86

Rheinland-Pfalz

Kultusministerium

Teilentwurf

eines Lehrplans

für das Fach

Deutsch

in der Orientierungsstufe

(5. u 6. Schuljahr)

Teilentwurf eines Lehrplans für das Fach Deutsch in der Orientierungsstufe (5. und 6. Schuljahr)

Vorgelegt von der fachdidaktischen Kommission Deutsch für die Orientierungsstufe des Landes Rheinland-Pfalz

Mitglieder:

Oberlehrer Jürgen Baurmann, Billigheim-Ingenheim
Realschullehrer Norbert Freiermuth, Germersheim
Studienrat Otto Graßhoff, Zweibrücken
Realschullehrer Dieter Hofstätter, Kaiserslautern
Lehrerin Heide Lembach, Kaiserslautern
Oberstudienrätin Mechthild Linz-Mundle, Koblenz
Oberstudienrat Armin Metzen, Bitburg
Schulrat Alfred Müller, Bad Marienberg
Konrektorin Maria Schwarz, Herxheim
Konrektor Willy Schönberger, Lahnstein
Realschuloberlehrer Manfred Simonis, Vallendar
Realschuloberlehrer Dieter Volk, Niederelbert
Studienrat Wolfgang E. Zehendner, Mainz (Obmann der Kommission)

ÜBERSICHT

	Seite
Vorwort	3
Vorbemerkung	4—6
A) Textdefinition	7
B) Kommunikationsmodelle	7—10
C) Lernzielbereich „Verstehen von Texten"	11—20
I. Teillernzielbereich „Analyse des Textes"	11—14
Mindestanforderungen	14
II. Teillernzielbereich „Analyse der Autorsituation" (Bedingungen der Textherstellung)	14—18
Mindestanforderungen	18
III. Teillernzielbereich „Analyse der Empfängersituation" (Bedingungen der Textrezeption)	18—20
Mindestanforderungen	19
Mindestanforderungen	20
D) Lernzielbereich „Herstellen von Texten"	20—70
I. Teillernzielbereich „Herstellen informierender Texte"	24—38
Didaktische Raster	27—37
Mindestanforderungen	38
II. Teillernzielbereich „Herstellen appellierender Texte"	38—45
Didaktische Raster	40—44
Mindestanforderungen	45
III. Teillernzielbereich „Herstellen erzählender Texte"	45—61
Didaktische Raster	51—60
Mindestanforderungen	61
IV. Teillernzielbereich „Herstellen von Texten im Bereich der Interaktion"	61—70
1. Gesprächsformen	61—63
Mindestanforderungen	63
2. Spielformen	63—70
Didaktische Raster	67—69
Mindestanforderungen	70

VORWORT

Der hier vorgelegte Teilentwurf eines Lehrplans für das Fach Deutsch in der Orientierungsstufe ist das erste Ergebnis der Arbeit einer aus Lehrern von Hauptschule, Realschule und Gymnasium bestehenden fachdidaktischen Kommission, die im Frühjahr 1972 vom Kultusministerium berufen worden ist. In ihren Entwurf hat die Kommission erste Stellungnahmen aus dem Bereich von Schule und Hochschule einbezogen.

Ziel der Lehrplanarbeit ist es, einen Plan zu erarbeiten, der

- die augenblickliche fachwissenschaftliche und fachdidaktische Diskussion, vor allem auch die Entwicklung im linguistischen Bereich, für die Arbeit in der Schule umsetzt (von hier verstehen sich auch die zahlreichen Hinweise der Kommission im Sinne einer fachlichen Fortbildung);
- sich an deutlich definierten Lernzielen orientiert, ohne den Freiheitsraum der Lehrer durch eine zu enge Festlegung der Feinlernziele zu beschränken, und der
- für die Orientierungsstufe aller Schularten ein curriculares Angebot schafft, das Einheitlichkeit mit den Differenzierungsmöglichkeiten verbindet, die die Aufgabe des Förderns und Erprobens notwendig macht.

Die Ausrichtung an diesen Zielen bedeutet einen wesentlichen Fortschritt gegenüber den jetzt für diese Stufe gültigen Lehrplänen und rechtfertigt es, auch einen Teillehrplan zur Erprobung vorzulegen, der sich zunächst mit den Lernzielbereichen „Verstehen von Texten" und „Herstellen von Texten" beschäftigt; bei der Erprobung wird der Abstimmung mit den an der Schule verwendeten Lehrbüchern für den Bereich der Sprache besondere Bedeutung zukommen.

Die Erprobung und Stellungnahme sollte sich auf die oben angegebenen Ziele der Lehrplanarbeit beziehen. Dabei sollten Schwerpunkte der Erprobung sein

- die Frage der Differenzierung und der Durchlässigkeit, die eine enge Zusammenabeit der Orientierungsstufen der Schularten erfordert,
- die Möglichkeit, auf Grund dieses Planes Kriterien für die Schullaufbahnentscheidung am Ende der Orientierungsstufe zu bestimmen,
- die Erarbeitung von Unterrichtsmodellen,
- der Umfang der Lernziele des Faches Deutsch und die Möglichkeit einer Zuordnung zu anderen Fächern – vor allem des sprachlichen Bereichs im Hinblick auf den hier vorgesehenen Gesamtstundenansatz für die Klassen 5 und 6 in den neuen Stundentafeln für die Sekundarstufe I.

Der Lehrplan ist von Fachleuten aus der Schulpraxis erarbeitet; er braucht aber nun die Ergänzung und Korrektur durch die Erfahrung, die sich nur aus der Erprobung in vielen Schulen ergeben kann. All denen, die sich an dieser Arbeit beteiligen, vor allem aber der Kommission, die den Plan vorgelegt hat, sei daher an dieser Stelle sehr herzlich gedankt.

Dr. Laurien
Staatssekretärin

VORBEMERKUNG

I. Zur bisherigen Arbeit:

Die curriculare Arbeit der fachdidaktischen Kommission Deutsch für die Orientierungsstufe ist, angesichts der sehr schwierigen, komplexen, z. T. noch wenig geklärten Situation der Germanistik und des Deutschunterrichtes, noch nicht beendet. Trotzdem hat sich die Kommission entschlossen, einen Teilentwurf eines Lehrplanes, der in sich relativ abgeschlossen ist, den Schulen und der Öffentlichkeit zur Erprobung und Diskussion vorzulegen. Er umfaßt die Arbeitsbereiche „Verstehen und Herstellen von Texten".

Ausgehend von einer Textdefinition und einem sprachlichen Kommunikationsmodell, wurde versucht, die Prozesse beim Verstehen und Herstellen von Texten einsichtig zu machen und daraus Lernziele abzuleiten. Dabei ergab es sich, daß beim Bereich „Herstellen von Texten" das Aufstellen didaktischer Raster (vgl. Erläuterungen S. 27) mit der Formulierung der einzelnen Arbeitsaufträge, der zu gebenden Vorgaben und Bedingungen und der zu erfüllenden Teillernziele sowie Hinweisen zur Kontrolle des Lernerfolgs möglich war. Diese Raster sollen dem Lehrer seine praktische Arbeit erleichtern, sie sind ein Schritt zur Operationalisierung der Lernziele. Im Bereich „Verstehen von Texten" ist die Erstellung eines solchen Operationalisierungskataloges bisher nicht gelungen. Zu groß erschien die Gefahr, die Auswahl und das Verständnis von Texten festzulegen. Der Lehrplan muß sich vorerst darauf beschränken, anzugeben, welche allgemeineren Lernziele, Textsorten und Fachausdrücke bei der Textanalyse in der Orientierungsstufe zu berücksichtigen sind. Für die Aufstellung eines didaktischen Rasters und einzelner Modelle sind die Studien- und Fachseminare sowie alle Deutschlehrer um ihre Mithilfe gebeten. Aus arbeitstechnischen Gründen kann die Kommission solche Modelle im Augenblick noch nicht vorlegen.

Von der Sachlage her ergab es sich ferner, daß eine detaillierte Festschreibung der Lernziele auf die Jahrgangsstufen 5 und 6 nicht möglich ist. Alle angegebenen Lernziele sollen daher am Ende der Klasse 6 erarbeitet sein, wobei die Hinweise zum Verstehen und Herstellen von Texten auch für die folgenden Jahre gültig bleiben und zu vertiefen und auszuweiten sind anhand zusätzlicher und komplexerer Texte.

Auf die Voranstellung eines oder mehrerer oberster allgemeiner Lernziele des Deutschunterrichts wurde verzichtet, weil

1. die didaktische Arbeit noch nicht beendet ist,
2. solche allgemeinen Lernziele sehr umstritten und noch nicht hinreichend entwickelt sind,
3. die Abstimmung mit der fachdidaktischen Kommission Deutsch für die Mainzer Studienstufe notwendig ist.

In den einzelnen Lernzielbereichen werden dagegen, ausgehend von der Fachsystematik, allgemeinere Lernziele angegeben, die sich nach Meinung der Kommission unterordnen lassen unter ein oberstes allgemeines Lernziel, das die Erziehung des Schülers zur sprachlichen Kommunikationsfähigkeit beinhaltet.

An dieser Stelle sei auch darauf hingewiesen, daß den Schülern und Schülerinnen der Orientierungsstufe nur die Begriffe zu vermitteln sind, die jeweils in den Mindestanforderungen nach den Teillernzielbereichen aufgeführt sind.

II. Zur weiteren Arbeit:

Der Gesamtentwurf des Lehrplans Deutsch für die Orientierungsstufe wird voraussichtlich noch folgende Kapitel enthalten, die noch erarbeitet werden:

1. Reflexion über Sprache als Zeichensystem:

   Bisher war es in der Unterrichtswirklichkeit häufig so, daß in der Sekundarstufe I entweder die Grammatik zu viel Raum innerhalb des Gesamtlehrstoffes einnahm oder zu kurz kam. Die Kommission wird versuchen, den linguistischen Stoff für die Klassen 5 bis 10 festzulegen und ihn den einzelnen Klassenstufen zuzuweisen. In diesem Kapitel wird auch die Frage der Zeichensetzung behandelt werden, da sie nur im Zusammenhang mit der Grammatik voll begreiflich wird.

2. Rechtschreibung:

   Das immer wieder neu umstrittene Problem der Rechtschreibung ist von einer einzelnen Kommission, zudem nur eines Landes in der Bundesrepublik, nicht zu lösen. Die Kommission wird jedoch versuchen, praktikable Vorschläge zu entwickeln, um der Rechtschreibung den ihrer Funktion und Bedeutung entsprechenden Rang zuzuweisen.

3. Übermittlungs- und Entlastungstechniken:

   Hier werden Techniken zusammengefaßt werden wie z. B. flüssiges und richtiges Lesen, Benutzung der verschiedenen Hilfsmittel wie Lexika, Wörterbücher, Inhaltsverzeichnisse, Register, die Anfertigung und Auswertung von Stichwort- und Merkzetteln usw.

4. Funktion und Bedeutung der Projekte

5. Empfehlungen für Leistungsmessung, Richtlinien für Klassenarbeiten und Hausaufgaben:

   Endgültige Aussagen hierüber sind verbindlich erst nach Fertigstellung aller Arbeitsbereiche möglich. Die für Klassenarbeiten geltenden Erlasse werden entsprechend revidiert werden.

6. Grundsätze zur Differenzierung:

   Die Frage der Differenzierung im Deutschunterricht ist sehr vielschichtig und von weittragender Bedeutung. Durch grundsätzliche theoretische Aussagen ist dieses Problem für die Praxis nur in begrenztem Maße zu lösen. Alle in den Bereichen „Verstehen und Herstellen von Texten" angeführten Lernziele scheinen uns sowohl in der schulartabhängigen als auch in der schulartübergreifenden (integrierten) Orientierungsstufe realisierbar zu sein. Ob dies auch in den noch ausstehenden Arbeitsbereichen so ist, muß noch geklärt werden. Differenzierungsmöglichkeiten sind gegeben in der Art und Weise, wie die Lernziele verwirklicht werden. Diese Differenzierungsmöglichkeiten sind abhängig von sehr verschiedenen Faktoren:

a) von der Schwierigkeit des jeweiligen Stoffes

b) von der Größe der Klasse (Gruppe, Kurs usw.)

c) vom Leistungsstand und den Fähigkeiten des Schülers

d) von der soziokulturellen Situation (z. B. Stadt oder Land, soziale Zusammensetzung)

e) von den Vorgaben, der Lern- und Arbeitszeit, die den Kindern gegeben werden

f) von der Persönlichkeit und der Ausbildung des Lehrers.

Bei der Entwicklung der Differenzierungsvorschläge müssen auch die Ergebnisse der einzelnen Schulversuche „Gemeinsame Orientierungsstufe" und der zugeordneten Projektgruppe herangezogen werden. Aus diesen Gründen gibt die Kommission zum jetzigen Zeitpunkt noch keine Vorschläge heraus.

7. Literaturverzeichnis

Der vorliegende Teilentwurf wurde nach der ersten Fertigstellung einem ausgewählten Kreis von Gutachtern aus dem Bereich der Grund- und Hauptschulen, der Realschulen, der Gymnasien, der erziehungswissenschaftlichen Hochschulen und der Universitäten zur Stellungnahme und Kritik vorgelegt. Die daraus resultierenden Verbesserungsvorschläge wurden – soweit möglich – in den Entwurf eingebaut. All denen, die sich dieser zeitraubenden und mühevollen Arbeit unterzogen haben, sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

I. A.

Wolfgang E. Zehendner

Obmann der Kommission

A) TEXTDEFINITION

Texte sind alle von Menschen mit einer Aussageabsicht gestalteten sprachlichen Produkte –

ungeachtet ihres Anlasses,

der Weise ihrer Realisierung (gesprochen, geschrieben),

der vermittelnden Medien (Handgeschriebenes, Gedrucktes, Tonträger, Bild-Ton-Träger),

ungeachtet der gewählten Sprachebenen und Sprachstrukturen,

des Inhaltes und

des Textverfassers.

Text ist damit verstanden als zentrale Komponente in einem kommunikativen Bezugsfeld, auf dessen einer Seite der Autor (Sprecher, Schreiber, Redner, Dichter usw.), auf dessen anderer Seite in der Regel Empfänger (Rezipient, Hörer, Leser, Zuschauer usw.) stehen (vgl. P. Hartmann, H. Steger, neuerdings auch H. Glinz).

B) KOMMUNIKATIONSMODELLE

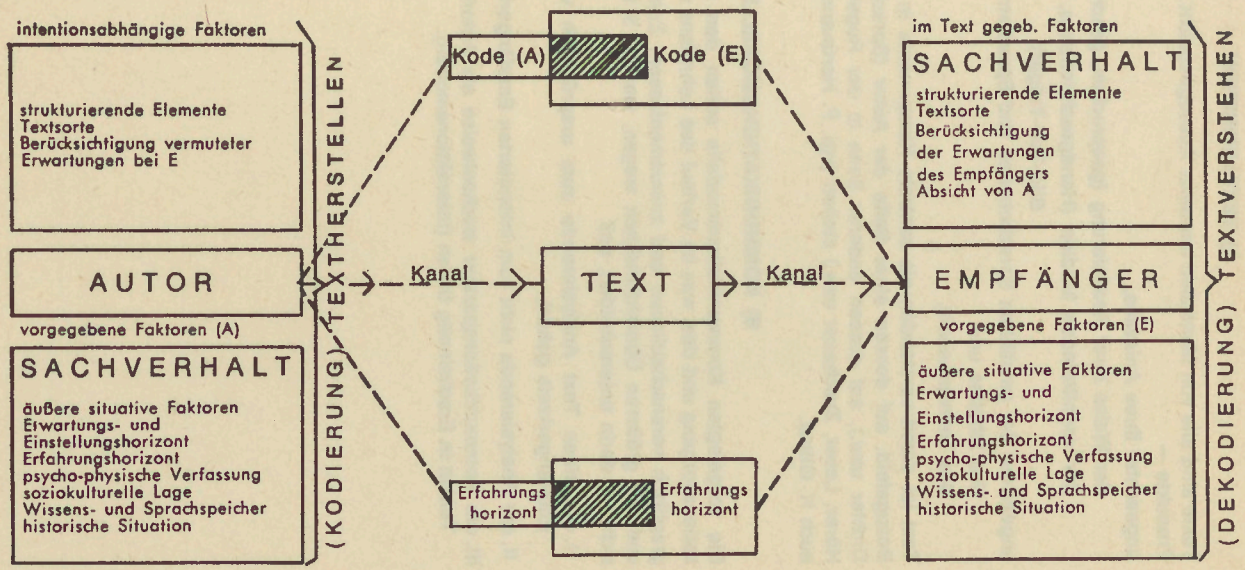
Die vorgelegten Kommunikationsmodelle sollen den sprachlichen Kommunikationsvorgang und das, was im Verlauf des Lehrplans darüber ausgesagt wird, graphisch veranschaulichen und zusammenfassen. Zum besseren Verständnis und der größeren Übersichtlichkeit wegen, werden 3 Modelle angeboten, die sich nur darin unterscheiden, daß

I. der einen Text Analysierende zum ursprünglich vom Autor intendierten Empfängerkreis gehört,

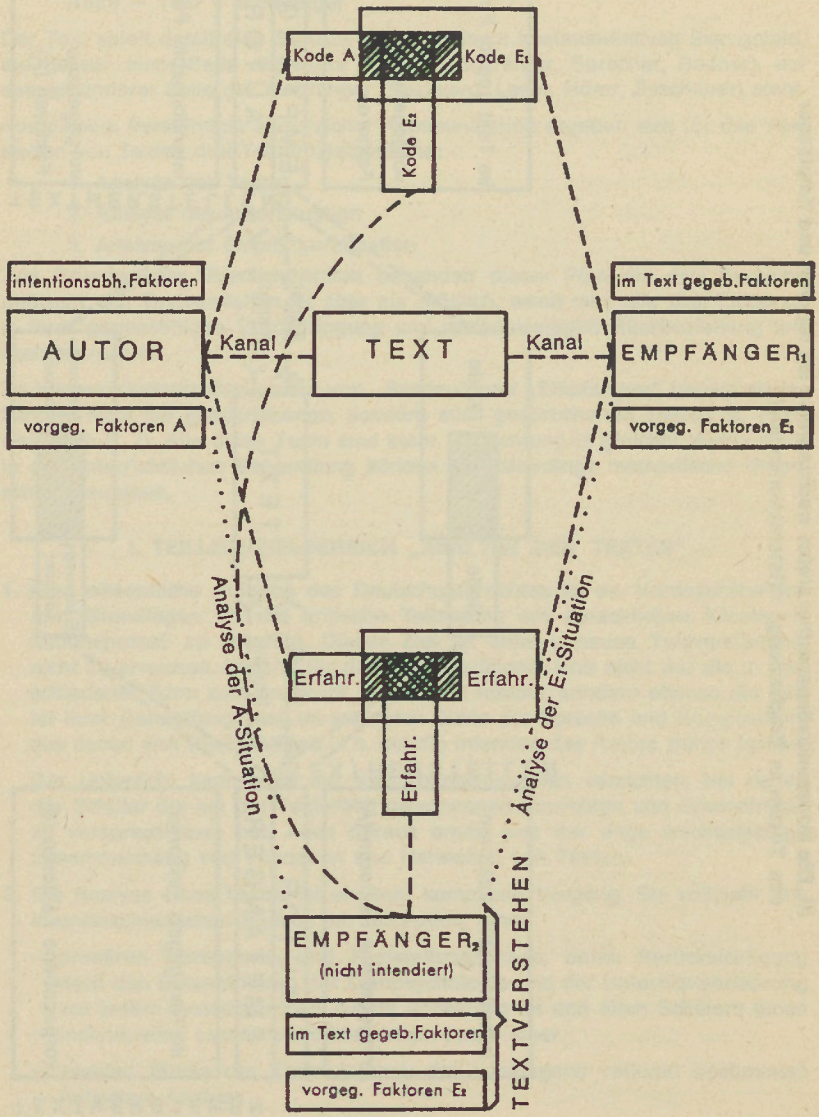
II. der Analysierende nicht zum intendierten Empfängerkreis gehört und

III. die Kommunikationspartner wechselweise als Autoren und Empfänger von Texten in Erscheinung treten (Interaktionsmodell).

