Anlaß für solche (Unterrichts-)Gespräche können literarische Texte, besonders der Jugendliteratur, Filme und Sachtexte (z. B. Zeitschriftenartikel) bieten, z. B.</p>		
		<p>Erzählungen aus der Antike: Homer: Odyssee (Nausikaa) Vergil: Aeneis (Dido) Witze untersuchen (z. B. Reclam Arbeitstexte): „Familiäres und Sexuelles“ Filme: „Schauerneigung“ „Mit AIDS lieben“ (beide LBH) Spezielle Jugendbücher: Hadley Irvin: Liebste Abby! (sex. Mißbrauch eines Mädchens) Frauke Kühn: Es fing ganz harmlos an (sex. Mißbrauch eines Jungen) Margret Steenfatt: Nele ist nicht zu gebrauchen (sex. Mißbrauch eines Mädchens) M. E. Kerr: Drachen in der Nacht (AIDS, Homosexualität) Marie Thérèse Schins: Hallo, Charlie! Tag, mein Kind! (Jugendroman, spielt auf dem Kiez in Hamburg)</p>	<p>Heinr. v. Kleist: Der Zweikampf, Die Marquise von O. Gottfried Keller: Romeo und Julia auf dem Dorfe Georg Büchner: Woyzeck Kurt Tucholsky: Danach Frank Wedekind: Frühlingserwachen Hermann Hesse: Demian Heinrich Mann: Prof. Unrat (Film: Der blaue Engel) J. W. Goethe: Die Leiden des jungen Werthers und Ulrich Plenzdorf: Die neuen Leiden des jungen W. (und Film) Moritaten und Chansons Aufklärungsbroschüre der Gesundheitsbehörde über AIDS Helmut Zander: Der Regenbogen — Tagebuch eines Aidskranken Werbung für AIDS-Aufklärung Spezielle Jugendbücher: Inge Edelfeldt: Jim im Spiegel (Homosexualität) Aase Fors Abrahamsen: Wie ein endloser Schrei</p>
Politik	<p>„Frühzeit der Menschen . . .“ Fruchtbarkeitsreligion und Fruchtbarkeitszauber. Empfängnisverhütende Kräuter, sexuelle Tabus „Leben im Mittelalter“ Krankheit und Seuchen</p>	<p>Projektaufgabenstellung: Gesellschaftlicher Umgang mit Krankheiten, z. B. Aids und die Auseinandersetzung mit Vorurteilen (Sexualmoral).</p>	

Umwelterziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Arbeitslehre (einschließlich Wahlpflicht)	<p>„Fahrrad als schadstoffarmes Verkehrsmittel“</p> <p>Vergleich der Umweltbelastungen verschiedener Verkehrsmittel</p> <p>„Arbeitsplatz Küche“</p> <p>Umweltschonende Verwendung von Reinigungsmitteln</p> <p>„Herstellen von Gebrauchsgegenständen“</p> <p>Bedeutung umweltfreundlicher Holzschutzmittel</p>	<p>„Umweltbewußtes Haushalten“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Schadstoffbelastung der Nahrung — Reinigung von Wohnung und Kleidung <p>„Papier“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Nutzung, Umweltbelastung, Recycling, Verpackungsindustrie <p>„Holz“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Umweltverträglichkeit der Werkstoffe bezogen auf Gewinnung (Raubbau, Forstwirtschaft) — Umweltschonende Bearbeitungsverfahren (Emissionsschutz, geringe gesundheitliche und ökologische Belastungen) 	
Bildende Kunst		<p>z. B. Themen wie „Unser Müll“ als Malerei, als Collage, als Objektmontage, als Sachstudie</p>	<p>z. B. Phasenbilder, Fotoreportagen: „Die Veränderungen einer Landschaft“, dabei Bezug auf hiesige Erfahrungen wie Deponie Georgswerder, Industrialisierung im Alten Land, Verkehrsbauten, neue Naturschutzgebiete</p>
<p>Sparsamer Umgang mit Material im praktischen Unterricht. Bewußtes Verwenden von „Recycling“-Material, z. B. für Materialcollagen — Montagen — Objekte</p>			
Biologie	<p>Naturnahe Lebensgemeinschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> — Wildwiese/Rasen (Artenschutz) — Mischwald/Nadelwald (Artenvielfalt) — Feldhecke/Knick (Veränderungen des Biotops und der Landschaft) 	<p>Lebensräume und Lebensgemeinschaften</p> <ul style="list-style-type: none"> — Nahrungsbeziehungen, biologisches Gleichgewicht und Stoffkreisläufe 	<p>Eingriffe des Menschen in Ökosysteme</p> <ul style="list-style-type: none"> — Der Hamburger Lebensraum <p>Konflikte zwischen Ökologie und Ökonomie</p> <ul style="list-style-type: none"> — Landwirtschaft — Forstwirtschaft — Naturschutz und Landschaftspflege
Chemie		<p>Brandschutz, Luft und Luftverschmutzung</p> <ul style="list-style-type: none"> — Brennbare Stoffe — Sauerstoff — Schadstoffe <p>Wasser und Wasserverschmutzung</p> <ul style="list-style-type: none"> — Trink-, Brauch- und Schmutzwasser — Gewässerökologische Untersuchungen 	<p>Energieträger</p> <ul style="list-style-type: none"> — Nutzung fossiler Energieträger — Lagerstätten <p>Redoxreaktionen im Alltag</p> <ul style="list-style-type: none"> — Galvanische Zellen — Korrosion

Umwelterziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Deutsch	<p>Arbeit mit Sachtexten und Jugendliteratur sowie Medienbeiträgen zum Thema, z. B.</p> <p>Dieuwke Winsemius: — Hilfe, mein Gefieder ist voll Öl! — Das Findelkind im Watt</p> <p>Nina Rauprich: — Die sanften Riesen der Meere</p> <p>Udo Schwarzer: — Oliver vom Ökowerk</p> <p>Isolde Heyne: — Der Krötenkrieg in Selkenau</p> <p>Burghard Bartos: — Abenteuer Greenpeace</p>	<p>Otto Steiger: — Lorgnac ist überall</p> <p>Nina Rauprich: — Erst wenn der letzte Baum gestorben ist</p> <p>Gudrun Pausewang: — Die Wolke</p> <p>Heinz Knappe: — Bei Hamburg leichter Niederschlag (AKW-Problematik)</p> <p>Harry Böseke/Bernhard Wagner: — Sind es noch die alten Farben (nach Tschernobyl)</p> <p>Nikolai von Michalewsky: — Im Kielwasser des Todes (World Wildlife Fund — WWF — gegen Schildkrötenfischer)</p>	<p>Harald Tondern: — Noah: Rettet die Luft</p> <p>Frank Kurowski: — Nordseestation Alpha — Tödliches Gift</p> <p>Marie Marcks: — Wer hat dich, du schöner Wald</p> <p>Sachbücher zum Thema, Medienbeiträge auf ihre Argumentation hin überprüfen (z. B. Interviews, Talkshows, Zeitungsberichte — z. B. zum Thema Nordsee —, Elbverschmutzung vgl. thematisch orientierte Einheit: [9] Hamburg)</p>

Umwelterziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Englisch		Alle Lernbücher enthalten Texte zu diesem Thema	
Erdkunde (Wahl- pflicht)		<p>Thema „Deutschland — von der Küste zum Hochgebirge“</p> <ul style="list-style-type: none"> — z. B. Ursachen und Auswirkungen des Fremdenverkehrs <p>Thema: „Menschen leben unter verschiedenen Gegebenheiten“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Anpassung des Menschen an seine Umwelt — Bedrohung der Umwelt am Beispiel der Trockenräume und der tropischen Regenwälder <p>Thema: „Menschen verändern ihre Lebensräume durch unterschiedliche Nutzung“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Belastung des Naturhaushalts als Folge industrieller Produktionstechniken in der Landwirtschaft — Alternativen des Naturhaushalts als Folge industrieller Produktionstechniken in der Landwirtschaft — Alternativen zur derzeitigen Landwirtschaft — Umweltveränderungen durch Rohstoffgewinnung (z. B. Braunkohletagebau) und Industrie — Zerstörung der Umwelt durch Tourismus — Umweltbelastung des Mittelmeeres 	<p>Thema: „Wirtschaftliche Verflechtungen der Bundesrepublik Deutschland mit außereuropäischen Staaten“ am Beispiel des Erdöls</p> <ul style="list-style-type: none"> — Gefahren der Förderung und des Transports von Erdöl — Erdölverbrauch <p>Thema: „Menschen tragen Verantwortung für die Umwelt“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Veränderung der Landschaft durch Großprojekte — Kleinere Eingriffe in das Landschaftsgefüge und ihre ökologischen Folgen

Umwelterziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Ethik			„Frieden mit der Natur“
Geschichte (Wahl- pflicht)		<p>„Menschenwerdung und Zukunftserwartungen der Menschen“</p> <p>Jungsteinzeitliche und industrielle Revolution im Vergleich, Lebensverhältnisse während der industriellen Revolution und heute im Vergleich.</p> <p>Lebensgrundlagen heute und in der Zukunft</p> <p>Menschen verändern ihre Umwelt im Laufe der Geschichte immer schneller.</p>	
Informa- tionstech- nische Bil- dung		<p>Im Rahmen der Informationstechnischen Grundbildung wurden projektorientierte Unterrichtseinheiten erstellt. Sie liegen als Handreichungen der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung vor. Besonders geeignet ist die Unterrichtseinheit „Ökosystem See“. Als Medium kann der Computer benutzt werden, z. B. zur Simulation ökologischer Prozesse (z. B. das Simulationsprogramm „Der See“ oder das Simulationsspiel „Ökopoly“) und als Instrument der Erfassung, Speicherung und Darstellung von Meßergebnissen (z. B. im Rahmen von Bachpatenschaften, des GREEN-Projektes zur Gewässeruntersuchung oder des „Umwelatlas Hamburg“ zur Boden- und Wasseranalyse. Informationen: Beratungsstelle Biologie (IfL), ZSU-Wasserlabor).</p>	
Musik	<p>Natur im Lied, früher und heute</p> <p>Liedermacher — Lieder zum Thema „Umweltschutz“</p>		
Physik			<p>Nutzung der Kernenergie und den mit ihrer Gewinnung verbundenen Risiken.</p> <p>Wahlthema: Energieversorgung</p> <p>Die vorherrschenden Formen der Energieerzeugung und die daraus resultierende Belastung der Umwelt, Suche nach umweltschonenden Arten der Energieerzeugung; Möglichkeiten des Energiesparens.</p>
Politik	<p>„Frühzeit des Menschen“</p> <p>Umweltveränderungen und Anpassung der Menschen.</p> <p>Beherrschung des Feuers.</p> <p>„Wirtschaftliche Grunderfahrungen“</p> <p>Umweltschonendes Verbraucherverhalten, Verpackungssysteme, Umweltbelastende Verpackungen.</p>	<p>„Gestaltung und Gefährdung der Umwelt durch den Menschen“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Veränderung der Umwelt zum Schutze des Menschen oder zur Sicherung oder Verbesserung seiner Lebensbedingungen — Die Gefährdung oder Zerstörung der Umwelt <p>„Umweltprobleme in Ballungsgebieten“</p> <ul style="list-style-type: none"> — Problematik der Umweltbelastung im städtischen Raum (Industrie, Verkehr, einzelne Haushalte und Bürger — Umweltbewußtes Verhalten 	

Umwelterziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Religion			<p>Thematische Stichworte:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Albert Schweitzer — Vorbild für ein schöpferisches Leben — Die letzten Tage der Menschheit? — Erst stirbt der Wald und dann der Mensch — Franz von Assisi — ein Heiliger für eine neue Welt — Macht euch die Erde untertan — Bilder des AT und NT vom Scheitern und Gelingen im Umgang mit der Natur — Naturerfahrung und Umgang mit der Natur in anderen Kulturen und Religionen — Neue Menschen züchten — Turmbau zu Babel — Die Türme wachsen nicht in den Himmel — Umkehr zum Leben — Gruppen leisten Widerstand gegen die Zerstörung ihrer Natur und Kultur
Sport			<ul style="list-style-type: none"> — zerstört Sport die Umwelt? • Freizeitsport in der „freien Natur“? • Interessenkonflikte mit dem Naturschutz (Wassersport, ...)

Verbrauchererziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Arbeitslehre (einschließlich Wahlpflicht)	„Fahrrad“, „Herstellen von Gebrauchsgegenständen“ Beurteilung des Gebrauchswertes von Werkzeugen, technischen Geräten und textilen Materialien „Arbeiten im Haushalt“ Gesundheitsbewußtes Verbraucherverhalten bei Auswahl und Zubereitung von Nahrungsmitteln	„Ernährung und Einkauf“ Vertriebsformen des Einzelhandels, Wettbewerb auf dem Lebensmittelmarkt, Warenkennzeichnung, Preis- und Qualitätsvergleich „Wirtschaftliches Haushalten“ Budget-Planung, Finanzierung, Giro, Sparen, Kredite, Barkauf-Ratenkauf	„Rationalisierung im Haushalt“ Angemessener Technikeinsatz, Küchenmaschinen, Mikrowellenherd, vorgefertigte Produkte, Konservierungsverfahren, Auswertung von Informationen der Hersteller und Verbraucherorganisationen
Bildende Kunst (Wahlpflicht)			z. B. Untersuchung von Werbeanzeigen, z. B. Anzeigen und Plakate selbst herstellen, fotografische und filmische Bearbeitung von Themen wie Mode, Schaufenster, Auto
Deutsch		Die Sprache der Werbung in verschiedenen Medien (Rundfunk, Zeitung, Zeitschriften, TV) z. B. „Die Krönung der schönsten Stunden“ (30 Werbespots; LBH Nr. 42 40 468)	Sachtexte und Medienauszüge zum Thema, z. B. Artikel der Zeitschrift „test“ (Sachdarstellung, Argumentation); Filme/Dias der Landesbildstelle Hamburg (LBH): Männer- und Frauenklischees in der Werbung (Diareihe Nr. 003 029/30) „Werbung macht's möglich“ 4 Filme 3203 608/09/10/11); „Der Katalog“ (Video 42 40 331: Entstehung des Katalogs eines großen Hamburger Versandhauses) — dazu: Im Wettlauf mit der Zeit — ein Werbefilm des Otto-Versands Nr. 4270 155

Verbrauchererziehung

Klasse	5/6	7/8	9/10
Erdkunde (Wahl- pflicht)	<p>Thema: Menschen leben unter verschiedenen natürlichen Gegebenheiten</p> <p>— Nutzung der tropischen Regenwälder; eigene Verbrauchsgewohnheiten</p> <p>Thema: Menschen verändern ihren Lebensraum durch unterschiedliche Nutzung</p> <p>— Fremdenverkehr am Mittelmeer; eigene Verhaltensweisen überprüfen</p>	<p>Thema: Wirtschaftliche Verflechtungen der Bundesrepublik Deutschland mit außereuropäischen Ländern am Beispiel eines Agrarproduktes</p> <p>— aus fremden Ländern auf den Tisch</p> <p>— Einkauf in einem Supermarkt</p> <p>Thema: Wirtschaftliche Verflechtung der Bundesrepublik Deutschland mit außereuropäischen Ländern am Beispiel des Erdöls</p> <p>— Verbrauchsgewohnheiten überprüfen</p>	
Informationstechnische Bildung	<p>Im Rahmen der Informationstechnischen Grundbildung wurden projektorientierte Unterrichtseinheiten zur Informationstechnischen Grundbildung erstellt. Sie liegen als Handreichungen der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung Hamburg vor. Besonders geeignet ist die Unterrichtseinheit „Warenhaus“.</p> <p style="text-align: right;">ab Klasse 8: Unterrichtseinheit Warenhaus</p>		
Musik	<p>Singen aktueller Hits, Behandlung von Text, Musik, Funktion und Vermarktung</p> <p>Musikmarkt: Produktion, kommerzielle Verwertung, Urheberrecht, Marketing, Hitparade, Star und Fan, Live-Konzert, Konzertmitschnitt und Studioeinspielung. Analyse und Eigenproduktion von Werbespots</p>		
Physik			<p>Thema Kernenergie: Strahlenbelastung des Menschen durch Lebensmittel und Baustoffe</p> <p>Wahlthema Energieversorgung: Möglichkeiten des Energiesparens im privaten Bereich jedes einzelnen zur Entlastung der Umwelt</p>
Politik	<p>„Wirtschaftliche Grunderfahrungen“</p> <p>Unterschiedliche Interessen von Produzenten und Verbrauchern. Hilfen der Verbraucherzentralen. Umweltgerechter Einkauf und Warenverbrauch</p> <p>Thema: „Deutschland von der Küste zum Hochgebirge“ Ursachen und Auswirkungen des Fremdenverkehrs an der Küste und im Gebirge (Watt; Skitourismus)</p>		

Anhang

I. Themen-/Projektorientierte Einheiten

(1) Thema: Frieden

Frieden und Sicherheit gehören zu den existentiellen Bedürfnissen des Menschen, die nicht durch bloße Belehrung befriedigt werden. Das bedeutet für die Schule, daß sich die Schüler mit zentralen Aspekten der Friedensproblematik auch im eigenen Umfeld auseinandersetzen müssen.

Verschiedene Texte können beispielsweise zu folgenden Einzelthemen bearbeitet werden:

- Politische Maßnahmen zur Friedenssicherung (z. B. Bürgerinitiativen)
- Abschreckung oder Entspannung?
- Krieg und Frieden in der Literatur
- Phantasie für übermorgen
- Sind wir noch einmal davongekommen?
- Freundschaft gegen den Feind
- Friedfertigkeit im Alltag

Geeignete Texte:

Vielfältige Anregungen bieten das Themenheft „Frieden“ der Zeitschrift „Praxis Deutsch“ aus dem Jahr 1983 (Friedrich Verlag), die Textsammlung des Amtes für Schule „Zum 8. Mai 1945“ (S. 62/7) vom April 1985 und die beiden Hefte „Friedenserziehung“ und „Friedenspädagogik“ aus „Westermanns Pädagogischen Beiträgen“ vom März 1982 und April 1984. Außerdem:

H. Frevert/M. Christadler:

Masken des Krieges. Ein Lesebuch. Baden-Baden 1979 (2. erw. Aufl. — Signal Verlag) (Jg. 9/10)

Christine Nöstlinger:

Maikäfer flieg! (Jg. 7/8)

Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen:

Der abenteuerliche Simplicissimus Teutsch, 1. Buch (Jg. 9/10)

Ulrich Bräker:

Die Schlacht bei Lobositz, aus: Lebensgeschichte und Natürliche Ebentheuer des Armen Mannes im Tockenburg (Kap. 55). Stationen der Literatur. Text und Materialien. Schwann-Bagel 1986, S. 88 ff. und 207 ff. (Jg. 9/10)

Bertolt Brecht:

Mutter Courage (Jg. 8/9)

Hiltgunt Zassenhaus:

Ein Baum blüht im November. Taschenbuch 10647 (Bastei-Lübbe) (Jg. 10)

Horst Stasius:

Menschenrechte. Gesetze ohne Gewähr. (rotfuchs 469) (ab Jg. 6/7)

Umfangreiche Literaturlisten haben der Arbeitskreis für Jugendliteratur und der Hamburger Jugendschriften-Ausschuß in der GEW herausgegeben.

