



Lehrplan

Deutsch

Gymnasiale Oberstufe

Grundkurs

Hauptphase

2019

Inhalt

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Themenfelder Hauptphase der gymnasialen Oberstufe

Kompetenzerwartungen

Kompetenzbereich 1: Schreiben

Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen

Kompetenzbereich 3: Sprechen und verstehendes Zuhören

Kompetenzbereich 4: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

Anhang

Abiturrelevante Aufgabenformate

Leistungsbewertung und Leistungsnachweise

Zum Umgang mit dem Lehrplan

Grundlagen

Es muss unterschieden werden zwischen **domänenspezifischen** und **prozessbezogenen Kompetenzen**. **Domänenspezifisch** sind laut KMK-Bildungsstandards die Kompetenzbereiche, in denen fachspezifische Inhalte definiert sind, also die Kompetenzbereiche „Sprache und Sprachgebrauch reflektieren“ und „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“. **Prozessbezogen** sind die Kompetenzbereiche, die auf Inhalte aller Art, also auch auf nicht-spezifische Inhalte des Deutschunterrichts, ausgerichtet sind. Dies trifft auf die Kompetenzbereiche „Sprechen und Zuhören“ sowie „Schreiben“ zu. Hier wird auch deutlich, wie die Kompetenzbereiche miteinander verwoben sind, denn in „Schreiben“ und „Sprechen und Zuhören“ kommen die Inhalte der Bereiche „Lesen“ und „Sprache und Sprachgebrauch reflektieren“ zur Anwendung.

Die separate Darstellung der Kompetenzbereiche ist nur eine analytische Trennung, die keine Reihenfolge vorgibt. In konkreten Unterrichtssituationen werden natürlich je nach Thema Kompetenzen aus allen Kompetenzbereichen berücksichtigt. Bei der Behandlung der literarischen Epochen werden beispielsweise sowohl Kompetenzen aus den Bereichen „Lesen“ (Verstehen von Gedichten), „Sprechen und Zuhören“ (Rezitation von Gedichten und Präsentationen), „Sprache untersuchen“ (Untersuchung der Metaphorik) und „Schreiben“ (Textinterpretation) berücksichtigt.

In den Kompetenzbereichen werden die **Zielvorgaben des Deutschunterrichts als verbindliche fachspezifische Kompetenzen** formuliert. Für die Hauptphase sind demnach die Kompetenzen genannt, die die Schülerinnen und Schüler bis zum Abitur entwickelt haben sollen.

Zur Differenzierung in Grund- und Leistungskurs machen die Bildungsstandards für die domänenspezifischen Bereiche Vorgaben, indem für die Leistungskurse weitere Kompetenzen genannt werden. Grundsätzlich findet eine Differenzierung zwischen Grund- und Leistungskurs durch die unterschiedliche Komplexität der Aufgaben und die jeweils definierten und/oder differenziert vertiefend zu behandelnden Pflichtlektüren statt (vgl. § 13 GOS-VO).

Der Lehrplan für den Grundkurs setzt die Vorgaben der KMK-Bildungsstandards um.

Die in den Bildungsstandards genannten Prüfungsformate „Erörterung pragmatischer Texte“ und „Materialgestütztes Verfassen informierender Texte“ werden nicht in den landeszentralen Abiturprüfungen umgesetzt; sie sind aber bereits in der Anlage des Lehrplans berücksichtigt und sollten auch in Lernaufgaben thematisiert werden, um ggf. ihre Einführung als verbindliche Prüfungsformate zu einem späteren Zeitpunkt vorzubereiten.

Aufbau

Den einzelnen Kompetenzbereichen sind orientierende Leitgedanken und Schwerpunkte des Kompetenzerwerbs sowie dem Kompetenzbereich 2 „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ verbindliche Inhalte vorangestellt.

Daran anschließend sind in der linken Spalte des Lehrplanes verbindliche Kompetenzerwartungen formuliert. In der rechten Spalte werden Hinweise mit didaktisch-methodischen Kommentaren verknüpft. Im Anschluss folgen Hinweise auf wichtige aktuelle Literatur, auf Aufgabenstellung und Leistungsüberprüfung. An die Darstellung der Kompetenzen schließt sich die Darstellung der Inhalte an.

Um die Bearbeitungstiefe im Unterricht möglichst präzise festzulegen, sind die Kompetenzvorgaben bewusst detailliert beschrieben. Dies darf nicht als inhaltliche Stofffülle missverstanden werden. In den einzelnen Kompetenzbereichen und den dazugehörigen Hinweisen sollen die Bezüge zu den Inhalten die Verbindung zwischen Kompetenzen und Inhalten aufzeigen: **Kompetenzen bilden sich an Inhalten**.

Themenfelder Hauptphase der gymnasialen Oberstufe

Der Lehrplan beschränkt sich auf wesentliche Inhalte und Themen, die auch Bezugspunkte für Leistungsüberprüfungen sind. In folgender Übersicht werden die Inhalte und Themen den einzelnen Halbjahren der Hauptphase der Oberstufe **verbindlich** zugeordnet. Eine Präzisierung der Inhalte erfolgt durch Lektüren-Lehrpläne mit Handreichungen für die Lehrkräfte.

Bei der Behandlung der Inhalte bzw. Themen sollen **alle** im Lehrplan beschriebenen Kompetenzbereiche in den Blick genommen werden.

Grundsätzlich sind alle Schreibformen zu berücksichtigen, die durch die Kompetenzen vorgegeben sind. In der Hauptphase der gymnasialen Oberstufe treten allerdings die entsprechenden Prüfungsformate in den Vordergrund (siehe APA).

Um die Vergleichbarkeit der Prüfungsvorbereitung aller Schüler und Schülerinnen für die landeszentralen Abiturprüfungen zu sichern, gibt der Stundenansatz der Lehrpläne einen Richtwert an, der nicht unterschritten werden soll. **Die vorgegebene Sequenzierung ist unbedingt einzuhalten!**

Themenfelder 1. Halbjahr der Hauptphase	Deutsch GK
Analyse pragmatische Texte*	12 Stunden
Goethe: „Faust I“	18 Stunden
Liebeslyrik in verschiedenen Epochen*	10 Stunden
<i>Fakultativ: Vertiefung, insbesondere der Prüfungsformate; Referat/Präsentation</i>	

Themenfelder 2. Halbjahr der Hauptphase	Deutsch GK
Themenfeld: Literatur um 1900*	12 Stunden
Pflichtmodul 1: Eine regelmäßig wechselnde Pflichtlektüre (wird durch Rundschreiben mitgeteilt)*	12 Stunden
Pflichtmodul 2: Liebeslyrik von Heine bis zum Expressionismus*	6 Stunden
Schriftliche Darstellungsformen: Materialgestütztes Schreiben argumentierender Texte	10 Stunden
<i>Fakultativ: Hörtexte; Filmanalyse; Referat/Präsentation; Diskussion und Debatte</i>	

Themenfelder 3. und 4. Halbjahr der Hauptphase	Deutsch GK
Mündliche und schriftliche Darstellungsformen, insbesondere die Prüfungsformate, Prüfungsgespräch	6 Stunden
Epische Literatur der Moderne (wird durch Rundschreiben mitgeteilt)*	16 Stunden
Dramatische Literatur der Moderne (wird durch Rundschreiben mitgeteilt)*	14 Stunden
Lyrische Literatur der Moderne (wird durch Rundschreiben mitgeteilt)*	10 Stunden
Ein domänenspezifisches Werk (wird durch Rundschreiben mitgeteilt)*	10 Stunden
<i>Fakultativ: Vertiefung mündlicher und schriftlicher Darstellungsformen</i>	

*Präzisierung der Inhalte durch Lektüren-Lehrpläne mit Handreichungen für die Lehrkräfte

In der Oberstufe beziehen sich die Gegenstände des Kompetenzbereichs „Schreiben“ auf die Inhalte in den Bereichen „Lesen und Sprache“ und „Sprachgebrauch“ untersuchen. Der Kompetenzbereich „Schreiben“ ist **anwendungsorientiert**. Es müssen **fachspezifische Anwendungssituationen** konstruiert werden, um die Schreibkompetenz zu entwickeln und zu überprüfen. Die Kompetenzen, die erforderlich sind, um die von der KMK beschlossenen Aufgabenarten zu realisieren, sind ausführlich formuliert.

In der Oberstufe liegt der Schwerpunkt auf **argumentierenden, informierenden, erörternden, interpretierenden und analytischen Schreibformen**. Die Schreibenlässe sind so zu formulieren, dass die Schülerinnen und Schüler Impulse zur Erstellung eines Schreibplans erhalten. Dazu gehören z. B. die Analyse der Kommunikationssituation, in der das Schreiben stattfindet und die Intention des Schreibens. Davon ausgehend werden Entscheidungen bezüglich der Textsorte getroffen. Die themenbezogene und selbstständige Planung und Durchführung der Recherche gewinnen zunehmend an Bedeutung.

Wie schon in der Sekundarstufe I soll der gesamte Schreibprozess Berücksichtigung finden, insbesondere das planvolle Vorgehen und verschiedene Formen des Feedbacks. Bewertungen müssen immer **kriterienorientiert** sein, um die Transparenz zu gewährleisten. Das Feedback stärkt auch den kritischen Umgang mit eigenen und fremden Texten.

Das **Textsortenwissen** zielt auch auf im Beruf oder im Studium relevante Textsorten hin. Beispielsweise werden Protokolle, Exzerpte, Zusammenfassungen, Analysen und Essays verfasst.

Daneben werden in der Oberstufe die **abiturrelevanten Aufsatzformate** verstärkt eingeübt. Im Bereich der Inhalte des Kompetenzbereichs „Schreiben“ sind nur die Abiturprüfungsaufgaben genannt, in denen sich die Kompetenzen konkretisieren. Auch wenn keine Prüfungsformate genannt werden, können im Unterricht im Rahmen von Lernaufgaben alle Schreibformen angemessen Berücksichtigung finden. Grundsätzlich können alle Aufgabenformate im Unterricht auf grundlegendem und erhöhtem Niveau gestellt werden.

Von der KMK vorgegeben sind **Formen des textbezogenen** (Interpretation und Erörterung literarischer Texte, Analyse und Erörterung pragmatischer Texte) sowie **des materialgestützten Schreibens** (materialgestütztes Verfassen informierender und argumentierender Texte). Allerdings sollten im Unterricht vielfältige Textsorten produziert werden, beispielsweise auch typisch mediale Textsorten wie Tweets, Blogs, Chats und Hypertexte.

