



Lehrplan

Deutsch

Gymnasiale Oberstufe

Einführungsphase

2019

Inhalt

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Kompetenzbereiche der Einführungsphase

Kompetenzbereich 1: Schreiben

Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen

Kompetenzbereich 3: Sprechen und verstehendes Zuhören

Kompetenzbereich 4: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Anhang

Empfehlungsliste Lektüren für die Einführungsphase

Hinweise zur Leistungsbewertung in der Einführungsphase

Grundstock von Operatoren

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Aufbau des Lehrplans

Die jahrgangsbezogenen Teile des Lehrplans sind **nach Kompetenzbereichen gegliedert**. Es handelt sich lediglich um eine analytische Trennung, die keine Reihenfolge vorgibt.

In konkreten Unterrichtssituationen werden – je nach Thema – Kompetenzen aus mehreren Kompetenzbereichen berücksichtigt.

Den einzelnen Kompetenzbereichen sind die für den Kompetenzerwerb verbindlichen fachspezifischen Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie fachspezifischen Methoden vorangestellt. Daran anschließend sind in der linken Spalte des Lehrplanes verbindliche Kompetenzerwartungen bzw. erwartete Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern, die zum Kompetenzaufbau beitragen, sowie verbindliche Inhalte formuliert.

Um die Bearbeitungstiefe im Unterricht möglichst präzise festzulegen, sind die Vorgaben in der linken Spalte detailliert beschrieben. Dies darf nicht als inhaltliche Stofffülle missverstanden werden. Der Lehrplan beschränkt sich vielmehr auf wesentliche Inhalte und Themen, die auch Bezugspunkte für Leistungsbewertungen sind. Dies ist verbunden mit einer Ausweitung der Gestaltungsspielräume der Fachkonferenzen und Schulen bei der Umsetzung des Lehrplans in der konkreten Unterrichtsarbeit.

Die rechte Spalte enthält Vorschläge und didaktisch-methodische Hinweise sowie detaillierte Angaben zu geeigneten Inhalten, durch deren Behandlung die vorgegebenen Kompetenzen aufgebaut und vertieft werden können.

Kompetenzen und Kompetenzbereiche

In den Kompetenzbereichen werden die **Zielvorgaben des Deutschunterrichts** als verbindliche fachspezifische Kompetenzen formuliert, die an den im Lehrplan genannten Inhalten geschult werden. Für die Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe sind demnach die Kompetenzen genannt, die die Schülerinnen und Schüler bis zum Ende der Einführungsphase (Klassenstufe zehn an Gymnasien, Klassenstufe elf an Gemeinschaftsschulen und Berufsbildungszentren mit gymnasialer Oberstufe) entwickelt haben sollen.¹

Zum **Niveau der Kompetenzen** hat das Institut zur Qualitätssicherung im Bildungswesen (IQB) Kompetenzstufenmodelle entwickelt.² Sie liegen bisher für die Kompetenzbereiche Sprachgebrauch und Schreiben für Klassenstufe zehn vor, ferner als so genannte integrierte Kompetenzstufenmodelle (für die Klassenstufen neun und zehn) für Lesen, Zuhören und Orthographie. In ihnen wird differenziert beschrieben, über welche Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um einer der fünf Niveaustufen zugeordnet werden zu können. Bezogen auf den Unterricht haben die Kompetenzstufenmodelle die Funktion, den Lehrerinnen und Lehrern Orientierung bei der Unterrichtsplanung, der Aufgabenstellung und der Bewertung von Aufgaben zu geben. Auch mithilfe bestimmter Aufgaben kann das Niveau der Kompetenzen verdeutlicht werden.

Auf Vorschläge von Stundenansätzen für die einzelnen Kompetenzbereiche wurde im Fach Deutsch bewusst verzichtet.

¹ Für die Mindeststandards in Klassenstufe 10 vgl. die Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss, online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf.

² Vgl. <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/ksm>.

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- Kennen und Anwenden von **Schreibfunktionen** (u. a. berichten, beschreiben, argumentieren) und Produzieren von fachbezogenen Textsorten (auch materialgestützt)
- Gestalten und Reflektieren des **Schreibprozesses**, v. a. der Schreibstrategien und des Umgangs mit Feedback
- **Interpretieren** literarischer Texte (auch vergleichend bzw. in Auszügen)
- **Analysieren** pragmatischer Texte
- **Erörtern** literarischer Texte
- **Materialgestütztes Verfassen** informierender und argumentierender Texte

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beherrschen die Zeichensetzung und Orthographie und nutzen beim Schreiben Strategiewissen. 	<p>Werden in diesem Bereich Defizite festgestellt, müssen Schwerpunkte integrativ wiederholt und weiter vertieft werden, wie z. B. die Zeichensetzung bei komplexen Satzgefügen, richtiges Schreiben von Fremdwörtern.</p>
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • vertiefen ihre Schreibfertigkeiten, indem sie Texte handschriftlich oder mit Textverarbeitungsprogrammen adressatengerecht und sinnvoll strukturiert gestalten, • schreiben adressatenbezogen, dabei wenden sie Regeln der Rechtschreibung und Zeichensetzung – auch mit Hilfe von Rechtschreibprogrammen – an, • wenden Rechtschreibstrategien an, • schreiben sprachlich variable und stilistisch stimmige Texte in Abhängigkeit von der Kommunikationssituation. 	<p>Einüben des vertieften Umgangs mit Textverarbeitungsprogrammen: Raumaufteilung, Absätze, Formatierung eines Textes</p> <p>Erkennen individueller Fehlerschwerpunkte durch Anwendung von Rechtschreibstrategien und entsprechende Korrektur</p> <p>kommunikative Textfunktionen erfassen und passende stilistische Varianten in Abhängigkeit von Textsorte/-funktion/-intention und Adressat erproben und die jeweilige Wirkung erfassen (Sprachbewusstheit)</p>
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • gestalten eigenverantwortlich und sachgerecht einen Schreibprozess adressatenspezifisch. 	

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erfassen die Schreibaufgabe und berücksichtigen bei der Schreibplanerstellung Textsorte, Adressaten und Intention(en), • recherchieren vor dem Schreiben eigenständig und nutzen Fundstellen für ihre Schreibplanung, indem Relevantes für ihre Textproduktion aufbereitet wird. Dabei wenden sie Zitiertechniken sicher an, • erstellen unter Bezugnahme zur Aufgabenstellung einen Recherche- und Schreibplan, indem sie die Relevanz von Informationen bewerten und in ihrer Grobgliederung Zusammenhänge herstellen. Sie ordnen ihre individuelle Stoffsammlung und nutzen Feedback zur Überarbeitung, • dokumentieren ihren Schreibprozess und reflektieren diesen. 	<p>Eine präzise Aufgabenstellung erfordert u. a. folgende Kriterien: Prägnanz anhand klar definierter Operatoren, Textbezug, Adressatenbezug, sinnvolle Einbettung in Kommunikationssituation(en).</p> <p>Ein breites Spektrum soll genutzt werden: v. a. Zeitung, Nachschlagewerk, Bibliothek, Internet.</p> <p>Techniken des Zitierens, Zusammenfassens und Umgangs mit Quellen werden bei der Aufbereitung der Rechercheergebnisse berücksichtigt.</p> <p>Der Recherche-Prozess lässt sich in Anlehnung an Landwehr (1978) wie folgt einteilen:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Phase – vor dem Recherchieren <ul style="list-style-type: none"> – Aktivierung von Vorwissen – detaillierte Problembeschreibung des Themas erstellen – ggf. Formulierung einer „Forschungsfrage“ – Grobgliederung des geplanten Textes als inhaltliche / zeitliche Hilfe der Recherche – mögliche Feedbackschleife 2. Phase – während des Recherchierens <ul style="list-style-type: none"> – neue Informationen permanent in die Grobgliederung einbauen – Überprüfung der gewonnenen Informationen, Überarbeitung, ggf. Veränderungen oder – Neufassung der Gliederung vornehmen 3. Phase – nach dem Recherchieren <ul style="list-style-type: none"> – Zielfixierung und endgültige Problembestimmung bzw. -gewichtung – Aufstellen einer endgültigen Gliederung (Stichwortsammlung, Mindmap) <p>Prozessportfolio als Dokumentationsform (differenziert als kleiner oder großer Leistungsnachweis möglich, vgl. Leistungsbewertungserlass von 2017)</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden in unterschiedlichen Textsorten verschiedene Schreibfunktionen an. 	<p>In der Einführungsphase der Oberstufe stehen folgende Schreibfunktionen im Zentrum: Informieren – Argumentieren – Analysieren – Erörtern/Bewerten – Interpretieren.</p> <p>Auch gestaltendes Schreiben ist möglich.</p> <p>Die Schreibformen sind hier analytisch getrennt; in Texten treten sie gleichzeitig auf.</p>
<p>4.1 Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> schreiben informierend, fassen Inhalt und Struktur von linearen/nichtlinearen (diskontinuierlichen) Texten geordnet zusammen, überarbeiten Texte hinsichtlich Struktur, Inhalt und Stilistik, erkennen die Intention von Texten und stellen diese dar, stellen eigenes Wissen über literarische, sprachliche und andere Sachverhalte unter Verwendung der Fachsprache dar, stellen sprachliche Gestaltungsmittel von Texten dar. 	<p>Zu den informierenden Schreibformen gehören auch Schreibfunktionen wie das Zusammenfassen, Beschreiben, Darstellen und Analysieren.</p> <p>mögliche Schreibaufgaben: Verfassen von Klappentexten, Beschreibungen aller Art, Berichte, Reportagen, Interviews, Zusammenfassungen</p> <p>Aufsatztyp: materialgestütztes Verfassen eines informierenden Textes (vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 106–119, Aufgabenbeispiele ebd.).</p> <p>Diese Kompetenz bezieht sich sowohl auf non-fiktionale als auch auf fiktionale Texte; „geordnet“ bedeutet strukturiert und adressatenspezifisch.</p> <p>Insgesamt ist eine „Geschlossenheit“ der Ausführung anzustreben, d. h., sie sollen normgerecht, adressaten- und zielorientiert, sprachlich gemäß der Intention schreiben.</p> <p>Die Grundtypen von Textfunktionen sind informierend, appellierend, regulierend, instruierend.</p> <p>Der allgemeine Wortschatz und Fachwortschatz sollte systematisch erweitert und vertieft werden.</p> <p>Geeignet sind v. a. Lyrik, politische Rede, Werbung, Essay.</p>
<p>4.2 Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> schreiben erklärend und argumentierend. 	<p>Schreibaufgaben: Analyse pragmatischer Texte, Analyse fachspezifischer Sachtexte</p> <p>Aufsatztyp: materialgestütztes Verfassen argumentierender Texte (vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 26, Aufgabenbeispiele ebd., S. 106–119 und S. 163–197)</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • fassen Argumentationen in Texten geordnet zusammen, um in eigenen Argumentationen Bezug darauf zu nehmen, • finden und formulieren zu Streitfragen Argumente, • nehmen begründet Stellung, indem sie Argumente gewichten und Schlüsse ziehen, • berücksichtigen bei der Erstellung der eigenen Argumentation auch Gegenpositionen, • beziehen bei Streitfragen vor allem das eigene Weltwissen ein, berücksichtigen aber auch historische und weltanschauliche Aspekte. 	<p>Ermittlung von Strukturmerkmalen von Argumenten wie Behauptung, Begründung und Stützung</p> <p>Grundlage der Argumentation ist eine Recherche.</p> <p>Beim Argumentieren sind Formulierungsstrategien zu üben, wie z. B: Überleitungen, Zusammenfassungen, Hervorhebungen.</p> <p>Voraussetzung ist das Vorliegen eines strittigen Themas (kontrovers, altersgemäß). Dies sollte bei der Aufgabenkonstruktion berücksichtigt werden.</p> <p>Berücksichtigung des konzessiven Argumentierens durch Perspektivenwechsel und Perspektivintegration beim Schreiben</p> <p>Eigenes Vorwissen sollte aktiviert und strukturiert werden, um mit Ergebnissen der Recherche verglichen zu werden.</p>
<p>4.3 Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • schreiben interpretierend, indem sie literarische Texte untersuchen, ggf. vergleichen, deuten und ihre textbezogenen Untersuchungsergebnisse strukturiert darstellen, • entwickeln ein eigenständiges Textverständnis und begründen es textgestützt, • untersuchen Inhalt, Aufbau und Sprache des literarischen Textes, • erfassen und deuten einzelne Textelemente in ihren Bezügen und Abhängigkeiten. 	<p>Aufsatztyp: Textinterpretation (auch als Gedichtvergleich möglich, vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 30–53)</p> <p>Material: vollständige (kürzere) Texte (z. B. Gedicht, Kurzprosa), Ausschnitte aus Ganzschriften (z. B. Drama, Roman oder Novelle)</p> <p>Erfassen der inhaltlich-thematischen Elemente und der Struktur bzw. des Aufbaus des Textes</p> <p>Je nach Textsorte (z. B. Lyrik oder Epik) des zu interpretierenden Textes unterscheiden sich die Untersuchungsaspekte von Form, Inhalt und Sprache.</p> <p>Wesentliche Elemente und Strukturen sind etwa der Bezug zur Gattung, Textsorte, Syntax, Semantik, Stil.</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen motiv- und themenverwandte Gedichte aspektorientiert, • beziehen in ihre Interpretation ansatzweise literaturgeschichtliche, biografische und gattungsspezifische Kenntnisse ein, • formulieren Interpretationsergebnisse auf der Basis ihrer Analysebefunde. 	<p>Ein Gedichtvergleich verlangt, zwei lyrische Texte miteinander im Vergleich zu deuten. Diese Form der Textinterpretation erfolgt in zwei Teilaufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Die erste Teilaufgabe verlangt die Interpretation eines Gedichts. – In der zweiten Teilaufgabe erfolgt ein aspektorientierter Vergleich mit einem thematisch oder motivisch verwandten Gedicht. Eine umfassende Interpretation des zweiten Gedichts ist nicht verlangt. Vergleichsaspekte sind meist verwandte Motive bzw. Themen der Gedichte. Aber auch formale Merkmale bieten sich zum Vergleich an, vor allem der Stil und die sprachliche Gestaltung sowie die Form und der Aufbau des Gedichtes. <p>In der Einführungsphase sollte der Gedichtvergleich durch Benennung bestimmter Vergleichs- oder Teilaspekte vorstrukturiert und unterstützt werden, eventuell auch durch Zusatzmaterialien, z. B. zum Autor oder historischen Kontext.</p> <p>vgl. Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen</p> <p>zusammenfassende Deutung des Textes, ggf. unter Berücksichtigung des Titels; Erweiterung der Deutung, z. B. durch Berücksichtigung verschiedener Deutungsansätze, gattungsspezifischer Bezüge oder literaturgeschichtlicher Kenntnisse; Aufzeigen von Mehrdeutigkeit</p> <p>bei Gedichtvergleichen: Herausarbeiten von textübergreifenden Aspekten (z. B. Motivik, Gestaltungseigenheiten)</p> <p>abschließende Bewertung möglich als explizit kriteriengestützte Stellungnahme</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>4.4 Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • schreiben analysierend, indem sie pragmatische Texte untersuchen, Textstrukturen und Textfunktionen erkennen und in ihrer Wirkung beschreiben, • strukturieren den Aufbau ihrer Analyse, • erkennen sprachliche Handlungen des/der Schreibenden und bestimmen diese textkonform, • beschreiben wesentliche Elemente der Argumentationsstruktur, • bestimmen relevante sprachliche Mittel und erklären deren Wirkung im Kontext, • ziehen Schlussfolgerungen aus ihren Analysen, indem sie die Funktion(en) des Textes kritisch erläutern und ihre Ergebnisse in verständlicher und kohärenter Weise darstellen. 	<p>Aufsatztyp: Analyse eines pragmatischen Textes</p> <p>(vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 68-91, Aufgabenbeispiele ebd.)</p> <p>„Unter pragmatischen Texten werden (...) solche verstanden, die sich in informierender, erklärender und argumentierender oder ähnlicher Weise mit Sachverhalten von Welt, Ideen oder Theorien auseinandersetzen. Pragmatische Texte sollen sich insbesondere auf domänenspezifische Sachverhalte beziehen.“ (Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 25)</p> <p>Mögliche sprachliche Handlungen sind v. a.: Thesen aufstellen, kommentieren, erläutern, erklären, hinterfragen, manipulieren, überzeugen, informieren, zusammenfassen.</p> <p>Ermittlung von Strukturmerkmalen von Argumenten wie Behauptung, Begründung und Stützung</p> <p>Die Benennung von sprachlichen Mitteln sollte immer funktional eingebettet werden.</p>
<p>4.5 Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • schreiben erörternd, indem sie sich argumentativ mit einem literarischen Text und den in ihm enthaltenen Herausforderungen und Fremdheitserfahrungen auseinandersetzen und textbezogene Untersuchungsergebnisse strukturiert darstellen. 	<p>Aufsatztyp: Literarische Erörterung</p> <p>(vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 54–67, Aufgabenbeispiele ebd.)</p> <p>Die Aufgabe zu einem literarischen Text (v. a. Roman, Novelle, Drama) muss auf einen abgrenzbaren und überschaubaren Sachverhalt zielen.</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen sich mit einer Untersuchungsfrage zum Textgegenstand eigenständig auseinander, • entwickeln eigene Deutungsansätze zu einem literarischen Text und stellen diese argumentativ-erklärend dar, • berücksichtigen bei der Erörterung gattungsbezogenes und literaturgeschichtliches Wissen, • setzen die jeweiligen Erkenntnisse in Beziehung zu Wertvorstellungen, Welt- und Selbstkonzepten. 	<p>vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 25: „Ziel einer Erörterung literarischer Texte ist im Kern die argumentative Auseinandersetzung mit dem literarischen Text und den in ihm enthaltenen Herausforderungen und Fremdheitserfahrungen.“</p> <p>Aufgabenstellung („Untersuchungsfrage“):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Thematisiert werden v. a. die im literarischen Werk dargestellten Menschenbilder, Gesellschaftsentwürfe, Wirklichkeitsauffassungen, Fragen der Gestaltung, Fragen der literaturgeschichtlichen Einordnung von Texten, deren Rezeption und Wertung. – Es kann auch eine textexterne These in Form eines überschaubaren, fachlich fundierten Textausschnittes als Erörterungsgegenstand gegeben werden (z. B. Rezension, Auszug aus fachwissenschaftlicher Sekundärliteratur, vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 25). <p>Im Zentrum dieses Aufgabentyps steht die argumentative (auch kontroverse bzw. dialektische) Auseinandersetzung mit zentralen Darstellungsformen, Thesen und Aussagen der Textvorlage.</p> <p>vgl. Kompetenzbereich 2 dieses Lehrplans</p> <p>Bewertungskriterien sollen mit den Schülerinnen und Schülern im Unterricht gemeinsam erarbeitet werden und so transparent und nachvollziehbar sein: Im Zentrum des Aufgabenformats „Literarische Erörterung“ stehen der Aufbau und die Entfaltung einer eigenständigen fachspezifischen Argumentation unter Verbindung von im Unterricht erworbenen Kenntnissen zu Wertvorstellungen, Welt- und Selbstkonzepten.</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> berücksichtigen bei ihrer Argumentation Ergebnisse der Analyse und Deutung des literarischen Textes im Rahmen der Aufgabenstellung. 	<p>Entwicklung begründeter und belegter Textdeutungen, vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, S. 17: „Die Schülerinnen und Schüler schreiben (...) argumentierend über strittige oder fragliche Sachverhalte unter Bezug auf literarische (...) Texte“.</p>	
Literaturhinweise		
<ul style="list-style-type: none"> – Abraham, U. / Baurmann, J. / Feilke, H.: Materialgestütztes Schreiben. In: Praxis Deutsch 251 (2015), S. 4–12 – Baurmann, J.: Schreiben, Überarbeiten, Beurteilen. Ein Arbeitsbuch zur Schreibdidaktik, Seelze 2017 – Becker-Mrotzek, M. / Böttcher, I.: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Berlin ⁷2015 (mit Aufgaben zum Download) – Becker-Mrotzek, M. / Behrens, U.: Schreiben. In: Bildungsstandard Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichtsanregungen, Fortbildungsideen, U. Behrens, A. Bremerich-Vos u.a. (Hrsg.), Berlin ²2016, S. 46-85 (mit zahlreichen Aufgabenbeispielen) – Bergmann, B. / Lehnen, K. / Rezat, S.: Bewertung materialgestützten Schreibens aus Prozess- und Produktperspektive. In: Feilke, H. / Lehnen, K. / Rezat, S. / Steinmetz, M. (Hrsg.): Materialgestütztes Schreiben – Erfahrungen aus der Praxis und Perspektiven der Forschung. Stuttgart 2019, S. 120 ff. – Beste, G. / Bremerich-Vos, A. / Kämper-van den Boogart, M. (Hrsg.): Wissensspeicher Deutsch. Berlin 2010, S. 349 ff. – Borchering, W. / Büsch, K. / Kempen, W. / Notzon, K. / Osterhus, A.: Deutsch kompetent. Teil: Abiturtraining B – Sachtextanalyse, Erörterung, materialgestütztes Schreiben. Stuttgart 2017 – Bräuer, G.: Schreibend lernen. Grundlagen einer theoretischen und praktischen Schreibpädagogik. Hamburg 2004 – Deutschunterricht 1/2007: Standards Schreibkompetenz. Schreiben und Umschreiben – Ellerich, C. / Gebhard, L. / Rühle, C.: Rund um materialgestütztes Schreiben – Kopiervorlagen für den Deutschunterricht. Berlin 2017 – Feilke, H. / Lehnen, K. / Rezat, S. / Steinmetz, M.: Materialgestütztes Schreiben lernen. Grundlagen, Aufgaben, Materialien. Braunschweig 2016 – Feilke, H. / Tophinke, D.: Materialgestütztes Argumentieren. In: Praxis Deutsch 262 (2017), S. 4–12 – Fix, M.: Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn ²2008 – Franke, F. / Klein, A. und Schüller-Zwierlein, F.: Schlüsselkompetenzen: Literatur recherchieren in Bibliotheken und Internet. Stuttgart 2010 – Neues Schreiben, Bd. 1 und 2, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. München 2010 		

