

## Erziehung zum Schreiben im Unterricht

Die Erziehung zum Schreiben war zu allen Zeiten ein wichtiges Ziel des Deutschunterrichts. Schreiben bedeutet Teilhabe an der Schriftkultur, Schreiben erfüllt funktionelle Aufgaben; es ermöglicht es, subjektive Erfahrungen zum Ausdruck zu bringen.

All dies sind Selbstverständlichkeiten, die offensichtlich jedoch problematisch geworden sind. Beobachten wir die Diskussion zu diesem Thema, so stellen wir gegenläufige Tendenzen fest. Auf der einen Seite wird geklagt, es werde zu viel verschriftlicht. Nie war der Bücher-, Zeitschriften- und Zeitungsmarkt so umfangreich und unüberschaubar wie heute. Die Schriftlichkeit ist ein Zeichen der juristisch durchdrungenen, verwalteten Gesellschaft. Auf der anderen Seite steht der Vorwurf, daß das Schreiben als Ausdruck zwischenpersönlicher Kontakte und subjektiver Erfahrungen immer stärker zurückgehe.

Es ist in diesem Zusammenhang nicht uninteressant zu untersuchen, welchen Stellenwert die Erziehung zum Schreiben in der Schule hat.

Wirft man einen Blick auf die Lehrpläne, so kann man zu Beginn der 70er Jahre eine erhebliche Umstrukturierung feststellen. Erziehung zur Schriftsprache war über lange Zeit identisch mit Aufsatzerziehung, einer Aufsatzerziehung, die sich im formalen Bereich an die Gliederungsschemata der antiken, durch mittelalterliche Autoren vermittelten Rhetorik anlehnte. Die in einer Methodik des Deutschunterrichts von 1871 genannten und auch heute noch üblichen Darstellungstypen Erzählung, Schilderung, Beschreibung, Betrachtung, Vergleich haben sich entwickelt aus den Vorübungen einer solchen Rhetorik.

Ihre Darstellungsformen wurden indes zunehmend Selbstzweck, dessen Inhaltsleere auch durch die in einer Vielzahl von Didaktiken und Methodiken gemachten Versuche, diese Aufsatzformen entwicklungspsychologisch oder existentialistisch zu fundieren, kaum überdeckt wurde.

Sie erscheinen z.B. in den Richtlinien für den Unterricht im Deutschen an Gymnasien im Lande Nordrhein-Westfalen von 1954. Diese ersten Richtlinien nach dem zweiten Weltkrieg nennen als Schreib- und Aufsatzformen entsprechend der jugendpsychologischen Entwicklung der Schüler: Erlebnisbericht, Erlebnis Erzählung, Phantasieerzählung, Nacherzählung, Einzelbilder aus dem menschlichen Leben und der Natur,

Beschreibungen von Dingen und Vorgängen, Zweckdarstellungen, Begriffserläuterungen, Erörterungen, Plauderei, Stimmungsbild, Charakterskizze, Auseinandersetzung, Untersuchung.

Waren diese Schreibformen in der Theorie noch relativ breit angelegt, so hatte die Unterrichtspraxis sie längst relativiert.

In den Richtlinien von 1963 werden sie auf drei Grundformen zurückgenommen und damit auf Schreibtypen eingeeengt, die in der Praxis leicht zum Schematischen erstarrten.<sup>1</sup>

“Alle in der Schule zu übenden Stilformen lassen sich auf drei Grundformen der Darstellung zurückführen, denen eine jeweils verschiedene Art der Welterfahrung zugrunde liegt. Es handelt sich um

die erlebnisbetonte Darstellung,  
die sachgebundene Darstellung,  
die gedankliche Darstellung.

Die erlebnisbetonte Darstellung dient vornehmlich der Entfaltung der seelischen und gemüthlichen Kräfte des Schülers. Ausgehend vom Erlebnis des einzelnen, pflegt diese Darstellungsform die Stilwerte der Anschaulichkeit, Lebendigkeit und Treffsicherheit.

Die sachgebundene Darstellung verlangt Abstand des Schreibenden von der Sache und Offenheit für objektive Gegebenheiten. Sie weckt und fördert die sinnlichen und geistigen Anlagen des jungen Menschen, indem sie ihn zu scharfer Beobachtung, zu sicherem Erkennen des Wichtigen, zu knapper und deutlicher schriftlicher Aussage und zu Klarheit und Zweckmäßigkeit im Aufbau erzieht.

Die gedankliche Darstellung wendet sich vor allem an die intellektuellen Kräfte des Schülers: sie dient der Übung im begrifflichen Denken und in der Urteilsbildung. Auf den Formen sachlichen Schreibens aufbauend, führt die Erziehung zu gedanklichem Darstellen ein in die Untersuchung und den Gebrauch von Begriffen. Sie lehrt Sach- und Wertfrage unterscheiden, größere Zusammenhänge überschauen und fördert die Fähigkeit zu sachgerechter Urteilsfindung.