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>1. Orthographie und Zeichensetzung</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • beherrschen die Zeichensetzung und die Orthographie, • nutzen Strategiewissen. 	<p>Im Rahmen von Schreibkonferenzen bietet es sich an, neben anderen Aspekten der Textüberarbeitung eine Fehleranalyse zu erstellen.</p> <p>Werden in diesem Bereich noch Defizite festgestellt, müssen Schwerpunkte aus der Einführungsphase wiederholt und weiter vertieft werden, wie z. B. Zeichensetzung bei komplexen Satzgefügen, richtiges Schreiben von Fremdwörtern.</p> <p>vgl. Lehrplan Einführungsphase, Kompetenzbereiche 1 und 4</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>2. Berücksichtigung des Schreibprozesses</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Phasen des Schreibprozesses und berücksichtigen sie bei ihrem Schreibhandeln, • reflektieren und dokumentieren ihre Schreibprozesse. 	<p>Ausführlich wird der Schreibprozess im Lehrplan 5/6 vorgestellt; vgl. auch Lehrplan der Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe, Kompetenzbereich 1, dort sind auch Hinweise zum Recherchieren zu finden.</p> <p>Die Schreibprozesse sind Bestandteil des Unterrichts. Um Schreibkompetenzen aufzubauen, sind möglichst viele unterschiedliche Anwendungs- bzw. Übungssituationen erforderlich. In Schreibwerkstätten besteht die Möglichkeit, den Unterricht differenziert zu gestalten, indem die Schülerinnen und Schüler auch kooperativ Schreibpläne entwickeln und sich in verschiedenen Phasen des Schreibprozesses Rückmeldung geben.</p> <p>In Portfolios sollen der Schreibprozess, Textsorten, die abiturrelevanten Schreibformen und Aufgabenbeispiele gesammelt werden (Literaturhinweis: Ilse Brunner u. a.: Das Handbuch Portfolioarbeit: Konzepte – Anregungen – Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung. Seelze 2006).</p> <p>Aufgabenstellungen sollen eindeutig formuliert sein. Sofern möglich, sollte auch eine Situierung (Angabe des Adressaten, Benennen der Schreibsituation) vorgenommen werden.</p> <p>In Unterrichtssituationen sind Aufgaben motivierend, wenn sie in den Unterrichtsprozess integriert sind und für die Weiterarbeit genutzt werden können.</p> <p>Projektvorschlag:</p> <p>Durchführung einer Schreibwerkstatt zum interpretierenden oder erörternden Schreiben, wobei die Schülerinnen und Schüler selbst die Textsorten wählen und nach dem Feedback ihre Texte auf einer (Schul)Webseite „publizieren“.</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
3. Anwendung von Schreibstrategien	
<p>a) Planungsphase</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • leiten aus der Aufgabenstellung konkrete Schreibziele ab, • entwickeln Schreibpläne zu ihren Schreibzielen, • orientieren ihre Schreibziele an dem/den Adressaten, • recherchieren selbstständig und zielgerichtet, • bereiten ihre Rechercheergebnisse sachbezogen auf, um sie für die eigene Textproduktion zu nutzen, • strukturieren die zu verfassenden Textformen, auch unter Verwendung von Textverarbeitungsprogrammen. 	<p>Laut Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife 2012, Druckfassung von 2014) sind dies selbstständig durchgeführte Teilhandlungen innerhalb eines komplexen Schreibprozesses.</p> <p>Recherchieren:</p> <p>vgl. Lehrplan Einführungsphase gymnasiale Oberstufe, Kompetenzbereich 1.</p> <p>Die ausgewählten Informationen sind in geeigneter Form aufzubereiten.</p> <p>Aufbereitungsmöglichkeiten von recherchiertem Textmaterial für die Textproduktion u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – exzerpieren: Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden – Textpassagen paraphrasieren/ zusammenfassen – wichtige Textstellen wörtlich ausschreiben – graphisch darstellen: Mindmap, Conceptmap, Cluster u. a.
<p>b) Textproduktion</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • verfassen Texte orthographisch und grammatisch korrekt, • wenden die Fachsprache an. 	<p>Korrektheit bzgl. Orthographie/ Grammatik:</p> <p>Für die Schülerinnen und Schüler mit Problemen im Bereich der Rechtschreibung, Zeichensetzung oder Syntax sind Übungen in entsprechenden Schreibwerkstätten oder individuelle Übungen angebracht.</p> <p>Fachsprache:</p> <p>In der Oberstufe ist eine systematische Arbeit an der Fachsprache erforderlich mit dem Ziel, dass die Schülerinnen und Schüler sie bei mündlichen wie schriftlichen Äußerungen über Texte nutzen.</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • achten auf eine korrekte Zitierweise der Quellen, • formulieren prägnant und stilistisch angemessen, • schreiben strukturiert unter Nutzung der Planung. 	
<p>c) Überarbeitungsphase</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • überarbeiten Stil, Sprache und Inhalt der Texte unter Berücksichtigung des Adressatenbezugs und seiner Funktion, • überarbeiten den Textentwurf hinsichtlich der Geschlossenheit der Darstellung und des Schreibziels. 	<p>Hierzu eignet sich die Einrichtung einer Schreibkonferenz, in der die Schülerinnen und Schüler das Textprodukt kriterienorientiert untersuchen und Feedback geben als Voraussetzung für die Textüberarbeitung.</p> <p>Stilistisch angemessen und prägnant ist ein Stil dann, wenn er funktional ist, d. h. er muss</p> <ul style="list-style-type: none"> – die gewählte Textsorte, – den Adressaten, – das Schreibziel und – den Sachverhalt berücksichtigen. <p>Es empfiehlt sich, zu den Textsorten ein Portfolio mit dem Schwerpunkt einer kriterienorientierten Reflexion anzulegen, in dem die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> – ihre Schwierigkeiten dokumentieren, um konkrete Rückmeldungen einzuholen und – ihren Lernfortschritt dokumentieren.
<p>4. Unterschiedliche Textsorten schreiben</p>	
<p>4.1 Textbezogenes Schreiben</p> <p>4.1.1 Literarische Texte interpretieren</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln ein eigenständiges Textverständnis und begründen es textbezogen. 	<p>Die Kompetenzen werden in der Abiturprüfung in definierten Aufgabenformaten überprüft (vgl. APA 2018, vgl. Übersicht S. 17 in diesem Lehrplan).</p> <p>prüfungsrelevante Aufgaben: Interpretation literarischer Texte (siehe Inhalte)</p> <p>Aufgabenbeispiel: Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife (BISTA), 2012, S. 30 ff.</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • analysieren Inhalt, Aufbau und sprachliche Darstellung des Textes, • erfassen und deuten die einzelnen Textelemente in ihren Bezügen und Abhängigkeiten, • beziehen in ihre Interpretation literaturgeschichtliche, biographische und gattungspoetologische Kenntnisse mit ein, • formulieren Interpretationsergebnisse auf der Grundlage der Analysebefunde. 	<p>vgl. Kompetenzbereich „Lesen“: 2. Fachliche Kompetenzen literarischer Texte vgl. APA Deutsch (2018), S. 4 f.</p> <p>Gedichtvergleich:</p> <p>Auch die Interpretation und der aspektorientierte Vergleich zweier lyrischer Texte ist in zwei Teilaufgaben möglich (vgl. APA Deutsch, S. 4 f.):</p> <ul style="list-style-type: none"> – 1. Teilaufgabe: Interpretation eines Gedichts, – 2. Teilaufgabe: aspektorientierter Vergleich mit einem thematisch oder motivisch verwandten Gedicht
<p>4.1.2 Pragmatische Texte analysieren</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • strukturieren den Aufbau ihrer Analyse, • fassen Inhalt und Aufbau komplexer Texte zusammen, • erkennen die sprachlichen Handlungen (Sprechakte) des Schreibenden, • beschreiben Argumentationsgang bzw. Argumentationsstrategie, • identifizieren sprachliche Mittel und erklären deren Wirkung im Kontext, • ziehen Schlussfolgerungen aus ihren Analysen, • setzen sich kritisch mit der Funktion des Textes auseinander, • stellen die Ergebnisse in verständlicher und kohärenter Weise dar, • begründen darüber hinaus bei Textvergleichen die Auswahl der Untersuchungsaspekte, ausgehend vom Text. 	<p>prüfungsrelevante Aufgaben: Analyse pragmatischer Texte (siehe Inhalte)</p> <p>Die im Unterricht behandelten Texte beziehen sich vorrangig auf domänenspezifische Themen.</p> <p>Aufgabenbeispiel: Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife 2012, S. 68 ff. vgl. APA Deutsch (2018), S. 7</p> <p>Mögliche sprachliche Handlungen: u. a.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Thesen aufstellen – kommentieren, erläutern, erklären – hinterfragen – manipulieren, überzeugen – informieren – konkretisieren – Fazit ziehen <p>vgl. Lektüren-Lehrpläne mit Handreichungen (Pragmatische Texte)</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>4.1.3 Literarische Texte erörtern</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • formulieren eine geeignete Untersuchungsfrage zum Textgegenstand, • entwickeln eigene Interpretationsansätze zu literarischen Texten und stellen diese argumentativ-erklärend dar, • berücksichtigen bei der Interpretation gattungs-, epochen- und literaturtheoretische sowie textsortenspezifische Ansätze, • setzen die jeweiligen Ergebnisse in Beziehung zu Wertvorstellungen, Welt- und Selbstkonzepten, • integrieren kulturelle, historische, politische und philosophische Bezüge, • berücksichtigen bei ihrer Argumentation Ergebnisse der Analyse und Interpretation des Ausgangstextes im Rahmen der Aufgabenstellung. 	<p>prüfungsrelevante Aufgaben: Erörterung literarischer Texte</p> <p>Der entstehende Text besteht schwerpunktmäßig aus einer Argumentation, bei der angemessen die Analyse und Interpretation des Ausgangstextes berücksichtigt werden muss.</p> <p>Als Grundlage für die Erörterung kann der Ausgangstext (die Ganzschrift) auch durch einen auditiven oder visuellen Text ergänzt werden, z. B. durch eine Hörspielszene oder durch einen Ausschnitt aus einer Theaterinszenierung. Ferner kann auch eine textexterne These in Form eines überschaubaren, fachlich fundierten Textausschnittes Grundlage der Aufgabenstellung sein (z. B. Rezension, Auszug aus fachwissenschaftlicher Sekundärliteratur).</p> <p>Aufgabenbeispiel: Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 54 ff.</p> <p>vgl. APA Deutsch (2018), S. 5</p>
<p>4.1.4 Pragmatische Texte erörtern</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • formulieren eine Untersuchungsfrage, • fassen Inhalt und Argumentation komplexer Texte zusammen, • entwerfen zu fachlich-strittigen Sachverhalten und Texten strukturierte und differenzierte Argumentationen, • reflektieren Schlüssigkeit und Stichhaltigkeit ihrer Argumentation. 	<p>prüfungsrelevante Aufgaben: Erörterung pragmatischer Texte</p> <p>Der ausgewählte Text muss ein strittiges Thema beinhalten.</p> <p>Bei dem entstehenden Text liegt der Schwerpunkt auf einer begründeten Stellungnahme.</p> <p>Aufgabenbeispiel: Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 94 ff.</p> <p>Dieser Aufgabentyp kann ggf. zu einem späteren Zeitpunkt als Abiturformat für die schriftliche Abiturprüfung im Saarland festgesetzt werden.</p>

Kompetenzbereich 1: Schreiben	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>4.2 Materialgestütztes Schreiben</p> <p>4.2.1 Informierende Texte verfassen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • fassen Inhalte und Argumentationen komplexer Texte zusammen, • berücksichtigen die vorgegebenen Materialien sowie die Ergebnisse eigener Analysen, Vergleiche, Untersuchungen und Wissensbestände, • stellen fachspezifisches Wissen über literarische, sprachliche und allgemeine Sachverhalte differenziert dar, • formulieren den jeweiligen Sachverhalt adressatenbezogen, zielorientiert und in kohärenter Weise, <p>Darüber hinaus</p> <ul style="list-style-type: none"> • schreiben sie eigene informierende Texte in Anlehnung an populärwissenschaftliche oder medienpezifische Textformen, • schreiben sie wissenschaftspropädeutische Texte. 	<p>prüfungsrelevante Aufgaben: Materialgestütztes Schreiben informierender Texte</p> <p>Zu den vorgegebenen Materialien gehören Texte, Tabellen, Grafiken und Diagramme.</p> <p>Aufgabenbeispiel, Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 106 ff.</p> <p>Dieser Aufgabentyp kann ggf. zu einem späteren Zeitpunkt als Abiturformat für die schriftliche Abiturprüfung im Saarland festgesetzt werden.</p>
<p>4.2.2 Argumentierende Texte verfassen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • entwickeln differenzierte Argumentationen zu Fragen, Sachverhalten und Texten, • berücksichtigen die vorgegebenen Materialien sowie die Ergebnisse eigener Analysen, Vergleiche, Untersuchungen und Wissensbestände, • verfassen einen Text unter der Berücksichtigung einer geeigneten Argumentationsstrategie und der Merkmale der Textsorte, • ziehen Schlussfolgerungen aus ihren Auswertungen von Textvorlage und gegebenen Sachverhalten. 	<p>prüfungsrelevante Aufgaben: materialgestütztes Verfassen argumentierender Texte: erstmals im Abitur 2021 möglich.</p> <p>Aufgabenbeispiel: Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 164 ff.</p> <p>vgl. APA Deutsch (2018), S. 6 f.</p> <p>Beim Verfassen des Zieltextes sollten auch die Spezifika der angestrebten Textsorte (z. B. Kommentar, Glosse, Leserbrief) berücksichtigt werden.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Hinweise und Umsetzungsbeispiele

Die Schülerinnen und Schüler

- stellen die Ergebnisse in kohärenter Form dar.

Literaturhinweise

- Baurmann, J.: Schreiben – Überarbeiten – Beurteilen. Seelze ⁵2017
- Becker-Mrotzek, M. / Böttcher, I.: Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Scriptor Praxis mit Kopiervorlagen über Webcode. Berlin 2015
- Becker-Mrotzek, M. / Kämper-van den Boogaart, M. / Köster, J. / Stanat, P. / Gippner, G. (Hrsg.): Bildungsstandard aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II. Braunschweig 2015, S. 66–119
- Fix, M.: Texte schreiben: Schreibprozesse im Deutschunterricht. Stuttgart ²2012
- Philipp, M.: Materialgestütztes Schreiben. Anforderungen, Grundlagen, Vermittlung. Weinheim 2017

Aufgabenarten

Hinsichtlich der Aufgabenstellung wird unterschieden zwischen **Lern-, Übungs- und Prüfungsaufgaben**, die jeweils unterschiedliche Funktionen haben. Lernaufgaben dienen vor allem dazu, die Schreibkompetenz zu vertiefen und die Nutzung verschiedener Textsorten zu verbessern.