Literaturhinweise

- Landwehr, J. / Mitzschke, M. u. a.: Praxis der Informationsermittlung. München 1978
- Praxis Deutsch 2004: Sonderheft Schreibaufgaben
- Philipp, M.: Materialgestütztes Schreiben. Anforderungen, Grundlagen, Vermittlung. Weinheim 2017
- Schüler, L.: Materialgestütztes Schreiben argumentativer Texte. Untersuchungen zu einem neuen wissenschaftspropädeutischen Aufgabentyp in der Oberstufe. Baltmannsweiler 2017.
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Baltmannsweiler 2013 (mit vielen Arbeitsblättern und Übungsvorschlägen zur Wortschatzarbeit)

Aufgabenstellung**Aufgabenfunktion**

Grundsätzlich muss zwischen **Lern- und Übungsaufgaben** sowie **Leistungsaufgaben** (schriftliche Arbeiten, Tests mit standardisierten Aufgaben) und **Prüfungsaufgaben** (z. B. Aufgabenformate im Abitur) unterschieden werden.

a) Lern- und Übungsaufgaben

Während **Lernaufgaben** stärker auf den Aufbau von Kompetenzen abzielen, dienen **Übungsaufgaben** ihrer Vertiefung. Lernaufgaben sind kleinschrittiger und steuern stärker, während die Übungsaufgaben offener gestellt sind.

Wichtig ist, dass **Kriterienkataloge** sowohl für die Schreibaufgabe als auch für das Feedback zur Verfügung stehen.

Die Aufgaben sollten so gestellt werden, dass eine **authentische Anwendungssituierung** erfolgen kann. Authentisch ist eine Schreibaufgabe dann, wenn die jeweilige Aufgabe für den Unterrichtsprozess weiter genutzt wird oder wenn sie in einem Verwertungszusammenhang steht (z. B. Publikation auf der Schulhomepage).

Zur Situierung gehören: Nennung einer alltagsrelevanten Kommunikationssituation, Nennung der Textsorte(n), des Adressaten, des Mediums.

In konkreten Schreibsituationen ist dem Schreibprozess oft ein Leseprozess vorgeschaltet.

b) Schriftliche Arbeiten

Bei Überprüfungen müssen die Kompetenzbereiche Lesen und Schreiben differenziert betrachtet werden, wenn beispielsweise eine materialgestützte Argumentation durchgeführt werden soll. Die Überprüfung des Leseverstehens dient in diesem Fall der Vorbereitung des materialgestützten Verfassens informierender/argumentierender Texte.

Sofern zu Texten ein **Aufgabenteil zur Lesekompetenz** gestellt wird, kann dieser bewertet werden. Hierbei können als Hilfe geschlossene und halboffene Aufgabenformate zu einem Text vor der eigentlichen Schreibaufgabe gestellt werden (Lesekompetenz-Test).

Die Benotung der Schreibebeiten orientiert sich an **textsortenspezifischen Kriterienkatalogen**, zugeschnitten auf die Lerngruppe und Textsorte. Diese Kriterienkataloge sollen gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt werden, damit diese die Bewertung transparent nachvollziehen können. Die Kriterienkataloge sollen formale, sprachliche und inhaltliche Kriterien beachten.

Aufgabenstellung

Bei der Bewertung kann bereits in der Einführungsphase zwischen **Verstehens- und Darstellungsleistung** unterschieden werden, wobei **Beurteilungskriterien für die Darstellungsleistung** stilistische Kriterien, Kriterien zum Textaufbau, Kriterien zum korrekten Umgang mit Bezugstexten sowie das Einhalten der standardsprachlichen Normen umfassen (vgl. Rundschreiben des Ministeriums für Bildung und Kultur, AZ C 4 – 5.1.4.4 vom 20.11.2017):

„In Anlehnung an den derzeitigen Diskussionsstand in der Schreibdidaktik bzgl. einer deutlicheren Würdigung der Schreibleistung wird darauf hingewiesen, dass die Gewichtung von Verstehens- und Darstellungsleistungen bei Kursarbeiten transparent und nachvollziehbar sein sollte. Dazu ist ein Ausarbeiten von klaren Kriterien für eine gute Darstellungsleistung notwendig.

Ein Vorschlag hierzu findet sich in der Aufgabensammlung des IQB für Abituraufgaben, die den Bildungsstandards entsprechend konzipiert sind.

Bei der Mehrzahl der dort präsentierten Abituraufgaben wird eine Gewichtung von ca. 70 % (Verstehensleistung) zu ca. 30 % (Darstellungsleistung) vorgeschlagen. Nur bei den Aufgaben zum materialgestützten Schreiben wird die Darstellungsleistung aufgrund der höheren Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Textproduktion stärker gewichtet.

Die Beurteilungskriterien für die Darstellungsleistung umfassen dabei neben dem Einhalten der standardsprachlichen Normen auch stilistische sowie Kriterien zum Textaufbau und zum terminologisch korrekten Umgang mit Bezugstexten.“

Beispiele und Beispielaufgaben finden sich auf der Internet-Seite des IQB:
<https://www.iqb.hu-berlin.de/abitur/sammlung/deutsch>.

Hinweis: In der APA Deutsch (2018) findet sich im Anhang eine Vorlage für die Gestaltung der Darstellungsleistung in Tabellenform.

Beispiel für die Differenzierung der Darstellungsleistung (ca. XX % der Gesamt-leistung)³

<i>gute Leistung</i> (11 Punkte)	<i>ausreichende Leistung</i> (05 Punkte)
Der Text zeigt ...	Der Text zeigt ...

Aufgabenbezug, Textsortenpassung und Textaufbau:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – eine stringente und gedanklich klare, aufgaben- und textsortenbezogene Strukturierung, das bedeutet <ul style="list-style-type: none"> ○ eine Darstellung, die die Vorgaben der geforderten Textform bzw. Textsorte sicher und eigenständig umsetzt, | <ul style="list-style-type: none"> – eine erkennbare aufgaben- und textsortenbezogene Strukturierung, das bedeutet <ul style="list-style-type: none"> ○ eine Darstellung, die die Vorgaben der geforderten Textform bzw. Textsorte in Grundzügen umsetzt, |
|--|--|

³ Die Prozentangabe ist abhängig vom Aufgabentyp. In der Regel ist eine Gewichtung von ca. 70 % (Verstehensleistung) zu ca. 30 % (Darstellungsleistung) adäquat. Nur bei den Aufgaben zum materialgestützten Schreiben wird die Darstellungsleistung aufgrund der höheren Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Textproduktion stärker gewichtet, in der Regel ca. 60 % (Verstehensleistung) zu ca. 40 % (Darstellungsleistung).