Der Unterstufe ist vornehmlich die erlebnisbetonte Darstellung zugeordnet. Auf der Mittelstufe ist der sachgebundenen, auf der Oberstufe der gedanklichen Darstellung der Vorzug zu geben. Die Jahresplanung sollte eine Schwerpunktbildung erkennen lassen, aber auch Einseitigkeit vermeiden.”

Die Kritik, die sich im Verlauf der 60er und verstärkt zu Beginn der 70er Jahre gegen diese Aufsatzformen und ihre Ausformungen in der Schulpraxis erhob, kann zusammenfassend auf folgenden Nenner gebracht werden:

- 1) Vor allem im Bereich der gedanklichen Darstellungen war ein fachspezifischer Bezug der Aufsatztypen nicht auszumachen. Das Hauptproblem bestand darin, daß die Dinge, über die im

Aufsatz geschrieben und zu denen Urteile und Wertungen gefunden werden sollten, im Unterricht selbst gar nicht vermittelt wurden und werden konnten. Der Deutschunterricht konnte nicht die Gegenstände vermitteln, die außerhalb seines fachspezifischen Rahmens lagen. Er beschränkte sich bestenfalls auf die Vermittlung formaler Gliederungs- und Argumentationsstrategien (Problem des sogenannten Besinnungsaufsatzes).

- 2) Im Bereich des erlebnisbezogenen Schreibens fehlte es an stilistischen Kriterien. Der Versuch, Erlebtes schriftlich zu fixieren, lebte häufig von der Tradition literarisch überlieferter Stilklischees.
- 3) Im Bereich der schriftlichen Darstellungsformen zur Literatur wurde die werkimmanente Interpretationsmethode in ihren wissenschaftstheoretischen Prämissen zunehmend in Zweifel gezogen.

Am Ende der 60er Jahre besteht der Eindruck, daß der Deutschunterricht zunehmend ohne theoretische Grundlage ist. Die Situation des schulischen Deutschunterrichts deckt sich mit der Situation der Hochschulgermanistik, die nicht zu Unrecht als "Krise der Germanistik" bezeichnet wurde.

Von hier kamen auch die Anstöße, die den Deutschunterricht der 70er Jahre prägten. Auf diese Entwicklung muß an dieser Stelle nicht eingegangen werden. Entscheidend für den Deutschunterricht wurde seine theoretische Fundierung auf der Grundlage des Kommunikationsmodells, von dem als heuristischem Prinzip aus die Lernprozesse im Deutschunterricht neu begründet wurden.

Die Lernbereiche des Faches Deutsch wurden in allen Bundesländern neu formuliert. Sie lassen sich in der Regel beschreiben als

- |                  |  |
|------------------|--|
| Lernbereich I:   | Schriftliche und mündliche Kommunikation |
| Lernbereich II:  | Umgang mit Texten                        |
| Lernbereich III: | Reflexion über Sprache.                  |

Für das Schreiben im Deutschunterricht ergibt sich aus dieser Umstrukturierung folgendes: Schreiben wird umfassend als Sprachhandeln verstanden, das in komplexe Kommunikationsprozesse eingeordnet und von hierher begründet wird. Da die Kommunikationsprozesse vielfältiger sind, als sie die alten Aufsatzformen repräsentierten, nimmt die Zahl der Schreibanlässe und -formen entsprechend zu. Schreiben wird allerdings auch nicht mehr als eigenständiger Lernbereich ausgewiesen. Schriftliches und mündliches Sprachhandeln werden vielmehr zusammengefaßt, wobei

häufig der mündlichen Kommunikation eine größere Bedeutung zugemessen wird. Die Unterrichtsempfehlungen für das Fach Deutsch in der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen von 1973 formulieren die neue Zielsetzung folgendermaßen: "Der Deutschunterricht hat die Aufgabe, Einübung in die Produktion und Rezeption von Texten in Kommunikationszusammenhängen zu leisten."<sup>2</sup>

Auf der Grundlage dieser neuen Zielkonzeption, die im Grundsatz für den Deutschunterricht in allen Schulformen gilt, soll im folgenden ein Überblick über die Aussagen zum Schreibunterricht in verschiedenen Schulformen gegeben werden.

### Grundschule<sup>3</sup>

Mündliche und schriftliche Sprachgestaltung bilden im Bereich der Grundschule eine Einheit. Die gesprochene Sprache hat Priorität. Die schriftliche Sprachgestaltung entwickelt sich aus dem mündlichen Sprachgebrauch, aus dem Mitteilungsbedürfnis der Schüler. Die Anlässe des Schreibens ergeben sich aus dem Erleben der Kinder, sie werden aber auch als geplante Situation herbeigeführt.

Ein wichtiges Problem ist gerade im Schreibunterricht der Grundschule die Frage, welche Bedeutung der Orthographie beigemessen werden soll.