Hingegen sind die **Prüfungsaufgaben** genau definiert (vgl. APA Deutsch 2018 und Bildungsstandards 2012) und somit Voraussetzung für die Abiturprüfungen.

a) Lernaufgaben (Aufgabenbeispiele Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 120 ff.)

Schreibprozesse sollten einen angemessenen Ort im Unterricht haben und in situative Zusammenhänge eingeordnet sein. Unterschiedliche Schreibansätze mit Textsortenvielfalt, unter Berücksichtigung informierender, argumentierender und interpretierender Schreibformen sind für einen angemessenen Aufbau der Schreibkompetenz erforderlich.

b) Kursarbeiten

Die Kursarbeiten sollen zu den abiturrelevanten Prüfungsaufgaben hinführen. Daher sind die abiturrelevanten Prüfungsaufgaben verbindlich in den Kursarbeiten umzusetzen. Ergänzend können in Kursarbeiten auch andere Schreibformen und Textsorten genutzt werden, durch die die erwarteten Kompetenzen und Inhalte überprüft werden können.

c) Prüfungsaufgaben (Aufgabenbeispiele: Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 28 ff.)

Die Prüfungsaufgaben ergeben sich aus den Vorgaben der Bildungsstandards, die Anzahl und Dauer der Arbeiten sind in der GOS (GOS-VO, §§ 24-41, vor allem § 38,1) geregelt.

Aufgabenarten

Die „**Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife**“ (BISTA 2012) sehen für die Abiturprüfungen folgende Aufgabenarten vor:

Aufgabenart	Textbezogenes Schreiben				Materialgestütztes Schreiben	
	Interpretation literarischer Texte	Analyse pragmatischer Texte	Erörterung literarischer Texte	Erörterung pragmatischer Texte*	Materialgestütztes Verfassen informierender Texte*	Materialgestütztes Verfassen argumentierender Texte

*Im Saarland bisher kein Prüfungsformat

Die von den Schülerinnen und Schülern konkret zu erstellenden Texte (z. B. Erörterung, Rezension, Basisartikel) sind den folgenden Aufgabenarten in angemessener Weise zuzuordnen (vgl. Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife, 2012, S. 25 ff.).

1. Textbezogenes Schreiben:

Interpretation literarischer Texte / Textinterpretation (vgl. APA, 2018, S. 4 f.)

Grundlage für die Interpretation literarischer Texte: z. B. Kurzprosa, Dramen und Romane bzw. Ausschnitte, Gedichte, Hörspiele, Filme.

Die Textproduktion kann sich auf rein reflexive Textsorten (heuristisches Schreiben), aber auch auf alltägliche Textsorten (z. B. Rezensionen, Kommentare, Leserbriefe) beziehen.

Merkmale: u. a.

- Verstehen mehrdeutiger literarischer Texte
- Textbezogene Begründungen
- Analyse von Gattung, Textsorte, Inhalt, Aufbau, sprachlicher Darstellung
- Herstellung literarhistorischer, gattungsspezifischer oder biographischer Bezüge
- Verwendung argumentierender, erklärender und informierender Formen
- ggf. aspektorientierter Vergleich zweier lyrischer Texte

Analyse pragmatischer Texte / Textanalyse (vgl. APA, 2018, S. 7)

Grundlage für das analysierende Schreiben sind informierende, erklärende und argumentierende Texte, wie zum Beispiel Auszüge aus Reden, Essays, Beiträge der Sekundärliteratur, journalistische Textsorten.

Die Textproduktion kann sich auf rein reflexive Textsorten (heuristisches Schreiben) beziehen oder ein Teilaspekt sein von Rezensionen, Kommentaren, Facharbeiten usw..

Aufgabenarten

Merkmale: u. a.

- Bezugnahme auf domänenspezifische Sachverhalte
- Beschreibung von Inhalt, Struktur und sprachlichen Mitteln unter Angabe konkreter Textstellen, Erfassen der kommunikativen Funktion des Textes
- Berücksichtigung der Argumentationsstruktur, der Intention, der Verfasserposition
- klare Strukturierung und verständliche Darstellung der Analyseergebnisse
- adressatenspezifische Information über den analysierten Text

Erörterung literarischer Texte / Literarische Erörterung (vgl. APA, 2018, S. 5)

Bei der Erörterung literarischer Texte liegt der Schwerpunkt auf der argumentativen Auseinandersetzung mit Texten oder Textauszügen aller Art.

Die Textproduktion kann sich auf rein reflexive Textsorten (heuristisches Schreiben), Leserbriefe, Kommentare, Essays usw. beziehen.

Merkmale: u. a.

- Schwerpunkt Argumentation
- Integration der Befunde der Analyse und Interpretation des Ausgangstextes in angemessener Weise unter Berücksichtigung der Aufgabenstellung
- angemessene erklärende und informierende Anteile

Erörterung pragmatischer Texte (bislang kein Abiturprüfungsformat im Saarland)

Ziel des Erörterns pragmatischer Texte ist die argumentative Auseinandersetzung mit deren Problemstellungen. Hierzu eignen sich fachspezifische Texte aller Art.

Eine umfassende Analyse wird dabei nicht verlangt. Die in den Texten enthaltenen Auffassungen, Meinungen und Urteile bilden den Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung mit dem jeweiligen Thema.

mögliche Textprodukte: Kommentar, Leserbrief, Zusammenfassungen, Stellungnahmen

Merkmale: u. a.

- Beschreibung von Inhalt, Struktur und sprachlichen Mitteln inkl. Textbelegen
- Verdeutlichung der Argumentationsstrategie und der Intention
- klare Struktur der Textproduktion
- verständliche Information über den Text
- Erkennen relevanter Analyseaspekte bei Textvergleich

Aufgabenarten

2. Materialgestütztes Schreiben

Materialgestütztes Verfassen informierender Texte (bislang kein Abiturprüfungsformat im Saarland)

Beim Materialgestützten Schreiben erhalten die Schüler ein Textensemble, beispielweise bestehend aus einer Graphik, einem Zeitungstext und einem fachlichen Text. Der Schreibimpuls verlangt von den Schülerinnen und Schülern die Verwendung von Informationen des Textensembles bei der Produktion eines informierenden Textes mit dem Ziel, den Leser über einen Sachverhalt so zu informieren, dass er eine Vorstellung über dessen wesentliche Aspekte entwickeln kann.

Merkmale: u. a.

- domänenspezifisch
- kognitiv anspruchsvoll
- enthalten mehr Informationen als für die Lösung der Aufgabe erforderlich sind

Aufgabenstellung:

- eindeutige Formulierungen
- Angabe einer Schreibsituation
- evtl. weitere strukturierende Hilfen
- Angabe der Textsorte

Materialgestütztes Verfassen argumentierender Texte (vgl. APA Deutsch, 2018, S. 6 f.)

Das Ziel besteht darin, textbezogene differenzierte Argumentationen zu entwickeln.

Dabei sollen in dem zu verfassenden Text sowohl die Kontroverse des Themas als auch die von der Schülerin/dem Schüler vertretene Position und ihre/seine Argumentation deutlich werden.

Merkmale: u. a.

- domänenspezifisch, Hinzuziehen eigener Wissensbestände und Erfahrungen
- kognitiv anspruchsvoll, zielgerichtete Auswahl und Gewichtung inhaltlicher Aussagen
- Aufbau und Entfaltung der eigenständigen Argumentation
- Darstellung der eigenen Position und deutlicher Adressatenbezug

Aufgabenarten

Die im Saarland relevanten **Prüfungsaufgaben** für den Grundkurs lassen sich diesen Formaten folgendermaßen zuordnen:

Aufgabenart	Textbezogenes Schreiben				Materialgestütztes Schreiben	
	Interpretation literarischer Texte	Analyse pragmatischer Texte	Erörterung literarischer Texte	Erörterung pragmatischer Texte	Materialgestütztes Verfassen informierender Texte	Materialgestütztes Verfassen argumentierender Texte
Prüfungsformate im Saarland	GK / LK: Textinterpretation	GK: Textanalyse LK: Textanalyse mit erweiterter Aufgabenstellung	GK / LK: Literarische Erörterung	*	*	GK / LK: Materialgestütztes Schreiben eines argumentierenden Textes

* kann zu einem späteren Zeitpunkt zu einem Prüfungsformat im Rahmen der schriftlichen Abiturprüfung im Saarland werden

Zeitliche Dauer von Kursarbeiten im Grundkurs:

Kursarbeiten sollen in der Regel mindestens eine Zeitdauer von **drei Unterrichtsstunden** umfassen, **eine Kursarbeit** soll in einer Zeitdauer von **vier Unterrichtsstunden**, **eine weitere Kursarbeit** in der **Zeitdauer der schriftlichen Abiturprüfung** geschrieben werden (vgl. § 24, 4 GOS-VO).

Quellen:

1. Bildungsstandards (BISTA): www.kmk.de; Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012
2. GOS-VO: Verordnung – Schul- und Prüfungsordnung – über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung im Saarland (GOS-VO) vom 2. Juli 2007, zuletzt geändert durch die Verordnung vom 17. April 2018 (Amtsblatt I S. 188), daraus: Abschnitte V: Leistungsfeststellung in der Einführungs- und Hauptphase, Notensystem, Zeugnisse und VII: Abiturprüfung
3. APA 2018: Allgemeine Prüfungsanforderungen für das Abitur im Fach Deutsch (APA Deutsch), Juli 2018

Die **Auseinandersetzung mit Texten** in der Oberstufe umfasst neben Sachtexten literarische Texte sowie deren mediale Vermittlungsformen. Texte sind in der Hauptphase die Grundlage für einen rezeptiven und produktiven Umgang.

Bei literarischen Texten sollte nicht allein die kognitive Auseinandersetzung im Vordergrund stehen, sondern es sollte auch die ästhetische Auseinandersetzung im Unterricht und an außerschulischen Lernorten (z. B. Theater- und Kinobesuche) mehr Berücksichtigung finden. Auch die Erfahrung des Schönen muss ermöglicht werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen Situationen erleben, in denen literarische Texte zu einem ästhetischen Erlebnis werden.

Die **Niveaudifferenzierung** (Grundkurs, Leistungskurs) erfolgt im Grundkurs durch die Vermittlung grundlegender Kompetenzen, die angemessene Anpassung der Textkomplexität und der Aufgabenstellung. Dabei sind dennoch Selbstständigkeit im Umgang mit Texten sowie kritisches Reflexions- und Urteilsvermögen in Bezug auf die Unterrichtsinhalte anzustreben.

Verbindliche Inhalte (Pflichtlektüren und Sequenzierung siehe auch Lektüren-Lehrpläne mit Handreichungen)

- kontinuierliche und diskontinuierliche Sachtexte aller Art, insbesondere fachspezifische Texte
- medial vermittelte Texte (z. B. Film, Hörspiel, Hörbuch, Redemitschnitte)
- pragmatische Texte (besonders politische Reden im 1. Halbjahr der Hauptphase)
- eine festgelegte Anzahl von Liebesgedichten vom Sturm und Drang bis zur Gegenwart (1. Halbjahr der Hauptphase)
- ein Drama der Aufklärung (zur Wahl stehen G. E. Lessing: „Emilia Galotti“ oder „Nathan der Weise“; 1. Halbjahr der Hauptphase)
- eine weitere Pflichtlektüre (2. Halbjahr der Hauptphase)
- J. W. v. Goethe: „Faust I“ (2. Halbjahr der Hauptphase)
- ein Roman der Moderne (Pflichtlektüre im 3./4. Halbjahr der Hauptphase)
- ein Drama der Moderne (Pflichtlektüre im 3./4. Halbjahr der Hauptphase)
- Lyrik der Moderne (Pflichtlektüre im 3./4. Halbjahr der Hauptphase)
- ein domänenspezifisches (z. B. sprachkritisches oder sprachwissenschaftliches) Werk (Pflichtlektüre im 3./4. Halbjahr der Hauptphase)

