



Die Schule in Nordrhein-Westfalen
Eine Schriftenreihe des Kultusministeriums

59

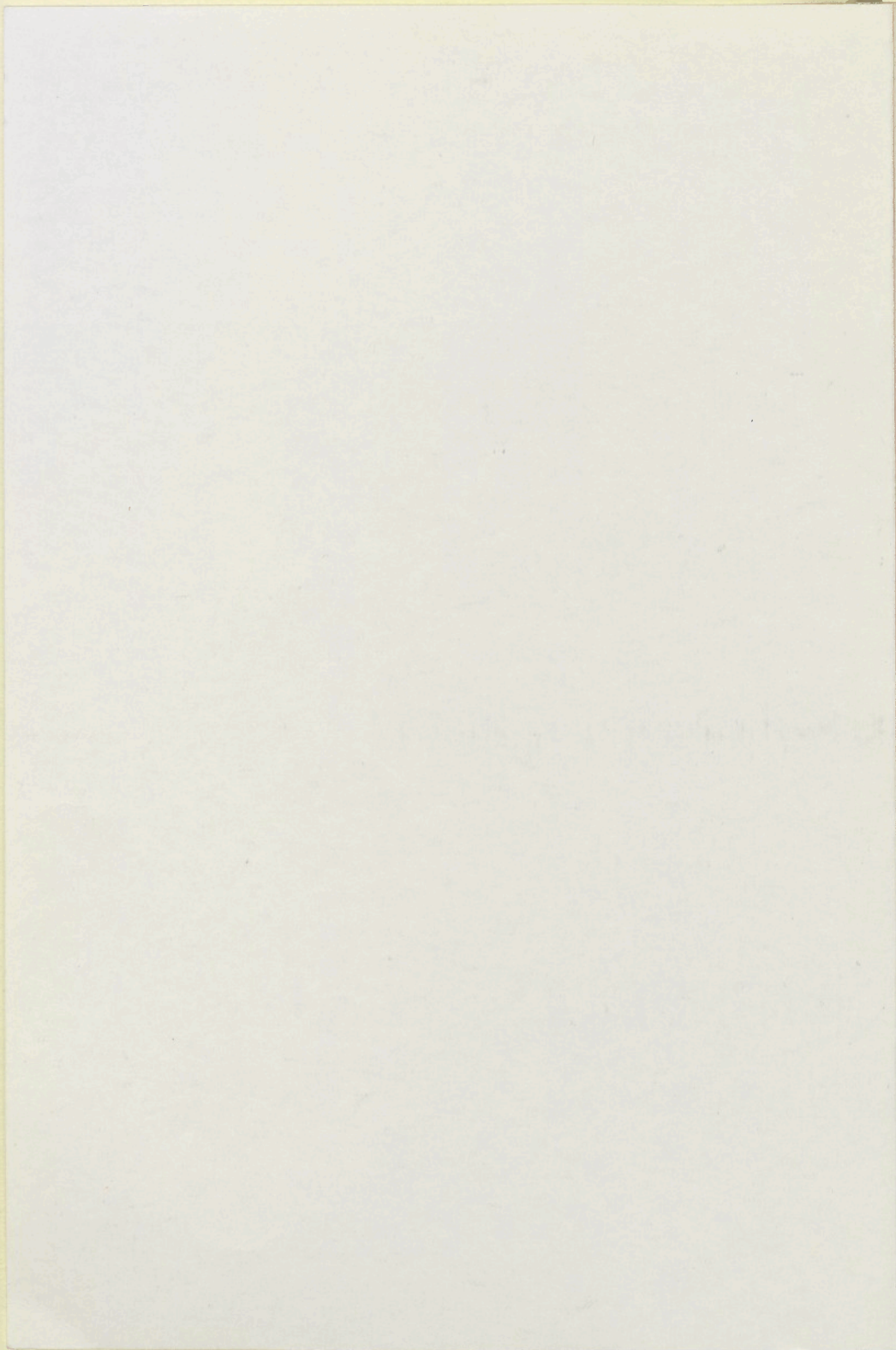
Richtlinien und Lehrpläne

Deutsch

Gymnasium

Sekundarstufe I

3409



**Richtlinien und Lehrpläne
für das
Gymnasium – Sekundarstufe I –
in Nordrhein-Westfalen**

Deutsch

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek

99/1273-

ISBN 3-89314-279-7

Heft 3409

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

Copyright 1993 by Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH, Frechen

Druck und Verlag: Verlagsgesellschaft Ritterbach mbH

Rudolf-Diesel-Straße 10-12, 5020 Frechen 1

Telefon (0 22 34) 18 66-0

4/1993

Vorwort

Die neuen Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I des Gymnasiums lösen die „Vorläufigen Richtlinien“ aus dem Jahre 1978 ab.

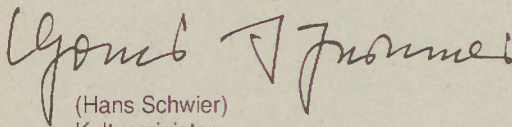
In den vergangenen 15 Jahren hat sich die pädagogische Situation in den Schulen vielfach verändert. Mehr Schülerinnen und Schüler besuchen das Gymnasium; sie sind in ihren Einstellungen und ihrem Verhalten differenzierter zu sehen, als dies in früheren Jahren erforderlich war. Neue wissenschaftliche und fachdidaktische Erkenntnisse, Entwicklungen und gesellschaftliche Anforderungen drängen in die Schule.

In einem mehrjährigen Entwicklungsprozeß, an dem Schulen, Fachkommissionen und Schulaufsicht, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung beteiligt waren, wurde vor diesem Hintergrund versucht, eine neue Grundlage für die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit im Gymnasium zu schaffen.

Die neuen Richtlinien und Lehrpläne beschreiben den Erziehungs- und Bildungsauftrag des Gymnasiums, sie sichern eine breite, auf das Wesentliche konzentrierte Bildung, sie streben eine verstärkte Kooperation der Unterrichtsfächer an, um ganzheitliche Erkenntnisse und Einstellungen zu fördern, sie lassen den Lehrerinnen und Lehrern die erforderlichen Freiräume, um den besonderen pädagogischen Bedingungen vor Ort gerecht zu werden.

Es ist nun Aufgabe der Fach- und Klassenkonferenzen, Konzepte für die Umsetzung der Richtlinien und Lehrpläne in den einzelnen Schulen zu entwickeln. Einführungs- und Lehrerfortbildungsveranstaltungen werden diesen Prozeß unterstützen.

Allen, die an der Entwicklung direkt oder indirekt mitgearbeitet haben, spreche ich meinen herzlichen Dank aus.



(Hans Schwier)
Kultusminister
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Auszug aus dem Gemeinsamen Amtsblatt des Kultusministeriums
und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen Teil I, IV/1993**

Gymnasium – Richtlinien und Lehrpläne

Runderlaß des Kultusministers vom 8. 2. 1993

– II C 1/3 –36–20/0 Nr. 3327/92 –

Für die Sekundarstufe I des Gymnasiums werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne gemäß § 1 SchVG festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1993 für die Klassen in Kraft, in denen die jeweiligen Fächer einsetzen.

Vom 1. August 1995 an gelten die Richtlinien und Lehrpläne für alle Klassen.

Die Schulen stellen in diesem Zeitraum sicher, daß die Unterrichtsplanung auf der Grundlage der neuen Richtlinien und Lehrpläne erfolgt.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Die Schule in Nordrhein-Westfalen“:

| | | | |
|----------------|----------------------|----------------|----------------------|
| Heft.-Nr. 3401 | Mathematik | Heft.-Nr. 3413 | Biologie |
| 3402 | Latein | 3414 | Ev. Religionslehre |
| 3403 | Kath. Religionslehre | 3415 | Chemie |
| 3404 | Griechisch | 3416 | Spanisch |
| 3405 | Kunst | 3417 | Englisch |
| 3406 | Musik | 3418 | Italienisch |
| 3407 | Geschichte | 3419 | Russisch |
| 3408 | Erdkunde | 3420 | Niederländisch |
| 3409 | Deutsch | 3421 | Textilgestaltung |
| 3410 | Französisch | 3422 | Technik |
| 3411 | Physik | 3423 | Politik (Wirtschaft) |
| 3412 | Ernährungslehre | 3424 | Informatik |

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme verfügbar zu halten.

Zu den genannten Zeitpunkten treten die bisherigen „Vorläufigen Richtlinien“ außer Kraft:

Runderlaß vom 28. 07. 1978 (BASS 15 – 25 Nr. 01)

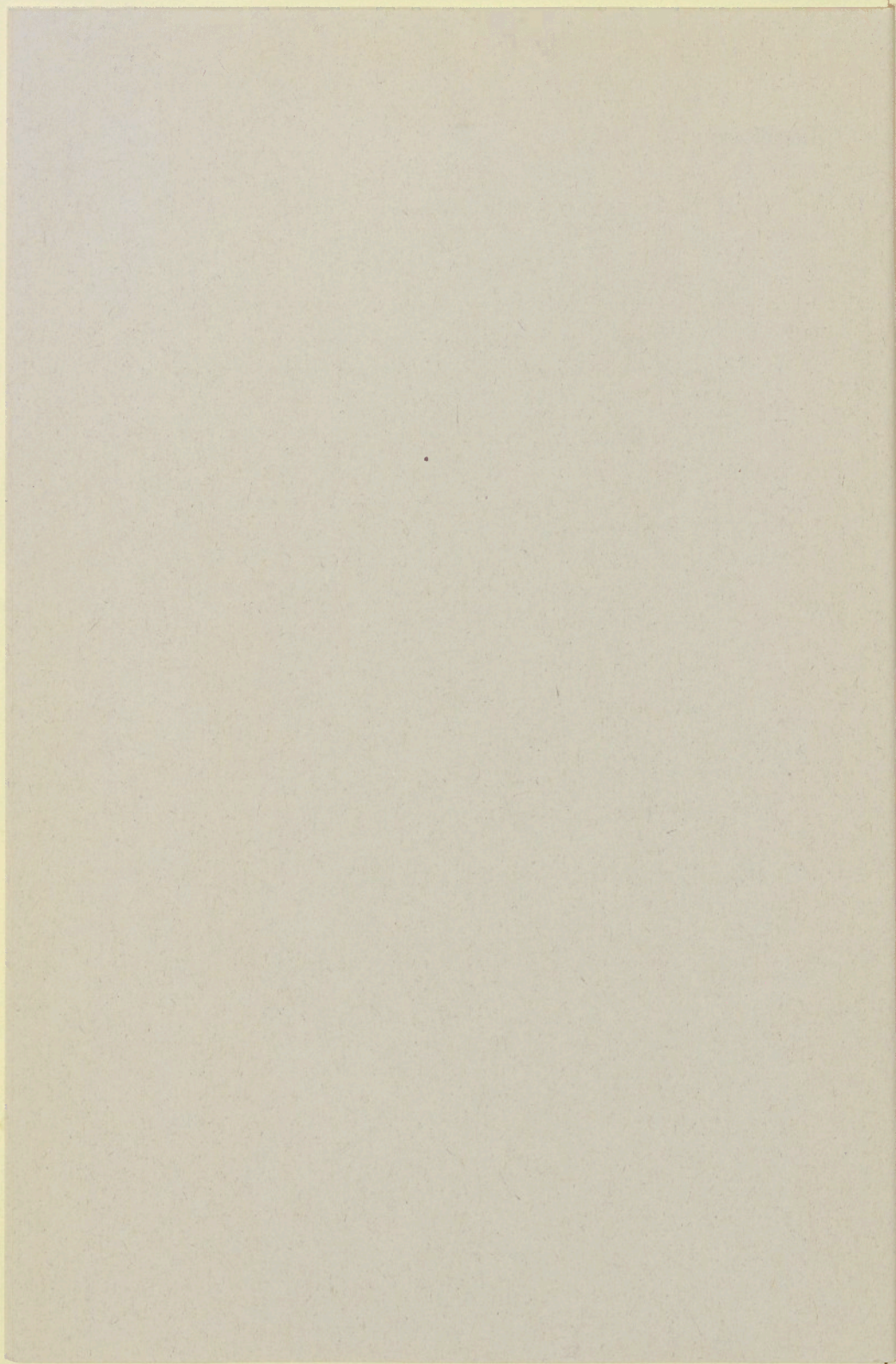
Runderlaß vom 18. 06. 1984 (BASS 15 – 25 Nr. 1)

Runderlaß vom 16. 08. 1984 (BASS 15 – 25 Nr. 03).

Gesamtinhalt

| | Seite |
|-------------------------------------------------------------------|-------|
| Richtlinien | |
| 1 Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I | 11 |
| 2 Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I | 17 |
| 3 Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I | 22 |
| 4 Gestaltung des Schullebens | 25 |
| 5 Schulprogramm | 27 |
| | |
| Lehrplan Deutsch | |
| 1 Aufgaben und Ziele des Faches | 31 |
| 2 Bereiche und Inhalte | 36 |
| 3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung | 89 |
| 4 Leistung und ihre Bewertung | 94 |
| 5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan | 109 |
| | |
| Anhang | 111 |

Richtlinien



Inhalt

| | | |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1 | Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I | 11 |
| 1.1 | Grundlagen | 11 |
| 1.2 | Bildungsauftrag des Gymnasiums | 11 |
| 1.3 | Erziehung und Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I | 11 |
| 1.3.1 | Hilfen zur Entwicklung einer mündigen Persönlichkeit | 12 |
| 1.3.2 | Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten | 15 |
| 2 | Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I | 17 |
| 2.1 | Prinzipien des Lehrens und Lernens | 17 |
| 2.1.1 | Wissenschaftsorientierung und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens | 17 |
| 2.1.2 | Schülerorientierung | 19 |
| 2.2 | Gestaltung der Lernprozesse | 19 |
| 2.3 | Leistung und ihre Bewertung | 20 |
| 3 | Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I | 22 |
| 3.1 | Die Jahrgangsstufen 5 und 6 | 22 |
| 3.2 | Die Jahrgangsstufen 7 und 8 | 23 |
| 3.3 | Die Jahrgangsstufen 9 und 10 | 24 |
| 4 | Gestaltung des Schullebens | 25 |
| 5 | Schulprogramm | 27 |

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.
(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

1 Aufgaben und Ziele des Gymnasiums in der Sekundarstufe I

1.1 Grundlagen

Das Gymnasium wird in der Regel als Schule der Sekundarstufen I und II geführt (§ 4 Abs. 7 Schulverwaltungsgesetz). Es baut auf der fachlichen und erzieherischen Arbeit der Grundschule auf und führt in einem neunjährigen Bildungsgang zur allgemeinen Hochschulreife. Diese ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet auch einen Weg in eine berufliche Ausbildung außerhalb der Hochschule.¹

Die Jahrgangsstufen 5 bis 10 des Gymnasiums bereiten als Teil dieses Bildungsganges auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe vor. In der Sekundarstufe I hat das Gymnasium wie die übrigen Schulformen dieser Stufe eine eigenständige pädagogische Ausgestaltung, die der entwicklungsbedingten Situation der Schülerinnen und Schüler dieser Altersstufe Rechnung trägt.

Am Ende der Sekundarstufe I vergibt das Gymnasium mit der Versetzung in die Jahrgangsstufe 11 die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe. Es vergibt außerdem den Sekundarabschluß I – Fachoberschulreife – und ermöglicht den Schülerinnen und Schülern Abschlüsse, die dem Hauptschulabschluß bzw. dem Sekundarabschluß I – Hauptschulabschluß nach Klasse 10 – gleichwertig sind. Es bietet damit auch denjenigen Hilfen, die nach der 10. Klasse das Gymnasium verlassen.

1.2 Bildungsauftrag des Gymnasiums

Die allgemeinen Leitlinien für den Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schulen in Nordrhein-Westfalen sind in der eingangs zitierten Landesverfassung und in den Schulgesetzen formuliert.

Das Gymnasium vermittelt auf dieser Grundlage eine allgemeine Bildung mit dem Ziel, die Schülerinnen und Schüler zur mündigen Gestaltung des Lebens in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft zu befähigen. Es bietet ihnen Anregungen und Hilfen, ihre individuellen Anlagen zu entfalten und eigene handlungsbestimmende Werthaltungen aufzubauen.

Bildung in diesem Sinne soll den Schülerinnen und Schülern helfen, die Wirklichkeit in ihren vielfältigen Dimensionen zu erschließen und es ihnen ermöglichen, sie zunehmend verantwortlich mitzugestalten. Eine solche Bildung wird in Auseinandersetzung mit den Phänomenen der Natur und der Gesellschaft, ihren Strukturen und Gesetzmäßigkeiten, den kulturellen Traditionen und der gegenwärtigen kulturellen Wirklichkeit entwickelt. Sie ist durch Komplexität der Fragestellungen und Methodenbewußtsein gekennzeichnet.

1.3 Erziehung und Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I

Aus dem Bildungsauftrag ergeben sich zwei Zielsetzungen:

¹ Diese Zielsetzung bezieht den siebenjährigen Bildungsgang der Aufbaugymnasien mit ein.

Erziehung und Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 – 10 des Gymnasiums sollen

- Hilfen geben zur Entwicklung einer mündigen und sozial verantwortlichen Persönlichkeit und
- grundlegende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln.

Dies entspricht den allgemeinen Erziehungszielen der gymnasialen Oberstufe, den Schülerinnen und Schülern Hilfen zur Selbstverwirklichung in sozialer Verantwortung zu geben und ihnen eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung zu vermitteln.

Erziehung und Unterricht umfassen die personale, soziale und eine auf die Ziele des Bildungsgangs bezogene fachliche Bildung. Sie finden im Rahmen eines ganzheitlichen Prozesses statt, der die Persönlichkeit des Kindes und Jugendlichen ernst nimmt, also die Fähigkeit zu rationaler Auseinandersetzung ebenso einbezieht wie Kreativität und Phantasie. Die folgende Darstellung entfaltet diesen Zusammenhang.

1.3.1 Hilfen zur Entwicklung einer mündigen Persönlichkeit

Unter dem Aspekt der personalen und sozialen Bildung ergeben sich für Erziehung und Unterricht folgende Aufgaben:

- *Entfaltung individueller Fähigkeiten*

Für die Schülerinnen und Schüler ist das Gymnasium auf der einen Seite Stätte systematischer Wissensvermittlung und -aneignung; zugleich soll es für sie aber auch Lebensraum sein, in dem sie in ihrer jeweiligen Individualität ernst genommen und dazu befähigt werden, ihre Anlagen und Neigungen zu entdecken, zu entfalten und zunehmend selbstbestimmend mit ihnen umzugehen.

Im Rahmen des Unterrichts und der außerunterrichtlichen Veranstaltungen sollen sie soziale, fachbezogene und kulturelle Erfahrungen sammeln, sich mit ihnen auseinandersetzen und sie in übergreifende Zusammenhänge einordnen lernen. Auf diese Weise wird es ihnen ermöglicht, ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln und ein zunehmend ausgeprägteres individuelles Selbst- und Weltverständnis zu gewinnen.

- *Aufbau sozialer Verantwortung*

Die Schülerinnen und Schüler müssen lernen, sozial verantwortlich zu urteilen, zu entscheiden und zu handeln. Die Schule muß dies frühzeitig bewußtmachen und die individuelle Förderung mit der Entwicklung einer sozialen Verantwortlichkeit des einzelnen gegenüber anderen Menschen verknüpfen.

Insbesondere soll sie die Bereitschaft und Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zusammenzuarbeiten, die eigenen Wünsche und Bedürfnisse im Zusammenhang der sozialen Beziehungen einschätzen zu lernen, Toleranz und Solidarität zu üben. Dies ist nicht nur für das Zusammenleben in der Schule von Bedeutung, sondern auch Grundlage für die sozialen Beziehungen in einer demokratisch verfaßten Gesellschaft sowie für das Verhältnis des demokratischen Staates und seiner Bürgerinnen und Bürger zu anderen Staaten, Völkern und Kulturen.

● *Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft*

Schule ist Teil der gesellschaftlichen Wirklichkeit. Unterricht und sonstiges Schulleben sollen daher – wo immer es möglich ist – so mit der außerschulischen Realität verknüpft sein, daß die Schülerinnen und Schüler die Grundsätze einer demokratischen Gesellschaft konkret erfahren. Diesem Ziel entsprechend vermittelt der Unterricht Einsichten in grundlegende Werte und Normen unserer Gesellschaft, in ihre Herkunft und ihren historischen Wandel. Er ermöglicht Einblicke in gesellschaftliche und politische Machtverhältnisse und Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Chancen zur Einflußnahme auf diese Entscheidungsprozesse zu erkennen und wahrzunehmen. Hierbei sollen die Schülerinnen und Schüler die Bedeutung der Freiheit für den Einzelnen und die Gesellschaft erfahren. Der Unterricht soll extremistischen Tendenzen und Demokratiefeindlichkeit entgegenwirken und Einsicht in die Notwendigkeit vermitteln, sich aktiv für den Prozeß der europäischen Einigung und für die Herstellung einer gerechteren Weltordnung einzusetzen.

Voraussetzung für die Entwicklung einer demokratischen Handlungsfähigkeit ist es, daß die Schülerinnen und Schüler bereits in der Schule an Entscheidungen mitwirken und Mitverantwortung übernehmen können.

Unterricht und Schulleben sollen auch den Prozeß fördern, der auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Mann und Frau zielt und die Veränderung überlieferter geschlechtsspezifischer Rollen- und Aufgabenverteilung umfaßt. Die Schule soll durch ihren Unterricht und ihre Erziehungsarbeit einen Beitrag dazu leisten, daß Gleichberechtigung und Chancengleichheit der Geschlechter in unserer Gesellschaft erreicht werden.

● *Orientierung an Grundwerten*

Die Auseinandersetzung mit Normen und Werten ist eine unverzichtbare Aufgabe für den Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I. Nur so können Schülerinnen und Schüler zu eigenen, begründeten ethischen Orientierungen gelangen, die verantwortliches Handeln ermöglichen. Erziehung zur Verantwortung ist ein leitendes Prinzip für Unterricht und sonstiges Schulleben.

Dabei wird auf Grundlagen aufgebaut, die in der elterlichen Erziehung und in der Grundschule gelegt werden. Erziehung findet ihr Fundament in Grundgesetz und Landesverfassung. Von besonderer Bedeutung sind dabei die Achtung vor der Würde des Menschen, die darauf fußenden Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien der demokratischen und sozialen Rechtsstaatlichkeit.

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Werturteile in Auseinandersetzung mit anderen Überzeugungen begründen und vertreten lernen. Ebenso sollen sie lernen, Werturteile und Überzeugungen anderer zu tolerieren. Hierzu ist es erforderlich, die Werte, die das gesellschaftliche und staatliche Leben konstituieren, aus ihren Ursprüngen zu verstehen, in ihrer Bedeutung zu erfassen und die Bereitschaft zu entwickeln, sie frei und selbstverantwortlich anzuerkennen, sich für sie einzusetzen, sie aber gegebenenfalls auch bewußt weiterzuentwickeln.

Die Erziehungsarbeit des Gymnasiums in der Sekundarstufe I soll die Fähigkeit und Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler fördern, sich mit den großen politischen,

sozialen und ökologischen Problemen unserer Gesellschaft und Welt auseinanderzusetzen. Dies setzt den Erwerb vielfältiger Kenntnisse und die Entwicklung solcher Einstellungen voraus, die den schonenden Umgang mit den natürlichen Lebensgrundlagen und einen verantwortungsvollen Gebrauch technischer Errungenschaften zum Ziel haben. Die Schülerinnen und Schüler sollen Einsicht in die Ursachen von Not und Hunger in der Welt gewinnen und sich für eine gerechtere Verteilung der Güter, für den Abbau von Unterentwicklung, Armut und Hunger und für die Förderung von Frieden und Freiheit einsetzen.

Die Schule soll die Schülerinnen und Schüler ermutigen, Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu stellen und ihre persönlichen Vorstellungen dazu ernst nehmen. Die Beschäftigung mit der eigenen Religion sowie Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen gehören daher zu den grundlegenden Aufgaben der Schule.

Die Akzeptanz von Wert- und Sinnmustern ist auch von der Begegnung mit Menschen abhängig, die ihre grundlegenden Wertentscheidungen glaubwürdig vertreten. Es ist daher von besonderer Bedeutung, daß Lehrerinnen und Lehrer, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler offen und mit wechselseitiger Achtung miteinander umgehen.

● *Kulturelle Mitgestaltung*

Das Individuum wird durch das kulturelle Leben der Gesellschaft mitgeprägt und soll nicht zuletzt durch die Schule befähigt werden, sich aktiv daran zu beteiligen. Erziehung und Unterricht streben daher eine solche kulturelle Kompetenz an.

Die Beschäftigung mit Grundstrukturen der Kultur – auch der Kultur der ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürger –, mit kulturellen Traditionen und Deutungskategorien ist zunächst Aufgabe des Fachunterrichts, der im Rahmen seiner Möglichkeiten sachbezogene und kritische Rationalität ebenso wie Kreativität, Phantasie, sinnliche Erfahrung und ästhetisches Empfinden fördern soll. Kultur soll im Sinne einer gestalteten Lebenswelt im Schulleben darüber hinaus auch praktisch greifbar werden. Hierfür bietet die Schule seit jeher eine Fülle von Gestaltungsmöglichkeiten.

● *Verantwortliche Tätigkeit in der Berufs- und Arbeitswelt*

Das Gymnasium bereitet seine Schülerinnen und Schüler durch Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Fächern und Lernbereichen auch auf die Berufs- und Arbeitswelt vor. Im Unterricht werden wesentliche Fragen von Wirtschaft, Technik, Umwelt und Gesellschaft angesprochen. Dies trägt dazu bei, Einsichten in die Verflechtungen von wirtschaftlicher Entwicklung, technologischer Innovation und politischer Entscheidung zu vermitteln. Auf diese Weise werden grundlegende Voraussetzungen für die Wahrnehmung eigener Interessen und für verantwortliches Handeln in Arbeit und Beruf geschaffen.

Die Studien- und Berufswahl ist eine wichtige Entscheidung; sie bedarf langfristiger Vorbereitung. Der Fachunterricht und sonstige orientierende Schulveranstaltungen, wie Praktika, Studien- und Berufsberatung, können einen Beitrag hierzu leisten.

1.3.2 Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten

Die Vermittlung grundlegender Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten im Sinne einer durch Komplexität und Methodenbewußtsein gekennzeichneten fachlichen Bildung ist eine zentrale Aufgabe des Gymnasiums in der Sekundarstufe I. Der Unterricht legt in inhaltlicher und methodischer Hinsicht die Grundlage für die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe.

Der Unterricht soll zur Auseinandersetzung mit komplexen Denksystemen anleiten und zu abstrahierendem, analysierendem und kritischem Denken führen. Anwendungs- und Handlungsmöglichkeiten müssen hierbei so verdeutlicht werden, daß die Schülerinnen und Schüler sie wahrnehmen und zu gegebener Zeit auch nutzen können. Er zielt auf Selbständigkeit in der Methodenanwendung, auf Begriffsbildung und Modellverstehen und vermittelt damit gleichzeitig Hilfen für das Leben in einer in hohem Maße durch Wissenschaft bestimmten Welt.

Dazu bedarf es im Unterricht der Beschäftigung und Auseinandersetzung mit der menschlichen Kulturtätigkeit und mit den menschlichen Erkenntnisinstrumenten im weitesten Sinne: mit der Sprache – der Muttersprache und den Fremdsprachen –, mit den mathematischen und naturwissenschaftlichen Denkweisen und Erkenntnissen, mit den technisch-sozialen Entwicklungen der Zivilisation, ihren Chancen und Problemen, mit den Informations- und Kommunikationstechnologien; mit der Gesellschaft, mit Verfassung und Recht; mit der Geschichte; mit Möglichkeiten und Formen der räumlichen Orientierung, der Raumnutzung und Landschaftspflege; mit sittlichen Ordnungen und Wertvorstellungen, mit der Religion und Erscheinungsformen des Glaubens sowie mit sozialen Lebensformen; mit künstlerischem Gestalten und Sinn-deutungen in Kunst, Musik, Literatur, Philosophie und Religion; mit den Handlungsmöglichkeiten des Sports.

Fachliches und fachübergreifendes Lernen ergänzen sich ‚gegenseitig‘. Nur so können die Schülerinnen und Schüler zu einer Integration und Ordnung ihrer Lernerfahrungen befähigt werden und konkrete Hilfen zur Erschließung der Lebenswirklichkeit erhalten. Nur so können sie auch aus der Begegnung mit kulturellen Grundmustern und Erklärungsmodellen die Interpretationshilfen und Handlungsmöglichkeiten gewinnen, die für eine aktive, auf wachsende Mitgestaltung ausgerichtete Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben und zu einem vorurteilsfreien Umgang mit anderen Gesellschaften und Kulturen erforderlich sind. Bereiche wie die Friedens- und Umwelterziehung, die Gesundheitsvorsorge oder die Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung sind Beispiele für die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit der Fächer. Diese inhaltsbezogene Arbeitsteilung ist gleichzeitig ein Beitrag zur Unterrichtsökonomie und zur Konzentration auf jene grundlegenden Inhalte, die für die Gegenwarts- und Zukunftsorientierung von besonderer Bedeutung sind.

Der Unterricht soll den Grundsätzen des exemplarischen Lernens entsprechen. Das bedeutet, daß die Schülerinnen und Schüler

- die wichtigsten fachlichen Inhalte und Methoden erwerben und zu einem zunehmend bewußten und selbständigen Umgang mit ihnen befähigt werden,
- Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Lernbereichen und Fächern erkennen, die entsprechenden fachspezifischen und interdisziplinären Lern- und Arbeitsprozesse und auch Anwendungs- und Handlungsmöglichkeiten erfahren,

- mit Themen, Inhalten und Methoden vertraut gemacht werden, die sich unter fachlichen Gesichtspunkten legitimieren lassen und die ihnen helfen, sich in der gegenwärtigen und zukünftigen Wirklichkeit zu orientieren.

Der Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I führt die Schülerinnen und Schüler so an Formen und Prinzipien selbständigen und kooperativen Arbeitens heran. Dabei sollen gleichzeitig die Fähigkeit und Bereitschaft gefördert werden, das Lernen selbst zu lernen und Lernen als einen kontinuierlichen, lebensbegleitenden Prozeß zu verstehen.

2 Lehren und Lernen im Gymnasium in der Sekundarstufe I

2.1 Prinzipien des Lehrens und Lernens

Wissenschafts- und Schülerorientierung sind die für das Gymnasium in der Sekundarstufe I maßgeblichen Prinzipien des Lehrens und Lernens. In engem Bezug zueinander ermöglichen diese Prinzipien den Zugang zu den didaktisch zentralen Fragen. Sie helfen insbesondere, jene Inhalte, Methoden und Problemstellungen zu bestimmen, durch die den Schülerinnen und Schülern einerseits die selbständige Erschließung der komplexen Wirklichkeit ermöglicht wird und die sie gleichzeitig für die Frage nach Perspektiven und Maßstäben für eine humane Zukunft sensibilisieren.

Der Unterricht in den Klassen 5 bis 10 des Gymnasiums baut auf den Grundlagen auf, die in der Grundschule gelegt wurden. Er hat das Ziel, den Lernprozeß so fortzuführen, daß am Ende der Jahrgangsstufe 10 die Voraussetzungen für den Übergang in die gymnasiale Oberstufe geschaffen sind, aber auch die anderen zur allgemeinen Hochschulreife führenden Bildungsgänge der gymnasialen Oberstufe sinnvoll anschließen können.

2.1.1 Wissenschaftsorientierung und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens

Es ist Ziel der Schule, die Schülerinnen und Schüler zu einer selbstbestimmten und verantwortungsbewußten Gestaltung ihres Lebens zu befähigen. Hierbei ist der wissenschaftsorientierte Zugang von besonderer Bedeutung.

Wissenschaftsorientierung heißt: Die Bildungsgänge sind durch Wissenschaft bedingt; Lerninhalte und Methoden sind auf Grund der wissenschaftlichen Entwicklung überholbar. Schülerinnen und Schüler sollen daher in den Stand versetzt werden, die Wissenschaftsbestimmtheit der Bildungsgänge zu erkennen und sich der Wissenschaftsbestimmtheit der heutigen Welt ebenso bewußt zu werden wie der Grenzen wissenschaftlicher Sichtweisen.

Wissenschaftsorientierung bildet die Basis für die Entwicklung wissenschaftspropädeutischer Qualifikationen, die zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife erforderlich sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewußtsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfaßt, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Die Grundlegung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsweisen ist eine wesentliche Aufgabe des Gymnasiums in der Sekundarstufe I.

Die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Wissensbestände sowie die Einübung und der Gebrauch grundlegender wissenschaftlicher Methoden und Verfahrensweisen geschehen unter zusätzlichen Prämissen. Zum einen werden – didaktisch begründet – vor allem solche Inhalte der verschiedenen Bezugswissenschaften ausgewählt, die den Schülerinnen und Schülern in besonderer Weise Hilfen zur Erschließung der Welt anbieten. Zum anderen geht es um das Heranführen an wissenschaftliche Verfahren. Diese Entwicklung einer solchen Denkweise soll in altersgerechter Form zum unterrichtsmethodischen Prinzip werden. Hierdurch wird

es den Schülerinnen und Schülern möglich, in angemessener Elementarisierung jenes System fundamentaler Kategorien, Denk- und Handlungsschemata zu entwickeln, das erforderlich ist, um komplexe Zusammenhänge der Lebenswirklichkeit zu erkennen und sich mit ihnen problemgerecht aus der Sicht des jeweiligen Faches auseinanderzusetzen.

Der Wissenschaftsbezug des Unterrichts verstärkt sich bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 so, daß typische Probleme wissenschaftlichen Arbeitens und Erkennens zum Gegenstand des jeweiligen Fachunterrichts gemacht werden können.

Im Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I stehen zunächst elementare Gegenstände und vereinfachte Verfahren im Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei lernen, die Formen systematischen Arbeitens zunehmend selbständiger anzuwenden. Dazu gehört zum Beispiel das Beschaffen und Ordnen von Informationen, ihre zielgerichtete Auswahl, die Planung von Arbeitsvorhaben, die Gliederung eines Arbeitsprozesses in sinnvolle Schritte; dazu zählt insbesondere auch die übersichtliche und die Erfordernisse der Fachsprache berücksichtigende Aufbereitung und Darstellung von Ergebnissen.

Auf dieser Grundlage werden fortschreitend anspruchsvollere Arbeitsverfahren entwickelt, Gesetzmäßigkeiten und Regeln hergeleitet, Strukturen aufgedeckt und Übertragungsmöglichkeiten auf komplexere Zusammenhänge erkundet. Prinzipielles Fragen, systematisches Denken und Arbeiten sowie methodische Reflexion sind die Ziele eines solchen Unterrichts.

Die Schülerinnen und Schüler sollen erkennen, wie notwendig eine konsequente Anwendung erlernter Verfahren ist. Sie erkennen aber auch, daß häufig erst über Versuch und Irrtum, über entdeckendes Vorgehen und mit Hilfe kognitiver Strategien Lösungsansätze für komplexe Problemstellungen gefunden werden. Es baut sich bei ihnen so ein Verständnis für die Vielfalt möglicher Methoden auf, und sie gewinnen Sicherheit in der Einschätzung und Anwendung der auch innerhalb der verschiedenen Fächer unterschiedlichen Zugriffsweisen auf die betreffenden Inhalte und Fragestellungen.

Außerdem lernen sie kooperative, über das einzelne Fach hinausgreifende Arbeitsformen kennen und anwenden; sie erwerben ein Urteil über deren Voraussetzungen, Möglichkeiten und Grenzen. All dies geschieht in altersangemessener Progression und unter besonderer Berücksichtigung des Prinzips der Anschaulichkeit.

Die methodische Arbeit im Gymnasium in der Sekundarstufe I beschränkt sich demzufolge nicht auf die bloße Vermittlung von Arbeitstechniken und sachgerechten Methoden. Erziehung und Unterricht zielen auch darauf, die Schülerinnen und Schüler zur Entwicklung und kritischen Überprüfung eigener Fragestellungen zu befähigen und das dazu notwendige Methodenbewußtsein aufzubauen. So werden über die kognitiv-instrumentale Dimension hinaus Arbeitshaltungen aufgebaut: Sachbezogenheit, Genauigkeit, Konzentration und Ausdauer sind ebenso zu entwickeln und zu fördern wie Motivation, Neugier, Kreativität und Kooperations- und Verantwortungsbereitschaft.

2.1.2 Schülerorientierung

Der Erfolg der Lernprozesse ist mit davon abhängig, daß Unterrichtsinhalte, Arbeitsmethoden und Anforderungen dem jeweiligen Entwicklungsstand und den Lernbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Auswahl und Abfolge von Lerninhalten werden daher in den Lehrplänen systematisch und schülerorientiert entwickelt. Sie bilden die Grundlage für die didaktischen und methodischen Entscheidungen, die die Lehrerinnen und Lehrer bei der Umsetzung der Lehrpläne in den Unterricht treffen.

Der Unterricht des Gymnasiums in der Sekundarstufe I bezieht – wo immer es möglich ist – ein, was die Schülerinnen und Schüler an fachlichen Vorkenntnissen, an Erfahrungen und Deutungsmustern in den Lernprozeß einbringen, und macht es zum Gegenstand kritischer Reflexion und Aufarbeitung. Dabei kommt der Analyse vor allem durch Medien vermittelter Erfahrung eine besondere Bedeutung zu. Informationsdichte und Komplexität sind für die Schülerinnen und Schüler zunächst ebenso undurchschaubar wie die hier wirksamen Steuerungsmechanismen. Erziehung und Unterricht leiten an, die Angebote der Kommunikationsmedien und die über sie vermittelten Informationen und Meinungen auf ihre Tragfähigkeit und Stimmigkeit hin zu überprüfen und damit kritisch über sie zu verfügen. Der Unterricht erschließt auf diese Weise neue, bedeutsame Erfahrungen.

Der Unterricht darf sich allerdings nicht auf den Erfahrungsbezug beschränken. Notwendig ist vielmehr, daß den Schülerinnen und Schülern die Zusammenhänge zwischen eigener Erfahrung, unterrichtlich erworbener Erkenntnis und konkreter Anwendungsmöglichkeit deutlich werden. Der Wechselbezug von Theorie und Praxis ist ein wesentliches Merkmal eines Unterrichts, der wissenschaftspropädeutische Arbeitsweisen vorbereiten soll.

Zu einem schülerorientierten Lernprozeß gehört es, die Schülerinnen und Schüler in die Lage zu versetzen, zunehmend an der Planung des Unterrichts mitzuwirken und Schulleben mitzugestalten. Unterricht ist kein linearer, vom Lehrenden zum Lernenden verlaufender Prozeß; er stellt vielmehr ein komplexes, interdependentes Geschehen dar. Urteilsfähigkeit, Selbständigkeit und Selbstverantwortlichkeit können nur erreicht werden, wenn die Schülerinnen und Schüler die hierzu erforderlichen Einstellungen und Haltungen als Partnerinnen und Partner im schulischen Leben erfahren. Das Gymnasium ermöglicht es ihnen auf diese Weise, sich selbst als verantwortlich Handelnde zu verstehen.

Die didaktische und methodische Konkretisierung liegt in der pädagogischen Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer. Sie haben einen schülerorientierten Planungs- und Entscheidungsprozeß für das Unterrichtsgeschehen zu sichern. Erziehung und Unterricht berücksichtigen dabei die individuellen und gruppenspezifischen Lernvoraussetzungen ebenso wie die Erfordernisse fachlicher Progression.

2.2 Gestaltung der Lernprozesse

Die Gestaltung des Unterrichts trägt dazu bei, die Prinzipien des Lehrens und Lernens umzusetzen. Die fachspezifischen Möglichkeiten werden in den Lehrplänen dargestellt.

Für die Gestaltung der Lernprozesse gelten die folgenden Grundsätze: Methodenvielfalt und Wechsel der Arbeits- und Sozialformen orientieren sich nicht nur an der Struktur des Gegenstandes, sondern auch an den unterschiedlichen Voraussetzungen und Lernwegen der Schülerinnen und Schüler. Hierbei soll auch auf unterschiedliche Zugangsweisen von Mädchen und Jungen Rücksicht genommen werden. Der Unterricht folgt dabei den Grundsätzen eines systematischen Aufbaus und der zunehmenden Progression (Sequenzprinzip). Die Lehrpläne und die Gestaltung des Unterrichts sichern dabei, daß der Weg vom Einfachen zum Komplexen, vom Konkreten zum Allgemeinen und vom Anschaulichen zum Abstrakten behutsam und altersangemessen beschritten wird.

Lehrgänge und übergreifende methodische Zugriffe ergänzen sich gegenseitig. Neben den lehrerorientierten Lehrformen sind schülerzentrierte, offene Formen der Unterrichtsführung von Bedeutung.

Übung und Wiederholung sind wesentliche Elemente jeden Lernens, sie sind auch unentbehrliche Bestandteile eines Unterrichts, der die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten vermitteln will. Durch Übung und Wiederholung wird das Gelernte gefestigt, ein sicherer Umgang mit ihm ermöglicht. Erfolgreiche Übung schafft Sicherheit, fördert das Selbstvertrauen und ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, selbständig arbeiten und Erlerntes übertragen zu können.

Übungen müssen vielfältig und abwechslungsreich angesetzt werden und Wiederholung, Festigung und Vertiefung ermöglichen. In diesem Sinne müssen sie als konstitutive Bestandteile jeden Unterrichts eingeplant werden.

Die fachliche Koordination der Erziehungsarbeit erfolgt in den Fachkonferenzen (§ 7 Schulmitwirkungsgesetz), die fachübergreifende Abstimmung in der Klassenkonferenz (§ 9 Schulmitwirkungsgesetz).

2.3 Leistung und ihre Bewertung

Das Bewußtsein, zu eigenen Leistungen fähig zu sein, ist ein wesentlicher Bestandteil der eigenen Identität. Im unterrichtlichen Erziehungs- und Bildungsprozeß werden daher vielfältige Leistungsanforderungen gestellt. Schule hat neben ihren identitätsfördernden, Selbstbewußtsein, Kooperations- und Anstrengungsbereitschaft aufbauenden Funktionen auch die Aufgabe, auf außerschulische Leistungsanforderungen vorzubereiten.

Gesellschaftliche Leistungsanforderungen dürfen jedoch nicht ungebrochen in die Schule übernommen werden, denn Schule ist einem pädagogischen Leistungsprinzip verpflichtet, das Leistungsanforderungen mit individueller Förderung verbindet. Daraus folgt für den Unterricht, daß Leistungen nicht nur gefordert, sondern auch ermöglicht werden müssen. Hierzu gehört ein entsprechender Unterrichtsaufbau, der die individuellen Dispositionen der Schülerinnen und Schüler ernst nimmt, sie dazu anleitet, ihre Leistungsfähigkeit zu erproben und weiter auszubauen, der Übungs- und Wiederholungsmöglichkeiten bereitstellt, Förderung anbietet und die Überprüfung des Lernerfolgs einschließt.

Die Erfahrung, allein oder gemeinsam mit anderen Leistungen erbringen zu können, stärkt Selbstbewußtsein und Selbstvertrauen und damit die Bereitschaft, sich neuen

Aufgaben zu stellen. Insofern ist es eine wichtige Aufgabe der Schule, durch Unterstützung, Ermutigung und durch Anerkennung von Leistungen ein positives Lernklima und damit die Voraussetzungen für Selbstvertrauen und ein tragfähiges Selbstbild der Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Hierzu ist es erforderlich, Lernerfolgsüberprüfungen und Leistungsbewertungen nicht nur am Ende von Lernprozessen vorzusehen, sondern sie soweit wie möglich auch als Selbstkontrolle von Schülerinnen und Schülern bereits in den Lernprozeß als Zwischenstationen einzubauen.

Bei der Leistungsbewertung geht es um eine für Schülerinnen und Schüler gerechte und transparente Entscheidung auf der Grundlage der im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten durch die Bewertung ihrer Leistungen die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten und Leistungen einzuschätzen und den Ansporn, ihr Lern- und Arbeitsverhalten danach einzurichten. Den Eltern und den Lehrerinnen und Lehrern werden dadurch u. a. Hilfen für mögliche Schullaufbahnentscheidungen gegeben.

3 Aufbau des Bildungsganges des Gymnasiums in der Sekundarstufe I

Die Lehrpläne gehen von drei Lehrplaineinheiten aus, die jeweils zwei Jahrgangsstufen umfassen und als unterschiedlich akzentuierte pädagogische Einheiten (5/6, 7/8, 9/10) zu verstehen sind; sie strukturieren den Unterrichtsprozeß nach pädagogischen, inhaltlichen und methodischen Erfordernissen.

Indem sie die fachlichen Unterrichtsziele und -anforderungen beschreiben, die in einem Zeitraum von zwei Unterrichtsjahren zu erreichen sind, werden die Lernanforderungen überschaubar und transparent. Gleichzeitig werden auch die für die Lehrerinnen und Lehrer erforderlichen Freiräume geschaffen, die es ermöglichen, auf die besonderen Erfordernisse der jeweiligen Lerngruppe einzugehen.

Die Auseinandersetzung mit komplexen Gegenwartsproblemen und Zukunftsaufgaben erfordert das Zusammenwirken unterschiedlicher Fächer und Lernbereiche. Dabei gilt es, den Schülerinnen und Schülern die übergreifenden Zusammenhänge durch differenzierte fachliche Betrachtungen in Absprache zwischen den betroffenen Fächern und Lernbereichen zu verdeutlichen. Die Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten zu solchen komplexen Fragestellungen setzt Absprachen zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern der unterschiedlichen Fächer voraus.

3.1 Die Jahrgangsstufen 5 und 6

Der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I des Gymnasiums ist ein bedeutsamer Schritt in der Schullaufbahn der Schülerinnen und Schüler. Er bringt für sie eine Reihe wichtiger Veränderungen mit sich, zum Beispiel die durch das Fachlehrersystem bedingte Gewöhnung an verschiedene Lehrkräfte, neue Fächer wie die erste Fremdsprache, eine größere Schule mit verändertem Umfeld und Schulleben, teilweise wesentlich ältere Mitschülerinnen und Mitschüler. Das Gymnasium hilft mit organisatorischen, unterrichtlichen und insbesondere pädagogischen Mitteln, diese neuen Herausforderungen zu bewältigen.

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 5 und 6 knüpft an die Arbeit der Grundschule an, bemüht sich um Angleichung der Voraussetzungen und befähigt die Schülerinnen und Schüler zu zunehmend selbständigem Lernen. Dabei wird zunächst eine einheitliche Ausgangsbasis für die weitere Arbeit gewonnen.

Regelmäßige Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der Grundschulen des Einzugsbereichs hilft, die jeweiligen Lernvoraussetzungen zu klären, und ermöglicht so gezielte individuelle Unterstützung im Unterricht. Darüber hinaus besteht in der Erprobungsstufe des Gymnasiums die Möglichkeit, Fördermaßnahmen zum Ausgleich unterschiedlicher Lernvoraussetzungen in der Fremdsprache und den Fächern Deutsch und Mathematik vorzunehmen.

In der Erprobungsstufe stehen die Lehrerinnen und Lehrer noch sehr stark als Bezugspersonen im Vordergrund. Es ist daher angebracht, daß die Klassenlehrerin bzw. der Klassenlehrer in mehr als einem Fach unterrichtet und daß Lehrerwechsel in den einzelnen Fächern vermieden wird. Gleichzeitig jedoch wird darauf geachtet, daß die Schülerinnen und Schüler sich von der Fixierung auf die Lehrperson behut-

sam lösen. Unterricht und Schulleben bieten Möglichkeiten zu angemessener Beteiligung und erste Gelegenheiten zu selbständigem und verantwortlichem Handeln.

Der Unterricht berücksichtigt und fördert in den Jahrgangsstufen 5 und 6 die für diese Altersstufe spezifischen Fähigkeiten, wie Phantasie, Kreativität und sprachliche Unbefangenheit. Wo die Voraussetzungen gegeben sind, sollte auch die in vielen Grundschulen praktizierte „freie Arbeit“ weitergeführt werden.

Die Jahrgangsstufen 5 und 6 bilden als Erprobungsstufe nicht nur eine curriculare, sondern insgesamt eine pädagogisch-organisatorische Einheit, in der eine Versetzung nicht stattfindet und die schulformspezifischen Zielsetzungen und Anforderungen des Gymnasiums zunehmend bestimmend werden.

Auf diese Weise entsteht für die Schülerinnen und Schüler ein hinreichend großer Zeitraum, mögliche Übergangsprobleme zu überwinden und sich in die neue Schulform einzuleben. Sie erfahren dabei ein Maß an individueller Förderung und Beratung, welches der Bedeutung der Eignungsentscheidung am Ende der Jahrgangsstufe 6 Rechnung trägt.

3.2 Die Jahrgangsstufen 7 und 8

Während in den ersten beiden Jahrgangsstufen des Gymnasiums in der Sekundarstufe I die unmittelbare Anschauung sowie das konkret-gegenständliche Denken der Schülerinnen und Schüler noch von besonderer Bedeutung sind, treten in der Wahrnehmung der konkret erfahrenen und erfahrbaren Wirklichkeit nun verstärkt komplexe Sachzusammenhänge, Gesetzmäßigkeiten und allgemeine Prinzipien hervor und werden für Unterricht und Erziehung zunehmend wichtig. Gleichzeitig prägen sich Interessen, Neigungen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler weiter aus, und individuelle Unterschiede werden deutlicher.

Der Unterricht muß in besonderer Weise Hilfestellungen zur Persönlichkeitsentwicklung leisten. Gerade in diesen Jahrgangsstufen kann das emotionale und soziale Lernen hierzu genutzt werden.

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 wird der gemeinsame Unterricht entsprechend den Festlegungen der Studententafel fortgesetzt, wobei die schulformspezifischen Anforderungen den Unterricht bestimmen.

Gleichzeitig wird im Wahlpflichtbereich eine zweite Fremdsprache angeboten, die im Rahmen der Möglichkeiten der einzelnen Schule im Gymnasium gewählt werden muß. Damit wird den Schülerinnen und Schülern ein weiterer Zugang zur Wirklichkeit über die Begegnung mit der Sprache und Kultur anderer Länder erschlossen.

Die zweite Pflichtfremdsprache ist außerdem eine wesentliche Voraussetzung für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife.

Innerhalb der Fächer, aber auch fachübergreifend, wird eine Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung vermittelt. Hierbei werden die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen technologischen Entwicklungen in konkreten Fachzusammenhängen vertraut gemacht. Sie erkennen aber auch die mit den Informations- und Kommunikationstechnologien verbundenen Chancen und Risiken für den einzelnen und die Gesellschaft.

3.3 Die Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Arbeit in den Jahrgangsstufen 9 und 10 des Gymnasiums ist durch komplexere Fragestellungen sowie selbständigeres Arbeiten gekennzeichnet; in verstärktem Maße sollten interdisziplinäre Beziehungen aufgezeigt, Anwendungszusammenhänge verdeutlicht und Grenzen und Probleme fachspezifischer und fachübergreifender Methoden und Ergebnisse bewußt gemacht werden.

Im Wahlpflichtbereich der Jahrgangsstufen 9 und 10 entsteht für die Schülerinnen und Schüler ein Freiraum, in welchem sie im Rahmen der Möglichkeiten der Schule eigene Schwerpunkte setzen können, die ihren Neigungen und Interessen Rechnung tragen und ihnen Entscheidungshilfen für die Fächerwahl in der gymnasialen Oberstufe geben. Im Wahlpflichtbereich besteht die Möglichkeit zur Wahl einer dritten Fremdsprache. Dieses Angebot ist vor dem Hintergrund der europäischen Integration von besonderer Bedeutung. Es können auch gesellschaftswissenschaftliche, künstlerische, naturwissenschaftliche Schwerpunkte gesetzt, schwerpunktübergreifende Angebote gemacht oder auch bestimmte einzelne Fächer – zum Beispiel Informatik oder Technik – gewählt werden. Die Schulen sollen hierbei ein deutliches Angebotsprofil anstreben.

Einzelne Fächer greifen auch ausgewählte Inhalte und Themen aus dem Bereich der Arbeitswelt auf und leisten so einen spezifischen Beitrag zur Berufswahlorientierung der Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums, die langfristig angesetzt und in der gymnasialen Oberstufe weitergeführt werden muß.

4 Gestaltung des Schullebens

Die Schule ist für ihre Schülerinnen und Schüler ein Teil ihres Lebens; sie ermöglicht die Begegnung mit anderen in der Schule selbst und im außerschulischen Umfeld.

Schulleben vollzieht sich in erster Linie im Unterricht, aber auch in schulischen Aktivitäten, die über den Unterricht hinausgehen. Schulleben steht nicht im Gegensatz zum Unterricht; vielmehr befinden sich solche Veranstaltungsformen in engem Wechselverhältnis zum Unterricht und den ihm zugrunde liegenden Erziehungszielen. Sie stellen das Gymnasium darüber hinaus in einen breiteren Kontext des kulturellen Lebens. Es versteht sich von selbst, daß es hierbei nicht darum geht, möglichst viele Aktivitäten zu entwickeln. Vielmehr wird die einzelne Schule das Schulleben so gestalten, wie es dem Bildungsauftrag des Gymnasiums und dem Profil der einzelnen Schule entspricht. Die folgende Darstellung versteht sich daher als Anregung.