Einen Überblick über die Ziele des Schreibunterrichts und seine Darstellungsformen ergibt der folgende Ausschnitt aus den Richtlinien für die Grundschule:

Am Ende der Grundschulzeit soll der Schüler über die grundlegenden Formen des Sprachverhaltens im mündlichen und schriftlichen Bereich verfügen. Ihre Eigenart und innere Gesetzmäßigkeit soll ihm durch Übung geläufig geworden sein. Die bewußte Einstellung auf den Hörer oder Leser soll den Schüler zum angemessenen Gebrauch der Darstellungsformen und zum Einsatz der entsprechenden Sprach- und Stilmittel führen. Dabei erfüllt sich die Aufgabe der Grundschule in einer propädeutischen Vorbereitung dieser Darstellungsformen, die erst in der weiterführenden Schule theoretisch bewußt gemacht werden können.

Reine Darstellungsformen sind in der Grundschule weder zu erwarten noch anzustreben. Bericht und Beschreibung sind häufig in Erlebnisse eingebettet. Doch können schon ohne isolierte Aufgabenstellung und Betrachtung die grundlegenden Darstellungsformen geübt und im Hinblick auf die angemessene sprachliche Gestaltung von Erlebnis- und Sachzusammenhängen gewertet und ausgebaut werden. Die theoretische Einordnung der Darstellungsformen ist für den Schüler noch nicht möglich, für den Lehrer aber notwendig. Sie läßt sich in folgender Systematik darstellen:

Sprachverhalten	beabsichtigte Wirkung auf den Hörer	Darstellungsform	Anforderungen	Einzelformen dazu
erzählen	Spannung erzeugen unterhalten	Erzählung	Lebendigkeit Spannung	Kleine Geschichten (Erlebnisbericht) Erlebniserzählung Bildergeschichte Geschichten nach Reizwörter Phantasieerzählung Bilderzählung
berichten	informieren	Bericht	Sachlichkeit Klarheit Genauigkeit Beachten der Zeitfolge	Bericht über Ereignisse Ergebnis eines Erkundungsauftrags Zeugenaussage Zeitungsbericht
	erklären belehren	Beschreibung	Genauigkeit Anschaulichkeit Verständlichkeit	Vorgangsbeschreibung Arbeitsanweisung Spielregel vergleichende Gegenstandsbeschreibung Bildbeschreibung

Der Überblick macht die Vielzahl möglicher Schreibformen deutlich, die sämtlich in einen kommunikativen Gesamtzusammenhang eingebettet sind.

Auf dieser Grundlage bauen die weiterführenden Schulen auf.

Dies soll exemplarisch am Deutschunterricht des Gymnasiums verdeutlicht werden. Ich beschränke mich hierbei auf die Sekundarstufe I des Gymnasiums; die besonderen Probleme des Schreibunterrichts in der gymnasialen Oberstufe können hier nicht behandelt werden. Es sei hier nur darauf hingewiesen, daß in diesem Bereich durch die Vorgabe von Aufgabentypen durch die "Einheitlichen Prüfungsanforderungen" der Kultusministerkonferenz besondere Bedingungen bestehen, die gesondert dargestellt werden müßten.<sup>4</sup>

## Aussagen zum Schreibunterricht in den Vorläufigen Richtlinien für das Fach Deutsch in der Sekundarstufe I des Gymnasiums<sup>5</sup>

Grundlage des Deutschunterrichts in der Sekundarstufe I des Gymnasiums sind die o.a. drei Lernbereiche "Mündliche und schriftliche Kommunikation", "Umgang mit Texten", "Reflexion über Sprache".

Schreiben vollzieht sich vor allem in den beiden ersten Lernbereichen.

Der erste Lernbereich macht deutlich, daß Schreiben sich auch hier im Zusammenhang mit komplexen Kommunikationssituationen ergibt und von der mündlichen Kommunikation nicht zu trennen ist. Mündliche Kommunikation hat einen gewissen Vorrang vor der schriftlichen Kommunikation, wenn auch die besonderen Leistungen des Schreibunterrichts betont werden. Es heißt:

"Für den Unterricht ergibt sich daraus ein Vorrang des mündlichen Sprachgebrauchs vor dem schriftlichen und ein Verzicht auf ihre prinzipielle Trennung. Der schriftliche Gestaltungsprozeß ist aber von unüberschätzbarer Bedeutung, weil er die intensivste Form der Spracherziehung darstellt und sich in kontrollierbaren Operationen vollzieht. Vor allem in schriftlichen Übungen lernt der Schüler, frei vom zeitlichen Druck der Gesprächssituation die Kommunikationsbedingungen zu reflektieren und mit sprachlichen Elementen und Strukturen zu operieren".<sup>6</sup>

Aus dem Ansatz des Kommunikationsmodells heraus werden die Schreibansätze und Schreibformen gegenüber früheren Richtlinien und Lehrplänen wieder vielfältiger. Auch der Kreativität beim Schreiben kommt eine große Bedeutung zu. Die Aufgaben der Kreativitätsübungen reichen vom Sprach- und Formspiel über die Gestaltung literarischer Texte bis hin zum Verfertigen von Gebrauchstexten. Beispiele für die 5. und 6. Klasse machen dies deutlich.