Aufgabenstellung

- eine Darstellung, die die primäre Textfunktion berücksichtigt (etwa durch den klar erkennbaren Ausweis von Analysebefunden, ihre nachvollziehbare Verknüpfung mit Interpretationshypothesen oder die erkennbare Entfaltung von Begründungszusammenhängen in argumentierenden Texten),
- eine erkennbare und schlüssig gegliederte Anlage der Arbeit, die die Aufgabenstellung und ggf. die Gewichtung der Teilaufgaben berücksichtigt,
- eine kohärente und eigenständige Gedanken- und Leserführung,

- eine Darstellung, die die primäre Textfunktion in Grundzügen berücksichtigt (etwa durch noch erkennbaren Ausweis von Analysebefunden, ihre noch nachvollziehbare Verknüpfung mit Interpretationshypothesen oder die noch erkennbare Entfaltung von Begründungszusammenhängen in argumentierenden Texten),
- eine im Ganzen noch schlüssig gegliederte Anlage der Arbeit, die die Aufgabenstellung und ggf. die Gewichtung der Teilaufgaben ansatzweise berücksichtigt,
- eine in Grundzügen erkennbare Gedanken- und Leserführung,

Fachsprache:

- eine sichere Verwendung der Fachbegriffe,

- eine teilweise und noch angemessene Verwendung der Fachbegriffe,

Umgang mit Bezugstexten und Materialien:

- eine angemessene sprachliche Integration von Belegstellen bzw. Materialien im Sinne der Textfunktion,
- ein angemessenes, funktionales und korrektes Zitieren bzw. Paraphrasieren,

- eine noch angemessene Integration von Belegstellen bzw. Materialien im Sinne der Textfunktion,
- ein noch angemessenes, funktionales und korrektes Zitieren bzw. Paraphrasieren,

Ausdruck und Stil:

- einen der Darstellungsabsicht angemessenen funktionalen Stil und stimmigen Ausdruck,
- präzise, stilistisch sichere, lexikalisch differenzierte und eigenständige Formulierungen,

- einen in Grundzügen der Darstellungsabsicht angepassten funktionalen Stil und insgesamt angemessenen Ausdruck,
- im Ganzen verständliche, stilistisch und lexikalisch noch angemessene und um Distanz zur Textvorlage bemühte Formulierungen,

Aufgabenstellung

Standardsprachliche Normen:

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – eine sichere Umsetzung standardsprachlicher Normen, d. h. <ul style="list-style-type: none"> ○ eine annähernd fehlerfreie Rechtschreibung, ○ wenige oder auf wenige Phänomene beschränkte Zeichensetzungsfehler, ○ wenige grammatikalische Fehler trotz komplexer Satzstrukturen. | <ul style="list-style-type: none"> – eine erkennbare Umsetzung standardsprachlicher Normen, die den Lesefluss bzw. das Verständnis nicht grundlegend beeinträchtigt, trotz <ul style="list-style-type: none"> ○ fehlerhafter Rechtschreibung, die verschiedene Phänomene betrifft, ○ Zeichensetzungsfehler, die verschiedene Phänomene betreffen, ○ grammatikalischer Fehler, die einfache und komplexe Strukturen betreffen. |
|---|--|

Erläuterung der möglichen BISTA-Aufgabenarten in der Oberstufe (gekürzt):

Quelle: Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 24–26

Ziel der **Interpretation literarischer Texte*** ist im Kern, vor dem Hintergrund der Mehrdeutigkeit literarischer Texte ein eigenständiges Textverständnis zu entfalten und textnah sowie plausibel zu begründen. Es gehört zu den Bestandteilen einer Interpretation literarischer Texte, Inhalt, Aufbau und sprachliche Darstellung der Texte zu analysieren und die einzelnen Elemente in ihren Bezügen und Abhängigkeiten zu erfassen und zu deuten.

Ziel einer **Analyse pragmatischer Texte*** ist im Kern, Inhalt, Struktur und sprachliche Mittel unter Angabe konkreter Textstellen so zu beschreiben, dass die Textentfaltung, die Argumentationsstrategie, die Intention oder ähnliche Textaspekte sichtbar werden. Der dabei entstehende Text soll strukturiert über den analysierten Text informieren und die Analyseergebnisse verständlich erklären.

Ziel einer **Erörterung literarischer Texte*** ist im Kern die argumentative Auseinandersetzung mit dem literarischen Text und den in ihm enthaltenen Herausforderungen und Fremdheitserfahrungen. Der dabei entstehende Text besteht schwerpunktmäßig aus einer Argumentation. In diese müssen Befunde der Analyse und Interpretation des Ausgangstextes im Rahmen der Aufgabenstellung einbezogen werden. Literarische Erörterungen enthalten auch erklärende und informierende Anteile.

Ziel einer **Erörterung pragmatischer Texte** ist im Kern die argumentative Auseinandersetzung mit Problemgehalten pragmatischer Texte, nicht aber die detaillierte, umfassende Analyse dieser Texte. Es gehört zu den Bestandteilen einer Texterörterung, die thematisierte Problemstellung erklärend und argumentierend zu entwickeln und die Prämissen der eigenen Argumentation zu reflektieren.

Das **materialgestützte Verfassen informierender Texte** besteht im Kern darin, Leser über einen Sachverhalt so zu informieren, dass sie eine Vorstellung über seine wesentlichen Aspekte entwickeln können. Dabei nutzen die Prüflinge die vorgegebenen Materialien – auch Tabellen, Grafiken, Diagramme – ebenso wie eigene Wissensbestände.

Aufgabenstellung

Das **materialgestützte Verfassen argumentierender Texte*** besteht im Kern darin, zu strittigen oder erklärungsbedürftigen Fragen, Sachverhalten und Texten differenzierte Argumentationen zu entwickeln und diese strukturiert zu entfalten. Dabei nutzen die Schülerinnen und Schüler die vorgegebenen Materialien und die Ergebnisse eigener Analysen, Vergleiche und Untersuchungen ebenso wie eigene Wissensbestände und geeignete Argumentationsstrategien. Der dabei entstehende Text soll die Kontroverse sowie die Argumentation und die vom Prüfling eingenommene Position für den Adressaten des Textes nachvollziehbar machen.

Bei der Erstellung von Aufgaben für schriftliche Arbeiten ist die **Operatorenliste** (s. Allgemeine Prüfungsanforderungen für das Abitur im Fach Deutsch (APA Deutsch) vom Juli 2018) zu berücksichtigen.

* Zurzeit Aufgabenformat in der schriftlichen Abiturprüfung im Saarland.

Verbindliche Gegenstände:

- **drei Texte**, darunter **mindestens zwei Ganzschriften** (ein Roman und ein Drama) sowie ein weiterer Text (eine weitere Ganzschrift oder eine Textsammlung, z. B. Kurzgeschichten)
- eine angemessene Anzahl von **Gedichten** und **Auszügen anderer Textsorten** aus den Epochen **Mittelalter** (mindestens vier Texte), **Barock** (mindestens sechs Texte) und **Aufklärung** (mindestens vier Texte) mit dem **Schwerpunkt Barock** (vgl. Textauswahlhinweise S. 17 f.)
- mindestens **vier Kurz- und Kürzestgeschichten**

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- Anwenden von **Lesestrategien** zur individuellen Texterschließung
- selbstständiges Recherchieren und kritisches Auswerten von Rechercheergebnissen
- Nutzen von historischen und biografischen Aspekten zur Textdeutung
- Erschließen **unterschiedlicher Textsorten** (diskontinuierliche und kontinuierliche, insbesondere journalistische Textformen wie Glosse, Kommentar, Bericht und Essay)
- Erfassen unterschiedlicher **Darstellungsformen von Literatur** (Theater, Film, Hörspiel)
- Erfassen verschiedener **gattungsspezifischer** (Epik, Dramatik, Lyrik) und **gattungsübergreifender Gestaltungsmittel** (Stilmittel und Fachbegriffe zur Analyse und Interpretation)
- kritisches Reflektieren und Nutzen verschiedener Interpretationen von literarischen Texten
- Untersuchen von **Sachtexten** (journalistische Texte, Reden, Werbetexte) hinsichtlich Aufbau, Textintention(en) und Wirkung
- Nutzen von **Epochenmerkmalen zu den Epochen Mittelalter, Barock und Aufklärung**

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verfügen über grundlegende Lesefähigkeiten/Lesefertigkeiten. 	<p>Grundlegende Lesefähigkeiten bedeutet, dass man die Wort- und Satzidentifikation und das Herstellen von Textkohärenz versteht sowie bekannte und unbekannte Texte flüssig und sinnerfassend (vor-)lesen kann.</p>
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden Lesestrategien zum Verstehen von Texten aller Art individuell, selbstständig und reflektiert an. Dazu wählen sie in Abhängigkeit von ihrer Kompetenzentwicklung, der Beschaffenheit des Textes und ihrer individuellen Fragestellung an den Text Lesestrategien aus und entwickeln ein Gesamtverständnis des Textes. 	<p>Zu den Lesestrategien: Im Anschluss an Gold (2010) lassen sich folgende Kategorien von Lesestrategien unterscheiden:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ordnen/organisieren/Bedeutungen klären – verknüpfen/elaborieren – wiederholen/paraphrasieren/kommunizieren – planen/kontrollieren/steuern <p>(vgl. hierzu Lehrpläne Gymnasium Klassenstufe sieben und acht, S. 63)</p>

Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden verschiedene Lesetechniken in Abhängigkeit von ihrem Leseinteresse an. 	<p>Lesetechniken:</p> <ul style="list-style-type: none"> punktueller Lesen diagonales/selektives Lesen intensives Lesen <p>(Aufgaben zum Erwerb von Lesestrategien: https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/UnterrichtSekII/deutsch/lesen)</p>	
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> verfügen über Leseerfahrungen mit einem erweiterten Spektrum an Literatur/Jugendliteratur. 	<p>Verpflichtend sind in der Einführungsphase:</p> <p>1. Unterrichtsreihe „Lyrik von 1200 bis 1750“</p> <ul style="list-style-type: none"> Mittelalter: mindestens vier Texte, darunter mindestens zwei Gedichte Barock: mindestens sechs Texte, darunter mindestens vier Gedichte Aufklärung: mindestens vier Texte, darunter mindestens zwei Gedichte <p>Der Schwerpunkt in der Einführungsphase liegt auf der Behandlung der Lyrik des Barockzeitalters.</p> <p>Vorschläge zur Textauswahl</p> <ul style="list-style-type: none"> im Bereich Mittelalter: <ul style="list-style-type: none"> Lyrik: <ul style="list-style-type: none"> Der von Kürenberg: „Ich zôch mir einen Valken“ Walther von der Vogelweide: „Under der Linden“, „Ich saz ûf einem steine“ Heinrich von Morungen: „Owê, sol aber mir iemer mê“ andere Gattungen in Auszügen im Bereich Barock: <ul style="list-style-type: none"> Lyrik: <ul style="list-style-type: none"> Andreas Gryphius: „Menschliches Elende“, „Es ist alles eitel“ Martin Opitz: „Ach Liebste, lass uns eilen“ Paul Fleming: „Wie er wolle geküsset sein“ 	

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Christian Hoffmann von Hofmannswaldau: „Vergänglichkeit der Schönheit“

Georg Philipp Harsdörffer: „Das Leben ist“

- andere Gattungen in Auszügen

– im Bereich **Aufklärung**:

- Lyrik:

Johann C. Günther: „An seine Braut“, „Von der Liebe“

Gottfried August Bürger: „Der Bauer“

Friedrich G. Klopstock: „Das Rosenband“

- andere Gattungen in Auszügen, z. B.

Aphorismen von Georg Christoph Lichtenberg

Fabeln von Gotthold Ephraim Lessing

Auszüge aus Immanuel Kant: „Was ist Aufklärung?“

2. Lektüre von drei Texten: mindestens zwei Ganzschriften, davon **ein Drama** und **ein Roman**, sowie **ein weiterer Text** (z. B. Anthologie oder Hörspiel oder eine weitere epische (längere Erzählung/Novelle) oder dramatische Ganzschrift)

3. Lektüre einer angemessenen Anzahl (mindestens vier) von Kurz- und Kürzestgeschichten (evtl. im Rahmen einer Textsammlung/Anthologie)

Projektvorschlag:

Die Schülerinnen und Schüler lesen als **dritte Ganzschrift** unterschiedliche Ganzschriften. Hierzu verfassen sie Rezensionen für die Mitschülerinnen und Mitschüler und erarbeiten eine Interpretation mit Hilfe eines Lesetagebuchs, wobei vorgegebene oder auch selbstgewählte Schreibimpulse eine Rolle spielen.

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- erweitern kontinuierlich ihr Fachwissen und wenden es in der Auseinandersetzung mit epischer, dramatischer und lyrischer Literatur an,

- beschreiben sprachliche Gestaltungsmittel in ihrer Wirkung und stellen Bezüge zum Inhalt des Textes her.

Die **dritte Ganzschrift** erfolgt nicht primär im Hinblick auf eine Vorbereitung abiturrelevanter Aufgabenformate bzw. den Kompetenzerwerb, sondern dient dem gemeinsamen ästhetischen Genuss (Aufrechterhaltung/Stärkung des Interesses für Literatur) bzw. der Werte- und Normenvermittlung (siehe hierzu: Jahrgangsübergreifender Teil der Lehrpläne, S. 6, Kapitel „Weltwissen und Persönlichkeitsentwicklung“).

Stilmittel und Fachbegriffe

Bei den nachfolgenden Begriffen handelt es sich um Mindestanforderungen, die je nach Leistungsstand der Lerngruppe auch erweitert werden können. Die Fachbegriffe sollten jeweils im funktionalen Zusammenhang behandelt werden.