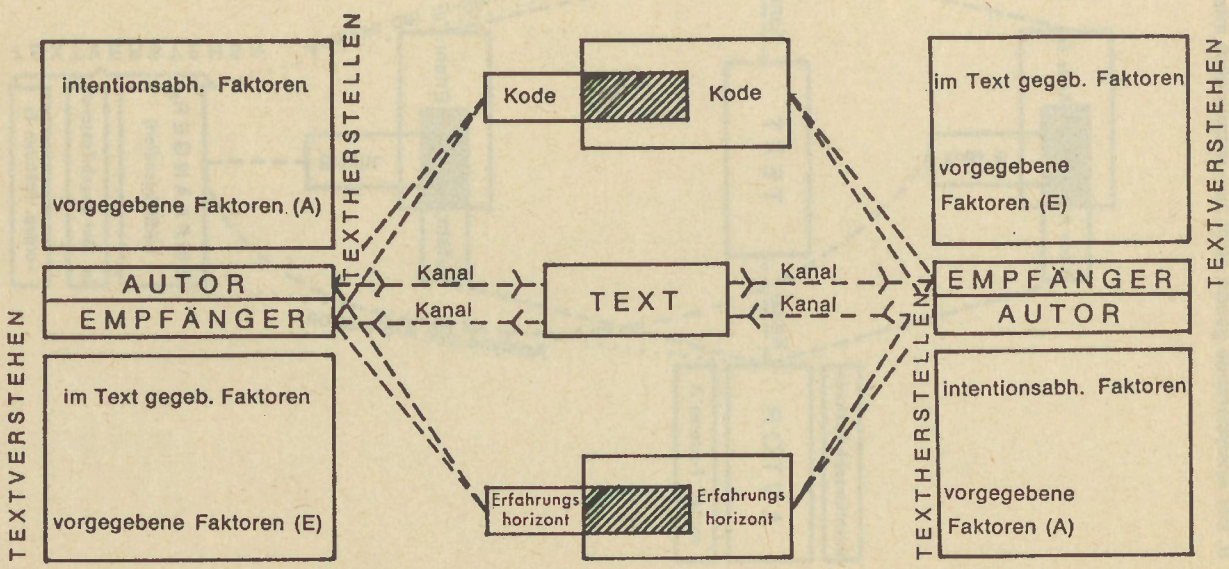
I. Der Analysierende gehört zum intendierten Empfängerkreis



II. Der Analysierende gehört nicht zum ursprünglich intendierten Empfängerkreis



III. Die Kommunikationspartner treten wechselweise als Autoren und Empfänger von Texten in Erscheinung (Interaktionsmodell)



C) LERNZIELBEREICH „VERSTEHEN VON TEXTEN"

Sprachliche Interaktion vollzieht sich nach dem Kommunikationsmodell zwischen drei Hauptkomponenten:

Autor – Text – Empfänger

Der Text spielt damit eine zentrale Rolle in einem kommunikativen Bezugsfeld, auf dessen einer Seite der Autor (Sender; Schreiber, Sprecher, Redner), auf dessen anderer Seite der Empfänger (Rezipient: Leser, Hörer, Zuschauer) steht.

Aus diesem Verständnis sprachlicher Kommunikation ergeben sich für das Verstehen von Texten drei Teillernzielbereiche:

1. Analyse des Textes
2. Analyse der Autorsituation
3. Analyse der Empfängersituation

Aus Gründen der Übersichtlichkeit behandelt dieser Plan die drei Bereiche getrennt; ein Textverstehen ist aber nur möglich, wenn man alle drei Faktoren in ihrer gegenseitigen Durchdringung und wechselseitigen Rückbeziehung kritisch betrachtet.

Im kommunikativen Bezugsfeld von „Senden" und „Empfangen" begegnet der Schüler nicht nur geschriebenen, sondern auch gesprochenen Texten (s. Textdefinition S. 7). Alle diese Texte sind einer Betrachtung in gleicher Weise wert; in der unterrichtlichen Behandlung können sich allerdings methodische Unterschiede ergeben.

I. TEILLERNZIELBEREICH „ANALYSE DES TEXTES"

1. Eine wesentliche Aufgabe des Deutschunterrichtes ist es, Voraussetzungen und Grundlagen für die kritische Teilnahme am sprachlichen Kommunikationsprozeß zu schaffen. Dieses Ziel ist ohne genaues Textverständnis nicht zu erreichen. Wichtig für das Textverständnis sind nicht nur die in verschiedener Form zum Ausdruck gebrachten Inhalte, sondern ebenso die Mittel ihrer Darstellung, also im weitesten Sinne die Sprache und Komposition, aus denen sich Rückschlüsse u. a. auf die Intention des Autors ziehen lassen.

   Der Unterricht kann nicht auf Verständniskontrollen verzichten, bei denen der Schüler die bei der Textarbeit gewonnenen Einsichten und Erkenntnisse zu versprachlichen hat. Auch daraus ergibt sich der enge wechselseitige Zusammenhang von Verstehen und Herstellen von Texten.

2. Die Analyse eines Textes ist ein sehr komplexer Vorgang. Sie vollzieht sich in unterschiedlichen Phasen der Rezeption, einer

   – primären Rezeptions- und Feststellungsphase, deren Berücksichtigung nach den Erkenntnissen der Lernpsychologie und der Unterrichtserfahrung vor jedem systematischen Zugriff notwendig ist und allen Schülern einen individuellen Lernanreiz bieten kann, sowie einer

   – zweiten Phase der Textrezeption, der vorwiegend rational bestimmten kritischen Analyse

3. Die Schule kann sich nicht auf einen Weg des Zugangs zum Text beschränken, sondern muß verschiedene Möglichkeiten nutzen. Hinweise für solche Möglichkeiten ergeben sich aus dem nachfolgenden Katalog, der elementare Voraussetzungen des Textverstehens enthält. Dabei ist zu beachten, daß diese Zusammenstellung die Textanalyse zwar in Teillernprozesse aufspalten muß, aber keine Rang- und Reihenfolge der einzelnen Aspekte festlegen will. Es ist vielmehr ständig der Text als Ganzes zu sehen und von Fall zu Fall zu fragen, welche der genannten Gesichtspunkte für den vorgegebenen Text überhaupt anwendbar bzw. dem Schüler zugänglich sind. Der Katalog versteht sich als ein Angebot, aus dem eine Auswahl je nach Text, nach Unterrichtssituation und nach der Klassenstufe erfolgen sollte.

4. Die in Absatz 1 entwickelte Intention und die in Absatz 2 dargestellten Grundvoraussetzungen führen zu einem nicht nur für die Orientierungsstufe, sondern für den gesamten Bereich der Sekundarstufe I verbindlichen **Lernziel:**

   Der Schüler soll lernen, die Strukturen und Aussagen von Texten zu verstehen. Dabei soll er mit Methoden der Texterschließung und ihrer Handhabung vertraut gemacht sowie an den Umgang mit Hilfsmitteln gewöhnt werden.

5. Der Verwirklichung des Lernziels dienen die im folgenden Katalog angeführten grundlegenden Arbeitsgänge der 1. und 2. Phase der Textrezeption. Sie deuten zugleich – gemäß Absatz 3 – unterschiedliche Möglichkeiten des Zugangs zum Text an.

   1. Phase:

   1. Aufmerksames und konzentriertes Zuhören/Lesen/Sehen.
   2. Rechenschaft ablegen über Unverstandenes; Anwenden von Methoden und Hilfsmitteln zur Beseitigung von Unklarheiten.
   3. Verbalisieren des ersten Eindrucks (Urteils, Meinung) einzeln oder in der Gruppendiskussion. Gegebenenfalls Festhalten dieses Eindrucks, z. B. durch Stichwortzettel, Protokoll.
   4. Mündliche und schriftliche Wiedergabe des Geschehensablaufs und Aussagezusammenhangs; Zusammenfassung des Inhalts (Antworten, zitieren, benennen; Anlage von Stichwortzetteln).
   5. Erstes Erfassen von Strukturelementen (elementaren Textkonstituenten):
      a) Raum
      b) Zeit
      c) Gegenstände (konkret)
      d) Geschehensträger
      e) Handlungssituationen (Anfang, Ende)
      f) Problem, Thematik

   2. Phase:

   1. Erkennen der Perspektive:
      a) bei fiktiven, insbesondere dichterischen Texten:
         Erzählerhaltung und Erzählperspektive (z. B. Ich-Er-Erzählung, Distanz des Erzählers zum Geschehen);

szenisches Erzählen, berichtendes Erzählen;

Wiedergabe von Gedanken des fiktiven Erzählers oder einer am Geschehen beteiligten Figur;

Haltung oder Gestimmtheit eines lyrischen Ichs.

b) bei Sachtexten (expositorischen Texten):

Sprecherhaltung und Sprecherperspektive (z. B. distanziert, um Objektivität bemüht, überzeugen wollend;

emotional, engagiert, zum Miterleben oder Mitfühlen anregend;

appellierend, zu einer Handlung auffordernd, überredend, manipulierend).

2. Erfassen der Struktur:

a) Raumstruktur (z. B. Ortswechsel, Art des Raumes)

b) Zeitstruktur (Gliederung in Zeitphasen, Rückwendung, Vorausdeutung, Erzählzeit, erzählte Zeit, Dehnung, Raffung, Zeitdeckung)

c) Geschehensträger und ihr Verhalten in verschiedenen Rollen (z. B. sozial bestimmte Rolle, dramaturgisch festgelegte Rolle, durch literarische Tradition zugewiesene Rolle)

d) Geschehensstruktur (z. B. Abgrenzen und Verknüpfen der Erzählabschnitte)

e) Motivstruktur (Wiederkehr von Gegenständen, Merkmalen, Figuren, Räumen usw. in bestimmter Funktion)

f) Problemstruktur (insbesondere bei gedanklichen Texten, z. B. Abgrenzen und Verknüpfen von Gedankenschritten)

g) Semantische Struktur (z. B. Wortbedeutung im Kontext, gehobene Sprache, Umgangssprache, Jargon, Fachsprache, Fremdwörter, Vorherrschen bestimmter Wortfelder)

h) Syntaktische Struktur (z. B. Satzarten, Satzreihe, Satzgefüge, vollständige – unvollständige Sätze)

i) Einfache rhetorische Mittel (Wiederholungen, Antithesen, Parallelismen, Steigerung)

k) Bildstruktur (Vergleiche, Metaphern, Allegorie, Symbol)

l) Lautstruktur (insbesondere bei Lyrik: Lautmalerei, Alliteration, Reime)

m) Prosodische und metrische Struktur (z. B. Satzmelodie, Versmaß, Strophenform)

Bei Texten älterer Sprachstufen oder dialektgebundenen Texten müssen Merkmale einbezogen werden, welche die Textstruktur übergreifen und dem System der Sprache insgesamt (Langue) zuzuordnen sind, also zum Lernzielbereich „Reflexion über Sprache" gehören: von der heutigen Standardsprache[1]) abweichende Lautung (Phonologie), Bedeutung (Semantik), Wortformen (Morphologie) oder Satzstrukturen (Syntax) und Rechtschreibung.

---

[1]) Vgl. Funkkolleg, Sprache 2, Eine Einführung in die moderne Linguistik, Fischer-Taschenbuch, 1973, S. 313 f.

Die Strukturelemente 2 a bis d betreffen erzählende Texte (fiktive) und Texte, in denen eine Handlung oder ein Geschehen berichtet wird (expositorisch). 2 e betrifft Erzählungen und Gedichte (nur fiktive Texte). 2 f betrifft vor allem gedankliche Texte. Alle anderen Elemente können in jeder Textsorte wichtig sein.

Die unter 1 bis 5 (1. Phase der Textrezeption) angeführten Aspekte sind für die Orientierungsstufe verbindlich. Alle zur 2. Phase gehörenden Punkte sind ebenfalls anzusprechen, können aber nur anhand einfach strukturierter Texte erarbeitet werden.

Am Ende des 6. Schuljahres sollen die Schüler mindestens folgende Fachtermini verstehen und verwenden können:

- Erzählperspektive, Distanz des Erzählers zum Geschehen, Erzählabschnitt
- Sprecherhaltung und -perspektive, Ich-Er-Darstellung
- Dialog
- Handlungsschritt, Ausgangssituation, Höhepunkt, Erzählziel, Pointe
- Dehnung, Raffung, Zeitdeckung
- Geschehensträger
- Motiv im Märchen
- Bild, Vergleich
- Wiederholung, Gegensatz
- Reim, Alliteration
- Strophe, Vers, betonte und unbetonte Silbe
- Bedeutungswandel, Standardsprache, Dialekt, Fachsprache, Fremdwort

Dieser Katalog gibt keine Rangfolge für die unterrichtliche Behandlung an; ebensowenig zielt er auf einen abfragbaren Wissensbestand, sondern will vielmehr umreißen, welche Arbeitsbegriffe für den ständigen Gebrauch verfügbar sein müssen.

II. TEILLERNZIELBEREICH „ANALYSE DER AUTORSITUATION"

(Bedingungen der Textherstellung)

1. Textanalyse allein reicht zum Verständnis nicht aus. Wesentlich ist ebenso das Erkennen der Verfasserintentionen; sie nämlich tragen maßgeblich zur Strukturierung des Textes und damit zur Wahl der Textsorte bei. Dabei ist zu beachten, daß die Intentionen und die Art ihrer Verwirklichung abhängig sind:
   a) von den Faktoren, die die Situation des Verfassers kennzeichnen und ihn beeinflussen, und
   b) von der Einschätzung des Empfängers durch den Autor und seiner Bereitschaft, dessen Erwartungen zu berücksichtigen.[1])

[1]) Es darf freilich nicht übersehen werden, daß vor allem bei dichterischen Texten die genannte Faktoren die Textentstehung nicht bis ins letzte klären können.

Kenntnisse, Einsichten und Informationen über den Autor lassen sich nur zum Teil aus dem Text gewinnen. Bei der Analyse der Autorsituation kann es daher notwendig sein, zusätzliche Materialien auszuwerten. Solche Informationsquellen können u. a. sein:

Anhang im Lesebuch, Lexika, Bilder, Biographien, Sekundärliteratur, zusätzliche Texte des Autors, Radio, Fernsehen, Lehrerwissen.

Auch das Vorwissen des Analysierenden kann – wenn auch in unterschiedlichem Maße – zur Erschließung der Autorsituation beitragen.

2. Aus diesem Sachverhalt ergibt sich als

Lernziel:

Der Schüler soll lernen, die Autorsituation als Textkonstituente zu begreifen. Dazu gehört, daß er auf dem Weg über die Textanalyse und unter Auswertung zusätzlicher Materialien die Intention des Verfassers in ihrer Abhängigkeit von den unter 1 a und 1 b genannten Bedingungen erfaßt.

3. Zur Klärung der Autorsituation wird man sich demnach auf folgende drei Komponenten konzentrieren:

3.1 Die Autorsituation in ihrer Auswirkung auf die Strukturierung des Textes und die Wahl der Textsorte.

3.2 Die Einflüsse vorgegebener Bedingungen auf den Autor.

3.3 Die Einschätzung des Empfängers durch den Autor und der Grad der Bereitschaft zur Berücksichtigung vermuteter Erwartungen.

Zu 3.1: Jede Textherstellung ist intentionsgebunden. Dabei sind zwei Möglichkeiten zu unterscheiden:

a) Der Autor tritt bewußt aus eigenem Antrieb oder im Auftrag in Kommunikation zu einem Partner (Leser, Hörer), dessen vermutete Erwartungen und Reaktionen er bei der Herstellung des Textes mit bedenkt und einplant.

b) Der Autor äußert sich ohne das Ziel der Kommunikation mit anderen. Hörer und Leser können nur zufällig und nicht geplant Teilhaber seiner Äußerung werden. Dieser Fall ist auf besondere Situationen beschränkt.