(2) Thema: Umwelt

Die Frage nach dem Leben und Überleben in einer bedrohten Umwelt zu stellen, ist nicht allein Aufgabe des Deutschunterrichts. Er kann aber seinen Teil zur Klärung beitragen, indem Schüler untersuchen, wie mit dieser Frage in Literatur und Sachtexten umgegangen wird.

Dabei kommt es neben der Untersuchung der sprachlichen Gestaltung im wesentlichen darauf an, Argumentation, Information und Intention zu prüfen, um Wissen zu erwerben, Einstellungen zu fördern und Verhaltensweisen zur Herausbildung von Umweltbewußtsein und -betroffenheit zu entwickeln. Wert ist dabei nicht in erster Linie auf das Erlernen von Fakten zu legen, sondern auf affektiv erlebbare und soziale Ziele, d. h. Handlungsziele.

Themen aus dem Bereich Umweltschutz sollen im Fach Deutsch nicht rein biologischen oder chemikalischen Charakters sein, sondern eher solche, die sich mit der Rolle des Menschen in seiner Umwelt befassen oder Handlungsorientierung geben. Denkbar sind Unterrichtseinheiten wie „Umweltschutz als ethische Aufgabe“ oder „Der Mensch und seine natürliche Umwelt“ oder „Programme der Umweltschutzorganisationen“.

Geeignete Texte:

Otto Steiger:

Lornac ist überall, dtv Junior 7834 (Jahrgang 7/8)

Nina Rauprich:

Erst wenn der letzte Baum gestorben ist, Fischerboot 560

Nikolaus Eckardt:

Der Regenbogenkämpfer. Signalverlag (Jg. 8/9)

Horst Stern:

Rettet den Wald (Jahrgang 8 bis 10)

Dieuwke Winsemius:

Das Findelkind vom Watt, dtv (Jahrgang 5/6)

Rudolf Braunburg:

Mit den Wäldern stirbt der Mensch, Signalverlag, 1986

Im Zusammenarbeit mit den Fächern Biologie und Chemie:

Arbeitskreis „Waldschäden“ (Hrsg.):

„Waldschäden — Ursachen, Wirkungen und Maßnahmen, TWP München 1985 (Jahrgang 8—10)

Wolfgang Engelhardt:

Umweltschutz (Lernbuch) (Jahrgang 8—10)

Umweltschutzfibel der Umweltschutzbehörde Hamburg:

Jahrgang 7—10

Günther Reichelt:

Der Rhein (Lernbuch) (ab Jahrgang 7/8)

Eberhad Schmidt:

Ökosystem See, Quelle und Meyer, 4. Aufl. 1986 (Jahrgang 9/10).

Weitere Hinweise in Günter Eulefeld:

Materialien zur Umwelterziehung, Kiel 1985

(3) Thema: Arbeitswelt

Der Bereich „Arbeitswelt“ ist für die Mehrheit der Schüler des 9./10. Schuljahres deshalb von besonderer Bedeutung, weil sie die Schule verlassen und einen Beruf ergreifen. Aber auch die Schülerin/der Schüler, die/der die Schule weiterhin besucht, muß mit diesem Bereich der Lebenswelt vertraut gemacht werden.

Dem Deutschunterricht fällt dabei in Zusammenarbeit mit dem Fach Arbeitslehre die Aufgabe zu, den Schülern bei der Arbeit mit Texten, beim Sprechen und im Lernbereich „Sprache und Sprachverwendung“ folgendes zu vermitteln:

Aus der Literatur der Arbeitswelt, aus Vorschriften, Vertragstexten und Anleitungen sollen sie Einsichten in ihre zukünftige Rolle im Berufsleben gewinnen und mögliche Interessen wahrnehmen sowie kritisch einschätzen können.

Berufsbilder, Berufserwartungen und -aussichten können sie entwickeln in der Aussprache nach dem Betriebspraktikum (siehe auch Arbeitslehre) oder z. B. durch die Lektüre von Informationsbroschüren. Im Lernbereich „Sprache und Sprachverwendung“ muß ihnen die Bedeutung von Fachsprache/Sondersprache im Zusammenhang mit der Kommunikationsfähigkeit für das Bestehen und Vorwärtkommen im Beruf bewußt gemacht werden. Als Gegenpol zum Bereich der Arbeit muß die Freizeit mit ihren vielfältigen, kritisch zu untersuchenden Angeboten an geeigneten Texten deutlich gemacht werden.

Geeignete Texte:

Emile Zola:

Germinal, 1885

Willi Bredel:

Maschinenfabrik N & K, 1930

Heinrich Lersch:

Hammerschläge, 1936

Hans Fallada:

Kleiner Mann, was nun?, 1932

Heinrich Böll:

Es wird etwas geschehen, 1954

Peter Bichsel:

Die Tochter, 1964

Max von der Grün:

Zwei Briefe an Pospischiel, 1968

Stefan Heym:

Ein sehr guter zweiter Mann, 1976

Theodor Karst (Hrsg.):

Texte aus der Arbeitswelt seit 1961, Reclam Nr. 9705/06

Regina Rusch (Hrsg.):

Mein Vater ist kein ausgebranntes Streichholz/Kinder schreiben über Arbeit. Luchterhand 1986

Karl Helbig:

Seefahrt vor den Feuern — Erinnerungen eines Schiffsheizers. Prager Verlag 1987

(4) Thema: Frau/Mann

Das Rollenverhalten von Frauen und Männern in unserer Gesellschaft und die historische Entwicklung zu Verhaltensweisen kann im Deutschunterricht Thema werden, wenn Schüler dazu die Darstellungen von Mädchen und Jungen, Frauen und Männern in der Literatur deuten, geschlechtsspezifische Verhaltensweisen im Gespräch und bestimmte sprachliche Phänomene im System der deutschen Sprache untersuchen. Die Art und Weise, wie Mädchen und Frauen in der Literatur dargestellt werden, ob sie vielfältige und auch aktive Rollen übernehmen oder eher dem überlieferten Rollenbild der passiv angepaßten Frau entsprechen, kann Untersuchungsgegenstand werden und auf diese Weise auch Auswirkungen auf den Prozeß der Identitätsfindung von Schülerinnen und Schülern haben. Im Gesprächsverhalten von Frauen und Männern, das am eigenen Unterrichtsgespräch, aber auch an Gesprächen in Medien (z. B. Interviews, Talk-Shows) untersucht werden kann, wird den Schülern deutlich, wie sie ihr eigenes Gesprächsverhalten in neuen Situationen verändern und erproben können. Auch im Lernbereich „Sprache und Sprachverwendung“ sind Untersuchungen zu dem Problem des Genus von Nomen und Pronomen möglich, um zu zeigen, wie in der deutschen Sprache bestimmte Strukturen mit dem maskulinen Genus bevorzugt werden (z. B. „man“, „jemand“) und wie zur Zeit neuere Bestrebungen im Gange sind, hier Veränderungen unterschiedlicher sinnvoller Art vorzunehmen.

Im Deutschunterricht ist darauf zu achten, ob Mädchen und Frauen in Lesebüchern und in der gewählten Lektüre in vielfältigen aktiven Rollen dargestellt werden oder ob die Darstellung eher von einseitigen Eigenschafts- und Wesensmerkmalen geprägt ist. Texte von Autorinnen aus Gegenwart und Vergangenheit und auch die sogenannte Frauenliteratur sollten deutlicher als bisher berücksichtigt werden, damit Frauen nicht nur Untersuchungsgegenstand sind, sondern auch zu Wort kommen.

Folgende Frage und Untersuchungsgesichtspunkte können bei dem Thema Frau/Mann für die Untersuchung von Literatur wichtig werden:

- Wer ist im Mittelpunkt des Geschehens, männliche oder weibliche Personen? Wer spielt Nebenrollen?
- Welche Eigenschaften haben die dargestellten Mädchen/Frauen, welche die Jungen/Männer?
- Was spielen, arbeiten, tun Jungen, was Mädchen?
- Wer hat Ideen, von wem gehen Initiativen aus, wer setzt sich durch?
- Wie verhalten sich Frauen in Gesprächssituationen, wie Männer? Wer vermittelt? Wer kann sich durchsetzen? Wer greift Argumente des anderen auf? Wer ist kompromißbereit?
- Wie stellen Autorinnen Frauen und Mädchen oder Jungen und Männer dar? Wie stellen Autoren Frauen und Mädchen oder Jungen und Männer dar?