Stilmittel, die unter wirkungs- und interpretationsästhetischen Aspekten in allen Gattungen zu finden sind:

- bildhafte Figuren, u. a. Metapher, Allegorie, Personifikation
- Satz- und Wortfiguren, u. a. Parallelismus, Chiasmus, Inversion
- Klangfiguren, u. a. Metrum, Anapher, Alliteration

Fachbegriffe, die **gattungsspezifisch** sind:

epische Texte: u. a. Haupt-/Nebenfiguren, Raumgestaltung, Zeitgestaltung (Erzählzeit und erzählte Zeit, Vorschau und Rückblende), Erzählhaltung (personal, auktorial, neutral, Ich-Erzähler), Erzählperspektive (innen, außen), erlebte Rede, innerer Monolog

lyrische Texte: Gedichtformen, Strophenformen, Metrum, Reimschema, Kadenz, Enjambement

dramatische Texte: Dramenaufbau (Akt, Szene, Regieanweisung), Protagonist, Antagonist, Dialog, Monolog

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen den Aufbau, die Figurenkonstellation, die Erzähl-, Raum- und Zeitstruktur sowie die Verwendung sprachlicher Mittel,
- bewerten Handlungen, Verhaltensweisen und Handlungsmotive literarischer Figuren,
- nutzen historische und/oder biographische Informationen zur Interpretation von Texten,
- formulieren eine eigene Deutung und überprüfen sie am Text auf Plausibilität,
- setzen sich mit anderen Interpretationen begründet auseinander,
- stützen ihre eigene Deutung durch Textbelege und von ihnen benutzte Quellen,
- kennen wesentliche Merkmale einzelner literarischer Epochen (Mittelalter, Barock und Aufklärung) und ordnen ihnen bekannte Werke zu.

Grundlage der Bewertung von Handlungen, Verhaltensweisen und Handlungsmotiven literarischer Figuren ist ein zeit-, orts- und kulturabhängiges Normensystem, in das die Schülerinnen und Schüler Einsicht gewinnen sollen.

vgl. Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören: Präsentation, Referate; Kompetenzbereich Schreiben: Recherchekompetenz

vgl. Kompetenzbereich Schreiben: Zitier-techniken anwenden

Bis zum Ende der Hauptphase der Oberstufe sollen die Schülerinnen und Schüler wesentliche **Merkmale der folgenden Epochen** kennen und zur Textdeutung heranziehen:

- **Einführungsphase:** Mittelalter, Barock und Aufklärung
- **Hauptphase:** Literatur der Goethe-Zeit (Sturm und Drang, Empfindsamkeit, Klassik), Romantik, nachromantische Strömungen (z. B. Vormärz), poetischer (bürgerlicher) Realismus, Naturalismus, literarische Epochen des 20. Jahrhunderts

Mögliche Aspekte zur Epochenabgrenzung:

historisches Grundwissen, zentrale literarische Motive, Menschenbild(er), sprachlich-stilistische Besonderheiten, Verhältnis Text/Realität, Stellenwert und Funktion von Literatur in der jeweiligen Epoche

Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen thematisch oder formal verwandte Texte miteinander und stellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede heraus. 		
<p>5. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenden handlungs- und produktionsorientierte Methoden zur Texterschließung an. 	<p>mögliche handlungs- und produktionsorientierte Methoden u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Standbilder, szenische Umsetzung – Umsetzung eines Gedichts in einen Videoclip – Hörspiel zu einer Schlüsselszene <p>vgl. Kompetenzbereich Schreiben: Verfassen eines Nachrichtentexts, innere Monologe, Dialoge</p>	
<p>6. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verstehen und nutzen Medien zielgerichtet, • kennen verschiedene Medien und ihre Funktion (Unterhaltung, Information, Infotainment), • analysieren grundlegende Darstellungsmittel von Filmen und beschreiben deren Wirkung. 	<p>Medien:</p> <ul style="list-style-type: none"> – audiovisuelle Medien: z. B. Theater, Kurzfilm, Literaturverfilmung, Fernsehserie, Videoclip (Verfilmung eines Gedichts), Online-Zeitung – auditive Medien: z. B. Radiointerview, Hörspiel, Hörbuch – Printmedien: z. B. Zeitung, printmediale Texte aller Art – Internet <p>Unterrichtsgegenstand im Bereich der audiovisuellen Medien können sein: Videoclips, Fernsehserien, Kurzfilme, Spielfilme, insbesondere Literaturverfilmungen</p> <p>Grundlegende Analyse-Aspekte:</p> <p>Folgende Analyseebenen können berücksichtigt werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> – visuelle Zeichenebene (Filmsprache): Kameraführung wie Einstellungsgrößen, Kameraperspektive, Blickwinkel, Kamerabewegung, Perspektive, Beleuchtung, Schnitt, Untersuchung von Einzelbildern nach Denotation und Konnotation – auditive Ebene: Dialoge, Monologe, Musik und Geräusche sowie deren Wirkung 	

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- narrative Ebene: Figurenkonstellation, Darstellung von äußerem Geschehen, Erzählerkommentar, indirekte Erzählinstanz, narrative Grundelemente: Einstellung, Szene, Sequenz

Literaturhinweis: Praxis Deutsch, 237: Kurzfilme

Um die Auseinandersetzung mit Filmen zu fördern, ist auch ein Besuch der jährlich im November stattfindenden **Schulkinowoch**e empfehlenswert.

Informationen zur Filmanalyse, u. a.:

- www.visionkino.de
- www.vierunddzwanzig.de/24_filmschule
- www.bpb.de: Filmbildung, Filmkanon
- www.movie-college.de

- analysieren die Gestaltungselemente von Hörspielen und beschreiben ihre Wirkung,

Grundlegende **Analysekriterien** von Hörspielen:

- auditive Elemente: u. a. Wirkung der Stimmen, der Musik, der Geräusche
- narrative Ebene: Dialoge, Monologe, Erzähler, O-Töne; Bauformen z. B. Szene, Funktion von Pausen, Retrospektiven u.a.

Rechtlicher Hinweis:

Rechtlich unbedenklich ist die Vorführung von Filmen und Hörspielen aus den Landesbildstellen bzw. aus dem Verleih des LPM (online unter ODiMSaar).

- nutzen ihre Analyseergebnisse zur Gesamtdeutung des Hörspiels.

Wie alle literarischen Texte lassen sich auch Hörspiele für eigene **kreative Textbegegnungen** nutzen, z. B. szenische Umsetzung, Weitererzählen, mediale Transformation (Videoclip).

vgl. Kompetenzbereiche Schreiben und Sprechen und Zuhören

Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • nutzen auch das Internet für Recherchen, • bereiten ihre Rechercheergebnisse zielgerichtet für weitere Lern- und Arbeitsprozesse auf, • binden Medien in Präsentationen zielgerichtet und sachbezogen ein, • setzen den Computer für ihre Textgestaltungen und Überarbeitungen ein, • nutzen die Medien zur Erstellung eigener medialer Produkte. 	<p>Vorschläge für die Erstellung eigener medialer Produkte:</p> <p>Interview, kleines Hörspiel, Visualisierung eines Gedichts, Videoclips sind auch mit Handys realisierbar.</p> <p>Für größere Projekte können Filmkameras im LPM ausgeliehen werden.</p> <p>Kostenlose Schnittprogramme stehen im Internet zur Verfügung, z. B. Audacity.</p>	
<p>7. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen unterschiedliche mediale Vermittlungen von Literatur, z. B. Text und Literaturverfilmung, Text und Hörspiel. 	<p>Zu vielen Texten gibt es entsprechende Umsetzungen in Hörbüchern, Hörspielen, Literaturverfilmungen und Theaterstücken. Deshalb bietet sich eine Behandlung im Medienverbund (Darstellungsstrategien) an, beispielsweise Vergleiche von Schlüsselszenen im Buch bzw. deren Umsetzungen im Film, Hörspiel oder Theaterstück.</p>	
<p>8. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verstehen komplexere und längere Sachtexte aller Art, erfassen sie im Detail und nutzen sie z. B. in Diskussionen und für eigene Textproduktionen, • unterscheiden informierende, appellierende, regulierende (Gesetz, Vertrag) und instruierende Sachtexte und kennen ihre Merkmale. 	<p>Es gibt unterschiedliche Klassifikationen von Sachtexten. Neben den kontinuierlichen Sachtexten werden verstärkt auch diskontinuierliche Sachtexte wie Schaubilder, Diagramme, Mindmaps und Grafiken in den Blick genommen. Rosebrock/Nix (2012 u. ö.) unterscheiden fachspezifische Lehrtexte von Instruktions- und Persuasionstexten.</p> <p>Möglich ist auch eine Einteilung der Textsorten nach ihrer Funktion:</p> <ul style="list-style-type: none"> – informierende Texte: z. B. Bericht, Nachricht, Meldung, Grafik, Diagramm (diskontinuierliche Texte), Brief, Mail, SMS, Blog, Reportage, Chat – appellierende Texte: z. B. Werbetext, Brief, Flyer, Flugblatt, Plakat, Glosse, Rede, Kommentar, Essay – regulierende Texte: z. B. Gesetz, Vertrag – instruierende Texte: z. B. Vertrag, Hausordnung, Gebrauchsanleitung, Produktbeschreibung (z. B. aus dem Internet) 	

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen ihr Vorwissen zum Verstehen von Sachtexten,
- entnehmen mit Hilfe von Lesestrategien zunehmend zielgerichtet Informationen aus Sachtexten,
- stellen Zusammenhänge zwischen den Informationen her und geben sie mit eigenen Worten schriftlich/mündlich wieder,
- erkennen Thema, Intention(en) und Wirkung des Textes, insbesondere den Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen,
- nutzen die Gliederung eines Textes zum Erfassen des Textverständnisses,
- unterscheiden in Sachtexten, insbesondere Zeitungstexten, zwischen Information und Meinung,
- untersuchen sprachliche und visuelle Gestaltungsmittel und beschreiben sie in ihrer Wirkung,
- untersuchen die Wirkung visueller Gestaltungsmittel hinsichtlich des Layouts,
- kennen verschiedene Formen der Textvisualisierung und nutzen diese zur Darstellung ihres Textverständnisses,
- entnehmen aus nicht-linearen (diskontinuierlichen) Texten Informationen für eigene Kommunikationsprozesse.

Auswahlkriterien für Themen sollten sein:

- Interesse der Schülerinnen und Schüler
- gesellschaftlich relevante Themen
- domänenspezifische Themen

Unter **domänenspezifischen Themen** werden u. a. Texte über medialen Sprachgebrauch in sozialen Medien, Blogs, Sprachwandel, Anglizismen, einfache literarhistorische bzw. -kritische Texte verstanden.

Sprachliche und visuelle Gestaltungsmittel:

vgl. Stilmittel und Fachbegriffe

Text-Bild-Integration: Zusammenhänge zwischen Bild und Text, Funktion von Bildern in Bezug zum Text

Literaturhinweise:

- Leisen, J.: Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe. Seelze 2009
- Baurmann, J.: Sachtexte lesen und verstehen. Seelze 2009

Formen der Textvisualisierung: z. B.

Mindmap, Concept Map, Ablaufdiagramm, Graphik, Venn-Diagramm, Flussdiagramm

Beispiele für diskontinuierliche Texte, u. a.:

Schaubilder, Grafiken, Diagramme, Skizzen, Mindmaps, Statistiken

Literaturhinweise

- Abraham, U.: Filme im Deutschunterricht. Stuttgart ³2016
- Abraham, U.: Kino im Klassenzimmer. Klassische Filme für Kinder und Jugendliche im Deutschunterricht. In: Praxis Deutsch 175 (2002), S. 6–18
- Baurmann, J.: Sachtex te lesen und verstehen. Seelze 2009
- Baurmann, J. / Kammler, C. / Müller, A. (Hrsg.): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Seelze 2017 (darin: Kap. C Lesen, S. 101–136, Kap. D Umgang mit Texten, S. 137–220 und Kap. E Umgang mit Medien, S. 221–254)
- Bekes, P.: Lernen fördern Deutsch, Unterricht in der Sekundarstufe I. Seelze 2012
- Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.), Bildungsstandards Deutsch: konkret. Berlin ²2016
- Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10, Heft 17/2008: Beilage: Kleines Filmhandbuch für Schülerinnen und Schüler. Wie funktioniert Film?
- Frederking, V./ Krommer, A. / Maiwald, K.: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin ³2018
- Frederking, V./ Schmitt, A. / Krommer, A.: Mit Medien umgehen. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Berlin ²2016, S. 192 ff.
- Garbe, C., Holle, K., Jesch, T.: Texte lesen. Lesekompetenz, Textverstehen, Lesedidaktik, Lesesozialisation. Paderborn 2010
- Lange, Günter (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch. Baltmannsweiler 2011
- Müller, Ines: Filmbildung in der Schule. Ein filmdidaktisches Konzept für den Unterricht und die Lehrerbildung, München 2012
- P.A.U.L.D. Oberstufe. Schöningh, Paderborn 2017
- Pieper, I.: Metaphern. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Berlin 2014, S. 167 ff.
- Rosebrock, C. / Nix, D.: Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler ⁸2017
- Rosebrock, C. / Wirthwein, H.: Lesen – mit Texten und Medien umgehen. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u.a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Berlin ²2016, S. 111 ff.
- Schule im Kino. Praxisleitfaden für Lehrkräfte. Tipps, Methoden und Informationen zur Filmbildung, Vision Kino (Hrsg.), 2009 (kostenlos unter www.visionkino.de)
- Staiger, M.: Literaturverfilmungen im Deutschunterricht. München 2010
- Tests für alle Bereiche der Lesekompetenz: www.testzentrale.de

Aufgabenstellung

In der Einführungsphase treten die **Festigung der Lesestrategien** und damit das selbstständige Textverstehen, das **Lesen umfangreicherer Texte** sowie die zunehmende Berücksichtigung auch der audiovisuellen und auditiven **Medien** und ihrer unterschiedlichen „Sprachen“ in den Vordergrund.

1. Aufgabenfunktion

Hinsichtlich der Aufgabenstellung muss unterschieden werden, welche Funktion die Aufgabe hat:

a) Lernaufgaben: Sie dienen dem Aufbau von Lesekompetenz, beispielsweise der Vermittlung und Vertiefung von Lesestrategien.

Lernaufgaben sollten zu Texten unterschiedlicher Art gestellt werden, wobei je nach Lernfortschritt zuerst Teilaspekte und daraus folgend Gesamtaussagen zu erschließen sind. Durch Vorgaben und Anleitung wird das Aufgabengebiet (der Lesetext) je nach Schwierigkeitsgrad strukturiert und Hilfestellung geboten.

Zur Erschließung und Deutung gelesener Texte werden unterschiedliche Methoden angewandt. Neben den analytischen sollten gerade bei dieser Altersgruppe kreativ-produktive Verfahren und deren entsprechende Darstellungsformen berücksichtigt werden.

Da Texte heute oft auch medial vermittelt werden, sollten stärker auch Höraufgaben und Hörsehaufgaben im Unterricht gestellt werden (vgl. Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören).

b) Übungsaufgaben dienen der Festigung von Kompetenzen und verlangen einen höheren Grad an Selbstständigkeit.

c) Schriftliche Arbeiten sind orientiert an den Kompetenzen und den jeweiligen Unterrichtsinhalten.