Tritt der Autor bewußt in Kommunikation mit einem Hörer, Leser, Zuschauer, so kann er verschiedene Absichten haben. Seiner Hauptintention wird dabei meist eine bestimmte Textsorte entsprechen, so z. B.

Autorintention	**Textsorte**
Erzählen, unterhalten	Erzählung, Kurzgeschichte, Novelle, Roman, Märchen, Balladen usw. [1])

[1]) Dazu gehören auch die entsprechenden Texte in Kinderbüchern und Trivialliteratur.

Informieren	Bericht, Protokoll, Zusammenfassung eines Textes, Lehrbuchtext, Fahrplan, Nachrichten, Reportagen, Beschreibungen usw.
Belehren	Lehrbuchtext, Gebrauchsanweisung, Sprichwort, Texte in Rundfunk und Fernsehen (z.B. Funk- und Telekolleg), Lehrgedicht, Erzählung, Fabel usw.
Appellieren	Werbetext, Aufruf, Plakattext, Rede, Thesen in Diskussion, Kampflied usw.
Festsetzen und binden	Gesetz, Erlaß, Vorschrift, Verkehrsregel, Verbot, Gebot, Satzung, Vertrag usw.
Untersuchen und eine Lösung finden	wissenschaftliche Untersuchung, philosophischer Dialog, naturwissenschaftliche Abhandlung usw.
Kritisch Stellung nehmen	Kritik, Kommentar, Rezension, Satire, Parodie, Fabel.
Nur einen Kontakt herstellen oder aufrechterhalten	Plauderei, Brief, Postkartengruß, Telefongespräch usw.
An einer Gestimmtheit teilnehmen lassen	Gedicht, Schilderung, Tagebucheintrag, Reportage usw.

Diese Intentionen treten häufig auch gemischt in Erscheinung und führen dann zu komplexeren Strukturen von Texten, so z.B. bei allen Arten des Schauspiels.

Entstehen Texte ohne das Ziel der Kommunikation mit anderen, so äußert sich der Autor entweder unbewußt, oder er will nur zur Klärung der eigenen Gedanken diese in Worte fassen. Daraus ergeben sich zwei verschiedene Intentionen, die entsprechend unterschiedliche Textsorten entstehen lassen:

Autorintention	**Textsorte**
unbestimmt und unbestimmbar	Kinderlallen oder Plappern, Selbstgespräche, Traumreden usw.
die Äußerung zur Klärung der eigenen Gedanken und Gefühle	Stichworte, Tagebuch, Entwürfe, Gedichte, Selbstgespräche usw.

Einsichten in die Autorintention durch Textanalyse und Auswertung zusätzlichen Materials ergeben sich

beim Text	**bei dem zusätzl. Material**
– aus der gewählten Textsorte;	– aus Selbstzeugnissen und weiteren Texten des Autors;
– aus der Benutzung bestimmter tradierter oder neuer Formen;	– aus anderen zeitgenösisschen Quellen;

- aus der vom Autor getroffenen Auswahl und Anordnung;
- aus der Sprecherhaltung;
- im semantischen Bereich;
- im syntaktischen Bereich;
- aus der Benutzung rhetorischer Mittel, prosodischer Elemente.
- aus Sekundärliteratur (Biographie, wissenschaftliche Literatur)

Zu 3.2: Die Intentionen des Autors und seine Darstellungsweise sind abhängig von vielen ihn bestimmenden und beeinflussenden Faktoren. Für den Analysierenden ist es beispielsweise wichtig zu wissen, aus welcher sozialen Umgebung der Autor kommt, welcher Interessensgruppe er angehört, wie groß seine Kenntnisse über den dargestellten Sachverhalt sind, über welchen Bildungsstand er verfügt, wie er sich von der Umwelt eingeschätzt glaubt, ob er Auftraggeber hatte und welche diese sind.

Diese Beispiele deuten an, welche Bedingungen der Autorsituation am Text und unter Auswertung zusätzlichen Materials zu klären sind:

1. historische Situation des Autors
2. sozio-kulturelle Lage des Autors
3. „Bildung", Wissens- und Sprachspeicher des Autors
4. psycho-physische Verfassung des Autors.

Hinweise im einzelnen ergeben sich:

am Text	**bei dem zusätzlichen Material**
– Vergleiche Zusammenstellung zur Klärung der Autorintention im Abschnitt zu 3.1 (S. 16 f.)	
– im phonologischen Bereich	– aus Bildmaterial
– bei den Gegenständen	– aus Paralleltexten
– bei den Figuren, Räumen	– aus historischen Darstellungen
– bei Figurenkonstellationen und Beschreibungen	– aus früheren Analysen
– bei Bildern, Motiven	
– bei der Textgliederung	

Zu 3.3: Vorwiegend der Text gibt Aufschluß darüber, wie der Verfasser einen Empfänger und dessen Situation einschätzt. Der Analysierende erhält also nur Aufschluß über die Vermutungen des Autors. Ob dessen Vermutungen allerdings zutreffend sind, wird sich erst bei der Analyse der realen – also nicht der vom Verfasser vermuteten – Empfängersituation herausstellen können. Mit diesem Komplex befaßt sich der folgende Teillernzielbereich III, der die Bedingungen der Textrezeption aufzudecken versucht.

Bei der Analyse der vom Autor vermuteten Empfängersituation müssen die vorausgesetzte

historische Situation des Empfängers,
seine sozio-kulturelle Lage,
seine Bildung, sein Wissens- und Sprachspeicher und
seine psycho-physische Verfassung geklärt werden.

Neben diesen vier Faktoren, die in gleicher Weise, wie bereits in Abs. 3.2 dargestellt, zu untersuchen sind, ergeben sich weitere Einsichten aus der Prüfung der folgenden beiden Aspekte:

1. **Hörer-Lesererwartung, auf die hin der Text verfaßt ist,**
2. **erwünschte Rezeption und Reaktion des Publikums.**

Hinweise im einzelnen ergeben sich:

am Text **bei dem zusätzlichen Material**

– Vergleiche Zusammenstellung zur Klärung der Autorsituation
im Abschnitt zu 3.1 (S. 16 f.)

– Vergleiche Zusammenstellung zur Klärung der Autorsituation
im Abschnitt zu 3.2 (S. 17)

Am Ende des 6. Schuljahres soll der Schüler mindestens gelernt haben, folgende Informationsquellen zur Klärung der Autorsituation heranzuziehen:

– Materialien und Anhang im Lesebuch, Lexika
– Bilder
– weitere Texte des Autors
– Radio und Fernsehen

Er soll gelernt haben, daß ein Text stark geprägt wird

– vom Anlaß seiner Entstehung,
– der Absicht und der Situation des Autors und
– vom gemeinten Empfänger.

Die Analyse der Autorsituation aus dem Text soll in der Orientierungsstufe an einfachen Gebrauchstexten geübt werden (z. B. Telefongespräch, Einladung, Entschuldigung, Werbetext, Schul- und Hausordnung).

III. TEILLERNZIELBEREICH „ANALYSE DER EMPFÄNGERSITUATION"

(Bedingungen der Textrezeption)

1. Die Analyse des Textes (S. 11 ff.) und der Autorsituation (S. 14 ff.) erlaubt Einblicke in die Intentionen des Verfassers und die von ihm vermutete Empfängersituation. Damit wird jedoch noch nichts über die tatsächliche Wirkung des Textes auf den Empfänger ausgesagt. Um diese erschließen und beurteilen zu können, muß der Analysierende die reale Empfängersituation er-

arbeiten. Hierbei müssen die Materialien ausgewertet werden, die im Teillernzielbereich „Analyse der Autorsituation" schon angeführt wurden (S. 14ff.).

2. Bei der Untersuchung der Empfängersituation muß zwischen zwei möglichen Positionen des Analysierenden unterschieden werden:

   a) Er gehört nicht zum ursprünglich intendierten Empfängerkreis

   b) Er gehört zum intendierten Empfängerkreis

   Unabhängig von der jeweiligen Situation muß dem Analysierenden bewußt sein, daß die Aufnahme eines Textes – gleich, ob er selbst der angesprochene Empfänger ist oder nicht – durch folgende Faktoren beeinflußt wird:

   Äußere situative Faktoren
   Psycho-physische Verfassung
   Erfahrungshorizont
   Erwartungs- und Einstellungshorizont
   Sprach- und Wissensspeicher
   Sozio-kulturelle und historische Situation.

3. Bei der ersten Begegnung mit einem Text wird die unter 2 a und b getroffene Unterscheidung zunächst noch nicht wirksam. Sie wird in der Regel selbst erst das Ergebnis einer bewußten Analyse der Empfängersituation sein. Da die Schüler der Orientierungsstufe bei der Aufnahme eines Textes sehr oft die Empfängersituation noch nicht differenzieren, sollte die Analyse der Empfängersituation ansetzen bei den spontanen Äußerungen der Schüler zum Text. Davon ausgehend soll dem Schüler der erste unreflektierte Eindruck bewußt gemacht und er zur kritischen Analyse der Empfängersituation im Sinne von Absatz 2 hingeführt werden.

4. Aus dem bisher Gesagten ergibt sich folgendes **Lernziel:**

   Der Schüler soll in wachsendem Maße lernen, seine eigene Situation als Empfänger zu überdenken. Er soll die Empfängersituation anderer verstehen, berücksichtigen und kritisch tolerieren lernen.

Am Ende des 6. Schuljahres soll der Schüler mindestens gelernt haben, daß die Wirkung eines Textes auf Empfänger abhängig ist von folgenden Faktoren:

- von der Situation (z. B. Ort: Wohnung, Klassenzimmer, Fußballplatz, Straße;
  Zeit: Tag, Nacht, Abend, Jahreszeit;
  Zahl der beteiligten Personen)
- von der körperlichen Verfassung (z. B. Müdigkeit, Krankheit, Stärke, Schwäche)
- von der geistig-seelischen Verfassung (z. B. Angst, Freude, Trauer)
- von seinen bisher gemachten Erfahrungen
- von seinen Erwartungen
- von seinen sprachlichen Fähigkeiten und seinem Vorwissen.

Am Ende des 6. Schuljahres sollen die im Lernzielbereich „Verstehen von Texten" angeführten Lernziele mindestens an folgenden Textsorten erarbeitet worden sein:

- Tatsachenbericht
  Gebrauchs- oder Spielanweisung
  Lehrbuchtext
- Schul- und Hausordnung
- Werbetext
- Erzählung, Märchen, Sage, Fabel, Gedicht
- Bildergeschichten, Comics
- Dialogischer Text.

D) LERNZIELBEREICH „HERSTELLEN VON TEXTEN"

Das Textherstellen vollzieht sich nach den Gesetzlichkeiten, wie sie in der Textdefinition und im Kommunikationsmodell aufgestellt wurden, d. h. jede Textproduktion geht von einem Anlaß aus und wird bestimmt durch das Zusammenspiel von Autorabsicht, des dem Text zugrundeliegenden Sachverhalts und der Situation des Rezipienten.

Anlässe können z. B. sein: gezielte Aufforderungen und Aufträge (Befehle, Anweisungen, Fragen, Aufforderungen nach Erklärung, Erläuterung, Begründung und Stellungnahme usw.);
Anregungen (durch Geschehnisse, Erlebnisse, Eindrücke, Erfahrungen, Sachverhalte, Probleme; auch durch andere Texte, Bilder, Filme usw.).

Jeder Schüler als Autor hat beim Verfassen eines Textes bestimmte Intentionen, die er aus eigenem Antrieb oder im Auftrag zu verwirklichen sucht. In einen Text können verschiedene dieser Intentionen einfließen, wobei im Einzelfall meistens eine Intention überwiegt. Für die Orientierungsstufe sind folgende Bereiche von Bedeutung [1]) (Begründung siehe Teillernzielbereiche):

I. Informieren

II. Appellieren

III. Erzählen

IV. Interagieren (Mischform aus „Informieren, Appellieren, Erzählen"):

1. Gesprächsformen
2. Spielformen

Weiterhin wird das Herstellen von Texten bestimmt durch die Gesetzlichkeit des jeweiligen Sachverhalts und durch die Situation des gemeinten Rezipienten. Im

[1]) Die Reihenfolge ist nicht wertend.

Blick auf diesen Rezipienten berücksichtigt der Autor beim Verfassen der Texte folgende Komponenten (beim Rezipienten):

1. Fähigkeit des Sprachverstehens
2. Intellektuelle Fähigkeiten (z. B. Analogiedenken, Gedächtniskraft, Kombinationsdenken)
3. Wissensstand
4. Erfahrungshorizont
5. Interessenlage
6. Psycho-physische Verfassung
7. Rollensituation und -verhalten
8. Sozio-kulturelle Situation.

Ein solches Herstellen von Texten kann sowohl mündlich als auch schriftlich geschehen. In beiden Fällen muß eine möglichst große Übereinstimmung zwischen Gemeintem und sprachlichem Zeichen angestrebt werden.

I. Das mündliche Herstellen von Texten:

Die mündliche Sprache ist die ursprünglichste und unmittelbarste Form der Verständigung zwischen Menschen. Die technischen Medien wie z. B. Telephon, Funk und Fernsehen haben ihre Funktion und Bedeutung noch wesentlich gesteigert, so daß heute manche Formen der schriftlichen Verständigung, wie z. B. der Privatbrief, im Schwinden sind.

Diese mündliche Sprache ist aus der Redesituation und der augenblicklichen Sprach- und Sprechfähigkeit des Sprechers zu verstehen und hat einen eigenen Wert. Die historische Entwicklung in den unterschiedlichen geographischen Räumen, die jeweiligen sozialen und stammesmäßigen Gruppierungen, die technischen, industriellen und wissenschaftlichen Gegebenheiten haben die verschiedensten Formen des mündlichen Sprechens hervorgebracht und bringen ständig weitere hervor. Wenn der Deutschunterricht die Schüler zu einer möglichst umfassenden Sprachbeherrschung erziehen will (Förderung der Kompetenz), so muß die Verwendung der verschiedenen Sprachebenen geübt werden; so ist z. B. der Gebrauch von Dialektelementen, selbst von Jargon, möglich und wirkt u. U. belebend. Auch die Funktion und Bedeutung der Fachsprachen sollte einsichtig gemacht werden. Wesentliches Ziel des Deutschunterrichtes muß es darüber hinaus jedoch sein, die Schüler im Gebrauch einer allgemeinverständlichen sog. „Standardsprache" zu üben. Sie allein ermöglicht es, daß Menschen der verschiedensten Art, Prägung und des Herkommens sich untereinander sprachlich verständigen können. Da in unserer von Technik, Industrie und Wissenschaft geprägten Zeit die schnelle, präzise und umfassende Informationsübermittlung eine Lebensnotwendigkeit ist, muß die Fähigkeit, sich jederzeit mit jedem sprachlich verständigen zu können, geschult werden. Dies ist eine der elementarsten Voraussetzungen zur Chancengleichheit. So sollte z. B. jedem Kinde einsichtig gemacht werden, daß es neben der ihm vertrauten Weise des Sprechens auch noch andere Formen gibt, die zu verstehen notwendig ist, und daß man eine allgemeinverständliche Sprache beherrschen muß.

Die mündliche Äußerung eines Autors wird nun im einzelnen beeinflußt von folgenden Faktoren:

1. Autor, Rezipient oder Rezipientengruppe befinden sich in einer allen gemeinsamen realen Situation. Technische Medien wie Telephon, Funk und Fernsehen ermöglichen es jedoch auch, daß Partner in verschiedenen realen Situationen miteinander sprechen können; gemeinsam ist ihnen jedoch immer der Zeitpunkt, zu dem das Gespräch stattfindet. Damit das Gespräch zustande kommt, müssen sie zudem wenigstens einen deutlich erkennbaren gemeinsamen Bezugspunkt haben oder herstellen.

2. Die Fähigkeit des Sprechens und des Sprachverstehens muß bei Autor und Rezipient so geartet sein, daß eine Verständigung möglich ist und verstärkt werden kann (genügende Deckungsbreite der Codes von Autor und Rezipient). Zwischen Mitgliedern einer länger bestehenden Klasse, einer Familie, einer Jugendgruppe oder anderer fester Gruppierungen ist dies leichter möglich als zwischen Personen, die sich fremd sind.

3. Dem Autor stehen Mimik, Gestik, Tonführung zusätzlich zu den sprachlichen Mitteln zur Verfügung und können diese teilweise oder manchmal fast ganz ersetzen, immer aber unterstützen.

Die auf solche Weise bestimmten mündlichen Texte lassen sich, grob gesehen, in zwei Gruppen einteilen:

1. Relativ geschlossene mündliche Texte. Sie entstehen, wenn ein Autor erzählen, berichten, informieren, appellieren, überzeugen, beeinflussen usw. will.
2. Texte der sprachlichen Interaktion.

Zu 1.: Bei Texten dieser Art ist die Reaktion des Rezipienten oder der Rezipientengruppe vorausplanbarer als bei Texten der 2. Gruppe. Aber auch hier modifizieren oder bestätigen die Reaktionen der Rezipienten das Autorverhalten, z.B. durch Ruhe, Unruhe, Aufmerksamkeit, Unaufmerksamkeit, Zwischenrufe, Mimik, Gestik, Aktionen, Zwischenfragen usw.

Der Autor kann sich auf solche Verhaltensweisen von vornherein einstellen oder sie während des Sprechvorgangs berücksichtigen. So kann er z.B .die Dynamik des Sprechvorgangs verändern durch das Sprechtempo (schneller – langsamer), durch die Lautstärke und die Tonführung. Er kann das Gesagte unterstützen durch Gesten, durch Mimik oder durch Auflockerungen der verschiedensten Art (Pointe, Satire, Scherz, Anspielung, bewußte Abschweifungen usw.). Er kann u.U. das Sprachniveau verändern, den Stil abwandeln, replizieren, wiederholen und weitere Begründungen geben.