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>1. Prozessbezogene Kompetenzen / allgemeines Textverstehen</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • können aus der Aufgabenstellung oder der Kommunikationssituation Leseziele ableiten. 	<p>Zum Gegenstand des Unterrichts gehören neben den literarischen Texten (s. u.) auch kontinuierliche und diskontinuierliche Sachtexte aller Art, insbesondere fachspezifische Texte. Berücksichtigt werden sollen auch medial vermittelte Texte.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • überprüfen die Leistungsfähigkeit bzw. Qualität des Textes im Hinblick auf ihr Leseziel, •identifizieren Lesebarrieren und nutzen Lesestrategien zum Textverstehen, •formulieren Deutungshypothesen und überprüfen sie, •nutzen ihr Weltwissen, Kontextwissen und Fachwissen zum Verstehen von Texten aller Art, •entwickeln selbstständig ein Textverständnis von Texten aller Art, •wenden verschiedene Lesetechniken in Abhängigkeit von der Funktion des Textes an, •kennen verschiedene mediale Darstellungsformen von Texten und beschreiben ihre jeweilige Wirkung. 	<p>Qualitätskriterien:</p> <p>z. B.: Erfüllt der Text die Erwartungen, die ich im Hinblick auf die Situation mit ihm verbindende? Ist die Situation sachlich, überprüfbar und aktuell?</p> <p>Verschiedene Gruppen von Lesestrategien können unterschieden werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ordnen/organisieren/Bedeutung klären: z. B. Kernaussagen formulieren, Bedeutungen von Begriffen recherchieren, Texte zusammenfassen und exzerpieren – verknüpfen/elaborieren: z. B. Vor- und Fachwissen aktivieren, textexterne Faktoren berücksichtigen – wiederholen/paraphrasieren/kommunizieren: z. B. zusammenfassen, Verständnisprobleme im Gespräch klären – planen/kontrollieren/steuern: z. B. Leseziel klären, zielführende Lesestrategien auswählen, Vorgehensweise zum Überwinden von Verstehensbarrieren festlegen <p>Anschlusskommunikation:</p> <p>authentische Gesprächssituationen, Austausch über Gelesenes, Interpretieren als Kommunikationsprozess und als Austausch über Thesen und ihre Überprüfung</p> <p>Lesetechniken: u. a. punktuelles, selektives, intensives Lesen</p>

Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
2. Fachliche Kompetenzen	
<p>2.1 Verstehen literarischer Texte</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erschließen literarische Texte aller Gattungen als Produkte künstlerischer Gestaltungsprozesse, auch unter Einbeziehung von Literaturverfilmungen, • analysieren den Inhalt, den Aufbau und die Sprache literarischer Texte, • formulieren mündlich wie schriftlich Analyseergebnisse und begründen sie textbezogen, • nutzen literaturgeschichtliches und historisches Wissen zum Erschließen und Interpretieren von Texten, • nutzen biographisches Wissen zum Erschließen von Texten, • recherchieren selbstständig biographische und historische Aspekte, <ul style="list-style-type: none"> • erkennen Epochenmerkmale und nutzen diese für ihr Textverständnis, • erkennen die Mehrdeutigkeit als zentrales Merkmal literarischer Texte, • entwickeln literarästhetische Urteilskompetenz, <ul style="list-style-type: none"> • vergleichen Texte, auch unterschiedlicher Epochen, hinsichtlich der Gestaltungsmittel und des historischen Kontextes, • begründen ihre literarischen Wertungen und greifen dabei auf ihr Kontextwissen zurück, • beziehen Texte kritisch auf ihre Lebenswirklichkeit. 	<p>Verstehensbarrieren erkennen und Lösungen suchen</p> <p>Schülerinnen und Schüler haben oft bei der Deutung literarischer Texte Schwierigkeiten mit der Mehrdeutigkeit sprachlicher Bilder, dem Bedeutungswandel der Begriffe, der Nutzung historischer und biographischer Aspekte und der Komplexität der Texte.</p> <p>Werden in diesen Bereichen Defizite festgestellt, sollten diese Aspekte im Unterricht stärkere Berücksichtigung finden und mit den Schülerinnen und Schülern Überwindungsstrategien thematisiert werden. Außerdem sollten diese Problembereiche bei der Aufgabenstellung bedacht werden.</p> <p>Recherchekompetenz:</p> <p>Die Beschäftigung mit den Pflichtlektüren bietet zahlreiche Anlässe zur Recherche als Voraussetzung für das zielführende und selbstständige Arbeiten in Studium und Beruf.</p> <p>Literarästhetische Urteilskompetenz:</p> <p>Literarische Texte zeichnen sich aus durch große sprachliche Verdichtung und Mehrdeutigkeit, die unterschiedliche Interpretationen zulassen. Mit literarästhetischer Urteilskompetenz ist gemeint, dass die Schülerinnen und Schüler bei Deutungsprozessen jeweils in der Lage sind, z. B. durch Textbelege ihre Deutungen auf deren Richtigkeit hin zu überprüfen.</p> <p>vgl. hierzu die Handreichungen zu den Lektürelhrplänen („Liebesgedichte von Sturm und Drang bis zur Gegenwart“)</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Hinweise und Umsetzungsbeispiele

2.2 Verstehen pragmatischer Texte

Die Schülerinnen und Schüler

- fassen Texte terminologisch präzise und sachgerecht zusammen,
- berücksichtigen bei ihrem Textverständnis Textfunktionen, Situationen und Adressaten,
- ermitteln die in pragmatischen Texten enthaltenen sprachlichen Handlungen,

- bestimmen die Funktion des Textes,
- beurteilen die Wirkungsabsicht des Textes,

- untersuchen die sprachlich-stilistische Gestaltung des Textes und deren Wirkung,
- stellen zielführende Zusammenhänge zwischen weiteren ihnen bekannten Texten her und entnehmen relevante Informationen,
- analysieren die nichtsprachlichen Elemente der Textgestaltung in ihrer Funktion,
- vergleichen themengleiche Texte,
- nutzen pragmatische Texte zur Auseinandersetzung mit eigenen Welt- und Wertvorstellungen, auch in einer interkulturellen Perspektive.

Im Rahmen der Beschäftigung mit pragmatischen Texten ist auch der Umgang mit (gesellschafts-) **politischen Reden** verbindlich (mindestens zwei), vgl. Präzisierung der Inhalte durch Lektüren-Lehrpläne mit Handreichungen für die Lehrkräfte.

Über die Merkmale der Textanalyse anderer pragmatischer Texte hinaus (Textaussage, -intention, gedanklicher Aufbau, Argumentation, funktionale Bestimmung der sprachlichen Mittel, Bestimmung der Anteile von Ausdrucks-, Darstellungs-, Appellfunktion) sind bei der **Beschäftigung mit Reden** folgende Aspekte zu betrachten:

- sozialer und historischer Kontext
- situativer Kontext (unmittelbarer Anlass, Ort, Publikum..)
- Stellung/politisches Amt, Funktion des Redners
- Redestrategien (v. a. Auf- oder Abwertung, Information oder Manipulation, Beschwichtigung oder Agitation)

Untersuchungsbereiche: Lexik, Semantik, Syntax, sofern sie von wesentlicher funktionaler Bedeutung sind

vgl. Kompetenzbereiche „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ und „Sprechen und Zuhören“

Elemente der Textgestaltung sind u. a. Grafik, Layout, Bildmaterial

Wortschatzarbeit:

Vertiefung und Erweiterung des Fachwortschatzes

vgl. Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“: Sprachtheoretische Modelle, z. B. Schulz von Thun, Bühler, Watzlawick.

Kompetenzbereich 2: Lesen – mit Texten und Medien umgehen	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
2.3 Texte unterschiedlicher medialer Form	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erfassen sowohl Theaterinszenierungen als auch Literaturverfilmungen als mögliche Interpretation literarischer Primärtexte, • vergleichen die Theaterinszenierung und die Literaturverfilmung mit der Textfassung, • kennen die verschiedenen Inszenierungsmittel und deren Wirkung, • analysieren Filme unter Berücksichtigung der Darstellungsmittel, <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Hörtexte hinsichtlich ihrer Gestaltung. 	<p>In Fällen, in denen die Pflichtlektüre die Möglichkeit bietet, andere Medien zu integrieren, ist es sinnvoll, die unterschiedlichen medialen Darstellungsstrategien zu berücksichtigen, z. B. die Realisierung eines Textes in Filmen oder Hörspielen.</p> <p>Fächerübergreifendes Arbeiten mit dem Fach Darstellendes Spiel in der Oberstufe: Lehrplanthema „Über Theater sprechen. Theater bewerten“ im Lehrplan Darstellendes Spiel, um das Zeichensystem des Theaters zu beschreiben und den Einsatz der Theaterzeichen in der von Schülerinnen und Schülern besuchten Inszenierung kritisch zu beurteilen sowie Alternativkonzepte für mögliche Inszenierungen zu diskutieren.</p> <p>Mögliche Aspekte der Filmanalyse:</p> <p>visuelle Ebene: Einstellungsgrößen, Kamerabewegungen und -perspektiven, Filmschnitt, Montage, Mise en scène, Licht</p> <p>akustische Ebene: Ton, Geräusche, Musik, Off- und On-Töne</p> <p>narrative Ebene: Erzählerkommentare, Unterscheidung von Haupt- und Nebenfiguren, Protagonisten und Antagonisten, Haupt- und Nebenhandlung, Rückblicke</p> <p>Inhalte im Bereich Hörtexte im ersten Halbjahr der Hauptphase der Oberstufe: Politische Rede</p> <p>vgl. Kompetenzbereich „Verstehendes Zuhören“</p> <p>Auch Hörspiele als literarische Gattung sind sehr gut geeignet, um das verstehende Zuhören zu trainieren.</p> <p>Grundlegende Analyseaspekte von Hörspielen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Wirkung von Geräuschen und Musik – Erzähltechniken und Sprechweise – Konstituierung von Zeit und Raum – Personencharakterisierung

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen gesprochene Texte aller Art auf ihre Wirkung, • untersuchen Lyrikvorträge auf ihre Wirkung, • tragen Texte vor einer Gruppe vor, • nutzen die Begegnung mit Filmen und Hörspielen zur Auseinandersetzung mit eigenen Welt- und Wertvorstellungen auch unter Berücksichtigung interkultureller Aspekte, • beziehen kritisch Stellung zu Rezensionen. 	<p>Hörspielproduktion: Beispielsweise ist das frei zugängliche Schnittprogramm Audacity im Internet verfügbar. Damit können die Schülerinnen und Schüler ausgehend von einer Textvorlage ein eigenes kurzes Hörspiel oder eine Filmsequenz produzieren.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Empfehlungsliste Hörspiel, LPM/SR, ²2018. Die dort vorgestellten Hörspiele können in der Bibliothek des LPM ausgeliehen werden oder sind über ODiM-Saar oder im Handel erhältlich. – Mögliche Hörtexte sind politische Reden, Kurzprosa und Gedichte. Viele Beispiele dazu sind auf „youtube“ zu finden. <p>Fundstellen: Lyrik (vgl. Hörbeispiele auf Youtube, Lyrikfilm „Poem“, Rilke-Projekt, Collorio, C. / Hamm, P. / Hartung, H. / Krüger, M. (Hrsg.): Bibliothek der Poeten. Lyrikstimmen. Hörverlag, München 2009)</p> <p>Projektvorschlag: Der Film „Poem“ (Regisseur Ralf Scherberg) bietet die Möglichkeit, den klassischen Lyrikunterricht und aktive Medienerziehung zu verbinden. „Poem“ kann in der Bibliothek des LPM ausgeliehen werden, außerdem gibt es didaktisiertes Material in der Reihe „Einfach Deutsch“ (Schöningh).</p> <p>vgl. Kompetenzbereich „Verstehendes Zuhören“</p>

Literaturhinweise

Grundlegende Literatur

- Bildungsstandards im Fach Deutsch für die allgemeine Hochschulreife, KMK, 2012
- Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.) Standard Deutsch, Sekundarstufe I. Berlin 2014
- Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II. Braunschweig 2015
- Baurmann, J.: Sachtexte lesen und verstehen. Seelze 2009
- Frederking, V. u. a.: Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin ³2018
- Frederking, V. u. a. (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 1 und 2. Baltmannsweiler 2010
- Kammler, C. (Hrsg.): Literarische Kompetenzen – Standards im Literaturunterricht. Seelze 2006

Literatur zur Filmanalyse

- Abraham, U.: Filme im Deutschunterricht. Seelze ³2016
- Hildebrand, J.: Film: Ratgeber für Lehrer. Köln ²2008
- Holighaus, A. (Hrsg.): Der Filmkanon. 35 Filme, die Sie kennen müssen. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2013
- Faulstich, W.: Grundkurs Filmanalyse. Paderborn ³2013
- Ganguly, M.: Filmanalyse: Themenheft 8.–13. Klasse. Stuttgart 2011
- Kamp, W. / Rüssel, M.: Vom Umgang mit Film. Berlin 2011
- Müller, I.: Filmbildung in der Schule. Ein filmidaktisches Konzept für den Unterricht und die Lehrerbildung. München 2012
- Steinmetz, R.: Filme sehen lernen. Grundlagen der Filmästhetik, Zweitausendeins (Best.-Nr. 230 009), Band 1 bis 3.
- Schule im Kino. Praxisleitfaden für Lehrkräfte. Tipps, Methoden und Informationen zur Filmbildung, hrsg. von VISION KINO, 2009 (kostenlos unter www.visionkino.de)
- Ralf Schmerberg: Poem (Verfilmte Gedichte), 2003.