Manche der über den normalen Schulalltag hinausweisenden Veranstaltungsformen haben im Gymnasium eine lange Tradition:

- Chor-, Orchester- und Theateraufführungen gehören ebenso zum Schulprogramm vieler Schulen wie Schulsportfeste und die Teilnahme von Schulmannschaften an überregionalen Sportwettkämpfen.
- Religiöse Freizeiten und Schulwochen, Schulgottesdienste, Andachten, Angebote der Kirchen sprechen über den Unterricht hinaus in der Schule die religiöse Dimension des Menschen an.
- Schulwanderungen, Studienfahrten und Schüleraustausch mit dem Ausland erweitern landschafts- wie landeskundliche, kulturelle und soziale Erfahrungen.
- Die Teilnahme an Wettbewerben, wie dem Geschichtswettbewerb um den Preis des Bundespräsidenten, dem Schülerwettbewerb für politische Bildung der Bundeszentrale für politische Bildung, den Wettbewerben für moderne oder alte Sprachen, den Wettbewerben „Jugend forscht“ und „Schüler experimentieren“, dem Wettbewerb „Schulen musizieren“, den Bundeswettbewerben Mathematik, Physik, Chemie und Informatik, dem Landessportfest der Schulen, dem Bundeswettbewerb „Jugend trainiert für Olympia“, gehört zum Programm zahlreicher Schulen.

Solche Veranstaltungen und Aktivitäten intensivieren den persönlichen Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden, aber auch den Kontakt zwischen Schule und Elternhaus. Sie ermöglichen neue Formen der Zusammenarbeit und schaffen vielfältige Anregungen. So bereichern und fördern sich in enger Wechselbeziehung Unterricht und Schulleben gegenseitig.

Wo es möglich ist, bieten Schulen zusätzlich Arbeitsgemeinschaften oder besondere Vorhaben an:

- Zunehmend wird von Gymnasien im Zusammenhang mit der Unterrichtsarbeit die Berufswahlvorbereitung zum Lerngegenstand gemacht. Damit verknüpft sind in aller Regel Betriebserkundungen oder Betriebspraktika; diese werden in Zusammenhang mit den Berufsberatungen der örtlichen Arbeitsämter veranstaltet. Solche Maßnahmen haben für den weiteren Bildungsgang der Schülerinnen und Schüler große Bedeutung.

- Zur Vorbereitung auf die Teilnahme an Schülerwettbewerben werden Arbeitsgemeinschaften eingerichtet.
- Die Betreuung von Schulgärten und naturnah belassenem Gelände bietet vielfältige Möglichkeiten zum unmittelbaren Erlebnis von Natur und zum verantwortlichen Umgang mit Pflanzen und Tieren.
- Foto- und Funkarbeitsgemeinschaften, Modellbaugruppen und freiwillige Schüler-Sportgemeinschaften und Sportarbeitsgemeinschaften ergänzen das Unterrichtsangebot.
- Projekte vielfältiger Art und unterschiedlichen Umfangs bereichern das Schulleben.
- Kontakte zu außerschulischen Partnerinnen und Partnern, namentlich auch zum Schulträger und seinen vielfältigen politisch bildenden und kulturellen Angeboten, werden aufgenommen und gepflegt.

In den letzten Jahren hat sich die Schule stärker zur außerschulischen Wirklichkeit hin geöffnet. Dabei setzt sie sich in Anknüpfung und im Zusammenhang mit unterrichtlichen Fragestellungen mit den konkreten Lebens- und Lernbedingungen der Schülerinnen und Schüler auseinander; sie ermittelt und nutzt die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten, die die besonderen Gegebenheiten der Schule selbst, das schulische Umfeld sowie der Heimatraum mit seiner geographischen wie infrastrukturellen Ausstattung, mit seinen kulturellen Traditionen, bildungsbezogenen Angeboten und möglichen außerschulischen Lernorten bieten. Eine solche Öffnung kann Lernprozesse auch in der Schule fördern, die Anwendung erlernter Regeln verstärken, Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Theoretisches durch Erfahrung weiter absichern.

Eine gute Zusammenarbeit in den Mitwirkungsorganen ist ebenfalls entscheidend für die Gestaltung des Schullebens. Die Mitarbeit der Eltern und Erziehungsberechtigten zu fördern, vor allem aber die Mitwirkungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler im Rahmen und außerhalb der Mitwirkungsorganen zu entwickeln, gehört zum Auftrag der Schule.

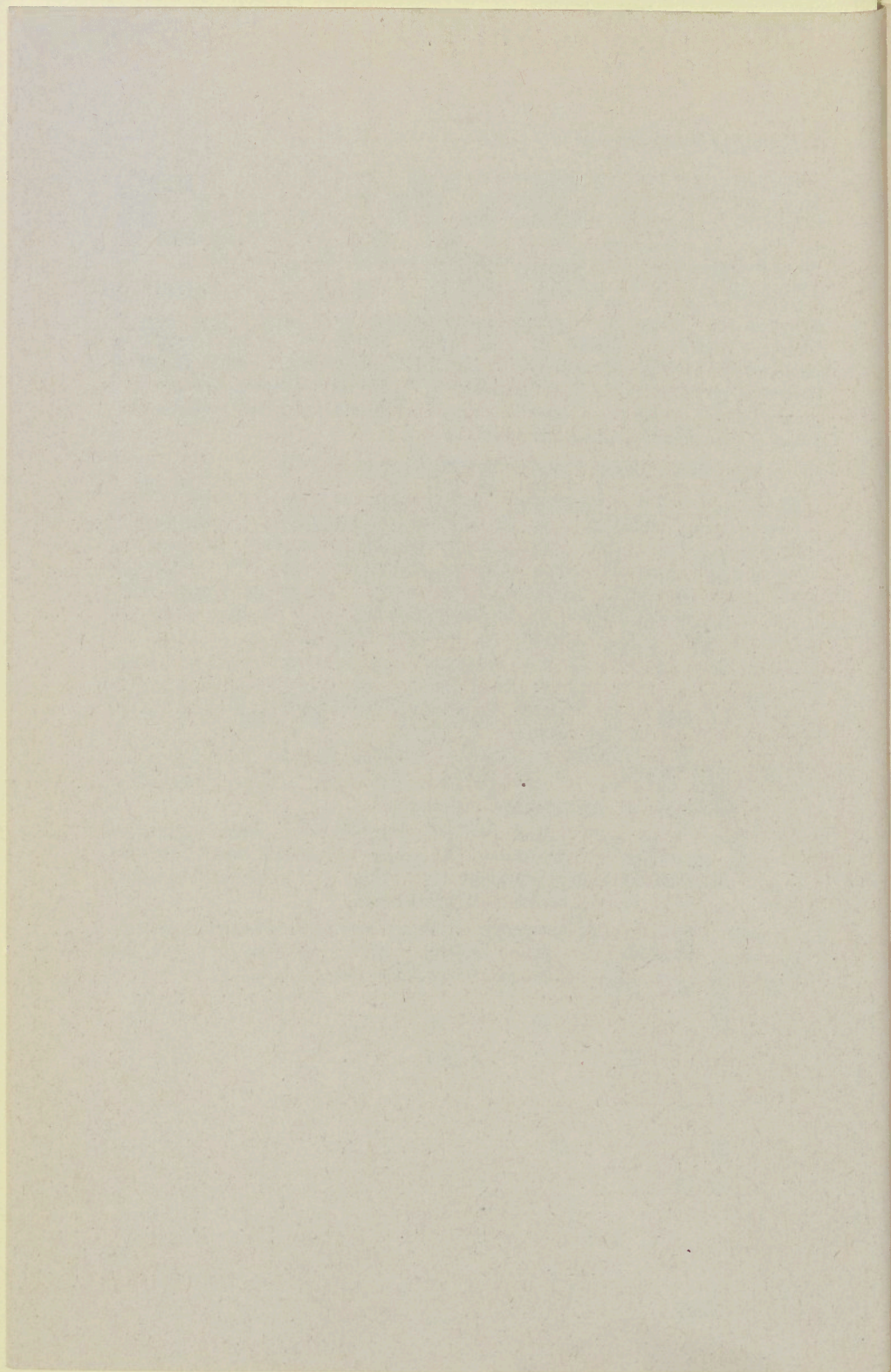
5 Schulprogramm

Der allgemeine Erziehungs- und Bildungsauftrag des Gymnasiums findet aufgrund der jeweils unterschiedlichen Bedingungen in jeder einzelnen Schule seine charakteristische Ausprägung. Gemeinsam geben Schülerinnen, Schüler, Erziehungsbeauftragte, Lehrerinnen und Lehrer ihrer Schule ein eigenes pädagogisches Profil, das die Sekundarstufe I des Gymnasiums und die gymnasiale Oberstufe umfaßt.

Die einzelne Schule entwickelt dazu in eigener Verantwortung aus fachlichen und übergreifenden Fragestellungen heraus in kooperativer Planung der Mitwirkungsgruppen und – wo es erforderlich ist – auch mit dem Schulträger ein Schulprogramm, das Inhalte und Organisationsformen für Unterricht und Schulleben enthält. Dabei gilt es, offene Gestaltungsspielräume zu beschreiben, schulformspezifische Aufgabenstellungen mit Themenschwerpunkten zu formulieren und diese mit den fachspezifischen Zielen und Inhalten zu verbinden.

Anregungen für ein solches Programm bieten folgende Hinweise:

- die pädagogisch-organisatorischen Möglichkeiten der Schule, also besondere Angebote des Unterrichts: Angebote und Inhalte der eingerichteten Fächerschwerpunkte, wie zum Beispiel Sprachenfolgen und besondere Fremdsprachen, bilinguale Unterrichtsangebote, mathematisch-naturwissenschaftlich-technische oder künstlerische und musikalische Schwerpunkte, Förderunterricht, Wahlpflichtunterricht, freiwillige Arbeitsgemeinschaften, aber auch Sport- und Spielfeste sowie Aufführungen, Berufswahlorientierung, Verkehrserziehung,
- die Ergebnisse der Beratung über eine pädagogische Grundorientierung: Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus, Beratung der Schülerinnen und Schüler sowie der Erziehungsberechtigten, Abstimmung über fächerübergreifende Fragen der Erziehungs- und Bildungsarbeit,
- die pädagogischen Traditionen der einzelnen Schule: Konzerte, Kunstausstellungen, Theater, Schulfahrten, internationale Begegnungen, Schulpartnerschaften, soziale Fürsorge und Patenschaften, Projektwochen,
- der Verbund von Lernort Schule und Bildungsangeboten aus dem kulturellen, sozialen, sportlichen, wirtschaftlichen und politischen Umfeld der Schule, die Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen und Personen, die einen Beitrag zur Bildungsarbeit der Schule leisten können,
- die spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler selbst: die kulturellen Traditionen des lokalen Umfelds und des Heimatraums – auch der Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher ethnischer Herkunft.



Lehrplan Deutsch

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|----------------------------------------------------------------------------|------------|
| 1 | Aufgaben und Ziele des Faches | 31 |
| 2 | Bereiche und Inhalte | 36 |
| 2.1 | Bereiche des Faches | 36 |
| 2.1.1 | Sprechen und Schreiben (einschließlich Rechtschreibung und Zeichensetzung) | 36 |
| 2.1.2 | Umgang mit Texten | 49 |
| 2.1.3 | Reflexion über Sprache | 58 |
| 2.2 | Obligatorik: Aufgabenschwerpunkte, Anforderungen und Unterrichtsvorhaben | 64 |
| 2.2.1 | Jahrgangsstufen 5 und 6 | 65 |
| 2.2.2 | Jahrgangsstufen 7 und 8 | 73 |
| 2.2.3 | Jahrgangsstufen 9 und 10 | 80 |
| 3 | Grundsätze der Unterrichtsgestaltung | 89 |
| 3.1 | Prinzipien der Lernorganisation | 89 |
| 3.2 | Formen der Lernorganisation | 91 |
| 3.3 | Halbjahresplanung | 92 |
| 3.4 | Deutschunterricht außerhalb des Klassenraumes | 93 |
| 4 | Leistung und ihre Bewertung | 94 |
| 4.1 | Grundsätze | 94 |
| 4.2 | Formen der Lernerfolgsüberprüfung | 95 |
| 4.2.1 | Klassenarbeiten | 95 |
| 4.2.2 | Mitarbeit im Unterricht | 107 |
| 4.2.3 | Bildung der Halbjahresnote | 108 |
| 5 | Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan | 109 |
| 5.1 | Aufgaben der Fachkonferenz | 109 |
| 5.2 | Aufgaben der Klassenkonferenz | 110 |
| | Anhang | 111 |
| | Beispiele für Halbjahresplanungen | 112 |
| | Beispiele für Klassenarbeitsthemen und -formen | 136 |
| | Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke | 151 |
| | Stichwortverzeichnis | 158 |

1 Aufgaben und Ziele des Faches

Der Deutschunterricht in der Sekundarstufe I hat die Aufgabe, in den Bereichen „Sprechen und Schreiben“, „Umgang mit Texten“ sowie „Reflexion über Sprache“ die sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, d. h. ihre Verstehens- und Verständigungsfähigkeit, weiterzuentwickeln. Er erweitert ihre Möglichkeiten, Sprache im Prozeß sozialer Interaktionen verständiger und bewußter zu nutzen.

Der Deutschunterricht in der Sekundarstufe I baut auf dem in der Grundschule erreichten Lernstand auf und berücksichtigt dabei die Vertrautheit der Schülerinnen und Schüler mit erfahrungsorientierten Formen des Lernens. Er legt die Grundlage für wissenschaftspropädeutisches Lernen und bereitet auf die Anforderungen der gymnasialen Oberstufe vor.

Der Deutschunterricht in der Sekundarstufe I geht von der Einsicht aus, daß die Wechselwirkung von Individuum und Welt ein durch die Sprache in komplexer Weise beeinflusster Prozeß ist. Die Rolle der Sprache für die Bewältigung zwischenmenschlicher Kommunikation und alltäglicher Aufgaben gibt dem Deutschunterricht seine spezifische Bedeutung im Fächerkanon der Sekundarstufe I. Er vermittelt ein Bewußtsein davon, wie sehr wir auf Sprache in den unterschiedlichen Bereichen menschlicher Praxis angewiesen sind, und trägt so auch dazu bei, die Selbstverständigung der Heranwachsenden auszubilden.

Die Entwicklung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler ist eng mit ihrer sprachlichen Entwicklung verbunden. Der Deutschunterricht soll ihnen ermöglichen, sich des eigenen Sprachvermögens bewußt zu werden; er soll ihnen Anlässe und Situationen bereitstellen, sich selbst im mündlichen Dialog und im Verfassen von Texten – im Schreiben für sich und andere – kennenzulernen. Die Förderung individueller Anlagen schließt auch die Entfaltung der Fähigkeit ein, eigene Erfahrungen und Interessen in verschiedenen Situationen angemessen zu artikulieren. Die Entwicklung dieser Fähigkeiten zeigt sich nicht zuletzt in der sprachlichen Differenziertheit sowie in der Eigenständigkeit individueller Weltwahrnehmung und Urteilsbildung.

Der Deutschunterricht soll die Heranwachsenden in die Lage versetzen, sich in ihren Äußerungen und ihrem Sprachverhalten auf andere einzustellen. Dieses Ziel kann in allen Bereichen des Deutschunterrichts erreicht werden. Es lassen sich altersgemäße Anlässe und Situationen finden, in denen die sprachlichen Merkmale sozialer Kommunikation untersucht werden. Darüber hinaus bieten fiktionale und nicht-fiktionale Texte vielfältige Anreize, soziale Ordnungen und ihre Normen zu bedenken. Sprachliches Lernen schafft so wichtige Voraussetzungen für die Mitarbeit in der demokratischen Gesellschaft.

Für die Qualifizierung der Schülerinnen und Schüler zur kulturellen Mitgestaltung unserer Lebenswelt kommt dem Deutschunterricht eine besondere Aufgabe zu. Er befähigt die Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme am kulturellen Leben, indem er bei ihnen ein Verständnis für die kulturellen Traditionen entwickelt und ihnen gegenwärtige Tendenzen beurteilen hilft. Er berücksichtigt in angemessener Form kulturelle Veränderungen, etwa die zunehmende Bedeutung elektronischer Medien sowie den damit verbundenen Wandel im Arbeits- und Freizeitverhalten. Zur Teilnahme am kulturellen Leben der Gegenwart gehört auch die Fähigkeit, sich den Aufgaben einer

von kultureller Vielfalt geprägten Gesellschaft zu stellen. Sprachliches Lernen kann zur Einsicht in die Wechselbeziehungen kultureller Einflüsse und zu einem vorurteilsfreieren Umgang mit Menschen fremder Kulturen beitragen. Diese Aspekte gewinnen im Prozeß der europäischen Einigung eine besondere Bedeutung.

In den Bereichen „Sprechen und Schreiben“, „Umgang mit Texten“ und „Reflexion über Sprache“ sind dem Deutschunterricht die folgenden allgemeinen Ziele gesetzt:

Sprechen und Schreiben

Erfolgreich sprachlich zu handeln setzt die Fähigkeit zu situationsangemessenem Sprechen voraus. Die Schülerinnen und Schüler erfahren das Sprechen und Schreiben als wesentlichen Bestandteil sozialer Beziehungen.

Sich im Gespräch angemessen auszudrücken und sich auf Gesprächspartner einzustellen soll ebenso gefördert werden wie die Fähigkeit zu sachbezogener Darstellung. Die Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I entwickeln ihr bereits vorhandenes sprachliches Vermögen weiter, eigene Auffassungen im Gespräch zu vertreten.

Es ist eine weitere wesentliche Aufgabe des Deutschunterrichts, die Schreibfähigkeit planvoll zu fördern. So sollen die Schülerinnen und Schüler in exemplarischer Weise unterschiedliche Formen schriftlicher Kommunikation kennenlernen, die für ihren Alltag innerhalb und außerhalb der Schule bzw. für künftige Lebenssituationen bedeutsam erscheinen. Sie sollen befähigt werden, ein Thema zunehmend selbständig in einem strukturierten, situations- und partnergerechten Text zu entfalten. Der Unterricht gibt ihnen hinreichenden Raum, Formen des Schreibens zu erproben.

Der Deutschunterricht kann nicht sämtliche Textarten und Formen schriftlicher Kommunikation einüben, die die öffentliche und private Schriftkultur der Gesellschaft bestimmen. Er kann aber, indem er aus der Vielfalt schriftlicher Kommunikationsformen begründet auswählt, grundlegende Fähigkeiten und Einsichten für das Verfassen von Texten vermitteln und Voraussetzungen für eine reflektierte, eigenständige Schreibpraxis der Schülerinnen und Schüler schaffen.

Umgang mit Texten

Die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I lernen im Deutschunterricht – ihrem Erfahrungshorizont und ihrer Lebenswelt entsprechend – verschiedene Textarten und deren charakteristische Gestaltungsmittel sowie deren Wirkungsweisen kennen. Dabei können fiktionale und nicht-fiktionale Texte, d. h. insbesondere literarische Texte, Sach- und Gebrauchstexte, ebenso zu Gegenständen des Unterrichts gemacht werden wie Produkte der Massenmedien und der modernen Kommunikationstechnologien. Der Deutschunterricht in der Sekundarstufe I muß das analytisch-methodische Instrumentarium bereitstellen, das zum Umgang mit Texten aller Art notwendig ist. Die Entwicklung der Verstehensfähigkeit zielt jedoch über die Vermittlung von Techniken zur Analyse von fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten hinaus. Zum Verstehen von Texten gehören Phasen der subjektiv akzentuierten Aneignung ebenso wie ein zunehmend reflektiertes Urteil über deren Wirklichkeitsbezüge. Die Analyse- und Interpretationsmethoden haben im Deutschunterricht keinen Selbstzweck. Den Schülerinnen und Schülern sollte im Verlauf der Sekundarstufe I immer

deutlicher werden, daß der Umgang mit Texten stets eine Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbst- und Weltverständnis umfaßt.

Für die Auseinandersetzung mit der eigenen Lebenswelt ist die Beschäftigung mit Literatur besonders wichtig. Die Schülerinnen und Schüler lernen, ihrem Entwicklungsstand entsprechend, literarische Texte als ein Potential von Bedeutungen kennen, das zur Reflexion von Erfahrungen, Gefühlen, Selbstbildern, Interessen herausfordert sowie zu spielerisch-experimentellen eigenen Darstellungen anreizt. Im Verlaufe der Sekundarstufe I erhält die historische Dimension der Literatur eine zunehmende Bedeutung. Die Verstehensfähigkeit der Schülerinnen und Schüler wird im Sinne einer Progression erweitert, indem u. a. die Distanz literarischer Texte zur Gegenwart bewußtgemacht und aus der geschichtlich gewordenen Sicht literarischer Werke befragbar wird. Der Unterricht vermittelt zwischen aktuellen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler auf der einen und der Geschichtlichkeit der Texte auf der anderen Seite. Die Literatur soll zunehmend als ein Anreiz erfahren werden, die eigene Lebenswelt und das eigene Verhalten kritisch in den Blick zu nehmen. Eine von den Voraussetzungen und Motivationen des Verstehensprozesses losgelöste Literaturkunde verfehlt die Heranwachsenden als lernende Subjekte und vergibt die Chance, daß sie aus ihrer jeweiligen Perspektive ihren eigenen Zugang zu kulturellen und literarischen Traditionen finden.

Bei der Wahl der Texte und der unterrichtlichen Methoden sollten deshalb die vielfältigen Anknüpfungspunkte zwischen der Lebenswelt der Jugendlichen und den literarischen Texten genutzt werden. Die Bereitschaft, sich mit literarischen und kulturellen Traditionen auseinanderzusetzen und sich auf fremde, unvertraute Perspektiven einzulassen, wächst mit der im Unterricht zu vermittelnden Erfahrung, daß gerade „schwierigere“, in ihrer Sprache und ihrer Form noch unvertraute Texte zu neuen Reflexionen anregen können.

Der Umgang mit Texten bezieht sich nicht nur auf die Tätigkeit des Lesens und die Diskussion über Inhalte, Probleme und Verhaltensweisen, sondern auch auf Formen der eingreifenden Auseinandersetzung. Zu diesen gehören vor allem die Umgestaltung von Texten, der Entwurf von Gegentexten, die Entwicklung von Alternativen. Ziel solcher Arbeitsweisen ist es, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen spontanen oder überlegten Reaktionen auf Texte zu artikulieren, sie mit anderen zu erörtern und dadurch einen erweiterten Zugang zu den Texten zu entwickeln.

Der Umgang mit Texten schließt die kritische Auseinandersetzung mit Medien (Medienformen, Mediensprache, neue Medien, Informations- und Kommunikationstechnologien) ein. Anknüpfungspunkte können sich z. B. aus Medienerfahrungen und -gewohnheiten der Schülerinnen und Schüler ergeben, die der Deutschunterricht zum Thema macht. Seine Aufgabe besteht darin, einen bewußten Umgang mit Massenmedien und deren Sprache zu vermitteln. Im Rahmen seiner Möglichkeiten trägt er auch zur reflektierten Nutzung neuer Technologien bei und hat damit Anteil an der Informations- und Kommunikationstechnologischen Grundbildung. Medienerziehung im Deutschunterricht verlangt exemplarisches Arbeiten an Medienprodukten unterschiedlicher Art und reicht vom spielerischen Umgang bis zur Reflexion der mit neuen Technologien und Medien verbundenen ethischen und kulturellen Herausforderungen.

Reflexion über Sprache

Die Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten wird nicht nur durch die Vermittlung von Lese- und Schreibtechniken und im Umgang mit Texten erreicht, sondern verlangt auch in einer dem Alter und den Erkenntnismöglichkeiten der Jugendlichen angemessenen Weise die Vermittlung von sprachlichen Formen und Bedeutungen und Einsichten in die Wirkungen unterschiedlicher Sprechweisen. Ein elementares Wissen um grammatische Begriffe und sprachanalytische Verfahren gehört zu dieser Reflexion. Sie kann sich aber nicht auf systematische Grammatik allein beschränken. Sprachverständnis geht in dem Maße über grammatisches Wissen hinaus, wie in der Reflexion über Sprache deren Gesetzmäßigkeiten und Normen deutlich werden und in zunehmender Weise ein verändertes, bewußtes Verhältnis zur Sprache selbst angestrebt wird. Dazu gehören in der Sekundarstufe I vor allem semantische Aspekte und in den höheren Jahrgängen auch solche des Sprachwandels. Sprachreflexion setzt dazu beim spontanen Umgang der Kinder und Jugendlichen mit Sprache an.

Der Sprachunterricht macht es sich darüber hinaus zur Aufgabe, grammatische, semantische und pragmatische Sprachanalysen in die Praxis der Textinterpretation einzubeziehen.

Reflexion über Sprache erfordert die Vermittlung von wissenschaftlich begründeten, sachgemäßen Kategorien und Verfahren, die für Schülerinnen und Schüler durchschaubar und zunehmend eigenständig anwendbar sein müssen. Grammatische Lehrgänge sind im muttersprachlichen Unterricht nur dann sinnvoll, wenn ihr Ziel den Lernenden aus unterrichtlichen Zusammenhängen plausibel wird und Prinzipien des entdeckenden Lernens die Unterrichtsarbeit bestimmen. Die Vermittlung standardsprachlicher Normen sollte sich am Ziel sprachlicher Verständigungsfähigkeit orientieren und in den höheren Klassenstufen auch die Reflexion solcher Normen berücksichtigen. Für den Rechtschreibunterricht sind diese Gesichtspunkte ebenso von Bedeutung. Die Förderung sprachlicher Fähigkeiten korrespondiert mit der allmählichen Herausbildung eines Sprachbewußtseins, das sich als Zusammenspiel von Grundlagenwissen zur Wort- und Satzlehre, Kenntnissen über kommunikative und stilistische Funktionen sowie Einsichten in die Bedingungen und Möglichkeiten sprachlichen Handelns begreifen läßt.

Wie den anderen Fächern ist auch dem Deutschunterricht verbindlich vorgegeben, den Schülerinnen und Schülern durch die **Thematisierung von Schlüsselproblemen unserer Lebenswelt** Einsichten zu ermöglichen in die Mitverantwortung aller Menschen für

- den Frieden als individuelle und globale Aufgabe,
- die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen,
- den Ausgleich von Benachteiligungen von einzelnen, Gruppen und Völkern,
- das Selbstbestimmungsrecht der Völker,
- das Streben von Individuen und Völkern nach kultureller Identität,
- das Streben nach Humanität in einer sich wandelnden Berufs- und Arbeitswelt,
- das Recht des Menschen auf soziale, wirtschaftliche und politische Partizipation,

- eine selbstbestimmte, verantwortliche Rollen- und Aufgabenverteilung zwischen Frauen und Männern in Familie, Beruf und Gesellschaft,
- die Wahrung der Menschenrechte etc.

Angesichts der globalen Veränderungen durch Wissenschaft und Technik müssen Themen hinzutreten, deren Stellenwert erst in Umrissen erkennbar ist. Hierzu gehören u. a. die neuen Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien mit ihren ethischen und kulturellen Herausforderungen.

Das Fach Deutsch nutzt die vielfältigen **Kooperationsmöglichkeiten** mit anderen Fächern:

- hinsichtlich der Terminologie zur Bezeichnung sprachlicher Sachverhalte mit allen sprachlichen Fächern;
- hinsichtlich gemeinsamer Unterrichtsinhalte
 - mit den sprachlichen Fächern z. B. bei Übersetzungen fremdsprachiger Literatur,
 - mit den Fächern Kunst und Musik z. B. bei szenischem Spielen, bei der Illustration und Bildanalyse, bei der Vertonung von Literatur,
 - mit den Fächern Geschichte und Sozialwissenschaften z. B. bei der Behandlung historischer, kultureller und sozialgeschichtlicher Aspekte,
 - mit den Naturwissenschaften z. B. bei der Behandlung ökologischer Fragestellungen,
 - mit Evangelischer und Katholischer Religionslehre z. B. in der Methodik des Umgangs mit Texten sowie anlässlich der Behandlung von Legenden oder biblischer Motive.

2 Bereiche und Inhalte

2.1 Bereiche des Faches

2.1.1 Sprechen und Schreiben (einschließlich Rechtschreibung und Zeichensetzung)

Sprechen und Schreiben sind unmittelbarer Ausdruck der sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, ihrer Verstehens- und Verständigungsfähigkeit. Angesichts der zentralen Bedeutung dieser Fähigkeiten für den Gesamtprozeß schulischer Bildungs- und Erziehungsarbeit stellt sich die Entwicklung des Sprechens und Schreibens als Aufgabe in allen Fächern und in allen Jahrgangsstufen. Allerdings haben speziell die sprachlichen Fächer hier ihren besonderen Schwerpunkt. Für den Deutschunterricht heißt dies, daß er an die Förderung der Kulturtechniken in der Grundschule anknüpft und die sprachlichen Fähigkeiten des Sprechens und Schreibens unter Berücksichtigung des Variantenreichtums der Muttersprache (Standardsprache, Dialekt, Gruppensprachen) und der Reflexion auf die Sprache selbst (Objektsprache – Metasprache) weiter fördert und entwickelt.

Schülerinnen und Schüler mit anderer Muttersprache, die Deutsch als Zweitsprache erlernen, bedürfen im Sprechen und Schreiben häufig noch spezifischer Förderung.

Der Versuch, den Bereich „Sprechen und Schreiben“ zu strukturieren, kann von unterschiedlichen Ansätzen aus erfolgen.

Unterscheidbar sind einmal die jeweils vorherrschenden *Intentionen des Sprechers oder Schreibers*. So kann z. B. der Wunsch, sich selbst auszudrücken, im Vordergrund stehen oder das Bemühen, einen Sachverhalt darzustellen, oder schließlich die Absicht, einen anderen zu überzeugen. Eine solche Unterscheidung kann nützlich sein, wenn eine dieser Intentionen eindeutig überwiegt. Andererseits bleibt zu beachten, daß die Form der sprachlichen Äußerung ihre Funktion nicht hinreichend bestimmt und daß eine bestimmte dominante Funktion eine andere nicht ausschließt.

Unterscheidbar sind weiterhin die *Produkte des Sprechens und Schreibens*. Dieser Ansatz war insbesondere in der Schreibdidaktik solange von Bedeutung, wie Schreib- bzw. Darstellungsformen wie Erzählung, Bericht, Beschreibung, Inhaltsangabe, Erörterung u. a. als verbindliche Formen schulischen Schreibens eingefordert wurden. Diese Schreibformen können sich im Unterricht aber leicht zu starren schulischen Aufsatzformen verselbständigen, die mit festen Merkmalsbestimmungen gegeneinander abgegrenzt werden.

Eine dritte Möglichkeit der Differenzierung konzentriert sich auf die *Tätigkeiten des Sprechers oder Schreibers*. Die Verwendung entsprechender Verben wie erzählen, berichten, beschreiben, argumentieren usw. signalisiert dann die Akzentverschiebung vom Produkt hin zum Prozeß des Sprechens bzw. Schreibens. Diese Betrachtung ist offener als die der Darstellungsformen und schließt die Beachtung von Intentionen und die Konsequenzen für die Wahl der Textmerkmale mit ein.

Der zuletzt genannte Ansatz erhält hier den Vorzug. Das heißt: Wenn Sprechen und Schreiben als die beiden einander ergänzenden Teilbereiche eines gemeinsamen Bereiches näher bestimmt werden, dann sollen die Tätigkeiten der Schülerinnen und Schüler im Vordergrund stehen. Damit ist die Frage nach den Darstellungsformen oder die nach den entstehenden Texttypen nur eine unter anderen. Wenn dement-

sprechend im Lehrplan von erzählen, berichten, beschreiben, erörtern usw. die Rede ist, bezeichnen die Begriffe sprachliche Tätigkeiten mit intentionalem Charakter.

Bei der Bezeichnung der Sprech- und Schreibtätigkeiten mit Hilfe entsprechender Verben bleibt allerdings zu beachten, daß die Alltagssprachliche Verwendung dieser Begriffe und ihre fachspezifische Bedeutung im Deutschunterricht nicht immer übereinstimmen. Zwischen „erzählen“ und „berichten“ wird z. B. im Alltag nicht unterschieden. Auf die Aufforderung „Nun erzähl mal! Wie war's denn?“ berichtet der eine knapp zusammenfassend, ein anderer erzählt möglichst erlebnisnah und anschaulich. Beschreibende, schildernde Passagen können Teil solchen Erzählens sein, auch Wertungen fehlen nicht. Im Bewußtsein des Sprechers oder Hörers passen solche Sprechfähigkeiten durchaus unter dem Sammelbegriff „Erzählen“ zusammen.

Wenn die Schülerinnen und Schüler im Deutschunterricht Formen des Erzählens und Berichtens untersuchen, wenn sie selber mündlich oder schriftlich erzählen und berichten, dann lernen sie dabei auch, beide Formen zu unterscheiden. Die Grenzen sind allerdings fließend. Begriffsdifferenzierungen dienen im Unterricht der besseren Verständigung. Sie erleichtern auch das Einüben solcher Tätigkeiten.

Sprechen und Schreiben – Unterschiede zwischen den beiden Teilbereichen

Die Förderung der Schreib- und Sprechfähigkeiten im Unterricht hat neben gemeinsamen Faktoren auch je besondere der beiden Teilbereiche zu berücksichtigen.

Sprechen und Schreiben unterscheiden sich zunächst in der Form der Aneignung. Sprechen können die Schülerinnen und Schüler im wesentlichen schon, wenn sie in die Schule kommen. Im weiteren Verlauf ihrer Entwicklung verbessern sie diese Ausdrucksfähigkeit vor allem auch durch ständigen Gebrauch, indem sie sich in den unterschiedlichsten Situationen immer wieder neu mit anderen verständigen.

Auf die Entwicklung der Schreibfähigkeiten nimmt die Schule traditionell einen erheblich prägenderen Einfluß. Die Schriftsprachlichkeit verlangt die Einhaltung anderer Regeln als die Mündlichkeit. Diese reichen vom Schriftbild bis zu den Normen, die standardisierte Textsorten wie Lebenslauf oder Bewerbungsschreiben kennzeichnen.

Daß die Schülerinnen und Schüler sich eine gut lesbare und formklare, bewegungsökonomische und flüssige Verkehrsschrift aneignen, ist eine der Aufgaben, die die Grundschule wahrnimmt. Zu Beginn der Jahrgangsstufe 5 haben sie diese Fähigkeit unterschiedlich weit entwickelt. Die Schreibfähigkeit muß auch in den weiterführenden Schulen noch zu größerer Geläufigkeit und guter Lesbarkeit weiterentwickelt werden. Das Schreiben wird von vielen Schülerinnen und Schülern als mühsam und anstrengend empfunden. Das gilt nicht nur für die Schreibmotorik, sondern auch für die Normen der Rechtschreibung und Zeichensetzung, für die Grammatik, schließlich für stilistische Regeln und Schreibkonventionen.

Im Vergleich dazu wirkt das Sprechen in den meisten Situationen erheblich leichter. Die Möglichkeit, neben sprachlichen auch mimisch-gestische Ausdrucksmittel zu nutzen, kann die Verständigung mit anderen sehr erleichtern. Die Gesprächspartner sind anwesend, man kann zurückfragen, sich vergewissern, etwas bekräftigen,

richtigstellen usw.; Normverstöße werden oft ignoriert, solange sie die Verständigung nicht beeinträchtigen.

Ein weiterer Unterschied besteht darin, daß das Geschriebene schriftlich fixiert und damit verfügbar ist. Für die Schreiber bedeutet das, daß sie Geschriebenes verändern und überarbeiten können, bevor sie es aus der Hand geben. Die Leserinnen und Leser können das Geschriebene erneut lesen und es dabei unter verschiedenen Gesichtspunkten neu und anders verstehen. Im Unterschied dazu ist das gesprochene Wort weniger verfügbar bzw. nur mit einem erheblichen technischen Aufwand verfügbar zu machen. Im Gespräch resultieren daraus leicht Mißverständnisse, Verstehens- und Verständigungsprobleme, die den Fortlauf von Gesprächen hemmen oder gar blockieren können.

Insgesamt müssen diese Unterschiede bei der Gesprächs- und Schreiberziehung berücksichtigt werden.

Sprechen

Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler

Der Prozeß des Spracherwerbs ist zwar in wesentlichen Phasen abgeschlossen, bevor das Kind in die Schule kommt, dennoch bildet die Förderung und Entfaltung der Sprechfähigkeit eines der wesentlichen Ziele für die gesamte Schulzeit.

Die Schülerinnen und Schüler werden täglich neu mit Situationen konfrontiert, die zwar nicht ausschließlich, aber doch im wesentlichen sprachlich bewältigt werden müssen. Die Schule selbst (und nicht nur der Unterricht) ist ein solcher Erfahrungsbereich, der vielfältige Anforderungen an die Sprechfähigkeit der Schülerinnen und Schüler stellt. Darüber hinaus richtet sich die Gesprächserziehung auch auf die zukünftige Lebenspraxis. Das Zusammenleben in einer pluralistischen Gesellschaft ist in besonderer Weise auf die Entwicklung einer Gesprächskultur angewiesen. Ein Unterricht, der sich diesen Zielen verpflichtet weiß, schafft damit auch die Voraussetzungen dafür, daß die allgemeinen Zielsetzungen des Gymnasiums in der Sekundarstufe I, wie sie in den Richtlinien umschrieben werden, erreicht werden können.

Schülerinnen und Schüler, die es gelernt haben, Gesprächssituationen und Gesprächspartner richtig einzuschätzen, werden sprachliche und rhetorische Gestaltungsformen gezielt einsetzen können, um ihre eigenen Auffassungen angemessen in ein Gespräch einzubringen. Sie werden ebenfalls die Wirkung sprecherischer Mittel und nonverbaler Ausdrucksformen erproben und zutreffend zu beurteilen lernen.

Gesprächsformen, Gesprächsregeln und gestaltendes Sprechen sind in allen Jahrgangsstufen Gegenstand von Unterricht. Das verlangt von Schülerinnen und Schülern die Bereitschaft, sich aktiv an Unterrichtsgesprächen zu beteiligen und die Angebote zu gestaltendem Sprechen und darstellendem Spiel wahrzunehmen.

Einen besonderen Stellenwert besitzt das Unterrichtsgespräch als implizite Gesprächserziehung. Schülerinnen und Schüler lernen hier, daß sie aufmerksam zuhören, die Beiträge ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler ernstnehmen und sich auf sie einlassen müssen. Sie machen allerdings auch die Erfahrung, daß Gespräche mißlingen können, wenn rhetorische Mittel manipulativ eingesetzt werden, um einsei-

tig Interessen durchzusetzen. Gespräche gelingen hingegen zumeist, wenn Reversibilität – jeder kann mit jedem so sprechen wie dieser mit ihm – gewährleistet ist.

Aufgabenschwerpunkte

Für den Teilbereich Sprechen lassen sich folgende Aufgabenschwerpunkte unterscheiden:

- Gesprächsformen und Sprechtechniken üben,
- Gespräche zum Thema von Unterricht machen,
- Formen des gestaltenden Sprechens entwickeln und üben.

Bevor das Sprechen explizit zum Gegenstand von Unterricht wird, findet Gesprächserziehung implizit immer schon im Unterrichtsgespräch statt. Die Art und Weise, wie Schülerinnen und Schüler im Unterricht miteinander, wie sie mit der Lehrerin oder dem Lehrer und wie diese wiederum mit den Schülerinnen und Schülern reden, prägt langfristig das Gesprächsverhalten ebenso wie alle gezielt im Sinne der Gesprächserziehung geplanten Unterrichtsprozesse. Die gegenseitige Anerkennung und Tolerierung aller Gesprächsteilnehmer, die Bereitschaft des einzelnen, sich aktiv am Gespräch zu beteiligen oder dem anderen konzentriert zuzuhören, sind Richtziele des Unterrichtsgesprächs, die im Alltag häufig nur ansatzweise eingelöst werden.

Die Reversibilität des Gesprächsverhaltens kann in diesem Zusammenhang ein Prüfstein sein. Es ist wichtig, daß die Schülerinnen und Schüler nicht dadurch zum „Objekt“ von Unterricht gemacht werden, daß nur die Lehrperson „das Sagen hat“. Es ist vielmehr darauf zu achten, daß die Schülerinnen und Schüler – ihrem Alter und ihrer Entwicklung entsprechend – zunehmend stärker in Planungsentscheidungen einbezogen werden, so daß sie nach und nach ein Bewußtsein aufbauen können, für den Unterricht mitverantwortlich zu sein.

Ein weiterer Aufgabenschwerpunkt der Gesprächserziehung läßt sich mit Übung bzw. Training umschreiben. Das gilt zunächst für Gesprächsformen, wie sie im Unterricht selbst immer wieder vorkommen: Das Sammeln und Austauschen von Eindrücken, Absprachen über gemeinsame Vorhaben, Diskussionen über strittige Fragen und ähnliche Situationen prägen die tägliche gemeinsame Arbeit im Unterricht. Andere, weniger geläufige Formen (die Podiumsdiskussion, die Pro- und Kontra-Debatte etc.) können hinzutreten. Auch Gesprächstechniken im engeren Sinne lassen sich sinnvoll üben; zum Beispiel leisten die Wiedergabe dessen, was ein anderer gerade gesagt hat, das Wiederholen von Äußerungen, von denen man sich kritisch absetzt oder die man positiv verstärken will, und Interaktionsspiele mit ihrer Verpflichtung, sich auf bestimmte Vereinbarungen einzulassen, in diesem Zusammenhang oft gute Dienste; sie lassen das Trainieren zu einer als sinnvoll akzeptierten Tätigkeit werden.

Gesprächserziehung kann auch als Kultivierung der Sprechfähigkeit des einzelnen verstanden werden, was traditionell mit dem Begriff der Sprecherziehung umschrieben wird. Die Arbeit an der sauberen Artikulation, am freien Vortrag, an der Interpretation von Prosa oder Lyrik durch Rezitation oder beim Theaterspielen rückt hier stärker in den Vordergrund.

Gespräche können schließlich ausdrücklich zum Gegenstand von Unterricht gemacht werden. Anlaß für solche Gesprächsanalysen bieten Beobachtungen im Unterricht,

zum Beispiel dann, wenn der Gesprächsablauf durch das Gesprächsverhalten einzelner gestört wird. Wenn beispielsweise die Bereitschaft fehlt, anderen zuzuhören, oder der Mut, sich an dem Gespräch zu beteiligen, oder wenn einzelne sich in den Vordergrund spielen möchten, wirkt sich dies negativ auf das Gesprächsklima in der Klasse aus. Es ist Sache der Lehrerin oder des Lehrers zu entscheiden, wann sie solche Beobachtungen im Unterricht aufgreifen. Der Versuch, Interaktionsformen bewußt zu machen, ihre Auswirkungen auf das Unterrichtsgespräch zu verdeutlichen und gegebenenfalls nach Möglichkeiten der Abhilfe zu fragen, zielt darauf ab, aus einer metakommunikativen Haltung heraus das Miteinanderreden in einer Gruppe zu verbessern.

Auch der Umgang mit Texten bietet für Gesprächsanalysen mancherlei Anlaß. Das ist nicht nur dort der Fall, wo der Text selbst in dialogisierter Form vorliegt. Auch Romane und Erzählungen enthalten genügend Stoff für Gesprächsanalysen. Die Sensibilität, die die Schülerinnen und Schüler auf diese Weise entwickeln, kann sich ebenfalls positiv auf das eigene Gesprächsverhalten auswirken.

Schreiben

Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler

Schreiben ist in seiner Bedeutung für die individuelle und soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler unumstritten; es ermöglicht ihre gesellschaftliche Partizipation. Schreiben ist aber ebenso eine Notwendigkeit außerhalb sozialer Bezüge, da es Erkenntnis- und Verstehensprozesse des einzelnen fördern kann und ihm im freien Schreiben eigene sprachliche Gestaltungen ermöglicht.

Der Schreibunterricht knüpft an die in der Grundschule erworbenen schriftsprachlichen Fertigkeiten und an die Fähigkeiten partnerbezogenen und heuristischen Schreibens an und entwickelt sie weiter. Die Schülerinnen und Schüler müssen in die Lage versetzt werden, die Anforderungen schriftlichen Arbeitens zu erfüllen, und sie müssen am Ende der Sekundarstufe I die Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Lernen in der gymnasialen Oberstufe erworben haben.

Schreiben ist eine komplexe Tätigkeit, deren Erfolg von sprachlichen und kognitiven Fähigkeiten abhängt, die im Schreibprozeß aktiviert und zugleich weiterentwickelt werden müssen. Beim Schreiben müssen die für die geschriebene Sprache geltenden Normen der Orthographie, Interpunktion, Grammatik und Semantik erfüllt und zugleich die im Umgang mit Texten gewonnenen Einsichten und Anregungen genutzt werden.

Aufgabenschwerpunkte

Für den Teilbereich Schreiben werden folgende Aufgabenschwerpunkte unterschieden:

erzählen – berichten
beschreiben – erklären
argumentieren – appellieren

Mit der Förderung dieser sprachlichen Tätigkeiten knüpft die Schreiberziehung zu Beginn der Sekundarstufe I des Gymnasiums an Fähigkeiten an, die die Schülerinnen und Schüler in der Grundschule erworben haben, und entfaltet diese weiter.

Dabei ist allerdings eine unterschiedliche Gewichtung der Aufgabenschwerpunkte in den einzelnen Jahrgangsstufen aus lern- und entwicklungspsychologischen Gründen sinnvoll. Die traditionelle Zuordnung folgt im wesentlichen dem Grundsatz „vom subjektiven zum objektiven Schreiben“. Entsprechend wurden die Formen des Erzählens in den Eingangsklassen, die Formen des Erörterns dagegen in den Abschlußklassen der Sekundarstufe I geübt. In dieser strengen Form ist eine solche Zuordnung didaktisch nicht vertretbar. Es gibt z. B. sehr wohl Formen des Argumentierens in den Jahrgangsstufen 5/6 usw.

Dennoch sind Entwicklungsunterschiede der Schülerinnen und Schüler, u. a. im Aufbau von Denk- und Urteilsfähigkeiten, in diesem Zusammenhang zu beachten. So betrachtet ist die besondere Gewichtung des Erzählens in den Jahrgangsstufen 5 und 6 z. B. durchaus vertretbar. Allerdings folgt daraus nicht, daß das Erzählen im weiteren Verlauf der Sekundarstufe I keinen Platz mehr habe. Entsprechend wird man das schriftliche Argumentieren/Erörtern auch weiterhin stark in den Jahrgangsstufen 8 bis 10 berücksichtigen, ohne damit auszuschließen, daß entsprechende Formen schon früher geübt werden.

Die oft vorgenommene Gegenüberstellung von traditionelleren analytischen Formen des Schreibens (Aufsatzformen wie die Inhaltsangabe, die literarische Charakteristik und die Interpretation) und freieren Formen darf nicht so mißverstanden werden, als verdienten nur die letzteren das Prädikat der Kreativität. Hier muß vielmehr vor dem Hintergrund der jeweiligen Voraussetzungen geurteilt werden. Deshalb ist „kreatives Schreiben“ nicht als eigener Teilbereich den oben angeführten Aufgabenschwerpunkten zugeordnet worden. Vielmehr sind in dieser Systematisierung die Möglichkeiten zu kreativem Arbeiten an der Sprache in allen Formen des Schreibens implizit vorhanden. Sie werden auf der Ebene der Beispiele im Anschluß an die Anforderungen konkretisiert.

Funktionen und Formen des Schreibens

Schreiben dient dem Ziel, die sprachliche Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu erweitern. Hierzu tragen verschiedene Formen des Schreibens bei:

- Schreiben in kommunikativer Absicht,
- Schreiben in heuristischer Funktion,
- Formen freieren Schreibens.

Schon in der Grundschule haben die Schülerinnen und Schüler gelernt, „für andere“ und „an andere“ zu schreiben und damit verschiedene Zwecke zu verfolgen. Sie haben Texte produziert, „die anregen oder verpflichten“, wie z. B. „Einladungen, Spielregeln, Arbeitspläne, Absprachen, Appelle und Anfragen“, oder solche, „die dokumentieren und informieren“, wie „z. B. Beschriftungen, Notizen, einfache Sachtexte“.

In der Sekundarstufe I lernen die Schülerinnen und Schüler beim kommunikativen Schreiben zunehmend differenzierter die Adressaten sowie deren Situationen und

Erwartungen zu berücksichtigen und die unterschiedlichen Formen des Schreibens intentionsentsprechend einzusetzen. So gehen sie bewußter mit Sprache um und können ihre Texte gemäß den Erfordernissen stärker persönlich, sach- bzw. wirkungsbezogen gestalten.

Mit zunehmendem Alter erkennen sie allerdings, daß an realen Situationen sich orientierende Schreibsanlässe in der Schule Simulationen sind, wenn z. B. Leserbriefe oder Behördeneingaben geschrieben werden sollen. Dies wirkt sich dann eher motivationshemmend aus und kann für die Lehrenden Anlaß sein, in den höheren Klassen öffentliche Kommunikation für das Schreiben der Schülerinnen und Schüler so zu nutzen, daß aus ihr Analyseaufgaben gewonnen werden, die eine schriftliche Auseinandersetzung verlangen.

Schreiben verfolgt nicht immer kommunikative Absichten. Es hat manchmal auch eine heuristische Funktion. Indem Schülerinnen und Schüler sich schriftlich Klarheit verschaffen über Erlebnisse, Sachverhalte und Gedanken oder indem sich Gedanken beim Schreiben einstellen, handeln sie sprachlich für sich selbst. Heuristisches Schreiben ist deshalb wesentlicher Bestandteil des Schreibunterrichts. Den Schülerinnen und Schülern soll bewußt werden, daß Schreiben Erkenntnis- und Verstehensprozesse fördert, und sie sollen Grundlagen für eine Bewältigung analytischer Schreibaufgaben, z. B. in den Klausuren der gymnasialen Oberstufe, erwerben.

In freieren Formen des Schreibens gewinnt der spielerische und experimentelle Umgang mit Sprache ebenso an Bedeutung wie die Nutzung und Umgestaltung konventioneller oder auch literarischer Formen, wie z. B. bei der Umgestaltung eines epischen Textes in einen dramatischen, der Fortsetzung einer begonnenen Erzählung, dem Erfinden einer Geschichte oder bei Versuchen, eigene fiktionale Texte zu schreiben.

Freies Schreiben, eigene Gestaltungsversuche nach literarischen Mustern und der produktionsorientierte Umgang mit Texten (s. u.) fordern die sprachliche Gestaltungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler heraus und stärken sie in besonderem Maße. Solche Formen des Schreibens sollten deshalb im Unterricht ein deutliches Gewicht erhalten.

Der Prozeßcharakter des Schreibens

Texte sind Ergebnisse eines Schreibprozesses, in dessen Verlauf der eigentliche Lernprozeß stattfindet. Der „Lehrplan Sprache“ für die Grundschule hat diesen Aspekt für die Gestaltung des Bereichs „Schriftlicher Sprachgebrauch“ genutzt und daraus für den Schreibprozeß drei „Aufgabenschwerpunkte“ gewonnen: „Texte planen“, „Texte aufschreiben“ und „Texte überarbeiten“. An diese Position knüpft der Deutschunterricht in der Sekundarstufe I des Gymnasiums bewußt an.

Der Schreibprozeß läßt sich in Teilprozesse gliedern. Der Schreiber muß sich seine *Absichten* bewußt machen, er muß *konzeptionell* tätig werden, er setzt seine Ideen *sprachlich* um, er wird *motorisch-gestalterisch* aktiv, und er übt *redigierende* Tätigkeiten aus. Hierbei wechselt er ständig zwischen Schreiben und Lesen sowie Entwerfen und Überarbeiten. Daraus resultieren die Phasen der *Textplanung*, der *Textniederschrift* und der *Textüberarbeitung*. Sie entsprechen der Komplexität des Schreibpro-

zesses, stellen ihrerseits Lernschritte dar und besitzen über den Schreibunterricht der Sekundarstufe I hinausreichende Relevanz.

Bei der *Textplanung* machen sich die Schülerinnen und Schüler sachkundig und werden sich klar über ihre Schreibabsichten. Sie denken nach über den Gegenstand, über ihre eigene Einstellung zu ihm, über die situativen Bedingungen, über die Wahl der Schreibweise wie Erzählen, Beschreiben und Erklären, über die geeignete Darstellungsform, über die Schreibhaltung, die z. B. stärker subjektiv oder objektiv, teilnehmend oder distanziert, belehrend oder unterhaltend sein kann, und über mögliche Formulierungsalternativen. Damit verbinden sich oftmals schriftliche Versuche, in denen die Realisierung der Absichten ausprobiert wird.

Bei der *Textniederschrift* werden Beobachtungen und Einsichten der Textplanungsphase organisiert und die beabsichtigten Texte unter Berücksichtigung der geltenden Schreibnormen (Orthographie, Interpunktion, Grammatik) verfaßt.

Die Phase der *Textüberarbeitung* macht den Schülerinnen und Schülern besondere Mühe und verlangt von ihnen eine Distanz zum eigenen Text, die erst allmählich erreicht werden kann. Deshalb ist es erforderlich, die Textüberarbeitung immer wieder zum Gegenstand des Unterrichts zu machen, indem die Schülertexte zum Lernmedium werden. Das Gelingen der damit verbundenen didaktischen Intentionen setzt ein vertrauensvolles Verhältnis der Schülerinnen und Schüler untereinander und zur Lehrperson voraus. (Der Schreibunterricht leistet gerade in dieser Phase einen wichtigen Beitrag zur Gesprächserziehung.) Die ursprünglichen Schülertexte werden kommentiert, verändert, ergänzt und auf diese Weise optimiert. Diskutiert wird z. B., ob die Texte folgerichtig und sachangemessen gegliedert und die Informationen vollständig und genau sind, ob die sprachlichen Möglichkeiten richtig gewählt und wirkungsvoll eingesetzt worden sind oder ob sich bessere Alternativen finden. So werden nicht nur die Funktion textkonstituierender Elemente, sondern auch Wirkung und Eignung der Darstellungsformen geprüft. Auch Verstöße gegen Regeln der Rechtschreibung, Zeichensetzung und der Grammatik und Fragen des Stils werden in die Textüberarbeitung einbezogen.