Geeignete Texte:

H. Heidtmann (Hrsg.):

Im Kreislauf der Windeln. Frauenprosa der DDR, Weinheim (Beltz)

Ann Ladiges:

Blaufrau, rotfuchs 252

Jutta Richter:

Das Geraniengefängnis, rororo-panther 5337

Renate Welsh:

Johanna, rotfuchs 293

Angelika Kutsch:

Rosen, Tulpen, Nelken, Hamburg (Dressler)

K. König/H. Straube:

Zu Hause bin ich die aus Deutschland. Ravensburg (O. Maier)

Christine Nöstlinger:

Gretchen Sackmeier, Hamburg (Oetinger)

Peter Härtling:

Ben liebt Anna, Weinheim (Beltz)

Gottfried Keller:

Romeo und Julia auf dem Dorfe

Astrid Lindgren:

Ronja Räubertochter, Hamburg (Oetinger)

Das Tagebuch der Anne Frank

Margret Steenfatt:

Ich, Paula — die Lebensgeschichte der Paula Modersohn-Becker (Beltz & Gelberg)

Die Stiftung Lesen hat mit Hamburger Lehrerinnen und Lehrern eine Broschüre „Jugendbücher zum Thema: Mädchen und Junge“ 1988 herausgegeben.

Dem Thema „Mädchen-Junge“ ist das Heft Nr. 73 der Fachzeitschrift „Praxis Deutsch“ vom September 1985 gewidmet. „Hinweise und Anregungen für Schule und Unterricht“ bieten auch zwei Hefte der Leitstelle zur Gleichstellung der Frau in Hamburg:

1. „Lernziel: Gleichberechtigung“, hrsg. von Heide Vogt
2. „Frauenliteratur. Eine Literatúrauswahl, Hamburger Öffentliche Bücherhallen“, hrsg. von Gisela Reimer und Elke Günther (1985).

(5) Thema: Deutsche Einheit

Der 1989 begonnene Prozeß des Zusammenwachsens von Ost- und Westdeutschland ist Teil der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Aktuelle (Jugend-) Literatur, Sachtexte und Medienprodukte bieten ihnen die Möglichkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit den sich vollziehenden gesellschaftlichen, kulturellen und sprachlichen Entwicklungen in den alten und neuen Bundesländern: Die Autorinnen und Autoren stellen je nach eigenem Interessenschwerpunkt unterschiedliche Handlungen, Figuren, Denk- und Fühlweisen in den Mittelpunkt ihrer Texte und Medienprodukte, die für die Jugendlichen Anlaß bieten, ihre eigenen Auffassungen und Emotionen zum Thema geeintes Deutschland bestätigt, in Frage gestellt oder erweitert zu sehen. Die Erarbeitung des Themas im Unterricht erfordert eine besonders enge Zusammenarbeit mit dem Fach Politik, damit fächerübergreifende Aspekte zum Tragen kommen können (vgl. Lehrplan Politik, Thema: Deutschland nach 1945 — von der Teilung zur nationalen Einheit, Jahrgang 10). Bei der Auswahl von Texten und Medienprodukten zum Thema sollen solche Darstellungen berücksichtigt werden, die sowohl die Ereignisse in der Vergangenheit als auch die Aspekte der zukünftigen Integration Deutschlands in Europa und Deutschlands weitgefärbtere Aufgaben besonders gegenüber den armen Ländern der Welt klären helfen können. Dafür sind Texte und Medienprodukte geeignet, die

- a) sich mit den historischen Ursachen für die Teilung Deutschlands befassen (vgl. Thema (8): Faschismus/Nationalsozialismus),
- b) das Leben in den 40 Jahre getrennten deutschen Staaten Bundesrepublik Deutschland und DDR schildern,
- c) die heutige Situation des geeinten Deutschlands aufgreifen, dazu auch Probleme wie die Integration der Ausländer darstellen (vgl. Thema (6): Ausländer bei uns),
- d) auf die heutige Situation in anderen Ländern Europas (vgl. Tableau, S. 55 ff.) und in den armen Ländern aufmerksam machen (vgl. Thema (7): Arme und reiche Länder, sowie Tableau, S. 50 ff.)

Geeignete Texte für b):

Günter de Bruyn:

Renata (Jg. 9/10)

Isolde Heyne:

Treffpunkt Weltzeituhr (Jg. 8)

Uwe Johnson:

Zwei Ansichten (Jg. 9/10)

Walter Kempowski:

Tadellöser & Wolff (Jg. 9/10)

derselbe:

Ein Kapitel für sich (Jg. 10)

Helga Königsdorf:

Unverhoffter Besuch (vgl. „Jugend in Deutschland“) (Jg. 9/10)

Wolfgang Kabel:

Der Weg nach drüben; Im Westen zu Hause (Jg. 7/8)

Günter Kunert:

Fahrt mit der S-Bah (Jg. 8/9)

Reiner Kunze:

Die wunderbaren Jahre (ab Jg. 8)

Helga Schubert:

Das verbotene Zimmer (Jg. 10)

Anneliese Schwarz:

Die Grenze — ich habe sie gespürt, eine Kindheit in Deutschland-Ost und Deutschland-West 1945-50 (Jg. 7/8)

Franziska Groszer:

Rotz und Wasser; Chaos mit Katze (beide Jg. 7/8)

Erwin Strittmatter:

Ole Bienkopp (Jg. 9/10)

Christa Wolf:

Der geteilte Himmel (Jg. 8/9); Juni Nachmittag (Jg. 10)

Zwei Nationalhymnen (August H. Hoffmann von Fallersleben und Johannes R. Becher)

„Jugend in Deutschland Ost und West — Erzählungen und Kurzprosa seit 1945 (Diesterweg 1991)

„Die Märkischen Forschungen“ nach Günter de Bruyn (LBH, Film-Nr. 3280245-46)

„Solo Sunny“ Konrad Wolf (LBH, Film-Nr. 3250300-02)

Geeignete Texte für c)

Peter Abraham/ Margareta Gorschenek (hrsg.):

Wahnsinn! Geschichten vom Umbruch in der DDR (Ravensburger Tb) (ab Jg. 7)

Friedrich Christian Delius:

Die Birnen Ribbeck (Auszüge, Jg. 10) dazu die Ballade von Theodor Fontane. Herr Ribbeck von Ribbeck im Havelland

Uwe Hübner:

Heimkehr (vgl. „Jugend in Deutschland Ost und West“, Diesterweg) (Jg. 9/10)

Gabriele Herzog:

Meine beste Freundin (Jg. 7) (in: Wahnsinn!)

Eva Maria Kohl:

Das Blaugeschlagene (Jg. 7/8) (in: Wahnsinn!)

Reiner Kunze:

Deckname Lyrik (Auszüge, Jg. 10)

Jürgen Leskien:

Losungen während der Herbsdemonstrationen '89 (in: Wahnsinn!)

Benno Pludra:

Ein langer Tag (Jg. 7/8) (in: Wahnsinn!)

Da sich zu diesem Thema ständig aktuelle Literatur und Medienprodukte anbieten, ist eine Beobachtung des Buch- und Medienmarktes notwendig. Für die Jahrgänge 9 und 10 sind außerdem Artikel in Zeitungen und Zeitschriften interessant (etwa Wolf Biermann, Günter Grass, Martin Walser in der ZEIT, Frankfurter Rundschau und Frankfurter Allgemeinen Zeitung).

Mögliche Betrachtungen zur Entwicklung der deutschen Sprache:

Im Deutschunterricht bietet es sich an, für die Schülerinnen und Schüler interessante Entwicklungen der deutschen Sprache in bezug auf den Prozeß des Zusammenwachsens von Ost und West zu erörtern, z. B. indem Wörtergruppen (vgl. unten) gebildet werden und über die Einteilung diskutiert wird. Besonders im

lexikalischen Bereich gibt es sprachliche Phänomene, bei denen sich eine Erörterung über Sprachverwendungen, die möglichen Konnotationen, Absichten und evtl. Auswirkungen auf den heutigen Sprachgebrauch lohnen:

- a) Wörter, die früher in der DDR zum Teil mit abgrenzender Absicht gebraucht wurden (z. B. Broiler, Plaste, Friedensgrenze, antifaschistischer Schutzwall oder das Wortungetüm „Jahresendflügelfigur“ = Weihnachtsengel)
- b) Wörter, die Unterschiede in den Gesellschaftssystemen verdeutlichen (z. B. Kombinat, Kollektiv, Brigade, Bezirkskabinett, Republikflucht, Spalterflagge, Zone, Heimatvertriebene [West]/Umsiedler [Ost])
- c) Satirisch gebrauchte Wörter des Untergrunds (z. B. abnicken = genehmigen, Linienschiff = besonders systemtreuer DDR-Bürger, die Firma Horch, Guck & Greif = Stasi, Bückware = begehrte Ware unterm Ladentisch, Rennpappe = Trabi)
- d) Abkürzungen in Ost und West und ihre Funktionen (ZK, SED, NVA, IM, MfS, Stasi, Vopo, HO, LPG, VEB, FDJ, EOS, POS, ZVO, ZVS, BRD, FDGO, BGB)
- e) Wörter der Wende und ihre Konnotationen (z. B. Ossi/Besserwessi, Trabi, rote Socke, Übersiedler, Wendehals, Mauerspecht, abwickeln, Seilschaft)

Mit den Schülerinnen und Schülern könnte über die Bedeutung der 1991 erfolgten Neuausgabe *eines* Rechtschreibbuchs diskutiert werden. Am Beispiel der Rechtschreibentwicklung wird das Wörterinventar plötzlich politisch interessant. Gab es zwei deutsche Sprachen (vgl. Duden Mannheim — Duden Leipzig)?