Zur **Feststellung der Deutschnote** sollte die **Lesekompetenz** angemessen berücksichtigt werden.

Besser als durch umfangreiche Schreibaufgaben lässt sich die **Lesekompetenz** durch kurze Schreibaufgaben, Fragen zum Text, halboffene oder durch geschlossene Aufgabenformate feststellen. Möglich ist bei der Sachtextanalyse oder der Textinterpretation eine Vorentlastung durch Erfassen der reinen Lesekompetenz über einen **Lesekompetenztest**, Beispiele finden sich auf der Seite des IQB unter <https://www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben/de1>.

Die Überprüfung der Lesekompetenz kann separat erfolgen, sie kann aber auch Teil einer schriftlichen Arbeit sein, verbunden mit zusätzlichen schriftlichen Aufgaben (wie z. B. analytischen Fragen zum Text, die sich auf den vorgegebenen Text beziehen).

Bei schriftlichen Arbeiten können auch intermediale Aspekte genutzt werden. Beispielsweise könnte ein Vergleich der Realisierung einer Schlüsselszene im Text mit der Realisierung in einem Hörspiel durchgeführt werden.

2. Diagnose von Lesekompetenz

Während die Lern- und Übungsaufgaben den Aufbau von Lesekompetenz im Blick haben, dienen schriftliche Arbeiten und Testaufgaben der Überprüfung. Einer zielgerichteten Förderung der Lesekompetenz muss immer auch eine **Diagnose des Textverstehens** vorausgehen. Vor der Diagnose müssen folgende Aspekte geklärt werden:

Aufgabenstellung

- Welche Teilkompetenzen der Lesekompetenz sollen stärker in den Blick genommen werden?
- Wer soll getestet werden? Ein einzelner Schüler bzw. eine einzelne Schülerin, eine Kleingruppe, eine Klasse oder in einer schulinternen Vergleichsarbeit ein ganzer Jahrgang?
- Welche Instrumente stehen zur Verfügung?

3. Fördernde Beratung:

In Lernsituationen sollte anhand von Kriterien eine fördernde Rückmeldung erfolgen, indem die Schülerinnen und Schüler sich kritisch mit ihrer Lesekompetenz auseinandersetzen, indem sie beispielsweise ihre Lesestrategien reflektieren. Die Rückmeldung erfolgt differenziert z. B. anhand von Rückmeldebögen, die dem Leistungsstand der jeweiligen Lerngruppe angepasst werden müssen.

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- Halten eines **(Kurz-)Referats** (Vortrag mit Medienunterstützung, Handout und Diskussion)
- Vorstellen einer **Präsentation** anhand von Grobgliederungen/Stichwortzetteln
- Durchführen einer **Diskussion/Debatte**
- Untersuchen eines **literarischen Hörtextes** (v. a. Hörspiel oder Hörspielausschnitt, Hörbuch)
- Nutzen von Zuhörstrategien (inklusive Mitschrift)
- Anwenden von verschiedenen Formen des Feedbacks

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

1. Die Schülerinnen und Schüler

- **verfügen über Grundlagen des Sprechens,**
- verfügen über eine angemessene Gesprächskultur (Gesprächsregeln),
- beachten eine angemessene Redeweise,
- sprechen sachorientiert und strukturiert,
- sprechen situationsangemessen und adressatenbezogen, auch in Bezug auf die Verwendung der Sprachvarietäten (Standardsprache, Dialekt, Jugendsprache),
- nutzen einen allgemeinen wie fachspezifischen Wortschatz als Voraussetzung ihres Sprechhandelns,
- nutzen für ihr Sprechhandeln gezielt Vorwissen und Rechercheergebnisse,
- unterscheiden unterschiedliche Darstellungsformen und wenden sie an: erzählen, informieren (berichten, beschreiben), appellieren, argumentieren, kommentieren.

zu Voraussetzungen des Kompetenzerwerbs vgl. Lehrplan Gymnasium Klassenstufen sieben/acht und neun

relevante Aspekte: Lautstärke, deutliche Artikulation, Akzentuierungen, Blickkontakt, Sprechtempo, angemessene Körpersprache

vgl. Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

vgl. Kompetenzbereich Schreiben
Strukturierung u. a. durch Stichwortzettel, Mindmap, Concept Map, Advance Organizer oder Diagramme

Das Üben mündlicher wie schriftlicher Textproduktion sollte miteinander verknüpft und Gemeinsamkeiten und Unterschiede verdeutlicht werden, z. B. bei mündlicher Textproduktion die Bedeutung von Mimik und Gestik, Redundanzen, Assoziationen, Floskeln, Füllwörtern, Pausen, Wiederholungen.

vgl. Kompetenzbereich Schreiben, Textsortenwissen

Kompetenzbereich 3: Sprechen und verstehendes Zuhören		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen verbale Strukturierungsmittel und rhetorische Mittel in Abhängigkeit von Darstellungsform und Intention gezielt ein, • sprechen anschaulich und verständlich, u. a. durch Verwendung von sprachlichen Bildern, Beispielen und Vergleichen. 	<p>Literaturhinweis:</p> <p>Pieper, I.: Metaphern. In: Behrens, U./ Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Berlin ²2016, S. 167–191</p>	
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • sprechen vor anderen (monologisches Sprechen), • lesen oder tragen Texte sinnbetont und gestaltend vor, • halten (Kurz-)Referate und Präsentationen anhand von Grobgliederungen/ Stichwortzetteln, • unterstützen ihre Vorträge/ Präsentationen durch den Einsatz geeigneter Medien. 	<p>Vortrag als Auftrittsformat, Inszenierung eines Gedichtes, szenische Umsetzung einer Schlüsselszene mit Berücksichtigung von Elementen des szenischen Spiels</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler bereiten fachspezifische bzw. allgemeine Themen durch eigenständige Recherche in Schulbüchern, Internet, Nachschlagewerken vor und strukturieren sie für den freien Vortrag.</p> <p>vgl. zur Begrifflichkeit: Leistungsbewertungserlass des saarländischen Bildungsministeriums, 2017</p> <p>vgl. Kompetenzbereich Schreiben: Recherchekompetenz, Stichwortzettel, Zusammenfassungen</p> <p>Mögliche mediale Unterstützung:</p> <ul style="list-style-type: none"> – visuell: Powerpoint, Plakat, Overheadfolie, Whiteboard, Tafelanschrift – auditiv oder audiovisuell: z. B. Nutzung von Tondokumenten oder Filmausschnitten 	

Kompetenzbereich 3: Sprechen und verstehendes Zuhören		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • sprechen mit anderen (dialogisches Sprechen), • beteiligen sich themenorientiert, sachlich und unter Beachtung von Gesprächsregeln an Gesprächen und Diskussionen, • formulieren in Diskussionen und Debatten themen- und adressatenbezogen eigene Argumente, • organisieren Diskussionen, Debatten oder Präsentationen verstärkt selbstständig durch entsprechende Funktionszuweisung. 	<p>Gesprächssituationen: u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> – weniger formalisierte Unterrichtsgespräche – Gespräche in Arbeitsgruppen – formalisierte Diskussionen und Debatten, z. B. Format „Jugend debattiert“, amerikanische Debatte <p>Argumentationstypen (Fakten-, Wert-, Autoritätsargument, analogisierendes, widerlegendes Argument)</p>	
<p>4. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verfügen über Grundlagen des verstehenden Zuhörens und wenden Zuhörstrategien an (Hörverstehen), • hören konzentriert zu, • aktivieren vor dem Zuhören ihr thematisches Vorwissen und klären ihr Ziel bzw. ihre Erwartungen des Zuhörens. 	<p>Konzentration:</p> <p>Die Konzentration auf das Gehörte ist eine fundamentale Voraussetzung für Verstehensleistungen. Mit Schülerinnen und Schülern mit Konzentrationsproblemen sollten Übungen durchgeführt werden.</p> <p>Ferner kann vor anspruchsvollen Hörsituationen, beispielsweise beim Hören eines Hörspiels oder einer Präsentation, durch entsprechende Übungen die Zuhörbereitschaft gesteigert werden.</p> <p>Literaturhinweis:</p> <p>Krowatschek, D.: Marburger Konzentrations-training für Jugendliche (MKT – J), 2010</p>	

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- setzen auch non-verbale (Körpersprache) und paraverbale Signale ein (z. B. emotionale Qualitäten wie Aufgeregtheit, Angst, Freude),
- erkennen das Thema, die zentralen Aussagen und Intentionen in Gesprächen/Diskussionen sowie von Hörtexten aller Art,
- sichern das Gehörte durch individuelle, simultane Mitschriften (als Gedächtnisstützen),
- planen während des Zuhörens eigene Redebeiträge, z. B. durch kurze Notizen, Abkürzungen, Stichworte.

Höraufgaben:

Das Hörverstehen ist elementares Element vieler Unterrichtssituationen. Ferner kann es mit Hilfe von medialen Hörtexten (sowohl literarische wie nicht-literarische Texte) trainiert werden. Auch die sprachliche Ebene von Filmen, Werbeclips kann Berücksichtigung finden. Hierbei ist wichtig, die Bezüge zwischen Text und Bild zu erfassen.

Eine Fundgrube für Zuhöraufgaben sind die Webseiten der Rundfunkanstalten, die eine Fülle von Beiträgen als Podcasts zum Download anbieten. Sie sind auch leicht mit kostenlosen Schnittprogrammen wie Audacity zu bearbeiten.

Zuhörstrategien:

Durch die Vermittlung bzw. Anwendung systematischer Zuhörstrategien wird das Hörverstehen unterstützt.

5. Die Schülerinnen und Schüler

- **verstehen altersgemäÙe literarische Hörtexte, Rede- und Gesprächsbeiträge.**

a) Literarische Hörtexte

Die Schülerinnen und Schüler

- erkennen zentrale Aussagen, Thema und die Intention des Textes,
- erfassen die zentralen Figuren, Figurenkonstellationen, Schauplätze und Handlungsverläufe,
- nutzen Mitschriften und schriftliche Zusammenfassungen zur Überprüfung ihres Hörverstehens,
- stellen bei audiovisuellen Medien Bezüge zwischen Bild und Text her.

z. B. Gedichtvorträge, Textvorträge aller Art, Hörspiele, Hörbücher, Liedtexte

Hörspiele: Hörspiele als **literarisches Genre** bieten sich im Kompetenzbereich Zuhören besonders an.

Einen ersten Überblick bietet die vom Saarländischen Rundfunk und dem LPM herausgegebene Broschüre "Hörspiel aktuell – Empfehlungen für alle Schulformen", die als Download auf der LPM-Seite zur Verfügung steht.

Kompetenzbereich 3: Sprechen und verstehendes Zuhören		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> wenden Textsortenwissen und Analyse-kategorien zur Erschließung von Literatur auf Hörtexte an. <p>b) Vorträge/Präsentationen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> erfassen die zentralen Inhalte von Vorträgen/Präsentationen, sichern Kurzvorträge durch unterschiedliche Methoden schriftlicher Zusammenfassungen. <p>c) Gespräche</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> erkennen das Thema, die zentralen Positionen und die Intentionen der Sprecherinnen und Sprecher, können ein Gespräch (auch Diskussionen und Debatten) unter Berücksichtigung unterschiedlicher Positionen und Meinungen zusammenfassen. 	<p>Informationen über die Hörspiel-Produktionen des SR: hoerspiel@sr.de</p> <p>Ausgewählte aktuelle Hörspielproduktionen stehen zum kostenfreien Download unter ODiM Saar für Lehrkräfte zur Verfügung.</p> <p>Weitere Hörspiele zum kostenlosen Anhören und Download bieten auch die Hörspielpools des Bayerischen, des Westdeutschen und Norddeutschen Rundfunks an.</p> <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> Beiträge von Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern Vorträge/Präsentationen der Mitschülerinnen und Mitschüler Radiobeiträge wie Nachrichten, Reportagen <p>Methoden schriftlicher Zusammenfassungen: diskontinuierliche Texte wie z. B. Stichwortzettel, Mindmap, Flussdiagramm oder kontinuierliche Texte wie Kurznotiz oder Zusammenfassung</p> <p>Beispiele:</p> <ul style="list-style-type: none"> Unterrichtsgespräche, vor allem formalisierte Diskussionen oder Debatten Radiobeiträge wie Interviews, Talkrunden 	
<p>6. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> setzen Formen des szenischen Spiels um, wenden Elemente des szenischen Spiels fachspezifisch an. 	<p>Elemente des szenischen Spiels: u. a. Umgang mit dem Raum, Standbild, Rollenübernahme, angemessene Lautstärke, gezielter Einsatz von Mimik und Gestik, Körperhaltung, Körperspannung</p>	

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen szenische Darstellungsformen als Interpretationshilfe.

Darstellungsformen:

- Übernahme von Rollen in für die Schülerinnen und Schüler relevanten Simulationen (Bewerbungs- oder Beratungsgespräche, Präsentationen, Diskussionen)
- Unterstützung der Analyse und Interpretation literarischer Texte (z. B. Standbilder, Umsetzung einer Schlüsselszene, Rezitationen oder szenische Gestaltung eines Gedichtes)

Literaturhinweise:

- Scheller, I.: Szenisches Spiel. Handbuch für die Pädagogische Praxis. Berlin 1998
- Scheller, I.: Szenische Interpretation. Seelze 2004
- Einfach Deutsch. Unterrichtsmodelle. Lebendig vortragen: Stimme, Sprechen, Spiel. Sprecherziehung in der Schule. Paderborn 2013
- Hillegeist, K.: Gestaltendes Sprechen: Beobachten und bewerten im Deutschunterricht. Baltmannsweiler 2010

7. Die Schülerinnen und Schüler

- **nutzen verschiedene Formen des kriterienbezogenen Feedbacks zu Vorträgen/Präsentationen und Gesprächen,**
- untersuchen fremdes und eigenes Sprechverhalten in unterschiedlichen Situationen unter Berücksichtigung inhaltlicher, verbaler, nonverbaler und struktureller Aspekte.

inhaltliche Aspekte: sachliche Richtigkeit, Vollständigkeit, Verständlichkeit

verbale Aspekte: z. B. Lautstärke, Betonung, Aussprache, Tempo, Klangfarbe, Stimmführung (Prosodie), Pausen, angemessener Wortschatz, Fachsprache, Standardsprache, korrekte Syntax, Anschaulichkeit durch Bilder, Vergleiche und Beispiele

nonverbale Aspekte: Gestik, Mimik, Blickkontakt, Körperhaltung

strukturelle Aspekte: z. B. klarer Aufbau von Argumenten oder Referaten, Verwendung sprachlicher Gliederungssignale („Ich komme nun zum zweiten Punkt...“; „Ein weiteres Argument besteht darin...“)

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- reflektieren und bewerten anhand von Kriterienkatalogen ihr eigenes und fremdes Sprechhandeln,
- nutzen Rückmeldungen zur zielgerichteten Verbesserung ihrer Kompetenzen.