Zu 2.: Die Texte der zweiten Art sind vor allem dadurch gekennzeichnet, daß die beteiligten Partner jeweils die Autoren- als auch die Rezipientenrolle einnehmen.

Ein Kennzeichen dieser sprachlichen Aktion ist ferner die starke Rückkoppelung zwischen Rezipient und Autor:

Die Reaktion des Zuhörers kann vom Sprecher sofort aufgenommen werden und bestimmt damit den Text. Texte dieser Art sind daher auch geprägt von einem engeren zwischenmenschlichen Bezug der Kommunikationspartner in positivem und negativem Sinne.

Im übrigen vollzieht sich all das, was für die relativ in sich geschlossenen mündlichen Texte angeführt wurde, hier ebenfalls, nur geschieht alles schneller und in ständiger Wechselwirkung.

Gemeinsam sind allen mündlich produzierten Texten folgende verbale Kriterien:

1. Die Worte müssen relativ schnell bereitgestellt werden und sind deswegen sehr häufig nicht korrigierbar, wenn der Redefluß nicht unerträglich gestört werden soll.
2. Die Wortauswahl kann nicht unbegrenzt abwechslungsreich sein, da die Worte schnell zu Gebote stehen müssen; es entwickelt sich ein eher formelhafter Wortschatz, der auch durch Wiederholungen geprägt sein kann, die das Zuhören erleichtern. Im übrigen können die verschiedenen rhetorischen Mittel eingesetzt werden.
3. Der Redefluß sollte klar geordnet sein, da die Zuhörer nicht durch Rückblättern den Zusammenhang herstellen können. Übersichtliche Satzbaupläne, die möglichst zu Ende geführt werden sollten, verhelfen z. B. hierzu. Andererseits ergänzen Zuhörer aber auch Gedanken und Sätze und hören Satzfragmente und Anakoluthe zurecht, wenn nur das Tempo angemessen ist. Langsamkeit und Monotonie der Stimmführung z. B. töten das Interesse, Vorwegnahmen unterbrechen den Gedankenfluß, Weitschweifigkeit ermüdet die Zuhörer.
4. Bei längeren mündlichen Texten muß der Aufbau übersichtlich sein und sollte bei nichterzählenden Texten den Zuhörern bekanntgegeben werden. Im Verlauf der Rede sollte darauf – zur Stütze des Gedächtnisses – Bezug genommen werden. Der Autor kann zu diesem Zwecke schriftliche Hilfen wie Stichwortzettel, Gliederung usw. verwenden. Unter Umständen können auch graphische Mittel, Bilder, Filme usw. zur Unterstützung der Darstellung verwendet werden.
5. Die Tempora sind meist Perfekt und Präsens, nur gelegentlich Präteritum. Regional und soziokulturell kann das jedoch unterschiedlich sein.

II. **Das schriftliche Herstellen von Texten:**

Das schriftliche Herstellen von Texten wird durch folgende Faktoren beeinflußt:

1. Es gibt im Augenblick des Schreibens keine reale Lesergegenwart, sondern nur eine fiktive.
2. Zwischen Autor und Leser ist daher keine direkte und spontane Rückkoppelung möglich.
3. Da der geschriebene Text ständig und über die Zeiten hinweg verfügbar ist, sind Situationen und Stimmungslage des Lesers vom Autor nicht mit Sicherheit voraussehbar. Der geschriebene Text wird zu einem historischen Doku-

ment, das von Lesern der verschiedensten Epochen gelesen werden kann. Diese Leser sind vom Autor sehr häufig nicht intendiert worden.

4. Der Text bekommt durch die ständige Verfügbarkeit einen höheren Verbindlichkeitsgrad als mündliche Äußerungen.

5. Die Deckungsbreite der Sprachfähigkeit von Autor und Leser kann sehr variieren. Deshalb braucht der Autor das Sprachverstehen (den Code) des Empfängers nicht so stark zu berücksichtigen, weil diesem der Einsatz von Hilfsmitteln möglich ist (vgl. Verstehen von Texten, 1. Rezeptionsphase, S. 12).

6. Beim Herstellen der Texte kann das Geschriebene ständig korrigiert werden (z. B. durch Umstellen, Streichen, Straffen, Ausweiten; durch Wortaustausch, Anmerkungen, Kürzungen usw.).

7. Die Verwendung sprecherischer Mittel fällt weg.

8. An deren Stelle tritt die optische und typographische Gestaltung des Textes (z. B. Absetzen, Einrücken, Unterstreichen; Verwendung von Farben, Schrifttypen, Skizzen usw.).

9. Es können die komplexeren sprachlichen Mittel in größerer Reichhaltigkeit verwendet werden:
   a) Wortschatz
   b) Syntax
   c) Modi
   d) Tempora

10. Die Sprachebenen dürfen nicht willkürlich gemischt werden. In der Regel dominiert die „Schriftsprache" (Standardsprache), wobei der bewußte Gebrauch der verschiedenen Sprachebenen und Fachsprachen legitim ist.

Aus dem bisher Gesagten ergibt sich zwangsläufig, daß es nicht Sinn der Textherstellung sein kann, den Schüler auf das Verfertigen bestimmter tradierter normativer Textsorten, wie z. B. Bericht, Beschreibung, Schilderung, Erzählung, einzuengen.

Vielmehr soll er als Autor das Textherstellen begreifen lernen als ein sprachliches Handeln, das bestimmt wird durch die Komponenten des Kommunikationsprozesses.

I. TEILLERNZIELBEREICH „HERSTELLEN INFORMIERENDER TEXTE"

Definition:

Informieren ist

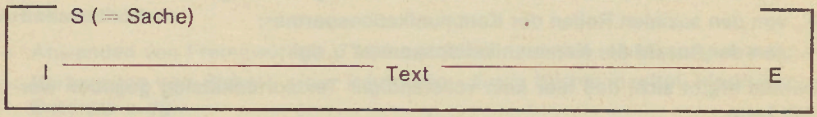
– ein Mitteilen oder

– Weitergeben

von beobachteten Vorgängen, erfahrenen Gegebenheiten oder Sachverhalten, von Fakten und Meinungen.

Dabei kann der Texthersteller als Informant (= I) dem (den) Empfänger(n) (= E) eigene Sinneseindrücke (Gehörtes, Gesehenes, Gefühltes u. dgl.), Erfahrungen oder Pläne **mitteilen** (= unmittelbare Information).

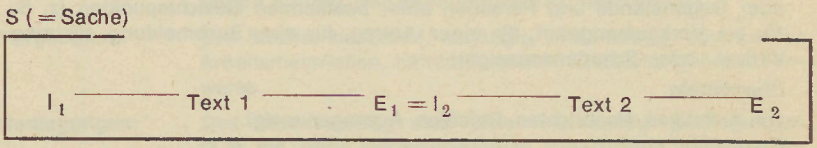
Unmittelbare Information:



Es ist Aufgabe des Textherstellers I, die in der Regel nicht sprachlich gegebene „Sache" (z. B. Gehörtes, Gesehenes, Geplantes) sprachlich zu fassen.

Daneben ist es zunehmend nötig, daß der Texthersteller selbstempfangene Informationen an einen oder mehrere Empfänger **weitergibt** (= mittelbare Information).

Mittelbare Information:



Es ist Aufgabe des Textherstellers (I_2), möglichst getreu der Absicht von I_1 (= ursprünglicher Autor) Text 1 als Text 2 weiterzugeben.

Da dieser Prozeß beim Texthersteller I_2 über das Verstehen angebahnt wird, ist hier auf Abschnitt C „Verstehen von Texten" (S. 11 ff.) hinzuweisen.

Unmittelbare und mittelbare Information geschehen in der Absicht, dem (den) Empfänger(n)

- neue Kenntnisse oder Erkenntnisse zu ermöglichen;
- abgesicherte und belegbare Ergebnisse an Stelle von unsicheren, ausschließlich subjektiven Mutmaßungen anzubieten.

Begründung:

Mitteilen und Weitergeben sind unabdingbare Bestandteile eines Kommunikationsprozesses, von dessen Qualität die Sicherung und Weiterentwicklung der demokratischen Gesellschaft mit ihren Subsystemen (öffentliche Einrichtungen, Kirchen, Betriebe, Familien u. dgl.) abhängen. Es sei darauf verwiesen, daß hierbei die Weitergabe historischen Geschehens zumindest in Ansätzen mit einbezogen ist.

Der Schüler als gegenwärtiges und/oder künftiges Mitglied der oben erwähnten Gruppierungen muß deshalb in die Rolle des Informanten systematisch eingeführt werden.

Abgrenzung des Lernzielbereichs:

Außer durch die Autorabsicht und Empfängererwartung wird die herzustellende Information in Umfang, Qualität und Struktur von folgenden Faktoren bestimmt:

- von den Anlässen zur Information;
- von den Sachverhalten, die der Information zugrundeliegen;
- von den sozialen Rollen der Kommunikationspartner;
- von der Anzahl der Kommunikationspartner u. dgl.;

Daraus ergibt sich, daß hier kein vollständiger Textsortenkatalog gegeben werden kann.

Statt dessen wird der Lehrplanentwurf von Situationen ausgehen, die für den Schüler augenblicklich bedeutsam sind oder später werden können. Aus solchen Situationen ergeben sich z. B. folgende Arbeitsaufträge:

- Auswerten und Verbalisieren
  von Skizzen, Tabellen, Plänen, Katalogen, Landkarten, Bildern (z. B. bei der Verkehrserziehung) usw.
- Angaben machen
  über Gegenstände und Personen unter bestimmten Gesichtspunkten (z. B. für ein Verkaufsangebot, für einen Antrag, für eine Suchmeldung, für eine Verlust- oder Schadensanzeige);
- Übermitteln
  von Aufträgen, Nachrichten, Befehlen, Aussagen u. dgl.;
- Berichten
  über Geschehnisse, Sportfeste, Reisen, Erlebnisse, Versuche, Tiere;
  über Gelesenes, Gedachtes (Denkschritte) und Gesehenes (Film, Fernsehspiel, Theateraufführung u. dgl.);
- Anleitungen und Regeln geben
  z. B. Spielregeln, Gebrauchsanweisungen, Kochrezepte, Bastelanweisung;
- Pläne machen
  für Feste, Wanderungen, Klassenfahrten, Zusammenkünfte u. dgl.

Um diese Informationsaufträge zu verwirklichen, muß der Schüler in folgenden Fähigkeiten und Arbeitsmethoden geübt werden:

Fähigkeiten:

- Genaues Erfassen von Vorgängen, Gegenständen, Personen, Aussagen und Meinungen;
- Sammeln von Material (Fakten, Meinungen, Beobachtungen u. dgl.);
- Ordnen und Vergleichen dieses Materials
  räumlich, zeitlich
  logisch
  quantitativ und qualitativ (je nach Arbeitsauftrag)

- Auswählen und Anordnen dieses Materials entsprechend den Kommunikationsbedingungen (insbesondere Ausrichtung auf den jeweiligen Adressaten)
- Vermeiden von Redundanz bis zu einem gewissen Grade
- Kenntlichmachen von eigenen Emotionen und Urteilen.

Arbeitsmethoden:

- Anwenden von Fremdwörtern, Fachausdrücken, Zeichen, Abkürzungen u. dgl.
- Vorbereiten und Sichern einer Information durch Stichwortzettel, Merksätze, Exzerpte u. dgl.
- Unterstützen, Verstärken oder Ersetzen der sprachlichen Information durch
  - Bild, Skizze, Tabelle, optische Aufbereitung (schriftlich)
  - sprecherische Mittel (vgl. Hinweise zur gesprochenen Sprache S. 21 ff.)
- Zitiertechnik.

Erläuterungen zum Raster

Arbeitsauftrag: Der Schüler erhält den vom Lernziel bestimmten klar formulierten Auftrag, den betreffenden Text herzustellen.

Vorgaben: Der Schüler bekommt, abhängig vom Auftrag, vom Lehrer Arbeitsmaterialien, nähere Angaben, Erläuterungen und Hinweise.

Bedingungen: Der Arbeitsauftrag muß unter bestimmten Bedingungen (z. B. mit/ohne Gedächtnisstütze, Vorschriften über das Papierformat, Zeitbegrenzung) erfüllt werden.

In vielen Fällen sind Vorgaben und Bedingungen nicht zu trennen, daher erscheinen sie im Raster in einer Spalte.

Zeitvorschläge: Je nach Art der Vorgaben und Bedingungen ist eine Zeitbegrenzung erforderlich. Im Raster werden jedoch nur Zeitvorschläge gemacht.

Rede- und Schreibzeit sind klar von der Vorbereitungszeit abgesetzt.

Kontrolle des Lernerfolgs: Formulierungen zur Kontrolle des Lernerfolgs sind nicht zu jedem Teillernziel möglich; sehr oft ergibt sich die Kontrolle aus den Teillernzielen direkt.

Arbeitsauftrag: Mitteilen von Vorgängen mündlich schriftlich (als zusammenhängender Text, als Stichwortsammlung, als beschriftete Skizze)	**Lernziel** Die Schüler teilen einfache wiederholbare Geschehensabläufe so mit, daß der (die) Textempfänger diese nachvollziehen kann (können).	
Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolgs**
– Situation des Empfängers Fachmann – Nichtfachmann; Empfänger will Vorgang nachvollziehen, vergleichen o. dgl.	Die Schüler berücksichtigen die Situation der (des) Empfänger(s).	Mögliche Fragen, an deren Beantwortung der Lernerfolg gemessen werden kann: Hat der Autor für einen Fachmann (Nichtfachmann) seine Mitteilung gemacht? Kann der Empfänger jetzt nachvollziehen oder vergleichen?
– Wiederholung Ein Vorgang wird mehrmals „abgerufen". Ein Vorgang wird nur einmal „abgerufen".	Die Schüler erkennen das Typische, stets Wiederkehrende eines Vorgangs.	schrittweiser Vergleich von Ablauf und Text (im Klassen- bzw. Gruppengespräch)
– Handlungsschritte Zunächst Vorgänge mit 2 – 3 Einzelschritten bis zu 6 Einzelschritten (Handlungsschritte, Regeln, Regelteile u. dgl.)	Die Schüler gliedern den Ablauf in Einzelschritte.	Gliedern in Einzelschritte durch Textempfänger nach Textaufnahme
	Die Schüler verwenden vorrangig das Präsens.	Analyse der Verbformen

– Textvorlagen Zuvor erarbeitete Fachausdrücke, Zeichen u. gebräuchliche Abkürzungen sind dem Schüler als Hefteintrag oder Tafeltext – zugänglich – nicht zugänglich	Die Schüler verwenden Fachausdrücke, Zeichen u. gebräuchliche Abkürzungen.	Vergleich mit Nachschlagewerken. Prospekten u. dgl.
	Die Schüler drücken sich knapp aus.	Textvergleiche und Abstrichproben unter dem Gesichtspunkt „Informationsverlust"
	Die Schüler versuchen, durch ihren Sprachgebrauch Distanz zum Geschehen anzuzeigen.	von „ich / wir" zu „man"; Verwenden der Passivform;
	Die Schüler unterscheiden zunehmend zwischen Informieren über den Vorgang und persönlicher Meinungsäußerung, Gefühlsäußerung, Schlußfolgerung.	Benennen durch Textempfänger im Unterrichtsgespräch; Anstreichen in Textbeispielen; vgl. „Verstehen von Texten"
– Zeitvorschlag Redezeit bis zu 3 Min. Schreibzeit: 15–30 Min.		