Schreibanlässe können sich in folgenden Zusammenhängen ergeben:

- eine begonnene Erzählung fortsetzen
- open-end-stories fortsetzen
- ein Märchen mit anderer Rollenbewertung zu Ende führen
- einen "Erzählkern", z.B. eine Zeitungsnotiz, ausgestalten
- kurze Abschnitte aus Schwänken, Erzählungen usw. ausgestalten
- einen kurzen, aber vollständigen Text (z.B. Sage) ausgestalten
- einen vorgegebenen Text umgestalten; z.B. ein Gedicht in eine Erzählung
- Beispielgeschichten zu Sprichwörtern erzählen
- zu bekannten Fabeln in Entsprechung zu einer gewandelten Auffassung alternative Fabeln schreiben
- zu vorgegebenen Wörtern ("Reizwörtern") in bestimmter Reihenfolge eine Geschichte erfinden; die Wortfolge ändern und eine Geschichte erfinden
- einen in der Gruppe begonnenen Text von einzelnen Schülern getrennt zu Ende erzählen lassen; die Gesichtspunkte der unterschiedlichen Fortführung besprechen.
- eine "Rundumgeschichte" erzählen: jeder Schüler erfindet einen Abschnitt.

Der Zusammenhang von schriftlicher und mündlicher Kommunikation ist deutlich.

Dies gilt für die Schreibaufgaben, die sich in enger Anlehnung an das Grundschulcurriculum für die Klassen 5 und 6 des Gymnasiums ergeben.

Folgende Übersicht über diese im Lernbereich I angesiedelten Aufgaben macht dies deutlich:

Lernziel:

Sicherung eines Grundwissens in den Teilbereichen "Mündliche und schriftliche Kommunikation" und "Reflexion über Sprache".

Klasse 5:

Unterrichtsinhalte und -ziele:

- mündlich und schriftlich erzählen, berichten, beschreiben mit bewußtem Hörerbezug und bewußtem Einsatz sprachlicher Mittel, aber ohne theoretische Unterscheidung von Darstellungsformen
- Nacherzählen in selbständiger Sprachgestaltung
- Gestaltung von Geschichten nach Reizwörtern, Bildfolgen, Sprichwörtern

Beispiel wechselseitiger Kommunikation überwiegend informativ:

Auskünfte einholen und erteilen (z.B. am Postschalter, bei der Bahnauskunft, im Reisebüro; per Telefon und durch persönlichen Besuch bei unterschiedlichen Gesprächspartnern); Rollenspiel

überwiegend appellativ:

In Wechselgesprächen über strittige Fragen diskutieren (Aufstellung der Klassenmannschaft, Ausschmücken der Klasse usw.)  
eigene Wünsche und Ansichten in Rede und Antwort vertreten (Geburtstagswünsche, Besuch von Veranstaltungen, Verkaufs- und Tauschgespräche);  
Rollenspiel

Techniken zur Vorbereitung wechselseitiger Kommunikation (Beschaffung, Ordnung und Sicherung von Information): Im Gespräch oder an einen Text Fragen stellen; aus Erfahrung und Beobachtung Elemente und Faktoren einer Situation sammeln, sie stichwortartig aufzeichnen, sie sichten und ordnen; die Ordnung auf einem Merkzettel festhalten.

Beispiele einseitiger Kommunikation (Produktion)

überwiegend informativ:

jemanden über einen einfachen Sachverhalt aufklären (Entschuldigung, Einladung, Ausfall einer Klassenarbeit),

jemandem einen einfachen Gegenstand beschreiben (aus der Erinnerung, in einer Suchanzeige, auf dem Wunschzettel),

jemandem Auskunft erteilen über einen Weg, einen einfachen Vorgang (Bedienung eines Plattenspielers), beobachtetes Verhalten von Menschen und Tieren

überwiegend appellativ:

jemanden mit Gründen zum Mitmachen auffordern (Ausflug, Spiel, Briefmarkensammeln ...),

jemanden ermuntern (nach einem Mißgeschick auf dem Krankenlager), etwas werbewirksam zum Verkauf anbieten,

Operationen zur Sammlung, Erweiterung und Auswahl sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten:

Sprachmaterial in Wortfelder oder Listen zusammenstellen; Ersatzproben vornehmen; durch die Entfaltungprobe verschiedene Besetzungsmöglichkeiten wichtiger Satzglieder durchspielen; durch die Umstellprobe die unterschiedliche Hervorhebung von Inhalten bei verschiedenen Satzstellungen aufdecken; aufgrund der Proben intentionsgerechte Entscheidungen vornehmen.

Beispiele einseitiger Kommunikation (Rezeption)

überwiegend informativ:

den Informationsgehalt und Informationsmängel kurzer Mitteilungen feststellen (Umlauf im Unterricht, Lautsprecherdurchsage, Wetterbericht, Sportnachrichten),

überwiegend appellativ:

die Absicht kurzer appellativer Texte erkennen und benennen (Plakate, Anzeigen, Aufrufe).