Literatur zu Hörtexten

- Klippert, W.: Elemente des Hörspiels. Saarbrücken 2012, Verlag für Politik und Cultur. (Enthält die Original-Hörspiele von Peter Handke: „Weissagung“ und Liquid Penguin Ensemble: „Gras wachsen hören“.)
- Müller, K.: Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen. Seelze 2012 (mit Hörsequenzen verschiedener Hörmedien)
- Hörspiel aktuell in der Schule. Empfehlungen für alle Schulformen. Hrsg. vom Saarländischen Rundfunk und LPM, Saarbrücken ²2018 (Die hier empfohlenen Hörspiele sind kostengünstig erhältlich oder können in der Bibliothek des LPM ausgeliehen oder online heruntergeladen werden: www.lpm.uni-sb.de, Medien online.)

Hörtexte

- Collorio, C. / Hamm, P. / Hartung, H. / Krüger, M. (Hrsg.). Bibliothek der Poeten. Lyrikstimmen. Hörverlag, München 2009 (CD)
- Conrady, Karl Otto: Lauter Lyrik – Der Hör-Conrady: Die große Sammlung deutscher Gedichte. Ostfildern 2008 (CD)

Aufgabenstellung

1. Aufgabenfunktion

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

a) Lernaufgaben: Sie dienen der Festigung von Lesekompetenz, beispielsweise der Vermittlung und Vertiefung von Lesestrategien, dem selbstständigen Umgang mit geschriebenen und medial vermittelten Texten und dem Erwerb von übertragbarem Wissen. Aufgabenstellungen, die sich auf das Textverständnis beziehen, müssen nicht unbedingt umfangreich sein. Das Textverständnis kann auch implizit durch komplexere Schreibaufgaben (vgl. Kompetenzbereich „Schreiben“) überprüft werden. Zu beachten ist dabei, dass dabei Lese- und Schreibkompetenz nicht mehr scharf voneinander zu unterscheiden sind. Durch Vorgaben und Anleitung wird das Aufgabengebiet (der Lesetext) je nach Schwierigkeitsgrad strukturiert und Hilfestellung geboten.

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

(Beispielaufgaben unter <https://www.iqb.hu-berlin.de/bista/UnterrichtSekII/deutsch/lesen>)

Bei der Beschäftigung mit gelesenen und gehörten Texten werden unterschiedliche Methoden angewandt. Neben den analytischen sollten weiterhin kreativ-produktive Verfahren und deren entsprechende Darstellungsformen berücksichtigt werden. Da Texte oft auch medial vermittelt werden, sollten stärker auch Höraufgaben und Hörsehaufgaben im Unterricht gestellt werden (vgl. Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“).

b) Kursarbeiten zur separaten Überprüfung der Lesekompetenz sind nicht vorgesehen. Schwerpunktmäßig orientieren sich die Kursarbeiten an den abiturrelevanten Aufgabenformaten (vgl. Kompetenzbereich „Schreiben“), die die Lesekompetenz integrieren.

Im Rahmen einer Deutschnote, die alle Kompetenzbereiche angemessen berücksichtigt, kann die Lesekompetenz auch durch andere Formen der Leistungsfeststellung ergänzt werden, beispielsweise durch kurze Schreibaufgaben, Fragen zum Text, halboffene und geschlossene Aufgabenformate oder auch durch Lesetagebücher oder Portfolios.

c) Prüfungsaufgaben zur separaten Überprüfung der Lesekompetenz sind nicht vorgesehen. Die abiturrelevanten Aufgabenformate (vgl. Kompetenzbereich „Schreiben“) integrieren die Lesekompetenz.

Im prozessbezogenen Kompetenzbereich „Sprechen und verstehendes Zuhören“ beziehen sich die Inhalte auf allgemeine, aktuelle und fachspezifische Themen, insbesondere auch Inhalte, die im Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“ verbindlich geregelt sind.

Somit werden **sprachlich-kommunikative Fähigkeiten** vermittelt, die für ein Studium, eine Berufsausbildung und ein erfolgreiches Handeln im Beruf und in anderen gesellschaftlich relevanten Bereichen erforderlich sind.

Außerdem gewinnen **Rezeption und Wertschätzung künstlerischer Produkte** sowie eine eigenständige **ästhetisch anspruchsvolle mündliche Textgestaltung** an Bedeutung.

Das **Hörverstehen** bezieht sich gleichermaßen auf dialogische wie monologische Sprechsituationen im Alltag und im medialen Bereich. Die Schülerinnen und Schüler hören aktiv zu. Sie sind in der Lage, komplexeren Vorträgen zu folgen und individuelle Mitschriften anzufertigen. Das **verstehende Zuhören** sollte auch durch medial vermittelte Zuhörsituationen, z. B. Hörspiele, Interviews und Reportagen, vertieft werden. Das **Sprechverhalten in Hörtexten** soll beobachtet und kriterienorientiert untersucht werden.

In monologischen wie dialogischen Sprechsituationen verfügen die Schülerinnen und Schüler über eine **respektvolle Gesprächskultur**, die durch adressatenspezifisches Sprechen und durch strukturierte Gesprächsführung gekennzeichnet ist.

Das Sprechverhalten wird mithilfe eines **Feedbacks** reflektiert und kontinuierlich verbessert. Grundlage der Beurteilung sämtlicher Sprechsituationen sind **kooperativ erstellte Kriterienkataloge**, die dem Anforderungsniveau anpassen sind. Das Feedback bezieht sich neben inhaltlichen auch auf paraverbale und nonverbale Aspekte sowie auf die Qualität der Visualisierung.

Die Durchführung von **Referaten** und **Präsentationen** basiert auf einer planvollen Recherche, deren Ergebnisse selbstständig und auch medial aufbereitet werden.

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>1. Sprechen</p>	
<p>1.1 Allgemeine Grundlagen des Sprechens</p>	<p>Es geht in diesem Kompetenzbereich darum, mündliche Lernsituationen zu schaffen, in denen die geforderten Kompetenzen aufgebaut und vertieft werden können. Geeignet sind dazu:</p> <ul style="list-style-type: none"> – allgemeine Themen – fachspezifische Themen, die sich an literarischen Texten, z. B. der Pflichtlektüre, oder an Sachtexten orientieren

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Hinweise und Umsetzungsbeispiele

Die Schülerinnen und Schüler

- verfügen über ein respektvolles Gesprächsverhalten durch Anwendung der Gesprächsregeln,
- sprechen adressatenspezifisch,
- äußern sich in Gesprächen, Diskussionen, Präsentationen sachbezogen und strukturiert,

- unterstützen ihre Äußerungen durch non-verbale und paraverbale Mittel bzw. achten auf eine der Kommunikationssituation angemessene Sprechweise,
- sind in der Lage, in unterschiedlichen Rollen (Empathie) und Sprechsituationen zu handeln,
- vertiefen ihren allgemeinen und fachspezifischen Wortschatz kontinuierlich und wenden ihn an.

Folgende **Aufgabentypen** können Anwendung finden:

- Analyseaufgaben
- Präsentationsaufgaben
- Diskussions- und Debattenübungen
- Moderations- und Besprechungsaufgaben
- Zuhöraufgaben
- Aufgaben zur Erstellung von Mitschriften
- Beobachtungs- und Reflexionsaufgaben

Diese Aufgabentypen können auch miteinander verbunden werden. (vgl. Becker-Mrotzek, M. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards aktuell. Deutsch in der Sekundarstufe II, 2015, 41ff. Dort finden sich auch entsprechende Aufgabenbeispiele.)

Respektvolles Gesprächsverhalten ist u. a. feststellbar durch:

- symmetrische Kommunikation
- machtfreie Kommunikation
- sich auf den Gesprächspartner einlassen
- situationsbezogene Redeweise
- Verständigungsorientierung

vgl. 1.3.: Dialogisches Sprechen

Fachwortschatz:

Die Arbeit am allgemeinen wie am fachspezifischen Wortschatz ist ständige Aufgabe des Deutschunterrichts, insbesondere gilt dies bei der Auseinandersetzung mit Texten aller Art und sprachlichen Themen. Eigenständige Recherchen und die systematische Anwendung der Begriffe sind erforderlich.

vgl. Kompetenzbereich „Lesen“

Kompetenzbereich 3: Sprechen und verstehendes Zuhören	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> gestalten die Textinterpretation durch angemessene szenische Elemente. 	<p>Szenisches Interpretieren/szenisches Spiel:</p> <p>Zur szenischen Umsetzung eignen sich lyrische, erzählende und dramatische Texte, insbesondere Textpassagen der jeweils aktuellen Pflichtlektüren.</p>
<p>1.2.2 Eigene Texte vortragen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> können eigene Texte vortragen. 	<p>Im Grundkurs können Statements, Plädoyers, kurze Ansprachen, Tischgespräche und Reden konzipiert und frei gehalten werden. Die Themen orientieren sich vor allem an fachspezifischen Inhalten.</p>
<p>1.2.3 Präsentationen/Referate durchführen</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> nutzen zur gezielten Recherche unterschiedliche Quellen, führen Präsentationen/Referate kontextorientiert durch, unterstützen durch den kreativen Einsatz von Medien ihre Präsentation/ihr Referat, geben den Zuhörerinnen und Zuhörern Raum für gezielte Nachfragen, <ul style="list-style-type: none"> treffen Absprachen für kooperative Präsentationen/Referate, nutzen das Feedback zur gezielten Verbesserung ihrer Präsentationskompetenz. 	<p>Kriterienorientiertes Bewerten: Gerade das Präsentieren und Referieren eignen sich dazu, im Bereich des Sprechens eine kriterienorientierte Bewertung durchzuführen. Bewertungsbögen finden sich u. a. bei Pabst-Weinschenk, Seite 236 ff.</p> <p>In der Hauptphase der Oberstufe ist ein Referat verbindlich, dazu zählt: die schriftliche Ausarbeitung eines vorgegebenen Themas, eine Präsentation in einer festgelegten Zeitspanne und ein vertiefendes Unterrichtsgespräch zum Thema.</p> <p>Präsentationen/Referate beziehen sich auf:</p> <ol style="list-style-type: none"> Pflichtlektüren Orientierungswissen Deutsch Themen des Lehrplans Deutsch <p>Differenzierungsmöglichkeiten zwischen Grund- und Leistungskurs ergeben sich durch Komplexität und Länge der Texte, die Präsentationsdauer und die Aufgabenstellung.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>1.3 Dialogische Formen des Sprechens und Zuhörens</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • gestalten mündliche Redebeiträge aller Art, • bereiten sich auf Diskussionen und Debatten gezielt vor, • paraphrasieren kontroverse Positionen, • formulieren Argumente klar strukturiert und unterstützen sie durch Beispiele, • unterstützen bewusst ihre Redebeiträge durch Körpersprache, • moderieren Diskussionen und Debatten, • fassen Redebeiträge und Ergebnisse von Diskussionen und Debatten zusammen. 	<p>Mögliche Redebeiträge:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Diskussionen, Debatten – Zusammenfassungen – Paraphrasieren von Unterrichtsinhalten – Interview – Bewerbungsgespräch – Prüfungsgespräch <p>Zur Vorbereitung der mündlichen Abiturprüfung wird das Prüfungsgespräch im Grundkurs verstärkt eingeübt.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Recherchekompetenz <p>Vorschläge für Diskussionsthemen, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Formulierung von Streitfragen zu Sachthemen – Auseinandersetzung mit verschiedenen Deutungshypothesen zu literarischen Texten – Diskussion über ästhetische Bewertungen – Projekt: „Jugend debattiert“ <p>Aufgaben des Moderators:</p> <ul style="list-style-type: none"> – formale Strukturierung des Gesprächs – inhaltliche Strukturierung – Visualisierung