Arbeitsauftrag: Beschreiben von Wegen mündlich schriftlich (als zusammenhängender Text, als Stichwortsammlung, als beschriftete Skizze)	**Lernziel** Die Schüler beschreiben einen Weg so, daß der (die) Textempfänger diesen finden kann (können).	
Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolges**
– Situation des Empfängers wenig ortskundig / völlig ortsunkundig; Fußgänger, Radfahrer, Autofahrer u. dgl.	Die Schüler beziehen in ihre verbale Planung die Situation des Empfängers mit ein.	Nachvollzug von Textempfänger in verschiedenen Situationen; Vergleich von Wegbeschreibungen für verschiedene Situationen (Fußgänger, Radfahrer, Autofahrer)
	Die Schüler nennen alle notwendigen Richtungsänderungen.	
	Die Schüler orientieren sich an markanten Punkten (öffentl. Gebäude, Kunstdenkmäler u. dgl.).	
	Die Schüler benutzen Raum- und / oder Zeitmaße (m, km, Min.).	
– Gliederung in zwei bis drei Etappen, Wegabschnitte o. dgl.	Die Schüler gliedern ihre Mitteilung über den Weg (Etappen, Wegabschnitte, entscheidende Richtungsänderungen).	Herausarbeiten der Gliederung durch Textempfänger

– Textvorlagen Zuvor erarbeitete Fachausdrücke, Zeichen u. gebräuchliche Abkürzungen sind den Schülern als Hefteintrag oder Tafeltext – zugänglich – nicht zugänglich	Die Schüler verwenden Fachausdrücke, Zeichen und gebräuchliche Abkürzungen.	Vergleich mit Prospekten u. dgl.
	Die Schüler verwenden vorrangig das Präsens.	Analyse der Verbformen
– Zeitvorschlag: Redezeit: bis zu 3 Min. Schreibzeit: 15 bis 30 Min.	Die Schüler drücken sich knapp aus.	Textvergleiche u. Abstrichproben unter dem Gesichtspunkt „Informationsverlust“

Arbeitsauftrag: Beschreiben eines dem Autor zugänglichen Gegenstandes mündlich schriftlich (als zusammenhängender Text, als Stichwortsammlung, als beschriftete Skizze)	**Lernziel** Die Schüler beschreiben einen Gegenstand so, daß der (die) Textempfänger diesen kennenlernen, erkennen bzw. wiedererkennen kann (können).	
Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolges**
– Gegenstände in der Wirklichkeit – Modelle – Gegenstände in bildlicher Darstellung		
– Situation des Textempfängers Der Textempfänger kennt diesen Gegenstand überhaupt nicht; Der Textempfänger kennt ähnliche Gegenstände; Der Textempfänger soll einen ihm vertrauten Gegenstand erraten.	Die Schüler berücksichtigen die Situation des Textempfängers und beschreiben: – sehr genau, ausführlich – vergleichend – umschreibend	Textempfänger können den Gegenstand benennen, unter ähnlichen herausfinden, bildlich darstellen.
– Interesse des (der) Textempfänger(s): Textempfänger wollen den Gegenstand z. B. kennenlernen, finden, kaufen.	Die Schüler erkennen wesentliche Einzelteile des Gegenstandes und teilen diese mit. Die Schüler beachten bei ihrer Mitteilung das Interesse der Textempfänger.	Vergleich zwischen Aufgabenstellung und Text durch Textempfänger (z. B. Unterrichtsgespräch)

– Bezug zwischen Gegenstand und Funktion	Die Schüler erläutern die Funktionen des Gegenstandes und/oder seiner Einzelteile. Die Schüler weisen auf mögliche Folgen bei Mißbrauch des Gegenstandes hin.	Wissen um funktionsgerechte Handhabung Materialproben Vergleich mit Sicherheitsbestimmungen
– Fachausdrücke, Zeichen und Abkürzungen am besten in Verbindung mit Skizzen oder anderen bildlichen Darstellungen, – die dem Schüler jederzeit zugänglich sind, – die die Schüler sich eingeprägt haben.	Die Schüler beschreiben nach vorher erarbeiteten Gliederungsgesichtspunkten (z. B. räumliche Ordnung, charakteristische Kennzeichen, Funktion). Die Schüler verwenden Fachausdrücke, Zeichen, Abkürzungen, Skizzen; drücken sich knapp aus.	Nachprüfen am Gegenstand Vergleich mit Nachschlagewerken, Prospekten u. dgl. Textvergleiche u. Abstrichproben unter dem Gesichtspunkt „Informationsverlust“

Arbeitsauftrag: Beschreiben einer Person mündlich schriftlich (als zusammenhängender Text, als Stichwortsammlung, als beschriftete Skizze)	**Lernziel** Die Schüler beschreiben eine Person so, daß die Textempfänger diese wiedererkennen bzw. eine möglichst wirklichkeitsgetreue Vorstellung gewinnen können.	
Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolges**
– Situation des (der) Textempfänger(s): Empfänger kennt Person überhaupt nicht.	Die Schüler berücksichtigen Situation und Interesse der Textempfänger und beschreiben:	Herausfinden, Erkennen oder Vorstellung gewinnen
Empfänger soll eine ihm bekannte Person erraten.	– möglichst vollständig – indem sie charakteristische Merkmale auswählen	Vergleich mit Vorgabe
– Präsenz der zu beschreibenden Person: anwesend nicht anwesend im Bild dargestellt	Die Schüler bemühen sich um möglichst getreue Übereinstimmung von Vorgabe und Text.	
	Die Schüler berücksichtigen auf jeden Fall folgende Merkmale: Größe, Gestalt, Haar-, Augenfarbe, Körpermaße (als Schätzwert) Besondere Kennzeichen	Aufsuchen im Text

– Anordnungsmöglichkeiten	Die Schüler ordnen nach Gliederungsgesichtspunkten: – von Einzelmerkmalen zum Gesamteindruck – vom Gesamteindruck zu Einzelmerkmalen – Beschreibung der charakteristischen Kennzeichen, ergänzt durch Einzelmerkmale	
	Die Schüler verwenden Präsens oder Imperfekt (letzteres z. B. bei einer Personenbeschreibung aus der Erinnerung).	Analyse der Verbformen
– Zeitvorschlag: Redezeit: bis zu 3 Minuten Schreibzeit: 15 bis 30 Minuten	Die Schüler drücken sich knapp aus.	Textvergleiche und „Abstrichproben" unter dem Gesichtspunkt „Informationsverlust"

Arbeitsauftrag:	**Lernziel**	
Mitteilen von einmaligem Geschehen (Berichten) mündlich schriftlich (als zusammenhängender Text, als Stichwortsammlung, als beschriftete Skizze)	Die Schüler lernen, nicht – oder unzureichend informierten Textempfängern einmalig Geschehenes mitzuteilen.	
Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolges**
– Situation des (der) Textempfänger(s): Empfänger, die dem Geschehen fern waren, gerne aber teilgenommen hätten Unfallgeschädigter, Untersucher u. dgl.	Die Schüler berücksichtigen die Situation und das Interesse der Textempfänger.	Überprüfen durch Textempfänger (Vergleichen, Fragen nach Folgerichtigkeit) Vergleich mit Vorgabe
– In der Wirklichkeit abgelaufenes Geschehen, das in Ausnahmefällen reproduzierbar ist (Film, Mitschnitt, Tonbandprotokoll)		
– Handlungsschritte Abläufe mit 2 – 3 Handlungsschritten Abläufe mit mehr als 3 Handlungsschritten	Die Schüler gliedern den Handlungsablauf in Handlungsschritte.	Nachvollzug der Gliederung durch Textempfänger
– Textvorlagen Zuvor erarbeitete Fachausdrücke, Zeichen u. gebräuchliche Abkürzungen sind den Schülern als Hefteintrag oder Tafeltext – zugänglich – nicht zugänglich	Die Schüler verwenden Fachausdrücke, Zeichen und Abkürzungen. Die Schüler verwenden vorrangig das Präteritum. Die Schüler drücken sich knapp aus.	Analyse der Verbformen Textvergleiche u. Abstrichproben unter dem Gesichtspunkt „Informationsverlust“

– Arbeitsblätter und Stichwortzettel	Die Schüler unterscheiden zunehmend zwischen Mitteilen von Informationen und persönlicher Meinungsäußerung, Gefühlsäußerung, Schlußfolgerung.	Benennen im Unterrichtsgespräch Anstreichen von Textstellen in Beispielen
	Die Schüler machen Meinungsäußerung, Gefühlsäußerung u. dgl. kenntlich und weisen diesen einen besonderen Platz im Text zu (Textanfang – Einleitung; Textende – Abrundung).	Analyse des Textmaterials, insbesondere Textanfang und -ende
– Zeitvorschlag: Redezeit: bis zu 3 Minuten Schreibzeit: 15 bis 30 Minuten	Die Schüler lernen, daß mitgeteile Einzelheiten (z. B. Raum- oder Zeitangaben) einer Überprüfung oder Rekonstruktion durch die Textempfänger standhalten müssen.	Überprüfung des Textes, der Ausgangs- oder Endsituation durch Textempfänger

Am Ende des 6. Schuljahres soll der Schüler mindestens, entsprechend den im Teillernzielbereich „Herstellen informierender Texte" aufgestellten Bedingungen, in jedem Falle mündlich und schriftlich

– einen einfachen wiederholbaren Geschehensablauf beschreiben
– und über ein einmaliges Geschehen berichten

können.

II. TEILLERNZIELBEREICH „HERSTELLEN APPELLATIVER TEXTE"

Definition

Appellieren ist eine Form sprachlicher Äußerung, der auf der Seite des Textverfassers die besondere Intention zugrundeliegt, den Adressaten durch den Einsatz entsprechender sprachlicher Mittel zu einer bestimmten Aktion zu veranlassen bzw. diese zu verhindern oder seine Meinung zu beeinflussen.

Eine spezielle Form appellativer Texte stellt derjenige Text dar, in dem der Appell nicht direkt sprachlich formuliert ist, sondern der Appell aus einer gegebenen Information abgeleitet werden muß.

Begründung

Im täglichen Leben entstehen sehr häufig Sprechsituationen, zu deren Bewältigung der Gebrauch appellativer Texte üblich und notwendig ist. Wo Menschen miteinander zu tun haben, wird über die Intention des Informieren- oder Erzählenwollens hinaus immer wieder der Wunsch und die Notwendigkeit auftreten, auf den Kommunikationspartner einen besonderen Einfluß zu gewinnen und ihn zu irgendeiner Form von Reaktion zu bewegen. Diese Reaktionen können reichen vom einfachen Beantworten einer gestellten Frage bis zu einer nur durch den Appell hervorgerufenen Tat oder ihre Unterlassung. Auch das Leben des Schülers versetzt diesen in die Lage, sich appellativer Sprachformen bedienen zu müssen, sei es, daß er eine Bitte äußert, eine Frage stellt, eine Entschuldigung vorbringt oder vieles mehr.

Andere appellative Textformen sind so beschaffen, daß sie zwar nicht schon in der Lebenssituation des Schülers selbst auftauchen, im späteren Leben aber von Bedeutung sein können und daher ihre Einübung fordern.

Schließlich kann die Einübung ins Herstellen appellativer Texte auch im Zusammenspiel mit der Analyse vorgegebener Texte gesehen werden. So wie bei jeder anderen Textgattung wird die Herstellung von Texten das Verstehen appellativer Texte erleichtern, indem der Schüler ihre Gesetzmäßigkeiten selbst anwenden und ihre Schwierigkeiten selbst erfahren muß.

Übersicht über in Frage kommende Textsorten

Es empfiehlt sich, die appellativen Texte nach dem Grade der Intensität ihres Appells zu unterscheiden. Dabei kann man folgende Einteilung vornehmen:

1. **Zurückhaltende Appellationsformen:**
   z. B. Einladung, Bitte, Frage, Entschuldigung, Aufforderung, Mahnung, Ermunterung, Ratschlag usw.

2. **Eindringlichere Appellationsformen:**

z. B. Kaufwerbung, Werbung für ein Vorhaben, Werbung für eine Meinung oder Idee, Warnung, Befehl usw.

3. **Kämpferische Appellationsformen**

z. B. provokative Texte, Flugblätter, Spruchbänder, Parolen; polemische, ironische, spöttische Appelle usw.

Einige der unter den 3 Bereichen angeführten Appellationsbeispiele können in allen 3 Bereichen auftreten, je nach dem Willen des Autors und dem Einsatz der sprecherischen und sprachlichen Mittel. So kann z. B. eine Mahnung reichen von freundlicher Zurückhaltung bis zur Drohung (Zahlungsbefehl).

Lernziele

1. Der Schüler soll lernen, seinen Appell gemäß seiner Absicht, der Situation des / der Adressaten und seinem Verhältnis zu diesem / diesen in angemessener Form sprachlich zu verwirklichen.

   1a) In bezug auf die Situation des / der Adressaten muß er insbesondere berücksichtigen, ob bei diesem / diesen eine aufgeschlossene, indifferente oder ablehnende Einstellung zur geforderten Sache vorausgesetzt wird, ob eine Einzelperson oder eine Gruppe, eine Privatperson oder eine Institution angesprochen werden soll.

   1b) Hinsichtlich des Verhältnisses von Autor und Adressat ist bedeutsam, ob der Empfänger dem Autor nahe- oder fernsteht, ob er gleichaltrig, jünger oder älter, rang- und bildungsgleich ist.

   2a) Der Schüler soll lernen, verschiedene Formen der Höflichkeit einzusetzen (etwa bei Bitte, Einladung, Entschuldigung).

   2b) Er soll die Wichtigkeit genauerer Angaben räumlicher, zeitlicher, begründender usw. Art erkennen und berücksichtigen.

   2c) Er soll lernen, die Vorzüge einer Sache geschickt herauszustellen, ohne irreführen zu wollen (z. B. Überzeugung, Werbung).

   2d) Er soll lernen, bei mündlich vorgebrachten Appellen sprecherische Mittel (Betonung, Lautstärke, Gestik usw.) angemessen einzusetzen.

   2e) Er soll lernen, bei schriftlichen Appellen schreibtechnische Aspekte (Typographie, Textverteilung, Schriftbild, Illustrationen u. ä.) zu beachten.

   2f) Er soll lernen, den Einsatz besonderer sprachlicher Mittel zu erwägen (Endreim, Stabreim, Versmaß, Wiederholung, Parallelismus, Antithese, Abwandlung bekannter Texte oder Zitate u. ä).

Texte der 1. Gruppe

Arbeitsauftrag:

mündliches oder schriftliches Herstellen eines Einladungstextes

Lernziel:

Der Schüler lernt, einen Einladungstext herzustellen.

Vorgabe und Bedingungen	Teillernziele	Kontrolle des Lernerfolges
Der Anlaß kommt aus der privaten Sphäre des Autors (Geburtstagsfeier..).	– Grund der Feier genau bezeichnen –	– Überprüfen durch Textanalyse
Der Empfänger steht dem Autor nahe (Freund...).	– Zeitpunkt des Beginns und den Ort der Feier angeben – – die genannten Fakten richtig miteinander verknüpfen –	– Überprüfen durch Vergleich verschiedener Möglichkeiten der Textgestaltung –
Mündlich: die Einladung geschieht telefonisch oder in direktem Kontakt mit dem Empfänger. Redezeit (Zeitvorschlag): bis zu 3 Minuten	– Anredeform wählen (nicht immer) – – sich des Erfolges der Einladung vergewissern – – vorrangig das Präsens verwenden – – Sprachebene wählen, die der Situation und dem Grad der Vertrautheit zwischen Autor und Empfänger entspricht –	

Schriftlich: Der Text soll auf einem bestimmten Format angeordnet werden (DIN A 4/A 5). Schreibzeit (Zeitvorschlag): bis 30 Minuten.	– den Briefkopf abfassen (Ort, Datum, Name des Absenders) – – Anredeform wählen – – Schlußformel wählen – – vorrangig das Präsens verwenden – – Sprachebene benutzen, die dem privaten Charakter der Einladung entspricht – – entsprechende Abstände zwischen Briefkopf, Anrede, Text und Schlußformel einhalten –	– Überprüfen durch Unterrichtsgespräch – – Überprüfen durch Vergleich mit Vorlagen (Verteilung) –

Vorgabe und Bedingungen lassen sich verändern und ausweiten (Umzug des Autors, Sperrung einer Straße, Zahl der Gäste, Hinweis auf Garderobe etc.). Die Teillernziele erweitern sich entsprechend.

Alle Texte zu den Appellationsformen der 1. Gruppe lassen sich nach dem angeführten Schema abfassen. Die Teillernziele sind natürlich je nach Appellationsform unterschiedlich:

Bitte:	– die eigentliche Bitte aussprechen; die Bitte begründen –
Frage:	– die Frage aussprechen; evtl. den zu erfragenden Sachverhalt näher erläutern; die Frage begründen –
Entschuldigung:	– den zu entschuldigenden Sachverhalt ansprechen; das eigene Fehlverhalten erläutern und begründen; Entschuldigungsformel benutzen –
Aufforderung:	– die Aufforderung aussprechen; die Aufforderung begründen; evtl. Konsequenzen einer Nichtbefolgung erläutern –
Mahnung:	– den anzumahnenden Sachverhalt ansprechen; die Mahnung begründen; evtl. Konsequenzen einer Nichtbefolgung erläutern –

etc....

Zu beachten beim Herstellen von Appellationstexten ist der geringere oder größere Grad der Distanz zwischen Autor und Empfänger, der in der gewählten Sprachebene seinen Ausdruck findet.

Texte der 2. Gruppe

Arbeitsauftrag:

mündliche Werbung für ein Vorhaben. Es können Materialien wie Stichwortzettel, Photos usw. zur Unterstützung der Ausführungen eingesetzt werden.

Lernziel:

Der Schüler lernt, durch Einsatz entsprechender Mittel seine Hörer für ein Vorhaben zu gewinnen.

Vorgabe und Bedingungen	Teillernziele	Kontrolle des Lernerfolges
Eine Klasse sucht ein Wanderziel, möchte ein Sportfest, eine Party, eine Fastnachtsfeier usw. veranstalten, eine Sammelaktion durchführen.	– aus der Fülle der Angaben die positiven des Vorhabens auswählen – über Einzelheiten des Vorhabens informieren (z. B. Wanderweg, -zeit, -ziel) – dabei einen besonderen Vorzug als Schwerpunkt besonders breit darstellen – negative Seiten eines oder mehrerer Alternativvorhaben(s) herausstellen – Neugier und Spannung durch Andeutungen erregen – Empfehlungen direkt („Ihr solltet ...") – oder indirekt („Es wird euch bestimmt gefallen.") aussprechen, doch sparsam damit umgehen	Ausführung des Vorhabens

Texte der 2. Gruppe

Arbeitsauftrag:	**Lernziel:**
schriftliche Werbung für einen Gegenstand	Der Schüler sucht den Leser zum Erwerb eines Gegenstandes zu veranlassen.

Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolges**
Verkauf von Buch, Fahrrad, Sportartikel usw. am Schwarzen Brett, in einer Zeitung anzeigen	– nähere Angaben über den Gegenstand (z. B. Aussehen, Funktion, Preis) machen, dabei nur die Vorzüge herausstellen – über Ort, Zeitpunkt des Verkaufs informieren – knapp formulieren – evtl. Stabreim, Endreim verwenden, in Spruchform kleiden – durch Verwendung verschiedener Buchstabentypen die Aufmersamkeit des Lesers steuern, insbesondere für einen Blickfang sorgen	Erwerb des Gegenstandes

Am Ende des 6. Schuljahres sollen alle Schüler

- in den für sie selbst wichtigen Appellationsformen der 1.
- und in einem Beispiel aus der 2. Gruppe

geübt sein (vgl. Übersicht über in Frage kommende Textsorten S. 38 f.).

III. TEILLERNZIELBEREICH „HERSTELLEN ERZÄHLENDER TEXTE"

Definition:

Erzählen ist eine Form sprachlicher Äußerung, bei der der Autor die Absicht hat, den Adressaten zu unterhalten, zu erfreuen, in Spannung zu versetzen, zum Nacherleben anzuregen. Manchmal verfaßt ein Autor einen erzählenden Text mit dem Hauptziel zu belehren (z. B. bei der Fabel). Da in jeder Erzählung ein Stück Wirklichkeitsdeutung verborgen ist, kann man durch Erzählen indirekt dazu beitragen, die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse zu bekräftigen (wie in vielen Märchen), man kann andererseits aber auch verschlüsselte Gesellschaftskritik in einer Erzählung unterbringen.