Maßnahmen zur Prüfung und Beurteilung sprachlicher Äußerungen:

zwischen Beobachtungen und der Deutung von Beobachtungen unterscheiden; durch die Klangprobe die Auswahl der gewählten sprachlichen Mittel überprüfen.

Klasse 6:

Beispiele wechselseitiger Kommunikation

überwiegend informativ:

Sachfragen erörtern (Aufgaben der SMV, des Klassensprechers, Beteiligung an Spenden usw.).

Verfahren erklären und verabreden (Vorbereitung einer Klassenveranstaltung, Herausgabe einer Schülerzeitung),

Rede und Antwort stehen über Ergebnisse von Gruppenarbeit.

überwiegend appellativ:

einen begründeten eigenen Standpunkt durchsetzen (Ziel und Dauer eines Wandertages, Mitgliedschaft in einem Verein),

Techniken zur Vorbereitung wechselseitiger Kommunikation (vgl. oben)

Personen und Medien für das Einholen von Informationen auswählen – in Wörterbüchern und Lexika nachschlagen; Wissen und Erfahrung des Partners einschätzen; gesammelte Informationen im Blick auf den Adressaten ordnen.



Beispiele einseitiger Kommunikation (Produktion)  
überwiegend informativ:

Vorgänge und Verfahrensweisen erklären (Handhabung eines Tonbandgerätes, Spielregeln, Gebrauchsanleitungen),  
objektiv über Abläufe und Ergebnisse berichten (Unfall während der Turnstunde, Pause, besonderer Vorfall während der Schulzeit, Ergebnis der Gruppenarbeit),

überwiegend appellativ:

allgemein für eine Sache werben (Veranstaltung, Jugendgruppe), gezielt eine bestimmte Person für etwas interessieren (Lektüre eines Buches, Besuch einer Veranstaltung),

Operationen zur Sammlung, Erweiterung und Auswahl sprachlicher Ausdrucksmöglichkeiten:

durch die Umstellprobe im Text Intensionsänderungen ermitteln und eine Reihenfolge bestimmen; durch die Entfaltungprobe Möglichkeiten der Satzerweiterung durchspielen und den der Intention angemessenen Entfaltungsgrad auswählen; durch die Umformungsprobe Variationen in den Satzbauplänen aufzeigen und sich für einen intentionsgerechten Bauplan entscheiden.

Beispiele einseitiger Kommunikation (Rezeption)  
überwiegend informativ:

aus überschaubaren Texten die wesentlichen Informationen zusammenfassen (Jugendzeitschriften),

überwiegend appellativ:

Anweisungen analysieren und zu ihren Stellungen beziehen (Schulordnung, Benutzungsvorschriften einer Bibliothek, Warnungen vor Gefahren).

Von der Klasse 7 an treten im Rahmen des Ansatzes des Kommunikationsmodells weitere, auch traditionelle Schreibformen in den Vordergrund. Die für die Klasse 7 formulierten Lernziele geben die Inhaltsbereiche des Schreibens an.

Die Lernziele für die Klasse 7 im Lernbereich "Mündliche und schriftliche Kommunikation" lauten:

#### 1. Lernziel

Fähigkeit, sich in wechselseitiger Kommunikation unter Berücksichtigung der sozialen, situativen und sachlichen Bedingungen zu behaupten.

#### Teilziele

##### 1. Fähigkeit, einen Dialog zu führen:

- den Gegenstand des Dialogs erfassen und bezeichnen
- den eigenen Standpunkt artikulieren
- sich dabei auf das sprachliche Niveau des Partners einstellen

- die Entgegnungen des Partners rezipieren und für den Fortgang des Dialogs nutzen
  - das Ergebnis des Dialogs zusammenfassen
2. Fähigkeit, sich an einem Gespräch zu beteiligen:
- den Gegenstand des Gesprächs erfassen und bezeichnen
  - unsachliche und sachliche Beiträge, zwischen Behauptungen und Begründungen unterscheiden
  - objektive und subjektive Beiträge unterscheiden
  - eigene Beiträge von anderen abgrenzen und zum geeigneten Zeitpunkt vorbringen
  - sich dabei auf das sprachliche Niveau der Gesprächspartner einstellen
  - die Beiträge der anderen rezipieren und bewerten
  - den Stand des Gesprächs erkennen
  - sich gegen Wiederholungen und Abschweifungen wehren
  - das Ergebnis des Gesprächs zusammenfassen
3. Fähigkeit, sich in einer Diskussion zu behaupten:  
(hier gelten alle unter 2. genannten Fähigkeiten; zusätzlich:)
- seinen Standpunkt auch mit provozierenden Mitteln verteidigen
  - im Verlauf der Diskussion das Pro und Contra erkennen und kennzeichnen können
  - einsehen, daß es nicht immer eine Lösung für die diskutierte Frage gibt
  - abweichende oder entgegengesetzte Meinungen und Entscheidungen tolerieren

## 2. Lernziel

Fähigkeit, sich über Sachverhalte zu informieren und Informationen intentionsgerecht und adressatenbezogen weiterzugeben.