Kompetenzbereich 3: Sprechen und verstehendes Zuhören	Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
2. Zuhören	
<p>2.1 Allgemeine Grundlagen des Zuhörens</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • hören konzentriert und gezielt zu, • planen während des Zuhörens eigene Redebeiträge, • erstellen simultan zum Hörprozess Mitschriften, • erkennen das Thema, die Intention und Struktur des gehörten Textes. 	<p>Gegenstände verstehenden Zuhörens:</p> <p>Besonders geeignet für das verstehende Zuhören sind Aufgabenstellungen mit Bezug zur Pflichtlektüre:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Referate, Präsentationen – Film- oder Dramenausschnitte – alltagsrelevante Hörtexte, wie zum Beispiel Rundfunknachrichten, Interviews – Auszüge aus Hörbüchern, Hörspiele, Vorträge literarischer Texte – audiovisuelle Texte, zum Beispiel Fernsehnachrichten <p>Anwendung von Mitschreibtechniken im Sinne einer Vorbereitung auf Berufsausbildung und Studium:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Konzentriertes Zuhören: <ul style="list-style-type: none"> – Vorwissen aktivieren – auf Signalwörter achten – Zwischenfragen stellen 2. Stichwörter mitschreiben 3. Abkürzungen nutzen 4. sinnvolle Gliederung der Mitschrift: Raum für Ergänzungen, Orientierung der Gliederung am Vortrag, Raum für spätere Fragen 5. Nachbereitung: gedankliche Zusammenfassung anhand der Mitschrift, Wichtiges farblich hervorheben, Ergänzungen 6. Überarbeitung falls erforderlich, evtl. Reinschrift <p>Literaturhinweis:</p> <p>Gora, S.: Mitschreiben als „Mitdenken“. Über eine hilfreiche und notwendige Kulturtechnik. Teil 1: Deutschmagazin, 5/2006. Teil 2: Deutschmagazin, 6/2006. Oldenbourg</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> werten die Mitschriften hinsichtlich des Textverstehens gemeinsam aus (siehe Feedback), analysieren Kommunikationssituationen aller Art mit Hilfe audiovisueller Aufzeichnungen oder Mitschriften bzw. Checklisten. 	
<p>2.2 Selbstständiges Verstehen von Hörtexten aller Art</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> erkennen zentrale Themen, Struktur und zentrale Aussagen literarischer und pragmatischer Hörtexte, wenden Textsortenwissen an, um die Funktion des Textes zu erkennen, nutzen Wissen über die Kommunikationssituation für das Verstehen, erkennen unterschiedliche Positionen und Intentionen der Sprecher. 	<p>Literarische Hörtexte:</p> <p>Literarische Hörtexte sollten sich auf die jeweilige Pflichtlektüre beziehen.</p> <p>Dabei sollen alle Elemente des Medienverbunds wie Hörbücher, Hörspiele, Textvorträge, z. B. Interviews mit Autoren, berücksichtigt werden.</p> <p>Pragmatische Hörtexte:</p> <p>Reden, Nachrichtentexte, Rundfunk- oder Fernsehreportagen zu aktuellen bzw. fachspezifischen Themen</p>
<p>3. Feedback</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> reflektieren eigenes und fremdes Gesprächsverhalten unter Berücksichtigung verbaler, nonverbaler, inhaltlicher und struktureller Gesichtspunkte, bewerten und kommentieren Gesprächsverhalten auf Grundlage von Checklisten. 	<p>Jede Rückmeldung erfolgt auf Grundlage eines vorher erstellten Kriterienkatalogs, der auf die Kommunikationssituation abgestimmt ist. Kriterienkataloge sind Grundlage einer individuellen Lernvereinbarung und des eigenverantwortlichen Lernens.</p> <p>Videomitschnitte bieten sich zur Bewertung an, da durch häufigeres Anschauen ein genaueres Analysieren möglich wird.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Hinweise und Umsetzungsbeispiele

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen Rückmeldungen zur zielgerichteten Verbesserung ihrer Kompetenzen.

Vor einem erneuten Vortrag erläutert der Schüler/die Schülerin, welchen Teil des letzten Feedbacks er/sie zur Verbesserung genutzt hat.

Kriterienorientierte Rückmeldung z. B.

Debatte: Becker-Mrotzek, M., 2015, S. 56 ff.

- Jugend debattiert
- Präsentieren: Pabst-Weinschenk, M., 2010, S. 236 ff.

Literaturhinweise

Literatur

- Becker-Mrotzek, M. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II. Braunschweig 2015, S. 20–65 (mit Beispielaufgaben)
- Behrens, U.: Verstehen, was gesagt wird – Übungen zum Zuhören. In: Der Deutschunterricht 2010, Heft 4, S. 29–33
- Feilke, H. und Lehnen, K.: Wissenschaftlich Referieren – Positionen wiedergeben und konstruieren. In: Der Deutschunterricht 2011, Heft 5, S. 34 f.
- 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
- 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 2014, S. 14–45
- Müller, K.: Hörtexte im Deutschunterricht. Poetische Texte hören und sprechen. Seelze 2012
- Pabst-Weinschenk, M.: Besser sprechen und zuhören. Alpen 2010
- Schulz von Thun, F.: Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg ⁴⁸2010
- 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, hrsg. von M. Becker- Mrotzek. 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

1. Grundlagen:

Schwerpunkte in der Oberstufe im Bereich des Sprechens sind einerseits eher **monologische Sprechformen**, wie zum Beispiel kurze Statements, Referate und Präsentationen, und andererseits eher **dialogisch orientierte Gesprächsformen**, wie zum Beispiel Unterrichtsgespräche, Diskussionen und Debatten. Hinzu kommt im Deutschunterricht noch der **ästhetische Vortrag literarischer Texte**. Von besonderer Relevanz sind die Sprechformen, die im späteren Beruf und Studium und im öffentlichen Leben eine besondere Rolle spielen, d.h. vor allem Diskussionsbeiträge liefern, Referate vortragen, Präsentationen realisieren. Zur Vorbereitung der **mündlichen Abiturprüfung** sind auch Rollenspiele und Kurzvorträge sehr gut als Aufgabenstellung geeignet.

Aufgaben zum verstehenden Zuhören können sich auf die bestehende Pflichtlektüre beziehen, aber auch auf alltagsrelevante Texte, wenn möglich mit fachspezifisch relevanten Inhalten.

2. Rückmeldung und Bewertung:

Die Rückmeldung und Bewertung erfolgt jeweils auf der **Basis von Kriterienkatalogen**, die der jeweiligen Sprechsituation und dem Leistungsstand der Lerngruppe angepasst werden müssen. Für das Feedback besonders geeignet sind Videofeedbacks.

Das **verstehende Zuhören** kann ähnlich wie die Lesekompetenz durch mündliche oder schriftliche Zusammenfassungen oder durch geschlossene und halboffene Aufgabenformate überprüft werden. Als **Grundlage für Aufgaben** eignen sich besonders **medial vermittelte Hörtexte** (Hörspiele, Gedichte, Reden, Radio-Interviews usw.). Auch **alltagsrelevante Sprechsituationen** können untersucht werden. Podcasts der Rundfunkanstalten bieten vielfältige Möglichkeiten. Mit kostenlosen Schnittprogrammen (z. B. Audacity) können die Aufgaben den jeweiligen Bedürfnissen angepasst werden. Auch die sprachliche Ebene von Filmen, Videoclips usw. kann Gegenstand der Untersuchung sein.

3. Aufgabenfunktion

a) Lernaufgaben

Lern- und Übungsaufgaben dienen der Vertiefung und der Festigung von Kompetenzen, die in der Sekundarstufe I kumulativ entwickelt worden sind. Vorträge/Rezitationen von poetischen Texten dienen der **ästhetischen Bildung**. Diskussionen, Rollenspiele (szenisches Spiel) sowie Vorträge und Präsentationen vertiefen die Kompetenzen im Bereich des Sprechens.

Höraufgaben beziehen sich nicht nur auf literarische Texte (Gedichte, Hörspiele, Passagen aus Hörbüchern), sondern auch auf Sprechhandlungen aus dem öffentlichen Bereich, z. B. Interviews, Nachrichten, selbst angefertigte Mitschnitte eines Gespräches und Durchsagen. Eine Fundgrube für solche Höraufgaben bieten wiederum die leicht verfügbaren Podcasts. Gezieltes Zuhören wird intensiv durch die Vermittlung von Mnemotechniken (Stichwort-sammlung, Mindmap etc.) verbessert.

Aufgabenstellung

Zusammenfassend lassen sich grundsätzlich folgende **Aufgabentypen** in diesem Kompetenzbereich unterscheiden (s.o., vgl. Becker-Mrotzek, M. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II, 2015, S. 41f., mit Aufgabenbeispielen):

- Analyseaufgaben
- Präsentationsaufgaben
- Diskussions- und Debattenübungen
- Moderations- und Besprechungsaufgaben
- Zuhöraufgaben und Aufgaben zur Erstellung von Mitschriften
- Beobachtungs- und Reflexionsaufgaben.

Diese Aufgabentypen sollten im Deutschunterricht zum Aufbau der Kompetenzen Berücksichtigung finden. Die Aufgaben können separat oder auch in Kombination gestellt werden.

b) Kursarbeiten zur separaten Überprüfung sind nicht vorgesehen.

c) Prüfungsaufgaben zur separaten Überprüfung sind nicht vorgesehen.

d) Benotung der mündlichen Leistung

Da die meisten sprachlichen Handlungen nicht schriftlicher, sondern mündlicher Art sind, **muss die mündliche Leistung angemessen bei der Gesamtnote berücksichtigt werden:** „Die Zeugnisnote fasst die Gesamtleistung des Schülers/der Schülerin in dem betreffenden Fach zusammen. Die Zeugnisnote in einem Fach darf nicht allein aus den Ergebnissen der Kursarbeiten hergeleitet werden; maßgeblichen Einfluss auf die Zeugnisnote haben auch die Qualität der übrigen Lernerfolgskontrollen (§ 24 Abs. 3) und die Qualität der Mitarbeit des Schülers/der Schülerin im Unterricht. Demzufolge ist die Zeugnisnote das Ergebnis einer wertenden fachlich-pädagogischen Gesamtbeurteilung und kann nicht schematisch errechnet werden.“ (§ 26, 2 GOS-VO)

Für Bewertungen besonders gut geeignet sind Referate oder Präsentationen, die sich auf die Pflichtlektüre oder andere fachlich relevante Inhalte beziehen. Dieser Vortrag sollte – abgesehen von den eingesetzten Medien – frei, nur unterstützt durch eine Grobgliederung, vorgelesen werden. Zur Vorbereitung der Präsentation müssen die Schülerinnen und Schüler auch über methodenthematische Recherchekompetenzen verfügen (vgl. Kompetenzbereich „Schreiben“: Recherchekompetenz).

4. Pädagogische Diagnose von Kompetenzen im Bereich Sprechen und Zuhören und fördernde Beratung

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

Besonders effizient sind Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern bzw. Lehrkräften anhand von Checklisten oder Video- bzw. Tonmitschnitten, die ein mehrfaches Hören bzw. Sehen erlauben.

Grundlage der gesellschaftlichen Teilhabe ist das der Situation angemessene **variable sprachliche Handeln**. Dieser Kompetenzbereich ist funktional zu sehen, das heißt, **sprachliche Phänomene sollten immer auf ihre Funktion und Wirkung** hin analysiert bzw. verwendet werden. Sie sollen nicht als Selbstzweck behandelt werden, sondern immer **in ihrem Verwendungszusammenhang** betrachtet werden.

Orthographie, Zeichensetzung und Grammatikwissen bedingen sich gegenseitig. Sie lassen sich am besten im Unterricht dort behandeln, wo bei Textproduktionen oder Rezeptionen grammatikalische Phänomene auffällig sind. Ein **integrativer Grammatikunterricht** erleichtert das Textverstehen und die Textproduktion.

Die Analyse sprachlichen Handelns bezieht sich nicht nur auf die **Schriftlichkeit**, sondern auch auf die **Mündlichkeit**. Wenn möglich, sollte die Mündlichkeit auch vor dem Hintergrund kultureller Muster (**Mehrsprachigkeit**) untersucht werden.

Auch **historische und aktuelle Aspekte der Sprachentwicklung** sowie **der Wortbedeutung** und das kritische **Nachdenken über Sprache als System und die Sprachverwendung** in konkreten Kommunikationssituationen gewinnen in der Oberstufe an Bedeutung.

Wenn erforderlich, sollte die Lernsituation von Schülerinnen und Schülern, deren Muttersprache nicht Deutsch ist, im Unterricht berücksichtigt werden.