Der Autor einer jeden Erzählung läßt seine eigene, neue, eine „fiktive" Welt entstehen, in der die Wirklichkeit mehr oder weniger stark verändert dargeboten wird. Spezifische Baugesetze des Erzählens steuern bewußt oder unbewußt den Entstehungsprozeß der Erzählung.

Begründung:

Stand für das 5. / 6. Schuljahr lange Zeit das Erzählen im Zentrum der „Aufsatzerziehung", so scheint inzwischen eine gegenläufige Tendenz das Informieren, Appellieren und Interagieren derart wichtig zu nehmen, daß die Erzählung als Gestaltungsaufgabe völlig verschwindet. Obwohl es für einen Schüler der Orientierungsstufe sicher nicht einfach ist, das kunstvolle Geflecht einer Erzählung aufzubauen, sollte man unseres Erachtens das Kind nicht mit dem Bade ausschütten. Fünf Gründe sprechen dafür, auch die Schüler der Orientierungsstufe erzählende Texte herstellen zu lassen:

1. Erzählen kann ein ausgezeichnetes Mittel sein, **das mitmenschliche Klima zu erwärmen,** Menschen ganz verschiedener Art einander näherzubringen.
2. „Fiktive" Texte im oben beschriebenen Sinne wirken durch Fernsehen, Filme, Jugendbücher, Groschenheftchen, Werbespots, Krimis usw. ständig auf Kinder dieser Altersstufe ein. Sie sind dadurch ein nicht zu unterschätzender Faktor in der Umwelt des Kindes. Damit die Kinder dieses ungeheure Textangebot nicht einfach konsumieren, müssen sie sich mit ihm kritisch auseinandersetzen können. In erster Linie hat natürlich die Analyse erzählender Texte dieses Ziel im Auge (siehe Verstehen von Texten). Aber dieses Bemühen kann wesentlich unterstützt werden, wenn sich die Schüler auch als Autoren solcher Texte versuchen. Erst wenn sich Textanalyse und eigene Gestaltung wechselseitig ergänzen, vermag der Schüler die **Wirkung der gestalterischen Erzählmittel** voll einzusehen.

3. Das Gestalten erzählender Texte kann dazu dienen, die **sprachliche Kompetenz** der Schüler über den nur zweckgebundenen Einsatz sprachlicher Mittel beim Informieren hinaus auch **im emotionalen und ästhetischen Bereich** zu erweitern.
4. Es liegt auf der Hand, daß sich dem Schüler gerade auch beim Gestalten einer „fiktiven" Erzählwelt ein Bereich eröffnet, in dem kreative Kräfte geweckt und gefördert werden können.
5. Man sollte auch nicht verkennen, daß sich unter dem Deckmantel des Fabulierens und des Schlüpfens in eine andere Rolle (z. B. in die des heldenhaften Ich-Erzählers) für bis dahin unverarbeitete Erlebnisse eine psychische Entlastungsmöglichkeit ergeben kann.

Bauelemente einfachen Erzählens:

Für den Aufbau einer Erzählung gibt es drei oder vier Gestaltungsschwerpunkte:

1. **Die Ausgangslage:**

   Dazu gehören:

   Die Wahl eines Ausgangsortes

   Die Angabe des Zeitpunktes

   Das Einführen der Geschehensträger

   Die Angabe der mitwirkenden Gegenstände

   Das Bereitstellen aller sonst notwendigen Informationen

   Die Ausgangslage wird beendet durch ein auslösendes Moment, das den Handlungsablauf eröffnet. Dies kann sehr vielfältig sein: Einsatz einer Handlung, Beginn einer Rede, Hinzutreten einer Figur, Entdecken eines Gegenstandes u. a. m.

2. Der auf ein Erzählziel gerichtete **Geschehensablauf**

   Der Geschehensablauf wird untergliedert in kleinere Erzählabschnitte. Diese Erzählabschnitte können auf verschiedene Weise voneinander abgesetzt sein, z. B. durch Ortswechsel, durch Unterbrechen des Zeitflusses, durch Hinzutreten oder Abtreten einer Figur, durch Veränderung der mitwirkenden Gegenstände.

   Der Geschehensablauf einer Erzählung ist immer gekennzeichnet durch den Unterschied zwischen Erzählzeit (die Zeit, die man zum Hören oder Lesen einer Geschichte braucht) und erzählter Zeit (Zeitraum, in dem das Geschehen einer Geschichte spielt). Bei der Zeitraffung wird eine umfangreiche erzählte Zeit in kurzer Erzählzeit bewältigt. Wenn eine kurze Spanne erzählter Zeit in einer umfangreichen Erzählzeit wiedergegeben wird, spricht man von Zeitdehnung. Beim szenischen Erzählen fallen im Dialog Erzählzeit und erzählte Zeit zusammen.

3. **Das Erzählziel**

Dieses kann sein:

Einfach das Ende eines bestimmten Zeitraumes (z. B. Ende eines Tages)

Das Ergebnis eines vorausgegangenen Handlungsablaufes ohne besonderen Höhepunkt

Der Höhepunkt der Spannung oder einer Aktion

Der Wendepunkt der Handlung

Die Lösung einer Verwicklung oder eines Konfliktes

Eine Lehre

Eine Pointe

u. a. m.

4. **Die Schlußphase**

Sie kann zusammenfallen mit dem Erzählziel (z. B. bei der Pointe).

Sie kann in einem abschließenden Satz oder einer Schlußwendung bestehen.

Es kann eine Lehre sein.

Es kann ein Ausklingen des Geschehens oder Erlebens sein.

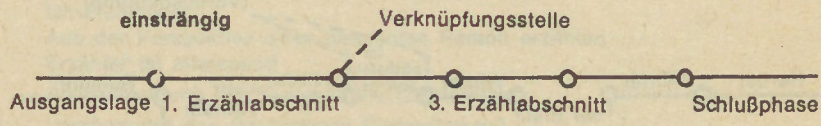
Es kann ein Ausblick gegeben werden.

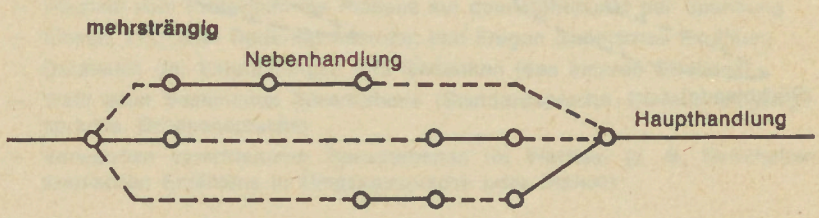
Der Schluß kann bewußt offen gelassen werden.

Möglichkeiten der Veranschaulichung erzählerischer Strukturelemente

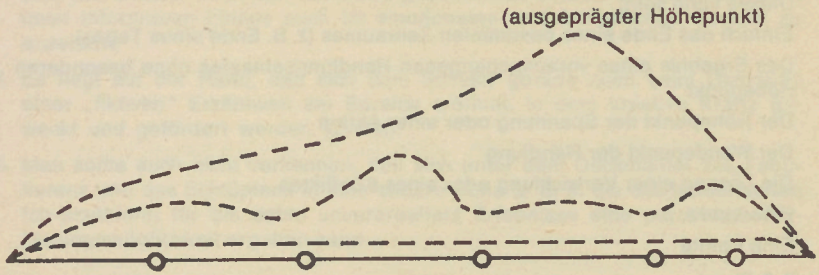
Die verschiedenen Strukturelemente einer Erzählung lassen sich graphisch veranschaulichen. Hier sollen einige Beispiele aufgezeigt werden, wobei wir uns darüber im klaren sind, daß einige Skizzen nur im Lernzielbereich „Verstehen von Texten" gebraucht werden. Wegen der besseren Übersicht haben wir aber alle Veranschaulichungen hier zusammengestellt:

DER HANDLUNGSVERLAUF



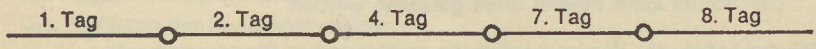


DER SPANNUNGSVERLAUF

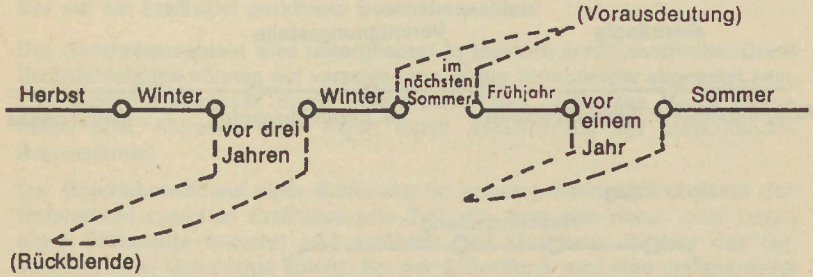


DER ZEITVERLAUF

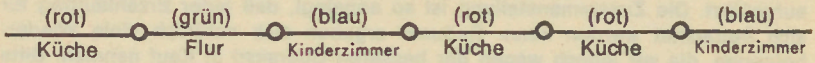
chronologisch



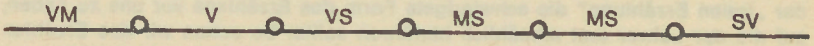
mit Rückblende und Vorausdeutung



DIE AUFEINANDERFOLGE DER RÄUME



DAS AUFTRETEN DER GESCHEHENSTRÄGER



V = Vater M = Mutter S = Sohn

Die einzelnen Skizzen kann man auf die verschiedenste Weise miteinander kombinieren, so daß sich die Strukturelemente gegenseitig erhellen.

Übergreifendes Lernziel:

Der Schüler lernt, in Ausrichtung auf einen bestimmten (real oder fiktiv gegebenen) Empfänger und unter Anwendung der ihm als Autor verfügbaren Gestaltungsmittel seine Erzählabsicht mündlich oder schriftlich zu verwirklichen.

Einfache gestalterische Mittel des Erzählens:

- Wahl der Erzählerperspektive
  Ich-Erzählung
  Aus der Perspektive einer beteiligten Person erzählen
  Erzähler ist allwissend
- Beschleunigung des Geschehens (Zeitraffung)
- Verzögerung des Geschehens (Retardierung)
- Wechsel vom Präteritum ins Präsens auf dem Höhepunkt der Spannung
- Einsatz wörtlicher Rede mit Ausrufen und Fragen (szenisches Erzählen)
- Darstellen der Empfindungen und Gedanken (des inneren Erlebens)
- Wahl einer bestimmten Sprachebene (Standardsprache, Dialekt, Umgangssprache, Gruppensprache)
- Verwenden verschiedener Sprachebenen im Wechsel (z. B. Einschalten szenischen Erzählens in Umgangssprache oder Dialekt)

Die Erzählaufträge

Im folgenden sind die wichtigsten Erzählaufträge für die Orientierungsstufe aufgeführt. Die Zusammenstellung ist so angelegt, daß jeder Erzählauftrag für sich betrachtet werden kann. Dadurch ergaben sich natürlich viele Wiederholungen, die wir jedoch wegen der besseren Übersicht in Kauf nehmen. Bitte beachten Sie, daß die Reihenfolge der Teillernziele in der mittleren Spalte nicht unbedingt die Abfolge der methodischen Schritte wiedergibt. Im übrigen verweisen wir auf die allgemeinen Erläuterungen zu den Rastern, die Sie im Kapitel „Herstellen informierender Texte" (Seite 27) finden.

An dieser Stelle sei auch darauf hingewiesen, daß wir den Arbeitsauftrag „Freies Erzählen" ganz bewußt an den Schluß gesetzt haben. Wir meinen, in der „freien Erzählung" die schwierigste Form des Erzählens vor uns zu haben, auf die der Lehrer erst allmählich hinführen sollte. So sehen wir das Erzählen nach den verschiedensten Vorlagen als Vorbereitung für die freie Erzählung.

Arbeitsauftrag Mündliches oder schriftliches **Nacherzählen einer Geschichte**	**Lernziel:** Der Schüler lernt, den Geschehenszusammenhang einer Geschichte in der richtigen Reihenfolge der Erzählschritte wiederzugeben.	
Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolgs**
Textvorlage: klar gegliederte, handlungsreiche Geschichte mit deutlichem Erzählziel Vermittlung der Textvorlage: – erzählen oder vorlesen (einmal, mehrmals, in Teilabschnitten) – vom Schüler still lesen lassen, auch als Hausaufgabe (einmal, mehrmals) Zahl der vorgegebenen Erzählschritte: – die Vorlage enthält 2-3 Erzählschritte. – die Vorlage enthält 4-6 Erzählschritte. Umfang der Vorarbeit: – Betrachtung der Textvorlage ging voraus (ging nicht voraus). – Nacherzählen mit Gedächtnisstützen (ohne Gedächtnisstützen): Erzählgerüst, Bilder, Stichworte Zeitspanne bis zum Anfertigen der Nacherzählung: – unmittelbar folgende Nacherzählung – Nacherzählung nach Zeitpause Zeitvorschlag: Redezeit: bis 15 Minuten Schreibzeit: bis 60 Minuten	– aufmerksam zuhören oder lesen und dabei den Sinn des Gehörten (Gelesenen) erfassen – die Erzählschritte erkennen und evtl. in richtiger Reihenfolge aufschreiben – beim Nacherzählen die Erzählabschnitte in richtiger Reihenfolge wiedergeben – beim Nacherzählen die richtige Verknüpfung der Erzählschritte herstellen – alles für den Geschehenszusammenhang Wichtige in die Nacherzählung aufnehmen, nicht jedoch alle Nebensächlichkeiten erwähnen – die Geschichte frei nacherzählen, ohne sich ängstlich an den Wortlaut der Vorlage zu klammern	Vorlagenvergleich (beim mündlichen Nacherzählen evtl. mit Hilfe einer Tonbandaufnahme)

Arbeitsauftrag
Mündliches oder schriftliches
Erzählen nach Bildern

Lernziel:
Der Schüler lernt, ein durch Bilder dargestelltes Geschehen mit Worten angemessen wiederzugeben.

Vorgabe und Bedingungen	Teillernziele	Kontrolle des Lernerfolgs
Vorlage: Eine Abfolge von 3–6 skizzierten Bildern hält die wichtigsten Augenblicke eines erlebnishaften Geschehens fest.	– die Bilder genau betrachten – die Einzelaussagen der Bilder wahrnehmen	
a) Die Reihenfolge der Bilder ist nicht vertauscht (ist vertauscht).	– evtl. die sinnvolle Reihenfolge der Bilder herstellen	
b) Die Bildfolge ist vollständig (ist unvollständig).	– evtl. einen wichtigen Abschnitt des Geschehensablaufs sinnvoll ergänzen	
Umfang der Vorarbeit: – Betrachtung und Analyse der Bilder im Unterricht ging voraus (ging nicht voraus). – Tafeltext oder Hefteintrag ist Schülern zugänglich (nicht zugänglich).	– die Geschehenslücken zwischen den einzelnen Bildern schließen – die Ausgangslage erfassen – den Geschehensablauf in seinen einzelnen Abschnitten festlegen – das Erzählziel erkennen	Vervielfältigen einer Schülerarbeit: Vorlagenvergleich in der Gruppenarbeit
Zeitspanne bis zum Anfertigen der Worterzählung: – unmittelbar folgende Textherstellung – Textherstellung nach Zeitspanne	– eine passende Schlußwendung finden – die Verwendung besonderer gestalterischer Mittel zur Erhöhung der Spannung erwägen	
Zeitvorschlag: Redezeit: bis 10 Minuten Schreibzeit: bis 50 Minuten (evtl. zweiter Schreibversuch)	– die festgelegte Struktur der Erzählung sprachlich angemessen verwirklichen	Anstreichen sprachlicher Fehlleistungen

Arbeitsauftrag

Mündliches oder schriftliches

Erzählen aus veränderter Perspektive

Lernziel:

Der Schüler lernt, eine vorliegende Geschichte aus der Perspektive einer der beteiligten Personen zu erzählen.

Vorgabe und Bedingungen

Vorlage: Eine schriftlich vorliegende Geschichte, in der die beteiligten Figuren deutlich verschieden handeln

Zahl der vorgegebenen Erzählschritte:

- In der Vorlage sind 2-3 Geschehensschritte enthalten.
- Die Vorlage enthält mehr als 3 Geschehensschritte.

Umfang der Vorarbeit:

- Analyse der vorliegenden Geschichte im Unterricht ging voraus (ging nicht voraus).
- Tafeltext oder Hefteintrag ist den Schülern zugänglich (nicht zugänglich).

Zeitspanne bis zum Anfertigen der neuen Erzählung:

- unmittelbar folgende Textherstellung
- Textherstellung nach Zeitspanne

Zeitvorschlag:

Redezeit: bis 10 Minuten

Schreibzeit: bis 70 Minuten (evtl. zweiter Schreibversuch)

Teillernziele

- die vorliegende Geschichte aufmerksam lesen und den Sinn des Gelesenen erfassen
- die Erzählschritte der Vorlage erkennen
- in den einzelnen Erzählschritten der Vorlage diejenigen Geschehenselemente erkennen und aussondern, von denen der neue Erzähler nichts wissen kann
- die übrigbleibenden Geschehenselemente in sinnvoller Reihenfolge anordnen
- entstandene Geschehenslücken schließen
- das Erzählziel der neuen Geschichte erkennen
- wenn nötig, eine neue Ausgangslage und eine neue Schlußwendung überlegen
- überlegen, ob die neue Erzählperspektive eine andere Sprachebene verlangt
- die festgelegte Struktur der Erzählung sprachlich einheitlich verwirklichen

Kontrolle des Lernerfolgs

evtl. Verständnisfragen

Benennen d. Erzählschritte durch Vorlagenvergleich (bei mündlicher Erzählung evtl. mit Hilfe des Tonbandes)

Arbeitsauftrag
Mündliches oder schriftliches
Ausgestalten eines Erzählkerns

Lernziel:
Der Schüler lernt, einen Erzählkern zu einer geschlossenen Erzählung umzugestalten.