Formen des kriterienbezogenen Feedbacks:

- Unterscheidung von Selbst-, Lehrer- oder Schülerfeedback
- direkte Rückmeldung aufgrund von Beobachtungsbögen/Checklisten
- Rückmeldung nach Analyse einer Ton- oder Videoaufnahme anhand von Checklisten
- konstruktives Kritikgespräch

Kriterienkataloge:

Jede Rückmeldung sollte aufgrund eines Kriterienkataloges erfolgen, der für die jeweilige Sprechsituation auch gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden kann. Mit fortschreitender Kompetenz können die Kriterienkataloge alle relevanten Bereiche des Vortrages und der Visualisierung (Präsentation) in den Blick nehmen.

Rückmeldungen sind Grundlagen für individuelle Lernvereinbarungen, in denen die Schülerinnen und Schüler ihre persönlichen Stärken und Schwächen formulieren und zielgerichtet und eigenverantwortlich an der Verbesserung ihrer Kompetenzen arbeiten.

Literaturhinweise

- Becker, S.: Ein ganzes Buch hören. In: Deutsch 5–10, Heft 19 (2009), S. 30–33
- Behrens, U.: Verstehen, was gesagt wird – Übungen zum Zuhören. In: Deutschunterricht, 63 (2010), Heft 4, S. 29-33
- Deutsch 5–10, 1/2004, Hören – verstehen – wiedergeben (u. a. auch Mitschreiben im Unterricht üben)
- Deutsch 5–10, 8/2006, Gespräche planen – führen – reflektieren
- Deutsch 5–10, 12/2007, Referate vorbereiten – halten – besprechen
- Hielscher, F. u. a.: Debattieren unterrichten. Seelze 2017
- Hillegeist, K.: Gestaltendes Sprechen: Beobachten und Bewerten im Deutschunterricht. Baltmannsweiler 2010
- Imhof, M.: Zuhören lernen und lehren. Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. In: Imhof, M. / Bernius, V. (Hrsg.): Zuhörkompetenz in Unterricht und Schule. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Göttingen 2010, S. 15–30

Literaturhinweise

- Krelle, M. / Neumann, D.: Sprechen und Zuhören. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016, S. 14–45
- Müller, K.: Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen. Seelze 2012
- Pabst-Weinschenk, M.: Besser sprechen und zuhören. Alpen 2010
- Pabst-Weinschenk, M.: Sprechcollagen: Texte einmal anders hören und vortragen, in: Deutschmagazin. Oldenbourg, 4. Jahrgang, Heft 6, S. 9–13
- Pieper, I.: Metaphern. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin ²2016, S. 167–191
- Scheller, I.: Szenisches Spiel. Handbuch für die Pädagogische Praxis. Berlin 1998
- Scheller, I.: Szenische Interpretation. Seelze 2004
- Schulz von Thun, F.: Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg ⁴⁵2007
- Schönwalter, C. / Renziehausen, C.: Lebendig vortragen: Stimme, Sprechen, Spiel. Sprecherziehung in der Schule. Paderborn 2013 (Einfach Deutsch. Unterrichtsmodelle)
- Ulrich, W. (Hrsg.): Deutschunterricht in Theorie und Praxis, Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik, M. Becker-Mrotzek (Hrsg.). Baltmannsweiler ²2012
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen. Baltmannsweiler ³2013

Aufgabenstellung

Das Sprechen kann u. a. anhand von Statements, Kurzvorträgen und Präsentationen oder Diskussionen/Debatten überprüft werden. Die Rückmeldung (fördernde Beratung und Benotung) sollte jeweils auf der Basis von Kriterienkatalogen erfolgen, die der jeweiligen Sprechsituation und dem Leistungsstand der Lerngruppe angepasst werden müssen. Sie können auch gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern erarbeitet werden.

Das verstehende Zuhören kann durch mündliche oder schriftliche Zusammenfassungen oder durch geschlossene und halboffene Aufgabenformate, wie sie beispielsweise auch in den Testaufgaben von VERA 8 Verwendung finden (www.iqb.hu-berlin.de/vera) überprüft werden. Als Grundlage für Aufgaben eignen sich besonders medial vermittelte Hörtexte (Hörspiele, Gedichte, Reden, Radio-Interviews usw.). Auch alltagsrelevante Sprechsituationen können untersucht werden.

1. Aufgabenfunktion

a) Lern- und Übungsaufgaben

Vorträge/Rezitationen von poetischen Texten dienen der ästhetischen Bildung. Diskussionen, Rollenspiele (szenisches Spiel) sowie Vorträge und Präsentationen vertiefen die Kompetenzen im Bereich des mündlichen Sprechens.

Aufgabenstellung

Höraufgaben beziehen sich nicht nur auf literarische Texte (Gedichte, Hörspiele, Passagen aus Hörbüchern), sondern auch auf Sprechhandlung aus dem öffentlichen Bereich, z. B. Interviews, Nachrichten, selbst angefertigte Mitschnitte eines Gespräches, Durchsagen.

Gezieltes Zuhören wird in der Einführungsphase durch die Vermittlung von Mnemotechniken (u. a. Stichwortsammlung, Mindmap) geübt.

b) Schriftliche Arbeiten/Benotung

Das verstehende Zuhören lässt sich wie das Lesen am besten durch Fragen oder halboffene bzw. geschlossene Aufgabenformate überprüfen. Solche Aufgaben verlangen keine umfangreichen Schreibaufgaben. Sie können als Teilaufgabe in eine schriftliche Arbeit integriert werden.

Bei der kriterienorientierten Bewertung werden verschiedene Aspekte (z. B. Sprachebene, non-verbale Aspekte, Inhalt, Struktur) berücksichtigt.

In der Einführungsphase soll ein **Vortrag mit Medienunterstützung (Referat)** durchgeführt werden. Dieser Vortrag soll möglichst frei vorgetragen werden.

2. Pädagogische Diagnose des Kompetenzbereichs Sprechen und Zuhören

In Sprechsituationen sollte anhand vorher definierter Kriterien eine fördernde Rückmeldung erfolgen, indem die Schülerinnen und Schüler sich kritisch mit dem eigenen und fremden Sprechverhalten auseinandersetzen.

Die Rückmeldung erfolgt differenziert anhand von **Rückmeldebögen**, die dem Leistungsstand der jeweiligen Lerngruppe angepasst werden. Sie sollten in der Einführungsphase neben inhaltlichen sprachliche wie nonverbale Elemente erfassen. Besonders effizient sind Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern und Lehrerinnen und Lehrern anhand von Checklisten oder Video- bzw. Tonmitschnitten, die ein mehrfaches Hören bzw. Sehen erlauben.

Verbindliche fachspezifische Fertigkeiten/Fähigkeiten und fachspezifische Methoden:

- **Untersuchen von Sprache** anhand literarischer und pragmatischer Texte
- Erkennen und Anwenden von **Textstrukturierungselementen** in schriftlichen Texten
- Beschreiben und Diskutieren von **Kommunikationsmodellen** (z. B. Watzlawick)
- **Analysieren** gesprochener Sprache und rein medial vermittelter Textsorten (Blog, Hypertext, E-Mail, SMS, Chats)
- Gestalten von **Rollenspielen**
- Untersuchen von **Sprachwandelungsprozessen**

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden
<p>1. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen Leistungen von Sätzen, Satzgliedern und Wortarten und nutzen sie für das Sprechen, Schreiben und Untersuchen von Texten, • untersuchen Satzstrukturen hinsichtlich ihrer Wirkung und nutzen syntaktische Varianten bei der eigenen Textproduktion, • verwenden grammatische Fachbegriffe zur Beschreibung sprachlicher Strukturen, • erkennen die Wirkung unterschiedlicher grammatischer Strukturen und können diese zielgerichtet einsetzen (z. B. Aktiv vs. Passiv, Indikativ vs. Konjunktiv). 	<p>vgl. Kompetenzbereiche 1 und 3 (Schreiben/Sprechen und Zuhören)</p> <p>Wiederholen und Vertiefen der Kenntnisse aus Unter- und Mittelstufe</p> <p>selbstständiges Anwenden von Strategiewissen</p> <p>Eine Orientierungshilfe bietet die Seite: www.kmk.org; Suchbegriff: <i>Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke</i>.</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler sind angehalten, sich ein grammatikalisches Glossar zu erstellen.</p> <p>selbstständiges Anwenden von Strategiewissen</p>
<p>2. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren komplexe Texte bezüglich deren Sprache, • erkennen Mittel der Textstrukturierung und wenden diese selbst an. 	<p>Kriterien für die Bestimmung des Schwierigkeitsgrades von Texten:</p> <p>u. a. Wortwahl, Fachvokabular, Umfang, Struktur, Syntax, Metaphorik, Thematik, Hintergrundwissen</p> <p>Textstrukturierungselemente in schriftlichen Texten:</p> <p>u. a. Absätze, Überschriften, Zwischenüberschriften, Nummerierungen in stark formalisierten Texten, Strophenbildung, Szene</p>

Kompetenzbereich 4: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen		Deutsch Einführungsphase
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Vorschläge und Hinweise zu Inhalten und Methoden	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen sprachliche Mittel, die dazu dienen, den Textzusammenhang (Textkohärenz) herzustellen und wenden sie an, • erkennen die ästhetische Wirkung sprachlicher Mittel. 	<p>Gliederungssignale wie Orts- und Zeitangaben, Dialoge, Monologe, Bilder, Grafiken, sprachliche Gliederungselemente</p> <p>Sprachliche Mittel zur Herstellung von Textkohärenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wortebene: Konjunktionen, Adverbien, Pronomen – Satzebene: Satzarten, Satzreihe, Satzgefüge – Bedeutungsebene: Ober- und Unterbegriffe, Synonyme, Antonyme, Schlüsselwörter, Wortableitungen, Wortfelder, Wortfamilien <p>vgl. Kompetenzbereich Lesen</p>	
<p>3. Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Sprachhandlungen aller Art und gestalten sie bewusst für die eigene Kommunikation, • unterscheiden dabei zwischen Inhalts- und Beziehungsebene der Äußerung/des Textes und beachten sie in Gesprächs- und Schreibsituationen, • untersuchen und gestalten sprachliche Kommunikation in Bezug auf das Verhältnis zwischen Sprecherin/Sprecher und Zuhörer/Zuhörer bzw. Text und Leserin/Leser und die Kommunikationssituation, • setzen sich mit Texten unter Berücksichtigung der Textintention und der Intention des Autors auseinander. 	<p>Literaturhinweise:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Watzlawick, P. u.a.: Menschliche Kommunikation, ¹²2011, S. 58–60 – Schulz von Thun, 2010 <p>Übungsbeispiele: u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Subtexte von Szenen verbalisieren – Rollenspiele durchführen, z. B. eine literarische Schlüsselszene spielen und untersuchen <p>Sprachhandeln umfasst Schreib- und Sprechhandlungen.</p> <p>vgl. Kompetenzbereiche Schreiben sowie Sprechen und Zuhören</p> <p>Erproben von Sprache und ihrer Wirkung, z. B. im Rollenspiel</p> <p>zur symmetrischen/asymmetrischen Kommunikation siehe Watzlawick, P. u. a.: Menschliche Kommunikation, 2011, S. 78–81</p>	

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- beschreiben mündliche und schriftliche Kommunikationssituationen unter Einbeziehung theoretischer Kommunikationsmodelle und berücksichtigen dabei insbesondere die Funktion,
- verwenden einen differenzierten, der Situation/Textform angemessenen Wortschatz,
- unterscheiden Merkmale gesprochener und geschriebener Sprache,
- unterscheiden verschiedene Sprachebenen und verwenden diese situationsangemessen,
- erkennen und untersuchen verschiedene Sprachvarietäten und sind in der Lage, deren jeweilige Funktion bzw. Wirkung zu erläutern,
- nutzen Mehrsprachigkeit, um Sprachvergleiche anzustellen.

Fortsetzung der allgemeinen und fachspezifischen Wortschatzarbeit aus der Mittelstufe: Synonyme, Antonyme und Homonyme, Denotation, Konnotation, evtl. semantische Merkmale

Sprachebene: z. B. gehobene Sprache, Umgangssprache

Sprechweisen: z. B. ironisch, derb, manipulativ, werbend in gesprochener und geschriebener Sprache

Mögliche Quellen:

- dialektale Hörtexte oder Videos
- www.m.podcast.de/episode54, moselfränkische Hörbeispiele
- Feltes, P.: Annaschda gesaat, Saarbrücken 2013
- Deutschunterricht, 2/ 2011, Heft zum Thema: Tendenzen der Gegenwartsprache

Sprachvarietäten: Standardsprache, Umgangssprache, Dialekte, Gruppensprachen (z. B. Jugendsprache, „Ruhrdeutsch“) und Fachsprachen

Hier bietet sich zur Beobachtung des Einflusses der gesprochenen Sprache auf mediale Texte auch die Analyse von Filmen (vgl. „Fack ju Göhte“) und von SMS, Mails und Blogs an.

Literaturhinweise:

- Steinig, W. / Huneke, H.-W.: Sprachdidaktik, ⁵2015, Kapitel 7.6, „Wenn Sprache Interesse weckt“, S. 188–191 und Kapitel 9, „Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht“, S. 230–257

Verbindliche Kompetenzerwartungen

**Vorschläge und Hinweise
zu Inhalten und Methoden**

Die Schülerinnen und Schüler

- untersuchen Sprachwandel an ausgewählten Beispielen.

- Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10, 23/2010, Pluralbildung im Deutschen und Türkischen, S. 8–13
- Deutschunterricht, 6/2009, Sprachvielfalt erkunden, S.10–11
- Praxis Deutsch, 202/2007, Heft zum Thema: Sprachliche Heterogenität

Schwerpunkte:

- Einflüsse anderer Sprachen auf die deutsche Sprache, z. B. Anglizismen
- Mediensprache

Literaturhinweise

- Allgemeiner Deutscher Sprachtest, 3.–10. Schuljahr, ² 2011 (u. a. Textverstehen, Wortschatz, Satzgrammatik, Wortbildung, Lautbuchstabe – Koordination, Rechtschreibung)
- Baurmann, J. / Kammler, C. / Müller, A. (Hrsg.): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Seelze 2017 (darin: Kap. G Sprache und Sprachgebrauch untersuchen, S. 295–360)
- Bremerich-Vos, A.: Rechtschreiben. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u. a.: Bildungsstandards Deutsch: konkret, Berlin ²2016, S. 86–110
- Deutsch. Unterrichtspraxis für die Klassen 5–10. Hefte zur Grammatik: 23/2010, 6/2006
- Hamburger Schreib-Probe 1–9, ⁶2002
- Hanke, P.: Methoden des Rechtschreibunterrichts. In: Bredel, U. u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache, Bd. 2. Paderborn 2003, S. 405–419
- Menzel, W.: Grammatik-Werkstatt. Seelze ⁴2010
- Müller, C.: Schulgrammatik und schulgrammatische Terminologie. In: Bredel, U. u. a. (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Paderborn 2003, Bd. 1, S. 464–475
- Oomen-Welke, I. / Bremerich-Vos, A.: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u. a.: Bildungsstandards Deutsch: konkret. Berlin ²2016, S. 215ff.
- Schulz von Thun, F.: Miteinander reden, Bd. 1, Störungen und Klärungen. Hamburg 2010
- Steinig, W. / Huneke, H.-W.: Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin ⁵2015
- Ulrich, W.: Wörter, Wörter, Wörter. Wortschatzarbeit im muttersprachlichen Deutschunterricht. Anleitung und praktische Übungen mit 204 Arbeitsblättern in Form von Kopiervorlagen. Baltmannsweiler ³2013

Aufgabenstellung

1. Aufgabenfunktion

a) Lern- und Übungsaufgaben

Lernaufgaben zur Grammatik, Rechtschreibung, Zeichensetzung und Fragen zur Kommunikationssituation und Textbeschaffenheit ergeben sich im Unterricht bei der Auseinandersetzung mit Texten aller Art oder bei mündlichen Kommunikationsprozessen. Sie gehen von sprachlichen Auffälligkeiten aus und berücksichtigen deren Funktion und Wirkung. Bei der Erstellung von Lernaufgaben geht es sowohl um die Untersuchung von Texten auf ihre sprachliche Machart hin (Analyse) als auch um den gezielten Einsatz sprachlicher Elemente bei mündlichen und schriftlichen Kommunikationsprozessen (Produktion). Deshalb sind Aufgaben sinnvoll, die sowohl die Analyse als auch die Produktion von Texten durch die Schülerinnen und Schüler berücksichtigen.

So können zum Beispiel Sachtexte zum Thema Sprachvarietäten oder zum Thema Sprachwandel erschlossen und mit dem eigenen Sprachgebrauch in Verbindung gebracht werden. Ferner können Jugendsprache und/oder Codeswitching nicht nur durch das Untersuchen entsprechender Texte, sondern auch durch das Zusammenstellen aktueller auditiver Beispiele behandelt werden. In diesem Zusammenhang kann durch gezielte Aufgabenstellungen (z. B. geschlossene Aufgabenformate) das Bewusstsein für den eigenen Sprachgebrauch geschärft und der Wortschatz erweitert werden.

b) Schriftliche Arbeiten

Die Kompetenzen aus dem **Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** sollen in schriftlichen Arbeiten möglichst in Texten integriert überprüft werden.

Beispielaufgaben, die vorrangig Kompetenzen aus dem **Bereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen** testen, finden sich beim IQB unter www.iqb.de. Ausgehend von Texten können geschlossene Aufgabenformate – z. B. Multiple-Choice-Aufgaben und Zuordnungsaufgaben – oder halboffene Aufgabenformate Verwendung finden.

2. Fördernde Beratung

Durch individuelle Förderpläne und durch eine differenzierte Rückmeldung kann die Eigenverantwortlichkeit der einzelnen Schülerinnen und Schüler gefördert werden. Schülerarbeiten können gemeinsam überarbeitet und verbessert werden. Schülerinnen und Schüler wenden in kleinen Arbeitsgruppen z. B. Rechtschreibstrategien oder Strategien zur Stilverbesserung (differenzierter Satzanfang, komplexer Satzbau, variierendes und passendes Vokabular, Fachbegriffe, Gebrauch von unterschiedlichen Attributen u. ä.) an und kontrollieren ihre Schreibprodukte gegenseitig unter Anwendung orthographischer und grammatischer Strategien.

Anhang

2019

1. Empfehlungsliste Lektüren für die Einführungsphase

Hinweise: In der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe sind **drei Texte**, darunter mindestens **zwei Ganzschriften (ein Roman und ein Drama)** sowie **ein weiterer Text** (eine weitere Ganzschrift oder eine Textsammlung, z. B. Kurzprosa) zu lesen. Die im Folgenden genannten Titel stellen **Vorschläge bzw. Empfehlungen** dar, die Fachkonferenzen an den Schulen können auch andere geeignete Texte nach eigenem Ermessen auswählen.

Romane/Novellen/Erzählungen (bevorzugt deutschsprachige Originale)

Alfred Andersch:	Sansibar oder Der letzte Grund
Jurek Becker:	Jakob der Lügner
Marcel Beyer:	Flughunde
Heinrich Böll:	Die verlorene Ehre der Katharina Blum
Thomas Brussig:	Am kürzeren Ende der Sonnenallee
Adalbert v. Chamisso:	Peter Schlemihls wundersame Geschichte
Annette v. Droste-Hülshoff:	Die Judenbuche
Friedrich Dürrenmatt:	Das Versprechen
Joseph v. Eichendorff:	Aus dem Leben eines Taugenichts
Jeffrey Eugenides:	Die Selbstmord-Schwestern
Cornelia Franz:	Ins Nordlicht blicken
Johann W. v. Goethe:	Die Leiden des jungen Werther
Günter Grass:	Katz und Maus
Erich Hackl:	Abschied von Sidonie
Wilhelm Hauff:	Das kalte Herz
Gerhart Hauptmann:	Bahnwärter Thiel
Hermann Hesse:	Unterm Rad Demian Siddhartha Der Steppenwolf
E.T.A. Hoffmann:	Der goldne Topf
Franz Kafka:	Die Verwandlung
Gottfried Keller:	Romeo und Julia auf dem Dorfe
Irmgard Keun:	Das kunstseidene Mädchen
Thomas Mann:	Mario und der Zauberer
Sten Nadolny:	Die Entdeckung der Langsamkeit
Annette Peht:	Mobbing
Bernhard Schlink:	Der Vorleser
Arthur Schnitzler:	Fräulein Else
Ingo Schulze:	Simple Storys
Patrick Süskind:	Das Parfum
Theodor Storm:	Der Schimmelreiter

Uwe Timm:	Die Entdeckung der Currywurst
Birgit Vanderbeke:	Das Muschelessen
Timur Vermes:	Er ist wieder da
Stefan Zweig:	Schachnovelle

Dramen

Wolfgang Borchert:	Draußen vor der Tür
Bertolt Brecht:	Der gute Mensch von Sezuan Der kaukasische Kreidekreis Mutter Courage und ihre Kinder
Georg Büchner:	Leonce und Lena
Friedrich Dürrenmatt:	Der Besuch der alten Dame Die Physiker Romulus der Große
Max Frisch:	Andorra Biedermann und die Brandstifter Wilhelm Tell für die Schule
Gerhart Hauptmann:	Der Biberpelz Die Weber
Hugo v. Hofmannsthal:	Jedermann
Ödön v. Horváth:	Kasimir und Karoline
Heinrich v. Kleist:	Der zerbrochene Krug
Dea Loher:	Tätowierung
Friedrich Schiller:	Die Räuber Kabale und Liebe Maria Stuart Wilhelm Tell
Carl Zuckmayer:	Des Teufels General

Hörspiele

Sébastien David:	Schwingungen
Günter Eich:	Träume
Faiza Guène:	Paradiesische Aussichten
J.-F. Guilbault / A. Joubert:	Unter Wasser
Frank Naumann:	Die verbotene Welt
Maja Nielsen:	Feldpost für Pauline
David Paquet:	2 Uhr 14
Erhard Schmied:	Grüße aus Fukushima
Cécile Wajsbrot :	Im Park

Texte zur Sprachreflexion/Kommunikations- und Sprachtheorie (in Auszügen)

Noam Chomsky:	Sprache und unbewusste Kenntnis
David Crystal:	Zur Verhältnisbestimmung von Sprache und Denken
R. Dirven/G. Radden:	Sprachliche und konzeptuelle Kategorien
Hans M. Enzensberger:	Die Elixiere der Wissenschaft
Daniel Everett:	Sprache, Kultur und Denken
Johann Gottfried Herder:	Abhandlung über den Ursprung der Sprache
Esther Kinsky:	Fremdsprechen
Thomas Metzinger:	Öffentliches Träumen
Neil Postman:	Was ist das Fernsehen?
Ferdinand de Saussure:	Grundfragen der allgemeinen Sprachwissenschaft
Adam Schaff:	Sprache und Erkenntnis
Manfred Schneider:	Medienrevolutionen
John R. Searle:	Geist, Hirn und Wissenschaft
Paul Watzlawick:	Menschliche Kommunikation
Benjamin I. Whorf:	Sprache – Denken – Wirklichkeit
Dieter E. Zimmer:	Die Bibliothek der Zukunft So kommt der Mensch zur Sprache

Texte zu den Epochen Mittelalter, Barock und Aufklärung (in Auszügen)

(Klein-)Epik: Mittelalter

Der Stricker:	Fabeln und Erzählungen
Hartmann von Aue:	Erec Iwein
Wolfram von Eschenbach:	Parzival
Gottfried von Straßburg:	Tristan Nibelungenlied
Werner der Gartenaere:	Meier Helmbrecht
Elisabeth von Nassau-Saarbrücken:	Herzog Herpin

(Klein-)Epik: Barock

Georg Rollenhagen:	Der Froschmeuseler
Johann Michael Moscherosch:	Gesichte Philanders von Sittewald
Hans Jakob Christoffel von Grimmelshausen:	Simplicissimus

Dramatik:

Andreas Gryphius:	Leo Armenius
-------------------	--------------

Aufklärung

Christoph Martin Wieland: Sechs Antworten auf Fragen zur Aufklärung

Immanuel Kant: Was ist Aufklärung?

Vorschläge zur Lyrik

siehe Kompetenzbereich 2 (S. 17f.) des Lehrplans

2. Hinweise zur Leistungsbewertung in der Einführungsphase

2.1 Formen der Leistungsnachweise: GLN und KLN

Quelle: Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes vom 16.07.2016 in der Fassung vom 21.07.2017, Nr. 3.1–3.4, S. 17ff. (gekürzt)

Große Leistungsnachweise (GLN): vier pro Schuljahr

Im Fach Deutsch sind in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe **vier große Leistungsnachweise** zu erbringen. Große Leistungsnachweise sind grundsätzlich ankündigungspflichtig und beziehen sich auf eine überschaubare, in sich zusammenhängende Unterrichtseinheit. Sie werden für ganze Klassen, Teile einer Klasse beziehungsweise einer Klassenstufe oder einzelne Schülerinnen und Schüler konzipiert, sind jedoch – mit Ausnahme der schriftlichen Arbeit und der schriftlichen Überprüfung an der Gemeinschaftsschule und am Gymnasium – nicht zwingend von jeder Schülerin oder jedem Schüler zum gleichen Zeitpunkt zu erbringen. Sie können – mit Ausnahme der schriftlichen Arbeit und der schriftlichen Überprüfung – als Einzel-, Paar- oder Gruppenprüfungen gestaltet werden; auch bei Paar- oder Gruppenprüfungen wird die Einzelleistung bewertet.

Die Anzahl der großen Leistungsnachweise in einem Fach soll grundsätzlich für alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse oder eines Kurses gleich sein. Die jeweilige Form kann von Schülerin beziehungsweise Schüler zu Schülerin beziehungsweise Schüler variieren; der Entscheidung der Lehrkraft über die jeweilige Form des Leistungsnachweises sollte eine Absprache zwischen Lehrkraft und Schülerinnen und Schülern vorangehen. Im Rahmen der besonderen pädagogischen Förderung einer Schülerin beziehungsweise eines Schülers kann entsprechend den Festlegungen im Förderplan von der Mindestanzahl abgewichen werden.

Eine schriftliche Arbeit kann in der Einführungsphase durch einen anderen großen Leistungsnachweis ersetzt werden (vgl. S. 48 dieses Lehrplans).

Die nachfolgende Aufzählung kann um weitere Formen großer Leistungsnachweise ergänzt werden, die in Umfang und Anforderungsniveau den nachfolgend aufgeführten Formen großer Leistungsnachweise entsprechen.

Schriftliche Arbeit

Eine schriftliche Arbeit ist eine unter Aufsicht durchgeführte Einzelprüfung, deren Aufgabenstellung den Schülerinnen und Schülern schriftlich vorliegt. Eine schriftliche Arbeit ist so konzipiert, dass die vorgesehene Zeit für die Schülerinnen und Schüler angemessen ist.

Referat

Ein Referat umfasst die schriftliche Ausarbeitung eines vorgegebenen Themas, eine Präsentation in einer festgelegten Zeitspanne und ein vertiefendes Unterrichtsgespräch zum Thema.

Wettbewerb

Eine Lernleistung im Rahmen eines Wettbewerbes muss mit schulischen Lerninhalten in einem Zusammenhang stehen und den Leistungserwartungen des jeweiligen Bildungsganges und der jeweiligen Klassenstufe entsprechen. Die Wettbewerbsleistung wird durch ein Fachgespräch ergänzt. Die einzelne Wettbewerbsleistung darf nur einmalig in einem Unterrichtsfach eingebracht werden.

Portfolio

Ein Portfolio ist eine weitgehend selbstständig erstellte schriftliche Dokumentation, die alle wesentlichen Inhalte, Lernwege und Arbeitsprozesse in einem bestimmten Fach zu einem vereinbarten Thema umfasst. Zuvor wird der Zeitrahmen, innerhalb dessen diese schriftliche Dokumentation erstellt wird, festgelegt.