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>1. Funktionale und ästhetische Dimension grammatikalischer Phänomene</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • kennen die Grundregeln der Wortbildung und nutzen sie zur Analyse und Bildung von Wörtern, • erweitern systematisch ihren allgemeinen und insbesondere ihren fachspezifischen Wortschatz, • erkennen in Abhängigkeit vom Kontext unterschiedliche Wortbedeutungen. 	<p>Untersuchungsbereiche:</p> <p>Zu berücksichtigen sind folgende linguistische Aspekte hinsichtlich ihrer Funktion:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Morphologie/Wortbildung/ Formenlehre: Bildung von Komposita, Ableitung von Wörtern, Wortfamilien – Lexik – Semantik: Mehrdeutigkeit, Euphemismus, Etymologie – Sprachebene/Stilebene <p>Arbeit an der Semantik der Wörter:</p> <p>Die Schülerinnen und Schüler werden für semantische Bedeutungsunterschiede sensibilisiert, indem sie z. B. aus Wortfeldern Begriffe auswählen, im Text vorhandene Begriffe durch bedeutungsähnliche ersetzen und semantische und pragmatische Unterschiede benennen.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • erkennen den historischen Bedeutungswandel von Begriffen, • erkennen den manipulativen Charakter von Sprache, • analysieren die Syntax hinsichtlich ihrer Funktion und der Intention des Schreibers/Sprechers bzw. der Schreiberin/Sprecherin, • erkennen syntaktische und semantische Elemente und Konjunktionen als Mittel der Textkohärenz und wenden sie bei eigenen Textproduktionen mündlich wie schriftlich an, • erkennen und beschreiben die ästhetische Wirkung sprachlicher Mittel. 	<p>Bedeutungswandel: z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Bedeutungswandel komplexer Begriffe in verschiedenen Epochen, wie Freiheit, Liebe, Arbeit – Missbrauch von Begriffen, z. B. in Zeiten des Nationalsozialismus <p>Persuasive/manipulative Texte:</p> <p>Das Verfassen und Vortragen von Reden, das Erstellen eigener Werbetexte und deren Präsentation vor der Gruppe sowie die anschließende Analyse zeigen den Schülerinnen und Schülern, wie Sprache das Denken und Handeln beeinflusst.</p> <p>vgl. Lehrplan Einführungsphase „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ und „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“</p> <p>vgl. Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“</p>
<p>2. Kommunikative Funktion von Sprache</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Kommunikationssituationen unter Anwendung unterschiedlicher Kommunikationsmodelle, • erkennen, dass Sprache der Bezeichnung von Sachverhalten, der Mitteilung, der Herstellung von Beziehung und dem Selbstausdruck dient. 	<p>Gelingende und misslingende Kommunikation:</p> <p>Aspekte gelingender Kommunikation oder Probleme einer gestörten Kommunikation können anhand literarischer Textauszüge oder authentischer Gesprächssituationen analysiert werden. In diesem Zusammenhang sind Bedingungen für eine gelingende Kommunikation zu thematisieren.</p>

Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen sprachliche Handlungen hinsichtlich ihres Informationsgehaltes, ihrer sprachlichen Angemessenheit und hinsichtlich der Korrespondenz von Inhalt und Form, • beurteilen sprachliche Handlungen hinsichtlich manipulativer und herrschaftsorientierter Tendenzen, • erkennen persuasive und manipulative Strategien öffentlicher Kommunikation, • beurteilen sprachliche Handlungen hinsichtlich ihrer sprachlich-ästhetischen Qualität. 	<p>Kommunikationsmodelle:</p> <p>Hier sollen unterschiedliche Kommunikationsmodelle untersucht werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Organon-Modell von Bühler – Schulz von Thun: Vier Seiten einer Nachricht (vgl. Lehrplan Einführungsphase), anhand derer auch Aspekte gelingender und nichtgelingender Kommunikation betrachtet werden sollen <p>fakultativ: weiteres Kommunikationsmodell: Modell der Redewiedergabe (vgl. Becker-Mrozek u. a. 2015, S. 263 ff.)</p> <p>vgl. Kompetenzbereich „Schreiben“, 3.1.2 Pragmatische Texte analysieren</p> <p>Politische Rede oder Werbeanzeigen (vgl. Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“)</p> <p>vgl. Punkt 1, Funktionale und ästhetische Dimension grammatikalischer Untersuchungen von Texten, „Manipulativer Charakter von Sprache“</p> <p>vgl. Kompetenzbereich „Lesen – mit Texten und Medien umgehen“, Punkt 1, Allgemeines Textverstehen</p>
<p>3. Verbale und nonverbale Gestaltungsmittel</p>	
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> • identifizieren und analysieren verbale, nonverbale und paraverbale Gestaltungsmittel, • wenden Fachbegriffe in ihrer Beschreibung an, • bewerten die Gestaltungsmittel hinsichtlich ihrer kommunikativen Funktion. 	<p>Fachwortschatz:</p> <p>kontinuierlicher Aufbau einer Fachsprache zur Beschreibung von sprachlichen Handlungen</p> <p>Verbale, nonverbale und paraverbale Gestaltungsmittel:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Unter non-verbale Gestaltungsmitteln versteht man beispielsweise Gestik und Mimik. – Paraverbale Gestaltungsmittel sind zum Beispiel Stimmführung, Satzmelodie, Sprechverhalten.

Kompetenzbereich 4: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen		Deutsch Hauptphase GK
Verbindliche Kompetenzerwartungen	Hinweise und Umsetzungsbeispiele	
	<p>Zur Einübung der Analyse nonverbaler und paraverbaler Gestaltungsmittel bieten sich der Einsatz von Filmausschnitten und die Aufzeichnung aktueller und historisch bedeutsamer Reden an.</p> <p>Die Untersuchung soll auch alltagsprachliche Situationen mit einbeziehen.</p> <p>zu den Fachbegriffen vgl. Lehrplan Einführungsphase „Sprache und Sprachgebrauch“</p>	
4. Sprachvarietäten / Mehrsprachlichkeit / Interkulturalität		
<p>Die Schülerinnen und Schüler</p> <ul style="list-style-type: none"> identifizieren verschiedene Sprachvarietäten und ihre Funktion, vergleichen Wörter und grammatische Phänomene ihrer Muttersprache mit einer Zweitsprache, nutzen Sprache und Sprachmuster zum Erkennen kultureller Unterschiede, reflektieren sprachliche Handlungen und erkennen die zugrundeliegenden kulturellen Muster, gehen respektvoll mit anderen Sprachvarietäten um. 	<p>Sprachvarietäten:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dialekte Soziolekte Standardsprache Idiolekte Jugendsprache Fachsprache <p>Zur Erarbeitung bietet sich hier der Einsatz von Präsentationen an (vgl. Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“).</p> <p>Sprache und kulturelle Muster:</p> <p>Begrüßungsrituale innerhalb sozialer Gruppen (Peergroup, Tagung, Schulversammlung) oder in anderen Ländern</p> <p>Literaturtipp:</p> <ul style="list-style-type: none"> Deutschunterricht, 6/2009: Sprachvielfalt erkunden, S.10–11 Praxis Deutsch, 202/2007: Sprachliche Heterogenität 	

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Hinweise und Umsetzungsbeispiele

5. Aspekte der Gegenwartssprache

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen sprachliche Trends und bewerten sie hinsichtlich ihrer Funktion,

- erläutern sprachphilosophische und sprachtheoretische Positionen,

- nutzen ihr Wissen über sprachliche Theorien zur Analyse von Kommunikationssituationen,

- stellen eine Theorie des Spracherwerbs dar,

- beschreiben Aspekte des Sprachwandels.

Untersuchung von Aspekten der Gegenwartssprache:

Unter „sprachlichen Trends“ versteht man Veränderungen in der Sprache, die bereits beobachtbar sind. Diese zeigen sich beispielsweise im Gebrauch medial vermittelter Begriffe, von Anglizismen und „Denglisch“.

Auch hier sollten authentische Gesprächssituationen (Talkshows) und Texte (Podcasts, sprachkritische Texte) sowie repräsentative Texte die Basis der Analyse darstellen.

Die **sprachphilosophischen Positionen** können anhand **repräsentativer Texte** aus den jeweils eingeführten Lehrwerken besprochen werden.

Sprachphilosophische Positionen:

- Sprache und Wirklichkeit: z. B. Sapir-Whorf-Hypothese
- kognitionstheoretischer Ansatz: z. B. Chomsky, N.

Sprachtheoretische Positionen:

- kommunikationstheoretischer Ansatz: Watzlawick, P.
- pragmatischer Ansatz: Henne, H. und Rehbock, H./ Brinker, K. und Sager, S.

Redeanalyse, Gesprächsanalyse, auch zu medial vermittelten Situationen (Filmszene, Hörspielsequenz)

Theorien des Spracherwerbs:

Texte und Aufgaben zu den Themen Spracherwerb und Sprachwandel finden sich unter anderem im Heft „Sprache“ aus der Reihe „Themenhefte Zentralabitur“ und in den eingeführten Lehrwerken.

Aspekte des Sprachwandels:

zum Grundlagenwissen bzgl. Sprachwandel: vgl. Lehrplan Einführungsphase, Kompetenzbereich 4: Sprachwandel an ausgewählten Beispielen.

Verbindliche Kompetenzerwartungen

Hinweise und Umsetzungsbeispiele

Die Schülerinnen und Schüler

- nutzen grammatikalische und semantische Kategorien bei der Argumentation über schriftliche und mündliche Äußerungen.

Literaturhinweise

Grundlegende Literatur:

- Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife. Beschluss der KMK 2012
- Becker-Mrotzek, M. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II. Braunschweig 2015, S. 236 ff. (mit Aufgabenbeispielen)
- Steinig, W. / Huneke, H.-W.: Sprachdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin ⁵2015
- Oomen-Welke, I. und Bremerich-Vos, A.: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen. In: Behrens, U. / Bremerich-Vos, A. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandard Deutsch: konkret. Berlin ²2016, S. 215ff.

Vertiefende Literatur:

- Elspass, S. / Maitz, P.: Sprache und Diskriminierung. In: Der Deutschunterricht. Heft: 6/2011. Friedrich Verlag, Seelze, S. 2 ff.
- Dürscheid, C. / Brommer, S.: Ist ein Freund noch ein Freund? Facebook und Sprachwandel. In: Praxis Deutsch, Heft: 2/2013. Friedrich Verlag, Seelze, S. 28 ff.
- Liedke, H.: I miss handshakes. Kulturelle Missverständnisse in Höflichkeitskontexten. In: Der Deutschunterricht. Heft: 2/2011. Friedrich Verlag, Seelze, S. 61 ff.
- Loch, W.: Mehr als „Sprachrichtigkeit“. Schriftliche sprachliche Leistungen in der Oberstufe beurteilen und fördern. In: Praxis Deutsch. Heft 223, September 2010, S. 49 ff.
- Oomen-Welke, I.: Sprachförderung durch Erkunden von Sprache. Präkonzepte und Selbststeuerung, Reflexion und Kompetenzerwerb durch Sprachvergleich. In: Der Deutschunterricht. Heft: 6/2010. Friedrich Verlag, Seelze, S. 69 ff.
- Ossner, P.: Grammatik und Orthographie. In: Der Deutschunterricht. Heft: 3/2014. Friedrich Verlag, Seelze, S. 28 ff.
- Roelcke, T.: Schülerinnen und Schüler brauchen Fachwörter. In: Der Deutschunterricht. Heft: 5/2014. Friedrich Verlag, Seelze, S. 90 ff.
- Schlobinski, Peter: Netzgezwitzcher – „Fetzensprache“ oder optimierte Sprachform? In: Der Deutschunterricht. Heft: 6/2012. Friedrich Verlag, Seelze, S. 34 ff.
- Schulz von Thun, F.: Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation. Reinbek bei Hamburg ⁴⁸2010
- Themenheft Zentralabitur: „Sprache“, Klasse 10–13. Klett, Stuttgart 2010
- Siever, T.: Grammatik in digitalen Kommunikationsformen. In: Der Deutschunterricht. Heft: 3/2014. Friedrich Verlag, Seelze, S. 49 ff.