Auch das Phänomen des Dialekts als „offizielle“ Staatssprache (Beispiel Sächsisch) ließe sich reflektieren, da es für viele Norddeutsche überraschend war, daß ihre unmittelbaren Nachbarn, die Mecklenburger, ja genauso sprechen wie sie und außerdem Plattdeutsch können.

(6) Thema: Ausländer bei uns

Literarische Texte, auch Erfahrungsberichte können das Verständnis für den „Fremden“ fördern und Vorurteile abbauen, wenn sie ihren Gegenstand ernst nehmen, die Probleme also weder verharmlosen noch mit missionarischem Eifer behandeln. Interkulturelles Verstehen wird auf diese Weise ermöglicht.

Sie zeigen — im Gegensatz zur distanzierten Sachdarstellung — den einzelnen Menschen in seinen Lebensverhältnissen, machen deutlich, wie auf Fremdes oft mit Angst und Ablehnung reagiert wird, geben die Möglichkeit, Ursachen für die Entstehung von Konflikten am einzelnen Fall kennenzulernen.

Die Schüler lernen durch Texte zu diesem Thema auch, ihre eigenen Lebensverhältnisse, gewohnte Wege des Denkens und Urteilens mit anderen Augen zu sehen. Auch Probleme der Erst- und Zweitsprache können an diesen Texten thematisiert werden.

Geeignete Texte:

Jaan Bancherus:

Keine Hosenträger für Oya, Würzburg (Arena)

Fakir Baykurt:

Türkische Gärten im Pott und andere Erzählungen (Deutsch und Türkisch)

Horst Bosetzky:

Heißt du wirklich Hassan Schmidt? (Rowohlt TB 360, 1984)

Klaus Kordon:

Zugvögel oder irgendwo im Norden, Spectrum-Verlag, Stuttgart 1983;

Ingo (aus: Wie man Berge versetzt, Weinheim, Beltz)

Norbert Ney (Hrsg.).

Sie haben mich zu einem Ausländer gemacht — ich bin einer geworden (Ausländer schreiben vom Leben bei uns) rotfuchs, 353, 1984

Hans-Georg Noack:

Benvenuto heißt willkommen, Ravensburger TB 374

Aysel Özakin:

Soll ich hier alt werden?, Bundbuchverlag 1982;

Du bist willkommen (Gedichtband, gefördert als Stadtteilschreiberprojekt in Hamburg Altona)

Antonio Skarmeta:

Nix passiert, rotfuchs 263, 1980

Johanna Vogel:

Deutschland, mein Traum (ausländische Jugendliche über sich und uns), Vogelverlag München 1984

Angelika Mechtel:

Die Reise nach Tamerland, Loewe 1984

Weitere Hinweise in dem Themenheft der Stiftung Lesen: „Jugendbücher zum Thema: Ausländer-Primarstufe/Sekundarstufe“, bearbeitet von Franz-Josef Payrhuber, Mainz 1986

(7) Thema: Arme und reiche Länder

Seit Generationen lernen Jugendliche die Völker Amerikas, Afrikas und Asiens durch Abenteuerbücher kennen. In diesen Büchern ist meist der weiße Held Mittelpunkt vor einer exotischen Kulisse fremder Bräuche und Kulturen. Auf diese Weise kann das Wissen von Jugendlichen über nichtabendländische Kulturen durch Vorurteile geprägt werden. Viele Jugendliche wissen über Menschen dieser Länder kaum mehr, als daß sie arm und hilfsbedürftig sind; das Konsumdenken unserer Industriegesellschaft läßt Not, Analphabetismus und technologischen Rückschritt als Folge kultureller und religiöser Unterlegenheit erscheinen. Die verheerenden Auswirkungen der Kolonialzeit und einer Weltwirtschaftsordnung, die Abhängigkeiten fortsetzt, sind entscheidende Ursachen einer „Unterentwicklung“, die nur selten berücksichtigt werden.

Es gibt nur wenige Jugendbücher, die von Autoren dieser Länder verfaßt sind. Die folgenden Bücher sind so ausgewählt, daß sie das Interesse und die Neugier der Jugendlichen für interkulturelle Zusammenhänge wecken. Daraus können sich Achtung und Verständnis als Grundvoraussetzungen für die Verständigung mit Menschen anderer Kulturen ergeben. Es sollten auch Fragen nach einschneidenden Veränderungen und nach dem Untergang einheimischer kultureller Traditionen angeschnitten werden. Auf diesem Hintergrund sind weitere Überlegungen zu der dort weiter um sich greifenden Verelendung sinnvoll. Sorgfältig ausgewählte literarische Bücher können den Einstieg in dieses schwierige Problemfeld erleichtern.

Geeignete Texte:

Radha Bhatt:

Das Mädchen aus Kumaon, Benzinger 1981

Gudrun Pausewang:

Der Streik der Dienstmädchen, Ravensburg 1979

Ludwig Renn:

Trini, Weismann-Verlag 1973

Peter Schulze-Kraft (Hrsg.):

Der Herr der Berge, rotfuchs 1982

Alberto Manzi:

Amigo, ich singe im Herzen, rororo 1980

Renate Welsh (Hrsg.):

Ich verstehe die Trommel nicht mehr, Jungbrunnen Verlag 1980

Karin-Lis Svarre:

Joseph lebt in Soweto, Jugenddienst

Regula Renschler (Hrsg.):

Wer sagt denn, daß ich weine, Z-Verlag

Malcolm J. Bosse:

Ganesh oder eine neue Welt, dtv pocket, 1983

Rushana Smith:

Sumitra zwischen zwei Eltern, dtv pocket 7860

Huynh Quang Nhuong:

Mein verlorenes Land, Erlebnisse eines Jungen aus Vietnam, Sauerländer Verlag 1987

(8) Thema: Faschismus/Nationalsozialismus

Das Thema Faschismus/Nationalsozialismus umfaßt z. B. die Auseinandersetzung mit der Judenverfolgung, der Hitlerjugend, der Kriegs- und Nachkriegszeit sowie mit dem Widerstand. Im Deutschunterricht werden geschichtliche Themen vorrangig über Literatur sowie über biographische und dokumentarische Texte einbezogen. An „völkischer“ Lyrik und einer Hitler-Rede ließe sich auch Herrschaft durch Sprache untersuchen.

Inwieweit Schüler auf der Sekundarstufe I Zugang zu dem Thema bekommen und bereit sind, sich damit auseinanderzusetzen, wird davon abhängen, wie die Lektüre Perspektiven der Verfolgten sowie Opfer vermittelt und Identifizierung mit ihnen ermöglicht. Der Lehrer soll bei der Lektüreauswahl darauf achten, ob Zusammenhänge geklärt und Hintergründe deutlich werden. Welche Inhalte und Themen aus dem Bereich des Faschismus/Nationalsozialismus in einem Buch ausgewählt sind, ist ebenso zu berücksichtigen wie das, was verschwiegen und ausgespart wird. Kritisch ist zu überprüfen, was die Leser über Ursachen und Folgen des Faschismus/Nationalsozialismus erfahren.

Einige Titel zum Thema „Hamburg“ passen auch in diesen Themenbereich. Beide Themen zu verbinden und die Geschichte „vor Ort“ gesamtgeschichtlich einzuordnen, könnte zur Veranschaulichung des Themas beitragen.

Geeignete Texte:

Hans Peter Richter:

Damals war es Friedrich, dtv Pocket (ab Jg. 6/7)

Horst Burger:

Warum warst du in der Hitlerjugend? rotfuchs (ab Jg. 6/7)

Gerd Fuchs:

Die Amis kommen. Ein Hitlerjunge erlebt das Kriegsende, rotfuchs (ab Jg. 7)

Hans-Georg Noack:

Die Webers, Ravensburger Tb (ab Jg. 7/8)

Hermann Vinke:

Das kurze Leben der Sophie Scholl, Ravensburger Tb (ab Jg. 7/8)

Viktor Karelín:

Damals in Budapest, Ein Mann namens Raoul Wallenberg, dtv junior 1852 (ab Jg. 7/8)

Das Tagebuch der Anne Frank:

Fischer Tb (ab Jg. 8)

Leonie Ossowski:

Stern ohne Himmel, Fischer-Boot (ab Jg. 8)

Anna Seghers:

Das siebte Kreuz, Ravensburger Tb (ab Jg. 8/9)

Alfred Andersch:

Sansibar oder Der letzte Grund, Diogenes (ab Jg. 9)

Ödön von Horváth:

Jugend ohne Gott, Suhrkamp st Tb (ab Jg. 9)

Peter Weiss:

Die Ermittlung, Rowohlt Tb (ab Jg. 9/10)

Lion Feuchtwanger:

Die Geschwister Oppermann, Fischer Tb (ab Jg. 9/10)

Lipmann Sznajder:

Wladek war ein falscher Name — Die wahre Geschichte eines dreizehnjährigen Jungen (Judenverfolgung in Polen) (ab Jg. 8)

Karl-Heinz Fingerhut u. a.:

Politische Lyrik, Diesterweg 1981

M. Kinne (Hrsg.):

Nationalsozialismus und deutsche Sprache, Diesterweg

Dolf Sternberger u. a.:

Aus dem Wörterbuch des Unmenschen, Ullstein Tb 34335

H. Kammer u. a.:

Jugendlexikon Nationalsozialismus, Rowohlt Tb. 1982

Diskussion Deutsch, Heft 73, 1983

Der Arbeitskreis „Kinder-Bücher-Medien, Roter Elefant“ bietet ein kommentiertes und alle zwei Jahre auf den letzten Stand gebrachtes Verzeichnis zum Thema Faschismus/Nationalsozialismus in der Kinder- und Jugendliteratur an.