Die Schülerinnen und Schüler kennen zu Beginn der Sekundarstufe I verschiedene Schreibtätigkeiten. Sie erzählen, sie beschreiben, sie erklären und erörtern auch schon. Aufgrund ihres psychischen und geistigen Entwicklungsstandes und ihrer Interessen haben sie diese Fähigkeiten unterschiedlich entwickelt. Im Verlauf der Sekundarstufe I erfährt ihr Denken eine wichtige Veränderung. Anfänglich verläuft es noch vorwiegend in konkreten Operationen, wird aber schon bald erweitert um die Möglichkeit, formal-abstrakt zu operieren. Das hat einen besonderen Einfluß auf die Entwicklung der Fähigkeit zu argumentierendem Sprechen und Schreiben. Im Verlauf dieser Entwicklung gibt es allerdings beträchtliche individuelle Unterschiede.

Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie haben für den Schreibunterricht deshalb zur Folge, daß einzelne Schreibtätigkeiten schwerpunktmäßig organisiert werden. Zwar sind alle Schreibtätigkeiten in allen Jahrgangsstufen unterrichtsrelevant, weil einzelne Lernschritte, Bedürfnisse und auch die Intentionen der Schülerinnen und Schüler dies verlangen; der Schreibunterricht fördert die sprachlich-kognitive Entwicklung der Schülerinnen und Schüler aber dadurch am besten, daß er in den einzelnen Jahrgangsstufen durch entsprechende Aufgabenstellungen die jeweils für die Schülerinnen und Schüler interessantesten Schreibtätigkeiten in den Vordergrund stellt.

Textgebundene und textungebundene Schreibfähigkeiten

In allen Klassenstufen können die Schreibfähigkeiten textungebunden oder textgebunden sein. „Textgebunden“ heißt in diesem Zusammenhang, daß die Schülerinnen und Schüler mit ihren Texten auf bereits vorgegebene Texte reagieren; „textungebunden“ heißt dementsprechend eine Aufgabenstellung, bei der die Schreibfähigkeit von einem Problem, einem Sachverhalt oder einem Ereignis ausgeht, zu denen kein Text vorliegt.

Das textgebundene Schreiben umfaßt im Deutschunterricht einen wesentlichen Teil der Schreibfähigkeiten und bezieht sich insbesondere auf den Bereich „Umgang mit Texten“. Durch eigenes Schreiben lernen Schülerinnen und Schüler oftmals fremde Texte besser zu verstehen. Aus sachlogischen Gründen wird das Analysieren und Interpretieren von Texten als eine spezielle Schreibfähigkeit dem Bereich „Umgang mit Texten“ zugeordnet (vgl. dort).

Auch ein Teil freierer Schreibaufgaben basiert häufig auf Textvorgaben. Die Schülerinnen und Schüler greifen bei der Gestaltung eigener Texte auf Schreibweisen zurück, die sie im Bereich „Umgang mit Texten“ kennengelernt haben.

Rechtschreibung und Zeichensetzung

Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler

Rechtschreibung und Zeichensetzung sind Lerngegenstände, die mit der Entwicklung von Schreibfähigkeiten eng verbunden sind. Wer Texte für andere aufschreibt, möchte verstanden werden. Er muß sich deshalb an Rechtschreibnormen halten; diese sichern die eindeutige Lesbarkeit der Texte. Die Beachtung der Regelungen im Bereich der Rechtschreibung und Zeichensetzung wird darüber hinaus in der Gesellschaft für nötig erachtet. Dem hat die Schule u. a. dadurch Rechnung zu tragen, daß sie sie zum Gegenstand eines kontinuierlichen Lern- und Reflexionsprozesses macht. Die Rechtschreibung und Zeichensetzung sollte grundsätzlich aus konkreten Anlässen heraus thematisiert und geübt und bei allen schulischen Schreibenanlässen beachtet und ggf. korrigiert werden.

Aufgabenschwerpunkte

Im Anschluß an das Rechtschreiblernen in der Grundschule lassen sich die Aufgaben für den Deutschunterricht in der Sekundarstufe I wie folgt bestimmen:

- Erweitern des Rechtschreibwortschatzes,
- Erkennen und Nutzen von Regelungen im Bereich der Rechtschreibung,
- Erwerben von Selbständigkeit beim Auffinden und Verbessern eigener Fehler sowie im Umgang mit Hilfsmitteln zur Rechtschreibung und Zeichensetzung.

Es ist die Aufgabe der Lehrenden zu entscheiden, welche Wörter zur Übung der deutschen Orthographie in einen „Rechtschreibwortschatz“ hineingenommen werden, der gemeinsamen mit der Klasse auf der Basis der Grundwortschätze der Grundschulen aufgebaut, geübt und erweitert wird. Eine besondere Rolle spielen fachsprachliche Begriffe, die häufig Fremdwörter sind und deshalb eine vom Deut-

schen teilweise abweichende Laut-Buchstaben-Zuordnung aufweisen. Hier ergibt sich ein Anlaß zur integrierten Behandlung von Rechtschreibfragen auch im Unterricht der anderen Fächer.

Die Begrenzung der Zahl der Rechtschreibwörter, die in den Jahrgangsstufen 5 und 6 noch erforderlich ist, verliert in den höheren Jahrgangsstufen an Bedeutung gegenüber dem Transfer auf weitere Wörter. Eine Begrenzung ist in den unteren Jahrgangsstufen von Vorteil. So sollte die Ermittlung der Rechtschreibleistung im Bereich der wortbezogenen Regelungen fast ausschließlich auf der Basis bekannter und geübter Wörter geschehen.

Neben die wortbezogenen Regelungen treten bereits in den Jahrgangsstufen 5 und 6 morphologische und syntaktische Regelungen (z. B. Stammschreibung; Worttrennung; Großschreibung von Nomen und Nominalisierungen, von Satzanfängen; Zeichensetzung), deren Bedeutung in den folgenden Jahrgangsstufen wächst.

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 spielen die satzabhängigen Regelungen eine zunehmende Rolle (z. B. Groß- und Kleinschreibung, „daß/das“, Zeichensetzung). Satzverbindungen und Satzgefüge müssen erkannt und gekennzeichnet werden. Zugleich wird die Zeichensetzung im Hinblick auf ihre satzgliedernde Funktion ausgebaut.

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 haben Rechtschreibung und Zeichensetzung im Zusammenhang schwieriger Regelungen eine Bedeutung (z. B. Fremdwortschreibung, schreibhäufige Regelungen von Zusammen- und Getrenntschreibung). Die Zeichensetzungsregeln müssen gefestigt und in komplexen Sätzen angewandt werden.

Ein Ziel des Rechtschreibunterrichts, das über die Sekundarstufe I hinausgeht, ist der Erwerb von Selbständigkeit. Bereits ab Jahrgangsstufe 5 ist es wichtig, daß die Schülerinnen und Schüler befähigt werden, Wörterbücher zu benutzen. Sicherheit in der Wörterbuchbenutzung bzw. im Gebrauch altersgemäßer Hilfsmittel bedarf der ständigen Übung und Anwendung in Schreibsituationen **aller** Fächer. Die Vermittlung diesbezüglicher Arbeitstechniken ist deshalb unverzichtbarer Bestandteil des Rechtschreibunterrichts. Ziel ist dabei die Ausbildung einer orthographischen Bewußtheit als Grundlage der Fähigkeit, individuelle Fehlerschwerpunkte zu erkennen und Fehler zu vermeiden. Am Ende der Sekundarstufe I sollte die Fähigkeit erworben worden sein, das System der Rechtschreibung zu verstehen und einzelne Rechtschreibentscheidungen zu begründen. Es ist nicht Aufgabe des Rechtschreibunterrichts, die Schülerinnen und Schüler zur vollständigen Beherrschung **aller** durch die Duden-Rechtschreibung vorgegebenen Regelungen zu führen.

Arbeit am Rechtschreibwortschatz

Die Rechtschreibung muß zunächst an Wortbausteinen und Wörtern über das Einprägen der Schreibungen – und vor allem in ständiger Wiederholung geübt werden. Hinzu tritt das Rechtschreiblernen über bestimmte Regelungen, das eine zunehmende Bedeutung erhält. Deshalb wird der in der Grundschule erarbeitete, quantitativ begrenzte Grundwortschatz in den Jahrgangsstufen 5 und 6 aufgegriffen und zum (nicht mehr quantitativ begrenzten) Rechtschreibwortschatz ausgebaut. Ab der Jahr-

gangsstufe 7 tritt der gemeinsam erarbeitete Rechtschreibwortschatz zugunsten der individuellen Wortschatzarbeit der einzelnen Schülerinnen und Schüler stärker zurück.

Ein Rechtschreibwortschatz für die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 muß folgenden Gesichtspunkten Rechnung tragen:

- Die Menge der Wörter wird zunächst begrenzt, um Rechtschreibsicherheit zu gewährleisten, und erst allmählich und planvoll erweitert.
- Die Wörter des sicher zu beherrschenden Rechtschreibwortschatzes müssen zu den verwendungshäufigen in der Erwachsenenschriftsprache gehören, damit relevante Wörter gelernt werden und keine seltenen Ausnahmen.
- Fehlerhäufige Wörter und orthographisch schwierige Formen verdienen besondere Aufmerksamkeit, wenn sie zu den häufig verwendeten Wörtern gehören.
- Der orthographische Modellwert von Wörtern gewinnt zunehmend an Bedeutung. Rechtschreibwörter repräsentieren Rechtschreibmuster und -regelungen, die die Schülerinnen und Schülern für das Transferlernen benötigen.

Es gibt für den Rechtschreibunterricht vielfältige Übungsformen und Arbeitstechniken: abschreiben und ordnen, etwas aus dem Gedächtnis aufschreiben, nachschlagen und mit einem Schülerwörterbuch arbeiten, Wortlisten erstellen, ergänzen und gliedern, mit Hilfe von erarbeiteten Regelungen üben, Wörter in Lückentexte einsetzen, sich gegenseitig etwas diktieren und nach (Partner-)Diktat schreiben, selbständig oder mit einem Partner eigene bzw. fremde Texte auf Fehler hin kontrollieren, rechtschreibschwierige Wörter aus Texten heraussuchen und Schreibweisen begründen, mit Wortbausteinen arbeiten, nach (Satz-)Mustern üben, Wörter im Text markieren, Kurztexte verfassen, mit Rechtschreibspielen üben u. a. m. Wiederholen und Üben sind wichtige Prinzipien des Rechtschreibunterrichts. In dem Maße, wie das Üben abwechslungsreich, spielerisch und in sinnvollem Zusammenhang angelegt ist, erhöht sich die Lernbereitschaft. Arbeitstechniken und Übungsformen sollten je nach Jahrgangsstufe und spezifischen Erfordernissen der einzelnen Lerngruppe genutzt werden.

Zur Organisation des Rechtschreibunterrichts

Über die erwartete Rechtschreibsicherheit der Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschule gibt der Lehrplan „Sprache“ (Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen: Sprache. Frechen 1985) wichtige Hinweise: Ein Grundwortschatz von ca. 1000 Wörtern, einfache Regelungen der Zeichensetzung (keine Kommaregeln), der Groß- oder Kleinschreibung sowie der Worttrennung sollen gelernt sein. Vermittelt wurden zudem elementare Einsichten in Regelungen der Rechtschreibung und elementare Fähigkeiten, Rechtschreibfehler z. B. über den Einsatz von Hilfsmitteln (Technik des Nachschlagens) zu erkennen und zu korrigieren.

Für das orthographisch richtige Schreiben muß eine langfristige Motivation aufgebaut werden. Dazu ist es notwendig, daß die Schülerinnen und Schüler beim Schreiben an die Leser ihrer Texte denken, so daß die Einhaltung orthographischer Normen einsichtig werden kann.

Die konkreten Aufgaben für den Rechtschreibunterricht werden aus Schreibsituationen und Schülertexten sowie aus Lesesituationen heraus entwickelt. Daher gehört das Prinzip der Integration der Arbeitsbereiche des Deutschunterrichts auch zum Verfahren des Rechtschreibunterrichts. Erarbeitungs- und Übungsphasen orientieren sich auf diese Weise an den Schreibproblemen der Lerngruppe sowie einzelner Schülerinnen und Schüler. Die Anwendung des Gelernten in neuen Schreibsituationen ermöglicht ihnen eher Erfolgserlebnisse und fördert die Einsicht in die Notwendigkeit, richtiges Schreiben zu lernen. In verschiedenen Bereichen der Rechtschreibung, in denen das Erkennen grammatischer Strukturen eine Rolle spielt, vor allem also bei der Zeichensetzung und der Groß- und Kleinschreibung, sind integrierende Arbeits- und Übungsformen besonders notwendig. Die korrekte Zeichensetzung folgt im Deutschen weitgehend dem syntaktischen Aufbau der Sätze; daraus ergibt sich, daß syntaktische Kenntnisse, die in Verbindung mit den entsprechenden Zielen des Bereichs „Reflexion über Sprache“ vermittelt werden, hier eine praktische Bedeutung gewinnen.

Daher schließt das Rechtschreiblernen die Fähigkeit ein, auf der lautlichen Ebene Laute und Silben, auf der Wortebene Morpheme, auf der Satzebene syntaktische Strukturen zu identifizieren sowie Bedeutungsunterschiede zu reflektieren.

Drei Komponenten sind für das Erlernen der Rechtschreibung bedeutsam:

- die akusto-sprechmotorische,
- die visuell-graphomotorische,
- die kognitive bzw. die Sinnkomponente.

Beim Erlernen sind alle drei Komponenten miteinander verbunden, auch wenn sie im individuellen Lernprozeß unterschiedliche Bedeutung haben können. Die Lehrerinnen und Lehrer sollen deutlich sprechen, und die Schülerinnen und Schüler sollen genau zuhören lernen. Ebenso unterstützen die sprechmotorische Durchgliederung der Aussprache und die graphomotorische Durchgliederung der Schrift die Rechtschreibung der Schülerinnen und Schüler.

Für das Rechtschreiblernen sind im Normalfall eine Verteilung des Lernstoffes und damit kurze, über einen längeren Zeitraum verteilte Wiederholungen effektiver als einmaliges langandauerndes Üben. Da sich Rechtschreiblernen individuell sehr unterschiedlich vollzieht, können die Schülerinnen und Schüler wirkungsvolle Hilfen nur erhalten, wenn im Rechtschreibunterricht differenziert und individualisiert wird.

Die Arbeit mit dem Rechtschreibwortschatz erfordert spezifische Vorgehensweisen im Unterricht.

- Die Wörter werden aus thematischen Zusammenhängen des Unterrichts heraus in den Rechtschreibwortschatz entsprechend den o. g. Kriterien übernommen.
- Vielfach kennen Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule bereits das Sammeln von Wörtern in Form von Karteien, Listen, Rechtschreibheften u. ä. m. Für den Rechtschreibunterricht in der Sekundarstufe I ist die Weiterführung und kontinuierliche Erweiterung dieser Verfahren erwünscht. Sie erleichtern – gerade auch im Hinblick auf rechtschreibunsichere Schülerinnen und Schüler – die Möglichkeit gezielter, langfristig angelegter, individueller Hilfen.

- Die Wörter aus dem Rechtschreibwortschatz werden vor allem in thematischen Zusammenhängen des Deutschunterrichts eingeführt bzw. gefestigt. Sie können auch nach den in ihnen repräsentierten Regelungen sortiert und gemeinsam mit Wörtern geübt werden, die dem gleichen Schreibmuster entsprechen.
- Der Prozeß des Lernens und Übens ist besonders wirksam, wenn er variabel und spielerisch angelegt ist.
- Formen der Individualisierung und Binnendifferenzierung erhöhen vor allem in Phasen der Übung und Festigung den Lernerfolg; dies gilt nicht zuletzt auch im Hinblick auf ausländische und Dialekt sprechende Schülerinnen und Schüler.
- Eine kontrastierende Einführung und Übung von Wörtern mit ähnlichen Schreibungen ist, da sie eher Unsicherheit als Sicherheit erzeugt, zu vermeiden. Dies gilt auch beim Entwerfen von Diktattexten.

Zum Abbau individueller Fehlerschwerpunkte sind eine qualitative Fehleranalyse sowie die Nutzung von Übungsmaterialien im binnendifferenzierten und individualisierten Unterricht einschließlich der Phasen selbständiger, individueller Übung unverzichtbar.

Die Chance für eine genaue Fehlerbeobachtung sollte in der gesamten Sekundarstufe I genutzt werden. Bloßes Anstreichen von Fehlern ist keine gezielte Hilfe zur langfristigen Rechtschreibsicherheit. Es kommt vielmehr darauf an, den Schülerinnen und Schülern durch eine Positiv-Korrektur (vgl. Kap. 4.2.1) die richtige Schreibung vor Augen zu führen und sie auf ihre Fehlerschwerpunkte aufmerksam zu machen. Fehlerschwerpunkte lassen sich in bezug auf bestimmte Rechtschreibprobleme feststellen (z. B. Groß-/Kleinschreibung, Zeichensetzung im Infinitiv etc.). Sie können aber auch wahrnehmungspsychologisch begründet sein, z. B. durch eingeschränktes Hörvermögen, ungenaue Artikulation und Wortdurchgliederung sowie durch mangelnde Konzentration oder Ausdauer. Die Fehlerschwerpunkte sollten durch mehrfache Stichproben unterschiedlicher Art (z. B. in der Kontrolle des Hausheftes) ermittelt werden.

Die Schreibsituation beim Diktat ist eine besondere. Das Diktatschreiben ist keineswegs nur die Umsetzung von Lauten in Schriftzeichen, es ist in einen Verstehensvorgang einbezogen. Der Text sollte im Zusammenhang vorgelesen, diktiert und nach dem Diktieren noch einmal insgesamt gelesen werden. Es ist unbedingt erforderlich, daß langsam, aber sinnentsprechend diktiert und den Schülerinnen und Schülern hinreichend Zeit gegeben wird, sich das Geschriebene in Ruhe durchzulesen.

Das Diktat verlangt ein konzentriertes Arbeiten und stellt insgesamt eine Belastungssituation dar, die die Lerngruppe herausfordert. Daher sollte das Schreiben von Diktaten sorgfältig geplant werden. Möglichkeiten des Kontroll-, Kurz-, Lücken-, Partnerdiktats bieten sich vor allem in Phasen der Anwendung und Festigung an.

Für das Diktat gilt die Dominanz des **Übungs**charakters. Die noch vorhandenen Unsicherheiten sollen ermittelt, nicht etwa nur im Sinne von Fehleradditionen aufgerechnet werden. Eine wichtige Rolle spielt die Textauswahl. Für die Lerngruppen bedeutungslose Texte erhöhen Verständnisschwierigkeiten und verringern den Wert des Diktats. Das im Unterricht modellhaft erarbeitete Wortmaterial ist die geeignete Grundlage für die Gestaltung des Diktats.

Wenn das Diktat auch zur Überprüfung der Rechtschreibleistung herangezogen werden soll, darf in der Jahrgangsstufe 5 die Zahl der diktierten Wörter nicht über 130 liegen, in der Klasse 6 nicht über 150.

Die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS) ist eine bedeutsame Aufgabe, die spezifische und u. U. auch zusätzliche Fördermaßnahmen erforderlich macht. Gegebenenfalls sind die hierfür geltenden besonderen Regelungen zur Förderung sowie zur Leistungsfeststellung und -beurteilung anzuwenden (LRS-Erlaß, BASS 14-01 Nr. 1).

2.1.2 Umgang mit Texten

Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler

Die Schülerinnen und Schüler machen in ihrem schulischen und außerschulischen Alltag vielfältige Erfahrungen mit Texten aller Art.

In der Grundschule haben sie gelernt, Texte zu erschließen und in der Klasse über sie zu sprechen. Sie haben sie zum Ausgangspunkt eigener Texte gemacht, haben Texte umgearbeitet oder szenisch gestaltet. Außerhalb der Schule beschäftigen sie sich mit Kinderbüchern, Zeitungen und Zeitschriften und nutzen die Angebote von Hörfunk und Fernsehen, Schallplatten, Audio- und Videocassetten. Der dem Lehrplan zugrundeliegende Textbegriff trägt solchen Erfahrungen Rechnung.

Der Umgang mit Texten soll den Schülerinnen und Schülern helfen, ihren Erfahrungshorizont zu erweitern. Durch Texte können sie auch Einsicht in die historische Bedingtheit ihrer Wirklichkeit gewinnen. Texte, die Alternativen zu der von ihnen erfahrenen Wirklichkeit aufzeigen, bieten ihnen oft auch neue Perspektiven und Möglichkeiten zur Ausbildung eines eigenen Urteils an. Insbesondere im Umgang mit literarischen Texten können sie Anteil nehmen an den fundamentalen menschlichen Erfahrungen, an der Auseinandersetzung zwischen der kulturellen Tradition und den Erfordernissen von Gegenwart und Zukunft.

Beim Umgang mit Texten sollen die Schülerinnen und Schüler die wesentlichen medialen Vermittlungsweisen und deren Bedeutung im kulturellen Leben kennenlernen.

Die im Deutschunterricht zur Verfügung stehenden Texte lassen sich nach dem Kriterium „Wirklichkeitsbezug“ in fiktionale und nicht-fiktionale differenzieren. Die Zweiteilung ist nicht grundsätzlicher, sondern pragmatischer Art. Sie berücksichtigt die Einsicht, daß die Behandlung fiktionaler Texte im Unterricht vielfach andere Anforderungen an die Planung und Durchführung des Unterrichts stellt als die Untersuchung von nicht-fiktionalen Texten. Die Begriffe sind keine Kategorien der Wertung: Fiktionalität „an sich“ ist ebenso wenig „wertvoll“ wie Nicht-Fiktionalität oder Realitätsbezug „an sich“.

Grundlagen des Textverstehens

Die Rezeption eines Textes ist von der Sinnkonstruktion der Interpretin bzw. des Interpreten abhängig, damit aber keineswegs beliebig. Texte sind offen für mehrere

Leseweisen, vor allem dann, wenn sie, wie fiktionale Texte, nicht an vorgegebene Verwendungsweisen gebunden sind, sondern häufig einen weiten Spielraum der Auslegung eröffnen. Die Freiheit des Lesers läßt sich nicht gegen den Text ausspielen, ebensowenig wie kanonische Deutungen gegen die Leserin oder den Leser ausgespielt werden dürfen.

Das bedeutet für die Arbeit an Texten im Unterricht, daß der Lehrer bzw. die Lehrerin individuelle Verstehensansätze der Schülerinnen und Schüler nicht nur toleriert, sondern sie produktiv in den Lernprozeß der Gruppe einbezieht.

Den Theorien über das Textverstehen ist weitgehend gemeinsam, daß sie der Leserin bzw. dem Leser von Texten eine relative Eigenständigkeit zubilligen. Die Offenheit ästhetischer Texte bedingt einen unabschließbaren Prozeß des Verstehens, da der Rezipientin bzw. dem Rezipienten die Möglichkeit stets neuer Verstehensansätze geboten wird. Die Bedeutungsstruktur des Textes ist dementsprechend nicht als eine statische, sondern als eine dynamische Größe anzusehen. Das bedeutet für die Textauswahl im Unterricht, daß die Anbindung der Texte an die Erfahrungen und die Sprache der Schülerinnen und Schüler möglich sein muß. Die Textrezeption gelingt, wenn die Schülerinnen und Schüler die Chance erhalten, im Text gegebene Sinnangebote individuell zu konkretisieren, die für sie plausibel und subjektiv relevant sind. Sie zu bestimmen ist ein Teil interpretatorischer Arbeit, die von Erfahrungen, Interessen, Perspektiven des Verstehenssubjekts geleitet, aber nicht determiniert wird.

Zur hermeneutischen Prämisse beim Umgang mit Texten gehört die Einsicht, daß jeder Text der Arbeit der Auslegung bedarf – eine Einsicht, die im Alltag ebenso gilt wie beim schulischen Umgang mit Literatur. Daraus ergibt sich u. a. die didaktische Notwendigkeit, neben den Inhalten und Schreibweisen von Texten auch das subjektive Verstehen der Schülerinnen und Schüler selbst zum Untersuchungsgegenstand zu machen.

Die Frage, was denn die Autorin bzw. der Autor literarischer Texte „eigentlich hat sagen wollen“, verkürzt das Spektrum möglichen Textverstehens unzulässig auf eine einzige Perspektive. Demgegenüber gilt es festzuhalten, daß sowohl literarische Texte als auch Sachtexte wie z. B. Leitartikel oder Reden oft unterschiedliche Auslegungen zulassen, und zwar auch solche gegen feststellbare Autorintentionen.

Eine Kanonisierung von Deutungen (im müßigen Streit um die ‚einzig richtige‘ Interpretation) macht aus dem Verstehenssubjekt in der Schule ein Objekt von Anweisungen, wie ein Text zu lesen sei. Auch gibt es keine kanonisierten methodischen Zugangsweisen zu einem Text; der Streit um die richtige Methode der Textinterpretation endet mit der bescheidenen Einsicht in die Begrenztheit aller Ansätze. Daher sollen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht verschiedene methodische Zugangsweisen kennenlernen und deren Möglichkeiten erproben können.

Produktions- und rezeptionsorientierte Arbeitsweisen

Ihre Verstehensfähigkeit gewinnen und erweitern die Schülerinnen und Schüler durch zwei einander ergänzende Arbeitsweisen. Je nach Schwerpunkt des Unterrichts gehen sie als Rezipierende oder als Produzierende mit Texten um:

Als Rezipierende eignen sich die Schülerinnen und Schüler in der Untersuchung von Texten umfangreiches Fachwissen an. Sie lernen dabei verschiedene analytisch-hermeneutische Methoden kennen. Die Arbeit beginnt mit der Vermittlung einfacher Techniken zur Kennzeichnung und Gliederung von Texten. Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, den Gesamteindruck des Textes darzustellen, die Bedeutung einzelner Textteile zu verstehen und sich dabei auf die eigene Leseerfahrung zurückzubeziehen. Die analytische Arbeit beim Aufbau einer Verstehenskompetenz umfaßt z. B. die Bestimmung von Erzählebene und Erzählhaltung (auktorial, personal, Zeitstrukturen, Erzählzeit, erzählte Zeit), Personenkonstellationen und Beobachtungen zur sprachlichen Gestaltung von Texten. Sie lernen die entsprechenden Fachbegriffe zur Textanalyse kennen. Im Verlauf der Sekundarstufe I sollen sie zu unterschiedlichen Formen der Textanalyse befähigt werden und schließlich in der Lage sein, schwierige fiktionale oder nicht-fiktionale Texte zu untersuchen und die eigenen Ergebnisse schriftlich zu formulieren. Der Aufbau der Rezipientenrolle schließt die Entwicklung einer Wahrnehmungs-, Deutungs- und Wertungskompetenz ein.

Beim eigenen Schreiben in Orientierung an Texten anderer werden die Schülerinnen und Schüler in der *Produzentenrolle* selbst aktiv und gewinnen eine größere Motivation für die Auseinandersetzung mit dem Text, der ihnen als Unterrichtsgegenstand vorliegt. Der Wechsel der Arbeitsformen bietet den Schülerinnen und Schülern im Übergang von der Rolle der Rezipierenden zu der der ‚Autorin‘ bzw. des ‚Autors‘ einen besonderen Anreiz. Der produktive Umgang mit den im Interpretationsprozeß erfaßten Strukturen – beispielsweise die Umsetzung der eigenen Deutungsversuche in neue Situationen – eröffnet ein breites Spektrum an Verstehens-, Gesprächs- und Reflexionsmöglichkeiten. Es ist auch zu erwarten, daß sich hier mancher Aspekt des Textes überraschend als unzureichend verstanden erweist und erst jetzt, im „Umweg“ über den praktischen Eingriff, in seiner Bedeutung erkannt wird.

Die Entwicklung der Verstehenskompetenz durch eigenes Schreiben im produktionsbestimmten Deutschunterricht geht prinzipiell über den thematisierten Text oder die untersuchten sprachlichen Gegebenheiten hinaus. Gleichsam in der Rolle einer ‚Autorin‘ bzw. eines ‚Autors‘ verändern die Schülerinnen und Schüler die vorgefundenen Inhalte und Formen, widersprechen ihnen, variieren sie, formen sie um in andere Medien, allgemein: greifen in sie entsprechend den eigenen Ausdrucksbedürfnissen und -fähigkeiten ein. Bei der Begründung dieser Veränderungen gewinnen sie zugleich Einsichten in Struktur und Wirkungsweise des Textes und erweitern so ihr Verständnis.

Aus entwicklungs-, sprach- und lernpsychologischen Gründen sind die Möglichkeiten spielerischen und experimentierenden Lesens und Schreibens für schulisches Arbeiten besonders bedeutsam. Hieraus folgt auch, daß produktionsbestimmte Arbeitsformen in allen Altersstufen der Sekundarstufe I sinnvoll sind und nicht etwa auf das Kindheitsalter als das angebliche ‚Spielalter‘ beschränkt werden sollten.

Originelle und eigenständige Schülerleistungen können sowohl in der Produzenten- wie der Rezipientenrolle entstehen. Sie sind insofern keine Folge der gewählten Arbeitsweise, sondern das Ergebnis der gesamten Unterrichtsgestaltung. Der Deutschunterricht sollte daher den Schülerinnen und Schülern in möglichst vielen Phasen des unterrichtlichen Geschehens ein kreatives Arbeiten ermöglichen.

Die folgenden Unterscheidungen dienen als Aufgabenschwerpunkte im Bereich „Umgang mit Texten“:

Umgang mit nicht-fiktionalen Texten

Die Schülerinnen und Schüler werden innerhalb und außerhalb der Schule mit nicht-fiktionalen Texten aller Art konfrontiert. Diese enthalten Sachaussagen, Handlungsanweisungen, offene oder versteckte Appelle und bieten den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit zur Erweiterung ihres Wissens und oft auch Handlungsorientierung. Damit die Schülerinnen und Schüler diese Texte gezielt für eigene Bedürfnisse nutzen können, sollen sie im Verlauf der Sekundarstufe II lernen, ihnen sachgerecht Informationen und Instruktionen zu entnehmen und dabei die Interessengebundenheit der Verfasser und die Bedeutung der medialen Präsentation eines Textes zu berücksichtigen.

Auch nicht-fiktionale Texte sind auslegungsfähig und auslegungsbedürftig. Allerdings vollzieht sich das Verstehen unter der entscheidenden Prämisse, daß diese Texte sich auf eine außerhalb und unabhängig von ihnen existierende Wirklichkeit beziehen. Schülerinnen und Schüler müssen also vorab über entsprechende Kenntnisse des jeweiligen Wirklichkeitsausschnittes verfügen oder sie beim Umgang mit dem Text in hinreichendem Maß erwerben können.

Das angemessene Verständnis nicht-fiktionaler Texte setzt die Analyse ihrer sprachlichen Darstellungsmittel voraus. Dazu gehören die Untersuchung von Wortwahl, Satzbau und Textgliederung und die Bestimmung rhetorischer Mittel und ihrer Funktionen im Text. Die im Bereich „Reflexion über Sprache“ genannten Verfahren zur grammatischen und stilistischen Analyse lassen sich auch bei der Untersuchung nicht-fiktionaler Texte einsetzen (s. u.).

Die Textauswahl sollte legitimiert werden können durch die Relevanz des Gegenstandes für die Lebenswirklichkeit, z. B. durch die Aussage des Textes, den thematisierten Realitätsausschnitt oder die Art, wie Bedeutung medial vermittelt wird. Exemplarische Qualität in diesem Sinne dürfte eine Auswahl von Texten haben, die – je nach Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler über die Jahrgangsstufen verteilt – sich am Bühlerschen Modell der Sprachfunktionen orientiert. Damit kommen in den Blick

- für die Dominanz der Darstellungsfunktion
z. B. Protokoll eines naturwissenschaftlichen Versuchs; Funktionsbeschreibung von Gegenständen des alltäglichen Gebrauchs; Leitartikel, Kommentar, Bericht (z. B. in der Tageszeitung); Reportage in Magazinsendungen,
- für die Dominanz der Appellfunktion
z. B. Flugblatt, öffentliche Rede, Gesprächsrunde, Werbung in den verschiedenen Medien,
- für die Dominanz der Ausdrucksfunktion
z. B. Tagebucheintrag, Brief, Selbstcharakterisierungen in Interviews, biographische Texte.

Parallel dazu stellen die Schülerinnen und Schüler im Umgang mit den Texten fest, daß sich Sprachfunktionen nicht trennscharf isolieren lassen, daß Aussageabsichten

mit unterschiedlichen Mitteln und Medien realisiert werden und gleiche sprachliche Mittel in unterschiedlichen Zusammenhängen unterschiedliche Ergebnisse erzeugen können.

Texte, die aufgrund der o. g. Kriterien ausgewählt werden, tragen ihre Transfermöglichkeiten in sich. Sie ermöglichen dadurch exemplarisches Arbeiten in der schulischen Praxis.

Umgang mit fiktionalen Texten

Der Beschäftigung mit Literatur kommt im Deutschunterricht der Sekundarstufe I besondere Bedeutung zu, denn literarische Texte haben auf die Entfaltung der Vorstellungskraft einen großen Einfluß. Sie sensibilisieren die Wahrnehmung und fördern die subjektive Auseinandersetzung mit Problemen.

Auch die emotionalen Einstellungen der Schülerinnen und Schüler zu ästhetisch anspruchsvollen Texten sind das Ergebnis von Lernprozessen. Sowohl bei der Auswahl der Texte als auch bei der Auswahl der Arbeitsformen müssen Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigen, daß das Lesen von Literatur vornehmlich dann gelingt, wenn es Vergnügen bereitet. Die Lektüre von Literatur im Laufe der Sekundarstufe I sollte die Lesefreude der Schülerinnen und Schüler fördern, indem ihr thematisches Interesse angesprochen und ihre ästhetische Wahrnehmungsfähigkeit erweitert wird.

Für ein fundiertes Textverstehen ist die Analyse sprachlicher Darstellungsmittel eine notwendige Voraussetzung. Im Verlaufe der Sekundarstufe I gilt es, das begriffliche Instrumentarium zur Textbeschreibung und -analyse aufzubauen.

Dem Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler angepaßt, sind dabei zunehmend Texte zu behandeln, die räumliche, zeitliche oder reflektorische Distanz zur eigenen Lebenswirklichkeit herstellen. Dabei kann es sich um deutsche historische Literatur oder um solche handeln, die in anderen Kulturkreisen oder Traditionszusammenhängen entstanden ist oder diese darstellt, den Schülerinnen und Schülern neue Perspektiven eröffnet und den eigenen soziokulturellen Kontext fremd erscheinen läßt, in Frage stellt und ihn gerade dadurch besser begreifen lehrt.

Diese Funktion von Literatur gewinnt heute zunehmend an Bedeutung. Die gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen führen zu engerem Kontakt mit Menschen anderer Nationen, Kulturkreise und Religionen. Diese Andersartigkeit kann Literaturunterricht verständlich machen, entweder durch Texte, die in fremde Lebenswelten einführen, oder durch solche, die Probleme gegenseitigen Kennenlernens, Verstehens und Zusammenlebens thematisieren. Sie wecken Verständnis für andere Denk-, Fühl- und Erlebnisweisen.

Daneben entwickeln die Schülerinnen und Schüler allmählich Verständnis für die Historizität von Texten, für deren Entstehungsbedingungen, Problemstellungen und Lösungsentwürfe. Auch Texte der literarischen Tradition relativieren die noch kindliche Absolutsetzung der eigenen Lebenswelt und die – meist parallel laufende – Begeisterung für Fremdes. Mit zunehmender Einsicht begreifen die Schülerinnen und Schüler die Literatur als Ergebnis einer geschichtlichen Entwicklung. Daß dies den kritischen Blick auf Normen und Verhaltensweisen in der gegenwärtigen Gesellschaft

schärft, ergibt sich aus dem kritischen und utopischen Potential, das in der Literatur bereitliegt.

Bei der Text- und Methodenauswahl berücksichtigen die Lehrenden den Denk- und Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler. Sie suchen nach Anknüpfungspunkten, die die Werke der literarischen Tradition und der Gegenwartsliteratur interessant und subjektiv bedeutsam machen können.

Ähnliches gilt für die zunehmende Komplexität in Struktur und Sprache der Texte: Die Fremdheit und Schwierigkeit ästhetischer Texte kann oft durch entsprechende Kommentierung als überwindbar erlebt werden.

Nicht nur wegen des faktischen Leseverhaltens der Schülerinnen und Schüler, sondern auch wegen des nicht mehr zu bestreitenden literarischen, gegenwartskritischen und entwicklungspsychologischen Niveaus muß das Kinder- und Jugendbuch im Unterricht hinreichend Beachtung finden.

Viele Kinderbücher sind geeignet, die Lesebereitschaft der Kinder aus der Grundschule aufzunehmen und zu stabilisieren. Hier kommt es zunächst auf die Vermittlung von Lesefreude und -spaß – auch durch unterhaltsame Texte – bei denjenigen Schülerinnen und Schülern an, die ungern lesen. Aber auch ein thematisches Interesse kann in der Lektüre von Kinder- und Jugendliteratur aufgegriffen werden. Aktuelle Probleme aus Familie, Gesellschaft, Geschichte (gerade der jüngeren Vergangenheit) können dabei in einer Form diskutiert werden, die den Schülerinnen und Schülern bei aller gedanklichen und sprachlichen Gegenwartsnähe die nötige Distanz zur kritischen Verarbeitung ermöglicht. Vielfach bieten heute Jugendbücher auch aufschlußreiches Material zum Rollenbild von Jungen und Mädchen.

Umgang mit Medien

Die Auseinandersetzung mit Medien – ihren Formen und Strategien, ihrer Sprache, ihren Produktionsbedingungen und ihren gesellschaftlichen Auswirkungen – muß im Deutschunterricht intensiviert werden.

Ziel dieser Arbeit soll es sein, Schülerinnen und Schülern eine Orientierung über die Vielfalt der Kommunikations- und Informationsmedien zu ermöglichen, sie zum reflektierten Umgang damit zu befähigen und insgesamt Handlungs- und Kritikfähigkeit in der durch die neuen Technologien sich verändernden Lebenswirklichkeit zu erreichen.

Die Texte, mit denen Schülerinnen und Schüler umgehen, werden ihnen in unterschiedlichen Medien dargeboten und sind in der Regel für ein bestimmtes Publikum produziert. Im Deutschunterricht geht es darum, den Schülerinnen und Schülern durchschaubar zu machen, wie Entstehung und Vermittlungsform eines Textes seine Rezeption mitbestimmen. Dabei ist die Aufmerksamkeit auch auf ökonomische Gesichtspunkte zu richten, vor allem bei massenhaft verbreiteten Produkten der Printmedien und den Produktionen der Unterhaltungselektronik.

Speziell bei Film, Fernsehen und Video hat sich das Rezeptionsverhalten der Öffentlichkeit, zumal der Schülerinnen und Schüler verändert. Die Rezeption von Texten der elektronischen Medien hat in Quantität und Wirksamkeit den gedruckten Text z. T. deutlich überholt. Anknüpfungspunkte für die Thematisierung dieser Sachverhalte im

Deutschunterricht sollten sich aus den Medienerfahrungen und -gewohnheiten der Schülerinnen und Schüler ergeben.

Dazu sollen die Schülerinnen und Schüler im Unterricht den Umgang mit Medien, z. B. der Videokamera, selbst erproben und überschaubare Projekte möglichst bis zur Veröffentlichung realisieren, um daran medienspezifische Mittel und Wirkungen kennenzulernen und sich, nach Auswertung der eigenen Erfahrungen, ihrer auch gezielt zu bedienen.

Die Schülerinnen und Schüler nutzen bereits heute vielfach die modernen Informations- und Kommunikationstechniken. Die Notwendigkeit, mit ihnen umgehen zu können, wird sich in Zukunft allen stellen. Neben dem spielerischen Zugang und Umgang mit ihnen sollen die Schülerinnen und Schüler typische Anwendungen der neuen Technologien im Bereich der Informationsbeschaffung und -auswertung, der Überarbeitung und Korrektur von Texten kennenlernen, mit einem entsprechenden Programm eigene Erfahrungen sammeln, z. B. bei der Erstellung und Gestaltung eines Textes für die Klassenzeitung, und die Auswirkungen der neuen Technologien in diesem Zusammenhang reflektieren.

Dabei sollen die Jugendlichen eine Distanz gegenüber diesen vielfach Faszination erzeugenden Medien aufbauen; es geht darum, daß die Schülerinnen und Schüler lernen, mit den neuen Technologien sinnvoll umzugehen und sie bei eigenen Gestaltungen oder Problemlösungen zu nutzen.

Schreiben im Bereich „Umgang mit Texten“

Schreiben beim Umgang mit Texten zielt, wie aller Deutschunterricht, auf die Förderung der Verstehens- und Verständigungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Die Spannweite reicht von der Mitschrift im Unterricht bis zur schriftlichen Interpretation, von der Inhaltsangabe bis zum eigenen Gestaltungsversuch. Ebenso vielfältig können die Intentionen sein, die mit den einzelnen Schreibtätigkeiten verbunden sind (s. o. die Darstellung im Bereich „Sprechen und Schreiben“). Entsprechend vielfältig sollten auch die Schreibaufgaben sein, die im Deutschunterricht angeboten werden. Sicherlich läßt sich der Lernerfolg von Schülerinnen und Schüler an ihren schriftlichen Leistungen und Erarbeitungen in besonderer Weise verfolgen und überprüfen; trotzdem erfüllt das Schreiben im Deutschunterricht weit mehr Funktionen als die einer Lernerfolgskontrolle. Die oben skizzierte Komplexität des hermeneutischen Prozesses veranlaßt die Schülerinnen und Schüler, Schreiben auch als ‚Erkundung‘ oder ‚Erprobung‘ eines Textes zu nutzen. In Ergänzung und Austausch mit rezeptiv bestimmten Formen des Umgangs mit Texten bewirken die eigenen Gestaltungsversuche der Schülerinnen und Schüler einen vielfältigen und individuell differenzierten Verstehensprozeß.

Bei der Untersuchung von *nicht-fiktionalen Texten* lohnt nicht nur eine Analyse ihrer möglichen Wirkung auf Adressaten. Wichtig erscheint auch eine Beschäftigung mit den Strategien ihrer Verfasser und den verschiedenen Schreibsituationen, in denen die Texte entstanden sind.

Dabei kann es von Gewinn sein, daß Schülerinnen und Schüler Schreibweisen in eigenen Texten erproben. So analysieren sie etwa beim Unterrichtsgegenstand

„Zeitung“ nicht nur Nachrichten und Kommentare, sondern schreiben sie selbst neu, verändern sie und erproben den Umgang mit dem Medium, z. B. in einem Unterrichtsprojekt „Klassenzeitung“.

Das Schreiben im Bereich *fiktionaler Texte* muß sich an den Verstehensfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler orientieren, die je nach Alter verschiedene Zugangsweisen zur Literatur benötigen. Produktionsorientierte Arbeitsweisen sind dabei genauso wie analytische geeignet, Erfahrungen mit Erzähltexten zu machen. Das Unterrichtsgespräch sollte dabei so geführt werden, daß Produktionsaufgaben sich aus den Problemstellungen der Rezeption ergeben.

Schreibenanlässe sollen den jeweiligen Verstehensmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Das Schreiben in der ersten Aneignungsphase eines Textes ist eher an affektiv wertende Darstellungsversuche geknüpft. Die distanzierte, auf den Text als Produkt bezogene Reflexion am Ende eines Verstehensprozesses verlangt eher argumentierende Schreibweisen. Schülerinnen und Schüler setzen sich in allen Aneignungsphasen auch schreibend mit dem Text auseinander. Dadurch lassen sich dann in höheren Jahrgangsstufen Formen der schriftlichen Textarbeit entwickeln, die neben den „Interpretationsaufsatz“ treten.

Fragen der Textauswahl

Für die Lektüreauswahl gelten folgende Kriterien:

- thematische Relevanz,
- kulturelle Bedeutung,
- (literar)historische Bedeutung.

Insgesamt ist Texten mit hohem kulturellem Wert Vorrang bei der Textauswahl einzuräumen.

Lehrerinnen und Lehrer sollten bei Auswahlentscheidungen das breite Textangebot der deutschsprachigen Literatur nutzen. Zur Auswahl bieten sich daher solche Texte an, die hinsichtlich ihrer Thematik eine Anbindung an aktuelle Fragen ermöglichen und für ihre Entstehungszeit charakteristisch sind. Literarische Fabeln etwa besitzen für die Epoche der Aufklärung repräsentative Bedeutung als didaktische Literatur; sie besitzen thematische Relevanz, indem sie typische menschliche Denk- und Verhaltensmuster behandeln; sie erweisen ihre kulturelle Bedeutung dadurch, daß sie in der Folgezeit immer wieder aufgenommen und variiert worden sind. Auch eine Lyrik-Reihe, die zu einem bestimmten Thema zusammengestellt ist (z. B. Liebe/Politik/Natur), kann exemplarische Gedichte aus unterschiedlichen Epochen (vom Mittelalter bis zur Gegenwart) so kombinieren, daß der kulturelle Wandel in dem angesprochenen Themen- und Problemkreis deutlich wird.

Schülerinnen und Schüler lernen unterschiedliche Bewertungen eines Textes zu verschiedenen Zeiten kennen. Das ermöglicht ihnen einen ersten Einblick in Formen kultureller Traditionsbildung. Bei der Auswahl von Texten für den Unterricht sollte auch bedacht werden, wie sehr solch schulisches Lesen die Wahrnehmung von Texten verändert, manchmal auch gegenüber der Vielfalt möglicher Rezeption vereinseitigt. Auch dem Text zugeordnete Sekundärliteratur kann diesen Effekt haben.

Die Aspekte, die geeignet sind, Texte zu *Sequenzen* zu organisieren und zu strukturieren, sind zahlreich. Reihen können sich orientieren an einem *Thema oder Problem*, das mit Hilfe einander ergänzender oder miteinander kontrastierender Texte möglichst vielseitig erörtert wird. Hier können die oben angeführten Schlüsselprobleme Berücksichtigung finden. Auch Aspekte interkultureller Erziehung können durch Textauswahl und -abfolge berücksichtigt werden, z. B. wenn in eine Unterrichtssequenz Texte fremder Literaturen einbezogen werden und in den Aufgabenstellungen auf den anderen kulturellen Hintergrund aufmerksam gemacht wird. Die Textauswahl kann sich auch primär an einem *Medium* orientieren und damit an Fragen und Gegenständen, die über die Literatur im engeren Sinne hinausgehen. Presse, Rundfunk, Film und Fernsehen bilden dann den strukturierenden Rahmen für die Anordnung einzelner Texte, die den Schülerinnen und Schülern u. a. Merkmale des jeweiligen Mediums vermitteln sollen. Im Mittelpunkt einer Textsequenz kann auch die Arbeit an einer *Textsorte* oder mehreren Texten stehen, deren Besonderheit am Beispiel erarbeitet wird.

Die verschiedenen Gesichtspunkte und Kriterien der Textauswahl sollten so miteinander kombiniert werden, daß ein Arbeitsschwerpunkt durch andere Perspektiven ergänzt wird, um so immanente Wiederholungen und zunehmend differenzierteres Verständnis vorangegangener Unterrichtsgegenstände zu ermöglichen. Typische Beispiele für dieses Verfahren sind

- die Arbeit an einem Thema, für das unterschiedliche, in ihren spezifischen Merkmalen schon bekannte Textsorten herangezogen werden,
- die Einführung in eine literarische Epoche, zu der Texte einer bereits vorgestellten Autorin bzw. eines bereits vorgestellten Autors aufgenommen werden,
- die Auseinandersetzung mit einer Literaturverfilmung, bei der medienspezifische, erzähltechnische und thematische Aspekte analysiert und erörtert werden können,
- die Lektüre einer Ganzschrift, die mit fiktionalen Vergleichs- und Nachfolgetexten und dokumentierendem Material aus der Entstehungszeit oder der Rezeptionsgeschichte in ihrer kulturellen Lebendigkeit gezeigt wird.

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 sollen die Textsequenzen auch Grundlagen für wissenschaftspropädeutisches Lernen in der gymnasialen Oberstufe legen und Methodenkenntnisse vertiefen. So sind z. B. Texte aus unterschiedlichen Epochen der deutschsprachigen Literatur, darunter auch solche aus der mittelhochdeutschen Dichtung, geeignet, den Wandel von Denkweisen (und deren Darstellung) im historischen Kontext zu illustrieren. Als weitere Möglichkeit bietet sich an, von *bedeutenden Einzeltexten* auszugehen, etwa den Werken einer Autorin bzw. eines Autors oder einer Epoche. Mit Hilfe von Materialien zum historischen oder thematischen Kontext sowie zu ihrer Rezeption kann die Bedeutung der Texte im Zusammenhang von Kultur, Geschichte, regionalem Bezug und literarischem Leben erkannt werden.

Am Ende der Sekundarstufe I sollen die Schülerinnen und Schüler sowohl wichtige Werke der deutschen Literatur kennengelernt als auch allgemeines literatur- und kulturgeschichtliches Orientierungswissen erworben haben.

Das bedeutet allerdings nicht, daß die Arbeit im Bereich „Umgang mit Texten“ ausschließlich nach literaturgeschichtlichen Kategorien organisiert sein soll. Es ist vielmehr erforderlich,

- daß in allen Doppeljahrgangsstufen epische, lyrische und dramatische Texte aus verschiedenen Epochen gelesen werden,
- daß im Laufe der Sekundarstufe I neben den literarischen Kurzformen wie Märchen, Schelmengeschichte, Kalendergeschichte, Schwank, Sketch, Fabel, Parabel etc. auch Drama und Roman Gegenstand des Unterrichts werden,
- daß in jeder Doppeljahrgangsstufe durch Medien vermittelte Texte und Textformen behandelt werden und
- daß in jeder Jahrgangsstufe Ganzschriften gelesen werden.

Eine Orientierung über Texte, die als Ganzschriften im Deutschunterricht in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 häufig gelesen werden oder gelesen werden können, gibt eine Handreichung, die beim Landesinstitut für Schule und Weiterbildung erscheint. Sie analysiert die Ergebnisse einer Umfrage an den Gymnasien des Landes und enthält zahlreiche Lektüreempfehlungen.

2.1.3 Reflexion über Sprache

Bedeutung für die Schülerinnen und Schüler

Die Schülerinnen und Schüler machen in ihrem alltäglichen Sprachhandeln häufig die Erfahrung, daß sich Verständigungsschwierigkeiten zwischen Menschen ergeben können. Wenn sich solche Probleme sprachlich lösen lassen, ist dies eine besonders wichtige Erfahrung, die einen bewußteren Sprachgebrauch fördert.

Bereits in der Grundschule haben die Kinder begonnen, sich mit ihren Spracherfahrungen und mit fremdem Sprachgebrauch auseinanderzusetzen, um zu verstehen, wie die Sprache gebraucht wird. Sie haben dabei auch schon erste Erkenntnisse über bestimmte Eigenschaften des Sprachsystems gewonnen.

In der Sekundarstufe I lernen sie, die Formen des Sprachgebrauchs genauer zu beobachten. Bei der Auseinandersetzung mit eigenen und fremden sprachlichen Äußerungen erfahren sie Sprache als Darstellungs- und Ausdrucksmittel und auch als Mittel der Einflußnahme. Sie lernen, beim Sprechen und Schreiben sprachliche Strategien zunehmend bewußter einzusetzen und beim Umgang mit Texten sprachliche Mittel im Verstehensprozeß zunehmend besser zu erkennen und zu bewerten.

Der Unterricht sollte deshalb Formen spontaner Sprachreflexion der Kinder und Jugendlichen aufgreifen und das Verständnis der Schülerinnen und Schüler für die Eigenschaften der Sprache weiterentwickeln. Die situations- und problemgebundene (konkrete) Sprachreflexion schließt einzelne grammatische Operationen und Unterscheidungen ein, die dann auf einer höheren Stufe kontext- und situationsunabhängig formuliert und in ihren stilistischen Auswirkungen überdacht werden können. Besonders dort, wo die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Textverstehen auf Schwierigkeiten stoßen, sind Rückgriffe auf Verfahren der Sprachreflexion hilfreich.

Insofern begleitet das Nachdenken über Sprache alle Lernprozesse im Deutschunterricht. In diesem weiten Sinne bezeichnet der Begriff „Reflexion über Sprache“ ein Grundprinzip des Deutschunterrichts, das bereichsübergreifend gilt.

In einem engeren Sinne bezeichnet „Reflexion über Sprache“ aber auch einen speziellen Bereich des Deutschunterrichts, der neben den beiden anderen Bereichen

„Umgang mit Texten“ und „Sprechen und Schreiben“ steht. Er hat eigene Ziele, Themen und Methoden, die die der anderen Bereiche ergänzen und bei der Unterrichtsplanung des Lehrers entsprechend gewichtet und berücksichtigt werden müssen.

Die in solchen Unterrichtsprozessen angestrebte Einsicht in System und Funktion von Sprache soll auch die sprachliche Handlungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler fördern. Sie lernen, den Verständigungsprozeß und den Sprachgebrauch selbst zur Sprache zu bringen und dadurch Verstehens- und Verständigungsprobleme zu beheben. Sie erkennen zudem, daß eine solche Metakommunikation ihrerseits Teil kommunikativer Strategien sein kann.