### Teilziele

1. Fähigkeit, einem bestimmten Personenkreis über Vorträge zu berichten:
- als Report über Sportveranstaltungen, Ereignisse in der Stadt usw. berichten
  - über Arbeitsvorgänge sachgerecht, präzise und in sinnvoller Reihenfolge informieren
  - einen Zeitungsbericht über ein wichtiges Ereignis anfertigen
  - als Zeuge über einen Vorfall informieren
2. Fähigkeit, über Ablauf und Ereignis von Gesprächen und Diskussionen zu informieren:
- den Gegenstand des Gesprächs bzw. der Diskussion bezeichnen
  - die Teilnehmer, ihre Positionen und Intentionen kennzeichnen
  - den Verlauf der Argumentation zusammenfassen, die Hauptgedanken geordnet wiedergeben, wichtige Aussagen zitieren
  - zu einzelnen Argumenten und den Hauptergebnissen kritisch Stellung nehmen
3. Fähigkeit, Gebrauchstext herzustellen und zu verstehen:
- die Regeln eines Spiels erklären und komplizierte Spielanweisungen verstehen und reproduzieren
  - Gebrauchsanweisungen herstellen

- einen Reiseführer verwerten und selbst einen Abschnitt für einen Reiseführer anfertigen
- einen Lexikonartikel über ein bestimmtes Sachgebiet verfassen
- auf der Grundlage von Lexikonartikeln einen Bericht über ein bestimmtes Sachgebiet herstellen
- durch Exzerpieren und Resümieren aus umfangreicheren Texten die wesentlichen Informationen entnehmen und verfügbar machen

4. Fähigkeit, den Inhalt einfacher Grafiken und Tabellen zu verbalisieren und umgekehrt Informationen in Form von Grafiken und Tabellen weiterzugeben

5. Fähigkeit, über Fotografien und Bilder zu informieren:

- ihren informativen Gehalt erkennen
- die wesentlichen Merkmale kennzeichnen und sinnvoll arrangiert anderen mitteilen

### 3. Lernziel

Fähigkeit, den Inhalt von komplexen Textsorten und Filmen zu erfassen und intentionsgerecht anderen mitzuteilen.

#### Teilziele

1. Fähigkeit, Textsorten mit geringerem Umfang unter bestimmten Intentionen zu verändern:

- Nachrichten mit gleichem Informationsgehalt für verschiedene Medien, Situationen, Adressaten formulieren (z.B. Presseagenturmeldungen ausgestalten)
- Briefe für verschiedene Adressaten konzipieren

2. Fähigkeit, Inhaltsangaben von Sachtexten, Erzählungen, Büchern herzustellen:

- die wesentlichen Informationen in diesen Texte sammeln und ordnen
- intentionsgerechte sprachliche Mittel wählen für den Zweck der neutralen, werbenden und kritischen Darstellung
- den eigenen Text sinnvoll gegliedert und mit präzisiertem sprachlichen Ausdruck abfassen
- einen Klappentext für ein Buch herstellen
- eine Buchbesprechung anfertigen, in der für das Buch geworben oder kritisch zu ihm Stellung genommen wird
- Buchbesprechungen mit den entsprechenden Büchern vergleichen

3. Fähigkeit, Inhaltsangaben von Filmen herzustellen:

- (hier gelten die ersten drei unter 2. genannten Gesichtspunkte)
- durch eine Inhaltsangabe jüngere Kinder, Klassenkameraden, Eltern für einen Film oder eine Filmserie interessieren
- inhaltliche Zusammenfassungen von Filmen in Fernsehzeitschriften oder Kinoprogrammen vergleichen

### 4. Lernziel

Fähigkeit, durch das Mittel der Beschreibung sich und anderen Einsicht in die komplexe Struktur von Gegenständen und Vorgängen zu verschaffen.

## Teilziele

### 1. Fähigkeit, ein Bild, bzw. eine Fotografie zu beschreiben:

- Art und Gegenstand des Bildes bestimmen
- die Einzelheiten präzise und anschaulich bezeichnen
- die Beziehung der Einzelheiten zueinander erkennen und darstellen
- deutende Hinweise formulieren
- die Voraussetzungen für den Ablauf des Vorganges kennzeichnen

### 2. Fähigkeit, einen Vorgang zu beschreiben:

- den Vorgang treffend benennen
- die Voraussetzungen für den Ablauf des Vorganges kennzeichnen
- das Nacheinander der Vorgangsmomente erkennen und gegliedert wiedergeben
- die Abhängigkeit der Vorgangsmomente voneinander und ihr Zusammenspiel veranschaulichen
- die einzelnen Momente sachlich korrekt und mit adäquatem Ausdruck darstellen
- das Ergebnis des Vorganges bezeichnen

### 3. Fähigkeit, ein Tier oder eine Person zu beschreiben:

- äußere Merkmale einzeln benennen
- die Einzelheiten in eine sinnvolle Reihenfolge bringen
- besonders Verhaltensmerkmale, z.B. charakteristische Bewegungen, anschaulich darstellen
- einen Gesamteindruck von der beschriebenen Gestalt vermitteln

### 4. Fähigkeit, eine Gruppe von Tieren oder Personen zu beschreiben:

- die zu beschreibende Situation kennzeichnen
- Unterschiede zwischen den einzelnen Gestalten feststellen
- besondere Verhaltensmerkmale einzelner Gestalten erklärend darstellen
- die Beziehungen der Gestalten zueinander erkennen und verdeutlichen

## 5. Lernziel

Fähigkeit, subjektiv Erfahrenes mit erzählerischen Mitteln anderen mitzuteilen.