Vorgabe und Bedingungen	Teillernziele	Kontrolle des Lernerfolgs
Fassung des vorliegenden Erzählkerns: – als zusammenhängender Text, etwa in Form einer Zeitungsmeldung (mündlich oder schriftlich) – als Stichwortsammlung (nur schriftlich)	– genau hinhören oder genau lesen und den Sinn des Gehörten (Gelesenen) erfassen – die einzelnen Geschehensphasen der Vorlage erkennen und festhalten – eventuell: weitere Phasen des Geschehens sinnvoll einfügen	evtl. Verständnisfragen
Zahl der vorgegebenen Erzählschritte: – Im Erzählkern sind 2–3 Erzählschritte angelegt. – Im Erzählkern sind 4–6 Erzählschritte angelegt.	– vorhandene und „neue" Phasen so ausspinnen, daß ein geschlossener, in sich stimmiger Geschehensablauf entsteht – die Ausgangslage unter Berücksichtigung der in der Vorlage enthaltenen Angaben ergänzen – eine passende Schlußwendung finden	Vorlagenvergleich (beim mündlichen Erzählen evtl. mit Hilfe einer Tonbandaufnahme)
Umfang der Vorarbeit: – Analyse des Erzählkerns ging voraus (ging nicht voraus). – Tafeltext oder Hefteintrag ist den Schülern zugänglich (nicht zugänglich).	– das Erzählziel erkennen – den Einsatz besonderer gestalterischer Mittel zur Erhöhung der Spannung erwägen	Zeichnen der Spannungskurve
Zeitspanne bis zum Anfertigen der Erzählung: – unmittelbar folgende Textherstellung – Textherstellung nach Zeitspanne	– die Erzählung sprachlich angemessen gestalten und dabei vor allem die gegenüber der Vorlage veränderte Autorabsicht berücksichtigen – vorrangig das Präteritum verwenden	Benennen von sprachlichen Fehlleistungen im Unterrichtsgespräch
Zeitvorschlag: Redezeit: bis 10 Minuten Schreibzeit: bis 60 Minuten (evtl. zweiter Schreibversuch)		

Arbeitsauftrag	**Lernziel:**
Mündliches oder schriftliches **Erzählen nach Leitwörtern**	Der Schüler lernt, nach vorliegenden Leitwörtern eine Geschichte zu erzählen.

Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolgs**
Vorgabe: Drei bis vier Leitwörter geben in ganz groben Zügen die Umrisse einer möglichen Geschichte an (z.B. Klassenausflug – Fritzchen – zwei besorgte Lehrer – verspätete Rückkehr). Umfang der Vorarbeit: – Möglichkeiten, wie das Geschehen ablaufen kann, wurden im Unterricht aufgezeigt (nicht aufgezeigt). – Tafeltext oder Hefteintrag ist den Schülern zugänglich (nicht zugänglich). Zeitspanne bis zum Anfertigen der Erzählung: – unmittelbar folgende Textherstellung – Textherstellung nach Zeitspanne Zeitvorschlag: Redezeit: bis 10 Minuten Schreibzeit: bis 60 Minuten (evtl. zweiter Schreibversuch)	– die vorgegebenen Leitwörter genau betrachten – die Leitwörter so miteinander verknüpfen, daß der Grundplan eines zusammenhängenden Geschehens sichtbar wird – den Grundplan durch Hinzufügen weiterer Bauelemente (Personen, Orte, Gegenstände, Handlungsansätze usw.) zu einem geschlossenen, in sich wahrscheinlichen Geschehensablauf ergänzen – die Erzählabschnitte des Geschehensablaufs festlegen – das Erzählziel bestimmen die passende Ausgangslage überlegen – eine passende Schlußwendung finden – die Verwendung besonderer gestalterischer Mittel zur Erhöhung der Spannung erwägen – die festgelegte Struktur der Erzählung sprachlich angemessen verwirklichen	genaue Analyse vervielfältigter Schülerarbeiten

Arbeitsauftrag
Mündliches oder schriftliches
Erzählen einer Parallelgeschichte

Lernziel:
Der Schüler lernt, zu einer vorliegenden Geschichte eine Parallelgeschichte mit anderen Geschehensträgern anzufertigen.

Vorgabe und Bedingungen	Teillernziele	Kontrolle des Lernerfolgs
Vorlage: Eine Geschichte, die sich zur Verallgemeinerung eignet, liegt schriftlich vor (z. B. Fabel, Parabel). Notwendige Vorarbeit im Unterricht: 1. Erarbeiten des Aufbauplans der Geschichte, wobei das Einmalige des Vorgangs bereits ins Allgemeine übersetzt ist 2. Festhalten der Charaktereigenschaften und Handlungsstrategien der Geschehensträger 3. Angaben anderer Geschehensträger Hilfen für den Schüler beim Abfassen der Erzählung: – Die Ergebnisse der Vorarbeit sind dem Schüler durch Tafeltext oder Hefteintrag zugänglich. – Die Ergebnisse der Vorarbeit sind dem Schüler nicht zugänglich. Zeitspanne bis zum Anfertigen der Erzählung: – unmittelbar folgende Textherstellung – Textherstellung nach Zeitspanne	– auf Grund der vorgegebenen Bauelemente und Verhaltensmuster die Umrisse einer Erzählung mit den anderen Geschehensträgern überlegen – den Geschehensablauf der neuen Geschichte mit anderen Schauplätzen, Gegenständen, Situationen usw. so konstruieren, daß er dem abstrahierten Bau- und Verhaltensplan der Vorgabe entspricht – die zu der neuen Geschichte passende Ausgangslage und eine Schlußwendung überlegen – das Erzählziel beachten – die Verwendung besonderer gestalterischer Mittel zur Erhöhung der Spannung erwägen – überlegen, ob die neue Geschichte eine andere Sprachebene verlangt – die festgelegte Struktur der neuen Erzählung sprachlich angemessen verwirklichen	Mitschüler über geplante Erzählung informieren Vergleiche mit der Vorlage Analyse von Fehlerbeispielen

Zeitvorschlag:
Redezeit: bis 10 Minuten
Schreibzeit: bis 60 Minuten
(evtl. zweiter Schreibversuch)

Arbeitsauftrag
Umsetzen einer szenischen Darstellung in eine Erzählung (mündlich, schriftlich)

Lernziel:
Der Schüler lernt, eine szenische Darstellung in eine Erzählung umzusetzen.

Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolgs**
Vorlage: Eine handlungsreiche, einsträngig verlaufende Szene mit einer deutlichen Zuspitzung des Geschehens Wege der Vermittlung: Die szenische Darstellung kann dem Schüler begegnen – als Fernsehfilm, – als Film (Tonfilm, Stummfilm), – als unmittelbares szenisches Spiel (Theateraufführung, Spiel im Klassenzimmer), – als schriftlich fixierter szenischer Text. Häufigkeit der Vermittlung: – Die Szene wird dem Schüler einmal (mehrmals) vorgeführt. – Der Schüler liest den szenischen Text einmal (mehrmals).	– die szenische Darbietung aufmerksam verfolgen (den schriftlich fixierten Szenentext aufmerksam lesen) – das in der szenischen Darstellung steckende Handlungsgebiet erkennen – die einzelnen Handlungsschritte erkennen – das Erzählziel erkennen – eine durchgehende Erzählerperspektive wählen im Unterschied zur ständig wechselnden Perspektive im szenischen Spiel – die Einzelszenen der szenischen Darstellung durch Überleitungen miteinander verknüpfen – den Großteil der dialogischen Rede in berichtendes Erzählen umwandeln	Aufstellen eines Erzählgerüsts Vergleich mit der Vorlage (bei mündlichem Erzählen evtl. mit Hilfe des Tonbandes)

Umfang der Vorarbeit:

- Betrachtung der Szene im Unterricht ging voraus (ging nicht voraus).
- Die Ergebnisse der Vorarbeit sind dem Schüler durch Tafeltext oder Hefteintrag zugänglich (nicht zugänglich).

Zeitvorschlag:

Redezeit: bis 10 Minuten
Schreibzeit: bis 80 Minuten

- mimische, gestische und sprecherische Darstellung (bei geschriebenen Szenen als Regiebemerkungen!) in sprachliche Darstellung verwandeln
- die Ausgangslage dem „Bühnenbild" (der Regieanweisung) oder dem einführenden Dialog entnehmen
- eine passende Schlußwendung finden
- die festgelegte Struktur der Erzählung sprachlich ohne Bruch zwischen „wörtlicher Rede" und Bericht verwirklichen

Arbeitsauftrag

Mündliches oder schriftliches
Weitererzählen einer angefangenen Geschichte

Lernziel:

Der Schüler lernt, den vorliegenden Anfang einer Geschichte unter Beachtung der gegebenen Geschehenselemente sinnvoll zu Ende zu führen.

Vorgabe und Bedingungen

Textvorlage:

a) Ein Erzählanfang mit gestalteter Ausgangslage und mit einem auslösenden Moment, das mehrere Möglichkeiten des Weitererzählens eröffnet.
b) Eine Geschichte, die bis kurz vor die überraschende Wende oder Pointe geführt ist, wobei sich mehrere Lösungsmöglichkeiten anbieten.

Teillernziele

- die Ausgangslage des Erzählanfangs analysieren (Zeit, Ort, Figuren, Gegenstände, weitere wichtige Informationen)
- das den Geschehensablauf auslösende Moment des Erzählanfangs erfassen
- in der Vorlage möglicherweise noch enthaltene Abschnitte des Geschehensablaufs registrieren

Kontrolle des Lernerfolgs

Evtl. benennen der einzelnen Elemente

Vermittlung der Textvorlage: – erzählen oder vorlesen (einmal, mehrmals) – vom Schüler still lesen lassen (einmal, mehrmals) Umfang der Vorarbeit: – Betrachtung der Textvorlage im Unterricht ging voraus (ging nicht voraus). – Tafeltext oder Hefteintrag ist den Schülern zugänglich. Zeitvorschlag: Redezeit: bis 10 Minuten Schreibzeit: bis 50 Minuten (evtl. zweiter Schreibversuch)	– die fehlenden Erzählabschnitte von den vorgegebenen Elementen her (Zeit, Ort, Personen, Gegenstände, Motive, Geschehensansätze) sinnvoll ergänzen – das Erzählziel festlegen – eine passende Schlußwendung finden – die Verwendung besonderer gestalterischer Mittel zur Erhöhung der Spannung erwägen – die sprachliche Gestaltung des vorliegenden Erzählanfangs ohne größeren Bruch bis zum Ende der Geschichte beibehalten	Vergleich mehrerer Schülerlösungen

Arbeitsauftrag **Freies Erzählen** (mündlich oder schriftlich) a) von Erlebnissen b) von Phantasiegeschichten	**Lernziel:** a) Ausgehend von tatsächlichen oder erfundenen Erlebnissen der eigenen Person oder anderer Personen, erzählt der Schüler eine in sich wahrscheinliche Geschichte. Der Schüler stellt dabei immer einen fiktiven Text her, auch wenn er von wirklichen Erlebnissen ausgeht. b) Ausgehend von Elementen der Welt der Phantasie, des Traums, der Utopie, erzählt der Schüler eine in sich geschlossene, vorstellbare und somit „wahrscheinliche" Geschichte.

Vorgabe und Bedingungen Vorgabe: a) Bei der Erlebniserzählung: Themenkreis (z. B. dumme Streiche) oder	**Teillernziele** – den vorgegebenen Themenkreis oder Reizsatz genau ansehen und das Gemeinte erfassen	**Kontrolle des Lernerfolgs**

8	Reizsatz (z. B. Unser Ball sprang auf die Straße) b) Bei der Phantasiegeschichte: Themenkreis (z. B. Ein neuer Streich Till Eulenspiegels) oder Reizsatz (z. B. Die Treppenstufen erzählen vom Schicksal einer Vase) Umfang der Vorarbeit: – Verschiedene Möglichkeiten des Geschehensverlaufs wurden im Unterricht aufgezeigt (nicht aufgezeigt). – Tafeltext oder Hefteintrag ist den Schülern zugänglich (nicht zugänglich). Zeitvorschlag: Redezeit: bis 10 Minuten Schreibzeit: bis 80 Minuten (evtl. zweiter Schreibversuch)	– ein Erlebnis, das zum Thema paßt, in seinen Umrissen reaktivieren oder erfinden – einen guten Einfall als Kern einer zum Thema passenden Geschichte suchen – Bereitstellen von Orten, Zeiträumen, Gegenständen, Geschehensträgern, Handlungssträngen, Pointen – Herstellen eines zeitlich geordneten und in sich schlüssigen Geschehensablaufs, der dem Anspruch der Wahrscheinlichkeit gerecht wird – die Erzählabschnitte des Geschehensablaufs festlegen – das Erzählziel bestimmen – die passende Ausgangslage überlegen – eine passende Schlußwendung finden – die Verwendung besonderer gestalterischer Mittel zur Erhöhung der Spannung erwägen – die festgelegte Struktur der Erzählung sprachlich angemessen verwirklichen	genaue Analyse von Schülerarbeiten – an Hand vervielfältigter Texte (schriftliche Erzählung) – mit Hilfe von Tonbandaufnahmen (mündliche Erzählung)

Am Ende des 6. Schuljahrs sollen die Schüler in der Lage sein, eine freie Erzählung mündlich und schriftlich abzufassen.

Die Erzählung enthält folgende Aufbauelemente:

1. Ausgangslage
2. Auf ein Erzählziel gerichteter Geschehensablauf
3. Schlußwendung

Der Schüler versteht es, die auf Seite 49 genannten einfachen gestalterischen Mittel des Erzählens entsprechend der Autorabsicht einzusetzen.

IV. TEILLERNZIELBEREICH

„HERSTELLEN VON TEXTEN IM BEREICH DER INTERAKTION"

1. GESPRÄCHSFORMEN:

Definition:

Interagieren im hier gemeinten Sinne bezeichnet diejenige Form sprachlicher Kommunikation, die sich im Wechselspiel zwischen verschiedenen am Kommunikationsprozeß beteiligten Partnern vollzieht. Dabei können alle Partner als Textautoren und Rezipienten auftreten. Beide Gruppen stehen durch ständigen Austausch von Texten miteinander in direktem und in zeitlichem Nacheinander ablaufenden Sprachaustausch. Daraus ergibt sich als besonderes Merkmal aller der Interaktion dienenden Texte ihre mündliche Gestaltung.

Begründung:

Die mündliche Gestaltung ist die natürliche Form menschlicher Kontaktherstellung und -erhaltung und daher eine Sprachform von besonderer Lebensnähe und Relevanz. Schon das kleine Kind steht mit einem noch so geringen Sprachrepertoire in Interaktion mit den Menschen seiner Umwelt. Auch der Schüler der Orientierungsstufe ist auf Interaktion mit anderen Menschen wie Eltern, Lehrern, Mitschülern (-innen), Freunden (-innen) usw. angewiesen, da er den Kontakt mit der Welt sucht, sich über alles, was ihm begegnet, äußern möchte und seinerseits seine Erfahrungen über Menschen und Umwelt in hohem Maße auf dem Wege der Interaktion mit anderen gewinnt.

Das Medium der Textvermittlung kann die in der direkten Begegnung gesprochene und gehörte Sprache sein, sie kann jedoch auch durch raumüberbrückende technische Medien wie Sprechfunk und Telefon vonstatten gehen. Immer vollzieht sich auch hierbei das Sprechen und Hören simultan. Im übrigen gelten auch hier die Grundsätze des mündlichen Herstellens von Texten (vgl. Einleitung zum Lernzielbereich „Herstellen von Texten", S. 20 ff.).

Von den Intentionen der beteiligten Sprecher her gesehen stellt sprachliche Interaktion eine Mischform und damit eine Sonderform von Texten dar. Die drei bisher behandelten Hauptintentionen „informieren, appellieren, erzählen" können alle in die Produktion von Interaktionstexten einfließen und werden meistens sogar alle nebeneinander auftreten. Eine besonders häufig vorkommende Form ist die Verbindung von appellierenden Fragen und informierenden Ant-

worten. Aber auch andere Formen des Appellierens wie Bitte, Ermahnung usw. werden häufig auftreten. Im Bereich der Orientierungsstufe wird Interaktion auch in der Form einer Kombination von Fragen und Erzählen in Erscheinung treten.

Interaktion verlangt – darin von den eingleisigen Kommunikationsformen mit der einzigen Richtung Autor–Rezipient unterschieden – von den an der Sprachaktion Beteiligten ein Mindestmaß an Gesprächsbereitschaft und ein besonderes Maß des Zuhörens, Verstehens und Aufeinandereingehens. Sie ist diejenige Kommunikationsform, die die höchste Toleranz aller Beteiligten zueinander fordert. Einseitiges Ansichreißen der Textproduktion durch einen Partner zerstört die Interaktion ebenso wie ein Aussetzen der Bereitschaft des Rezipienten, den anderen zu hören und auf ihn einzugehen. Das Produzieren von aneinander vorbeizielenden Monologen ist nur noch scheinbar ein Interaktionsprozeß.

Aus diesen allgemeinen Merkmalen ergeben sich für den Unterricht wichtige Lernziele von gleichsam demokratischer und letztlich moralischer Qualität (s. u.).