Für Schülerinnen und Schüler anderer Muttersprache kann die Reflexion über sprachliche Formen und ihre Verwendung Bedeutung für den Erwerb des Deutschen als Zweitsprache gewinnen. Für die deutschen Schülerinnen und Schüler wiederum können abweichende Strukturen der anderen Muttersprachen Einsichten in spezifische Eigenschaften des Deutschen fördern. In Klassen mit ausländischen Schülerinnen oder Schülern sollte die Lehrerin bzw. der Lehrer prüfen, inwieweit sich solche kontrastiven Beobachtungen sinnvoll in den Unterricht integrieren lassen.

Die Zuordnung einzelner Aufgabenschwerpunkte und Anforderungen des Deutschunterrichts zum Bereich „Reflexion über Sprache“ bedeutet also nicht, daß dieser Bereich getrennt von den beiden anderen zu denken ist. In der Unterrichtspraxis sind vielmehr verschiedene Integrationsmöglichkeiten zu nutzen.

Grammatik im Rahmen von „Reflexion über Sprache“

Der Unterricht, in dem methodische Verfahren der Sprachanalyse dominant sind, wird häufig verkürzend als „Grammatikunterricht“ verstanden. Dabei wird nicht genügend berücksichtigt, daß sich Sprachunterricht nicht nur auf die „Deutsche Schulgrammatik“ beschränkt, die in der Regel lediglich eine Lehre von den Wortarten und vom Satzbau umfaßt. Zum Sprachunterricht gehören unabdingbar auch die semantische Analyse, die Berücksichtigung pragmatischer Kategorien zur Beschreibung des Sprachgebrauchs und von Formen der grammatischen und stilistischen Analyse von Texten als Teil der Praxis der Interpretation.

Auch in anderen sprachlichen Fächern reflektieren die Schülerinnen und Schüler über Sprache und Verständigungsprozesse und nutzen grammatische Beschreibungen und Begriffe. Aus der Sicht des Deutschunterrichts ergeben sich hier sowohl Möglichkeiten der Kooperation als auch die Notwendigkeit der Abgrenzung. Deshalb ist es sinnvoll, daß sich die Fachkonferenzen, insbesondere für Deutsch und für die Fremdsprachen, gemeinsam einen Überblick über die in den eingesetzten Lehrwerken verwendeten Begrifflichkeiten verschaffen. Die dabei zutagetretenden Korrespondenzen und Unterschiede werden die Möglichkeiten und Grenzen terminologischer Angleichung deutlich machen. Dort, wo Unterschiede zwischen den Sprachen bestehen, kann eine solche Angleichung nur zur Verwirrung führen; schließlich muß berücksichtigt werden, daß sich die Lernziele und die Lernprozesse zwischen Deutschunterricht und Fremdsprachenunterricht erheblich unterscheiden und damit auch die Rolle, die grammatische Begriffe darin spielen.

Aufgabenschwerpunkte

Für den Deutschunterricht in der Sekundarstufe I des Gymnasiums lassen sich die Aufgabenschwerpunkte des Arbeitsbereiches wie folgt bestimmen:

- sprachliche Formen und ihre Funktionen untersuchen,
- eine grammatische Terminologie zur Bestimmung grammatischer Größen und zur Textanalyse erwerben und anwenden,
- operationale Verfahren zur Gewinnung von Einsicht in sprachliche Strukturen kennen- und anwendenlernen,
- Sprachvarietäten und Sprachwandel untersuchen.

Sprachliche Formen und ihre Funktionen untersuchen

Die Schülerinnen und Schüler analysieren die Formulierungsentscheidungen, die sie selbst und die andere in ihren Texten getroffen haben, und die Wirkungen, die damit verbunden sind. Eine solche Arbeit kennzeichnet darüber hinaus auch die Phasen des Unterrichts, in denen die Schülerinnen und Schüler fremde und eigene Texte sprachlich untersuchen. Dabei muß beachtet werden, daß zwischen sprachlichen Formen und ihren Funktionen grundsätzlich kein eindeutiger Zusammenhang besteht.

Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden zunächst verschiedene Realisierungen bestimmter Äußerungsabsichten und schätzen sie in ihrer Eignung für den jeweiligen Zweck ein. Bei der Beobachtung der Wirkungen von sprachlichen Eigenschaften fremder Texte auf sich selbst lernen sie, auf mögliche Intentionen zu schließen. Die Reflexion über die erzielten Wirkungen versetzt sie in die Lage, auch ihre eigenen Texte zu verbessern.

Über die alltägliche Verständigung hinaus beziehen sie zunehmend auch solche sprachlichen Formen und Texteeigenschaften mit ein, die spezifisch für literarische Sprech- und Schreibweisen sind. Dadurch werden die Schülerinnen und Schüler fähig, im Umgang mit schwierigen (z. B. ironischen und parabolischen) Texten Funktionszusammenhänge zu untersuchen.

In komplexen Zusammenhängen vor allem öffentlicher Kommunikation sollen die Schülerinnen und Schüler beim Verfassen eigener Texte in der Lage sein, ein breites Repertoire möglicher sprachlicher Formen zu nutzen und die wahrscheinlichen Wirkungen auf die Adressatinnen und Adressaten einzuschätzen.

Eine grammatische Terminologie zur Bestimmung grammatischer Größen und zur Textanalyse erwerben und anwenden

Beim Nachdenken über Sprache und Sprachgebrauch im Deutschunterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler eine Beschreibungssprache, die sie in die Lage versetzt, wichtige sprachliche Formen und ihre Funktionen angemessen zu benennen. Sie erarbeiten diese Formen in konkreten Sprachverwendungszusammenhängen, lernen entsprechende Begriffe und Termini kennen, üben ihren Gebrauch und benutzen sie im Rahmen sprachlicher Textanalysen. Die zu vermittelnde Terminologie orientiert sich an der von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis

genommene Liste grammatischer Fachausdrücke, die im Anhang dieses Lehrplans abgedruckt ist. Dabei sind die bereits in der Grundschule eingeführten Begriffe durch Fettdruck gekennzeichnet. Das Verzeichnis darf allerdings nicht als Minimalkatalog zu lernender Fachausdrücke mißverstanden werden; hierfür ist es bei weitem zu umfangreich.

Auch einige Fachbegriffe aus dem Bereich der semantischen und pragmatischen Textanalyse sowie Begriffe aus der Argumentationslehre und der Rhetorik gehören zu dieser Beschreibungssprache.

Operationale Verfahren zur Gewinnung von Einsicht in sprachliche Strukturen kennen- und anwenden lernen

Operationale Verfahren spielen beim Erwerb grammatischen Wissens und stilistischer Sensibilität eine wichtige Rolle. Sie dienen dazu, Formulierungsentscheidungen von Autorinnen und Autoren zu prüfen oder eigene Formulierungen unter möglichen Alternativen auszuwählen. Sie gewährleisten zudem, daß der Kenntniserwerb induktiv erfolgt und ein Bewußtsein für die Komplexität sprachlicher Phänomene aufgebaut wird.

- Die Verschiebeprobe (auch Satzgliedprobe genannt) dient insbesondere zur Ermittlung der Satzglieder.
- Die Ersatzprobe macht deutlich, daß jedes Satzglied durch ein einzelnes Wort, durch Wortgruppen oder auch durch Nebensätze einer bestimmten Art ersetzt werden kann; ihr verwandt ist die Umformungsprobe, bei der – unter Beibehaltung des Inhalts – die Bauform des Satzes verändert wird.
- Die Weglaßprobe prüft, was alles in einem Satz gestrichen werden kann, ohne daß der Satz ungrammatisch wird; sie ermöglicht in der Regel die Unterscheidung zwischen notwendigen Satzgliedern und freien Angaben oder die Ermittlung von Attributen.
- Die Erweiterungsprobe überprüft, wie vorgegebene Sätze durch zusätzliche sprachliche Elemente erweitert werden können.
- Die Klangprobe dient der Bestimmung von Satzgrenzen und – im Rahmen der Textanalyse – dem Ausprobieren unterschiedlicher Lesarten eines Satzes.
- Die Passivprobe überprüft, wie einzelne Sätze vom Aktiv ins Passiv bzw. vom Passiv ins Aktiv umgewandelt und wie Aussagen dadurch modifiziert werden können.

Sprachvarietäten und Sprachwandel untersuchen

Der Erwerb einer Beschreibungssprache und die Einübung operationaler Verfahren schaffen die Voraussetzung dafür, daß die Schülerinnen und Schüler gegenüber sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten ein sachlich fundiertes Normverständnis entwickeln.

Schon die Durchführung einer einfachen Verschiebeprobe zeigt, daß hinsichtlich der Abfolge einzelner Satzglieder im Deutschen neben der stilistisch neutralen Normalstellung Abweichungen vom üblichen Satzbauplan möglich sind, um Akzentuierungen

vorzunehmen. Eine ähnliche Erfahrung können Schülerinnen und Schüler machen, wenn sie bei der Ersatzprobe Wörter und Wendungen unterschiedlicher Stilschichten (gehoben – normalsprachlich – umgangssprachlich – vulgär) verwenden und sich dabei der Vielfalt solcher Ausdrucksmöglichkeiten bewußt werden. Die Schülerinnen und Schüler lernen so, daß sie selbst je nach sozialer Rolle und Kontext unterschiedliche Möglichkeiten des Sprachsystems nutzen können.

Eine solche Sensibilisierung für Sprachnormprobleme befähigt die Schülerinnen und Schüler, zu unterscheiden zwischen dem, was sprachlich möglich und angemessen ist, und dem, was entweder richtig oder falsch ist. Dabei gelten für den mündlichen Sprachgebrauch andere Normen als für das Schreiben, zumindest ist die Toleranz gegenüber Normverstößen dort größer als hier.

Daß Sprache und sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten der Veränderung unterworfen sind, ist eine Einsicht, die die Schülerinnen und Schüler nicht erst im Sprachunterricht gewinnen, sondern auch bei der Beobachtung ihres eigenen Sprachgebrauchs. Beispiele finden sich zunächst im Wortgebrauch. Einzelne Ausdrücke erhalten in modischer Redeweise oder in der Jugendsprache eine neue Bedeutung. Im Bereich „Reflexion über Sprache“ besteht Gelegenheit, über solche Prozesse des Sprachwandels gründlicher nachzudenken. Weitere Gegenstände sind: Allgemeinsprache und Gruppensprache (Dialekt, regionale Umgangssprache; Jugendsprache etc.) sowie Allgemeinsprache und Fachsprache.

Die Diskussion zum Thema „Männersprache – Frauensprache“ gehört ebenfalls in diesen Zusammenhang.

Die Berücksichtigung der historischen Perspektive ist bei der Auseinandersetzung mit Sprachnormen unerläßlich. In der öffentlichen Diskussion gibt es immer wieder Beispiele dafür, daß Entwicklungstendenzen im Sprachgebrauch einseitig als „Sprachverfall“ interpretiert werden, während es in Wirklichkeit um Prozesse der Veränderung von Ausdrucksmöglichkeiten geht. So sind z. B. „wegen des“ und „wegen dem“ inzwischen als Varianten ohne inhaltliche Bedeutungsunterschiede nebeneinander verwendbar. Ähnliche Beobachtungen lassen sich im Bereich des Konjunktivgebrauchs bei der indirekten Rede machen, wo sich die Formen des Indikativs bzw. des Konjunktivs II zuungunsten der Formen des Konjunktivs I durchsetzen.

Es bleibt damit ein wichtiges Ziel im Bereich „Reflexion über Sprache“, den Schülerinnen und Schülern solche Veränderungen im Sprachgebrauch bewußt und sie gegebenenfalls als Ausdruck gesellschaftlichen Wandels verständlich zu machen.

Methoden im Arbeitsbereich „Reflexion über Sprache“

Ein isolierter Grammatikunterricht birgt die Gefahr, Wissen über Sprache in systematisch aufgebauten Lehrgängen zu vermitteln, ohne die Funktion dieses Wissens für die Praxis des Verstehens und der Verständigung bewußt zu machen. Dieses Defizit kann sich bei einer einseitigen Orientierung an syntaktisch-strukturellen Aspekten unter Vernachlässigung der Semantik und Pragmatik noch vergrößern.

Für eine funktionale Betrachtungsweise ist die Beschreibung eines sprachlichen Phänomens nur der erste Schritt; wichtiger ist die Frage nach den Funktionen der

sprachlichen Mittel in Verstehens- und Verständigungsprozessen. Für diese Art der Reflexion über Sprache ist die deutliche Berücksichtigung semantischer und pragmatischer Aspekte unverzichtbar, und sie ist in der Regel eingebunden in übergreifende Unterrichtszusammenhänge.

Für einen in diesem Sinne integrierten und funktionalen Sprachunterricht kennen die Schülerinnen und Schüler aus der Grundschule bereits zwei Zugänge:

- den situationsorientierten Ansatz (hier wird die Reflexion über Sprache aus prägnanten Sprachverwendungssituationen heraus entwickelt) und
- den spielorientierten Ansatz (hier wird die Reflexion ausgelöst durch den experimentellen Umgang mit Sprache).

Diese beiden Zugänge haben sich auch im Sprachunterricht der Sekundarstufe I bewährt. Sie haben gemeinsam, daß die Reflexion nicht unvermittelt mit grammatischen Regeln beginnt, sondern aus einer Unterrichtssituation heraus entwickelt und damit gleichzeitig auch begründet wird. Der Lehrer bzw. die Lehrerin greift z. B. eine Schüleräußerung auf und entwickelt aus ihr die grammatische Reflexion. Die Lehrerinnen und Lehrer werden solche Zugänge meist bewußt planen und prüfen, welche Voraussetzungen die Ausgangssituation erfüllen muß, damit der beabsichtigte Reflexionsprozeß sinnvoll auf die Vermittlung bestimmter sprachlicher Kenntnisse oder Operationen hinausläuft.

Es gibt viele Möglichkeiten, eine solche Ausgangssituation im Unterricht herzustellen: die Projektion einer Bildgeschichte, die Lektüre eines geeigneten Textes, den Anstoß für ein Rollenspiel oder ein Gespräch. Entscheidend ist, daß der gewählte Weg und das gewählte Medium eine funktionale Sprachbetrachtung anregen und ermöglichen.

Ein Medium, das zur Reflexion über Sprache besonders sinnvoll eingesetzt werden kann, sind sprachspielerisch-experimentelle Texte. Geht der Unterricht von solchen Texten aus, dann wird deutlich, wie „Reflexion über Sprache“ in den „Umgang mit Texten“ eingebunden ist.

Die bislang skizzierten Unterrichtsverfahren gelten insbesondere für Vorhaben, die auf eine durch die Verwendungssituation bestimmte Beschäftigung mit einem speziellen sprachlichen Phänomen zielen. Es gibt aber auch Lernsituationen, deren Funktion eher in der Übung und Festigung bereits erarbeiteten Sprachwissens besteht und die einen eher lehrgangsartigen Unterricht nahelegen. Es kommt hier mehr darauf an, geeignetes Übungsmaterial bereitzuhalten. Bei der Auswahl dieser Materialien sind motivationale Aspekte, geeignete Arbeitsformen auch für Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit und Möglichkeiten der Differenzierung zu berücksichtigen.

Wichtig ist, daß auch dann, wenn Operationen geübt und grammatische Terminologie gefestigt werden sollen, die Funktionen dieses Wissens und Könnens im Blick bleiben. Ziel ist es in jedem Fall, daß die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, die sprachlichen Phänomene zu erkennen und die Terminologie sicher zu handhaben, und daß sie damit über eine Grundlage für wissenschaftspropädeutisches Lernen in der gymnasialen Oberstufe verfügen.

2.2 Obligatorik : Aufgabenschwerpunkte, Anforderungen und Unterrichtsvorhaben

Der Lehrplan legt den Rahmen für die Konzeption des Deutschunterrichts in der Sekundarstufe I des Gymnasiums fest. Er sichert damit die Vergleichbarkeit der Anforderungen an die Schülerinnen und Schüler, gibt aber zugleich den Lehrerinnen und Lehrern den erforderlichen Spielraum für pädagogische und didaktische Entscheidungen bei der Umsetzung der Lehrplanvorgaben.

Bei der Arbeit mit dem Lehrplan ist zu berücksichtigen, daß in etwa 70 % der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit die obligatorischen Lehrplanvorgaben umzusetzen sind. Die verbleibenden 30% können von den Lehrerinnen und Lehrern fachspezifisch frei gestaltet werden.

Entscheidender Bestandteil der Lehrplanvorgaben sind die **Aufgabenschwerpunkte** und die **Anforderungen**. Sie sind obligatorisch, konstituieren für sich selbst aber noch keine Unterrichtsplanung. Diese wird von der Lehrerin bzw. dem Lehrer in **Unterrichtsvorhaben** unter Berücksichtigung der Aufgabenschwerpunkte und Anforderungen aus den drei Bereichen geleistet.

Einige Unterrichtsvorhaben werden im Lehrplan vorgegeben. In diesen obligatorischen Unterrichtsvorhaben, die in die Planung für Doppeljahrgangsstufen zu integrieren sind, werden ganz unterschiedliche Zugriffe auf die Aufgabenschwerpunkte und Anforderungen unter thematischen und methodischen Gesichtspunkten akzentuiert.

Es ist das Gliederungsprinzip der Richtlinien und des Lehrplans, die Aufgabenschwerpunkte und Anforderungen auf Doppeljahrgangsstufen hin zu formulieren. Entsprechend ist die Verteilung der Unterrichtsvorhaben zu planen.

Es wird davon ausgegangen, daß ein Unterrichtsvorhaben in der Regel **zehn bis zwölf** Stunden umfaßt.

In einem Halbjahr der Jahrgangsstufen **fünf bis acht** sind bei einer Wochenstundenzahl von vier Unterrichtsstunden im Fach Deutsch vier Unterrichtsvorhaben realisierbar, die die Obligatorik beinhalten, also 70 % der Unterrichtszeit umfassen. Für die Doppeljahrgangsstufe bedeutet dies 16 Unterrichtsvorhaben. Von diesen sind verbindlich vorgegeben:

- 7 Unterrichtsvorhaben für die Doppeljahrgangsstufe 5/6 (s. u. Kap. 2.2.1)
- 6 Unterrichtsvorhaben für die Doppeljahrgangsstufe 7/8 (s. u. Kap. 2.2.2).

In einem Halbjahr der Doppeljahrgangsstufe 9/10 sind bei drei Wochenstunden drei Unterrichtsvorhaben realisierbar, die sich auf die Obligatorik beziehen. Für die Doppeljahrgangsstufe bedeutet dies 12 Unterrichtsvorhaben. Von diesen sind verbindlich vorgegeben:

- 6 Unterrichtsvorhaben für die Doppeljahrgangsstufe 9/10 (s. u. Kap. 2.2.3)

Das verbleibende Drittel des Deutschunterrichts ist von den Lehrerinnen und Lehrern eigenverantwortlich zu konkretisieren. Gerade dieser Unterricht dient der fächerübergreifenden Zusammenarbeit z. B. in Projekten, der Gestaltung des Schullebens, der Öffnung von Schule, der Erprobung neuer Lernformen etc.

2.2.1 Jahrgangsstufen 5 und 6

Beim Wechsel von der Grundschule zum Gymnasium ist es für die Fortsetzung des Lernprozesses wichtig, an die Arbeit der Grundschule anzuschließen. Dazu gehört auch, daß die Erwartung der Schülerinnen und Schüler nach emotionaler Zuwendung ernst genommen wird.

Die positiven Erfahrungen mit Arbeitsformen der Grundschule sollten berücksichtigt werden. An die dort vermittelte Selbständigkeit im Lernen knüpft der Unterricht der Erprobungsstufe an, wenn er Formen wie Partner- und Gruppenarbeit, Formen des Spiels sowie Freiarbeit pflegt.

In fachlicher Hinsicht ist es unter dem Aspekt der Kontinuität zu Beginn der Jahrgangsstufe 5 wichtig, Unterschiede im Lernstand anzugleichen, um allen Schülerinnen und Schülern bei der Fortführung der Arbeit in der Erprobungsstufe Erfolgserlebnisse zu ermöglichen.

Im Teilbereich „Sprechen“ sollen die Schülerinnen und Schüler deshalb im Laufe der Erprobungsstufe Gesprächsformen üben, z. B. gemeinsam planen, diskutieren, Informationen einholen und weitergeben. Alle sollen darüber hinaus mehrfach Gelegenheit zu gestaltendem Sprechen und szenischem Spiel erhalten; dazu gehört auch der freie Vortrag mehrerer auswendig gelernter Gedichte.

Beim Schreiben findet dessen Prozeßcharakter besondere Berücksichtigung, der u. a. das Überarbeiten der Texte zum Ziel hat. Beim Rechtschreiben müssen vor allem individuelle Schwierigkeiten durch gezielte und möglichst individuelle Hilfen behoben werden. Zu Beginn der Jahrgangsstufe 5 wird es notwendig sein, den im Unterricht der Grundschulen jeweils erarbeiteten Grundwortschatz anzugleichen, um ihn dann zu einem Rechtschreibwortschatz zu erweitern. Dabei sollte sich der Unterricht der Erprobungsstufe in methodischer Hinsicht an den in der Grundschule praktizierten Tätigkeiten des Rechtschreiblernens und -übens wie Abschreiben, Kontrollieren, Korrigieren und Nachschlagen orientieren.

Im Bereich „Umgang mit Texten“ sollen neben den analytischen Arbeitsweisen vor allem die Möglichkeiten produktionsorientierten Arbeitens genutzt werden. Die Leseförderung und Medienerziehung bezieht in der Erprobungsstufe die Einrichtung einer Klassenbibliothek, die gemeinsame Erkundung einer öffentlichen Bibliothek sowie Gespräche über Fernsehsendungen ein. Die Auswahl der im Unterricht zu lesenden Kinder- und Jugendbücher soll unter Beteiligung der Schülerinnen und Schüler erfolgen.

Im Bereich „Reflexion über Sprache“ soll in Jahrgangsstufe 5 eine einheitliche Terminologie eingeführt bzw. gesichert werden. Syntaktische, semantische und stilistische Zusammenhänge werden immer in Sprachverwendungssituationen bewußt gemacht.

Sieben Unterrichtsvorhaben der Doppeljahrgangsstufe sind obligatorisch und wie die übrigen gemäß dem Prinzip der Integration den Aufgabenschwerpunkten und Anforderungen der drei Bereiche des Faches zugeordnet, decken diese aber immer nur zu einem Teil ab. Das Unterrichtsvorhaben „Wir und unsere neue Schule“ steht aus sachlogischen Gründen am Anfang, die anderen sind in der Reihenfolge frei.

Bei der weiteren inhaltlichen und methodischen Gestaltung des Unterrichts entscheidet die Lehrerin bzw. der Lehrer frei und eigenverantwortlich.

Das Unterrichtsvorhaben im Schwerpunkt „Sprechen und Schreiben“ **Wir und unsere neue Schule** will den aus dem Schulwechsel resultierenden Erwartungen der Kinder gerecht werden, greift Fragen und Themen aus ihrem unmittelbaren Erfahrungsbe- reich auf, regt sie durch entsprechende Textauswahl an, über die soziale Ordnungs- form ‚Schule‘ und über in ihr existierende Normen und Regeln nachzudenken, zu sprechen und zu schreiben. Vorherige Absprache mit den anderen Fächern hilft Doppelungen und Überschneidungen bei der Behandlung des Themas vermeiden.

Das Unterrichtsvorhaben **Szenisches Spiel/Spielen mit Sprache** entspricht der Freude der Kinder am Spiel(en), ermöglicht ihnen das Schreiben eigener und das Umgestalten oder Bearbeiten fremder Texte, regt zum Variieren und Entwerfen verbaler und nonverbaler Ausdrucksformen an und legt außerdem die Kooperation mit den Fächern Kunst, Musik und Sport nahe.

Das Unterrichtsvorhaben **Kinder- und Jugendbuch** befaßt Schülerinnen und Schü- ler mit einem ihrem Erfahrungshorizont, ihrer Lebenswelt und ihrem Entwicklungs- stand gemäßen Text; sie erarbeiten Themen und Probleme, lernen in Gesprächen und beim Schreiben Handlungsmotive und Figuren zu erklären und zu bewerten sowie über das Buch zu berichten und/oder für dessen Lektüre zu werben.

Das Unterrichtsvorhaben **Erzählen** trägt dem Bedürfnis der Kinder Rechnung, eigene Erlebnisse und Erfahrungen und Erlebnisse und Erfahrungen anderer mitzuteilen. Es hilft ihnen, Gestaltungsmittel des wirkungsvollen mündlichen und schriftlichen Erzäh- lens zu erkennen und zu erproben. Sie gestalten z. B. Erzählkerne aus, schreiben zu Bildern Erzählungen und erzählen Begebenheiten nach Textmustern.

Das Unterrichtsvorhaben **Texte verändern** dient vor allem der Reflexion über Spra- che und der Steigerung der Ausdrucksfähigkeit; es vermittelt elementare Kenntnisse der Wortarten und Syntax, fördert aber auch die Verstehens- und Verständigungsfä- higkeit durch Einblicke in sprachliche Strukturen von Texten. Umstell-, Ersatz- und Weglaßproben, die Beschäftigung mit Bau- und Gestaltungselementen konkreter Poesie, das Überarbeiten eigener und das Verändern fremder Texte sowie das Erproben verschiedener Formen der Intonation zur Sinnakzentuierung machen das Zusammenwirken von Produktion, Rezeption und grammatischer Reflexion erfahrbar.

Das Unterrichtsvorhaben **Medien** knüpft an Medienerfahrungen der Kinder an (be- vorzugte Fernsehsendung/Kassettenproduktionen), macht Mediengewohnheiten be- wußt und strebt in Ansätzen eine kritische Auseinandersetzung mit Medien an, indem die Schülerinnen und Schüler über Inhalte, Probleme und Verhaltensweisen in medialen Texten diskutieren, über deren Wirkungen sprechen und eigene Texte, z. B. für die Klassenzeitung, für eine Broschüre, für einen Leserbrief, für eine kleine Hörproduktion aufbereiten.

Das Unterrichtsvorhaben **Bibliothek** zielt darauf ab, daß die Schülerinnen und Schüler Aufbau und Benutzung der Schul- oder Stadtbibliothek kennenlernen und beschreiben und erklären können, daß sie mit dort erhältlichen Nachschlagewerken und anderem Material umzugehen lernen, daß sie zur individuellen Aneignung von Lerngegenständen befähigt werden und daß sie eventuell eine Klassenbibliothek

einrichten, indem sie vorher Interessen erkunden, entsprechende Bücher ermitteln und ggf. aus ihrem eigenen Bücherbestand zur Verfügung stellen.

Die folgenden obligatorischen Festlegungen beziehen sich auf die Vermittlung von Arbeitstechniken bzw. auf die Organisation des Unterrichts. Sie können mit den o. a. Unterrichtsvorhaben verbunden werden: Mindestens ein Unterrichtsvorhaben ist als **Projekt** anzulegen. Dabei sind auch die Möglichkeiten der fachübergreifenden Projektarbeit in Betracht zu ziehen. Im Rahmen eines Vorhabens ist das **Sammeln, Sichten und Präsentieren von Informationen** zu üben, und ein Vorhaben soll als **thematische Reihe** durchgeführt werden.

Sprechen

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Gesprächsformen und Gesprächstechniken üben | <ul style="list-style-type: none">– im Rahmen von Gesprächen eigene (fremde) Erlebnisse und Erfahrungen <i>erzählen</i> dabei Gestaltungsmittel wie Steigerung, Höhepunkt, Pointierung einsetzen– <i>strittige Fragen diskutieren</i> im Gruppen- und Klassengespräch Argumente äußern, sich auf Argumente anderer beziehen, Beispiele heranziehen, Ergebnisse festhalten– sich an einem <i>Kreisgespräch</i> beteiligen über ein vorgegebenes und von den Gesprächsteilnehmern vorbereitetes Thema sprechen, wobei sich die Sprecher in der Reihenfolge ihrer Wortmeldungen äußern, der Gesprächsleiter überleitet und zusammenfaßt– <i>Informationsgespräche</i> führen Informationsbedürfnisse ermitteln, Fragen sammeln, Auskünfte einholen, von Erfahrungen berichten– <i>Planungsgespräche</i> führen das Vorhaben und die Ziele klären, Einfälle sammeln und ordnen, Vorgehensweisen verabreden– in <i>Kommunikationsspielen</i> nach abgesprochenen Regeln kommunikative Fähigkeiten erproben und weiterentwickeln z. B. sich vorstellen, jemanden um Rat fragen, ein Interview führen, sich an einem Rollenspiel beteiligen |
| Gespräche zum Thema von Unterricht machen | <ul style="list-style-type: none">– <i>eigene Gespräche</i> überwiegend <i>inhaltlich untersuchen</i> die thematische Bedeutsamkeit der Gesprächsbeiträge, die Vollständigkeit der Aspekte, die Gründlichkeit ihrer Behandlung, die Ergebnisse beurteilen– <i>fremde Gespräche</i> (aus fiktionalen Texten) überwiegend <i>inhaltlich untersuchen</i> den Gegenstand des Gesprächs erfassen; Absichten und Erwartungen benennen; Ort, Zeit und Umstände für das Zustandekommen von Meinungen, Handlungen berücksichtigen; anhand eigener Erfahrungen über andere Handlungsmöglichkeiten nachdenken |

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Formen des gestalten- den Sprechens ent- wickeln und üben | <ul style="list-style-type: none"> - verschiedene <i>Sprechweisen</i> und ihre Wirkungen er- proben Artikulation, Dynamik, Klangfarbe, Rhythmus, Tempo - gestaltendes <i>Lesen</i> als Möglichkeit der Texterschlie- ßung erproben z. B. verschiedene Texte flüssig, sinngerecht, auswendig vortragen - <i>Mimik, Gestik und Körpersprache</i> als Differenzie- rungsmittel beim gestaltenden Sprechen einsetzen lernen z. B. Gefühle, Erfahrungen mit Menschen oder Gegenständen panto- misch darstellen - im <i>szenischen Spiel</i> verbale und nonverbale Aus- drucksformen in ihrer Wirkung erproben |

Schreiben

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| erzählen/berichten | <ul style="list-style-type: none"> - persönlich Erlebtes, Erfahrenes, Erdachtes <i>erzählen</i> z. B. ein Erlebnis, eine phantastische Begebenheit, einen Traum er- zählen; von anderen Personen erzählen - im Zusammenhang mit Vorlagen <i>erzählen</i> z. B. eine Geschichte nacherzählen; eine Bildergeschichte erzählen; einen Erzählkern ausgestalten; eine Geschichte zu einem Sprichwort, zu Reizwörtern erzählen; nach einem Textmuster bzw. -schema erzäh- len: ein Märchen, eine Lügengeschichte, einen Schwank - über Ereignisse und Erfahrungen (adressatenbezo- gen) <i>berichten</i> z. B. über einen beobachteten Vorfall, Unfall (für einen Polizisten), über ein Ereignis (für die Schülerzeitung), über sich selbst (für die Wandzeitung), über eigene Erfahrungen mit Personen, Tieren, über Beobachtungen in anderen Ländern berichten - im Zusammenhang mit Vorlagen <i>berichten</i> z. B. über ein Buch berichten; eine Abenteuererzählung in einen Be- richt umschreiben; Erzählungen oder Dialoge aus Stücken als Bericht der Ereignisse zusammenfassen |
| beschreiben/erklären | <ul style="list-style-type: none"> - Lebewesen, Gegenstände, Räume, Vorgänge aus der Erfahrungswelt <i>beschreiben</i> z. B. eine Person, ein Tier, eine Pflanze, einen Gebrauchs- oder Ein- richtungsgegenstand, einen Versuch, einen Weg beschreiben - aus Vorlagen Entnommenes verwenden, um etwas zu <i>beschreiben</i> z. B. Informationen einer Erzählung, eines Films, eines Lexikonarti- kels benutzen, um ein Lebewesen, einen Ort, eine Landschaft zu be- schreiben - nonverbale Zeichen aus der Erfahrungswelt <i>erklären</i> die Bedeutung nicht-sprachlicher Zeichen (Gestik, Mimik, Verkehrszei- chen) erklären, so daß man ihre Bedeutung versteht |

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------|---------------|
|---------------------|---------------|

- | | |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| argumentieren/ appellieren | <ul style="list-style-type: none"> - Zusammenhänge in Vorlagen erkennen und <i>erklären</i> z. B. den Hergang eines Geschehens in einer Erzählung, einem Film erklären; das Verhalten der Personen erklären, ggf. bewerten und alternative Verhaltensformen aufzeigen - Meinungen, Entscheidungen, Wünsche <i>begründet</i> formulieren z. B. Argumente sammeln, nach Gewicht ordnen; Beispiele zu Argumenten suchen und ausführen; Einwände anderer entkräften; Dialoge mit Pro- und Kontrapartnern entwerfen - aus Vorlagen <i>Begründungen</i> für das Verhalten, die Entscheidung von Personen gewinnen z. B. einen argumentierenden Text als Anklage oder Verteidigung einer Figur aus einer Erzählung, aus einem Film verfassen - Meinungen, Entscheidungen, Wünsche adressatenbezogen <i>appellativ</i> formulieren z. B. für die eigene Auffassung zu lokalen Ereignissen oder Schulangelegenheiten in Leserbriefen für die örtliche Presse, für die Schülerzeitung werben; einen Aufruf, ein Plakat, ein Flugblatt entwerfen; für den Kauf eines Gegenstandes, für den Besuch einer Veranstaltung werben - Formen <i>appellativen</i> Schreibens in Vorlagen erkennen und benutzen lernen z. B. Mittel appellativer Darstellung eines Sachverhalts, eines Problems aus verschiedenen Zeitungen sammeln; einen eigenen appellativen Zeitungsartikel schreiben |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Rechtschreibung und Zeichensetzung

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------|---------------|
|---------------------|---------------|

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| einen Rechtschreibwortschatz aufbauen und erweitern sowie wortbezogene Regelungen erarbeiten | <ul style="list-style-type: none"> - Angleichung der <i>Grundwortschätze</i> aus den verschiedenen Grundschulen - <i>Rechtschreibwortschatz</i> in thematischen Zusammenhängen durch schreibhäufige und fehlerträchtige Wörter erweitern - Sicherung <i>komplexer Laut-Buchstaben-Beziehungen</i> (ch; st/sp – sch; f – v; ng – nk; chs – ks – x; k – ck; z – tz) - Schreibung der <i>Vokallänge</i> mit h, mit Doppelvokal; Schreibung des langen i als ie - Einprägung und Übung der <i>Schreibung von s/ss/ß</i> an schreibhäufigen Wörtern - Schreibung von <i>Wortableitungen</i> und Worterweiterungen |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| satzabhängige Regelungen erarbeiten | <ul style="list-style-type: none"> – Zusammenschreibung von einfachen <i>Wortzusammensetzungen</i> – einfache Formen der <i>Silbentrennung</i> und Abweichungen von der Trennung nach Sprechsilben – <i>Großschreibung</i> von Nomen – <i>Großschreibung</i> von Satzanfängen/Anredepronomina im Brief, in wörtlicher Rede – <i>Nominalisierung</i> von Verben und Adjektiven – <i>Satzschlußzeichen</i> – <i>Kommasetzung</i> (Aufzählung, Satzverbindung, Haupt- und Nebensätze; Datum; Anrede in Briefen) – Satzzeichen <i>bei wörtlicher Rede</i> |
| Erwerb der Fähigkeit, selbständig eigene Fehler zu finden, Hilfsmittel zur Rechtschreibung und Zeichensetzung zu nutzen | <ul style="list-style-type: none"> – Fertigkeiten des Nachschlagens in einem <i>Wörterbuch</i> sichern und ausbauen – individuelle <i>Fehlerschwerpunkte</i> bearbeiten; Strategien zur <i>Fehlervermeidung</i> entwickeln – <i>Rechtschreiblösungshilfen</i> anwenden: verlängern, ableiten, nach Wortbausteinen gliedern |

Umgang mit Texten

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Umgang mit fiktionalen Texten | <ul style="list-style-type: none"> – kürzere <i>Erzähltexte</i>/Auszüge aus <i>Ganzschriften/Jugendbüchern</i> verstehen z. B. Texte inhaltlich erfassen, sinnentsprechend lesen, Handlungen und Figuren kommentieren, sich mit Inhalten von Texten vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen auseinandersetzen, die Texte ggf. entsprechend umformen; Jugendbücher in Auszügen lesen; Themen und Probleme aus der eigenen Perspektive diskutieren; einfache Formen der Gliederung von Texten als Hilfsmittel des Textverstehens kennenlernen (graphische Darstellung, Überschriften finden u. a. m.); schriftliche Formen der Leserkritik kennenlernen (Brief an Verlag/Autorin bzw. Autor, Buchbesprechung); anderen Bücher der privaten Lektüre vorstellen, eine Lese-Ecke in der Klasse einrichten; Wiedergabe von Geschichten unter Beibehaltung oder Veränderung der Perspektive; Ausgestalten eines offenen Schlusses; Umschreiben von Bildgeschichten oder Comics in Erzählungen und dialogische Texte; Ausgestalten von Erzählkernen – Texte unterschiedlicher Art zu einem für die Altersstufe wichtigen <i>Thema</i> erarbeiten z. B. am Beispiel gesammelter Texte einen interessanten Wirklichkeitsausschnitt thematisieren, beispielsweise Texte zum Thema „Tiere“ oder „Schule“ schreiben |

- Umgang mit nicht-fiktionalen Texten
- einfache Formen *literarischer Gattungen* kennenlernen
z. B. Einblicke in elementare Strukturen von Märchen und Sage gewinnen; in Ansätzen (z. B. durch Themen- oder Motivvergleiche) den historischen Bezug dieser Gattungen kennenlernen; über gestaltetes Lesen und Vortragen auswendig gelernter Gedichte allmählich deren Bedeutungsspektrum erschließen; Sensibilität entwickeln für Klang und Rhythmus; themen- und motivgleiche Gedichte miteinander vergleichen
 - lesen/entwerfen/umarbeiten *szenischer und dramatischer Spieltexte*
z. B. elementare Formen von Inszenierungen gemeinsam erproben; Texte (Gedichte, Sketche, Szenenausschnitte etc.) in Vortrag und Spiel gestalten; Textvorlagen in Spielszenen umsetzen; Besuch einer Theateraufführung vorbereiten und besprechen
 - *sprachexperimentelle Texte* kennenlernen
z. B. Sprachspiele, konkrete Poesie etc. entwerfen, erproben, variieren
 - einfache *Sachtexte* in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen und erproben
z. B. Text gliedern, mit Randanmerkungen versehen, Teilüberschriften formulieren; kennenlernen elementarer Arbeitstechniken wie Markieren und Unterstreichen; Sachtexten Informationen entnehmen; Sachtexte zur Klärung von Themen und Problemen heranziehen; Sammeln und Auswerten von Informationen (z. B. unter Nutzung der Schul- bzw. Stadtbibliothek); verfassen und umformen einfach strukturierter Sachtexte (Gesprächsregeln, Spielanleitungen, Informationsschriften); entwerfen, verändern und verfremden von Texten mit appellativem Charakter
 - *Informationsquellen* nutzen und mit *Nachschlagewerken* umgehen lernen
z. B. Wörterbücher, Lexika und andere Nachschlagewerke kennen- und gebrauchen lernen
- Umgang mit Medien
- *Mediengewohnheiten* bewußtmachen
einen Überblick über das Angebot der Medien gewinnen;
z. B. ein Medientagebuch anlegen und auswerten; Vorlieben und Umgangsweisen mit Medien mit anderen erörtern
 - Inhalte und Wirkungsweisen *medialer Texte* untersuchen und mit ihnen experimentieren
z. B. einfache Formen filmischen Erzählens kennenlernen: Handlungsführung und Hauptperson einer altersangemessenen Fernsehserie untersuchen; Texte in einfacher Form medial aufbereiten: bildliche Elemente als Ergänzung eigener Texte verwenden, Texte veröffentlichen (z. B. Planung und Realisation einer Klassenzeitung, einer Broschüre etc.)

Reflexion über Sprache

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| sprachliche Formen und ihre Funktionen untersuchen | <ul style="list-style-type: none"> – verschiedene <i>Realisierungsmöglichkeiten eigener Äußerungsabsichten</i> ausprobieren und deren kommunikativen Wert einschätzen – von der <i>sprachlichen Form einer Äußerung</i> auf die <i>mögliche Absicht</i> ihres Verfassers schließen |
| eine grammatische Terminologie zur Bestimmung grammatischer Größen und zur Textanalyse erwerben und anwenden | <ul style="list-style-type: none"> – die beschreibenden <i>Begriffe aus der Grundschule</i> aufnehmen und ggf. durch die lateinischen ersetzen – <i>Wortarten</i> unterscheiden und ihre Funktionen untersuchen Nomen, Verb, Adjektiv, Artikel, Pronomen, Präposition, Konjunktion, Adverb – <i>Flexionsformen</i> und ihre Funktionen untersuchen Deklination, Konjugation, Komparation – grundlegende <i>Strukturen des Satzbaus</i> untersuchen und beschreiben; Satzarten (Aussage-, Frage-, Aufforderungssatz); Satzglieder (Subjekt, Prädikat, Objekte, Adverbiale); Attribute; Satzverbindungen (Satzreihe, Satzgefüge; Hauptsatz, Nebensatz) – <i>Bildung und Bedeutung von Wörtern</i> untersuchen „Wortbausteine“, Wortzusammensetzung, -ableitung, Wortfamilie, Wortfeld |
| operationale Verfahren zur Gewinnung von Einsicht in sprachliche Strukturen kennen- und anwenden lernen | <ul style="list-style-type: none"> – <i>umstellen/umformen</i>: Verschiebeprobe die Reihenfolge der einzelnen Glieder eines Satzes wird verändert; dient der Ermittlung von Satzgliedern und der Erprobung von Hervorhebungen – <i>reduzieren</i>: Weglaßprobe nicht notwendige Satzglieder oder Teile von Satzgliedern werden weggelassen; dient der Unterscheidung zwischen notwendigen Satzgliedern und freien Angaben und der Bestimmung von Attributen; stilistisch lassen sich Erweiterungen ermitteln – <i>ersetzen</i>: Ersatzprobe einzelne Satzglieder oder Teile von Satzgliedern werden durch andere, strukturell gleichartige ersetzt; dient der Bestimmung von Satzgliedern und Gliedsätzen; stilistisch läßt sich die Variation im Ausdruck erproben – <i>erweitern</i>: Erweiterungsprobe Erweiterungen z. B. zur Präzisierung oder Illustrierung von Aussagen – <i>gliedern</i>: Aufbau und Gliederung von erzählenden und argumentierenden Texten Bestimmung der logischen Beziehung zwischen einzelnen Aussagen – Unterschiede zwischen <i>mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch</i> untersuchen |
| Sprachvarietäten untersuchen | |

- die verschiedenen Ebenen *stilistischer Entscheidung* erkennen und nutzen

Wortwahl (anschaulich, treffend, abwechslungsreich etc.), Satzbaumuster (bewußtere Wahl der Satzgliedfolge), Stilebenen (Beispiele für Umgangs- und Standardsprache etc.)

2.2.2 Jahrgangsstufen 7 und 8

Mit dem Beginn der Jahrgangsstufe 7 haben die Schülerinnen und Schüler die Erprobungsstufe abgeschlossen und sich in der Schule eingelebt. Sie haben verschiedene fachliche Anforderungen und Arbeitsformen sowie ihre eigene Leistungsfähigkeit kennengelernt. Zwar erleben sie den Beginn der Jahrgangsstufe 7 nicht als gravierenden Einschnitt, aber durch die Einführung der zweiten Fremdsprache verändern sich die Leistungsanforderungen auch im Bereich der sprachlichen Fächer.

Bei den Schülerinnen und Schülern ist im Verhältnis zu den Jahrgangsstufen 5 und 6 generell mit einem stärker kritisch-differenzierenden Bewußtsein auch gegenüber der Schule zu rechnen. Der Anspruch auf Selbständigkeit wächst; die Leistungsanforderungen der Schule werden häufig als Begrenzung dieses Strebens nach Selbständigkeit erlebt. Ein zunehmendes Engagement für bestimmte Fächer kann mit einem gleichzeitigen Desinteresse für andere einhergehen. Freizeitaktivitäten gewinnen an Bedeutung und setzen damit ein Gegengewicht zur Schule. Diese Prozesse beginnen bereits in der Erprobungsstufe und treten in den Jahrgangsstufen 7 und 8 bei vielen deutlicher in Erscheinung.

Der Deutschunterricht geht auf diese Entwicklungen ein; Unterrichtsstil und Unterrichtsorganisation müssen verstärkt Mitgestaltungsmöglichkeiten bieten, damit die Schülerinnen und Schüler eigene Interessen einbringen können. Die Planung von Unterrichtsvorhaben wird mehr und mehr Teil des Unterrichts. Dabei erläutert die Lehrperson nicht nur die Lehrplananforderungen, sondern verdeutlicht auch die unterschiedlichen Möglichkeiten der Konkretisierung und setzt die Schülerinnen und Schüler in die Lage, Entscheidungen bewußt und sachgerecht zu treffen.

Im Bereich „Sprechen und Schreiben“ gewinnen das Beschreiben und Erklären als sachliche Formen der Darstellung stärkeres Gewicht, während die in den Jahrgangsstufen 5 und 6 geübten erlebnisorientierten Formen der Darstellung differenziert erweitert und nun schon stärker funktional eingesetzt werden.

Der Bereich „Umgang mit Texten“ kann die Interessen und Bedürfnisse dieser Altersstufe besonders gut berücksichtigen. Neben der in der Erprobungsstufe praktizierten Zusammenstellung von Textsequenzen gewinnt nun auch die Entscheidung für Texte einzelner literarischer Gattungen unter dem Aspekt altersspezifischer Thematik Bedeutung.

Im Bereich „Reflexion über Sprache“ vermittelte Kenntnisse und erworbene Einsichten sollen zunehmend die eigenen Ausdrucksmöglichkeiten erweitern.

In den Jahrgangsstufen 7 und 8 sind folgende Unterrichtsvorhaben obligatorisch:

In einem Unterrichtsvorhaben befassen sich die Schülerinnen und Schüler mit für die Altersstufe geeigneten **dramatischen Texten**. Bei der Textauswahl können aktuelle

Inszenierungen erreichbarer Kinder- und Jugendtheater berücksichtigt werden. Wichtig ist, daß den aufführungs- und inszenierungspraktischen Fragen im Unterricht genügend Raum gegeben wird.

Mit Erzähltexten unterschiedlicher Länge hat sich der Unterricht schon vorher befaßt. Auch die Behandlung eines Jugendbuches gehört in diesen Zusammenhang. In der Jahrgangsstufe 7/8 kann daran angeknüpft werden, indem nun auch inhaltlich und formal anspruchsvollere **längere Erzählungen** berücksichtigt werden.

Für das Vorhaben **Gedichte** können für diese Altersstufe z. B. themenverwandte bzw. motivgleiche Gedichte ausgewählt werden. Produktionsorientierte Arbeitsweisen (Gedichte für einen bestimmten Anlaß auswählen und den Vortrag vorbereiten; ein Gedichtheft anlegen, eigene Schreibversuche etc.) lassen sich dabei besonders gut realisieren.

Eine Unterrichtsreihe befaßt sich mit dem Thema **Zeitung**. Bei diesem Thema können analytische und produktionsorientierte Arbeitsweisen (z. B. Gestaltung einer Klassenzeitung) sinnvoll kombiniert werden.

Im Rahmen der verpflichtenden **Einführung in die Informations- und Kommunikationstechnologische Grundbildung** kann der Deutschunterricht insbesondere die Einführung in die Textverarbeitung übernehmen. Eine Koppelung dieser Aufgabe mit dem Thema „Zeitung“ bietet sich an. Daneben kann das Fach Deutsch auch andere Aufgaben der Informations- und Kommunikationstechnologischen Grundbildung übernehmen. Näheres regelt die Fachkonferenz in Absprache mit anderen Fächern, die sich dieser Aufgabe annehmen.

Unabhängig von einzelnen Übungen im Bereich der „Reflexion über Sprache“ in unterschiedlichen Unterrichtszusammenhängen ist ein Unterrichtsvorhaben zu sprachlichen Ausdrucksweisen der **Modalität** obligatorisch. Sprachlich-systematische (z. B. Bildung und Verwendung von Konjunktivformen) und stilistische Aspekte (Formen der Redewiedergabe, Verwendung angemessener redeeinleitender Verben, Leistung der Modalverben u.dgl.) werden miteinander verbunden. Die unterschiedlichen Ausdrucksmöglichkeiten der deutschen Sprache werden ühend erprobt. Die Gefahren unzulässiger Normierung (insbesondere beim Konjunktivgebrauch) sind zu berücksichtigen.

Die folgenden obligatorischen Festlegungen beziehen sich auf die Vermittlung von Arbeitstechniken bzw. auf die Organisation des Unterrichts. Sie können mit den o. a. Unterrichtsvorhaben verbunden werden: Mindestens ein Unterrichtsvorhaben ist als **Projekt** anzulegen. Dabei sind auch die Möglichkeiten der fächerübergreifenden Projektarbeit in Betracht zu ziehen. Im Rahmen eines weiteren Unterrichtsvorhabens werden das **Kurzreferat** und die damit verbundenen Arbeitstechniken einschließlich der Vortrags- und Vermittlungsformen eingeübt. Schließlich wird ein Unterrichtsvorhaben als **thematische Reihe** durchgeführt.