Literaturhinweise

Materialien für den Unterricht:

- Diekhans, J.: EinFach Deutsch, Sprachursprung, Sprachskepsis, Sprachwandel. Diskussionen über die Sprache von Herder bis heute. Paderborn 2009 (Schöningh)
- Frederking, V. u. a.: Texte.Medien.Plus. Braunschweig 2013, Schroedel (Individuelles Arbeitsbuch Deutsch S II mit Online-Modulen)
- Knopf, J. / Rieder, A.: Reflexion über Sprache. Grundlagentexte für den Deutschunterricht in der Oberstufe. Braunschweig, Neuauflage 2015 (Westermann)
- Möller, J. (2011): EinFach Deutsch. Rhetorik. Paderborn 2011 (Schöningh)

Aufgabenstellung

1. Aufgabenfunktion:

Hinsichtlich der Aufgabenfunktion wird grundsätzlich zwischen Lern-, Übungs- und Leistungsaufgaben differenziert. Die **Lernaufgaben** (Erarbeitungsaufgaben) dienen dem Erwerb neuen Wissens und dem Aufbau neuer Fertigkeiten, die **Übungsaufgaben** verfestigen sie, die **Leistungsaufgaben** dienen der Überprüfung (grundsätzlich dazu: Köster, Juliane: Lern- und Leistungsaufgaben im Deutschunterricht. In: Deutschunterricht, 5/2008, S. 4–10).

a) Lernaufgaben:

Lern- und Erarbeitungsaufgaben zur Grammatik, Rechtschreibung und Zeichensetzung und Fragen zur Kommunikationssituation und Textbeschaffenheit bzw. Textkohärenz ergeben sich bei der Auseinandersetzung mit Texten aller Art sowie auch eingeschränkt bei mündlicher Kommunikation. Ausgangspunkt sind jeweils sprachliche Auffälligkeiten von Texten, Berücksichtigung finden vor allem Funktion und Wirkung.

Bei der **Erstellung von Lernaufgaben** geht es sowohl um die Untersuchung und Analyse von Texten in sprachlicher Hinsicht als auch um den gezielten Einsatz sprachlicher Elemente bei mündlicher und schriftlicher Kommunikation.

Gerade **Referate** und **Präsentationen** (siehe Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“) eignen sich sehr gut zur Bearbeitung von Themen in den Bereichen Sprachwandel und Sprachphilosophie (Pflichtlektüre zum Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“).

Orthographisch korrektes Schreiben soll weiterhin thematisiert und beim Verfassen von Erörterungen und Analysen integrativ trainiert werden.

Aufgabenbeispiele finden sich bei Becker-Mrotzek, M. u. a. (Hrsg.): Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II 2015, S. 262 ff.

b) Kursarbeiten:

Die Kompetenzen aus dem Bereich Sprache müssen sowohl bei der Bewertung mündlicher Prüfungsformen als auch bei schriftlichen Leistungsüberprüfungen berücksichtigt werden. Näheres regeln die Allgemeinen Prüfungsanforderungen (vgl. APA Deutsch 2018).

Auf das Sprachsystem und das Sprachhandeln bezogene sprachwissenschaftliche Texte können Gegenstand analysierenden oder erörternden Schreibens werden oder als Grundlage des Materialgestützten Schreibens (siehe Kompetenzbereich „Schreiben“) dienen.

Aufgabenstellung

2. Fördernde Beratung:

Jeder Fördermaßnahme geht eine Überprüfung des Lernstandes voraus. Oft haben Schülerinnen und Schüler noch Probleme mit grundlegenden Fertigkeiten in den Bereichen Rechtschreibung und Zeichensetzung. Im Kontext einer individuellen Beratung sollten Schülerinnen und Schüler in der Oberstufe verstärkt anhand ausgewählter Übungsmaterialien in kleinen Arbeitsgruppen oder individuell an der Verbesserung ihrer Kompetenzen arbeiten. Ein probates Mittel einer zielgerichteten Lernentwicklung sind individuelle Lernpläne, die den Schülerinnen und Schülern eine Orientierung geben.

Anhang

2019

Abiturrelevante Aufgabenformate für den G-Kurs

Aufgabenformate für die schriftliche Prüfung im Grundkursfach (vgl. APA Deutsch 2018)

Die **Auswahl- und Bearbeitungszeit** für die schriftliche Abiturprüfung im Grundkursfach Deutsch beträgt insgesamt **255 Minuten** (vgl. zu den Grundlagen und Modalitäten der schriftlichen Abiturprüfung §§ 37-42 GOS-VO, insbesondere § 38, 1 GOS-VO).

Folgende **Aufgabenformate** sind für die schriftliche Abiturprüfung im Grundkursfach vorgesehen:

- Literarische Erörterung
- Textinterpretation
- Materialgestütztes Schreiben eines argumentierenden Textes
- Textanalyse

Die Prüflinge können unter **drei Aufgaben** eine auswählen. Dazu gehört immer eine literarische Erörterung. Welche der drei übrigen Aufgabenformate in einem Jahr zur Aufgabenstellung der schriftlichen Abiturprüfung gehören, entscheidet die Schulbehörde.

Literarische Erörterung

Die Aufgabenart verlangt die argumentative Auseinandersetzung mit in literarischen Texten (in der Regel Ganzschriften) enthaltenen Herausforderungen, Fremdheitserfahrungen, gestalteten Sachverhalten und Fragen.

Grundlage der Aufgabenstellung kann auch eine textexterne These in Form eines überschaubaren, fachlich fundierten Textausschnittes sein (z. B. Rezension, Auszug aus fachwissenschaftlicher Sekundärliteratur).

Thematisiert werden z. B. die im literarischen Werk dargestellten Menschenbilder, Gesellschaftsentwürfe, Wirklichkeitsauffassungen, Fragen der Gestaltung, Fragen der literaturgeschichtlichen Einordnung von Texten, deren Rezeption und Wertung, Aspekte und Probleme des literarischen Lebens u. Ä.

Die Aufgabe muss auf einen abgrenzbaren und überschaubaren Sachverhalt zielen.

Textinterpretation

Gegenstand der Untersuchung sind literarische Texte, und zwar vollständige (kürzere) Texte (z. B. Gedicht, Kurzprosa) oder Ausschnitte aus Ganzschriften (z. B. Romanausschnitt, Dramenszene). Dazu gehören auch die Interpretation und der aspektorientierte Vergleich zweier lyrischer Texte. Diese Form der Textinterpretation erfolgt in zwei Teilaufgaben:

- 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. Die beiden Teilaufgaben zielen auf ein Darstellungsganzes.

Ziel der Interpretation literarischer Texte ist es, ein eigenständiges Textverständnis zu entwickeln und dieses textnah sowie plausibel zu begründen. Hierzu werden analytische Mittel und Methoden verwendet. Die inhaltlichen und formalen Einzelergebnisse werden als vernetzte Zusammenschau vorgestellt.

Materialgestütztes Schreiben eines argumentierenden Textes

Das materialgestützte Verfassen eines argumentierenden Textes wird in den „Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife“ (in der Fassung vom 18.12.2012) als Aufgabenart folgendermaßen definiert:

„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.“ (S. 26)

Beim Schreiben stellen die Schülerinnen und Schüler ihre Ergebnisse adressatenbezogen, zielorientiert und textsortenadäquat in kohärenter Weise dar. Argumentierende Texte enthalten immer auch erklärende und informierende Anteile. Diese stehen im Dienst des zentralen Argumentationsauftrages.

Eine Paraphrasierung der Materialien sowie ein distanzloser Umgang mit gegebenen Argumentationsstrukturen entsprechen nicht den Anforderungen. Für den Grundkurs sollen mindestens vier Materialien zur Aufgabenbearbeitung zur Verfügung gestellt werden, darunter mindestens zwei kontinuierliche und ein diskontinuierlicher Text.

Gegenstand der zur Verfügung gestellten Materialien ist ein gemeinsames domänenspezifisches Thema, welches inhaltlich auf wesentliche Bereiche des Deutschunterrichts zurückgreift: Sprache, Medien, Lesen/Literatur. Die zugrunde gelegten Texte beziehen sich in der Regel auf aktuelle Fragestellungen und die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler.

Die Materialien können inhaltliche Schnittmengen aufweisen, sie sollen unterschiedliche Perspektiven repräsentieren und müssen für die Aufgabenstellung relevant sein.

In der Aufgabenstellung sollen folgende Aspekte enthalten sein:

- Ausgangssituation,
- Adressatenbezug,
- Veröffentlichungsort,
- zu erstellende Textsorte sowie
- ein aufgabenbezogenes Handlungsziel (ggf. maximaler Umfang des Zieltextes (Wortzahl) und Hinweise zum Umgang mit den Materialien und zur Nutzung der Materialien).

Textanalyse

Gegenstand der Untersuchung sind pragmatische Texte, z. B. journalistische Formen, Essays, (populär-)wissenschaftliche Texte, Reden. Die Grenze zu literarischen Texten ist fließend. Pragmatische Texte sollen sich insbesondere auf domänenspezifische Sachverhalte beziehen.

Ziel der Aufgabenart ist es, neben Inhaltlich-Gedanklichem insbesondere die Wirkungsweise des Textes zu erklären, indem relevante sprachliche und strukturelle Merkmale erfasst und in ihrer Funktion reflektiert werden. Eine bloße Paraphrasierung des Textes oder ein distanzloser Umgang mit dem Text entspricht nicht den Anforderungen.

Für den Schlussteil kann eine abschließende Beurteilung der Überzeugungskraft bzw. Schlüssigkeit der Argumentation gefordert werden.

Leistungsbewertung und Leistungsnachweise

Quellen: Verordnung – Schul- und Prüfungsordnung – über die gymnasiale Oberstufe und die Abiturprüfung im Saarland (GOS-VO) vom 2. Juli 2007, zuletzt geändert durch die Verordnung vom 17. April 2018 (Amtsblatt I S. 188); Rundschreiben des Ministeriums für Bildung und Kultur vom 25.09.2018, AZ C4 – 5.1.4.4.

Folgende Aspekte sind laut GOS-VO für die Bewertung in der Hauptphase zu berücksichtigen:

- „Das Erreichen der in den Lehrplänen festgelegten Vorgaben wird in der Hauptphase durch Kursarbeiten überprüft. Neben den Kursarbeiten sind – je nach Fach – zur Lernerfolgskontrolle weitere Leistungen der Schüler/Schülerinnen als Grundlage für die fachlich-pädagogische Gesamtbeurteilung in der Zeugnisnote gemäß § 25 Abs. 1 heranzuziehen. Die Ergebnisse der Kursarbeiten und der anderen Lernerfolgskontrollen sind von der Lehrkraft schriftlich festzuhalten.“ (§ 24 GOS-VO)
- „Eine angemessene Zeitvorgabe für das Schreiben der Kursarbeiten soll den Schülern/Schülerinnen Gelegenheit geben, Konzept und Reinschrift zu fertigen.“ (ebd.)
- „Die Korrektur muss Art und Gewicht der Fehler erkennen lassen. Korrekturzeichen und Bewertungsmaßstäbe müssen erläutert werden. Im Fach Deutsch und in allen Kursarbeiten mit thematischer Aufgabenstellung soll eine schriftliche Begründung der Note gegeben werden; bei unter „befriedigend“ lautenden Noten muss dies geschehen. Bei jeder Kursarbeit ist die Verteilung der Noten auf die einzelnen Notenstufen (Notenspiegel) anzugeben.“ (ebd.)
- „Bei der Bewertung der schriftlichen Leistungsnachweise führen schwerwiegende und gehäufte Verstöße gegen die Richtigkeit in der deutschen Sprache oder gegen die äußere Form zu einem Abzug von bis zu 3 Punkten des 15-Punkte-Systems gemäß § 25 Abs. 2.“ (ebd.)
- „Die Anforderungen in den Arbeiten müssen den aufgrund des erteilten Unterrichts zu erwartenden Leistungen und den Anforderungen der Lehrpläne entsprechen.“ (ebd.)

Des Weiteren soll bei der Bewertung in der Hauptphase 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 Prozent der Gesamtleistung)¹

<i>gute Leistung</i> (11 Punkte)	<i>ausreichende Leistung</i> (05 Punkte)
Der Text zeigt ...	Der Text zeigt ...
<i>Aufgabenbezug, Textsortenpassung und Textaufbau:</i>	
<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, ○ 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. 	<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, ○ 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.
<i>Fachsprache:</i>	
<ul style="list-style-type: none"> – eine sichere Verwendung der Fachbegriffe. 	<ul style="list-style-type: none"> – eine teilweise und noch angemessene Verwendung der Fachbegriffe.
<i>Umgang mit Bezugstexten und Materialien:</i>	

¹ 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).

<ul style="list-style-type: none"> – eine angemessene sprachliche Integration von Belegstellen bzw. Materialien im Sinne der Textfunktion, – ein angemessenes, funktionales und korrektes Zitieren bzw. Paraphrasieren. 	<ul style="list-style-type: none"> – eine noch angemessene Integration von Belegstellen bzw. Materialien im Sinne der Textfunktion, – ein noch angemessenes, funktionales und korrektes Zitieren bzw. Paraphrasieren.
Ausdruck und Stil:	
<ul style="list-style-type: none"> – einen der Darstellungsabsicht angemessenen funktionalen Stil und stimmigen Ausdruck, – präzise, stilistisch sichere, lexikalisch differenzierte und eigenständige Formulierungen. 	<ul style="list-style-type: none"> – 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.
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.

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 Tabelle in Anlage 14 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.“