Textsorten der Interaktion:

1. Das formlos geführte Gespräch:
   z. B. a) Schönwettergespräch (nur zum Kontakt herstellen)
   b) die Alltagsunterhaltung (etwa am Mittagstisch) zum Austausch von für das Nebeneinanderleben wichtigen Informationen und Appellen
2. Das bewußt geführte Gespräch über einen besonderen Gesprächsgegenstand:
   z. B. zum Austausch von Erfahrungen Erlebnissen, Informationen unter wechselnden Intentionen (Verkaufsgespräch, Lehrgespräch und alle Formen des Beeinflussens)
3. Das Arbeitsgespräch in einer Gruppe, das zur Klärung von Problemen, Arbeitsgängen, Methoden und zur Formulierung von Ergebnissen führen soll.
4. Die Diskussion
5. Die Debatte

Lernziele:

1. Der Schüler soll lernen, den Gesprächspartnern zuzuhören.
2. Der Schüler soll lernen, Gesagtes aufzunehmen.
3. Der Schüler soll lernen, Nichtverstandenes durch Fragen zu klären.
4. Der Schüler soll lernen, auf Fragen sachbezogen zu antworten.
5. Der Schüler soll lernen, seine eigenen Antworten, Fragen, Gedanken, Zweifel usw. verständlich zu formulieren.
6. Der Schüler soll lernen, Gesprächsstand und Ergebnisse zusammenzufassen und zu formulieren.
7. Der Schüler soll lernen, Impulse zu geben, die das Gespräch weiterführen (weiterführende Frage, neue Gesichtspunkte, Anregungen usw.).

8. Der Schüler soll lernen, gewisse Spielregeln jeder Interaktion zu beachten (auch andere zu Wort kommen lassen, ausreden lassen, nicht um jeden Preis recht behalten wollen usw.).
9. Der Schüler soll lernen, zwischen Meinungen und Fakten zu unterscheiden.
10. Der Schüler soll lernen, einen Standpunkt zu vertreten, zu überpüfen und ggf. zu revidieren.
11. Der Schüler soll die spezifischen Funktionen der einzelnen Interaktionsformen und die sich daraus ergebenden formalen Unterschiede kennen und beachten lernen.
12. Der Schüler soll lernen, die sprachliche Form seiner Texte auf seine Gesprächspartner auszurichten.
13. Er soll die sprecherische Gestaltung seiner Texte (Betonung, Lautstärke usw.) auf die Interaktionssituation ausrichten lernen.
14. Der Schüler wird die Situations- und Themenabhängigkeit der einzelnen Formen reflektieren:
    z. B. wann ist welche Form üblich, wann notwendig? Warum?

Am Ende des 6. Schuljahres sollen

- die Grundformen des Gesprächs bekannt sein;
- Der Schüler soll in der Lage sein, entsprechend den Bedingungen und Erfordernissen der Interaktion, selbst als Teilnehmer eines solchen Gesprächs auftreten zu können (vgl. vor allem Lernziele 1–4, 8–10, 12–13, S. 62 f.).

2. SPIELFORMEN

a) **Das Rollenspiel**

b) **Das szenische Spiel**

Definition:

Bei der Interaktionsform des Spielens greifen die Intentionen des Informieren-, Appellieren- und Unterhalten-Wollens ineinander. Insoweit gelten die bei den Gesprächsformen dargestellten Merkmale (vgl. S. 61 f.) auch für den Bereich des Spielens. Er unterscheidet sich dadurch von den verschiedenen Formen des Gesprächs, daß Situationen und ihre Bewältigung nachgeahmt oder erfunden werden, Interaktion also gespielt wird.

Ausdrucksfunktionen können übernehmen

- Sprache und Sprechen,
- Gestik,
- Mimik und
- Ausstattung (z. B. Bühnenbild, Kostüme, Requisiten).

Da sich Rollenspiel und szenisches Spiel mehr oder minder in ihrer Absicht und in ihren Möglichkeiten unterscheiden, werden beide Großformen getrennt dargestellt.

Das Rollenspiel:

Das Rollenspiel geht von folgenden Voraussetzungen aus:

- Sprachliches Handeln ist soziales Handeln.
- Soziales Handeln ist selten konfliktfrei. Konfliktsituationen ergeben sich für den Einzelnen als Träger verschiedener Rollen (z. B. Erzieher, Ehemann, Kollege) aus den unterschiedlichen, oft gegensätzlichen Zielvorstellungen und Erwartungen der Interessengruppen der Gesellschaft (Rollenkonflikt).
- Unterschiede im Verhaltens- und Sprachrepertoire sind weitgehend soziokulturell bedingt. Deshalb ergeben sich für Sprachteilnehmer unterschiedliche Chancen bei der Austragung von Konflikten in schulischen und außerschulischen Bereichen.

Nach der Rollentheorie der Soziologie kann die Rolle dabei einer der nachfolgend genannten Rollenkategorien entnommen sein:

- Statusrollen (angeborene Rollen):

  z. B. Alter, Geschlecht, Rasse, Religionszugehörigkeit, soziokulturelle Herkunft
- Positionsrollen (erworbene oder gewählte Rollen):

  z. B. Positionen im Beruf, in einer Hierarchie, in der Familie
- Situationsrollen:

  z. B. Gastgeber, Gast, Zuhörer, Zuschauer.

Das Rollenspiel geht von einer realitätsnahen Spielsituation aus. Es nimmt deshalb Erfahrungen und Konflikte aus der schulischen und außerschulischen Wirklichkeit der Klasse, einzelner Schülergruppen oder Schüler auf, damit diese frühzeitig lernen, Konfliktsituationen zu erkennen und sich situationsgerecht zu verhalten. Da das Verhaltens- und Sprachrepertoire aller Schüler erweitert werden soll, ist es notwendig, Sprecher möglichst unterschiedlicher Sprachcodes am Spiel zu beteiligen.

Da der Spielraum jedes beteiligten Partners am Rollenspiel durch die Träger anderer Rollen begrenzt wird und andererseits der sprachliche und nichtsprachliche Bewegungsspielraum jedes Spielpartners durch die eigene Rolle abgesteckt ist, ist jeder Spielpartner dazu aufgefordert, das Verhalten der übrigen Rollenträger zu antizipieren, in seine gewählte Strategie einzuplanen und stets neue Konfliktlösungen zu suchen.

Auf dem Wege des Probehandeins in Form des Durchdenkens und Durchspielens sollen die erwähnten Erfahrungen und Konflikte verarbeitet bzw. ausgetragen werden. Dabei ergeben sich zwei Möglichkeiten:

- Es werden unterschiedliche Strategien zur Problemlösung aufgezeigt, wobei letztlich der Konflikt bewältigt wird.

  Situation und Rollenverständnis der einzelnen Interagierenden bestimmen die Art der Konfliktbewältigung.
- Es werden zwar unterschiedliche Strategien aufgezeigt, die jedoch nicht zur Bewältigung des Konfliktes führen. Als Aufgabe des Rollenspiels ergibt sich hier, dem Schüler Verhaltensmuster anzubieten, die ihn befähigen, mit dem

Konflikt zu leben. In diesem Sinne ist das Rollenspiel Erziehung zur Toleranz.

Es gibt zwei Arten von Rollenspielen: das offene und das geschlossene. Während beim ersteren das von einer vorgegebenen Situation ausgehende Rollen- und Sprachverhalten der Spielpartner nicht festgelegt ist, werden beim geschlossenen Rollenspiel über die Situation hinausgehende Vorgaben gemacht.

Das Rollenspiel bietet Gelegenheit zu intensivem mündlichen Sprachgebrauch. Ästhetische und dramaturgische Funktionen und die schriftliche Fixierung des Rollenspiels spielen im Vergleich zum szenischen Spiel eine verhältnismäßig untergeordnete Rolle. Trotzdem können einzelne Rollenspiele über den Rahmen der Klasse hinaus dann bedeutsam werden, wenn der Konflikt und seine mögliche Bewältigung für Außenstehende Beispielcharakter gewinnen. In diesen Ausnahmefällen, in denen Kommunikation mit Außenstehenden angestrebt wird, können die sonst beim Rollenspiel eher sparsamen spieltechnischen Hinweise ergänzt und der Text fixiert werden.

Das szenische Spiel:

Das szenische Spiel in der Schule steht dem Bühnenspiel nahe; das heißt zum einen, daß die obigen Grundüberlegungen zur Rolle und Rollenübernahme auch hier gelten. Andererseits kommen jedoch Momente hinzu, die im Rollenspiel nicht enthalten sind:

- Rollenträger brauchen nicht Menschen zu sein, es kann mit Puppen und Figuren gespielt werden.
- Die Stoffe müssen nicht der Wirklichkeit entnommen werden.
- Szenisches Spiel ist stets auf Öffentlichkeit und Unmittelbarkeit hin angelegt.
- Szenisches Spiel hat auch die Aufgabe, den Spielraum gestaltend zu beherrschen.
- Szenisches Spiel ermöglicht Nachspielen, Neuspielen und Andersspielen.
- Szenisches Spiel wird häufig Requisiten und Kostüme als unverzichtbare Hilfen einbeziehen.

Insgesamt wird die spielende Erarbeitung von dialogischen Texten reichen von der Wiedergabe auswendig gelernter (literarischer) Texte bis zur Herstellung ungeplanter, aus der Spielsituation erst erwachsender Texte (Stegreifspiel).

Begündung:

Damit ist bereits auf eine besondere Funktion des szenischen Spiels im Ganzen der sprachlichen Erziehung hingewiesen. Wie das oben erwähnte Rollenspiel bietet es Möglichkeiten der sprachlichen Kompetenzerweiterung, die dem Schüler der Orientierungsstufe von anderen Textsorten nicht oder in nur sehr eingeschränktem Maße geboten werden können. Indem der Schüler beim Spielen besondere Rollen übernimmt, denen er sprachlich und spielerisch gerecht werden muß, wird ihm die Notwendigkeit auferlegt, sich gemäß der Spielsituation auf höheren oder niedrigeren Sprachebenen zu bewegen. Indem die Spielsituation andere Milieus fingiert, übernimmt der Schüler Rollen, die ihm bisher

entweder unbekannt oder aber nur aus der Distanz des Beobachters zugänglich waren, d.h. das Repertoire sprachlicher und sozialer Verhaltensmuster wird erweitert. Der Schüler erfährt die Vielgestaltigkeit und Veränderbarkeit von Sprache und Welt. Darüber hinaus kommt das szenische Spiel dem Spieltrieb des Orientierungsstufenschülers besonders entgegen.

Das Spielen bereits gestalteter Texte kann einen wesentlichen Beitrag zur ästhetischen Sensibilisierung leisten und ist als Beitrag zur Medienerziehung und als Einführung in die Baugesetzlichkeit des Dramatischen im Hinblick auf die Arbeit in der Sekundarstufe I und II von besonderer Bedeutung.

Erfahrungen scheinen zu bestätigen, daß vom Spielen befreiende Impulse ausgehen, daß das Spielen anderer auch zur Selbstfindung des Schülers beitragen kann.

Übergreifendes Lernziel:

Der Schüler soll lernen, im Spielgeschehen Rollen oder Funktionen zu übernehmen und die Gesetzmäßigkeiten des Kommunikationsvorgangs „Spielen" zu verstehen.

Lernziele:

1. Der Schüler muß lernen, sich rollengerecht zu bewegen.
2. Er muß im Spielvorgang die Rolle des Spielpartners verstehen und in sein Spiel einbeziehen lernen.
3. Er muß die Wechselwirkung zwischen Spieler und Publikum berücksichtigen.
4. Er muß lernen, die verschiedenen Ausdrucksmittel (vgl. Mimik, Gestik, Geräusche, Ausstattung) des Spiels der Spielsituation entsprechend einzusetzen und aufeinander abzustimmen.
5. Er soll – in erster Linie beim ästhetisch geformten Spiel – die dramaturgische Funktion seiner Rolle erkennen und ihr im Spiel gerecht zu werden suchen.
6. Der Schüler soll ästhetisch sensibilisiert werden, d.h. er soll ästhetische Gestaltungskriterien kennen und anwenden lernen (Sprache, Komposition).
7. Er soll – besonders beim Rollenspiel – die soziale Position der von ihm mit seiner Rolle übernommenen Person reflektieren und gestalten.
8. Er soll – auch dies vor allem beim Rollenspiel – Konflikte kennen lernen und zum Aufsuchen von Lösungen angeregt werden.
9. Der Schüler soll durch die spielerische Übernahme von Rollen in Bedingungen des sozialen Ordnungsgeflechts Einblick gewinnen.
10. Er soll die Verflochtenheit von sprachlichem und sozialem Handeln erkennen.

Das offene Rollenspiel

Arbeitsauftrag:

Übernahme einer Rolle in einer Konfliktsituation

Lernziel:

Der Schüler lernt, Sprache und Verhaltensweisen als Möglichkeiten zum Austragen und Lösen von Konflikten einzusetzen.

Vorgabe und Bedingungen

- Bereitstellung einer Konfliktsituation, z. B. Streit um Fernsehsendung, Wahl des Ferienortes, Auswahl eines Unterhaltungsspiels
- Zeitvorschlag pro Spieldurchgang: 5 – 10 Minuten
- Rollen- und Sprachverhalten aller Spielpartner sind nicht festgelegt.

  Evtl. Berücksichtigung gewisser mimischer, gestischer und sprachtechnischer Mittel

Teillernziele

- Die Schüler lernen, auf die Anwendung physischer Gewalt zur Durchsetzung ihrer Ziele zu verzichten.
- Die Schüler lernen, die Sprache als Mittel der Beeinflussung gezielt einzusetzen und Beeinflussungsversuche anderer sprachlich abzuwehren.
- Der Schüler lernt, bessere Argumente seiner Spielpartner zu berücksichtigen und sich ihnen aus Einsicht zu beugen.
- Die Schüler lernen folgende Arten sprachlicher Beeinflussung kennen: durch Argumente überzeugen, eine Belohnung oder Strafe ankündigen, jemanden herabsetzen, sich auf eine höhere Autorität berufen, auf gesellschaftliche Normen verweisen.
- Die Schüler lernen, die Erfolgsaussichten und Konsequenzen des gewählten (Sprach-) Verhaltens im voraus zu bedenken und in ihre Strategie einzuplanen.

Kontrolle des Lernerfolgs

- Diskussion und evtl. Korrektur der verschiedenen Lösungsmöglichkeiten durch die beobachtenden Mitschüler.
- Die Tonbandaufzeichnung ergänzt die Korrektur und ermöglicht den Spielpartnern, das gewählte Sprachverhalten kritisch zu reflektieren.

„Szenisches Spiel"

Arbeitsauftrag:

Freie Gestaltung nach Reizwort oder Reizsatz — mündlich —

Lernziel:

Der Schüler lernt, die durch das Reizwort ausgelösten Assoziationen szenisch zu verwirklichen.

Vorgabe und Bedingungen	Teillernziele	Kontrolle des Lernerfolgs
ein oder mehrere Reizwörter (bzw. Reizsatz) von Lehrer oder Schülern vorgeschlagen	— Entfalten von Assoziationen — bei vorangegangener Besprechung freie Entscheidung innerhalb der Gruppe für Inhalte und Formen	
Beispiele: Tor! Feuer! Abseits! Geist — Verlies Polizist — Dieb Schlußverkauf Schwimmbad — Fünfmeterbrett	— (spontane) Darstellung (Improvisation) einzelner Szenen oder einer locker gefügten Handlung	Vergleiche der Aufführungen der einzelnen Spielgruppen
— mit Vorbesprechung — ohne Vorbesprechung — Vorplanung in der Gruppe — mit / ohne Hilfe des Spielleiters	— schnelles Agieren und Reagieren — Aktivieren und Aktualisieren des vorhandenen Wortschatzes — Koordinieren von Wort und Geste — Erleben, Reflektieren und Verstehen von Eigen- und Fremdverhalten im persönlichen, gesellschaftlichen und politischen Bereich — Üben konstruktiver Kritik an sich und anderen	

„Szenisches Spiel"

Arbeitsauftrag:	**Lernziel:**
Herstellen und Spielen eines schriftlichen Textes nach Reizwort oder Reizsatz	Der Schüler lernt, die durch das Reizwort ausgelösten Assoziationen schriftlich auszugestalten und szenisch zu verwirklichen.

Vorgabe und Bedingungen	**Teillernziele**	**Kontrolle des Lernerfolgs**
ein oder mehrere Reizwörter (bzw. Reizsatz) von Lehrer oder Schülern vorgeschlagen Beispiele siehe Raster „Mündliche Reizwortgestaltung" – Einzel- oder Gruppenarbeit – mit/ohne Hilfe des Spielleiters	– Entfalten von Assoziationen – Konzipieren und Ausarbeiten der Spielvorlage (= einzelne Handlungsszenen oder zusammenhängender Ablauf) – Vorplanen und schriftliches Fixieren von Aktion und Reaktion – Regieanweisungen geben, Kostümvorschläge machen und Requisiten einplanen – Verbessern des Spieltextes vor und nach dem Spiel – szenische Realisation der Endfassung (siehe auch Teillernziele im Raster „Mündliche Reizwortgestaltung")	Spieltext- und Aufführungsvergleiche

Im Verlaufe der Orientierungsstufe werden Spiele als Interaktionsform erprobt. Schauspielerische Perfektion wird dabei nicht angestrebt werden. Auch wird nicht jeder Schüler bereit sein, als Spieler überhaupt aufzutreten. Doch sollen auch solche Schüler am Spielgeschehen mitbeteiligt werden (z. B. Spielplanung, Übernahme technischer und organisatorischer Funktionen, Spielkritik).

In jedem Falle werden die Gesetzmäßigkeiten des Spiels erfahren werden können.

Alle Schüler sollen also **am Ende der Klasse 6** elementare Spielformen kennen und als Kommunikationsvorgang verstehen gelernt und aktiv am Spielgeschehen teilgenommen haben (vgl. übergreifendes Lernziel und Lernziele 1–5, 8, je nach Spielbeteiligung, S. 66).

Sch 201 Teilentwurf eines Lehrplans für das Fach Deutsch in der Orientierungsstufe (5. und 6. Schuljahr)

Emil Sommer, Verlag für das Schulwesen, Grünstadt