(9) Thema: Zusammenleben der Generationen

In diesem Themenbereich können Fragen nach dem Verständnis zwischen alten und jungen Menschen gestellt werden, Probleme der Familien und ihrer vielfältigen Erscheinungsformen (Großfamilie, Kleinfamilie, alleinerziehende Mütter und Väter) zur Sprache kommen sowie Gefühle und Einstellungen, historische und soziale Voraussetzungen für das Zusammenleben von Jung und Alt, erörtert werden. Liebe zu Kindern und Liebe der Kinder, Konflikte mit Eltern und Großeltern sowie psychische Probleme, die mit den antiken Figuren Ödipus und Elektra gekennzeichnet sind, können im Unterricht anhand der ausgewählten Jugendliteratur, Literatur und Sachtexte im Gespräch oder auch schreibend genauer erarbeitet werden. Literatur dient in diesem Fall als ausgezeichnete Möglichkeit, „indirekt“ über Probleme zu sprechen oder zu schreiben, die die Jugendlichen selbst unmittelbar betreffen.

Eine gute Möglichkeit, Verständigung zwischen den Generationen herzustellen, ergibt sich z. B. beim Vorlesewettbewerb für die 6. Klassen, wenn dieser als eine Reihe „Jugendliche lesen Alten vor, Alte lesen Jugendlichen vor“ gestaltet wird. Denkbar ist auch ein Wettbewerb zum Thema „Wie Alt und Jung sich verstehen“.

Geeignete Literatur (Auswahl):

Grimms Märchen:

Der alte Großvater und der Enkel/Das Waldhaus

Elfi Donnelly:

Servus Opa, sagte ich leise (dtv junior)

Peter Härtling:

Oma (dtv junior)

Ilse Aichinger:

Das Fenster-Theater (in verschiedenen Lesebüchern)

Bertolt Brecht:

Die unwürdige Greisin

Griechische Sagen:

Daidalos und Ikarus/Philemon und Baukis

Sophokles:

König Ödipus/Elektra (beide Reclam)

Aischylos:

Orestie (hier: Eumeniden) (Reclam)

Neues Testament:

Das Gleichnis vom verlorenen Sohn

Gotthold Ephraim Lessing:

Die Ringparabel/Emilia Galotti

Leopold Ahlsen:

Philemon und Baukis

Siegfried Lenz:

Der Mann im Strom

Friedrich Schiller:

Die Räuber/Wilhelm Tell

Johann Wolfgang Goethe:

Götz von Berlichingen

Alfred Andersch:

Vater eines Mörders

Martina Steinkühler:

Vorsicht, Glas! (dtv Pocket)

Zibby Oneal:

Bist Du traurig Spiegelbild? (dtv Pocket)

Jean Little:

Der Ruf der Eule (Carlsen-Verlag)

Kirsten Boie:

Mit Jacob wurde alles anders (Oetinger Verlag)

Margret Steenfatt:

Nele — ein Mädchen ist nicht zu gebrauchen/Anschies is' doch 'ne Hexe (beide rotfuchs)

Nortrud Boge-Erli:

Das Glück der Elli G. (Thienemann-Verlag).

(10) Thema: Hamburg

Die Beschäftigung mit Hamburg im Deutschunterricht läßt Literatur, Geschichte und Literaturgeschichte „vor Ort“ erleben. Die Stadt kann durch die literarische Darstellung in Geschichte und Gegenwart neu entdeckt werden. Neben Texten, die hauptsächlich das äußere Bild der Stadt schildern, sind Texte zu betrachten, die sich mit den Menschen der Stadt und ihrem Zusammenleben beschäftigen. Es lohnt sich ebenfalls zu untersuchen, wie Autoren in Hamburg wirken und leben, gewirkt und gelebt haben, welche Bedeutung die Stadt für sie und ihr Werk hat und hatte. Zu diesem Zweck können die Schulen Autorinnen und Autoren zu Autorenlesungen einladen, damit die Schüler einen unmittelbaren Eindruck vom Schaffen eines Schriftstellers erhalten und mit ihnen ins Gespräch kommen können: außerdem sind Werkstätten mit Autoren möglich, bei denen Schüler zum eigenen literarischen Arbeiten unter Anleitung eines Autors angeregt werden. Schüler haben außerdem die Möglichkeit, auf Spurensuche früheren literarischen Schaffens zu gehen: Die Betrachtung von Straßennamen, Grabmälern, Denkmälern und ihrer Geschichte ist hierbei hilfreich, ebenso das Aufsuchen von Museen und Archiven. Ein Beispiel dafür gibt die vom Amt für Schule (S 13/41) herausgegebene Broschüre „Auf Lessings Spuren“. Dort wird die Reise einer Jugendgruppe aus der damals (1989) noch existierenden DDR nach Hamburg und Wolfenbüttel geschildert. Lessing dient als Kristallisationspunkt für den Austausch von Ansichten und Einsichten.

Hamburg ist auch ein Zentrum der Presse und Verlage. Die Geschichte einer Zeitung bzw. eines Verlages könnte vor Ort erkundet werden. Auch die Tätigkeit eines Autors als Herausgeber einer bedeutenden literarischen Reihe, die in Hamburg erscheint, könnte Thema sein.

Geeignete Texte:

Friedrich v. Hagedorn:

Die Alster

Matthias Claudius:

Der Wandsbecker Bothe (Auszüge)

Heinrich Heine:

Schöne Wiege meiner Leiden/Das neue israelitische Hospital zu Hamburg

Wolfgang Borchert:

Das Gesamtwerk

Hans Erich Nossack:

Der Untergang

Siegfried Lenz:

Leute von Hamburg

Ralph Giordano:

Die Bertinis (Jg. 10, Auszüge)

Hiltgunt Zassenhaus:

Ein Baum blüht im November

Ingeborg Hecht:

Als unsichtbare Mauern wuchsen

Die Geschichte der Heine-Denkmäler

(erhältlich bei Arie Goral)

Kurt Kusenbergs Monographien

bei Rowohlt

In Zusammenarbeit mit dem Fach Geschichte/Politik: z. B.

Willi Bredel:

Die Vitalienbrüder, rotfuchs

Gisela Gerdes:

Geschichte — Schauplatz Hamburg: Hamburger Kaufleute und die Seeräuber um 1400, hrsg. vom Amt für Schule (S 13/31), 1984

Für die Lehrerin/den Lehrer:

Fred und Gabriele Oberhauser (Hrsg.): Literarischer Führer durch Deutschland (Bundesrepublik), Insel Tb 527, 1983, hier: Hamburg, S. 314-326.

(11) Plattdüütsche Literatur

Im Düütschunnerricht kunn de Lehrer jümmers denn plattdüütsche Texte mit de Kinnern lesen, wenn he oder sine Schölers plattdüütsch snacken kunn oder besonneren Spooß daran heben dot.

De Klang und de Rhythmus von de plattdüütsche Spraak maakt de Lüd een groot Vergnügen, besonders bi dat Vörlesen und Vörtran von koorte Textn.

Dat de Lüd üverall platt snackt, to'n Bispil bi de Arbeit, in de Zeitung, in dat Fernseh un Theater, dorin liggt een groote methodische Möglichkeit für den Düütschunnerricht.

In den Lernberik „Spraak“ kunnst ji Texte, de in annere Platts schrieven sünd, unnersöken und gegenöverstelln. Texte vun Schrievvers ut das Westfälische (Aloys Terbille, Peter Kuhweide, Norbert Johannimloh), ut den Ostfriesischen (Wilhelmine Stiefkes, Oswald Andrae, D. H. Schmidt), un ut den Mecklnborgschen (Fritz Reuter, John Brinkman).

In Tosammenarbeit mit Musik un Sport kann een ook Leeders un Dänze förtragn un op de Böhne bringn. Good ist dat ook, een hütigen plattdüütschen Dichter für een Lesung intolooden.

Titels, di ji innen School lesn kunnst:

Hermann Bärthel:

Sine Schnacks b'n NDR: „Hör mal'n beten to“/Platt för Plietsche/Nicht to glöven

Dieter Bellmann:

Inseln ünner den Wind u. a. Gedichte/De Soot (Drama)

John Brinckmann:

Peter Lurenz bi Abukir

Johann Hinrich Fehrs:

Oktober/Ederkaun/Üm hunnert Daler

Klaus Groth:

Mien Jehann/Ool Büsum/Dat Dörp in Snee

Konrad Hansen:

Johanninacht/Der Spaßmacher

Günter Harte:

Scharp un sööt/Platt mit spitzer Feder/Platt hüüt un günstern (Hrsg.)

Rudolf Kinau:

Engelsch spoken/Mien bunte Tüller

Gerd Lüpke:

Jung von hüüt

Hermann Otto:

Lütt matten

Fritz Reuter:

Kein Hüsung

Wolfgang Sieg:

De nee Lehrerin

Gerd Spiekermann:

Mien halve Fro

Texte, von den keen een de Dichters weet:

Volksballaden, z. B. De twee Königskinder/De schöne Lilofee,
Volksmärchen, z. B. Vun dem Fischer un syner Fru

Annere Bökers, die ji ook lesen kunnst, süün too finden in de List von dat „Amt for School“ (S 13/41; „Empfehlungen zur Literatur in den Klassen 5—10“).