Sprechen

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Gesprächsformen und Gesprächstechniken üben | <ul style="list-style-type: none">– im Rahmen von Gesprächen das <i>Erzählen</i> als individuelle Sicht der Wirklichkeit und als Mittel der Selbstdarstellung nutzen und dabei z. B. spannend und anschaulich erzählen– <i>kleinere Redebeiträge als Kurzreferate</i> leisten Grundlagen für eine Diskussion, eine Textbesprechung schaffen, dabei auf zuhörgerechte und verständliche Darstellung achten– <i>sich an Diskussionen</i> (unter Leitung des Lehrers bzw. der Lehrerin) <i>beteiligen</i> einen eigenen Standpunkt zum Thema entwickeln und Belege sammeln; sich während der Diskussion auf Argumente anderer einlassen, sie verstärken oder widerlegen– eine <i>Befragung</i> durchführen nach einem Plan Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner zu Sachverhalten oder Meinungen hören– in <i>Kommunikationsspielen</i> Formen monologischer und dialogischer Sprechens üben situations-, gegenstands- und partnergerecht formulieren, z. B. als Berichterstatterin bzw. Berichterstatter, als Erzählerin bzw. Erzähler, als Dialogpartnerin bzw. Dialogpartner |
| Gespräche zum Thema von Unterricht machen | <ul style="list-style-type: none">– <i>eigene Gespräche</i> überwiegend <i>unter dem Aspekt des Sprecherhaltens</i> untersuchen überprüfen, ob die Sprecherinnen und Sprecher ihre Partnerinnen und Partner richtig eingeschätzt (Beziehungsaspekt) und die Inhalte geeignet ausgewählt und angeordnet (Planungsaspekt), angemessen semantisch-syntaktisch kodiert (Formulierungsaspekt) und in verschiedenen Redesituationen artikulatorisch und nonverbal (Vortragsaspekt) deutlich dargestellt haben– <i>fremde Gespräche</i> (z. B. aus fiktionalen Texten, aus Filmen) überwiegend <i>unter dem Aspekt des Sprecherhaltens</i> untersuchen rollentypisches Denken und Verhalten herausstellen; das Verhalten als Aufforderung zur Nachahmung oder zur Ablehnung beurteilen |
| Formen des gestalten Sprechens entwickeln und üben | <ul style="list-style-type: none">– die <i>interpretatorische Funktion von verschiedenen Sprechweisen</i> erproben z. B. sich literarische Figuren durch Einsatz sprecherischer und misch-gestischer Mittel erschließen– im <i>szenischen Spiel</i> verbale und nonverbale Ausdrucksformen differenziert einsetzen |

Schreiben

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| erzählen/berichten | <ul style="list-style-type: none">– persönlich Erlebtes, Erfahrenes wertend bzw. wirkungsvoll <i>erzählen</i> (schildern) z. B. von einer Reise erzählen; Szenen in einem Bus schildern und die Atmosphäre einfangen– unter Benutzung von Vorlagen oder in Anlehnung an sie <i>Erzähltexte</i> schreiben z. B. eine Fabel, eine Anekdote aktualisierend umgestalten; einen szenischen Text in einen epischen umwandeln– über Personen, Fakten, Ereignisse interesseweckend bzw. stellungnehmend <i>berichten</i> über das Leben einer Autorin bzw. eines Autors berichten; über ein Ereignis, einen Mißstand in Form einer Reportage berichten– unter Benutzung von Vorlagen <i>berichten</i> z. B. aus verschiedenen Nachrichtenquellen (Presse, Rundfunk, Fernsehen) einen Bericht über ein Ereignis, über einen Zustand, einen Mißstand schreiben |
| beschreiben/erklären | <ul style="list-style-type: none">– Lebewesen, komplexere Vorgänge, Einrichtungen genau, geordnet und lebendig <i>beschreiben</i> z. B. eine Person bzw. ein Tier und deren Verhalten beschreiben; einen Vorgang aus der Arbeitswelt (nach einer Betriebsbesichtigung) beschreiben; ein Museum, eine Bibliothek, ein Theater beschreiben– Vorlagen bzw. Teile von Vorlagen ordnend, zusammenfassend, bewertend <i>beschreiben</i> z. B. ein Bild beschreiben; Aktionen, Gedanken, Gefühle einer literarischen Figur beschreiben; eine kurze Inhaltsangabe anfertigen– Sachverhalte, komplexere Vorgänge, Einrichtungen in ihren Zusammenhängen differenziert erfassen und <i>erklären</i> z. B. die Herkunft und Bedeutung von Begriffen erläutern; die Bedeutung und Aufgabe von Organisationen, Maßnahmen und Veranstaltungen erklären; die Nutzung einer öffentlichen Einrichtung erklären– Gelesenes oder Gesehenes <i>erklären</i> z. B. die Konfliktkonstellation eines Romanes, eines Filmes beschreiben und erklären; das Verhalten von Personen in einer Filmszene beschreiben und erklären |
| argumentieren/ appellieren | <ul style="list-style-type: none">– sich mit einer Sache <i>argumentativ</i> auseinandersetzen z. B. Argumente sammeln, ordnen, formulieren und durch Beispiele stützen; Argumente anderer wertend kommentieren; Stellung nehmen in einem Leserbrief, in einem Kommentar– sich mit Ansichten und Problemen in Vorlagen auseinandersetzen und <i>begründete</i> eigene <i>Positionen</i> entwickeln z. B. das Verhalten einer fiktiven Figur aus einem Drama, einer Erzählung oder einem Film wertend kommentieren |

Aufgabenschwerpunkt**Anforderungen**

- eigene Standpunkte klären und *appellativ* (überzeugend) *formulieren*
z. B. zu Umweltfragen, zu schulischen Konflikten einen kritischen Kommentar, einen Aufruf verfassen; für oder gegen eine Sache durch Anzeigen, durch Bild-Text-Collagen eintreten
- *mit appellativen Vorlagen umgehen*
z. B. Werbetexte verändern durch Parodie, Kontrastmontagen, Gegentexte; auf eine Rede mit einer Gegenrede reagieren

Rechtschreibung und Zeichensetzung

Aufgabenschwerpunkt**Anforderungen**

wortbezogene Regelungen wiederholen und festigen

- Prinzipien der *Wortbildung*
- Schreibung häufiger *Fach- und Fremdwörter*
- Schreibung von *Straßennamen und geographischen Namen*
- schwierige Fälle der *Trennung*
- Kennzeichnung von *Auslassungen* (Ergänzungsstrich, Apostroph, geläufige Abkürzungen)

satzabhängige Regelungen erarbeiten, wiederholen und festigen

- Schreibung von häufig gebrauchten *Zeitangaben*: Zeitadverbien; Wochentage und Tageszeiten in kontextuellen Verbindungen
- Großschreibung *nominalisierter Verben und Adjektive*
- *Kommasetzung* bei Partizipialkonstruktionen/satzwertigen Infinitiven, Relativsatz

Weiterentwicklung der Fähigkeit, selbständig eigene Fehler zu finden, Hilfsmittel zur Rechtschreibung und Zeichensetzung zu nutzen

- durch *individuelle Fehleranalysen* Kontroll- und Korrekturfähigkeit erweitern
- Arbeit mit einem *allgemeinen Rechtschreibwörterbuch*
- *Berichtigungen* nach Fehlerart und individuellen Fehlerschwerpunkten anfertigen

Umgang mit Texten

Aufgabenschwerpunkt

Anforderungen

Umgang mit fiktionalen Texten

- längere *Erzähltexte/Ganzschriften* verstehen
z. B. Handlungsabläufe und Entwicklung der Figuren in umfangreichen Texten in Form von Kompositionsskizzen und Inhaltsangaben wiedergeben; gliedern von Texten und sammeln wichtiger Textstellen; Handlungsmotive von Figuren erklären; produktive Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit einer literarischen Figur nutzen (z. B. Interviews mit einer Figur); durch spielerische Abwandlung der Erzählperspektive die veränderte Wirkung des Textes beobachten
- Texte unterschiedlicher Art zu einem für die Altersstufe wichtigen *Thema* erarbeiten
z. B. Literatur als Mittel für die Entdeckung der eigenen Lebenswelt nutzen, etwa in einer Reihe zum Thema „Freundschaft“ oder „Generationsverhältnis“ oder „Krieg und Frieden“; in Form von Gedichten, Romanausschnitten, Erzählungen, auch Sachtexten die Vielfalt der thematischen Aspekte und der Darstellungsmöglichkeiten erkennen, diese für eigene Texte zum Thema nutzen
- am Beispiel geeigneter literarischer Texte Einblicke in die *Geschichtlichkeit von Literatur* gewinnen
z. B. gemeinsame Merkmale von Texten (Fabeln, Balladen) als Merkmale einer literarischen Textsorte erfassen; motivgleiche Texte z. B. Fabeln aus unterschiedlichen Epochen oder Märchen aus verschiedenen Kulturen miteinander vergleichen, die Motivabwandlungen in Ansätzen historisch ableiten, Beispiele aus der mittelalterlichen deutschen Literatur kontrastiv einbeziehen
- *dramatische Texte* verstehen
z. B. Merkmale dramatischer Texte erarbeiten (altersgemäße Jugendstücke, Szenen und Dialoge, einfache Dramentexte); Inszenieren einzelner Szenen und Erproben der Wirkungsmöglichkeiten
- *lyrische Texte* verstehen
z. B. Gedichte lesen und vortragen (auch auswendig), darüber sprechen; motivgleiche Gedichte miteinander vergleichen, den Deutungsspielraum der Texte kennenlernen; lyrische Formen und Ausdrucksmittel selbst anwenden

Umgang mit nicht-fiktionalen Texten

- *Sachtexte* in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen, selber erproben und kritisch bewerten
z. B. die Informationen eines beschreibenden, berichtenden, argumentierenden Textes zusammenfassen; Informationsgehalt und Schlüssigkeit prüfen; konstitutive Merkmale argumentierender Texte (Behauptung/Feststellung – Argument – Beleg/ Beispiel etc.) kennen- und anwenden lernen

Umgang mit Medien

- Inhalte, Merkmale und Wirkungsweisen *medialer Texte* untersuchen und mit ihnen experimentieren
z. B. grundlegende Merkmale und Aufgaben des Mediums Zeitung erarbeiten (auch im Vergleich zu anderen Druckmedien wie Zeitschriften und Medien, wie TV und Radio); Zeitungstexte unterschiedlichen publizistischen Formen zuordnen und deren Möglichkeiten durch Um- und Neugestaltung erproben (z. B. aus Agenturmeldungen verschiedene Nachrichten machen, eine Nachricht in eine Reportage umformen, einen seriösen Artikel für ein Boulevardblatt umschreiben oder dieselbe Nachricht in unterschiedlichen Medien nach Inhalt und Struktur vergleichen); Fotoreportagen und andere Text-Bildkombinationen

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | untersuchen und herstellen; Formen filmischen Erzählens kennenlernen: Mittel filmischer Darstellung (Kamerareinstellung und -bewegung, Kameraperspektive, Schnitttechnik etc.) beobachten, untersuchen und evtl. erproben; Reklamespots auf Rollen- und Handlungsmuster und Lebensgefühl hin untersuchen, evtl. eigene Werbespots entwerfen und herstellen. |

Reflexion über Sprache

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| sprachliche Formen und ihre Funktionen untersuchen | <ul style="list-style-type: none"> – Texte auf ihre <i>Formulierungsentscheidungen</i> hin untersuchen und deren <i>Wirkungen</i> einschätzen und in eigenen Texten solche Entscheidungen begründet treffen – <i>metaphorischen</i> Sprachgebrauch und <i>Modalität</i> untersuchen und anwenden |
| eine grammatische Terminologie zur Bestimmung grammatischer Größen und zur Textanalyse erwerben und anwenden | <ul style="list-style-type: none"> – weitere Formen der <i>Verbflexion</i> und ihre Funktionen untersuchen Aktiv/Passiv, Modi – <i>Satzbauformen</i> untersuchen und beschreiben Gliedsatz als Satzglied (Subjektsatz, Objektsatz, Adverbialsatz), Attributsatz, Nebensatzformen (indirekter Fragesatz, Konjunktionalsatz, Relativsatz, Partizipialsatz, Infinitivsatz) – Gliederungsmöglichkeiten des <i>Wortschatzes</i> untersuchen Oberbegriff-Unterbegriff, Synonym-Antonym, Unterscheidung denotativer und konnotativer Bedeutung |
| operationale Verfahren zur Gewinnung von Einsicht in sprachliche Strukturen kennen- und anwenden lernen | <ul style="list-style-type: none"> – <i>ersetzen</i>: Synonymenprobe als besondere Form der Ersatzprobe bedeutsam für stilistische Stilvielfalt – <i>umformen</i>: Passivprobe als Wechsel zwischen Aktiv und Passiv bei passivfähigen Verben zur Bestimmung von Stilvarianten – <i>reduzieren</i>: Textreduktion Übertragung der Weglaßprobe auf ganze Texte: stilistische und kommunikative Funktion solcher Textreduktionen – <i>erweitern</i>: Texterweiterung Übertragung der Erweiterung auf ganze Texte: stilistische und kommunikative Funktion solcher Texterweiterungen – <i>differenzieren und entfalten</i> im Bereich des Wortschatzes: der treffende Ausdruck, Fachwort und Umschreibung des Textes; Wiederholung und Intensivierung – <i>gliedern</i>: Erzählschritte bzw. Argumentationsschritte in Texten feststellen |

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sprachvarietäten und Sprachwandel untersuchen | <ul style="list-style-type: none"> - <i>verknüpfen</i>: Verknüpfung von Sätzen Über- und Nebenordnung; logische oder analogische Verknüpfung - Prozesse der <i>Wortentlehnung</i> und der <i>Fachsprachbildung</i> untersuchen Lehnwort – Fremdwort - verschiedene <i>Sprachschichten</i> untersuchen (Standardsprache – Umgangssprache, Jugendsprache) |

2.2.3 Jahrgangsstufen 9 und 10

Die Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 9 und 10 befinden sich stärker als zuvor in einem Prozeß der Auseinandersetzung mit Autoritäten. Sie wollen Zusammenhänge verstehen und fragen nach Legitimationen; sie wollen zunehmend für sich selbst verantwortlich sein.

Der Deutschunterricht soll bei den Jugendlichen die Fähigkeit zu Empathie, zu Kritik und eigener Entscheidung weiterhin fördern und sie so in ihrer Entwicklung zur Selbständigkeit bestärken.

Allerdings stehen für den Deutschunterricht ab Jahrgangsstufe 9 nur noch drei bis vier Wochenstunden zur Verfügung. Das erfordert in verstärktem Maße exemplarisches Arbeiten. Darüber hinaus wird den Schülerinnen und Schülern stärkeres methodisches Bewußtsein vermittelt, und sie werden zunehmend zu eigenständigen Transferleistungen angeleitet.

Im Bereich „Sprechen und Schreiben“ treten das Argumentieren und Appellieren in den Vordergrund. Jugendliche stoßen mit ihrem Anspruch, eigene Meinungen vertreten zu wollen, oft auf Widerstand. Hier kann der Deutschunterricht die Schülerinnen und Schüler in zweierlei Hinsicht unterstützen: Zum einen vermittelt er sprachliche Strategien, wie man eigene Positionen argumentativ absichert und intentionsgerecht formuliert; zum anderen schärft er den Blick für Prozesse der Meinungsbildung.

Dazu werden im Bereich „Umgang mit Texten“ rhetorische Texte sowie informierende und kommentierende Texte der öffentlichen Medien vergleichend untersucht. Wegen ihrer Bedeutung im Rezeptionsverhalten der Jugendlichen sollten hier vor allem Fernsehsendungen und Zeitungsartikel berücksichtigt werden.

In der Beschäftigung mit Texten haben die Schülerinnen und Schüler in den vorangegangenen Jahren vielfältige Zugangsweisen kennengelernt. In der 9. und 10. Jahrgangsstufe kann nun erwartet werden, daß sie sich auch mit komplexen Texten auseinandersetzen. Entsprechend ihrer zunehmenden Fähigkeit zur Distanz sollen die Schülerinnen und Schüler nun verstärkt analytisch vorgehen. Daneben behalten die produktionsorientierten Arbeitsweisen ihre Bedeutung.

Die behandelten Themen sollen einen Beitrag zur Orientierung der Heranwachsenden in unserer Welt leisten und ihnen auch historische Perspektiven eröffnen, z. B. durch die Auswahl der Textbeispiele zu den einzelnen literarischen Gattungen. Ansätze zur Auseinandersetzung mit Problemen der Berufs- und Arbeitswelt bilden im Verlauf der Doppeljahrgangsstufe einen der thematischen Schwerpunkte.

Auch Jugendlichen, die privat gern lesen, fehlt es beim Übergang zur „Erwachsenenliteratur“ oft an altersgemäßen Anregungen; hier können Buchvorstellungen u. ä. nützlich sein. Entsprechend der Bedeutung des Films sollte sich der Deutschunterricht stärker mit ihm beschäftigen.

Im Bereich „Reflexion über Sprache“ werden Grammatikkenntnisse im Zusammenhang mit Textanalyse und eigener Textproduktion genutzt und bekommen für Stilentscheidungen wachsende Bedeutung. Darüber hinaus sollen Texte behandelt werden, die sich mit Fragen der Sprachnorm und des Sprachwandels auseinandersetzen.

Entsprechend der doppelten Zielsetzung, den Heranwachsenden zu größerer Selbständigkeit zu verhelfen und sie auf die Arbeit in der Oberstufe vorzubereiten, sollen die Schülerinnen und Schüler verstärkt zu Entscheidungen im Prozeß der Unterrichtsplanung herangezogen werden: Sie können sich z. B. an der Themenfestlegung für Unterrichtsreihen und an der Textauswahl bei Ganzschriften beteiligen. Bei der Vorbereitung und Durchführung von Projekten in den Jahrgangsstufen 9 und 10 sollen sie weitgehend selbständig tätig werden können.

Die obligatorischen Unterrichtsvorhaben der Jahrgangsstufen 9 und 10 berücksichtigen verstärkt den Umgang mit fiktionalen Texten. Um eine ausgewogene Berücksichtigung aller Bereiche des Faches zu gewährleisten, müssen im frei verplanbaren Unterrichtsvolumen auch die anderen Bereiche einbezogen werden.

Bei der Auswahl von Texten für die Unterrichtsarbeit (vor allem in der Jahrgangsstufe 10) besteht vielfach die Tendenz, Texte heranzuziehen, die eher für die Behandlung in der Sekundarstufe II geeignet sind. Solche Vorgriffe erweisen sich meist als wenig sachdienlich. Statt dessen sollte gezielt nach altersgemäßer Literatur gesucht werden; die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler, z. B. an der Auswahl von Ganzschriften, kann hier als Korrektiv wirken.

In den Jahrgangsstufen 9 und 10 sind die folgenden Unterrichtsvorhaben obligatorisch:

Ein Unterrichtsvorhaben ist der Beschäftigung mit **dramatischen Texten** zugeordnet. Das Hauptinteresse von Jugendlichen dieser Altersstufe gilt erfahrungsgemäß der Konfliktbehandlung und Charakterzeichnung; daher sollten diese Aspekte im Zentrum der Untersuchung stehen. Produktive Ausarbeitung und spielerische Erprobung einzelner Szenen bzw. kritische Auseinandersetzung mit einem Inszenierungsbeispiel (Theater/Verfilmung) können den Interpretationscharakter dieser Umsetzungen bewußtmachen.

Ein Unterrichtsvorhaben beschäftigt sich mit einer **erzählenden Ganzschrift**. Dabei sollte es sich um einen Text handeln, der einerseits wegen seines Themas, seiner Charaktere, seines Zeitbezugs die Jugendlichen anzusprechen vermag, andererseits in seiner inhaltlichen und ästhetischen Qualität kulturelle Bedeutung hat und exemplarisch ist für eine Epoche.

Im Rahmen eines Unterrichtsvorhabens zu **lyrischen Texten** erschließen die Schülerinnen und Schüler zunehmend selbständig Gedichte von Mittelalter bis zur Gegenwart. Die Einbeziehung des jeweiligen Entstehungskontextes, der Vergleich themenverwandter Gedichte oder mehrerer Arbeiten einer Autorin bzw. eines Autors dienen dazu, das Einzelgedicht in größere Zusammenhänge einzuordnen. Produktive Mög-

lichkeiten liegen sowohl in der Beschäftigung mit Aspekten der konkreten Texte wie auch in der begründeten Zusammenstellung einer persönlichen Anthologie.

Im Unterrichtsvorhaben zum Aufgabenschwerpunkt **argumentieren/appellieren** setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit Argumentationen und appellativen Texten auseinander. Mündliche und schriftliche Darstellungsformen ergänzen einander bei der Arbeit an diesen Texten. Nicht-fiktionale Texte können methodisches Anschauungsmaterial und inhaltlichen Diskussionsstoff liefern. Ziel ist, daß die Schülerinnen und Schüler selbständig eine eigene Argumentation aufbauen.

Eine Unterrichtsreihe zum Thema **Berufsorientierung/Betriebspraktikum** ist im Verlauf der Jahrgangsstufen 9 und 10 verpflichtend. Die Jugendlichen lernen berufsbezogene Schreibformen (Lebenslauf, Bewerbung, evtl. Bericht) kennen; sie thematisieren Aspekte der Berufs- und Arbeitswelt anhand einschlägiger Texte. Plan- und Rollenspiele geben Gelegenheit zum Probehandeln in praxisnahen Situationen (z. B. Bewerbungsgespräch, Interview). Hier liegen Anknüpfungsmöglichkeiten für die Kooperation mit anderen Fächern und für die programmatische Arbeit der Klassenkonferenz.

Ein Unterrichtsvorhaben befaßt sich mit **Problemen der Sprachnorm und des Sprachwandels** aus historischer, sozialer oder regionaler Sicht. Dabei können Themen wie Gruppensprachen, Fachsprachen, Männersprache/Frauensprache, Fragen der Begriffssemantik oder Formen des mundartlichen Sprachgebrauchs aufgegriffen werden. Die unterrichtliche Schwerpunktsetzung sollte so gewählt sein, daß die Jugendlichen in der Auseinandersetzung mit dem sprachlichen Phänomen an eigene Erfahrungen anknüpfen können.

Im Rahmen dieser **verbindlichen** Unterrichtsvorhaben ist ein **Projekt** zu planen und durchzuführen. Zudem sind **Arbeitstechniken** einzuüben, die Selbständigkeit in der Sammlung, Bearbeitung und Bewertung von Materialien gewährleisten. Dazu gehören weiterhin das **Überarbeiten** eigener Texte sowie das **Protokoll** und das **Referat** – Techniken, die auch in anderen Fächern und für die Arbeit in der Oberstufe wichtig sind.

Sprechen

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Gesprächsformen und Gesprächstechniken üben | <ul style="list-style-type: none">– im Rahmen von Gesprächen eigene und fremde Erlebnisse und Erfahrungen <i>erzählen</i> und dabei z. B. Metaphern, Vergleiche, schildernde Passagen einsetzen– <i>in Gesprächen und Diskussionen erzählerische Elemente funktional einsetzen</i> z. B. um die Argumentation zu veranschaulichen– ein <i>Referat</i> anfertigen und verschiedene Formen der Darbietung erproben Vorlesen, Benutzung von Stichwörtern, freie Darstellung |

Aufgabenschwerpunkt**Anforderungen**

Gespräche zum
Thema von Unterricht
machen

- eine *Rede* halten
und dabei Anlaß, Absicht(en) und Sprechweise(n) reflektieren sowie rhetorische Mittel ziel- und situationsadäquat einsetzen
- in *Diskussionen* als Diskussionsleiter fungieren, als Teilnehmer zur Eröffnung ein kurzes Referat (Korreferat) halten
und dabei bestimmte *Diskussionsformen* erproben, z. B. das Rundgespräch, bei dem die Gesprächsleiterin bzw. der Gesprächsleiter alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer reihum zu Wort kommen läßt, auf knappe Beiträge achtet und lediglich Nachfragen zuläßt; die *Pro- und Kontra-Diskussion*, in der ein altersgemäßes aktuelles Problem erörtert wird
- in *Rollenspielen* altersgemäße aktuelle Themen probierend aufgreifen
z. B. ein Bewerbungsgespräch führen oder eine umstrittene Maßnahme, ein aktuelles Geschehen in einem Gremium diskutieren
- *eigene Gespräche* überwiegend *strukturell untersuchen*
und dabei z. B. Formen der Eröffnung und des Verlaufes reflektieren; die Leistung des Gesprächsleiters bewerten; das Verhältnis von Information, Argumentation und Appell bzw. von Aussage, Argument, Beispiel und Verallgemeinerung kennzeichnen; den Abschluß von Gesprächen kennzeichnen: offener Gesprächsstand, Widerstreit, Kompromiß
- *fremde Gespräche* (z. B. aus fiktionalen Texten, aus Filmen) überwiegend *strukturell untersuchen*
und dabei z. B. die Figurenkonstellation nachzeichnen, Mittel der Spannungssteigerung verbaler, nonverbaler Art erkennen, die Gestaltung des Höhepunkts beschreiben, Formen des Gesprächsausgangs kennzeichnen

Formen des gestalten-
den Sprechens ent-
wickeln und üben

- *Formen der freien Rede* kennenlernen und üben
z. B. gestaltender Vortrag zu unterschiedlichen Anlässen bzw. Gestaltung von Textvorlagen, und dabei die Wirkung rhetorischer Mittel beachten
- *Ansätze für Textinterpretationen mit Hilfe des gestaltenden Sprechens* von Monologen/Dialogen/Szenen/Gedichten *erarbeiten*
z. B. Empfindungen und Gefühle von Personen in Konfliktsituationen im szenischen Sprechen darstellen, durch unterschiedliche sprecherische Gestaltung von Textstellen kontroverse Deutungen realisieren
- im *szenischen Spiel* Konfliktbewältigungen erproben

Schreiben

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| erzählen/berichten | <ul style="list-style-type: none">– <i>erzählerische Mittel</i> bewußt und differenziert einsetzen und im Rahmen anderer Schreibtätigkeiten geplant <i>erzählen</i> z. B. einen Mißstand in satirischer Absicht erzählen, persönliche Erlebnisse oder geschichtliche Ereignisse als Teil einer Argumentation, einer Rede, eines Referates erzählen– in Anlehnung an Vorlagen <i>erzählen</i> z. B. eine Kurzgeschichte schreiben; die Handlung einer Novelle, eines Theaterstücks als Teil einer Interpretation erzählen– im Rahmen anderer Schreibtätigkeiten geplant <i>berichten</i> z. B. über Ereignisse als Teil einer Erzählung, einer Argumentation, einer Rede, eines Referats berichten– standardisierte Texte verfassen z. B. einen Lebenslauf (ausgeführt/tabellarisch), ein Protokoll (Verlaufs-/Ergebnisprotokoll) schreiben– in Anlehnung an Vorlagen <i>berichten</i> z. B. ein „Reisebild“ verfassen; einen „Reisebericht“ schreiben; Berichte im Hinblick auf bestimmte Adressatengruppen verändern; in der Form einer Gerichtsreportage berichten |
| beschreiben/erklären | <ul style="list-style-type: none">– etwas vom eigenen oder einem fremden Standpunkt aus <i>beschreiben</i> oder schildernd/karikierend erfassen z. B. Personen, Vorgänge, Gegenstände, eine Landschaft, einen Raum so beschreiben, daß die Perspektive des Beschreibers deutlich wird– Textvorlagen oder Teile und Aspekte von Vorlagen (wertend) <i>beschreiben</i> z. B. die Handlung, Personen, Konflikte einer Novelle, eines Dramas zusammenfassend – mit eigener Stellungnahme – beschreiben, als Teil in eine Interpretation einbeziehen– Sachverhalte auf der Grundlage eigener Erfahrungen und unter Benutzung von Materialien <i>erklären</i> z. B. komplexere Vorgänge in ihren Zusammenhängen darlegen; abstrakte Begriffe erläutern; biographische, soziale, ökonomische, politische oder historische Hintergründe zum besseren Verständnis von Texten darstellen– Vorlagen bzw. Teile von Vorlagen deutlich und <i>ein-sichtig machen</i> z. B. Verhaltens- und Handlungsweisen von Personen und Figuren erklären; die Entstehung und Entwicklung von Konflikten erklären |
| argumentieren/ appellieren | <ul style="list-style-type: none">– zu einem Problem, einer Sachfrage einen <i>argumentativen Text</i> schreiben z. B. Argumente sammeln, ordnen, gliedern; Argumente durch Beispiele/durch Berufung auf Autoritäten/auf allgemein anerkannte Normen stützen und veranschaulichen; eine steigernd aufgebaute, eine dialektisch strukturierte oder eine Pro- und Kontra-Argumentation, eine Erörterung verfassen |

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------|---------------|
|---------------------|---------------|

- mit *Argumenten und Argumentationen in Vorlagen* umgehen
z. B. den Argumentationsgang einer Vorlage erfassen und zusammenfassen; eine literarische Figur für oder gegen andere Figuren, für oder gegen die Autorin bzw. den Autor argumentieren lassen; einzelne Beiträge in gespeicherten Diskussionen (Ton/Video) beurteilen, verändern (persönlicher, abstrakter gestalten)
- für die *eigene Auffassung* bzw. Intention durch wertende Akzentuierung und kalkulierte Anordnung der Argumente bzw. durch Abwehr von Gegenargumenten *eintreten*
z. B. einen Leitartikel, einen Leserbrief, eine Resolution, eine Rede abfassen
- für Vorlagen bzw. in Anlehnung an Vorlagen *werbende Texte* verfassen
z. B. für die Lektüre eines Buches, den Besuch eines Theaterstücks werben; den appellativen Charakter von Texten bzw. Textteilen beschreiben, bewerten; ein Bewerbungsschreiben verfassen

Rechtschreibung und Zeichensetzung

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------|---------------|
|---------------------|---------------|

- | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| wortbezogene Regelungen festigen | <ul style="list-style-type: none"> - einzelne Regelungen zu <i>abweichenden Laut-Buchstaben-Beziehungen in Fremdwörtern</i> (ph statt f; th statt t; y statt ü) kennenlernen - schreibhäufige Besonderheiten von Zusammen- und Getrenntschreibung, Klein- und Großschreibung |
| satzbezogene Regelungen erarbeiten | <ul style="list-style-type: none"> - die Großschreibung/Kleinschreibung bei <i>Nominalisierungen und Denominalisierungen</i> beachten lernen - <i>Zeichensetzung bei Zitaten</i> anwenden lernen |
| Weiterentwicklung der Fähigkeit, selbständig eigene Fehler zu finden, Hilfsmittel zur Rechtschreibung und Zeichensetzung zu nutzen | <ul style="list-style-type: none"> - den <i>Regelteil in einem Rechtschreibwörterbuch</i> benutzen - Sicherheit in der <i>Analyse der eigenen Fehler</i> gewinnen und selbständig üben - Rechtschreibdefizite durch individuelle, selbständige Korrektur der eigenen Texte mit Hilfe <i>geeigneter Nachschlagewerke</i> abbauen |

Umgang mit Texten

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Umgang mit fiktionalen Texten | <ul style="list-style-type: none">– komplexere <i>Erzähltexte/Ganzschriften</i> verstehen z. B. Struktur von Handlung, Ort und Zeit in Novelle und Roman mit Hilfe von Kompositionsskizze oder Inhaltsangabe erfassen; Figurenkonstellation und Handlungsmotive der Figuren, den zentralen Konflikt herausarbeiten; den Zeitbezug literarischer Werke untersuchen; alternative Handlungs- und Lebensentwürfe vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen gestalten; erzählerische Gestaltungsmittel in Ganzschriften (z. B. Perspektive(nwechsel), Leitmotive etc.) in ihrer Funktion beschreiben und durch Variation des vorliegenden Musters in ihrer Wirkung erproben; die Ganzschrift rezensieren oder zu einer gegebenen Rezension einen Gegenentwurf verfassen; Mitschülerinnen und Mitschülern eigene Lektüreerfahrungen vermitteln– <i>kurze epische Texte</i> in ihrer Struktur verstehen (bes. <i>kurze Erzähltexte, Satiren und parabolische Texte</i>) z. B. Formen parabolischen oder satirischen Sprechens erkennen, in ihrer Wirkung beschreiben und anhand von Mustern selbst erproben; Texte mit parabolischem Charakter aufschlüsseln und in ihrer Mehrdeutigkeit erfassen; Möglichkeiten der Variation und Verfremdung von Gattungsmerkmalen (z. B. in der Parodie) kennenlernen und mit ihnen experimentieren– Texte unterschiedlicher Art zu einem für die Altersstufe wichtigen <i>Thema</i> erarbeiten z. B. an Texten aus unterschiedlichen geschichtlichen und kulturellen Zusammenhängen mögliche Verhaltensweisen und Einstellungen kennenlernen und dadurch eigene Positionen zu den angesprochenen Problemen gewinnen oder modifizieren; eigene Erfahrungen zum Thema in einer selbst gewählten Textform gestalten; mögliche Problemkreise: Arbeitswelt/Berufsanfang, Erwachsenwerden, Leben in der Fremde/Leben mit Fremden, Frauenrolle/Männerrolle– <i>dramatische Texte</i> in ihrer Struktur und ihren Voraussetzungen verstehen z. B. an Beispielen unterschiedlicher dramatischer Texte Merkmale des Dramas erarbeiten; Charakterzeichnung und Konfliktbehandlung im Drama untersuchen, durch produktive Ausarbeitung einer Rolle Handlungsmotive aufklären, Konfliktbewältigungen nachzeichnen oder alternativ entwickeln; Vorschläge zur Inszenierung einer Dramenszene, Teile eines Drehbuchs entwerfen und evtl. im eigenen Spiel erproben; Inszenierung eines Dramas nach einem Theaterbesuch mit der Vorlage vergleichen; Theaterkritiken auswerten und selbst verfassen– <i>lyrische Texte</i> erschließen z. B. durch den Vortrag auswendig gelernter Gedichte, durch gestaltetes Lesen eine Sensibilisierung für Auffälligkeiten im Text erreichen; Deutungshypothesen formulieren und am Text überprüfen; lyrische Texte auf ihren Entstehungskontext beziehen; themenverwandte Gedichte vergleichen; eine Autorin bzw. einen Autor über eine Auswahl von Gedichten kennenlernen; eine persönliche Lyrikanthologie zusammenstellen und die Auswahl im Vorwort begründen |

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|---------------------|---------------|
|---------------------|---------------|

- | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Umgang mit nicht-fiktionalen Texten | <ul style="list-style-type: none">– <i>argumentative Texte</i> in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen z. B. Thema, Argumentationsgang, Stilmittel analysieren, Aussageabsicht erschließen; Texte auf ihren Realitätsbezug hin überprüfen; Position der Autorin bzw. des Autors umreißen und ggf. kritisch zur eigenen Meinung in Bezug setzen– <i>informierende Texte</i> in ihrer Funktion als Sekundärliteratur nutzen z. B. Informationen aspektbezogen sammeln, ggf. untereinander vergleichen und auswählen; zwischen Faktenvermittlung, Textdeutung und Wertungen unterscheiden– <i>rhetorische Texte</i> analysieren und selbst konzipieren z. B. Gedankengang und Argumentationsformen öffentlicher Rede untersuchen; Aufbau und Stilmittel erkennen, ihre Wirkung beschreiben und selbst einsetzen; Rede für eine festgelegte Kommunikationssituation entwerfen; Redemuster, Stereotypen der Politikersprache glossieren, ggf. parodieren |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

- | | |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Umgang mit Medien | <ul style="list-style-type: none">– Informationsvermittlung und Meinungsbildung in <i>medialen Texten</i> untersuchen z. B. regionale und überregionale Zeitungen und Fernsehsendungen in ihrer Nachrichtengestaltung vergleichen; Argumentationsgang eines Kommentars nachzeichnen und Wertungen herausstellen; themenvergleiche Kommentare vergleichen; einen eigenen Kommentar verfassen; Interviews auf Fragetechniken und Antwortstrategien untersuchen; Steuerungsmöglichkeiten in Interview, Talk-Show o. ä. aufzeigen; selbst ein Interview planen und durchführen– <i>Angebote der Medien</i> sinnvoll nutzen z. B. Radio, Fernsehen, Video, Zeitungen und Zeitschriften als Produkte des Medienmarktes begreifen, zur Information, Meinungsbildung und Unterhaltung nutzen; medienkritische Positionen in Ansätzen kennenlernen– <i>Film- und Hörspielproduktionen</i> erarbeiten z. B. das Medienangebot als Teil des kulturellen Repertoires verwenden; Vertonung, Verfilmung einer literarischen Vorlage untersuchen und mit dem geschriebenen Text vergleichen; spezifische Darstellungsformen und Ausdrucksmöglichkeiten von Buch, Hörspiel und Film erarbeiten und beim Vergleich berücksichtigen; einen Spielfilm analysieren |
|-------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Reflexion über Sprache

- | Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| sprachliche Formen und ihre Funktionen untersuchen | <ul style="list-style-type: none">– Formen <i>poetischen Sprachgebrauchs</i> untersuchen und für eigene Texte nutzen– Formen und Funktionen <i>öffentlichen Sprachgebrauchs</i> untersuchen und anwenden |

| Aufgabenschwerpunkt | Anforderungen |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| eine grammatische Terminologie zur Bestimmung grammatischer Größen und zur Textanalyse erwerben und anwenden | <ul style="list-style-type: none"> – die bisher erlernte Terminologie durch Gebrauch einüben – die Terminologie in Bezug auf Textanalyse erweitern |
| operationale Verfahren zur Gewinnung von Einsicht in sprachliche Strukturen kennen- und anwenden lernen | <ul style="list-style-type: none"> – <i>umformen</i>: Textwiedergaben – Paraphrase – Perspektivwechsel stilistische Varianten und ihre kommunikativen Funktionen untersuchen – <i>reduzieren</i>: Textreduktion knappes und übersichtliches Referieren, Herausheben von Wichtigem – <i>erweitern</i>: Texterweiterung durch Erläuterungen, Veranschaulichungen, Präzisierungen – <i>Texte verknüpfen</i>: Verknüpfung von Gedanken in argumentierenden Texten Behauptung, These, Argument, Beispiel, Zusammenfassung; Deixis – <i>gliedern</i>: Herausarbeiten der gedanklichen Struktur eines Textes graphische Gliederungen zur Veranschaulichung von Textstrukturen – <i>differenzieren und entfalten</i>: Begriffshierarchien, Wortzusammensetzungen, Sondersprachen (an anschaulichen Beispielen) |
| Sprachvarietäten und Sprachwandel untersuchen | <ul style="list-style-type: none"> – <i>historische Sprachentwicklung von Wortbedeutungen und Begriffsgeschichte</i> (am Beispiel eines bedeutsamen Allgemeinbegriffs wie „Freiheit, Würde“); <i>Schlagwörter – öffentliche Sprache; Fachsprachgebrauch</i> in Lehrbüchern untersuchen |

3 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

3.1 Prinzipien der Lernorganisation

Abfolge von Unterrichtsvorhaben

Der Deutschunterricht der Sekundarstufe I ist grundsätzlich in Unterrichtsvorhaben organisiert, denen die jeweiligen Anforderungen der drei Bereiche „Sprechen und Schreiben“, „Umgang mit Texten“ und „Reflexion über Sprache“ zugeordnet werden. Der Unterricht besteht also nicht aus einer additiven Abfolge einzelner Unterrichtsstunden, sondern stellt ein Kontinuum dar, das sich aus den Aufgabenschwerpunkten der drei Bereiche und ihren Zielsetzungen ergibt. Die Kontinuität der Arbeit hat allerdings ihren lernpsychologischen Rahmen. Regelmäßiger Wechsel von Methoden und Inhalten fördert im Deutschunterricht auf allen Jahrgangsstufen die Bereitschaft zur Mitarbeit. Die Planung wird auch hinsichtlich der Aufgabenschwerpunkte in den einzelnen Bereichen oder der Prinzipien zur Sequenzbildung variieren und so durch Abwechslung dazu beitragen, die Motivation der Lerngruppe zu unterstützen.

Verknüpfung der Bereiche

Die Bereiche des Deutschunterrichts stehen in einem fachlichen Zusammenhang. Im Lehrplan sind sie aus Gründen der Übersichtlichkeit und Systematisierung getrennt voneinander dargestellt. Der Aufbau von Unterrichtsvorhaben orientiert sich daher nicht an streng geschiedenen Anforderungsfeldern, sondern an den Möglichkeiten zur fachlich sinnvollen Integration der Bereiche. Das Prinzip der Integration ist eines der leitenden Prinzipien zur Unterrichtsorganisation im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. Integration bedeutet keinen Verzicht auf die notwendige Sachlogik und Transparenz von Lernprozessen. Die Integration des Faches soll den Schülerinnen und Schülern die Einheit der einzelnen Bereiche bewußt machen, die sich aus der komplexen Zielsetzung des Faches ergibt, und auf diese Weise den kontinuierlichen Aufbau von Lernprozessen fördern. Die Lehrerinnen und Lehrer können das Prinzip der Integration dazu nutzen, die vielfältigen Anforderungen in konkreten Unterrichtsvorhaben zu bündeln, wobei jeweils einer der drei Bereiche in der Sequenz ins Zentrum gerückt werden kann. Das erfordert in der Regel Themenformulierungen, die sich nicht auf einzelne, eng umgrenzte Gegenstände beschränken („Das Märchen“, „Das Verb – Zeitfolge“), sondern übergeordnete Themen und Intentionen beschreiben (Klasse 5: „Wir und unsere neue Schule“; „Szenisches Spiel“).

Das Prinzip der Integration hat seinen Stellenwert auch bei der Vermittlung von Rechtschreibung und Zeichensetzung. Die Übung und Sicherung von Kenntnissen in diesem Arbeitsfeld sollte in den **gesamten** Deutschunterricht einbezogen werden, in dem es immer wieder Anlässe und Möglichkeiten gibt, Fragen der Rechtschreibung und Zeichensetzung aufzugreifen. Solche Situationen gibt es im übrigen auch im Unterricht anderer Fächer, so daß die dauerhafte Sicherung der Rechtschreibleistung eine fachübergreifende Aufgabe der Schule ist.

Das Prinzip der Integration soll flexibel gehandhabt werden. So können, wenn es die unterrichtliche Problemstellung erfordert, Aspekte aus zwei oder drei Bereichen miteinander verknüpft werden. Ebenso kann ein Bereich dominieren, während die anderen dienende Funktion haben. Phasen stärker gesteuerter Lernprozesse im Sinne eines Lehrgangsprinzips stehen zum Integrationsprinzip nicht im Widerspruch,

sofern der Lerngruppe deutlich ist, in welche übergeordneten Zusammenhänge der aktuelle Lernprozeß einzuordnen ist.

Darüber hinaus machen es die in den allgemeinen Richtlinien genannten Prinzipien des Lehrens und Lernens und die Schlüsselprobleme unserer Lebenswirklichkeit in besonderem Maße erforderlich, fächerübergreifend – etwa im projektorientierten Unterricht – zu arbeiten.

Themenorientierung

Die Themen des Deutschunterrichts in der Sekundarstufe I leiten sich nicht im Sinne einer Abbilddidaktik aus sprach- und literaturwissenschaftlichen Sachsystematiken ab, sondern die Unterrichtenden wählen jahrgangsstufengemäße Themen, die sich den jeweiligen Aufgabenschwerpunkten und Anforderungen zuordnen lassen. Die im Richtlinienenteil beschriebenen Leitprinzipien der **Schüler- und Wissenschaftsorientierung** werden bei der Wahl geeigneter Themen berücksichtigt. Dabei spielen Alter, Interessen und Erfahrung der Schülerinnen und Schüler sowie die Zusammensetzung der Lerngruppe eine wesentliche Rolle. Im Verlaufe der Sekundarstufe I sollten die Schülerinnen und Schüler in zunehmendem Maße bei der Auswahl der Themen und an der Gestaltung des Unterrichts beteiligt werden.

Exemplarität

Ein exemplarisches Arbeiten erscheint in allen drei Bereichen des Deutschunterrichts unerläßlich und trägt zur sinnvollen Reduktion komplexer Stoffgebiete bei. Exemplarität zeigt sich dabei auf den verschiedensten Ebenen. Ein Unterrichtsgegenstand kann aufgrund seines bedeutsamen Inhalts, seines motivationalen Potentials, seines engen Bezugs zur Erfahrungswelt der Schülerinnen und Schüler, seiner Eignung für methodische Übungen exemplarisch sein.

Wissenschaftsorientierung und Grundlegung wissenschaftspropädeutischen Lernens

Der Deutschunterricht in der Sekundarstufe I orientiert sich bei der sachlichen Aufbereitung seiner Gegenstände und Themen an fachlichen Erfordernissen und wissenschaftlichen Erkenntnissen. Er trägt, indem er die Selbständigkeit und das Problembewußtsein fördert, zunehmend dazu bei, daß die Schülerinnen und Schüler Sachzusammenhänge selbst entdecken und angemessen beschreiben können und legt damit die Grundlage wissenschaftspropädeutischen Lernens in der gymnasialen Oberstufe. Dies bedeutet nicht die einfache Übernahme wissenschaftlicher Erkenntnisse in den Unterricht, sondern deren pädagogische Erarbeitung und Vermittlung im Rahmen des Erlernens von Methoden.

Schülerorientiertes Arbeiten

Im Deutschunterricht der Sekundarstufe I gibt es vielfältige Ansätze und Möglichkeiten schülerorientierten Arbeitens. Der Unterricht berücksichtigt die Voraussetzungen der

Lerngruppe und macht den Schülerinnen und Schülern auf altersgemäße Weise Ziele und Inhalte der Unterrichtsvorhaben deutlich. Die Erfahrungswelt der Jugendlichen kann eine geeignete Anknüpfungsmöglichkeit für den Unterricht bieten. Schülerorientiertes Arbeiten schließt ein, daß der jeweilige Lerngegenstand in den Erfahrungs- und Problemhorizont der Lerngruppe rückt und von ihr zunehmend selbsttätig erarbeitet werden kann.

3.2 Formen der Lernorganisation

Arbeitsformen

Um die Ziele und Anforderungen des Deutschunterrichts zu realisieren, kann der Unterrichtende je nach Unterrichtssituation, Lernstoff und Klassenstufe auf das Repertoire unterschiedlicher Arbeitsformen zurückgreifen. Das **Unterrichtsgespräch** bietet vielfältige Möglichkeiten, Erfahrungen und Kenntnisse zu aktivieren, Arbeitshypothesen aufzustellen und zu überprüfen, Wertungen und Urteile zu diskutieren. Im Rahmen des Gesprächs mit der Klasse hat auch der inhaltlich vorbereitete und methodisch in den Unterrichtszusammenhang integrierte **Lehrervortrag** seinen Stellenwert. **Partner- und Gruppenarbeit** können die Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Schülerinnen und Schüler gezielt fördern. Aufgabe der Unterrichtenden ist es, bei gründlicher Vorbereitung z. B. mit gezielten Hilfen Gruppenprozesse zu fördern und den Lerngruppen Mut zur eigenständigen Arbeit zu machen. Dazu trägt u. a. bei, den Schülerinnen und Schülern nach einer Partner- und Gruppenarbeit hinreichend Gelegenheit zu geben, ihre eigenen Ergebnisse der Klasse vorzustellen. Die **Einzelarbeit** ist im Deutschunterricht z. B. in Übungs- und Anwendungsphasen sowie bei der individuellen Aneignung des Lerngegenstandes eine effiziente Arbeitsform.

Unterrichtsprojekte

Unterrichtsprojekte bieten den Schülerinnen und Schülern Lernsituationen, in denen sie größere Aufgaben zunehmend selbständig bewältigen müssen. Integratives Arbeiten innerhalb des Faches Deutsch und Möglichkeiten zu fächerübergreifenden Projekten sollten im Sinne ganzheitlichen Lernens genutzt werden. Der Projektunterricht stellt eine Organisationsform schulischen Lernens dar, die den Lerngruppen nicht nur in einzelnen Phasen des Unterrichts Eigeninitiative überträgt, sondern – dem Alter angemessen – Mitverantwortung bei der Wahl der Inhalte und Themen, der Festlegung von Zielen, der Erarbeitung von Fragestellungen und Problemlösungen und der Präsentation von Ergebnissen vorsieht. Die Selbstorganisation der Lerngruppe ist ein elementares Prinzip der Projektmethode. Beispiele für Unterrichtsprojekte im Fach Deutsch lassen sich für alle Doppeljahrgangsstufen finden.

Freiarbeit

Die Freiarbeit ist eine im Deutschunterricht der Sekundarstufe I noch wenig bekannte Form der Lernorganisation. Vielfach ist die Freiarbeit allerdings den Schülerinnen und Schülern aus der Grundschule vertraut. Bei der Freiarbeit spielt selbstgesteuertes Lernen eine wesentliche Rolle; Möglichkeiten zu individueller Arbeit sind in besonde-

rem Maße gegeben. Freiarbeit ist nicht nur an eine fächerübergreifende Koordination der Schule, sondern auch an organisatorische Bedingungen (z. B. Ausstattung und Belegung der Klassenräume) geknüpft.

Üben und Wiederholen

Auf allen Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I haben Üben und Wiederholen einen wichtigen didaktischen Stellenwert, und zwar den Anforderungen entsprechend in **allen** Arbeitsfeldern des Unterrichts. So sollten Übungsphasen im Verlauf oder zum Abschluß eines Unterrichtsvorhabens erarbeitete methodische Verfahren und inhaltliche Kenntnisse sichern. Für gezieltes Wiederholen können u. a. Möglichkeiten eines die Lernbereiche integrierenden Unterrichts genutzt werden. Nicht zuletzt heben Phasen des Übens und Wiederholens den Prozeßcharakter der Unterrichtsarbeit hervor und geben den Lehrenden wichtige Aufschlüsse über den erzielten Erfolg.

Hausaufgaben

Die Rahmenbedingungen für die Hausaufgaben der Schülerinnen und Schüler sind im entsprechenden Erlaß geregelt. Auch für den Deutschunterricht ist zu beachten, daß jede Hausaufgabe aus dem Unterrichtsgeschehen erwächst, nach Art, Inhalt und Umfang didaktisch sinnvoll geplant ist, der Lerngruppe verständlich und präzise mitgeteilt und entsprechend im Klassenbuch notiert wird. Hausaufgaben sind in der Regel nicht zu benoten. Vor allem in den unteren Jahrgangsstufen haben die Hausaufgaben wesentlich einen nachbereitenden Charakter und bieten Möglichkeiten des Übens und Wiederholens. Nur in begrenztem Maße (z. B. bei Lektüreaufgaben) haben Hausaufgaben in der Sekundarstufe I die Funktion, Unterrichtsstoff selbständig vorzubereiten. Hausaufgaben sind grundsätzlich nicht dazu geeignet, im Unterricht nicht mehr behandelten Stoff zu erarbeiten. Das Ausmaß an Hausarbeiten ist mit den anderen Fächern abzustimmen.

3.3 Halbjahresplanung

Der Lehrplan ist die verbindliche Grundlage, auf der die Lehrerinnen und Lehrer ihren Unterricht für die Lerngruppen planen. Die langfristige Planung soll in Halbjahreseinheiten erfolgen und den Eltern in Pflugschaftssitzungen vorgestellt werden. Bezogen auf die Anzahl der Wochenstunden laut Stundentafel ist von 3–4 Unterrichtsvorhaben pro Halbjahr für die Obligatorik auszugehen.

Abspraken und Beschlüsse der schulischen Mitwirkungsgremien können Rahmenbedingungen vorgeben (z. B. Absprachen zur Stoffverteilung durch die Fachkonferenz; Einrichtung eines Schülerbetriebspraktikums, einer Projektwoche).

Darüber hinaus verpflichtet die Regelung zur Verteilung der Klassenarbeiten auf die Bereiche des Faches dazu, in der Vorbereitung der Arbeiten einmal „Sprechen und Schreiben“, ein anderes Mal „Umgang mit Texten“ oder „Reflexion über Sprache“ in den Vordergrund zu rücken.

Es ist darauf zu achten, daß sich die Halbjahresplanungen im Verlauf einer Doppeljahrgangsstufe so weit ergänzen, daß die vorgegebenen Anforderungen realisiert

werden können. Das macht bei einem Fachlehrerwechsel innerhalb einer Doppeljahrgangsstufe einen Austausch von Informationen zur Unterrichtsplanung notwendig.

3.4 Deutschunterricht außerhalb des Klassenraumes

Wichtige Lernorte des Faches liegen außerhalb des Klassenraums und der Schule. Der Unterricht sollte diese spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten, die das schulische Umfeld sowie der Heimatraum mit seinen kulturellen Traditionen, bildungsbezogenen Angeboten und möglichen außerschulischen Lernorten bieten, nutzen.

Die eigene Inszenierung, der Besuch einer Theateraufführung und die praktische Einweisung in die Benutzung der Stadtbücherei stellen wichtige Aktivitäten des Deutschunterrichts dar.

Viele Autorinnen und Autoren haben Spuren in ihrem engeren regionalen Umfeld hinterlassen. Geburts- oder Sterbehäuser, Arbeits- oder Wohnstätten von Schriftstellerinnen und Schriftstellern in den einzelnen Regionen des Landes sowie Literaturmuseen sprechen in ihrer Anschaulichkeit mehr als die Erinnerungstafeln, die sie tragen. Sicher kann keine solche Exkursion auf den Spuren einer Autorin bzw. eines Autors das gründliche Studium der Werke ersetzen; das unmittelbare Erleben mag aber bei den Schülerinnen und Schülern die Motivation wecken, sich mit der historischen Fremdheit der Texte im Unterricht auseinanderzusetzen. Bei nicht wenigen Schulen bietet sich in der eigenen Region manches Ziel, das eine Exkursion lohnt. Heimatvereine, literarische Gesellschaften, Spezialarchive in den Bibliotheken u. a. m. können bei der Organisation des Unternehmens und der kundigen Präsentation der Objekte Hilfestellung leisten.

Die Romane, Kurzgeschichten, Gedichte oder Sachbücher zeitgenössischer Autorinnen und Autoren sollten nicht nur mit den Schülerinnen und Schülern gelesen und besprochen werden; es sollte auch häufiger als bisher versucht werden, mit den Autorinnen und Autoren ins Gespräch zu kommen. So können Lesungen mit anschließender Diskussion einen Einblick in die Werkstatt einer Schriftstellerin bzw. eines Schriftstellers und in ihre bzw. seine spezifische berufliche Situation bieten. Die Begegnung mit der Autorin bzw. dem Autor kann einen möglichen Leseanreiz bewirken. Auch hier ist – wie im Falle der literaturgeschichtlichen Exkursion – nicht so sehr an Einladung oder Treffen mit bundesweit prominenten Schriftstellerinnen und Schriftstellern gedacht, sondern daran, daß die Schule sich der sie umgebenden Region öffnet und die Schülerinnen und Schüler ein Stück ihres eigenen kulturellen Umfeldes erkunden. Gerade im Bereich der Kinder- und Jugendbuchautorinnen und -autoren ist dies gut zu bewerkstelligen. Hilfen bei Organisation und Finanzierung von Lesungen leisten neben den entsprechenden Förderkreisen auch die Literaturbüros in den verschiedenen Regionen des Landes.

4 Leistung und ihre Bewertung

4.1 Grundsätze

Die pädagogische Bedeutung des Leistungsbegriffs und die Rolle der Leistungsbewertung sind in den Richtlinien im Abschnitt 2.3 „Leistung und ihre Bewertung“ dargestellt. Es heißt dort unter anderem: „Die Schule ist einem pädagogischen Leistungsprinzip verpflichtet, das Leistungsanforderungen mit individueller Förderung verbindet“.

Die pädagogische Zielsetzung der Lernerfolgsüberprüfung ergibt sich aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§ 21 – § 23 und § 25), die die rechtliche Grundlage für die Leistungsbewertung in der Schule darstellen. Die Lernerfolgsüberprüfung ist gleichzeitig Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze der Leistungsbewertung sind festzuhalten:

- Grundlage der Leistungsbewertung sind die von Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen, insbesondere schriftliche Arbeiten, mündliche Beiträge und praktische Leistungen. Die Leistungen bei der Mitarbeit im Unterricht sind für die Beurteilung einer Schülerin bzw. eines Schülers ebenso zu berücksichtigen wie die übrigen Leistungen. (ASchO § 21 (4))
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Unterrichtsziele, -gegenstände und die methodischen Verfahren, die von den Schülerinnen und Schülern erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 2 und 3 dieses Lehrplans ausgewiesen.
- Leistungsbewertung setzt voraus, daß die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennenzulernen und sich auf sie vorzubereiten. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muß ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.
- Bewertet werden der Umfang, die selbständige und richtige Anwendung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Art der Darstellung. Das heißt, daß die Anforderungen im Unterricht so gestaltet sein müssen, daß neben der Reproduktion auch komplexere Leistungen gefordert werden können. Unterforderungen wie Überforderungen sind zu vermeiden. Die Definition der Notenstufen ist zu beachten.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muß für die Schülerinnen und Schüler auch im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern transparent sein. Das heißt auch, daß die Fachlehrerinnen und Fachlehrer die Kriterien für die Notengebung koordinieren.
- Für die Lehrerinnen und Lehrer sind die Ergebnisse der Lernerfolgsüberprüfungen Anlaß, die Zielsetzungen und die Methoden ihres Unterrichts zu überprüfen und ggf. zu modifizieren. Für die Schülerinnen und Schüler sollen sie eine Lernhilfe sein.