Mündliche Prüfung

Eine mündliche Prüfung kann als Einzelprüfung, Paar- oder Gruppenprüfung durchgeführt werden. Bei der Paar- oder Gruppenprüfung soll der Sprechanteil der zu prüfenden Schülerinnen und Schüler in einem ausgewogenen Verhältnis stehen.

Experimentelle bzw. empirische Arbeit oder Fallstudie

Eine experimentelle beziehungsweise empirische Arbeit oder eine Fallstudie dient der methodisch festgelegten Gewinnung und Auswertung von Informationen (zum Beispiel Experiment, Untersuchung, Umfrage). Bei der Bewertung werden insbesondere die Eigenständigkeit bei der Planung, Durchführung und Dokumentation sowie die Auswertung und die Präsentation berücksichtigt.

Praktische Arbeit

Eine praktische Arbeit umfasst zwei- und dreidimensionale bildnerische Darstellungen, künstlerische Darbietungen aller musisch-kulturellen Sparten sowie handwerkliche Objekte. Der Arbeitsprozess gliedert sich in Planung, Gestaltung und Präsentation und kann durch eine schriftliche Dokumentation ergänzt werden. Neben inhaltlichen und methodischen Aspekten – wie zum Beispiel ein gezielter Einsatz von Materialien und Medien – sind insbesondere Eigenständigkeit, Kreativität und Ausdrucksfähigkeit wesentliche Bewertungskriterien.

Übersicht über die Verteilung der vier großen Leistungsnachweise in der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe

	1 GLN	1 GLN*	1 GLN*	1 GLN
Zeitdauer: 90–135 Minuten	Schriftliche Arbeit	Schriftliche Arbeit	Schriftliche Arbeit	Schriftliche Arbeit
	Literarische Erörterung	Text- interpretation (auch Gedicht- vergleich)	Material- gestütztes Schreiben	(Sach-) Text- analyse
	verbindlich	möglich	möglich	verbindlich
		<i>optional:</i> Eines der drei Aufgabenformate kann durch einen Lesekompetenztest ergänzt werden.		

* **Hinweis:** Eine schriftliche Arbeit (mit Ausnahme der als verbindlich gekennzeichneten Formate) kann in der Einführungsphase durch einen der genannten anderen großen Leistungsnachweise ersetzt werden (vgl. Leistungsbewertungserlass 2017, Nr. 3.1-3.3).

2.2 Bewertung der großen Leistungsnachweise

Bei der Bewertung großer Leistungsnachweise sind je nach Aufgabenstellung fachliche und überfachliche Kompetenzen (Personal-, Sozial- und Methodenkompetenz) maßgeblich. Zudem finden die sprachliche und formale Richtigkeit (unter anderem die Rechtschreibung) in angemessenem Umfang Berücksichtigung.

Erfolgt die Bewertung der Prüfungsleistung auf der Grundlage von Bewertungseinheiten (Rohpunkten), so wird die Tabelle in Anlage 14 der GOS-VO angewendet. Sofern die Bewertung nicht auf der Grundlage von Bewertungseinheiten erfolgt, dient die folgende Tabelle der

GOS-VO als Orientierung bei der Beurteilung der erbrachten Prüfungsleistung, vgl. Rundschreiben des Ministeriums für Bildung und Kultur vom 25.09.2018, AZ C4 – 5.1.4.4.:

„Sofern die Bewertung von Schülerarbeiten nicht auf der Grundlage von Bewertungseinheiten erfolgt, dient die „Prozenttabelle“ als Orientierung bei der Beurteilung der erbrachten Leistung. In diesem Fall ist der Erwartungshorizont so zu gestalten bzw. die erwartete Schülerleistung so darzustellen, dass anspruchsvolle Fragestellungen oder Teilleistungen entsprechend gewichtet werden. Auch hier soll die Orientierung an der Tabelle nicht zu einer Änderung des Notenniveaus führen.“

Bei kriterienorientierter Bewertung wie z. B. bei der Beurteilung fremdsprachlicher Schreib- oder Sprechleistungen werden die den Bewertungsstufen zugrundeliegenden Leistungsbeschreibungen so interpretiert, dass die erreichten Stufen bzw. Punkte gemäß der neuen „Prozenttabelle“ zu einer vergleichbaren Notenstufe führen.“

Tabelle mindestens zu erreichender Anteil an den insgesamt zu erreichenden Bewertungseinheiten oder der Gesamtleistung und erreichte Notenpunkte

mindestens 95%	15	sehr gut
mindestens 90% und weniger als 95%	14	
mindestens 85% und weniger als 90%	13	
mindestens 80% und weniger als 85%	12	gut
mindestens 75% und weniger als 80%	11	
mindestens 70% und weniger als 75%	10	
mindestens 65% und weniger als 70%	09	befriedigend
mindestens 60% und weniger als 65%	08	
mindestens 55% und weniger als 60%	07	
mindestens 50% und weniger als 55%	06	ausreichend
mindestens 45% und weniger als 50%	05	
mindestens 40% und weniger als 45%	04	
mindestens 33% und weniger als 40%	03	mangelhaft
mindestens 27% und weniger als 33%	02	
mindestens 20% und weniger als 27%	01	
weniger als 20%	00	ungenügend

Kleine Leistungsnachweise (KLN)

Quelle: Erlass zur Leistungsbewertung in den Schulen des Saarlandes vom 16.07.2016 in der Fassung vom 21.07.2017, S. 19 ff. (gekürzt):

Kleine Leistungsnachweise unterscheiden sich in Umfang und Anforderung von den großen Leistungsnachweisen. Sie sind nicht ankündigungspflichtig und beziehen sich auf eine überschaubare, in sich zusammenhängende Unterrichtseinheit. Bei der Bewertung kleiner Leistungsnachweise sind je nach Aufgabenstellung fachliche und überfachliche Kompetenzen (Personal-, Sozial- und Methodenkompetenz) maßgeblich. Zudem finden die sprachliche und formale Richtigkeit (unter anderem die Rechtschreibung) in angemessenem Umfang Berück-

sichtigung. Die Form kleiner Leistungsnachweise kann von Schülerin oder Schüler zu Schülerin oder Schüler variieren. Zudem wird im Rahmen der besonderen pädagogischen Förderung einer Schülerin oder eines Schülers die Anzahl der kleinen Leistungsnachweise im Förderplan festgelegt.

Kleine Leistungsnachweise können als Einzel-, Paar- oder Gruppenprüfungen konzipiert sein; auch bei Paar- oder Gruppenprüfungen wird die Einzelleistung bewertet.

Die Formen der großen Leistungsnachweise – außer der schriftlichen Arbeit – können in Umfang und Anforderungsniveau angepasst auch als kleine Leistungsnachweise durchgeführt werden. Darüber hinaus sind weitere Formen kleiner Leistungsnachweise möglich, wenn diese in Umfang und Anforderungsniveau entsprechend ausgestaltet sind.

Mögliche Formen kleiner Leistungsnachweise:

- Mitarbeit
- Alle Formen der GLN mit reduziertem Umfang und Anforderungsniveau
- Protokoll
- Lerntagebuch
- Präsentation
- Wochenplan

Weitere Formen sind nach Beschluss der Fachkonferenz an den einzelnen Schulen möglich, besonders die aufgeführten Formen der großen Leistungsnachweise können in Umfang und Anforderungsniveau angepasst auch als kleine Leistungsnachweise durchgeführt werden.

Darüber hinaus sind weitere Formen kleiner Leistungsnachweise wie beispielsweise die nachfolgend aufgeführten Formen möglich, wenn diese in Umfang und Anforderungsniveau entsprechend ausgestaltet sind.

Mitarbeit

Die Bewertung der Mitarbeit berücksichtigt die aktive Beteiligung am Unterricht einschließlich der erbrachten mündlichen Beiträge über einen längeren Unterrichtszeitraum (ca. 8 bis 10 Unterrichtswochen). Dabei ist insbesondere die inhaltliche Qualität der Beteiligung maßgeblich. Die Bewertung der Mitarbeit ist den Schülerinnen und Schülern in regelmäßigen Abständen (mindestens vierteljährlich und rechtzeitig vor der Festlegung der Zeugnisnote) – gegebenenfalls mit einer Begründung – schriftlich bekannt zu geben. Pro Halbjahr ist eine Gesamtnote aus den Einzelbewertungen zu bilden, die als kleiner Leistungsnachweis gewertet wird.

Protokoll

Ein Protokoll kann als Verlaufs- oder Ergebnisprotokoll angefertigt werden. Bei der Bewertung ist zusätzlich auf Vollständigkeit und die Auswahl einer geeigneten Darstellungsform zu achten.

Lerntagebuch

In einem Lerntagebuch dokumentieren die Schülerinnen und Schüler Lerninhalte und Unterrichtsaufgaben. Die regelmäßige Auseinandersetzung mit dem Lernstoff trägt zu dessen Strukturierung und Vertiefung bei und hilft darüber hinaus, ein Bewusstsein für den eigenen Lernprozess und zielgerichtete Vorgehensweisen zu entwickeln. Zuvor wird der Zeitrahmen, innerhalb dessen die Bewertung des Lerntagebuchs erfolgt, festgelegt.

Präsentation

Eine Präsentation ist ein Vortrag zu einem vorgegebenen Thema in einer festgelegten Zeitspanne von etwa fünf bis zehn Minuten, der durch ein vertiefendes Unterrichtsgespräch ergänzt werden kann.

Wochenplan

Der Wochenplan wird den Schülerinnen und Schülern schriftlich vorgelegt und beinhaltet differenzierte Aufgabenstellungen zu Lerninhalten. Das Erledigen ermöglicht den Schülerinnen und Schülern, in einer vorgegebenen Zeit selbstständig und individuell zu arbeiten.

3. Operatoren⁴

Es erfolgt keine strikte Zuordnung von Operatoren zu einem einzelnen Anforderungsbereich. Welche Leistungen eine Aufgabe in welchem Anforderungsbereich verlangt, ergibt sich aus der Aufgabenstellung im Zusammenhang mit dem Material und dem Erwartungshorizont. Die Hinweise auf Anforderungsbereiche im Grundstock von Operatoren für das Fach zeigen, dass alle Operatoren Leistungen im Anforderungsbereich II und zusätzlich in mindestens einem weiteren Anforderungsbereich verlangen. Einzelne Operatoren können – je nach konkreter Aufgabenstellung und Materialgrundlage – Leistungen in allen drei Anforderungsbereichen erfordern.

Operator	Definition	Aufgabenbeispiel
analysieren (I, II, III)	einen Text als Ganzes oder aspektorientiert unter Wahrung des funktionalen Zusammenhangs von Inhalt, Form und Sprache erschließen und das Ergebnis der Erschließung darlegen	Analysieren Sie den vorliegenden Essay. Analysieren Sie den Text im Hinblick auf die Wirkung der sprachlichen Mittel.
beschreiben (I, II)	Sachverhalte, Situationen, Vorgänge, Merkmale von Personen bzw. Figuren sachlich darlegen	Beschreiben Sie die äußere Situation des Protagonisten.
beurteilen (II, III)	einen Sachverhalt, eine Aussage, eine Figur auf Basis von Kriterien bzw. begründeten Wertmaßstäben einschätzen	Beurteilen Sie auf der Grundlage der vorliegenden Texte die Entwicklungstendenzen der deutschen Gegenwartssprache.
charakterisieren (II, III)	die jeweilige Eigenart von Figuren/Sachverhalten herausarbeiten	Charakterisieren Sie den Protagonisten im vorliegenden Textauszug.
darstellen (I, II)	Inhalte, Probleme, Sachverhalte und deren Zusammenhänge aufzeigen	Stellen Sie die wesentlichen Elemente des vorliegenden Kommunikationsmodells dar.
einordnen (I, II)	eine Aussage, einen Text, einen Sachverhalt unter Verwendung von Kontextwissen begründet in einen vorgegebenen Zusammenhang stellen	Ordnen Sie den folgenden Szenenausschnitt in den Handlungsverlauf des Dramas ein.
erläutern (II, III)	Materialien, Sachverhalte, Zusammenhänge, Thesen in einen Begründungszusammenhang stellen und mit zusätzlichen Informationen und Beispielen veranschaulichen	Erläutern Sie anhand der Textvorlage die wesentlichen Elemente der aristotelischen Dramentheorie.

⁴ Aufgabensammlung_D_Grundstock_von_Operatoren.pdf, online verfügbar unter <https://www.iqb.huberlin.de/abitur/dokumente/deutsch> (Stand: Januar 2019).

erörtern (I, II, III)	auf der Grundlage einer Materialanalyse oder -auswertung eine These oder Problemstellung unter Abwägung von Argumenten hinterfragen und zu einem Urteil gelangen	Erörtern Sie die Position der Autorin.
in Beziehung setzen (II, III)	Zusammenhänge unter vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten begründet herstellen	Setzen Sie die Position des Autors in Beziehung zum Frauenbild des vorliegenden Textauszugs.
interpretieren (I, II, III)	auf der Grundlage einer Analyse im Ganzen oder aspektorientiert Sinnzusammenhänge erschließen und unter Einbeziehung der Wechselwirkung zwischen Inhalt, Form und Sprache zu einer schlüssigen (Gesamt-) Deutung gelangen	Interpretieren Sie das vorliegende Gedicht. Interpretieren Sie das Gedicht unter besonderer Berücksichtigung der Identitätsproblematik.
sich auseinandersetzen mit (II, III)	eine Aussage, eine Problemstellung argumentativ und urteilend abwägen	Setzen Sie sich mit der Auffassung des Autors auseinander.
überprüfen (II, III)	Aussagen/Behauptungen kritisch hinterfragen und ihre Gültigkeit kriterienorientiert und begründet einschätzen	Überprüfen Sie, inwieweit die These zutrifft, die Kunstauffassung der Autorin spiegele sich im vorliegenden Text wider.
verfassen (I, II, III)	auf der Grundlage einer Auswertung von Materialien wesentliche Aspekte eines Sachverhaltes in informierender oder argumentierender Form adressatenbezogen und zielorientiert darlegen	Verfassen Sie auf der Grundlage der Materialien einen Kommentar für eine Tageszeitung.
vergleichen (II, III)	nach vorgegebenen oder selbst gewählten Gesichtspunkten Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschiede herausarbeiten und gegeneinander abwägen	Vergleichen Sie die Naturschilderungen in den beiden Gedichten.
zusammenfassen (I, II)	Inhalte oder Aussagen komprimiert wiedergeben	Fassen Sie die Handlung der vorliegenden Szene zusammen.