## Teilziele

### 1. Fähigkeit, von eigenen und fremden Erlebnissen und Erfahrungen zu erzählen:

- Kennzeichnung von Zeit, Ort und Umständen des Geschehens und der beteiligten Personen
- Erzeugung von Spannung durch Andeutungen, retardierende Mittel
- Markierung des Höhepunktes der Erzählung
- Vergegenwärtigung des Geschehens durch Anschaulichkeit der Darstellung, Verwendung von Vergleichen, Metaphern, schildernden Elementen; variablen Ausdruck

### 2. Fähigkeit, erzählerische Mittel in bestimmten Kommunikationssituationen funktional einzusetzen:

- in Gesprächen und Diskussionen den geeigneten Moment für das Einflechten einer erzählerischen Passage erkennen
- die erzählerische Passage zur Stützung der Argumentation situationsadäquat einbringen
- die Erzählung auswerten und zum eigentlichen Argument zurückkehren

In den Klassen 8 bis 10 stehen im Lernbereich I objektivierende Darstellungsformen im Mittelpunkt. An einigen Zielformulierungen werden die Schreibformen dieser Jahrgangsstufe deutlich.

Für die Klasse 8 werden z.B. die geordnete Wiedergabe mündlicher Texte (mündliches Protokoll) und im Zusammenhang damit auch das schriftliche Protokoll gefordert. Einzuüben sind ebenfalls schriftliche Inhaltsangaben. Möglich sind auch die Beschreibung von Lebewesen, Gegenständen und Vorgängen.

In den Klassen 9 und 10 treten Referate und – etwas systematischer – das schriftliche Protokoll in den Vordergrund des Unterrichts im Lernbereich I. Die Fähigkeit, kompliziertere Sachverhalte und Probleme zu erörtern, stellt schließlich ein wichtiges Lernziel für das Ende der Sekundarstufe I dar.

Geht es im Lernbereich I vorwiegend um Formen des Schreibens, die sich aus der Kommunikationssituation ergeben, so stehen im Lernbereich "Umgang mit Texten" stärker Analyseverfahren im Vordergrund.

Auch hier mögen einige Lernzielangaben die Aufgaben des Schreibunterrichts im Zusammenhang mit der Behandlung von expositorischen und fiktionalen Texten verdeutlichen.

In den Klassen 5 und 6 wird in diesem Lernbereich noch stärker an die hörend-verstehend-mündlichen Verfahren der Grundschule angeschlossen. In den Klassen 7 und 8 werden im Lernbereich II folgende Aufgaben gestellt:

#### 1. Lernziel

Fähigkeit, mit einfachen Zeitungstexten, deren Inhalt im Erfahrungs- und Interessenbereich der Schüler liegt, kritisch umzugehen.

#### Teilziele

Fähigkeit,

1. die sachlichen Informationen eines Zeitungstextes zu identifizieren
2. zwischen sachlicher Information und subjektiver Intention zu unterscheiden und eine tendenziöse Darstellung als solche zu erkennen
3. den Aufbau eines Zeitungstextes (Schlagzeile, Aufmacher, Ausführung) zu kennzeichnen

4. die auffälligen sprachlichen Merkmale eines Zeitungstextes (Wortwahl, metaphorische Wendungen, Knappheit, Redundanz) zu bestimmen und in ihrer Beziehung zur Intention des Verfassers zu sehen
5. zwischen möglicherweise unterschiedlichen Adressaten eines Zeitungstextes zu differenzieren und die Beziehung zwischen sprachlicher Gestaltung und angesprochener Adressatengruppe zu erkennen.

## 2. Lernziel

Fähigkeit, Gedichte unterschiedlicher Formen (lyrische Gedichte, Balladen) mit Verständnis zu rezipieren und unter Verwendung bestimmter textanalytischer Kategorien zu interpretieren.

### Teilziele

#### 1. Fähigkeit

- ein Gedicht angemessen vorzutragen
- seine formalen Merkmale zu beschreiben (Reim, Metrum, Strophenform)
- seinen inhaltlichen Ablauf nachzuvollziehen
- seine sprachlichen Mittel zu kennzeichnen (klangliche Mittel, Wortwahl, Vergleiche, Metaphern, Bilder, syntaktische Besonderheiten)
- durch das Kombinieren und Aufeinanderbeziehen der einzelnen Momente des Gedichts Bedeutungen zu ermitteln und zu bezeichnen

#### 2. Kenntnis der Strukturmerkmale der Ballade mit ihren lyrischen, epischen und dramatischen Elementen

#### 3. Beherrschung analytischer Grundbegriffe (Vers, Strophe, Reimformen, Hebung, Senkung, Metrum, Vergleich Metapher Bild u.a.).