Wenn ji dat Plattdüütsche nicht verstohn doht, denn möht ji in klooge Böokers schulen:

Günter und Johanna Harte:

Hochdeutsch-Plattdeutsches Wörterbuch, Verlag Schuster, Leer 1986,

Wolfgang Lindwo:

Plattdeutsches Wörterbuch (Plattdeutsch-Hochdeutsch), Verlag Schuster, Leer 1984

II. Bezug zu anderen Fächern

Arbeitslehre:

Gemeinsame Planung mit der Kollegin/dem Kollegen des Faches Arbeitslehre bei der Auswahl von Texten aus der Arbeitswelt (vgl. den Lehrplananhang, 3. Thema: Arbeitswelt), bei der Analyse von Werbefilmen und -texten, bei der Erarbeitung des Vorstellungsgespräches und dem Schreiben von Gebrauchstexten wie Lebenslauf, Bewerbung, Anzeige/Anleitung, Beschwerde/Entschuldigung und offizieller Brief.

Bildende Kunst:

Bildliche Darstellungen versprachlichen; zu Bildern und Fotografien Gespräche führen oder schriftliche Ausführungen machen; ein Märchen-, Gedicht- oder Geschichtenbuch herstellen; Geschichten, Gedichte illustrieren; kleine Bücher herstellen, in denen Text und Bild zueinander in Beziehung gebracht werden; Bedeutungen visualisieren durch die Gestaltung, durch Buchstaben und Wörter, literarische Texte in einer bewußt gestalteten Schrift schreiben; das Zusammenwirken von Text und Bild in den Medien, Zeitung, Film und Fernsehen (Video) und mögliche Wirkungen untersuchen.

Darstellendes Spiel:

Darstellen (simulieren, bewußtmachen) von Situationen, die nicht nur durch sprachliches Handeln bestimmt sind (z. B. Vorstellungsgespräch); Szenen-Anspiel nach dramatischen Vorlagen; Dialogisierung und Spiel literarischer Vorlagen; Märchen/Sagen als Figuren-Schattenspiel oder Puppenspiel/Maskenspiel; gemeinsames Erarbeiten einer Spielszene, z. B. als Super-8-Film oder Videoszene.

Erdkunde:

Tagebücher und Sachberichte über Entdeckungsreisen lesen; geographische Hinweise in der Literatur durch Nachschlagen erarbeiten (Büchereibenutzung); Hilfe bei der Entwicklung von Arbeitstechnik zur Vorbereitung einer Befragung über die nähere Umwelt.

Ethik:

Literarische Texte, Sachtexte und audiovisuelle Produkte zu Themen wie „Gleichberechtigung — Frau und Mann“, „Ausländer“, „Frieden“, „Aids“ kritisch auf Einstellungen, Wertorientierungen untersuchen. Eigene Standpunkte erörtern und schriftlich darlegen. Das Thema „Erziehung zur Toleranz“ bietet sich für die Lektüre von Lessings „Nathan“ oder „Die Juden“ bis hin zu Texten der Exilliteratur (etwa von Werner Lansburgh: Strandgut Europa) an.

Fremdsprachen:

Übereinstimmender Gebrauch der grundlegenden grammatischen Fachausdrücke entsprechend dem o. g. KMK-Verzeichnis von 1982; Hierzu gehören die Fachausdrücke aus dem Bereich der Satzglieder (Subjekt, Prädikat, Objekt, Adverbial, Attribut, Relativsatz), der Wortarten (Verb, Nomen, Adjektiv, Artikel, Pronomen, Präposition und Konjunktion — das Problem der unterschiedlichen Begriffszuordnung beim Adjektiv/Adverb mit den Schülern klären, z. B. „Er läuft *schnell*“ — nach deutscher Grammatik ein Adjektiv — „he runs *quickly*“ — nach englischer Grammatik ein Adverb) und der Wortbedeutung (Mehrdeutigkeit, Wortfeld, Ober- und Unterbegriff, Differenzierung und Verallgemeinerung, Synonyme, Antonyme, Homonyme). Absprache mit den Fremdsprachenlehrern über Lektüren (Indianer-, Kriminalgeschichten, Romane, Kurzgeschichten) zur Vertiefung und Ergänzung der Fächer. Landeskundliche Themen können parallel durch literarische und Sachtexte erarbeitet werden.

Informationstechnische Grundbildung

In den Jahrgängen 8—10 wird vor allem im projektorientierten Unterricht informationstechnische Grundbildung verstärkt zum Zuge kommen können.

Beispielsweise ist ein Projekt „Herstellung einer Zeitung“ sinnvoll, wo in Schulen vorhandene Computer auf ihre Möglichkeiten für die Textbearbeitung erprobt werden. Die Schüler lernen, Texte nach eigenen Gesichtspunkten und inhaltliche Notwendigkeiten zu verändern und dabei Möglichkeiten, aber auch die Grenzen des Computers auszuloten. Das Schreiben als Prozeß würde hiermit außerdem gefördert. Die Schüler erhalten dabei Gelegenheit, über die Herstellung einer Zeitung zu reflektieren und Einblick in Ver-

änderungen durch die Informationstechnik zu gewinnen, die sich für den Prozeß selbst und die daran Beteiligten ergeben (vgl. dazu die Handreichung „Schülerzeitung“ vom Amt für Schule, S 13/12).

Probleme des Datenschutzes ließen sich zum Beispiel an der Registratur eines Teils der Schulbibliothek veranschaulichen, wenn Titel mit bestimmten Angaben (z. B. Autor, Erscheinungsdatum und -ort, Auflage, Titel) im Computer gespeichert und darauf unter bestimmten Fragestellungen abgerufen werden. Anhand der Autorennamen — statt der geschützten Schülernamen — ließen sich Möglichkeiten der Rasterfahndung deutlich machen: Beispielsweise sollen alle Autorennamen, beginnend mit dem Buchstaben G, die in Stuttgart zwischen 1800 und 1830 veröffentlicht haben, aufgerufen werden. Es wird rasch klar, daß nur wenige Autoren für diese Kombination von Informationen im Netz des Rasters sichtbar werden.

Mathematik

Im Deutschunterricht läßt sich in den Jahrgängen 9/10 über die Normierung der Sprache im Bereich der Mathematik sprechen und als Beispiel für das Problem Sprachwandel und -norm heranziehen. Um komplizierte Sachverhalte sprachlich nicht umständlich darstellen zu müssen, wird eine gewisse Verkürzung notwendig, hinter der sich gegenseitige Absprachen verbergen, über die Schülerinnen und Schüler aus ihrem mathematischen Wissen heraus Bescheid geben können.

Die Nähe zum Fach Mathematik läßt sich auch über die logischen Bezüge in Sätzen herstellen, wenn man zum Beispiel Kausalsätze von Bedingungssätzen unterscheidet und dies auf die Formelsprache in mathematischen Aufgaben anwendet. Weitere Beispiele für die sprachliche Formulierung logischer Beziehungen könnten sein: Verwendung von „und“, „oder“ zur Verknüpfung von Aussagen; Verneinungsregeln — „nicht (A und B)“ ist logisch gleichbedeutend mit „(nicht A) oder (nicht B)“ wobei A und B Aussagen sind —; Unterschied zwischen einschließendem und ausschließendem „oder“ (und/oder, bzw. entweder . . . oder).

Musik

Unterschiedliche Vertonungen literarischer Textvorlagen; Volkslieder; Vertonung und Text; ggf. Vorbereitung des Besuches von Schülerkonzerten; projektorientiert Erarbeitung eines Schulspiels; plattdeutsche Lieder; das Verhältnis von Musik, Sprache und Bild in audiovisuellen Medien.

Naturwissenschaften:

o Biologie:

Die Verwendung der hochdeutschen Allgemeinsprache ist notwendig, um biologische Sachverhalte zu verstehen und Zusammenhänge zu beschreiben. Die Art der Sprachverwendung (Kommunikation) bei der Verständigung zwischen Lebewesen (z. B. zwischen Mensch und Tier, Pflanze und Pflanze, Tier und Tier) kann das Thema „Sprache“ erweitern und vertiefen helfen.