4.2 Formen der Lernerfolgsüberprüfung

4.2.1 Klassenarbeiten

Klassenarbeiten dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse einer vorausgegangenen Unterrichtssequenz. Sie sind so anzulegen, daß die Schülerinnen und Schüler Sachkenntnisse und methodische Fertigkeiten nachweisen können. Sie bedürfen angemessener Vorbereitung und verlangen klar verständliche Aufgabenstellungen. Im Umfang und Anspruchsniveau sind Klassenarbeiten abhängig von den kontinuierlich ansteigenden Anforderungen, wie sie in den Kapiteln 2 und 3 dargelegt werden.

Im Unterschied zu vielen Formen der Mitarbeit im Unterricht sind die Schülerinnen und Schüler in Klassenarbeiten bei der Bearbeitung der Aufgaben auf sich selbst gestellt. Sie sind gehalten, Leistungsanforderungen in einem bestimmten Umfang und in einer vorgegebenen Zeit zu erfüllen. Die dafür notwendigen Einstellungen, Verhaltensformen und Fertigkeiten sind durch vorbereitende Übungen im Unterricht schrittweise aufzubauen. Mit dem Grad hierbei erworbener Sicherheit wird es den Schülerinnen und Schülern möglich sein, diesen häufig angstbesetzten und damit auch Leistungsfähigkeit blockierenden Bereich schulischen Lernens zu bewältigen.

Deutscharbeiten stellen stets komplexe Anforderungen dar. Sie zielen auf die Überprüfung von erworbenen Kenntnissen und verlangen sprachliche Fähigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler im Unterricht erworben haben. Sie umfassen immer eine Verstehensleistung und eine Darstellungsleistung und beziehen sich in aller Regel auf mehrere Bereiche des Faches.

Das Interesse der Schülerinnen und Schüler richtet sich oft auf die Schwierigkeiten, die in der Sache selbst liegen. Demgegenüber hat der Deutschunterricht das Bewußtsein dafür zu schärfen, daß zur Lösung der Aufgaben immer auch eine angemessene sprachliche Darstellung der Ergebnisse gehört.

Sowohl die Aufgabenarten als auch die Darstellungsweisen, die in Deutscharbeiten von Schülerinnen und Schülern verlangt werden, müssen erprobt und eingeübt sein.

Grundsätzlich sind Alter und Fähigkeiten der Lerngruppe, unterrichtliche Vorbereitung, Umfang und Anspruchsniveau der Aufgaben in ein angemessenes Verhältnis zu setzen. Die Aufgaben sollen stufengerecht sein und nicht spezielle Anforderungen späterer Jahrgangsstufen vorwegnehmen.

Von Beginn an ist bei Klassenarbeiten darauf zu achten, daß nicht nur die Richtigkeit der Ergebnisse und die inhaltliche Qualität, sondern auch die angemessene Form der Darstellung unabdingbare Kriterien für die Bewertung der geforderten Leistung sind. Dazu gehört auch die Beachtung der sprachlichen Stimmigkeit und der korrekten äußeren Sprachform (Orthographie). Die Hinführung zu einer entsprechenden Sprachkompetenz bei Klassenarbeiten ist Aufgabe aller Fächer, für die schriftliche Arbeiten vorgesehen sind.

Klassenarbeiten sind den Schülerinnen und Schülern in der Regel vorher anzukündigen. Die im Halbjahr vorgesehenen Klassenarbeiten sind so anzusetzen, daß keine unangemessene Häufung für die Schülerinnen und Schüler entsteht. An einem Schultag darf nicht mehr als eine Klassenarbeit geschrieben werden.

Im folgenden werden für das Fach Deutsch die Klassenarbeiten den drei Bereichen „Sprechen und Schreiben“, „Umgang mit Texten“ und „Reflexion über Sprache“ im Sinne von Schwerpunkten zugeordnet.

Unter Berücksichtigung der durch Erlaß festgelegten Anzahl von Klassenarbeiten pro Schuljahr und der in Kapitel 2 des Lehrplans genannten Anforderungen gilt folgende Verteilung für die einzelnen Jahrgangsstufen:

Klassenarbeiten

| | im Bereich I: Sprechen und Schreiben | im Bereich II: Umgang mit Texten* | im Bereich III: Reflexion über Sprache | Arbeiten pro Jahr*** |
|------|--------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------|
| 5/6 | 4** | 2 | 1 | 8 |
| 7/8 | 2 | 3 | 2 | 8 |
| 9/10 | 2 | 2 | 1 | 6 |

* Dabei müssen sowohl produktionsorientierte als auch analytische Aufgabenstellungen berücksichtigt werden (vgl. unten *Aufgabenarten*).

** Davon bis zu zwei Arbeiten zur Überprüfung der Rechtschreibleistung.

*** Eine Klassenarbeit pro Jahr kann den Bereichen frei zugeordnet werden.

Die Entscheidung, welcher der Bereiche in der Klassenarbeit dominiert, hängt davon ab, womit sich das vorausgegangene Unterrichtsvorhaben vorrangig beschäftigt hat. Nur in begründeten Ausnahmefällen sollte sich mehr als eine Klassenarbeit auf ein und dieselbe Unterrichtsreihe beziehen.

Die Klassenarbeiten lassen sich je nach dominierenden Anforderungen nach unterschiedlichen Aufgabenarten differenzieren. Die Aufgabenarten stellen einen Rahmen dar, innerhalb dessen durch die Aufgabenstellung vielfältige Konkretisierungen denkbar sind. Bei der Verteilung der Aufgabenarten auf die einzelnen Halbjahre ist darauf zu achten, daß die unterschiedlichen Aufgabenschwerpunkte in einem der jeweiligen Altersstufe angemessenen Verhältnis berücksichtigt werden. Unterschiedliche Gewichtungen sind dabei nicht nur möglich, sondern sinnvoll. Hierzu sind Absprachen in der Fachkonferenz sinnvoll.

Der Aufgabenstellung kommt bei den schriftlichen Arbeiten entscheidende Bedeutung zu. So sollten die Arbeitsaufträge einen sinnvollen Schreibanlaß bieten.

Voraussetzung dafür ist die Wahl einer Aufgabe, die für die Schülerinnen und Schüler dadurch sinnvoll ist, daß Lerngegenstand und geforderte Schreibtätigkeit in einem funktionalen Zusammenhang stehen, daß die Aufgabe an das im Unterricht Erarbeitete erkennbar anknüpft und ein Weiterdenken darüber hinaus ermöglicht. Die Arbeitsaufträge sollen als Schreibhinweise fungieren, die angemessene Hilfestellung zur Bewältigung der Aufgabe anbieten, ohne den gedanklichen und gestalterischen Spielraum der Schülerinnen und Schüler einzuschränken. Sie müssen der Lerngruppe geläufig sein. Mit diesen Hinweisen auf die erwartete Leistung erhalten die Schülerinnen und Schüler gleichzeitig Einblick in die Kriterien für die spätere Bewertung der Klassenarbeit.

Der Grad der Selbständigkeit bei der Bewältigung der Aufgaben nimmt im Laufe der Sekundarstufe I zu: Die Aufgaben werden komplexer und zeitaufwendiger. Da im Sinn

der selbständigen Schreibleistung die Gliederung der eigenen Gedanken nach eingeübten Verfahrensmustern in der Regel Teil der Anforderungen ist, sollten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit zu Vorarbeiten (Markierung und Glossierung des Textes, Gliederung der Vorlage und der eigenen Arbeit, Entwurf einzelner Passagen u. ä.) erhalten, bevor sie die Endfassung zu Papier bringen. Daraus ergeben sich Konsequenzen für die Zeitvorgaben durch den Lehrer bzw. die Lehrerin. Parallel dazu müssen die Schülerinnen und Schüler lernen, ihre Zeit ökonomisch einzuteilen. Hektik sollte in der Klassenarbeitsituation nach Möglichkeit vermieden werden.

Vor diesem Hintergrund ist die Verlängerung der Arbeitszeit für Klassenarbeiten in den Jahrgangsstufen 5 und 6 auf „1–2 Stunden“ zu sehen. Diese Änderung dient dem Abbau von belastendem Zeitdruck und soll Sorgfalt in der Anfertigung der Arbeit fördern; keinesfalls darf diese Maßnahme zur Ausweitung der Leistungsanforderung führen.

Klassenarbeiten im Bereich „Sprechen und Schreiben“

Bei einer Klassenarbeit in diesem Bereich muß die Entwicklung der Schreibfähigkeiten Hauptziel der unterrichtlichen Vorbereitungen gewesen sein.

Die Aufgabenarten sind auf die Aufgabenschwerpunkte ‚erzählen – berichten‘, ‚beschreiben – erklären‘ und ‚argumentieren – appellieren‘ bezogen.

Aufgabenarten ‚erzählen – berichten‘

Eine besondere Gewichtung dieser Aufgabenschwerpunkte in den Jahrgangsstufen 5 und 6 entspricht den altersspezifischen Ausdrucksbedürfnissen dieser Schülerinnen und Schüler und wurde im Deutschunterricht immer schon berücksichtigt. Eine solche besondere Gewichtung bedeutet aber nicht, daß Formen des Erzählens und Berichtens in den folgenden Jahrgangsstufen als Klassenarbeitsaufgaben nicht mehr sinnvoll seien. Es ist vielmehr zu prüfen, welche altersspezifisch sinnvollen Erzählaufgaben in den weiteren Jahren der Sekundarstufe I eingesetzt werden können.

Erzählen oder Berichten von eigenen Erfahrungen bzw. Erlebnissen in Situationen der Klassenarbeit ist besonders da möglich, wo für alle Schülerinnen und Schüler ein gleicher Erlebnis- und Erfahrungshintergrund vorliegt, was insbesondere bei Ereignissen eines Schuljahres (wie Sport- und Schulfesten) der Fall sein kann. Dabei sollte jedoch bedacht werden, daß die Erlebnisfähigkeit auch gleichaltriger Schülerinnen und Schüler naturgemäß unterschiedlich entwickelt ist. Diese Schwierigkeit wird beseitigt, wenn der Klasse prinzipiell mehrere und unterschiedliche Erzählaufgaben angeboten werden, die auch die Form des fiktiven Erzählens („Was Du erlebt haben könntest . . .“) einschließen sollten. Die Schülerinnen und Schüler erzählen dann von Ereignissen, die sie sich ausgedacht haben. Dabei werden die Kriterien dessen, was möglich und wahrscheinlich ist, eingehalten. Eine andere Form des fiktiven Erzählens liegt dann vor, wenn diese Kriterien bewußt außer Kraft gesetzt werden (in der Phantasiegeschichte).

Erzählaufgaben können andererseits im Zusammenhang mit Texten stehen, die vom Unterricht her bekannt sind oder die in der Klassenarbeit vorgelegt werden. Es geht um Formen des Nach-, Um- und Weitererzählens (hierher gehören die Nacherzäh-

lung, das Erzählen aus anderer Perspektive, das Ergänzen eines Schlusses u. a. m.). Möglich ist aber auch, daß die Schülerinnen und Schüler über etwas Gelesenes berichten, z. B. über ein Buch, das in letzter Zeit gelesen wurde. Diese Formen des Um- und Weitererzählens stellen insgesamt Möglichkeiten eines produktionsorientierten Umgangs mit Literatur dar, die auch in späteren Jahren der Sekundarstufe I als Klassenarbeitsformen genutzt werden können.

Aufgabenarten ‚beschreiben – erklären‘

Beschreibungs- und Erklärungsaufgaben sind für alle Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I des Gymnasiums von Bedeutung. Eine Entwicklung ergibt sich vor allem in bezug auf die jeweiligen Vorlagen der Aufgaben.

Entsprechend der altersspezifischen sprachlichen Artikulationsfähigkeiten empfehlen sich in den Jahrgangsstufen 5 und 6 vor allem einfache, evtl. auch bekannte Gegenstände, Bilder und Vorgänge.

Beschreibungsaufgaben in den Jahrgangsstufen 7 und 8 sind zum guten Teil Übungen für die Schulung von Beobachtungsfähigkeit und sprachlicher Präzision, die im Unterricht anderer Fächer zunehmend gebraucht werden. Sie zielen in den folgenden Jahren zunehmend auf die Erfassung und Auswertung von Texten: Beispielsweise entnehmen die Schülerinnen und Schüler verschiedenen Materialien die wichtigsten Sachverhalte für einen informierenden Text, oder sie informieren über eine Diskussion o. ä., indem sie die Hauptaussagen und ihren Argumentationszusammenhang herausarbeiten.

Diese Aufgabenarten stellen hohe Ansprüche an die sprachlichen Darstellungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Sie müssen daher in Teilschritten geübt werden. Solche sind z. B. Mitschrift einer Aussprache/Diskussion; Klärung von Begriffen.

Diese Schreibformen sind zugleich Teiltätigkeiten, die im Bereich „Umgang mit Texten“ sinnvoll eingesetzt werden, z. B. als Zusammenfassung einer Dramenszene, der Argumentationsweise einer Figur oder Klärung des Begriffsgebrauchs, Resumé eines Textes.

Aufgabenarten ‚argumentieren – appellieren‘

Zum Argumentieren gehört der Klassenarbeitstypus, der darauf abzielt, daß sich die Schülerinnen und Schüler eine Sach- oder Wertfrage bewußtmachen und einen Text schreiben, der es erfordert, Sachverhalte zu erörtern, adressatenbezogen zu argumentieren und zu appellieren. Klassenarbeiten dieser Form können geschrieben werden, wenn die notwendigen Operationen entwickelt und erprobt worden sind. Dazu gehören z. B. das Aufstellen von Thesen, die Veranschaulichung der Argumente durch Beispiele, das Abwägen gegensätzlicher Standpunkte, die plausible Begründung der Entscheidung eines Problems sowie der Einsatz sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten zur prägnanten Verwirklichung appellativer Intentionen. Die zur Diskussion gestellten Streitfragen sollen entweder aus dem Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler stammen oder im Unterricht behandelt sein.

Die Aufgabenarten ‚argumentieren und appellieren‘ erhalten im Deutschunterricht besondere Gewichtung in den Jahrgangsstufen 8 bis 10.

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 korrespondiert das Argumentieren und Appellieren den Interessen der Schülerinnen und Schüler. Hieraus können altersspezifische Klassenarbeitsaufgaben erwachsen, die auf die Abfassung schon differenzierterer argumentativer und appellativer Texte abzielen, wie z. B. Begründung eines Wunsches oder Vorschlags, Verfassen eines Leserbriefs an die Schülerzeitung, einer Einladung zu einem Fest oder einem Elternabend.

Grundsätzlich sind Klassenarbeiten aus diesem Anforderungsbereich möglich mit und ohne Textvorlage, oder die Aufgaben beruhen zum Teil auf einer Vorlage, die z. B. auch in Bildern bestehen kann. Insofern basieren die Aufgabenstellungen auch auf Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten aus dem Bereich „Umgang mit Texten“. Klassenarbeiten können dann in der Form argumentativer und appellativer Textsorten der öffentlichen Kommunikation abgefaßt werden, also etwa als Leserbrief, Werbetext, Resolution, Kommentar u. a. m.

Lohnende Anlässe für Argumentationen bieten auch fiktionale Texte, wenn es um Bewertungen und die Begründung des eigenen Textverständnisses geht. Bei der Bewertung der dramatischen oder epischen Figuren, ihrer Handlungsweisen und Motive entstehen abwägende Erörterungen aus der analytischen Perspektive oder – produktionsorientiert, vielleicht aus dem Blickwinkel einer der Textfiguren – als Verteidigungs- oder Anklageplädoyers für die zu beurteilenden Figuren der Texte.

Klassenarbeiten im Bereich „Umgang mit Texten“

Klassenarbeiten ohne Textvorlage erscheinen in diesem Bereich nicht sinnvoll. Die Arbeit an und mit dem Text stellt einen wichtigen Teil der Schülerleistung dar.

Als Vorlage können ein oder mehrere kürzere abgeschlossene Texte, ein Ausschnitt aus einem längeren Text oder ein längerer Text dienen. In den letzten beiden Fällen ist dieser in der Regel vorher im Unterricht besprochen worden. Die Lesezeit sollte 10 % der Arbeitszeit nicht überschreiten. In der Jahrgangsstufe 10 beträgt sie maximal 15 Minuten. Die Länge und der Schwierigkeitsgrad des Textes in der Klassenarbeit müssen dem Entwicklungsstand und den bisher vermittelten Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler angemessen sein.

In der Klassenarbeit einen Überblick über eine umfangreiche Ganzschrift zu verlangen stellt in der Sekundarstufe I eine Überforderung dar.

Aufgabenarten

Wie oben (vgl. Abschnitt ‚Schreiben im Umgang mit Texten‘) ausgeführt, ergänzen analytische und produktionsorientierte Schreibformen einander im Prozeß der Aneignung und Auseinandersetzung mit Texten. Die möglichen Aufgabenarten für Klassenarbeiten im Bereich „Umgang mit Texten“ sind:

- Texte wiedergeben und Texte untersuchen,
- in Texte eingreifen und Texte nach einer Vorlage verfassen.

In der Aufgabenstellung können die Aufgabenarten miteinander kombiniert werden.

Analytische Aufgabenarten: Texte wiedergeben und Texte untersuchen

Eine wichtige Anforderung an die Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich stellt die Wiedergabe von Texten dar. Dabei geht es um das Erfassen von Thema, Aussagen und gedanklicher Gliederung bzw. von Handlungsverlauf und Handlungsträgern der Texte.

Die Wiedergabe von Erzähltexten beginnt in den Jahrgangsstufen 5 und 6 mit dem Nacherzählen einfacher Geschichten. In den Jahrgangsstufen 7 und 8 treten Formen der Zusammenfassung von Texten hinzu. Es empfiehlt sich, diese Schreibformen auch in den Klassenarbeiten variabel zu handhaben: So sollte eine Nacherzählung beispielsweise auch einmal aus der neuen Perspektive einer Nebenfigur erzählt werden, und eine Inhaltsangabe kann auch ein eigenes Urteil ihrer Verfasserin bzw. ihres Verfassers zum Wiederzugebenden enthalten. Auch wertende Stellungnahmen etwa in der Form einer Rezension oder eines Kommentars zum Text sind mögliche analytische Aufgabenstellungen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen daneben die Fähigkeit unter Beweis stellen, Textwiedergaben zu verfassen, d. h. Thema und Gehalt von Sachtexten in sprachlich angemessener, gegliederter Darstellung erfassen zu können. Die Wiedergabe von Texten wird um die Aufgabe der Untersuchung von Texten, d. h. der Erarbeitung ihrer spezifischen Formen und Merkmale und der Bestimmung ihrer Funktion für die Aussagen der Texte ergänzt. Solche Analyse- und Deutungsaufgaben erscheinen in allen Jahrgangsstufen möglich und auch nötig.

Die Untersuchung von fiktionalen Texten im Deutschunterricht der Sekundarstufe I konzentriert sich auf Handlung und Handlungszusammenhang sowie die Untersuchung der Figuren. In je nach Alter verschiedenen ausgearbeiteten Formen der Charakterisierung beschreiben und deuten die Schülerinnen und Schüler die handelnden Personen. Die untersuchten Texte können auch einer Wertung durch die Schülerinnen und Schüler unterzogen werden. Analysen, die sich allein den stilistisch-formalen Eigenschaften der Vorlagen widmen, erscheinen für Klassenarbeiten nicht geeignet.

In der Sekundarstufe I enthalten Arbeitsaufträge wie „Untersuche den Text!“ zu wenig Orientierung. Diese Aufgabenart erfordert vielmehr konkrete, aspektbezogene Arbeitshinweise; diese sollten allerdings so gestaltet sein, daß sie den Schülerinnen und Schülern Möglichkeiten eigenständiger Darstellung eröffnen.

Die Untersuchung von Sachtexten konzentriert sich auf die Herausarbeitung der wichtigen Gedanken und auf deren Verknüpfung. Stellungnahmen können sich sowohl auf die einzelnen Argumente, Beispiele oder Schlußfolgerungen beziehen als auch auf die in Texten vorgetragenen Wertungen. Sprachlich-stilistische Aspekte der Texte sind immer in die Untersuchung der Textfunktion bzw. der Wirkungsabsicht einbezogen.

Produktionsorientierte Aufgabenarten: in Texte eingreifen und Texte nach Vorlagen verfassen

Produktionsorientierte Aufgaben fordern von den Schülerinnen und Schülern eine besondere Art des Umgangs mit fiktionalen Texten. Entsprechende Aufgabenstellungen (z. B. Texte ergänzen, umformen usw.) können das Verständnis der Vorlage, die

Einsicht in Handlungsmotive, die Auseinandersetzung mit Einstellungen erleichtern. Auch die Darstellungsperspektive und die stilistische Qualität des Ausgangstextes wird durch eigene praktische Umsetzung vielfach leichter bzw. genauer wahrgenommen.

Mitentscheidend für die texterschließende Qualität einer produktionsorientierten Aufgabenstellung ist die Angabe der Faktoren, die die Schülerinnen und Schüler bei ihrer Arbeit berücksichtigen sollen: z. B. Textsorte, Adressatin bzw. Adressat, Perspektive, situativer Kontext usw. Die Vorstellungskraft der Schülerinnen und Schüler ist dabei nicht beliebig belastbar, sondern erfahrungs- und kenntnisabhängig. Vor allem die Veränderung der Perspektive (Denkhaltung und Diktion) stellt hohe Anforderungen.

Eine weitere Art produktionsorientierter Aufgaben liegt in eigenen Gestaltungsversuchen der Schülerinnen und Schüler. Anders als beim Eingreifen in Texte wird hier der Ausgangstext eher als Schreibmuster oder Material zum Thema genutzt; nach Maßgabe der Aufgabenstellung sollen die Schülerinnen und Schüler dann eigene Texte entwerfen und verfassen. Dabei eröffnen sich unterschiedlich weite Gestaltungsräume.

So können die Schülerinnen und Schüler z. B. selbst einen Text verfassen, orientiert an Grundidee und Struktur eines literarischen Textes. Die produktive Leistung liegt bei diesem Verfahren in der Analogiebildung durch Ausarbeitung stimmiger Details.

Das Umformen von Texten in eine andere Textsorte erfordert die Beachtung von Textsorteneigenschaften. Die Aufgabe ermöglicht unterschiedliche Akzentuierungen, je nachdem, ob Inhalt und Form den Erfordernissen der anderen Textsorte angepaßt werden sollen (z. B. eine Anekdote zur Hörspielszene umschreiben) oder ob die Schülerinnen und Schüler – unter Verwendung vorgelegten Textmaterials – die Handlungs- und Gestaltungsidee selbst erst noch entwickeln müssen, bevor sie ihren Text schreiben können (z. B. eine Parodie verfassen; ein Problem, das ein Zeitungsartikel behandelt, satirisch verarbeiten, wobei die inhaltliche und formale Gestaltung freigestellt ist).

Diese Arbeitsform setzt hinreichende Sensibilisierung für Eigenarten und Wirkungen von Textformen und sprachlichen Mitteln voraus und ist daher, selbst bei entsprechender Vorarbeit im Unterricht, recht anspruchsvoll.

Eine weitere Möglichkeit dieser Aufgabenart liegt im Verfassen von Gegentexten. Wenn z. B. ein Sachtext Widerspruch provoziert, können die Schülerinnen und Schüler ihre Kritik in der Form eines Gegentextes äußern.

Klassenarbeiten im Bereich „Reflexion über Sprache“

Auch Klassenarbeiten in diesem Bereich verlangen eine Verstehens- und eine Darstellungsleistung. Daraus folgt, daß eine Lernerfolgsüberprüfung hier nur in gedanklichen und situativen Zusammenhängen erfolgen kann. Klassenarbeiten, die auf kontextfreiem Abfragen von grammatischem Wissen basieren, sind nicht zulässig. Erst wenn die Überprüfung der Kenntnisse und Fähigkeiten in geeignete Formen der Textproduktion eingebunden ist, wird die Aufgabenstellung den Anforderungen gerecht.

Infolgedessen stellen die Klassenarbeiten in diesem Bereich Schreibaufgaben dar, die von den Schülerinnen und Schülern in der Regel eine inhaltliche und sprachliche

Gestaltungsleistung fordern und sich funktional auf konkrete Sprachverwendungssituationen beziehen. Sprachlich konstitutiv für die erwarteten Schülertexte sind bestimmte grammatische und stilistische Phänomene oder operationale Verfahren, die in der Aufgabenstellung eindeutig auszuweisen sind. Die Leistungsbewertung orientiert sich daran, ob den Schülerinnen und Schülern die richtige Verwendung der in der Aufgabenstellung verlangten Sprachphänomene in kommunikativen Zusammenhängen gelingt.

Aufgabenarten

- Schreibaufgaben, bei denen vorgegebene Texte sachlich sinnvoll, grammatisch korrekt und stilistisch angemessen ergänzt oder überarbeitet werden;
- Schreibaufgaben, bei denen bestimmte sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten zum Verfassen eigenständiger Schülertexte genutzt werden;
- Schreibaufgaben, die die gedankliche Auseinandersetzung mit sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten fordern.

Das Umformen und Ergänzen vorgegebener Texte soll zu Textüberarbeitungen führen, die sachlich sinnvoll, grammatisch korrekt und stilistisch angemessen sind – eine Arbeitsform, die bei konkretem thematischem Bezug Sensibilität für Stilentscheidungen und Kenntnisse über Formen und Einsatzmöglichkeiten grammatischer Phänomene verlangt. In anderen Schreibaufgaben werden die Schülerinnen und Schüler – vorwiegend in Jahrgangsstufe 7 und 8 – aufgefordert, unter besonderer Berücksichtigung bestimmter Ausdrucksmöglichkeiten eigene Texte zu formulieren und damit z. B. nachzuweisen, daß sie Formen der Modalität in ihren Varianten so verwenden können, daß sie vorgegebenen Intentionen gerecht werden. Vorwiegend von der gedanklichen Auseinandersetzung mit Sprache geprägt sind Arbeitsaufträge, bei denen die Schülerinnen und Schüler – hauptsächlich in den Jahrgangsstufen 9 und 10 – aufgrund eigener Erfahrungen oder unter Bezug auf altersgemäße Textvorlagen Leistungen von Sprache erörtern sollen.

Für Klassenarbeiten sollten in der Regel zwei dieser drei Aufgabenarten kombiniert werden, damit sich die Teilleistungen in der Erarbeitung des sprachlichen Phänomens wechselseitig ergänzen.

Beziehen sich im Rahmen von Klassenarbeiten zu anderen Bereichen einzelne Arbeitsaufträge auf grammatische und stilistische Eigenarten, so muß deren Funktion in der Textgrundlage oder im Schülertext nachzuweisen sein.

Um innerhalb der Lerngruppe Chancengleichheit zu wahren, sollten sich analytische Aufgaben nur dann auf zuvor im Rahmen dieser Arbeit von den Schülerinnen und Schülern selbst verfaßte Texte beziehen, wenn dadurch keine zusätzlichen Fehlerquellen entstehen.

Arbeitsaufträge in der hier beschriebenen Form fordern von den Schülerinnen und Schülern zugleich sprachinhaltliche und sprachformale Leistungen und stellen damit hohe Anforderungen an ihre Sprachkompetenz. Bei angemessener Vorbereitung und Aufgabenstellung sind sie gleichwohl in allen Jahrgangsstufen realisierbar.

Die Jahrgangsstufen 9 und 10 nehmen bei der Arbeit in diesem Bereich insofern eine Sonderstellung ein, als die Vermittlung von grundlegenden grammatischen Kenntnis-

sen und Operationen in der Regel als abgeschlossen gelten darf. Damit eröffnet sich die Möglichkeit, in Auseinandersetzung mit solchen Texten zu treten, die Fragen der Sprachnorm, der Stilistik oder des Sprachwandels thematisieren. Die Schülerinnen und Schüler können dabei ihre eigenen Beobachtungen zu Auffassungen anderer in Beziehung setzen und dadurch einen weiteren Schritt zum bewußten Umgang mit Sprache vollziehen. – Gleichzeitig ist diese Aufgabenart geeignet, in Ansätzen zur Arbeitsweise der gymnasialen Oberstufe hinzuführen.

Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit

Das Kriterium der sprachlichen Richtigkeit bezieht sich auf Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik und ist damit Teil der Bewertung der Darstellungsleistung. Die Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit ist ein kontinuierlicher Prozeß im Deutschunterricht, bei dem außer den Klassenarbeiten auch die vielfältigen Schreibsituationen des Unterrichtsalltags und gelegentliche schriftliche Übungen genutzt werden können.

Maßgeblich für die Leistungsbewertung sind die jeweils im Unterricht vermittelten Kenntnisse und eingeübten Fähigkeiten. Dabei führen gehäufte Verstöße gegen sprachliche Richtigkeit zur Absenkung der Note im Umfang einer Notenstufe. Im Gegenzug begründet ein hohes Maß an sprachlicher Sicherheit eine entsprechende Notenanhebung.

Für Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens gelten unter bestimmten Voraussetzungen besondere Bestimmungen für die Leistungsbewertung (BASS 14 – 01 Nr. 1). Bei ihnen sowie bei Schülerinnen und Schülern mit anderer Muttersprache sind für die Leistungsbeurteilung im Bereich der sprachlichen Richtigkeit die Lernausgangslage sowie der individuelle Lernfortschritt ebenso bedeutsam wie der bereits erreichte Leistungsstand.

In den Jahrgangsstufen 5 und 6 wird die sprachliche Richtigkeit nur bezüglich der Sprachphänomene bewertet, die konkret im Unterricht schon erarbeitet wurden bzw. dem muttersprachlichen Entwicklungsstand entsprechend vorausgesetzt werden können. Kinder, die noch Schwierigkeiten in elementaren Bereichen von Formenbildung und Satzbau haben – wie z. B. manche ausländischen Schülerinnen und Schüler – bedürfen besonderer Förderung. Wichtiger als eine Bewertung ihrer Fehler sind für sie Hilfen und Anregungen zur individuellen Verbesserung der sprachlichen Leistungen, damit ihre Motivation gestärkt wird, an persönlichen Fehlerschwerpunkten zielgerichtet weiterzuarbeiten.

Zur gesonderten Überprüfung der Rechtschreibleistung können in den Jahrgangsstufen 5 und 6 pro Schuljahr bis zu zwei Klassenarbeiten herangezogen werden. Auch hier sind unterschiedliche Aufgabenarten und Klassenarbeitsformen einsetzbar, die in der Leistungsmessung jeweils variierende Schwerpunkte setzen.

Das Wortmaterial spielt in allen Aufgabenarten eine wichtige Rolle. In jedem Fall sind die Anforderungen konkret auf das im Unterricht Erlernte zu beziehen. Texte aus Sammlungen sind daraufhin kritisch zu überprüfen. Selbst zusammengestellte Texte erweisen sich oft als sinnvoller, da sie das in der Lerngruppe rechtschriftlich erarbeitete Wortmaterial überprüfen können. In jedem Fall ist eine Anhäufung von Recht-

schreibschwierigkeiten in den Texten zu vermeiden. Gleiches gilt für inhaltlich komplizierte oder für die Schülerinnen und Schüler bedeutungslose Texte; sie vermehren die Verstehensprobleme und verringern den Aussagewert der Arbeit für die Rechtschreibleistung.

Die herkömmliche Form zur Feststellung der Rechtschreibleistung ist das Diktat. Das Diktatschreiben verlangt keineswegs nur die Umsetzung von Lauten in Schriftzeichen; überprüft werden vielmehr auch das Hörverständnis, das Erkennen grammatischer Strukturen, das Erschließen von Bedeutungen, die Konzentrationsfähigkeit, die Gedächtnisleistung und die motorische Fertigkeit. Dies alles sind Fähigkeiten, die im Rechtschreibunterricht mitgeübt werden und über die die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I in zunehmendem Maße verfügen sollten. – In der Jahrgangsstufe 5 soll die Zahl der diktierten Wörter nicht über 130, in der Jahrgangsstufe 6 nicht über 150 liegen.

Neben dem Diktat sollen weitere Formen zur Überprüfung der Rechtschreibleistung genutzt werden:

- Bearbeitung von Lückentexten, in denen Wörter oder Sinngruppen aus erarbeitetem Wortmaterial nach Diktat ergänzt werden,
- Berichtigung von Texten, in denen bestimmte Rechtschreibregeln nicht beachtet wurden (z. B. durchgehende Kleinschreibung),
- zweistufiges Diktat mit der Möglichkeit der Überprüfung des eigenen Textes mit Hilfe eines Wörterbuches (bewertet wird erst die ‚Reinschrift‘).

Zur Gestaltung von Klassenarbeiten sollte auch die Möglichkeit genutzt werden, eine Rechtschreibüberprüfung mit einem weiterführenden Schreibauftrag oder einer Aufgabe aus dem Bereich „Reflexion über Sprache“ zu kombinieren.

Hinweise zur Korrektur und Bewertung der Klassenarbeiten

Die Klassenarbeiten sind zu korrigieren, zu benoten und in der Regel spätestens nach 14 Tagen zurückzugeben. Sie werden nach Hause mitgegeben, damit die Erziehungsberechtigten Kenntnis nehmen können. Verstöße gegen die sachliche Richtigkeit und gegen die richtige Sprachform müssen in der Korrektur eindeutig gekennzeichnet sein. Die Benotung muß sich aus Korrektur und Erläuterungen schlüssig ergeben.

Erreicht bei einer Klassenarbeit ein Drittel der Schülerinnen und Schüler kein ausreichendes Ergebnis, so entscheidet die Schulleiterin bzw. der Schulleiter nach Anhörung der Fachlehrerin bzw. des Fachlehrers, ob die Arbeit gewertet wird oder ob eine neue Arbeit zu schreiben ist. In einem solchen Fall ist zu prüfen, ob das Anforderungsniveau der Arbeit den Richtlinien entsprach und ob die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer für ausreichendes Verständnis und ausreichende Ergebnissicherung durch Einüben Sorge getragen hat.

Bei der Rückgabe bespricht die Fachlehrerin bzw. der Fachlehrer die Klassenarbeit, indem sie bzw. er auf die positiven Aspekte und die aufgetretenen Schwächen und Fehlerursachen eingeht. Sie bzw. er entscheidet, ob und in welcher Form eine Berichtigung durch die Schülerinnen und Schüler erfolgen soll.

Die Korrektur und Bewertung von Klassenarbeiten stellt an die Sachkompetenz und das pädagogische Verantwortungsbewußtsein der Fachlehrerinnen und Fachlehrer besonders hohe Anforderungen. Die individuelle Schreibleistung der Schülerinnen und Schüler ist einerseits an den Anforderungen der oben beschriebenen Aufgabenarten im Fach Deutsch der Sekundarstufe I des Gymnasiums zu messen. Diese Anforderungen sind grundsätzlich vergleichbar. Andererseits erwächst die Klassenarbeit aus konkreten Unterrichtsvoraussetzungen, die von Fall zu Fall recht unterschiedlich sein können. Aus diesen Unterrichtsvoraussetzungen ergeben sich auch die entscheidenden Kriterien zur Bewertung (vgl. dazu §§ 21 und 22 ASchO).

Sprachliche Richtigkeit und sprachliche Angemessenheit

Verstöße gegen die geltenden Normen sprachlicher Richtigkeit, d. h. Fehler in der Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik, sind in der weit überwiegenden Zahl aller Fälle eindeutig bestimmbar. Sie sind zu korrigieren und bei der Beurteilung dann zu berücksichtigen, wenn die Schülerinnen und Schüler sie aufgrund des vorausgegangenen Unterrichts hätten vermeiden können.

Aber auch dort, wo man eine nach wie vor feste Norm vermutet, sollte man sich hin und wieder vergewissern, ob das eigene Normverständnis noch mit dem maßgeblicher Nachschlagewerke übereinstimmt.

Im Unterschied zu diesen Fehlern sind Verstöße gegen die sprachliche Angemessenheit weniger offenkundig, zumindest selten eindeutig bestimmbar. Ob man in einem bestimmten Fall einen Ausdruck für unangemessen hält, ob man einen längeren Satz als umständlich moniert oder z. B. in der indirekten Rede grundsätzlich den Konjunktiv I für erforderlich hält, ist eine Sache der Einschätzung und nicht immer klar entscheidbar.

Besondere Probleme liegen im Bereich der stilistischen Beurteilungen der Aufsatzkorrektur. Die Konsequenz, die man daraus zieht, wird nicht darin bestehen, auf solche Korrekturen ganz zu verzichten. Es kommt vielmehr darauf an, im Unterricht Einzelfragen der sprachlichen Normierung und stilistischen Entscheidung immer wieder zu thematisieren, um auf diese Weise auch das Problembewußtsein der Schülerinnen und Schüler und damit ihre Sensibilität gegenüber der Sprache und deren Ausdrucksmöglichkeiten zu steigern. Auf die entsprechenden Aufgabenschwerpunkte im Bereich „Reflexion über Sprache“ sei in diesem Zusammenhang besonders hingewiesen.

Die Lehrerinnen und Lehrer können Erklärungen und Differenzierungen dieser Art nicht jeder Einzelkorrektur beifügen. Das läßt sich schon aus arbeitsökonomischen Gründen nicht realisieren. Es kommt vielmehr darauf an, die Vor- und Nachbesprechungen so zu nutzen, daß die Korrekturen transparent und verständlich sind.

Notenbegründung und Randkorrekturen

Die Notenentscheidung ist in einer kurzen zusammenfassenden Beurteilung der Klassenarbeit zu erläutern und zu begründen. Diese Beurteilung faßt die in den Randkorrekturen ausgewiesenen Hinweise über Vorzüge und Mängel der Arbeit zusammen. Sie kann darüber hinaus auch noch Ratschläge enthalten, wie sich bestimmte Fehler vermeiden und wie sich die Leistungen insgesamt verbessern

lassen. Es ist darauf zu achten, daß der Tenor dieser Notenbegründung und die tatsächlich erteilte Benotung übereinstimmen.

Die Randkorrekturen sind mit dem Blick für das pädagogisch Sinnvolle und sachlich Notwendige vorzunehmen. Einerseits müssen die beurteilungsrelevanten Mängel ausgewiesen werden, andererseits können aber auch Ratschläge und Empfehlungen für Verbesserungen aufgenommen werden. Positive Kommentare (wie z. B. „gut“ oder „besonders gelungen“ oder ähnliche Anmerkungen) sind pädagogisch sinnvoll und besonders motivierend. Jede Korrektur ist für den Fachlehrer bzw. die Fachlehrerin eine Chance zur individuellen Beratung; für die Schülerinnen und Schüler ist sie eine Gelegenheit, die eigenen Schreibleistungen und -fähigkeiten kritisch zu überprüfen und zu verbessern. Diskriminierende und demotivierende Bemerkungen sind zu unterlassen.

Für bestimmte Fehlerarten stehen standardisierte Korrekturzeichen zur Verfügung, die den Korrekturvorgang und die Verständigung mit den Schülerinnen und Schülern erleichtern. Dies gilt vor allem für die Fehler im Bereich der Rechtschreibung (R) und Zeichensetzung (Z). Rechtschreib- und Zeichenfehler werden in der Regel am Hefttrand durch entsprechende Korrekturzeichen markiert, wenn die Schülerinnen und Schüler aufgrund der vorausgegangenen Arbeit im Unterricht diese Fehler hätten vermeiden können. In anderen Fällen genügt es, solche Fehler zu verbessern (Positivkorrektur). Mit Regelfehlern im Bereich der Grammatik (z. B. falsche Flexion, falsche Steigerung, Satzbaufehler etc.) ist ebenso zu verfahren.

Zur Berichtigung von Fehlern

Der hohe zeitliche Aufwand bei der Korrektur von schriftlichen Arbeiten ist nur dann gerechtfertigt, wenn die Schülerinnen und Schüler sich ihrerseits mit der erfolgten Korrektur noch einmal gründlich auseinandersetzen. Die Berichtigung kann, sofern sie sinnvoll vorgenommen wird, Anlaß und Ergebnis einer solchen kritischen Auseinandersetzung sein. Hier liegt die pädagogische Bedeutung einer Berichtigung, und von der Möglichkeit, auf eine Berichtigung gänzlich zu verzichten, sollten die Fachlehrerinnen und Fachlehrer nur im begründeten Einzelfall Gebrauch machen.

Andererseits darf die Praxis der Berichtigungen nicht zur lästigen Pflichtübung werden. Es ist weder zwingend, immer alle Fehler zu berichtigen, noch muß eine Berichtigung immer nach demselben Schema durchgeführt werden. Zum einen sind Reduktionen möglich: Eine Schülerin bzw. ein Schüler konzentriert sich z. B. auf eine bestimmte Fehlergruppe (etwa im Bereich der Zeichensetzung) oder auf einen Teil der Arbeit, in dem sich einzelne Fehler häufen. Auch können individuelle Überarbeitungsaufgaben sinnvoll sein: Zu einer Argumentation können Argumente oder Veranschaulichungen „nachgeliefert“ werden; Aspekte eines Textes, die übersehen wurden, können im nachhinein aufgearbeitet werden. Auch andere Korrekturhinweise können aufgegriffen werden: Fragen, die die Lehrerin bzw. der Lehrer gestellt hat, können beantwortet werden; zu einem Einwand kann eine Stellungnahme abgegeben werden. Es ist möglich, solche Überarbeitungen und Korrekturen auch gesondert zu benoten und diese Note als Teilleistung zu berücksichtigen.

Es ist ratsam, daß sich Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer von Fall zu Fall über die jeweils angemessene Form der Berichtigung verständigen.

4.2.2 Mitarbeit im Unterricht

Der Beurteilungsbereich „Mitarbeit im Unterricht“ erfaßt die Qualität und Kontinuität der Beiträge, die die Schülerinnen und Schüler im Unterricht einbringen. Diese Beiträge sollen unterschiedliche mündliche und schriftliche Formen in enger Bindung an die Aufgabenstellung, die inhaltliche Reichweite und das Anspruchsniveau der jeweiligen Unterrichtseinheit umfassen. Gemeinsam ist diesen Formen, daß sie in der Regel einen längeren, abgegrenzten, zusammenhängenden Unterrichtsbeitrag einer einzelnen Schülerin bzw. eines einzelnen Schülers darstellen, der je nach unterrichtlicher Funktion, nach Unterrichtsverlauf, Fragestellung, Materialvorgabe und Altersstufe unterschiedlichen Schwierigkeitsgrad haben wird.

Im einzelnen sind hier zu benennen:

- Beiträge zum Unterricht,
- von der Lehrerin bzw. vom Lehrer abgerufene Leistungsnachweise,
- von der Schülerin bzw. vom Schüler vorbereitete, in abgeschlossener Form eingebrachte Elemente zur Unterrichtsgestaltung, z. B. Protokoll, Referat u. a. m.,
- schriftliche Übungen.

Alle Formen der Mitarbeit im Unterricht haben wichtige eigenständige Funktionen. Sie dienen im Unterricht dem Fortgang des Lernprozesses, sie geben den Schülerinnen und Schülern Hinweise auf ihren Leistungsstand, sie geben den Lehrerinnen und Lehrern unterschiedliche Möglichkeiten zur Lernerfolgskontrolle. Sie sollten daher möglichst vielfältig eingesetzt werden. Dabei ist zu berücksichtigen, ob dem Unterricht vorrangig jeweils Aufgaben der inhaltlichen Fortführung, der vertiefenden Einübung oder der differenzierenden Problematisierung gestellt sind.

Der Stellenwert des jeweiligen Beitrages zum Unterricht als Beurteilungsgrundlage muß demnach von Fall zu Fall von der Lehrerin bzw. vom Lehrer bestimmt werden.

Im Einzelfall wird es möglich sein, die Teilleistung exakt zu beurteilen; in anderen Fällen liegt eine punktuelle Bewertung nicht nahe (z. B. bei Beiträgen zum Unterrichtsgespräch).

Hier sollten die Lehrerinnen und Lehrer vielmehr über einen längeren Zeitraum die Schülerleistungen beobachten und sich entwickeln lassen und ein zusammenfassendes Urteil gewinnen.

Eine Form der Mitarbeit im Unterricht ist die **schriftliche Übung**. Sie gibt den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit, eine begrenzte, aus dem Unterricht erwachsene Aufgabenstellung schriftlich zu bearbeiten. Die Bearbeitungszeit sollte in der Regel 15 Minuten nicht überschreiten. Schriftliche Übungen dürfen sich nur auf begrenzte Stoffbereiche im unmittelbaren Zusammenhang mit dem jeweiligen Unterricht beziehen. Der Stellenwert der hier erfaßten Leistungen läßt sich mit einem längeren Beitrag zum Unterrichtsgespräch vergleichen. Schriftliche Übungen sind nur in begrenzter Zahl zulässig (vgl. ASchO § 22 (4)). Sie sind zu benoten und so bald wie möglich korrigiert zurückzugeben, damit ihre Ergebnisse in den Unterricht einbezogen werden können. Sogenannte Zettelarbeiten oder Tests, die nur zur Ermittlung der Zeugniszensur dienen, sind unzulässig. Um übermäßige zeitliche Belastungen der Schülerinnen und Schüler zu vermeiden, sollte die Zahl der schriftlichen Übungen in den einzelnen Fächern aufeinander abgestimmt werden.

4.2.3 Bildung der Halbjahresnote

Am Ende eines jeden Schulhalbjahres erhalten die Schülerinnen und Schüler eine Zeugnisnote, die Auskunft darüber gibt, inwieweit ihre Leistungen im Halbjahr den im Unterricht gestellten Anforderungen entsprochen haben.

Die Notenbildung erfolgt durch die Fachlehrerin bzw. den Fachlehrer. In die Note gehen alle im Unterricht erbrachten Leistungen ein. Hierbei ist die rein rechnerische Ermittlung der Halbjahresnote aus den Bereichen der Klassenarbeiten und Mitarbeit im Unterricht unzulässig. Keinesfalls darf die gute Dokumentierbarkeit der Klassenarbeiten diesen eine bevorzugte Stellung innerhalb der Notengebung verschaffen: Die übrigen Leistungen sollen den gleichen Stellenwert in der Gesamtbeurteilung erhalten. Insofern soll die Halbjahresnote eine an den Lernzielen des Unterrichts gemessene Beurteilung der Gesamtleistung der Schülerin bzw. des Schülers darstellen.

5 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan

5.1 Aufgaben der Fachkonferenz

Die Fachkonferenz entwickelt einen schulinternen Lehrplan, der die Vergleichbarkeit des Unterrichts in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 sicherstellt. Diese Vereinbarungen gehen von den im Lehrplan festgelegten obligatorischen Regelungen aus. Sie berücksichtigen, daß die Freiheit und Verantwortung der Lehrer und Lehrerinnen bei der Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung nicht unzumutbar eingeschränkt werden (§ 3 Abs. 2 SchMG). Sie beziehen sich auf folgende Bereiche:

Inhalte und Methoden

- Die Kolleginnen und Kollegen erreichen in Diskussionen und Absprachen im Rahmen der Fachkonferenz ein gemeinsames Verständnis der didaktischen und methodischen Prinzipien des Lehrplans; so sollten etwa die grundlegenden Ziele bei der Beschreibung der Bereiche von den Fachlehrerinnen und Fachlehrern koordiniert im Unterricht umgesetzt werden; dies bezieht sich auf die Grundsätze der hermeneutischen Textarbeit oder auf die Bedeutung eigener Schreibaktivitäten der Schülerinnen und Schüler wie auch auf das Prinzip der Integration im Deutschunterricht; letzteres ist insbesondere bei unterrichtlicher Arbeit im Bereich „Reflexion über Sprache“ und bei der Rechtschreibung zu bedenken.
- Die Kolleginnen und Kollegen vereinbaren, wie die obligatorischen Unterrichtsvorhaben über die Jahrgangsstufen verteilt werden; gegebenenfalls sind aus organisatorischen Gründen Vereinbarungen über die Reihenfolge nötig.
- Da durch die obligatorischen Unterrichtsvorhaben nur ein Teil der Anforderungen und ein Teil der zur Verfügung stehenden Unterrichtszeit beansprucht wird, informieren sich die Mitglieder der Fachkonferenz gegenseitig über ihre weiteren Unterrichtsvorhaben.

Grundsätze zur Leistungsbewertung

Grundsätze und Formen der Lernerfolgsüberprüfung sind in Kapitel 4 behandelt worden. Die Diskussion um die Umsetzung dieses Bereichs des Lehrplans sollte in der Fachkonferenz mit dem Ziel einer Vereinheitlichung sowohl der Kriterien als auch der Praxis der Notengebung geführt werden. Die Fachkonferenz ist auch der Ort, Grundsätze für die Beurteilung und Bewertung der sprachlichen Defizite ausländischer oder ausgesiedelter Schülerinnen und Schüler zu verabreden, sofern dies notwendig ist. Aus Gründen der Gleichbehandlung solcher Schülerinnen und Schüler muß hier eine Abstimmung im Kreis der Fachkolleginnen und Fachkollegen erfolgen.

Weitere fachspezifische Aufgaben

- Die Fachkonferenz entwickelt fachspezifische Vorschläge für die Behandlung der Themen von besonderer Bedeutung bzw. Schlüsselprobleme (vgl. Kap. 1.1) als Anregungen für die Klassenkonferenzen.
- Das Fach Deutsch hat auch ein Interesse daran, mit anderen Fächern eine einheitliche Terminologie, insbesondere für den Bereich ‚Reflexion über Sprache‘,

zu verabreden. Grundsätzlich bleibt die Fachkonferenz aufgefordert, immer wieder über Möglichkeiten der Kooperation mit anderen Fächern nachzudenken und diese verstärkt zu nutzen.

- Eine besondere Aufgabe der Fachkonferenzen stellen die „Anregungen an die Lehrerkonferenz zur Einführung von Lernmitteln und Anschaffung von Lehrmitteln“ für das Fach (§ 7 Abs. 3 SchMG) dar.
- Die Fachkonferenzen treffen organisatorische Absprachen über die Planung und Durchführung der Projekte in den Jahrgangsstufen.
- Eine Aufgabe der Fachkonferenz ist auch, Beiträge des Faches Deutsch zum Schulleben zu initiieren und zu organisieren. Wenn Texte im Rahmen der Schule veröffentlicht, Ausstellungen und Lesungen veranstaltet, Literaturzirkel gegründet oder dramatische Texte inszeniert werden, überschreitet der Deutschunterricht die Grenzen von Klassenraum und Einzelstunde und bereichert den schulischen Alltag. Die Fachkonferenz kann dabei helfen, u. a. indem sie die Kooperation mit solchen Institutionen außerhalb der Schule wie Literaturbüro, Theater, Museen etc. sucht und ausbaut, deren Erfahrungen und Mittel solche Aktivitäten erleichtern können.

5.2 Aufgaben der Klassenkonferenz

Nach § 9 Abs. 3 SchMG entscheidet die Klassenkonferenz über die Bildungs- und Erziehungsarbeit in der Klasse.

- Die Klassenkonferenz regelt die Kooperation mit anderen Fächern. Insbesondere ist eine Abstimmung darüber erforderlich, welches Fach welches Schlüsselproblem in seinem Unterricht aufgreift und behandelt.
- In der Klassenkonferenz wird eine einheitliche Terminologie, insbesondere für den Bereich „Reflexion über Sprache“, verabredet.
- Die Klassenkonferenz berät über die Planung und Durchführung fachspezifischer und fachübergreifender Projekte.
- Die Klassenkonferenz berät über Unterrichtsinhalte, die vom Fach Deutsch anderen Fächern oder von anderen Fächern dem Fach Deutsch angeboten werden können.
- Die Klassenkonferenz trifft Absprachen zu Inhalten, die fächerübergreifend erarbeitet werden können. Dazu eignen sich auch die Schlüsselprobleme.
- Die Klassenkonferenz berät über die Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Rechtschreibens.

Die Klassenkonferenz tagt so rechtzeitig, daß eine fächerübergreifende Abstimmung für das Schuljahr möglich ist. Ihre Beschlüsse sind in einem Protokoll festzuhalten und Bestandteile des schulinternen Lehrplans.

Anhang

Beispiele für Halbjahresplanungen

Die nachfolgenden Beispiele für Halbjahresplanungen berücksichtigen in ihren Themen und Inhalten die Aufgabenschwerpunkte und Anforderungen sowie die Obligatorik für die einzelnen Jahrgangsstufen. Die Unterrichtsvorhaben sind den Bereichen „Sprechen und Schreiben“, „Umgang mit Texten“ und „Reflexion über Sprache“ zugeordnet, wobei in jeder der Unterrichtsvorhaben ein Lernbereich dominant gesetzt worden ist (in den tabellarischen Übersichten hervorgehoben durch einen Kasten). Die Halbjahresplanungen sind so flexibel, daß sie den erforderlichen zeitlichen Spielraum gewährleisten, um die Behandlung klassenspezifisch sich ergebender Unterrichtsgegenstände zu ermöglichen.

Die Anordnung der Anforderungen als einzelne Gesichtspunkte für die Unterrichtsvorhaben (Spiegelstriche) besagt **nicht**, daß diese **alle** im konkreten Planvorhaben von ca. 12 Stunden **gleichgewichtig** berücksichtigt werden müssen.

Sie präsentiert vielmehr das Spektrum der Bezugspunkte des Lehrplans, an denen sich die integrative Unterrichtsplanung orientieren soll.

Aus den Unterrichtsvorhaben, die der Lehrplan vorschlägt, entwickelt der Lehrer bzw. die Lehrerin konkretisierend die Planung seines/ihrer Unterrichts.

Die vorgelegten Unterrichtseinheiten lassen dem Unterrichtenden einen hinreichenden Spielraum für zusätzliche Unterrichtsvorhaben im Rahmen der in Kap. 2.2 ausgewiesenen Aufgabenschwerpunkte und Anforderungen.