Im Deutschunterricht lassen sich bei der Auswahl von Sachtexten auch solche mit biologischem Inhalt auswählen, wie z. B. bei den Themen „Umwelt“ (vgl. die thematisch gebundenen oder projektorientierten Einheiten im Anhang des Lehrplans), „Gesundheitserziehung“ (z. B. Aids) und „Sexualerziehung“. Diese Texte geben die Schüler mit eigenen Worten wieder, erklären Fachausdrücke und untersuchen sie auf deren Argumentation. Literarisch interessante Bezüge gibt es bei den Themen „Freundschaft“, „Liebe“, „Sexualverhalten“.

o Chemie/Physik/Natur und Technik:

Großer Wert wird auf die Verwendung der hochdeutschen Allgemeinsprache gelegt, die der Klärung von Fachbegriffen und dem Verstehen der Aufgabenstellungen in den naturwissenschaftlichen Fächern dient. Der Deutschunterricht kann Themen der naturwissenschaftlichen Fächer wie Energie und Umwelt bei der Wahl von Sachtexten heranziehen und das Wissen der Schüler über chemische und physikalische Zusammenhänge nutzen. Diese Sachtexte werden auf ihren Standpunkt, ihrer Argumentation hin untersucht und deren Inhalt mit Hilfe der notwendigen Fachausdrücke in einer verständlichen Sprache wiedergegeben. Literarisch interessant ist das Thema der Verantwortung des Naturwissenschaftlers im 20. Jahrhundert, was in den Jahrgängen 9 und 10 aufgegriffen werden kann. Dazu eignen sich literarische Texte wie Bertolt Brecht: Leben des Galilei (Jahrgang 9/10); Friedrich Dürrenmatt: Die Physiker (Jahrgang 9/10) und Heinar Kipphardt: In der Sache des J. Robert Oppenheimer (Jahrgang 10). Für das Thema „Technik“ eignen sich folgende (literarische) Texte: Technik in der Literatur, herausgegeben von H. Segeberg; Texte in Lesebüchern (z. B. Aufrisse 8, S. 37: Science Fiction wurde Wirklichkeit; Aufrisse 10, S. 171: Technische Neuerungen; Lesen-Darstellen-Begreifen A 6 (alte Ausgabe), S. 162: 17 Sonnenaufgänge im Weltall) oder Bertolt Brecht: Der Schneider von Ulm; Theodor Fontane: Die Brücke am Tay; Erich Kästner: Die Entwicklung der Menschheit; Detlev von Liliencron: Der Blitzzug; Günter Kunert: Explorer.

Politik:

Die Deutschlehrerin/der Deutschlehrer sollte zusammen mit der Politikkollegin/dem Politikkollegen unter Beteiligung der Schülerinnen und Schüler planen, welche (Jugend-)Literatur und Sachtexte gelesen werden, die Themen des Politikunterrichts auch im Deutschunterricht aufgreifen. Damit können die im Politikunterricht gewonnenen Erkenntnisse und Informationen in neuen Zusammenhängen angewendet und durch Literatur veranschaulicht werden. Der Deutschunterricht wird dabei den Akzent auf die literarische und sprachliche Gestaltung oder die argumentativen Zusammenhänge der Texte legen und die Denkweisen und Erkenntnisse des Politikunterrichts ergänzend heranziehen. Umgekehrt kann der Politikunterricht Leseerfahrungen der Schüler zur Veranschaulichung und Horizonterweiterung für Fragen des Faches Politik nutzen.

Beispielsweise ließe sich im Jahrgang 6 beim Thema „Leben im Mittelalter“ das Jugendbuch von Martin Selber „Faustrecht“ lesen, das in seiner klaren Erzählstruktur und verständlichen Sprache die Probleme eines Jugendlichen im Mittelalter schildert, der sich für ein Jahr versteckt bei einem Apotheker aufhält, um die Vorrechte eines freien Stadtbürgers zu gewinnen. Behandelt der Deutschunterricht dieses Buch allein, so sind viele zusätzliche historische Informationen notwendig, die bei einer Zusammenarbeit mit dem Politikunterricht gegenseitig ergänzt und nicht mühsam durch Einzelinformationen erarbeitet werden müssen. — Zum Beispiel werden sich die Till Eulenspiegel-Geschichten vor dem Hintergrund des Politikunterrichts als eine Kritik des Verfassers Hermann Bote an den Zünften verstehen lassen.

Auch über den Umgang mit Medien lassen sich zwischen beiden Schulfächern Verbindungen herstellen: So sind zum Beispiel viele Zeitungsartikel für den Deutschunterricht geeignet, wenn man Fragen der Sprachverwendung und Argumentation, des Layouts, den Zusammenhang zwischen Text und Bild, den Unterschied zwischen den Textarten (z. B. Nachricht und Kommentar) untersuchen will. Auch beim Verfassen eigener Medienprodukte (z. B. Schulzeitung, Schultagesschau) können politische Inhalte in eine sprachliche und medienspezifische Form gebracht werden, zu der der Deutschunterricht Wesentliches beitragen kann. Für beide Wege — Analyse und Produktion — bietet sich überwiegend projektorientiertes Arbeiten an. Auch im regulären Deutschunterricht sind Ansätze möglich, wenn zum Beispiel einzelne Artikel untersucht werden.

Im folgenden werden einige Beispiele dafür gegeben, wie Themen des Politikunterrichts mit Lektüre im Deutschunterricht verbunden werden können:

Jahrgang	Thema des Politikunterrichts	Deutschunterricht: Lektüre, Inhalte
5	Kinder der Welt — Hungrige und Satte	Gudrun Pausewang: Die Not der Familie Caldera (in einem späteren Jahrgang Angelika Mechtel: Die Reise nach Tamerland)
5	Rom — Kaiser herrschen über ein Weltreich	Römische Sagen, außerdem Jugendbücher wie Maria Regina Kaiser: Lukios, Neffe des Kaisers oder die Bücher von Henry Winterberg: Cajus ist ein Dummkopf u. a.
6	Leben im Mittelalter	Willi Bredel: Die Vitalienbrüder, Leif Esper Andersen: Überfall der Wikinger, Martin Selber: Faustrecht
6	Umgang mit Minderheiten — Hexen, Ketzler, Juden	Leif Esper Andersen: Hexenfieber; Ingeborg Engelhardt: Hexen in der Stadt (in einem späteren Jahrgang: Gotthold Ephraim Lessing: Die Juden oder Nathan der Weise; Walter Jens: Ahasver)
7	Europäer verändern Lateinamerika	Bartholomé de Las Casas: Kurzgefaßter Bericht von der Verwüstung der Westindischen Länder; Alfred Hageni: Der Raum des Chinabaums (Peru); Aufstand am Rio Negro
7	Weltmacht USA	Mark Twain: Huckleberry Finn; Harriet Beecher-Stowe: Onkel Toms Hütte; <i>Indianerbücher</i> : Forrest Carter: Der Stern der Cherokee; Othmar Franz Lang: Warum zeigst Du der Welt das Licht? Nanata Mawatoni: Weißer Vogel und Schwarzes Pferd; Alberto Manzi: Amigo, ich singe im Herzen
8	Umweltprobleme in Ballungsgebieten	Otto Steiger: Lornac ist überall u. a. vgl. Anhang Thema (2) Umwelt
8	Imperialismus und Erster Weltkrieg	Erich Maria Remarque: Im Westen nichts Neues (dazu evtl. den Film).
9	Sowjetunion — eine Weltmacht im Umbruch	Christine Nöstlinger: Maikäfer flieg; Günter Kunert: Gagarin; Hans Bender: Iljas Tauben; Jan Procházka: „Lenka“ oder „Es lebe die Republik“; Tschingis Aitmatow: „Der Weg des Schnitters“ oder „Frühe Kraniche“; Alexander Solschenizyn: Ein Tag im Leben des Iwan Denissowitsch.
9	Die Weimarer Republik — eine gefährdete Demokratie; Der deutsche Faschismus und der Zweite Weltkrieg	Vgl. die themen-/projektorientierten Einheiten im Lehrplananhang: „Frieden“ und „Faschismus/Nationalsozialismus“
9	Medien und Meinungsbildung — Hörfunk und Fernsehen	Argumentation in Interviews, Reden, Hearings: sprachliche sowie außersprachliche Mittel untersuchen (Videoaufzeichnungen, Tonbänder). Ggf. Heinrich Böll: Die verlorene Ehre der Katharina Blum (zur Verfilmung einschl. Filmanalyse vgl. Landesbildstelle Hamburg)
10	Recht und Rechtsprechung (Jugendkriminalität)	Hans Georg Noack: Trip; Friedrich Schiller: Der Verbrecher aus verlorener Ehre; evtl. Heinrich von Kleist: Michael Kohlhaas; Heinrich Böll: Ansichten eines Clowns

Religion:

Grundsätzlich rücken durch die Arbeit an Texten und durch die Erörterung von Problemen Sinn- und Wertfragen ins Blickfeld des Deutschunterrichts, dadurch ergeben sich zahlreiche Berührungspunkte mit dem Religionsunterricht. Themen wie „Wahrheit und Lüge“ oder „Menschen brauchen einander“ kommen in literarischen und gedanklichen Texten zum Ausdruck, u. a. bei

Heinrich Böll:

„Die Waage der Baleks“,

Clara Asscher-Pinkhof:

„Haben Lügen kurze Beine?“ (aus: Sternkinder)

oder Gotthold E. Lessing:

„Nathan der Weise“.

Die Kenntnis und Auseinandersetzung mit der biblischen Tradition und der Umgang mit Menschen anderer Glaubensgemeinschaften werden ebenfalls Gegenstand des Gesprächs und des Schreibens: z. B. bei

Elisabeth Langgässer:

„Saisonbeginn“,

Peter Härtling:

„Ben liebt Anna“,

Wolfgang Borchert:

„Die drei dunklen Könige“,

bei der Lektüre von Legenden und auch bei den oben erwähnten Texten. Für die höheren Jahrgänge finden sich viele geeignete Texte und Gesprächsanlässe, wenn im Religionsunterricht Themen behandelt werden wie „Was bin ich wert? Wer bin ich?“ — „Freundschaft und Liebe“ — „Frieden im Umgang mit dem Nächsten“ — „Naturerfahrung und Umgang mit der Natur in anderen Kulturen und Religionen“ — „Rollenbilder“ — „Waldsterben — was geht uns das an?“

Sport:

Spielanleitungen, Schwimmregelungen mündlich und schriftlich formulieren; Reportagen verfassen und untersuchen; nach hoch- und niederdeutschen Liedern tanzen.