1. Beispiel für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 5

| Hj. 1 | Inhalte/Themen/Schwerpunkte aus den Bereichen | | |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Sprechen und Schreiben | Umgang mit Texten | Reflexion über Sprache |
| 1. Unt.- vorh. | Übung von Gesprächsformen/text- ungebundenes Schreiben WIR UND UNSERE NEUE SCHULE | fiktionale und nicht-fiktionale Texte zum Thema „Schule“ | briefspezifische Rechtschreib- und Zeichensetzungsregeln |
| 2. Unt.- vorh. | Übung von Gesprächsformen/ gestaltendes Lesen/textgebundenes Schreiben | TIERE UND IHRE WELT IN TEXT UND BILD | Kennzeichnung von Textfunktionen/ Nachschlagen und Klärung von Fachbegriffen und Fremdwörtern |
| 3. Unt.- vorh. | Zusammenwirken von Produktion und sprachlicher Reflexion beim Sprechen und Schreiben | Zusammenwirken von Rezeption und sprachlicher Reflexion auf Text- ebene | TEXTE VERÄNDERN |
| 4. Unt.- vorh. | Vom Spiel(en) zum eigenen Text/Erprobung verbaler und non- verbaler Ausdrucksformen WIR SPIELEN THEATER | Vom Prosatext zur Spielvorlage oder Bearbeitung eines szenischen Textes | Wahrnehmung von Sprech- und Aus- drucksweisen als Formen sprach- licher Differenziertheit |

1. Beispiel für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 5

1. Unterrichtsvorhaben

Das vorliegende Beispiel konkretisiert die obligatorische Einführung in den Schwerpunkt „Sprechen und Schreiben“ am Unterrichtsvorhaben

WIR UND UNSERE NEUE SCHULE

Schwerpunkt: „Sprechen und Schreiben“

Zugeordnete Anforderungen

Sprechen

- „Im Rahmen von Gesprächen erzählen“: von eigenen Erlebnissen und Erfahrungen in der neuen Schule
- „In Kommunikationsspielen nach abgesprochenen Regeln kommunikative Fähigkeiten erproben“: sich vorstellen/ein Interview führen
- „Planungsgespräche führen“: die Gestaltung des Klassenzimmers/einer Wandzeitung klären und dabei Einfälle sammeln und ordnen
- „Verschiedene Sprechweisen“ kennenlernen und „gestaltendes Lesen erproben“: Artikulation und Tempo in ihrer Bedeutung für die Aufnahme von Gesprächsbeiträgen beachten/Texte sinngestaltend lesen; einen Text – evtl. auswendig – vortragen

Schreiben

- „Über Ereignisse und Erfahrungen berichten“: im „Steckbrief“ für die Wandzeitung
- „Persönlich Erlebtes, Erfahrenes erzählen“: von einem/einer neuen Mitschüler/in, einer Lehrperson in einem Brief
- „Räume, Vorgänge beschreiben“: die beabsichtigte Gestaltung des Klassenzimmers, den neuen Schulweg beschreiben

Rechtschreibung/Zeichensetzung

- „Satzbezogene Regelungen erarbeiten“: Großschreibung der Anredepronomina im Brief und briefspezifische Zeichensetzung (Datum, Anrede)

Umgang mit Texten

- „Texte unterschiedlicher Art zu einem für die Altersstufe wichtigen Thema erarbeiten“: Texte zum Thema „Schule“ als fiktionale bzw. nicht-fiktionale Texte erkennen
- Sich mit Inhalten der Texte vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen auseinandersetzen: ihre Akzeptanz diskutieren

Reflexion über Sprache

- „Sprachvarietäten und Sprachwandel untersuchen“: Gesprächsregeln und Unterrichtsgespräch früher und heute

Kommentar

Das Unterrichtsvorhaben „Wir und unsere neue Schule“ erfüllt Erwartungen der Kinder, die aus dem Schulwechsel resultieren, und greift Themen aus ihrer Lebenswirklichkeit auf. Sie interessieren sich für die neue Schule und die Lehrpersonen, für die zahlreichen Einrichtungen und für die Klasse selbst mit ihren vielen einander noch fremden Kindern.

Das Thema „Schule“ regt an, über eine soziale Ordnungsform und in ihr existierende Normen und Regeln nachzudenken und zu sprechen. Texte vermitteln ansatzweise schon Einsichten in die historische Dimension der Lebenswirklichkeit von Schülerinnen und Schülern.

Die das Unterrichtsvorhaben abschließende **Klassenarbeit** kann eine Aufgabenstellung erzählender/berichtender/beschreibender Art in Briefform besitzen oder produktionsorientierter Art im Anschluß an einen Text sein.

Aus motivationalen und sozialintegrativen Erwägungen sollte der Deutschunterricht in der Jahrgangsstufe 5 mit dieser Unterrichtseinheit beginnen, wobei durch **Absprache mit den anderen Fächern** eine Massierung des Themas vermieden werden sollte.

2. Unterrichtsvorhaben

TIERE UND IHRE WELT IN TEXT UND BILD

Schwerpunkt: „Umgang mit Texten“

Zugeordnete Anforderungen

Umgang mit Texten

- „Texte unterschiedlicher Art zu einem für die Altersstufe wichtigen Thema erarbeiten“: fiktionale und nicht-fiktionale Texte zum Thema „Tiere“ kennenlernen
- „Informationsquellen nutzen“: Texten „Informationen entnehmen“, sie „sammeln und auswerten“
- „Inhalte und Wirkungsweisen medialer Texte untersuchen“: Tierzeichnungen und -fotografien, Tiergeschichten und Leben der Tiere in Film und Fernsehen

Sprechen

- „Strittige Fragen diskutieren“: unterschiedliche Einstellungen zu einzelnen Tieren
- „Gestaltendes Lesen als Möglichkeit der Texterschließung erproben“: Texte flüssig, sinngerecht lesen; einen Text – evtl. auswendig – vortragen

Schreiben

- „Im Zusammenhang mit Vorlagen erzählen“: eine literarische (filmische) Tiergeschichte nacherzählen

- „Vorlagen Entnommenes verwenden, um etwas zu beschreiben“: Informationen aus einer Erzählung, einem Film, einem Lexikonartikel
- „Lebewesen aus der Erfahrungswelt beschreiben“: ein Tier (und sein Verhalten) aus eigener Anschauung beschreiben
- „Meinungen, Entscheidungen, Wünsche begründet formulieren“: Tierhaltung, Anschaffung eines Haustieres

Rechtschreibung

- „Fertigkeiten des Nachschlagens in einem Wörterbuch ausbauen“
- „Strategien zur Fehlervermeidung entwickeln“: Formen der Eigenkorrektur beim Abschreiben von Texten und bei der Informationsentnahme aus Sachtexten ausbauen

Reflexion über Sprache

- „Gliedern: Aufbau und Gliederung von erzählenden und argumentierenden Texten“
- „Bildung und Bedeutung von Wörtern untersuchen“: Fachbegriffe/Fremdwörter nachschlagen und klären

Kommentar

Das Unterrichtsvorhaben „Tiere und ihre Welt in Text und Bild“ berücksichtigt Erfahrungs- und Wissensbereiche der Kinder, wird deshalb auf Interesse und Bereitschaft zu engagierter Mitarbeit stoßen und ermöglicht den Umgang mit Texten unterschiedlichster Art.

Die mit dem Thema verbundene Emotionalität ist eine starke Motivation, über Tiere und Tierwelt zu sprechen und zu schreiben. Die Kinder interessieren sich z. B. für das Verhalten von Tieren, deren Leben in freier Wildbahn, für Tierhaltung, Tierexperimente, Tierschutz und den Schutz vor dem Aussterben bedrohter Tierarten. Insofern sind ihnen auch ökologische Fragestellungen schon bekannt.

Bei der Auswahl von Texten können sie entsprechend ihren Fragen und Interessen beteiligt werden.

Die am Ende des Unterrichtsvorhabens stehende **Klassenarbeit** kann z. B. eine Aufgabe aus dem Bereich des Beschreibens stellen.

Ein **Kooperation** mit dem Fach **Biologie** kann fruchtbar sein.

3. Unterrichtsvorhaben

Das vorliegende Beispiel konkretisiert das obligatorische Unterrichtsvorhaben:

TEXTE VERÄNDERN

Schwerpunkt: „Reflexion über Sprache“

Zugeordnete Anforderungen

Reflexion über Sprache

- Das Umstellen, das Reduzieren, das Ersetzen, das Erweitern und Gliedern als sprachliche Operationen im Umgang mit Texten sowie beim Sprechen und Schreiben kennen- und anwenden lernen
- Bei der Interpretation von Texten und beim eigenen Schreiben und Sprechen grammatische Kenntnisse erwerben und nutzen lernen

Umgang mit Texten

- „Sprachexperimentelle Texte kennenlernen“: anhand eines unvollständigen, zerstückelten bzw. sprach-spielerischen Textes Wortarten klassifizieren und identifizieren sowie ihre Leistungen erkennen und beschreiben
- Anhand des überarbeiteten Textes in ausgewählten Sätzen durch Umstellen und Ersetzen (Umstell-/Ersatzprobe) die Anzahl der Satzglieder und durch Erfragen deren Art ermitteln, die grammatischen Termini einführen bzw. festigen und Wirkungen beim Umstellen der Satzglieder beschreiben
- Sprachmittel eines (appellativen) Textes (z. B. Dominanz bestimmter sprachlicher Formen/besondere Stellung von Satzgliedern zur Akzentuierung von Aussagen) erkennen, in ihrer Wirkung beschreiben und selbst einen Text mit appellativem Charakter entwerfen
- Ein vorgegebenes Erzählgerüst ausgestalten, im Rahmen stilistischer Expansion die Leistung von Wortarten und Satzgliedern (Umstellung/Erweiterung) erproben und die Verwirklichung der Absichten überprüfen

Schreiben und Sprechen

- Beim Formulieren eigener Texte durch variable Abfolge der Satzglieder Sinnakzentuierungen versuchen
- Möglichkeiten der Erweiterung von Satzgliedern zur Präzisierung mündlicher und schriftlicher Äußerungen nutzen
- Eigene Texte redigieren: neben Umstellungen und Erweiterungen Wortfelder aufstellen und als Differenzierungspotential nutzen

Rechtschreibung

- Wort- und satzbezogene Regelungen erarbeiten: Großschreibung von Nomen, Großschreibung von Satzanfängen, Substantivierung von Verben und Adjektiven, Satzschlußzeichen

Kommentar

Das Unterrichtsvorhaben „Texte verändern“ verfolgt das Ziel, elementare Kenntnisse der Wortarten und der Syntax, hier besonders der Satzglieder, zu vermitteln.

Die im Zentrum stehende Reflexion über Sprache ist eingebunden in die Bereiche „Umgang mit Texten“ und „Sprechen und Schreiben“. Hier gewinnen die Schülerinnen und Schüler durch sprachliche Operationen grammatische Kenntnisse und Einsichten in die Sprache, die sie bei ihren Textanalysen, bei ihrem eigenen Schreiben und Sprechen sowie bei der Überarbeitung ihrer Texte nutzen sollen, um ihre Verstehens- und Verständigungsfähigkeiten zu erweitern. Insofern wirken grammatische Reflexion, Rezeption und Produktion zusammen.

Das Unterrichtsvorhaben schließt ab mit einer Klassenarbeit, deren mögliche Aufgabenarten im Kapitel 4.2.1 (Klassenarbeiten im Bereich „Reflexion über Sprache“ beschrieben sind.

4. Unterrichtsvorhaben

Das vorliegende Beispiel konkretisiert das obligatorische Unterrichtsvorhaben „Szenisches Spiel/Spielen mit Sprache“:

WIR SPIELEN THEATER

Schwerpunkt: „Sprechen und Schreiben“

Zugeordnete Anforderungen

Sprechen

- „Verschiedene Sprechweisen und ihre Wirkungen erproben“: Artikulation, Dynamik, Klangfarbe, Rhythmus, Tempo
- „Mimik, Gestik und Körpersprache als Differenzierungsmittel einsetzen lernen“: Gefühle, Zustände, Erfahrungen mit Menschen/Gegenständen pantomimisch darstellen
- „Im szenischen Spiel verbale und nonverbale Ausdrucksformen in ihrer Wirkung erproben“: situations- und rollengerecht sprechen und agieren

Schreiben/Umgang mit Texten

- „Persönlich Erlebtes, Erfahrenes, Erdachtes“ nutzen: aus dem Spiel(en) (z. B. Stegreifspiel) einen Text entwickeln und niederschreiben
- „Entwerfen/Umarbeiten szenischer Spieltexte“: z. B. einen Prosatext für das Theaterspielen umschreiben, einen szenischen Text für eine Aufführung vorbereiten
- „Adressatenbezogen appellativ formulieren“: Einladungen und Programme gestalten

Rechtschreibung/Zeichensetzung

- „Satzbezogene Regelungen erarbeiten“: Schreibung der Pronomina in Theatertexten beachten, Satzzeichen in Dialogtexten bewußt einsetzen, Satzzeichen als Intonationssignale begreifen

Reflexion über Sprache

- „Vielfalt der Sprache untersuchen“: schichten-, gruppen- bzw. personenbezogene Sprech- und Ausdrucksweisen als Formen sprachlicher Differenziertheit wahrnehmen
- Den Übergang von Schriftsprache zu gesprochener Sprache sowie vom narrativen zum dialogischen Sprechen beachten

Kommentar

Das Unterrichtsvorhaben „Wir spielen Theater“ trägt der Freude der Kinder am Spiel(en) Rechnung und bietet ihnen zum einen die Möglichkeit, ihre Wünsche und Ideen spielend zu entfalten und dabei eigene Texte zu entwickeln und zu schreiben.

Ihr Theaterspielen kann aber auch auf einer Textvorlage beruhen, an deren Auswahl sie beteiligt werden sollen. Aus einem Prosatext z. B. eine Spielvorlage zu machen verlangt szenische, örtliche und zeitliche Fixierungen, u. U. die Einführung einer Erzählerfigur sowie einleitende und Zwischentexte.

Einen szenischen Text unter dem Aspekt der Aufführung zu bearbeiten setzt andere Schwerpunkte und verlangt z. B. Regieanmerkungen und szenische Anweisungen, wirft Fragen der Kostümierung, des Bühnenbildes und des Einsatzes von Requisiten auf und erfordert das Ausprobieren von Sprech- und Darstellungsweisen.

Beim Spielen selbst lernen die Kinder Gefühle und Ansichten der Figuren darzustellen. Dadurch gewinnen sie agierend vertiefte Einsicht in Handlung und Aussage von Texten. Eine Aufführung vor Publikum ist erstrebenswert.

Im Rahmen dieses Unterrichtsvorhabens bietet sich eine produktionsorientierte Aufgabenstellung für die **Klassenarbeit** an.

Der Gegenstand dieses Unterrichtsvorhabens kann eine **Kooperation** mit den Fächern **Kunst** und **Musik** nahelegen.

2. Beispiel für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 5

| Hj. 1 | Inhalte/Themen/Schwerpunkte aus den Bereichen | | |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| | Sprechen und Schreiben | Umgang mit Texten | Reflexion über Sprache |
| 1. Unt.- vorh. | WIR IN UNSERER NEUEN SCHULE | autobiographische Texte über Kindheit (evtl. Bilder von Kindern) | sprachlicher Ausdruck Satzarten |
| 2. Unt.- vorh. | mündlich erzählen, schriftlich nacherzählen | LESEN, UNTERSUCHEN UND UMSCHREIBEN VON MÄRCHEN | Textstrukturen Satz und Satzreihe |
| 3. Unt.- vorh. | Vergangenes, Gegenwärtiges und Zukünftiges erzählen und darstellen | Zeitformen in Selbstporträts (s. I); Märchen (s. II) | ZEITSTRUKTUREN IN TEXTEN UND IHRE SPRACHLICHEN FORMEN |
| 4. Unt.- vorh. | DISKUTIEREN UND ARGUMENTIEREN (AM BEISPIEL EINES SCHULPROBLEMS) | appellative und argumentative Texte | sprachlicher Ausdruck, nonverbale Wirkungsmittel |

2. Beispiel für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 5

1. Unterrichtsvorhaben

WIR IN UNSERER NEUEN SCHULE

Schwerpunkt: „Sprechen und Schreiben“

Zugeordnete Anforderungen

Sprechen

- „Persönlich Erlebtes, Erfahrenes, Erdachtes erzählen“/„über Ereignisse und Erfahrungen (adressatenbezogen) berichten“: etwa vom eigenen Zuhause, der Familie, der Grundschule, den Hobbies und eigenen Interessen genau, gut gegliedert und anschaulich mündlich und schriftlich erzählen und berichten
- „Formen appellativen Schreibens in Vorlagen erkennen und benutzen lernen“: nach der Absprache eines Musters ein Vorstellungsplakat entwerfen und verfassen (mit Bildelementen)
- „In Kommunikationsspielen nach abgesprochenen Regeln kommunikative Fähigkeiten erproben und weiterentwickeln“/„Informationsgespräche führen“: einen oder mehrere Klassenkameraden interviewen; die Befragung planen und im Unterricht durchführen und auswerten
- „Lebewesen, Gegenstände, Vorgänge aus der Erfahrungswelt beschreiben“: das eigene Zimmer/den Schulweg/persönlich wichtige Gegenstände beschreiben und erklären

Umgang mit Texten

- „Texte unterschiedlicher Art zu einem für die Altersstufe wichtigen Thema erarbeiten“: autobiographische Texte (fiktional oder nicht-fiktional) zum Thema Kindheit lesen (evtl. auch Fotos/Bilder von Kindern beschreiben), die dargestellten Lebenssituationen, Erfahrungen und Handlungsmotive der Erzähler und Autoren herausarbeiten und die Texte zur eigenen Situation und Person in Beziehung setzen

Reflexion über Sprache

- Den eigenen sprachlichen Ausdruck verbessern (Mittel anschaulichen Erzählens, ‚Sprache der Gefühle‘, Genauigkeit)
- Gliederung und Aufbau eigener Texte üben
- Fremde Texte strukturieren (Einleitung – Hauptteil – Schluß)
- Verschiedene Satzarten (insbesondere Frageformen beim Interview) kennenlernen und anwenden
- Die verschiedenen Zeitstufen Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft und ihre sprachliche Repräsentation beim Erzählen und Berichten von Gegenwärtigem und Vergangem untersuchen

Kommentar

Dieses Unterrichtsvorhaben ist für den Beginn der gemeinsamen Arbeit von Schülerinnen und Schülern mit ihrer Lehrerin oder ihrem Lehrer konzipiert; indem die Schülerinnen und Schüler von ihrem Lebensumfeld, ihren Interessen und Vorlieben erzählen und berichten, lernen die Kinder der Klasse einander kennen, entsteht ein Gruppenzusammenhalt und bekommt die Lehrerin bzw. der Lehrer Informationen für die pädagogische Arbeit. Motiviert durch den Anlaß der Selbstdarstellung lernen die Schülerinnen und Schüler, anschaulich und genau zu erzählen und andere gezielt zu befragen, um sie besser kennenzulernen. Übungsphasen zur Verbesserung der sprachlichen Ausdrucksfähigkeiten sollten kurzgehalten werden, aus der Auseinandersetzung mit Problemen von Schülertexten erwachsen und wieder in neues, anders akzentuiertes Erzählen münden. Ähnliches gilt für die Beschäftigung mit den autobiographischen Texten im Bereich „Umgang mit Texten“.

Das vorliegende Beispiel konkretisiert das obligatorische Unterrichtsvorhaben „Erzählen“ und/oder auch die „thematische Einheit“ (entsprechend der Schwerpunktsetzung).

2. Unterrichtsvorhaben

LESEN, UNTERSUCHEN UND UMSCHREIBEN VON MÄRCHEN

Schwerpunkt: „Umgang mit Texten“

Zugeordnete Anforderungen

Umgang mit Texten

- „Einfache Formen literarischer Gattungen kennenlernen“: die gelesenen Texte als Formen der Textsorte ‚Märchen‘ begreifen, indem gleiche inhaltliche Gegebenheiten (Gut-Böse-Gegensatz, Sieg des Guten, Phantastik der dargestellten Welt etc.) wie auch formale Merkmale (typischer Aufbau, Dreierfiguren, Leitmotive etc.) erkannt und herausgearbeitet werden
- „Kürzere Erzähltexte/Auszüge aus Ganzschriften/Jugendbüchern verstehen“: ein Märchen ausschmücken und variieren (z. B. die Dreierfiguren fortschreiben oder ein Nebenmotiv ausgestalten); Ausdrucks- und Wirkungsmöglichkeiten der Texte vom Standpunkt der eigenen Leseerwartungen überprüfen und bewerten, indem man dem Märchen durch Neuschreiben von Textteilen, durch das Einführen einer weiteren Person o. ä. einen neuen Sinn gibt.

Sprechen und Schreiben

- „Im Zusammenhang mit Vorlagen erzählen“: ein Märchen wirkungsvoll mündlich erzählen; ein Märchen schriftlich nacherzählen aus der Perspektive verschiedener Handlungsträger
- „Aus Vorlagen Entnommenes verwenden, um etwas zu beschreiben“: die Klasse, in einem kleinen Vortrag über Leben und Werk der Brüder Grimm informieren,

dabei Informationen aus vom Lehrer vorbereitetem Material auswerten und weitergeben.

Reflexion über Sprache

- „Aufbau und Gliederung von erzählenden Texten“: elementare Formen des Textaufbaus erkennen
- Satz und Satzreihe einschließlich der entsprechenden Regeln für Rechtschreibung (Großschreibung am Satzanfang) und Interpunktion
- Die im Märchen dominierende Zeitform des Präteritums erkennen und bestimmen

Kommentar

Märchen kennen die Schülerinnen und Schüler schon aus ihren frühen Kindertagen; sie gehören zu ihrem festen literarischen Repertoire, was die Aufgabe erleichtert, ihnen den einzelnen Märchentext über die Untersuchung seiner wesentlichen kompositorischen und formalen Merkmale als Beispiel der Textsorte ‚Märchen‘ zu vermitteln. Diese Abstraktionsleistung wird gefördert durch die Distanzierung der Schülerinnen und Schüler der 5. Jahrgangsstufe vom Märchen, dessen Naivität und Moralismus zunehmend mit ihrem Wirklichkeitsverständnis in Konflikt geraten. Dem dient der kleine Informationsvortrag der Schülerinnen und Schüler ebenso wie die Anforderung, die eigene Märchenkritik im Umschreiben der Texte produktiv werden zu lassen.

Identifizieren sich die Schülerinnen und Schüler dagegen noch stark mit den Texten, empfiehlt sich eine Betonung der anderen Anforderungen wie Erzählen und Nacherzählen der Märchen und deren Untersuchung im Vergleich mit anderen Märchen.

Das vorliegende Beispiel konkretisiert das obligatorische Unterrichtsvorhaben „Erzählen“; es kann auch dazu beitragen, das „Sammeln, Sichten und Präsentieren von Informationen“ im Unterricht teilweise einzulösen.

3. Unterrichtsvorhaben

ZEITSTRUKTUREN IN TEXTEN UND IHRE SPRACHLICHEN FORMEN

Schwerpunkt: „Reflexion über Sprache“

Zugeordnete Anforderungen:

Reflexion über Sprache

- „Wortarten unterscheiden und ihre Funktionen untersuchen“: die sprachliche Ausdrucksfunktion der Wortart Verb im Vergleich zu anderen Wortarten erkennen
- „Flexionsformen und ihre Funktionen untersuchen“: Grundform und Personalform des Verbs bestimmen
- Die Tempora des Verbs und deren grammatische Formen und Bildungsweisen kennen und anwenden (Präsens, Präteritum, Futur, in Ansätzen Perfekt)

- „Unterschiede zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch“ erkennen und in den eigenen Texten beachten (Verwendung von Perfekt für Vergangenes und Präsens für Zukünftiges anstelle von Präteritum und Futur im mündlichen Ausdruck)
- Die Kleinschreibung der Wortart Verb beachten

Sprechen und Schreiben

- Die Zeitverhältnisse in den eigenen Erzählungen (siehe Unterrichtsvorhaben 1 und 2) erkennen und reflektieren
- Den Tempuswechsel Präteritum/Präsens in Erzählungen ausprobieren und seine stilistischen Ausdruckswerte erkunden
- Zukunftsprojektionen entwerfen; Formen und Funktionen des Futurs und des Präsens verwenden und erproben: ‚Im Sommerurlaub werde ich . . .‘; ‚Wenn ich erwachsen bin, dann . . .‘ (mündlich/schriftlich)
- Pantomimische Vorführungen einzelner Schülerinnen und Schüler im Moment der Darbietung mit geeigneten Verben und den Zeitformen des Präsens beschreiben

Umgang mit Texten

- Einen Märchentext/einen autobiographischen Text (siehe Unterrichtsvorhaben 1 und 2) auf die Zeitformen der Verben untersuchen und ihre Funktion bestimmen (auch durch spielerische Umwandlung der Zeiten und Beachtung der veränderten Wirkung der Aussage)

Kommentar

Reflexion über Sprache vollzieht sich in diesem Unterrichtsvorhaben integriert in andere Unterrichtszusammenhänge, was eine gesonderte Stunde zu den grammatischen Formen und Tempora des Verbs und ihrer Bildung nicht ausschließt; zum einen werden erste Erkenntnisse über die Tempora, die in den ersten beiden Unterrichtsvorhaben gewonnen wurden (s. o.), nun vertieft und systematisiert, zum anderen werden die grammatischen Formen im Sprechen und Schreiben oder im Untersuchen und Verändern eigener und fremder Texte funktional erarbeitet. Die im Bereich „Sprechen und Schreiben“ genannten Kontexte sind Vorschläge; es lassen sich auch andere Schreib- und Sprechanlässe für Erkenntnis und Erprobung der sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten der Tempora finden. Die in die anderen Lernbereiche integrierte Reflexion über Sprache führt dazu, daß die unterschiedliche Verwendung der Tempora im geschriebenen und gesprochenen Deutsch vermittelt wird und die Schülerinnen und Schüler so einen ersten Einblick in den wichtigen Bereich der Sprachebenen und Varietäten bekommen.

4. Unterrichtsvorhaben

DISKUTIEREN UND ERÖRTERN (AM BEISPIEL EINES SCHULPROBLEMS)

Schwerpunkt: „Sprechen und Schreiben“

Zugeordnete Anforderungen

Sprechen und Schreiben

- „Strittige Fragen diskutieren“: Wünsche an die neue Schule formulieren, sie begründen und erläutern und die Kritik in einen Verbesserungsvorschlag münden lassen; dabei auch Regeln für die Diskussion strittiger Fragen im Klassenverband erarbeiten, verabreden und einhalten
- „Verschiedene Sprechweisen und ihre Wirkungen erproben“: die Bedeutung von Sprechweisen (Artikulation, Dynamik, Klangfarbe, Rhythmus, Tempo) für die Aufnahme des eigenen Gesprächsbeitrags/des Verbesserungsvorschlags in ihrer Wirkung kennenlernen
- „Mimik, Gestik und Körpersprache als Differenzierungsmittel beim gestaltenden Sprechen einsetzen lernen“ im Rahmen der Diskussionsversuche (in ersten Ansätzen)

Umgang mit Texten

- „Einfache Sachtexte in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen und erproben“: in klar strukturierten argumentativen Texten Behauptungen, Begründungen und Schlußfolgerungen einer Autorin bzw. eines Autors unterscheiden und ihre bzw. seine Positionen beschreiben; einfache sprachliche Mittel appellativer Texte (auch von Plakaten und anderen Medien) beschreiben und für eigene Texte nutzen (mündlich oder schriftlich)

Reflexion über Sprache

- Die sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten erweitern durch Reflexion und eigene Versuche mit einigen grundlegenden rhetorischen Mitteln
- „Unterschiede zwischen mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch“ erkennen und beachten (schriftliche Darlegung eines Schulproblems – Artikulation des Problems in einem Diskussionsbeitrag)

Kommentar

Dieses Unterrichtsvorhaben gibt den Schülerinnen und Schülern der 5. Jahrgangsstufe die Möglichkeit, sich kritisch mit ihrer neuen Schule auseinanderzusetzen und eigene Vorstellungen zu entwickeln. Insoweit setzt diese Reihe ein gewisses Einleben der Schülerinnen und Schüler voraus. Ihre Diskussions- und Argumentationsfähigkeiten entwickeln sie in eigenen Versuchen und in der Analyse entsprechender einfacher appellativer Texte und Medien. Die Behandlung eines Thema aus dem Schulalltag ermöglicht eine auf persönlicher Erfahrung fundierte Diskussion. Wie in dem vorangegangenen Unterrichtsvorhaben wird auch hier die Differenz von mündlichem und schriftlichem Sprachgebrauch thematisiert; die Schülerinnen und Schüler sollen auch Möglichkeiten der nonverbalen Ausdrucksmittel erproben.

Beispiel für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 8

| | Inhalte/Themen/Schwerpunkte aus den Bereichen | | |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Sprechen und Schreiben | Umgang mit Texten | Reflexion über Sprache |
| 1. Unt.- vorh. | MEINUNGSVERSCHIEDENHEITEN zu einer strittigen Frage eine Meinung vertreten und begründen (mündlich und schriftlich) | Streitgespräche, Leserbriefe, Kommentare, Zuschriften an die Schülerzeitung (untersuchen und verfassen) | Aussagen unterscheiden: Thesen, Behauptungen, Begründungen . . . Verknüpfung von Sätzen in argumentierenden Texten |
| 2. Unt.- vorh. | Geschichten nach-, um- und weiter-erzählen; inhaltlich zusammenfassen Informationen sammeln, ordnen, präsentieren | ERINNERUNGSGESCHICHTEN Geschichten (Erzählungen, Kurzgeschichten, Reportagen, Skizzen . . .) aus der Kriegs- und Nachkriegszeit lesen und untersuchen | Informationsgehalt erzählender Texte prüfen Textreduktionen (Inhaltsangaben) herstellen |
| 3. Unt.- vorh. | Meinungen und Gedanken anderer wiedergeben (mündlich und schriftlich) Wiedergabe erzählender und argumentierender Texte üben | direkte und indirekte Rede in erzählerischen Texten untersuchen und vergleichen | MODALITÄT sprachliche Formen (Konjunktiv, Modalverben, Modalausdrücke) und ihre Funktionen kennen- und anwenden lernen |
| 4. Unt.- vorh. | Erzählabschnitte zusammenfassen; literarische Figuren und ihre Handlungsmotive untersuchen | NOVELLE an ausgewählten Beispielen Formen und Funktionen des novellistischen Erzählens untersuchen und mit anderen Erzählformen vergleichen | die Binnengliederung längerer Erzähltexte untersuchen zeitdehnendes und zeitraffendes Erzählen direkte/indirekte Charakterisierungen literarischer Figuren durch den Erzähler |

Beispiel für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 8

1. Unterrichtsvorhaben

MEINUNGSVERSCHIEDENHEITEN

Schwerpunkt: „Sprechen und Schreiben“ – „argumentieren/appellieren“

Zugeordnete Anforderungen

- „Sich mit einer strittigen Frage argumentativ auseinandersetzen“
- „Argumente sammeln, ordnen, formulieren und durch Beispiele stützen; Argumente anderer wertend kommentieren“
„Stellung nehmen in einem Leserbrief, in einem Kommentar . . .“
- „Eigene Standpunkte klären und appellativ (überzeugend) formulieren; z. B. zu strittigen Fragen, zu schulischen Konflikten einen kritischen Kommentar, einen Aufruf verfassen und zu verantwortungsvollem Verhalten auffordern . . .“

Kommentar

Dieses Vorhaben knüpft an Erfahrungen an, die die Schülerinnen und Schüler im Unterricht wiederholt machen können: Es gibt strittige Fragen und Meinungsverschiedenheiten. Mit solchen Situationen angemessen umzugehen, ist ein wichtiges Lernziel. Das Aufarbeiten solcher „Alltagskonflikte“ ist aber nicht ganz leicht. Es empfiehlt sich daher, auch Fallbeispiele heranzuziehen, die sich besser vermitteln lassen. Entsprechend angelegte Kapitel aus Sprach- und Lesebüchern lassen sich ergänzend einbeziehen. Wichtig ist jedoch, daß die dabei gewonnenen Einsichten wieder auf die eigenen Erfahrungen bezogen werden.

Das mündliche und schriftliche Argumentieren sollten jeweils angemessen berücksichtigt werden. Ein Schwerpunkt liegt jedoch auf dem argumentierenden Schreiben.

2. Unterrichtsvorhaben

ERINNERUNGSGESCHICHTEN (aus der Kriegs- und Nachkriegszeit)

Schwerpunkt: „Umgang mit Texten“ – „Umgang mit fiktionalen und nicht-fiktionalen Texten“

Zugeordnete Anforderungen

- „Am Beispiel geeigneter literarischer Texte Einblicke in die Geschichtlichkeit von Literatur gewinnen“
- „Texte unterschiedlicher Art zu einem für die Altersstufe wichtigen Thema erarbeiten“: Literatur erfahren als Mittel für die Entdeckung und Erforschung einer fremden Lebenswelt; in Gedichten, Erzählungen und Sachtexten die Vielfalt der thematischen Aspekte und Darstellungsmöglichkeiten erkennen und in eigenen Texten zum Thema verarbeiten

- „Sachtexte in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen und kritisch bewerten“: die Informationen eines berichtenden, beschreibenden und/oder argumentierenden Textes zusammenfassen; Informationsgehalt und Schlüssigkeit prüfen, zum Text eine Position beziehen, die auch anderen gegenüber argumentativ vertreten werden kann

Kommentar

Im Mittelpunkt dieses Unterrichtsvorhabens stehen Erzähltexte und Erzählgedichte, die der jungen Leserin bzw. dem jungen Leser heute ein Bild der Kriegs- und Nachkriegszeit vermitteln. Neben der Kurzgeschichte werden autobiographische Berichte, Reportagen und Skizzen herangezogen, auch Auszüge aus längeren Texten (Jugendliteratur) bieten sich an. Inhaltlich soll der Akzent auf solchen Texten liegen, die das Schicksal von Jugendlichen in damaliger Zeit darstellen. Erzählgedichte und (vorwiegend informierende) Sachtexte ergänzen das Textangebot. Weiterhin empfiehlt sich, Photos und anderes Bildmaterial zur Veranschaulichung hinzunehmen. Die öffentlichen Büchereien halten dazu ein leicht verfügbares Angebot bereit. Auch Filme bzw. Filmausschnitte können in den Unterricht einbezogen werden. Die Schülerinnen und Schüler haben so die Möglichkeit, sich mit Hilfe des Gelesenen nicht nur der fremden, sondern auch ihrer eigenen Lebenssituation bewußt zu werden.

3. Unterrichtsvorhaben

MODALITÄT

Schwerpunkt: „Reflexion über Sprache“ – ‚sprachliche Formen und ihre Funktionen untersuchen‘

Zugeordnete Anforderungen

- „Texte (Redewiedergabe) auf ihre Formulierungsentscheidungen hin untersuchen und deren Wirkungen einschätzen und in eigenen Texten solche Entscheidungen begründet treffen“
- „Weitere Formen der Verbflexion und ihre Funktionen untersuchen“
- „Verschiedene Sprachschichten untersuchen“

Kommentar

Die Schülerinnen und Schüler lernen in diesem Unterrichtsvorhaben die Vielfalt an Ausdrucksmitteln kennen, die im Deutschen zur Kennzeichnung der Modalität einer Aussage zur Verfügung stehen. Hier spielen der Konjunktiv I und II eine besondere Rolle, daneben aber auch Modalwörter und Modalwendungen, die zum Teil stellvertretend, zum Teil aber auch ergänzend verwendet werden können.

Beim Lesen und Verstehen dieser Ausdrucksmittel haben die Schülerinnen und Schüler in diesem Bereich weniger Probleme als bei deren Verwendung. Es ist also naheliegend, von Beispielen in Texten auszugehen und die eigene Verwendung solcher Formen in besonderen Übungsphasen anzuschließen. Insofern verlagert sich

der Schwerpunkt von der Reflexion hin zur Anwendung, insbesondere beim Schreiben. Durch entsprechende Übungen machen sich die Schülerinnen und Schüler Bedeutungsdifferenzierungen bewußt, die sich insbesondere durch die Verwendung des Konjunktivs in der indirekten Rede ergeben.

Im Verlauf dieses Unterrichtsvorhaben gewinnen Fragen der Normierung des Sprachgebrauchs eine besondere Bedeutung. Erfahrungsgemäß empfinden die Schülerinnen und Schüler viele Konjunktivformen als ungewöhnlich. Sie favorisieren häufig den Konjunktiv II anstelle des Konjunktivs I, oder sie verwenden Umschreibungen mit „würde“. Hier können Unterschiede zwischen grammatischen und stilistischen Normen bewußtgemacht werden; ebenso kann auf Unterschiede zwischen den Normen der Standard- und der Umgangssprache hingewiesen werden.

4. Unterrichtsvorhaben

LEKTÜRE EINER NOVELLE

Schwerpunkt: „Umgang mit Texten“ – „Umgang mit fiktionalen Texten“

Zugeordnete Anforderungen

- „Längere Erzähltexte/Ganzschriften verstehen“: z. B. Handlungsabläufe und Entwicklungsprozesse in umfangreicheren Texten erfassen und auch schriftlich in Form von Kompositionsskizzen und Inhaltsangaben wiedergeben
- Gliedern von Texten und Sammeln wichtiger Textstellen
- Handlungsmotive von Figuren erklären, (ansatzweise) Charakterisierung einer literarischen Figur; andere produktive Möglichkeiten der Auseinandersetzung mit einer literarischen Figur nutzen wie Planung und Durchführung eines ‚Interviews‘ mit einer Figur; in Ansätzen die erzählerische Perspektive eines Textes erfassen (Fragen nach der Erzählerin bzw. dem Erzähler), auch durch spielerische Abwandlung der Erzählperspektive und Beobachtung der veränderten Wirkung des Textes

Kommentar

Am Beispiel einer Novelle werden Formen der Verdichtung und Konzentration des Erzählens verdeutlicht; es geht also nicht um die Theorie einer Gattung, sondern um spezifische Möglichkeiten des Erzählens.

Die Entscheidung für einen bestimmten Text ist bereits ein erster Schritt im Rahmen dieses Vorhabens, an dem die Schülerinnen und Schüler je nach Interesse und Neigung beteiligt werden können. Auf diese Weise werden mehrere Texte im Unterricht vorgestellt; zwischen der Auswahl des Textes und dem Beginn der Behandlung im Unterricht liegt eine längere Lese-Phase. Im Unterricht werden analytische und produktionsorientierte Formen der Erarbeitung genutzt; dabei bildet die Auseinandersetzung mit einer literarischen Figur und ihren Lebenskonflikten einen Schwerpunkt.

Beispiel für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 10

| | Inhalte/Themen/Schwerpunkte aus den Bereichen | | |
|----------------------|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|
| | Sprechen und Schreiben | Umgang mit Texten | Reflexion über Sprache |
| 1. Unt.- vorh. | ARGUMENTATIVE AUSEINANDERSETZUNG MIT PROBLEMEN | argumentative Texte in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen | Verknüpfung von Gedanken in argu- mentativen Texten |
| 2. Unt.- vorh. | Schriftliche Darstellung des eigenen Textverständnisses | NATURERFAHRUNGEN – DARGESTELLT IN LYRISCHEN TEXTEN | Formen poetischen Sprachge- brauchs untersuchen |
| 3. Unt.- vorh. | Berichten | KÖNNEN ZEITUNGEN OBJEKTIV INFORMIEREN? | Schlagwörter und öffentliche Spra- che untersuchen |

Beispiele für eine Halbjahresplanung für die Jahrgangsstufe 10

1. Unterrichtsvorhaben

ARGUMENTATIVE AUSEINANDERSETZUNG MIT PROBLEMEN

Schwerpunkt: „Sprechen und Schreiben“ – ‚argumentieren/appellieren‘

Zugeordnete Anforderungen

Schreiben

- „Zu einem Problem, einer Sachfrage einen argumentativen Text schreiben“: Argumente sammeln, ordnen, gliedern; Argumente durch Beispiele/durch Berufung auf Autoritäten/auf allgemein anerkannte Normen stützen und veranschaulichen; verschiedene Formen von Argumentationen erproben
- „Für die eigene Auffassung bzw. Intention durch wertende Akzentuierung und kalkulierte Anordnung der Argumente werben“: sich auf wechselnde Adressaten einstellen; einen Leserbrief, einen Kommentar o. ä. abfassen
- „Erzählerische Mittel bewußt und differenziert einsetzen und im Rahmen anderer Schreibtätigkeiten geplant erzählen“: im Rahmen des Erörterns persönliche Erlebnisse oder geschichtliche Ereignisse als Teil einer Argumentation erzählen
- Im Rahmen des Erörterns über Ereignisse berichten
- „Sachverhalte auf der Grundlage eigener Erfahrungen und/oder unter Benutzung von Materialien erklären“: Sachverhalte in ihren Zusammenhängen darlegen

Sprechen

- „In Gesprächen und Diskussionen verschiedene Darstellungstechniken funktional einsetzen“: Formen des Argumentierens, Erzählens, Beschreibens im Rahmen von Diskussionen zur Vorbereitung und Überprüfung des schriftlichen Arbeitens nutzen

Umgang mit Texten

- Eigene und fremde „argumentative Texte in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen“ und erproben: eigene und fremde Texte zusammenfassen, die Position der fremden Autorin bzw. des fremden Autors umreißen und ggf. kritisch zur eigenen Meinung in Bezug setzen
- „Informierende Texte in ihrer Funktion als Sekundärliteratur nutzen“: informative und meinungsbildende Texte aus den verschiedenen Medien für die Klärung von Sachverhalten, zur Sammlung von Argumenten heranziehen und auswerten; literarische Texte als Quelle möglicher Beispiele für die eigene Argumentation nutzen

Reflexion über Sprache

- „Verknüpfung von Gedanken in argumentierenden Texten“: zur Analyse differenzierter Gedankengänge komplexe Formen der Satzgefüge und ihre Funktionen untersuchen

- „Formen und Funktionen öffentlichen Sprachgebrauchs untersuchen und für die eigene Argumentation nutzen“

Rechtschreibung und Zeichensetzung

- „Wortbezogene Regelungen festigen“: Schreibung von Fachbegriffen und Fremdwörtern sichern.

Kommentar

Argumentative Auseinandersetzung mit Problemen im Unterricht soll an Alltagserfahrungen der Jugendlichen anknüpfen und Gelegenheit zu sachlicher, aber auch persönlicher Stellungnahme geben.

Ziel ist, daß die Schülerinnen und Schüler in Abhängigkeit von der angesprochenen Thematik, der eigenen Perspektive und unter Berücksichtigung der Adressaten ihre Texte so gestalten, daß sie zu schlüssigen und plausiblen Resultaten gelangen. Parallel dazu sollen sie lernen, sachlich auf Gegenargumente einzugehen und die Stichhaltigkeit eigener und fremder Texte zu überprüfen. So kann dieses Unterrichtsvorhaben einerseits heuristische Funktion haben. Andererseits ist das Argumentieren gerade bei Problemscheidungen eine Tätigkeit, die zur Auseinandersetzung der Jugendlichen mit ihrer Umwelt und zu eigener Urteilsbildung ermutigt.

Voraussetzung dazu sind Arbeitsaufträge, die Anlaß und Raum zur Entfaltung der subjektiven Perspektive bieten, also für die Altersgruppe relevante Fragen aufgreifen. Dazu bieten sich auch Aspekte der Schlüsselprobleme an.

Im Unterricht greifen Phasen mündlichen und schriftlichen Arbeitens ineinander. Besondere Aufmerksamkeit gilt dem Prozeßcharakter des Schreibens.

2. Unterrichtsvorhaben

NATURERFAHRUNGEN – DARGESTELLT IN LYRISCHEN TEXTEN

Schwerpunkt: „Umgang mit Texten“ – „Umgang mit fiktionalen Texten“

Zugeordnete Anforderungen

Umgang mit Texten

- „Lyrische Texte erschließen“: zunehmend selbständig Möglichkeiten zur Erschließung von Gedichten erkennen und erproben; Sensibilisierung für Auffälligkeiten im Text, Formulierung von Deutungshypothesen und deren Überprüfung am Text; Texte auf ihren Entstehungshorizont beziehen, themenverwandte Gedichte vergleichen; persönliche Vorlieben für bestimmte Gedichte begründen
- „Informierende Texte in ihrer Funktion als Sekundärliteratur nutzen“

Sprechen

- „Ansätze für die Textdeutung mit Hilfe gestaltenden Sprechens von Gedichten erarbeiten“

Schreiben

- „Etwas vom eigenen Standpunkt aus beschreiben oder schildernd erfassen“: Eindrücke, Vorgänge, eine Landschaft so beschreiben, daß die eigene Sicht des Beschriebenen deutlich wird, ein Stimmungsbild entsteht
- „Aspekte von Textvorlagen (wertend) beschreiben“: Elemente der Gedichtanalyse abschnittsweise oder als Ganzes schriftlich fixieren
- „Sachverhalte auf der Grundlage eigener Erfahrungen oder unter Benutzung von Materialien erklären“: historische/ökonomische/biographische Hintergründe zum besseren Verständnis der Gedichte darstellen

Rechtschreibung und Zeichensetzung

- „Zeichensetzung bei Zitaten sachgerecht anwenden“

Reflexion über Sprache

- „Herausarbeiten der gedanklichen Struktur eines Textes“: Verknüpfung von Gedanken in analysierenden Texten klassifizieren
- „Differenzieren und entfalten“: Fachbegriffe zur Gedichtanalyse kennen und anwenden
- „Formen poetischen Sprachgebrauchs untersuchen“: Sprachbilder entschlüsseln; Formulierungsentscheidungen in ihren Wirkungen einschätzen

Kommentar

Lyrische Texte erscheinen Jugendlichen zwar oft unzugänglich, enthalten aber in der Differenziertheit ihrer Beobachtung und ihrer betonten Subjektivität oft auch Angebote, im Sprechen über den Text eigene Erfahrungen zu artikulieren.

Die Bildhaftigkeit, Dichte und formale Strenge lyrischen Sprechens fordert zwar Anstrengung bei der Entschlüsselung, ermöglicht aber gerade dadurch, sprachliche Formen in ihren Wirkungen zu beobachten und Funktionszusammenhänge zwischen den möglichen Absichten des Autors und dem von ihm gewählten Ausdruck zu untersuchen. Die potentielle Mehrdeutigkeit von Gedichten fordert so zur Auseinandersetzung mit anderen heraus und zeigt beispielhaft die Spannweite in der Auslegung literarischer Texte.

Die konkrete Unterrichtsarbeit wird stark vom einzelnen Gedicht geprägt. Viele Texte bieten bei Aufgreifen bestimmter Textsignale Anregungen zu Textproduktionen. Die schriftliche Darstellung des eigenen Textverständnisses entwickelt sich von anfänglicher Beschränkung auf einzelne, ggfs. vorgegebene Analyseaspekte bis zur selbständigen Gedichtinterpretation, bei der die Schülerinnen und Schüler auch den jeweiligen Bearbeitungsschwerpunkt selbst wählen.

Das Thema „Natur“ beschäftigt junge Menschen heute vor allem unter ökologischem Aspekt. Neben der synchronen Betrachtungsweise bietet das Genre der Naturgedichte durch Rückgriff auf traditionelle Beispiele auch Vergleichsmöglichkeiten, die exem-

plarisch zeigen, wie sich mit dem Wandel der Wirklichkeitssicht auch lyrische Sprechweisen verändern.

3. Unterrichtsvorhaben

KÖNNEN ZEITUNGEN OBJEKTIV INFORMIEREN?

Schwerpunkt: „Umgang mit Texten“ – „Umgang mit Medien“

Zugeordnete Anforderungen

Umgang mit Texten

- „Informationsvermittlung und Meinungsbildung in medialen Texten untersuchen“: regionale und überregionale Zeitungen in ihrer Nachrichtengestaltung vergleichen, Agenturmeldungen zu Nachrichten verarbeiten, einen Zeitungsbericht über eigene Erlebnisse abfassen; den Argumentationsgang eines Kommentars nachzeichnen und Wertungen herausstellen, themengleiche Kommentare vergleichen, einen eigenen Kommentar verfassen; Interviews auf Fragetechniken untersuchen, Steuerungsmöglichkeiten im Interview zeigen, selbst ein Interview planen, durchführen und einen Artikel darüber verfassen
- „Informierende Texte in ihrer Funktion als Sekundärliteratur nutzen“; ggf. rhetorische Texte analysieren

Sprechen

- „Gesprächsformen und Gesprächstechniken üben“: strittige Fragen diskutieren, Informationsgespräche führen; ein Referat anfertigen und vortragen

Schreiben

- „Im Rahmen anderer Schreibtätigkeiten geplant berichten“: im Rahmen eines Protokolls berichten; eine Reportage anfertigen
- „Für die eigene Auffassung bzw. Intention durch wertende Akzentuierung und kalkulierte Anordnung der Argumente werben“: einen Kommentar/einen Leserbrief/eine Kritik abfassen

Rechtschreibung und Zeichensetzung

- Schreibung von Fremdwörtern sichern
- Zeichensetzung bei Zitaten festigen

Reflexion über Sprache

- „Umformen“/„reduzieren“: Möglichkeiten der Redewiedergabe erarbeiten, Textparaphrase und Textreduktion üben
- „Vielfalt der Sprache und Sprachwandel untersuchen“: Schlagwörter und öffentliche Sprache untersuchen

- „Sprachliche Formen und ihre Funktion untersuchen“: mit Sprache Aufmerksamkeit wecken; dabei darstellungstechnische Mittel bewußt und differenziert einsetzen

Textverarbeitung und Dateiverwaltung

- Kennenlernen von Funktionselementen eines Textverarbeitungssystems; Erfassen, Ändern, Gestalten, Löschen, Markieren und Drucken von Texten

Kommentar

Vorausgesetzt wird eine Unterrichtsreihe, in der grundlegende Merkmale und Aufgaben des Mediums Zeitung erarbeitet wurden, z. B. in Jahrgangsstufe 8.

Schwerpunkt der Arbeit mit der Zeitung in Klasse 10 soll die Frage sein, ob und inwieweit Objektivität im Informationsteil der Zeitung möglich ist; es geht darum, der naiven Annahme zu begegnen, daß Wirklichkeit so wiedergegeben werden könne, „wie sie ist“.

Die Unterrichtsreihe kann damit beginnen, daß die Schülerinnen und Schüler eigene Stundenprotokolle vergleichen und dabei Faktoren herausarbeiten, die eine strikte Trennung von Informationen und Meinungsbildung erschweren. Analysen von Artikeln verschiedener Zeitungen zum selben Ereignis und die Untersuchung von Rede-Wiedergaben in der Presse verstärken die Skepsis gegenüber der Möglichkeit völlig neutraler Berichterstattung. Ergänzend können Referate zu rechtlichen und wirtschaftlichen Aspekten des Pressewesens das Spannungsfeld aufzeigen, in dem journalistische Arbeit stattfindet.

Die wünschenswerte Konsequenz dieses Vorhabens besteht in der Einsicht der Jugendlichen, daß die Pressefreiheit Meinungsvielfalt sichert und freie Meinungsbildung nur durch kritisches Lesen mehrerer Publikationen gewährleistet ist.

Parallel zur Textanalyse erproben die Schülerinnen und Schüler mit eigenen Texten, wie weit ihnen selbst die Annäherung an möglichst neutrale Informationsvermittlung gelingt – und wo sie ihnen sinnvoll erscheint.

Im Rahmen des Unterrichtsvorhabens können die Jugendlichen ihre Textproduktionen zur Herausgabe einer eigenen Zeitung nutzen. Dabei sollten die Möglichkeiten rechnergestützter Textverarbeitungsprogramme wiederum genutzt werden.

Beispiele für Klassenarbeitsthemen und -formen

Klassenarbeitsthemen im Teilbereich SCHREIBEN

erzählen/berichten

5/6

- Erzähle in einem Brief an Deine Freundin/Deinen Freund von einem Erlebnis/einem Vorfall in Deiner neuen Schule.
- Berichte für die Klassen-/Schülerzeitung über Eure Bus-(Bahn-)fahrt zum Zielort Eurer Klassenfahrt und über Eure Unterbringung (Eure erste gemeinsame Mahlzeit).

7/8

- Erzähle von einem unerfreulichen Vorfall auf dem Pausenhof/in der Sportstunde (. . .), indem Du kritisch auf einen Mißstand (Mißstände) hinweist, der/die den Vorfall begünstigt hat/haben.
- Berichte über den geplanten Beitrag Deiner Klasse zum Schulfest (. . .) und teile Deine Meinung zu dem Vorhaben mit.

9/10

- Erzähle in satirischer (belehrender) Absicht von einem schulischen Vorfall (Ereignis) für die Schülerzeitung.
- Erzähle von einer Unternehmung/einer Begebenheit während eines Ausflugs/einer Klassenfahrt unter Berücksichtigung von Zeitdehnung und Zeitraffung. (Berichtsaufgaben sind in den drei- bis vierstündigen Klassenarbeiten dieser Jahrgangsstufen eher Teilaufgaben, z. B. im Rahmen der Erörterung über Ereignisse berichten.)

beschreiben/erklären

5/6

- Beschreibe einem Freund/einer Freundin die Regeln des Spiels . . .

7/8

- Formuliere einen Steckbrief für eine literarische Figur.

9/10

- Beschreibe eine bestimmte Szene aus dem (Fernseh-)Film „. . .“ und erkläre die Verhaltensweise der Hauptakteurin/des Hauptakteurs.

argumentieren/appellieren

5/6

- Schreibe einen Brief an die Vorsitzenden der Schulpflegschaft . . . , in dem Du als Vertreterin bzw. Vertreter Deiner Klasse die Bitte um . . . (den Wunsch nach . . .) begründest.
- Wirb in einem Brief an Deine(n) [an eine(n) fiktive(n)] Freundin bzw. Freund, die bzw. der demnächst in Deine Stadt zieht, für den Eintritt/die Mitgliedschaft in Stadtbücherei/Sportverein/Theatergruppe.

7/8

- Fordere in einem Artikel für die Schülerzeitung Deine Mitschülerinnen und Mitschüler auf, sich in einer aktuellen schulischen Angelegenheit/bei einer außerschulischen Aktion zu engagieren.
- In Deinem Freundeskreis hat es Meinungsverschiedenheiten über . . . gegeben. Schreibe einen Dialog, in dem zwei Teilnehmer ihre unterschiedlichen Standpunkte benennen und begründen.

9/10

- Warum ich Mitglied in einem verein bin.
- Erörtere die Vor- und Nachteile des Freizeitsports und beziehe Dich auf eigene Erfahrungen.

Klassenarbeitsbeispiele im Bereich UMGANG MIT TEXTEN

1. Analytische Aufgaben: Texte wiedergeben und Texte untersuchen

Untersuchen sprachlicher Mittel

5/6

Bezug: Untersuchen von Webetexten und experimentell-spielerische Entwicklung eigener Werbung für einen schulischen Anlaß; Anforderungen: „Einfache Sachtexte in ihrer Struktur, Intention und Wirkung untersuchen und erproben“, „von der sprachlichen Form einer Äußerung auf die mögliche Absicht ihrer Verfasserin bzw. ihres Verfassers schließen“

Frisch, fruchtig, lecker, leicht.

Die neuen Fruchtigen von (Firmenname).

Wer's probiert, wird verführt!

Ob Grapefruit oder Kirsche, ob Orange oder Multivitamin – die Neuen von (Firmenname) schmecken jetzt noch besser.

9 leckere Sorten, bei denen Sie leicht 50 % Kalorien sparen können.

Fruchtige Erfrischungen, die das Genießen leichter machen.

Glas für Glas.

(Firmenname). Viel Geschmack. Wenig Kalorien.

Aufgaben:

1. Beschreibe die Wirkung des Textes auf Dich.
2. Untersuche, mit welchen sprachlichen Mitteln die Werbetexterin bzw. der Werbetexter das Produkt anbietet.

Nacherzählen mit weiterführender (alternativ: produktionsorientierter) Aufgabe

6

Bezug: Obligatorik für die Jahrgangsstufen 5/6 „Kinder- und Jugendbuch“ und „Erzählen“; Anforderungen: „Im Zusammenhang mit Vorlagen erzählen, „kürzere Erzähltexte/Auszüge aus Ganzschriften/Jugendbüchern verstehen“; Lesen und Besprechen des Jugendbuches von Scott O'Dell „Die Insel der blauen Delphine“, orientiert am Verstehen und Beurteilen der Hauptfigur, des Mädchens Won-a-pa-lei

Aufgaben:

1. Erzähle das letzte Kapitel des Buches nach.
2. Meinst Du, daß Won-a-pa-lei nun ihr Problem mit der Einsamkeit gelöst hat? Schreibe Deine Meinung und begründe sie.

Texte vergleichen und deuten

7/8

Bezug: Anforderungen: „Am Beispiel geeigneter literarischer Texte Einblicke in die Geschichtlichkeit von Literatur gewinnen“; Untersuchen von Fabeln; Ermitteln typischer Textsortenmerkmale; Vergleich motivgleicher Fabeln unter dem Aspekt, wie die Veränderung der Tiere und ihres Verhaltens eine veränderte Lehre zur Folge hat

Der Fuchs und der Rabe von Phädrus (1. Jahrhundert n. Chr.)

Vom Fenster stahl der Rab' sich einen Käse
Und wollt' ihn hoch auf einem Baum verschmausen.
Das sah der Fuchs und hub so an zu reden:
„O Rab', wie prächtig glänzt doch dein Gefieder!
Wie prangt der Leib von Anmut, wie das Antlitz!
Sängst du auch noch, du wärst der Vögel erster!“
Wie nun der Narr auch Stimme zeigen will,
Entfällt der Käs dem Schnabel, und behend
Fängt ihn mit gier'gem Maul mein Fuchslein auf.
Zu spät erseufzte die betrogne Dummheit.

G. E. Lessing (1759)
Der Rabe und der Fuchs

Eine Rabe trug ein Stück vergiftetes Fleisch, das der erzürnte Gärtner für die Katzen seines Nachbarns hingeworfen hatte, in seinen Klauen fort. Und eben wollte er es auf einer alten Eiche verzehren, als sich ein Fuchs herbey schlich, und ihm zurief: Sey mir gesegnet, Vogel des Jupiters! – Für wen siehst du mich an? fragte der Rabe. – Für wen ich dich ansehe? erwiderte der Fuchs. Bist du nicht der rüstige Adler, der täglich von der Rechte des Zeus auf diese Eiche herab kömmt, mich Armen zu speisen? Warum verstellst du dich? Sehe ich denn nicht in der siegreichen Klaue die erlehnte Gabe, die mir dein Gott durch dich zu schicken noch fortfährt? Der Rabe erstaunte, und freuete sich innig, für einen Adler gehalten zu werden. Ich muß, dachte er, den Fuchs aus diesem Irrthume nicht bringen. – Großmüthig dumm ließ er ihm also seinen Raub herabfallen, und flog stolz davon. Der Fuchs fing das Fleisch lachend auf, und fraß es mit boshafter Freude. Doch bald verkehrte sich die Freude in ein schmerzhaftes Gefühl; das Gift fing an zu wirken, und er verreckte.

Aufgaben:

1. Vergleiche die beiden Fabeln und zeige die wichtigsten Unterschiede auf.
2. Was bewirken diese Unterschiede für die Aussagen der Fabeln?
3. Wie könnte eine Moral bei Phädrus und wie bei Lessing lauten?

Texte untersuchen

Beispiele für Aufgaben mit Schwerpunkten

9/10

Bezug: Anforderung: „Kurze epische Texte in ihrer Struktur verstehen (bes. kurze Erzähltexte, Satiren und parabolische Texte)“; Anforderungen im Aufgabenschwerpunkt „beschreiben/erklären“: „Aus Vorlagen Entnommenes verwenden, um etwas zu beschreiben“, „Zusammenhänge in Vorlagen erkennen und erklären“

Analyse der Geschichte „Der hilflose Knabe“ von Bertolt Brecht

Aufgabe:

Beschreibe den Handlungsaufbau und die Verhaltensweisen der Personen und erkläre den (überraschenden) Schluß in Brechts Geschichte „Der hilflose Knabe“. Finde eine Situation, auf die sich der Text übertragen läßt, und nimm abschließend zur dargebotenen Schlußlösung kritisch Stellung.

9/10

Bezug: Obligatorik für die Jahrgangsstufen 9 und 10; Aufgabenschwerpunkt „Umgang mit Texten“, Anforderung: „Komplexe Erzähltexte/Ganzschriften verstehen“, Aufgabenschwerpunkt „Umgang mit Medien“

Analyse des Kapitels 47 aus Heinrich Bölls Erzählung „Die verlorene Ehre der Katharina Blum“

Aufgabe:

Untersuche das Kapitel 47 aus Bölls Erzählung „Die verlorene Ehre der Katharina Blum“ unter dem Aspekt, mit welchen sprachlichen Strategien die beiden „Zeitungen“ arbeiten, und überprüfe das Bild, das sie von den Ereignissen geben.

Beispiel für eine gegliederte Aufgabenstellung

10

Bezug: Obligatorik für Jahrgangsstufen 9 und 10; Anforderung: „Dramatische Texte in ihrer Struktur und in ihren Voraussetzungen verstehen“; Anforderungen im Aufgabenschwerpunkt „beschreiben/erklären“

Analyse der Szene III/2 (Friedhofsszene) aus dem Drama „Frühlings Erwachen“ von Frank Wedekind

Aufgaben:

Untersuche folgende Aspekte der Szene III/2 aus Wedekinds Drama „Frühlings Erwachen“:

1. Fasse den Inhalt der Szene III/2 in knapper Form zusammen.
2. Vergleiche die Verhaltensweisen der Figuren der Szene und beschreibe ihre Reaktionen auf Moritz' Tod.
3. Stelle an Beispielen dar, wie die Sprache der Erwachsenen den Zusammenhang um Moritz' Tod verschleiert.

2. Produktionsorientierte Aufgaben: in Texte eingreifen und Texte nach einer Vorlage verfassen

Nacherzählen mit Perspektivenwechsel

5/6

Bezug: Obligatorik für die Jahrgangsstufen 5 und 6 „Erzählen“; Anforderungen: „Im Zusammenhang mit Vorlagen erzählen“, „kürzere Erzähltexte/Auszüge aus Ganzschriften/Jugendbüchern verstehen“; Lesen und Verstehen von Schelmengeschichten, Eulenspiegeleien, Schwankgeschichten; szenisches Spielen der Texte aus dem Stegreif oder im Rollenspiel; mündliches und schriftliches Nacherzählen mit neutraler Außenperspektive und/oder aus der Sichtweise verschiedener beteiligter Personen

Eulenspiegel auf der Dasburg

Eines Tages war der Herr der Dasburg (Eifel) auf der Jagd, da begegnete ihm Eulenspiegel und sagte:

„Guten Tag, Herr!“

„Danke schön. Wo warst du?“

„Zu Neuerburg.“

„Ah, da war heute Markt. War er auch groß?“

„Ich habe ihn nicht gemessen.“

„So mein' ich es nicht; ich wollte fragen: Waren auch viele Leute da?“

„Ja, ich hab' sie nicht gezählt.“

Der Burgherr verbiß seinen Ärger und sagte: „Nicht wahr, Bürschchen, du bist von Dahnen?“

„Ja.“

„Ich habe schon viel von dir gehört; komm doch mal auf mein Schloß; du sollst satt Wein kriegen!“

„Werd's nicht vergessen!“ sprach Eulenspiegel.

Nach einigen Tagen ging Eulenspiegel aufs Schloß und meldete sich an.

„So, bist du da, Bursche? Ich werde mein Wort halten“, sagte der Burgherr und rief:

„Johann, komm mal her und nimm ihn mit!“

Er hatte aber mit Johann, dem stärksten Knecht, schon vorher ausgemacht, er solle den Gast in den Keller führen und dort einen Humpen Wein zapfen; sobald nun Eulenspiegel im besten Zuge sei, solle er einen Ochsenziemer nehmen, ihn derb abprügeln und dann zum Keller hinausjagen.

Nun stiegen beide in den Keller hinab; der Knecht schenkte ein, und der Gast hub an zu trinken.

Wie Johann jetzt nach dem Ziemer griff, erkannte Eulenspiegel blitzschnell die Gefahr: Mit einem Ruck riß er den Kranen aus dem Faß und warf ihn weit weg.

Der Knecht sprang hinzu und steckte den Daumen ins Loch, um den Wein, so gut es ging, zu bewahren.

Da aber packte Eulenspiegel den Knüttel und schlug unbarmherzig auf Johann ein. Der schrie um Hilfe; Eulenspiegel aber schrie noch jämmerlicher und lauter.

Als er den Knecht genügend abgeranzelt hatte, sah Eulenspiegel sich um und entdeckte ein Reihe Schweineschinken, die unter der Decke hingen. Rasch nahm er sich zwei der schwersten, steckte sie vorn unter sein Wams und humpelte weinend und in gebückter Stellung zur Kellertür hinaus.

Als der Burgherr ihn sah, rief er ihm lachend zu: „Aha, Schlingel, hast du's gut erwischt?“

„Ach ja, Herr, ich hab's erwischt; es reicht mir für die nächsten vierzehn Tage!“

Aufgabe:

Erzähle die Geschichte aus der Perspektive des Burgherren nach.

7/8

Friedrich Schiller: Der Handschuh

Bezug: Vorausgegangen ist ein Unterrichtsvorhaben, in dem die Klasse an einer Reihe ausgewählter Balladen einerseits Merkmale dieser Textsorte erarbei-

tete, andererseits sich mit den Handlungsmotiven der Figuren (Gefühle/Wertvorstellungen/Konventionen) auseinandersetzte. Dabei lernten die Schülerinnen und Schüler im analytischen wie produktiven Umgang mit den Balladen auch, direkte und indirekte Techniken der Charakterisierung zu berücksichtigen. Anforderungen: „Am Beispiel geeigneter literarischer Texte Einblicke in die Geschichtlichkeit von Literatur gewinnen“, „lyrische Texte verstehen“

Aufgabe:

Kunigunde ärgert sich. Schreibe auf, was ihr durch den Kopf geht.

Eigene Texte nach einem Muster verfassen

9/10

Bezug: Unterrichtsvorhaben zu Analyse und zum Verfassen von Satiren; Anforderungen: „Kurze epische Texte (bes. Satiren) in ihrer Struktur verstehen“: Formen satirischen Sprechens erkennen und anhand von Mustern selbst erproben; „für Vorlagen bzw. in Anlehnung an Vorlagen werbende Texte verfassen“

Der Lehrkörper als Werbeträger

Wie Reklame in die Schule kommt, erzählt Herbert Friedmann

Zu den letzten weißen Flecken in der Werbelandschaft gehören die Schulen. Ebenso wie der Rest der Bevölkerung betätigen sich dort zwar Lehrer und Schüler seit Jahren als Schleichwerber: Kostenlos laufen sie Reklame für Turnschuh- und Jeanshersteller, duften sie ohne Bezahlung für Deo- und Parfümverkäufer, schleppen sie ihre Pausenbrote und Bücher in den Plastiktüten verschiedener Kaufhausketten und Supermärkte. Nun aber haben die Kultusminister endlich die Zeichen der Zeit erkannt. Sie wollen aus dem bisherigen Amateurwerben ein professionelles Gewerbe machen.

Ein groß angelegter Werbefeldzug hat zahlreiche Firmen davon überzeugt, wie nutzbringend es ist, auch die Schulen der Nation zu sponsern. Der Kleinversuch in einigen ausgewählten Regionen ist auf zwei Jahre befristet. Erste Untersuchungen haben ergeben, daß das Pilotprojekt erfolgreich angelaufen ist. Rasch haben sich Schüler und Lehrer an die notwendige Namensänderung ihrer Schule gewöhnt: Wie selbstverständlich sprechen sie jetzt zum Beispiel von ihrer Big-Mac-Penne, die vor wenigen Wochen noch Johann-Wolfgang-von-Goethe-Gymnasium hieß.

Die Lehrer werden keineswegs mit Warenproben abgespeist. Der Sponsor übernimmt die Hälfte des Gehalts. Als Gegenleistung tragen die Pädagogen die Sticker des Hauptsponsors auf ihrer Kleidung und behandeln dessen Produkte im Unterricht mit einer kritischen, aber positiven Grundeinstellung. Nebenverträge mit Firmen, die nicht in unmittelbarer Konkurrenz zum zentralen Förderer stehen, sind erlaubt, ja sogar erwünscht. In naher Zukunft sollen die Lehrer ausschließlich über Werbeverträge bezahlt werden. Uneinigkeit herrscht noch darüber, ob die Lehrer auch während der Ferien als Werbeträger zur Verfügung stehen müssen.

Die werbende Mehrheit der Schüler ist noch leicht unzufrieden. Zusätzlich zu den kostenfreien T-Shirts und Mützen fordern sie ein Grundhonorar für ihr *Product Placement*, ersatzweise einen Notenbonus in Fächern, wo sie schwach sind.

Eine weitere Entlastung der Länderhaushalte verspricht sich die Kultusbürokratie von der werbewirksamen Vermarktung der Schulfassaden, der Höfe und der Klassenräume. Selbst die Schulbücher und Zeugnisse werden zukünftig keine werbefreien Zonen mehr sein – bald wird im Abgangszeugnis erwähnt werden, von welchem Konzern die Noten gesponsert wurden.

Das Modell ist ausbaufähig. Gerüchte wollen von einem hessischen Krankenhaus wissen, das hohe Operationszuschüsse zugesagt bekam, falls es das Werbefernsehen verständigt, wenn der Patient erwacht – mit einem Müsliriegel im Mund, versteht sich.

In: Süddeutsche Zeitung 4./5. 8.1990

Aufgabe:

Verfasse nach dem Muster des vorliegenden Textes eine Satire, die Werbung in einem anderen Lebensbereich aufs Korn nimmt.

Eigene erzählende Texte nach einem Muster verfassen

9/10

Bezug: Zeitgenössische Erzähltexte; Anforderungen: „Kurze epische Texte in ihrer Struktur verstehen“, „in Anlehnung an Vorlagen erzählen“

Marie Luise Kaschnitz: Hobbyraum

Meine Söhne, sagt Herr Fahrenkamp, sind wortkarg genug. Ich frage sie dieses und jenes, ich bin kein Unmensch, es interessiert mich, was die Jugend denkt, schließlich war man selbst einmal jung. Wie soll nach eurer Ansicht die Zukunft aussehen, frage ich und bekomme keine Antwort, entweder meine Söhne wissen es selber nicht oder sie wollen sich nicht festlegen, es soll alles im Fluß bleiben, ein Fluß ohne Ufer sozusagen, mir geht das auf die Nerven, offen gesagt. Darüber, was es nicht mehr geben soll, äußern sich meine Söhne freimütiger, auch darüber, wen es nicht mehr geben soll, den Lehrer, den Richter, den Unternehmer, alles Leute, die unseren Staat aufgebaut haben, in größtenteils demokratischer Gesinnung, aus dem Nichts, wie man wohl behaupten kann, und das ist jetzt der Dank. Schön und gut, sagen meine Söhne, aber Ihr habt etwas versäumt, und ich frage, was wir versäumt haben, die Arbeiter sind zufrieden, alle Leute hier sind satt und zufrieden und was gehen uns die Einwohner von Bolivien an. Ihr habt etwas versäumt, sagen meine Söhne und gehen hinunter in den Hobbyraum, den ich ihnen vor kurzem habe einrichten lassen. Was sie dort treiben, weiß ich nicht. Meine Frau meint, daß sie mit Bastelarbeiten für Weihnachten beschäftigt sind.

Aufgabe:

Verfasse einen Text nach dem Muster von Marie Luise Kaschnitz, in dem eine Person in ähnlicher Weise über andere redet.

Erzählen/berichten im Anschluß an die Vorlage eines fiktionalen Textes

9/10

Bezug: Unterrichtsvorhaben zu Lektüre eines Dramas/einer längeren Erzählung;
Anforderungen: „Erzählerische Mittel bewußt und differenziert einsetzen“;
„komplexe Erzähltexte/Ganzschriften verstehen“ bzw. „dramatische Texte in
ihrer Struktur und ihren Voraussetzungen verstehen“

Aufgabe:

Wir haben im Unterricht die Novelle/das Drama . . . gelesen. Wähle eine Szene/eine Situation/eine Begebenheit aus, die Dir bedeutsam für . . ./eine Figur erscheint. Schreibe aus der Sicht dieser Figur/Deiner eigenen Sicht einen Text, der ihre/Deine Erfahrungen/Ansichten/Wünsche/ . . . bis zu dieser Stelle/des Dramas/der Novelle/ . . . darstellt. Wähle unter den folgenden Darstellungsformen:

- Rede
- Tagebucheintragung
- Brief an eine andere Person des Stücks/der Novelle, an einen Adressaten Deiner Erfindung

Klassenarbeitsbeispiele im Bereich REFLEXION ÜBER SPRACHE

5

Bezug: Unterrichtsvorhaben zur Erarbeitung und Nutzung der stilistischen Funktionen von Adjektiven, adverbialen Bestimmungen und Attributen in fremden und eigenen Erzähltexten; Anforderungen: „Wortarten unterscheiden und ihre Funktionen untersuchen“; „grundlegende Strukturen des Satzbaus untersuchen“; „erweitern: Erweiterungsprobe“; „im Zusammenhang mit Vorlagen erzählen“

Robinson baut eine Behausung: Ein geeigneter Platz

Mir fiel eine Wiese auf; sie lag auf der Nordseite eines Felsens, der abfiel. Ich hatte den Rücken gedeckt und brauchte keinen Angriff zu befürchten; denn weder Tier noch Mensch war imstande, die Wand zu erklettern. Die Wiese war breit und lang. Von hier aus konnte ich hinunter. Das beste aber war, daß sich unten eine Höhle befand, die mir als Keller nützlich sein konnte. Sie führte zwar nicht tief in den Berg hinein, ließ sich indessen erweitern. Einen besseren Platz hätte ich nicht finden können.

Aufgabe:

Der Originaltext ist hier gekürzt worden. Das gibt, wie ihr gelesen habt, zwar immer noch einen richtigen Text, aber in der Kurzfassung wird nicht sehr anschaulich erzählt. Außerdem möchte der Leser noch viel mehr wissen: Wann fiel Robinson die Wiese auf? Was für eine Wiese war das? Wie fiel der Felsen ab? . . . und noch vieles andere mehr.

Schreibe einen neuen Text, der **anschaulicher** und **genauer** ist.

Verwende dazu Adjektive und adverbiale Bestimmungen.

Zusatzaufgabe

Unterstreiche in Deinem Text die adverbialen Bestimmungen und bestimme, um welche es sich handelt.

7/8

Bezug: Im vorausgegangenen Unterricht haben die Schülerinnen und Schüler Formen und Funktionen des Modus Konjunktiv II (im Kontrast zum Indikativ), der Modalverben und einschlägiger Adverbiale erarbeitet und die stilistischen Differenzen zwischen diesen Ausdrucksmöglichkeiten in eigenen Texten erprobt; Anforderungen: „Modalität untersuchen und anwenden“, „persönlich Erlebtes, Erfahrenes (hier auch Mögliches und Unmögliches) wertend bzw. wirkungsvoll erzählen (schildern)“

Aufgaben:

1. Setze in der folgenden Erzählung jeweils das Modalverb ein, das den darzustellenden Sachverhalt am genauesten kennzeichnet.
(Schreibe die Verben unter ihrer laufenden Nummer ins Heft.)

Ein Mann . . . (1) einmal vor Gericht erscheinen. Seine Sache stand nicht gut. Daher . . . (2) er sich noch Rat holen. Er ging zu einem pffiffigen Rechtsanwalt und erzählte ihm seinen Fall. Der Anwalt besann sich ein Weilchen und sagte: „Eine üble Geschichte! Aber ich . . . (3) dir helfen, für meine Hilfe . . . (4) du mir vier Gulden geben.“ „Gut!“ sagte der Mann. Da sagte der Anwalt: „Bei der Gerichtsverhandlung . . . (5) du auf jede Frage nur immer ‚Bäh!‘ antworten. Auf keinen Fall . . . (6) du mehr sagen als ‚Bäh!‘“

Wie nun in der Verhandlung der Richter die erste Frage an den Missetäter stellte, antwortete dieser voller Ernst: „Bäh!“ Der Richter fragte nochmals, fragte wieder, fragte hin, fragte her – aber immer kam die Antwort „Bäh!“ Die Beisitzer . . . (7) kaum mehr das Lachen verbeißen. Da erhob sich der Anwalt und sagte: „Wer . . . (8) da jetzt noch zweifeln, daß dieser Bursch ein Narr ist! Auch mir hat er bisher nichts anderes gesagt als dieses dumme ‚Bäh!‘ Ein Narr – man . . . (9) ihn freilassen!“

Der Richter . . . (10) nicht anders entscheiden, er . . . (11) den Mann laufen lassen. Der Anwalt wartete auf seine vier Gulden, aber der Mann bezahlte nicht. Da der Anwalt nicht auf die vier Gulden verzichten . . . (12), ließ er den Mann rufen. – Der Bursche kam und hörte sich an, was ihm der Rechtsanwalt zu sagen hatte. Dann klopfte er viermal mit dem Finger auf den Tisch des Anwalts und sagte dazu: „Bäh, bäh, bäh, bäh!“

2. Stell Dir vor, Du wärst die bzw. der einzige Überlebende bei einer Schiffskatastrophe und könntest dich auf eine einsame Insel retten und müßtest dort allein leben.
 - Wie würdest Du Dein Leben einrichten?
 - Wovon würdest Du Dich ernähren?
 - Wie würdest Du wohnen?

Schreibe eine zusammenhängende Geschichte, in der Du die Fragen beantwortest. Denke daran, daß die Prädikate Deiner Sätze eine Möglichkeit ausdrücken sollen.

... 15 Sätze ...

7/8

Bezug: Im Unterricht haben die Schülerinnen und Schüler verschiedene Formen und Funktionen der Redewiedergabe kennengelernt (Zusammenfassung im Bericht, indirekte Rede mit Konjunktiv I, Zitat) und durch Analyse von Zeitungsberichten oder Zusammenfassung von Interviews u. ä. erprobt; Anforderungen: „Über Personen, Fakten, Ereignisse interesseweckend bzw. stellungnehmend berichten“, „Vorlagen bzw. Teile von Vorlagen ordnend, zusammenfassend, bewertend beschreiben“, „Modalität untersuchen und anwenden“, „Satzbauformen untersuchen und beschreiben“

Oriana Fallaci

Interview mit dem Astronauten Roger Chaffee

„Ich nehme an, Herr Leutnant, daß der Gedanke, auf den Mond zu gehen, für Sie sehr aufregend ist.“

„Kein bißchen. Ich werde hingehen, ohne Zweifel. Aber Gefühle wie Ungeduld oder Neugier quälen mich nicht. Der Mond ist für mich nichts anderes als eine Art, meinem Land zu dienen, und die erste Reise zum Mond bedeutet nichts anderes, als die technische Leistungsfähigkeit zu demonstrieren, über die die NASA und mein Land verfügen, um zum Mond zu gelangen. Alles übrige sind Phantastereien. Und Erwachsene leben nicht von Phantastereien.“

„Wie?! Sie machen sich nichts daraus, auf dem Mond zu landen?“

10 „Den Fuß darauf zu setzen, meinen Sie?“

„Ja, den Fuß darauf zu setzen!“

„Vom technischen Standpunkt aus ist die Leistung sehr interessant, indem sie eine Menge Probleme aufwirft, die nicht leicht zu lösen sind; aber es würde mir auch nichts ausmachen, derjenige zu sein, der mit der Apollo-Kapsel in der Umlaufbahn bleibt, anstatt mit der Landefähre hinunterzugehen. Unsere Aufgabe ist eine kollektive Aufgabe, und ich nehme an ihr teil.“

„Herr Leutnant, warum sind Sie eigentlich Astronaut geworden?“

„Aus demselben Grund, wie ein Automobilist den Wunsch hat, mit einem Ferrari ein Rennen zu fahren: Es ist für einen Piloten selbstverständlich, Astronaut werden zu wollen, vorausgesetzt, er hat die nötigen Eigenschaften. Ich habe sie.“

20 „Sie werden begeistert gewesen sein, als Sie erfuhren, daß dieses Weltraumprogramm existiert.“

„Kein bißchen. Wer auch immer bei der Luftfahrttechnik war, wußte, daß es nur eine Frage der Zeit sein konnte, und ich studierte Luftfahrttechnik, seit ich sechzehn war. Warum ich das studierte? Gewiß nicht um der Romantik willen. Der Traum, den Mond zu sehen, und solches Zeug hat mich nie gereizt, ich sage es noch einmal.“

Die Astronauten Virgil Grissom, Edward White und Roger Chaffee verbrannten am 27.1.1967 bei einer Routineübung in der Apollo-Raumkapsel, mit der sie am 21.2.1967 zu einem zweiwöchigen Flug starten sollten.

Oriana Fallaci ist eine italienische Journalistin.

Text aus: Die mechanische Ente.

Geschichten, Gedichte und Berichte von Menschen und ihren Erfindungen
Hrsg. von R. Wildermuth. München 1974. S. 201 f.

Aufgabe

Berichte Deinem Freund/Deiner Freundin von diesem Interview und laß dabei erkennen, welcher der beiden Standpunkte Dir eher einleuchtet.

9/10

Bezug: Im Rahmen eines Unterrichtsvorhabens zu Problemen der Sprachnorm und des Sprachwandels hat die Klasse verschiedene Standpunkte zum Thema „Männersprache – Frauensprache“ diskutiert. Eigene Beobachtungen wurden dabei durch wissenschaftliche und publizistische Texte ergänzt. – Die Textsorte Kommentar ist aus der Arbeit an Darstellungsformen der Zeitung geläufig. Anforderungen: „Formen und Funktionen öffentlichen Sprachgebrauchs untersuchen und anwenden“, „historische Entwicklung von Wortbedeutungen und Begriffsgeschichte untersuchen“, „für die eigene Auffassung durch wertende Akzentuierung und kalkulierte Anordnung der Argumente eintreten“

Ein Entbindungspfleger ist kein Hebamm

Wie der Normprüfungsausschuß die sprachliche Gleichstellung der Frau betreibt

Von Hans Holzhaider

MÜNCHEN – Die Hebamme ist ohne Zweifel immer eine Frau. Wie aber heißt ein Mann, der das tut, was eine Hebamme tut? Er ist nicht etwa ein Hebamm, sondern ein „Entbindungspfleger“. Wer sich aber zu einem solchen ausbilden lassen will, muß nach wie vor die „Berufsfachschule für Krankenpflege, Kinderkrankenpflege, Krankenpflegehilfe und Hebammen“ besuchen.

Abhilfe wäre leicht zu schaffen; es müßten lediglich die Worte „und Hebammen“ geändert werden in „und Entbindungspflege“. Zu dieser revolutionären Neuerung aber fand sich das bayerische Kultusministerium nicht bereit – es bleibt bei den Hebammen.

Einfach außer acht gelassen

Ein Beispiel dafür, daß bürokratische Instanzen gegen Veränderungen im gesellschaftlichen Bewußtsein außerordentlich widerstandsfähig sein können. Christine Marino, Leiterin der Gleichstellungsstelle für Frauen und Männer im bayerischen Arbeits- und Sozialministerium, kann davon ein Lied singen. Seit zwei Jahren ist sie beratendes Mitglied im Normprüfungsausschuß der bayerischen Staatsregierung, einem Gremium, das selten im Lichte der Öffentlichkeit steht.

Sein Zweck besteht darin, alles, was die Ministerialbürokratie an Entwürfen für neue Gesetze und Verordnungen produziert – und das ist eine erkleckliche Menge – auf offensichtliche Ungereimtheiten und Unzweckmäßigkeiten abzuklopfen, um solche möglichst gleich im Vorfeld auszuräumen. Christine Marino nun soll ihren fast ausschließlich männlichen Kollegen in diesem Gremium auf die Sprünge helfen, wenn es darum geht, die Gleichstellung von Männern und Frauen auch sprachlich zu verwirklichen.

Denn Gesetzestexte strotzen nur so von Vokabeln, welche die Existenz von Frauen schlichtweg außer acht lassen: Es gibt den Antragsteller, den Kandidaten, den Referenten, den Vorsitzenden, den Stellvertreter – die Reihe ließe sich beliebig fortsetzen.

Immerhin sind Fortschritte zu vermelden, und es ist durchaus ein Verdienst von Christine Marino, daß dies möglich war, ohne daß der Sprache dabei mehr als unvermeidlich Gewalt angetan wurde. Es ist, das hat die bayerische Gleichstellungsbeauftragte gezeigt, möglich, geschlechtsübergreifende Texte zu formulieren, ohne dabei in Schrägstrichorgien zu verfallen („Der Intendant/die Intendantin wird von dem stellvertretenden Intendanten/der stellvertretenden Intendantin vertreten. Dieser/Diese wird vom Intendanten/der Intendantin berufen . . .“). Auch die in Berlin praktizierte sogenannte „I-Lösung“ (JuristIn, KandidatIn) wurde verworfen, weil sie in der gesprochenen Sprache nicht nachvollziehbar ist.

Statt dessen versucht man, den anstößigen Maskulin Singular einfach zu vermeiden oder ihn durch ein geschlechtsübergreifendes Synonym zu ersetzen. Aus dem Antragsteller etwa wird die „antragstellende Person“, aus dem Vorsitzenden das „vorsitzende Mitglied“. Wo es möglich ist, verwendet man statt des Singulars den Plural (nicht „der Wahlberechtigte“, sondern „die Wahlberechtigten“), womit das Problem in einigen Fällen behoben ist. Statt „Der Bewerber ist verpflichtet“ kann man auch sagen: „Wer sich bewirbt, ist verpflichtet“. Mit etwas Phantasie lassen sich auf diese Weise eine Vielzahl von rein männlichen Formulierungen „neutralisieren“.

Wahlfreiheit gewährleistet

Nicht in allen Fällen sind die Betroffenen selbst von den Ergebnissen rundum begeistert. Als es darum ging, die Verordnung über die Verleihung von akademischen Graden an nichtstaatlichen Hochschulen in Bayern neu zu regeln, da wollte die Gleichstellungsstelle grundsätzlich für weibliche Absolventen nur noch die weiblichen Bezeichnungen zulassen: „DiplomingenieurIn“, „DiplomformatikerIn“, „Diplom-BetriebswirtIn“. Auf Bitten vieler Frauen und Frauenverbände aber hat man sich dann entschlossen, eine Wahlmöglichkeit offenzulassen.

Die Diplombetriebswirtin kann sich in ihrer Urkunde bestätigen lassen, daß sie ein „Diplom-Betriebswirt“ ist. Man könne ablesen, gab Christine Marino zu bedenken, wie schwer es für Frauen immer noch sei, in manchen Berufen Karriere zu machen.

Süddeutsche Zeitung vom 14./15.08.1990

Aufgabe:

Verfasse einen Kommentar auf dem Hintergrund des vorliegenden Textes.

Klassenarbeitsbeispiele zur Überprüfung der Rechtschreibleistung

1. Ein Spaziergang zum Mönhensee (Kurzdiktat)

5/6

Klassenarbeit Nr. 1

2. 10. 91

1. Klassenarbeit zur Überprüfung der Rechtschreibleistung

I Ein Spaziergang zum Mönhensee
Nach dem Essen fragte mein Vater: „Habt ihr Lust mit mir einen Spaziergang zum Mönhensee zu machen?“ Meiner Mutter und mir gefiel der Vorschlag sehr gut. Wir waren sofort einverstanden. Bald gingen wir los. An der Mönhe interessierte mich besonders ein Stand mit leckeren Süßigkeiten. Meine Mutter kaufte mir Kekse, und ich aß sie im Weitergehen genüsslich auf. Allmählich wurde es dunkel, und außerdem begann es ein bißchen zu regnen. Deshalb kehrten wir nach Hause zurück. Als kein Abendbrot hatte ich überhaupt keinen Hunger. „Ich glaube, daß du zu viele Kekse gegessen hast!“ bemerkte meine Mutter.

Aufgaben:

1. Schreibe nach Diktat.

2. Schreibe die richtige Personalform des Verbs in die Lücke.

Gestern spielten die 5 c und die 6 b um die Fußball-Schulmeisterschaft. Dabei konnte man eine Menge hören und sehen.

Muster:

Das Spiel _____ um 14.00 Uhr. (beginnen)

Das Spiel begann _____ um 14.00 Uhr.

Hier geht's los:

Der Schiedsrichter _____ das Spiel _____. (anpfeifen)

Die 6 b _____ nach vorn. (laufen)

Michael und Peter _____ zu Boden. (fallen)

Sabine _____ Klaus _____. (umstoßen)

Peter und Benny _____ : „1 : 0 für uns!“ (schreien)

Monika _____ den Ball zugespielt. (bekommen)

Sie _____ am Tor vorbei. (schießen)

3. Schreibe die diktierten Infinitive auf und bilde dazu ein Nomen mit der Vorsilbe „Ge-“:

Beispiel:

fühlen

Gefühl

diktirtes Verb

Nomen mit Ge-

bauen

Gebäude

heulen

Geheule

reden

Gerede

dichten

Gedicht

rennen

Gerenne

denken

Gedächtnis/Gedanke/Gedenken

sprechen

Gespräch

fahren

Gefährt

4. Schreibe sechs Wörter aus der Wortfamilie „fahren“ auf.
(Z. B. fuhr, Fahrt, Gefährt, Fahrzeug, Fahre . . .)

Im folgenden wird das „Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke“ wiedergegeben. Es dient der Orientierung und ist kein Gegenstandskatalog für den Unterricht im Bereich „Reflexion über Sprache“ oder gar ausschließlich hinsichtlich für den Unterricht geeigneter Begrifflichkeit oder Theoriebildung.

Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke

(von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen am 26.02.1982)

Vorbemerkung

Durch die moderne Sprachwissenschaft ist eine Vielfalt grammatischer Fachausdrücke entstanden, die über das breite Angebot von Sprachbüchern in die Schulen Eingang gefunden und dort vor allem durch Überschneidungen mit traditionellen Fachausdrücken zu Unsicherheiten im Gebrauch geführt hat. Eine Vereinheitlichung ist daher notwendig, um Anhaltspunkte zu geben für die Konzeption von Lehrplänen und Schulbüchern für das Fach Deutsch.

Der Katalog ist als ein Kompromiß unterschiedlicher sprachwissenschaftlicher Standpunkte zu betrachten. Z. B. bedeuten die im Bereich der Satzlehre aufgeführten Fachausdrücke keine Festlegung auf ein bestimmtes Grammatikmodell. Daher ist dieses Verzeichnis offen gegenüber neuen, dem Unterricht förderlichen Erkenntnissen der Wissenschaft.

Das Verzeichnis ist nicht als Minimalkatalog zu lernender Fachausdrücke zu verstehen. Es ersetzt nicht die Lehrplanarbeit der einzelnen Länder, sondern will diese unterstützen. Die Lehrpläne legen fest, was im grammatischen Bereich gelernt werden soll. Diese Liste schlägt vor, wie die Phänomene zu bezeichnen sind.

Das Verzeichnis dient vor allem den Bedürfnissen der weiterführenden Schulen. Auf eine durchgängige Eindeutschung lateinischer Fachausdrücke wurde daher verzichtet. Nur in den Fällen, da der deutsche Ausdruck für einen grammatikalischen Begriff unmißverständlich ist, wurde er als Alternative vermerkt. Der Sprachunterricht in der Grundschule, insbesondere im Anfangsunterricht, und teilweise auch in der Hauptschule wird aus didaktischen Gründen weitergehende Eindeutschungen nach pädagogischem Ermessen und nach den Lehrplänen der einzelnen Länder verwenden müssen.

Auf eine durchgängige Kommentierung des Verzeichnisses wurde ebenso verzichtet wie auf Beispiele. Kurze Hinweise sind dort angefügt, wo sie wissenschaftlich oder unterrichtspraktisch zur Klärung eines Sachverhalts beitragen können.

Bei der Zusammenstellung des folgenden Verzeichnisses grammatischer Fachausdrücke in der Kultusministerkonferenz wurden in einzelnen Ländern geleistete grundlegende Arbeiten berücksichtigt.

1. Lautlehre, Rechtschreibung, Zeichensetzung

Die folgenden Fachausdrücke werden im Zusammenhang mit Fragen der Rechtschreibung verwendet. Zwischen Laut und Buchstabe ist zu unterscheiden.

Laut:

Anlaut
Inlaut
Auslaut
Umlaut
Vokal (Selbstlaut)
Diphthong (Zwielaut/Doppellaut)
Konsonant (Mittlaut)

Silbe:

offen – geschlossen
betont – unbetont

Akzent (Betonung):

Wortakzent
Satzakzent
Intonation (Satzmelodie/Stimmführung)

Satzzeichen:

Punkt
Semikolon (Strichpunkt)
Komma
Fragezeichen
Ausrufezeichen
Doppelpunkt
Gedankenstrich
Anführungszeichen
Bindestrich
Trennungsstrich
Apostroph (Auslassungszeichen)

2. Wortlehre*

Wortbildung:

Stamm
Ablaut
Präfix
Suffix

„Präfixe“ und „Suffixe“ sind Wortbildungselemente, „Vorsilbe“ und „Nachsilbe“ sind dagegen lautliche Einheiten, die deswegen nicht alternativ gebraucht werden können.

abgeleitetes Wort

zusammengesetztes Wort

Hier kann die Unterscheidung von „Bestimmungswort“ und „Grundwort“ hilfreich sein (Rechtschreibung, Wahl des Artikels).

Wortarten:

Flexion
(Deklination, Konjugation, Komparation)
flektiert

unflektiert
Flexionsendung

Nomen/Substantiv:

Substantive sind eine Untergruppe der Nomina. Der Fachausdruck „Nomen“ sollte aus den folgenden Gründen dem Fachausdruck „Substantiv“ vorgezogen werden:

- Weiterer Gebrauch in den Fachausdrücken: Nominalgruppe, Pronomen u. a.
- Möglichkeit der Verwechslung von Substantiv und Subjekt
- Ähnliche Fachausdrücke in den Fremdsprachen (engl.: noun, franz.: le nom)

Deklination:

Genus

- maskulin
- feminin
- neutral

Numerus

- Singular (**Einzahl**)
- Plural (**Mehrzahl**)

Kasus (**Fall**)

- Nominativ
- Genitiv
- Dativ
- Akkusativ

Bei der Einführung kann es hilfreich sein, vom 1., 2., 3., 4. Fall oder vom **Wer, Wes-, Wem-** und **Wen-Fall** zu sprechen.

Artikel:

bestimmt
unbestimmt

Pronomen:

- Personalpronomen
- Reflexivpronomen (rückbezügliches Pronomen)
- Demonstrativpronomen (hinweisendes Pronomen)
- Possessivpronomen (besitzanzeigendes Pronomen)
- Interrogativpronomen (Fragepronomen)
- Relativpronomen
- Indefinitpronomen (unbestimmtes Pronomen)

Numerale (Zahlwort):

- Kardinalzahl (Grundzahl)
- Ordinalzahl (Ordnungszahl)

Adjektiv (Eigenschaftswort):

flektiert/unflektiert
Komparation

Vergleichsstufen

Grundstufe/Positiv

Komparativ

Superlativ

Verb:

Hilfsverben

Modalverben

Konjugation

Stammformen

regelmäßig

unregelmäßig

Personalform/finite Verbform

infinite Verbform

Infinitiv

Partizip I

Partizip II

Auf die Bezeichnung Part. Präs./Perf. wird verzichtet, weil durch die Partizipien keine Tempora zum Ausdruck gebracht werden.

Person

Numerus:

Singular (**Einzahl**)

Plural (**Mehrzahl**)

Aktiv

Passiv

Modus:

real

irreal

potential

Modalität wird nicht nur durch den Modus des Verbs ausgedrückt, sondern auch durch weitere sprachliche Mittel wie Modalverben, Modaladverbien u. ä.

Indikativ

Konjunktiv I

Konjunktiv II

Imperativ

Tempus:

Zwischen grammatischen Tempora und Zeitstufen ist zu unterscheiden

Präsens

Präteritum/Imperfekt

Perfekt

Plusquamperfekt

Futur I

Futur II

Zeitstufe:
Gegenwart
Vergangenheit
Zukunft

Zeitverhältnis:
Zeitstufen und Zeitverhältnisse werden durch verschiedene Tempora und weitere sprachliche Mittel wie Zeitadverbien, Konjunktionen u. ä. ausgedrückt.
gleichzeitig
vorzeitig
nachzeitig

Adverb:
Darunter sind im Deutschen Adverbien wie „sehr“, „schon“, „gestern“ usw. zu verstehen, nicht aber die adverbial verwendeten unflektierten Adjektive.

Präposition

Konjunktion:
nebenordnend
unterordnend

Für unterordnende Konjunktionen kann auch „Subjunktion“ gebraucht werden.

3. Satzlehre:*

Satzglied:

Aus didaktisch-methodischen Gründen werden die Fachausdrücke für Satzglieder zuerst vom einfachen Satz her genommen. Satzglieder werden daher zunächst dargestellt als syntaktische Funktionen von Wörtern oder Wortgruppen.

Prädikat:

Mit Prädikat ist der verbale Teil des Satzes gemeint.
Auf Fachausdrücke wie „Ergänzung“ und „Angabe“, die sich aus der Untersuchung der Wertigkeit des Verbs ergeben, wird verzichtet, weil hier keinem Grammatikmodell der Vorzug gegeben werden soll.

Subjekt

Objekt:
Genitivobjekt
Dativobjekt
Akkusativobjekt
Präpositionalobjekt

Trotz der z. T. schwierigen Abgrenzung zwischen Präpositionalobjekt und Adverbiale wird der Ausdruck aus unterrichtspraktischen Gründen beibehalten.

Adverbiale:

Im Gegensatz zur formalen Differenzierung des Objekts (s. o.) wird im folgenden das Adverbiale nach semantischen Gesichtspunkten unterschieden. Die Einteilung berücksichtigt die üblichen Bedeutungsbereiche:

temporal (der Zeit)
lokal (des Ortes)

direktional (der Richtung)
modal (der Art und Weise und des Mittels)
kausal (des Grundes)
konditional (der Bedingung)
konzessiv (des wirkungslosen Gegengrundes/der Einräumung)
konsekutiv (der Folge)
final (des Zwecks und Ziels)

Attribut:

Das Attribut ist als Erweiterung seines Bezugsworts kein Satzglied, sondern ein Satzgliedteil. Bezugswörter können z. B. Nomina, Adjektive und Adverbien sein. Auf den Fachausdruck „Apposition“ wird verzichtet, weil es sich dabei nur um eine von vielen Formen des Attributs handelt.

Einfacher Satz
Satzreihe
Satzgefüge
Hauptsatz
Gliedsatz

Bezeichnung für alle Arten von Nebensätzen, die als Satzglied auftreten können, außer Attributsätzen (s. u.).

Subjektsatz
Objektsatz
Adverbialsatz

Attributsatz

Formale Untergliederung der Nebensätze:

Indirekter Fragesatz
Konjunktionalsatz
Relativsatz
Partizipialsatz
Infinitivsatz

Satzarten:

Aussagesatz

Fragesatz

Wunschsatz

(Darunter werden auch **Aufforderungs-** und **Befehlssätze** gefaßt.)

Ausrufesatz

4. Bedeutungslehre (Semantik):

Die folgende Aufstellung beschränkt sich auf die gebräuchlichen semantischen Bezeichnungen im engeren Sinne und verzichtet auf alle rhetorisch-stilistischen Fachausdrücke.

Bedeutung
denotative
konnotative
sprachliches Zeichen

Verbindung von Lautbild/Schriftbild und Bedeutung
semantisches Merkmal/Bedeutungsmerkmal

Oberbegriff

Unterbegriff

Synonym

Antonym

Homonym

Wortfeld

Sachfeld

Wortfamilie

Kontext

Man kann zwischen textinternem und textexternem Kontext unterscheiden.

Metapher/übertragene Bedeutung oder Verwendung

Erbwort

Lehnwort

Fremdwort

- * [In den Bereichen Wortlehre und Satzlehre sind die Begriffe, die bereits im Lehrplan Sprache der Grundschule in Nordrhein-Westfalen aufgeführt sind, fett hervorgehoben worden.]

Stichwortverzeichnis

| | |
|------------------------------------------------|------------------------|
| argumentieren – appellieren | 40, 69, 76, 84 |
| Aufgabenarten | 96, 97, 99, 102 |
| Aufgabenarten ‚argumentieren – appellieren‘ | 98 f. |
| Aufgabenarten ‚beschreiben – erklären‘ | 98 |
| Aufgabenarten ‚erzählen – berichten‘ | 97 f. |
| Aufgabenarten ‚produktionsorientierte‘ | 100 f., 140 |
| Aufgabenarten ‚analytische‘ | 100, 137 f. |
| berichten | 40, 68, 76, 84 |
| Berichtigung | 106 |
| beschreiben/erklären | 40, 68, 76, 84 |
| Bibliothek | 66 |
| Binnendifferenzierung und Individualisierung | 48 |
| Darstellungsleistung | 95, 103 |
| Deutsch als Zweitsprache | 36 |
| Deutschunterricht außerhalb des Klassenraumes | 93 |
| Diktat | 48 f., 104 |
| erzählen/berichten | 40, 68, 76, 84 |
| Fehleranalyse | 48 |
| fiktionale Texte | 49, 53, 70 f., 78, 86 |
| Freiarbeit | 91 f. |
| Fremdsprachenunterricht | 59 |
| Ganzschriften | 58 |
| Gesprächsanalysen | 39 f. |
| Gesprächserziehung | 38 f. |
| Gesprächsformen | 38, 67, 75, 82 f. |
| Gesprächsregeln | 38 |
| gestaltendes Sprechen | 38, 65, 68, 75 f., 83 |
| Grammatik | 59, 103 |
| Grammatikunterricht | 62 f. |
| grammatische Terminologie | 60 f., 72, 79, 88, 151 |
| Grundwortschatz | 44, 65 |
| Halbjahresnote | 98 |
| Halbjahresplanungen | 92, 112 |
| Jahrgangsstufe 5 | 114 ff., 121 ff. |
| Jahrgangsstufe 8 | 127 ff. |
| Jahrgangsstufe 10 | 131 ff. |
| Hausaufgaben | 92 |
| Informations- und Kommunikationstechnologische | |
| Grundbildung | 33, 76 |
| Integration der Bereiche | 89 |
| Kinder- und Jugendbuch | 54, 66 |
| Klassenarbeiten | 95 |

| | |
|--------------------------------------------------------|---------------------------|
| Klassenarbeiten im Bereich „Reflexion über Sprache“ | 101 f. |
| Klassenarbeiten im Bereich „Sprechen und Schreiben“ | 97 f. |
| Klassenarbeiten im Bereich „Umgang mit Texten“ | 99 f. |
| Klassenarbeitsthemen | 135 |
| Kooperation mit anderen Fächern | 35, 64, 110 |
| Korrektur und Bewertung der Klassenarbeiten | 104 |
| kreatives Schreiben | 41 |
| Kulturtechniken | 36 |
| Kurzreferat | 74 |
| Lehrmittel und Lernmittel | 110 |
| Lektüre | 53 |
| Lernerfolgsüberprüfung | 94 |
| Leseförderung | 65 |
| literarische Kurzformen | 58 |
| LRS | 49, 103 |
| Lyrikreihe | 56 |
| Medienerziehung | 33, 54, 65 |
| Methoden im Arbeitsbereich „Reflexion über Sprache“ | 62 f. |
| Mitarbeit im Unterricht | 108 |
| neue Technologien | 54 |
| nicht-fiktionale Texte | 49, 52, 71, 78, 87 |
| Notenbegründung und Randkorrekturen | 110 f. |
| obligatorische Unterrichtsvorhaben | 64, 65, 73 f., 81 f., 109 |
| operationale Verfahren | 60, 61, 72, 79 f., 88 |
| produktionsorientierte Arbeitsweisen | 50 f. |
| Projekt | 67, 74, 82, 110 |
| Rechtschreibleistung | 103, 149 |
| Rechtschreibregelungen, satzabhängige | 45, 70, 77, 85 |
| Rechtschreibregelungen, wortbezogene | 44 f., 69 f., 77, 85 |
| Rechtschreibsicherheit | 46 |
| Rechtschreibunterricht | 44 |
| Rechtschreibwortschatz | 44, 45, 65, 69 f. |
| rezeptionsorientierte Arbeitsweisen | 50 f. |
| Schlüsselprobleme | 34, 109 |
| Schreiben im Bereich „Umgang mit Texten“ | 55 |
| Schreiben in heuristischer Funktion | 41 |
| Schreiben in kommunikativer Absicht | 41 |
| Schreibfähigkeit | 37 |
| Schreibprozeß | 40, 42 |
| schriftliche Übung | 107 |
| schülerorientiertes Arbeiten | 90 f. |
| Schulleben | 110 |

| | |
|------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens | 49, 103 |
| semantische Analyse | 59 |
| situationsorientierter Ansatz | 63 |
| spielorientierter Ansatz | 63 |
| sprachliche Angemessenheit | 105 |
| sprachliche Formen und ihre Funktionen untersuchen | 60, 72, 79, 87 |
| sprachliche Richtigkeit | 103 |
| Sprachnorm | 62 |
| Sprachvarietäten und Sprachwandel untersuchen | 60, 61, 72 f., 80, 88 |
| Sprachverwendungssituationen | 65 |
| Sprechen und Schreiben – Unterschiede | 37 |
| Sprechfähigkeit | 38 |
| stilistische Analyse | 59 |
| schulinterner Lehrplan | 109 |
| szenisches Spiel | 39, 65, 66 |
| Tätigkeiten des Schreibens | 36 f., 41 |
| Textanalyse | 50 |
| Textauswahl | 52, 56 |
| Textbegriff | 49 |
| Texte wiedergeben und Texte untersuchen | 99 |
| textgebundene Schreibtätigkeiten | 44 |
| Textniederschrift | 42, 43 |
| Textplanung | 42, 43 |
| Textsorte | 57 |
| Textüberarbeitung | 42, 43 |
| textungebundene Schreibtätigkeiten | 44 |
| Textverstehen | 49 f. |
| Texte nach Vorlagen schreiben | 99, 100 f. |
| Themenorientierung | 90 |
| Üben und Wiederholen | 92 |
| Umgang mit fiktionalen Texten | 70 f., 78, 86 |
| Umgang mit Medien | 71, 78 f., 87 |
| Umgang mit nicht-fiktionalen Texten | 71, 78, 87 |
| Unterrichtsgespräch | 38 |
| Verstehensleistung | 95 |
| Verzeichnis grammatischer Fachausdrücke | 151 |
| Wörterbücher | 45 |
| Wortschatzarbeit | 45 f. |
| Wörterzahl (Diktat) | 49 |
| Zeichensetzung | 44, 45, 103 |
| Zeitung | 74 |

GOERITZ

474 1290