## 3. Lernziel

Fähigkeit, die Intentionen und besonderen Strukturmerkmale bei pointierten, verschlüsselten Texten wie Fabeln, Parabeln und Anekdoten zu erfassen.

### Teilziele

#### 1. Fähigkeit, Bedeutung und Struktur von Fabeln zu erfassen:

- den Aufbau der Fabel und ihre sprachlichen Mittel kennzeichnen
- die im Verhalten der dargestellten Tiere repräsentierten menschlichen Verhaltensweisen wiedererkennen
- die in der Fabel enthaltene Wahrheit, bzw. ihren moralischen Sinn formulieren und konkretisieren
- die Funktion der Fabel als literarischer Form begreifen

#### 2. Fähigkeit, Bedeutung und Struktur von Parabeln zu erfassen:

- den Aufbau der Parabel und ihre sprachlichen Mittel kennzeichnen
- die Ebenen des vergleichenden Inhalts und des Verglichenen unterscheiden, d.h. die Analogie herstellen
- die aus der Parabel gewonnene Erkenntnis konkretisieren
- die Funktion der Parabel als literarischer Form begreifen

### 3. Fähigkeit, Bedeutung und Struktur von Anekdoten zu erfassen:

- den Aufbau der Anekdote und ihre sprachlichen Mittel kennzeichnen
- die Pointe erkennen und begreifen
- die in der Anekdote enthaltene Charakterisierung der gemeinten Person erläutern
- die Funktion der Anekdote als literarischer Form begreifen

### 4. Lernziel

Fähigkeit, umfangreichere Prosatexte wie Kurzgeschichten, Sagen, Erzählungen, Lügengeschichten, Berichte und Beschreibungen mit Hilfe analysierender Verfahren und Kategorien unter Berücksichtigung besonderer sprachlicher Merkmale und struktureller Eigenheiten zu erschließen.

#### Teilziele

#### Fähigkeit,

1. die wesentlichen inhaltlichen Momente eines Textes zu erkennen und seine Aussageabsicht zu ermitteln
2. den Aufbau eines Textes nachzuvollziehen:
  - einzelne Sinnabschnitte erkennen und dafür Überschriften finden
  - Erzählschritte erkennen und kennzeichnen
  - Höhe- und Wendepunkte, Vorausweisungen, Rückblenden erkennen
  - Tempuswechsel identifizieren und seine Funktion bestimmen
3. die wichtigsten sprachlichen Mittel des Textes zu bestimmen und zur Aussageabsicht kritisch in Beziehung zu setzen
4. unterschiedliche Textsorten sachgerecht zu bezeichnen und die besonderen Möglichkeiten und Grenzen einer literarischen Form zu bestimmen
5. Erzählhaltungen zu identifizieren und zur Aussageabsicht und Wirkung in Beziehung zu setzen
6. mögliche Reaktionen der im Text angesprochenen Adressatengruppe zu antizipieren

### 5. Lernziel

Fähigkeit, eine Ganzschrift in ihren Zusammenhängen zu überschauen.

#### Teilziele

Vgl. die Teilziele zum 4. Lernziel

### 6. Lernziel

Fähigkeit, mit Fernsehsendungen, die den Interessen und Verständnismöglichkeiten der Schüler entgegenkommen, kritisch umzugehen. Einblick gewinnen in besondere Techniken des Mediums Fernsehen.

#### Teilziele

1. Fähigkeit, über den Inhalt einer Fernsehsendung zu berichten (vgl. Lernbereich "Mündliche und schriftliche Kommunikation", 3. Lernziel)

2. Kenntnis wichtiger technischer Mittel des Fernsehens: Kameraarbeit, Schnitttechnik, Überblendung, Rückblende, Vorausblende, off-Ton, musikalische Untermalung, Tricks
3. Fähigkeit, zwischen primär informativen, appellativen und unterhaltenden Sendungen zu unterscheiden
4. Fähigkeit, bestimmte Klischees in der Darstellung von Personen und in der sprachlichen Begleitung zu identifizieren

Der schriftliche Umgang mit Literatur und pragmatischen Texten wird in den folgenden Klassen systematisch ausgebaut.

In der Klasse 8 werden Analyseverfahren eingeübt (z.B. bei Zeitungen und Fernsehreihen). Analyseverfahren richten sich auch auf literarische Texte.

In der Klasse 8 wird in der Regel in die Gattung "Drama" eingeführt. Die gewonnenen Analyseverfahren und -kriterien werden auch auf lyrische Gedichte angewandt.

In den Klassen 9 und 10 werden diese Verfahren ausgeweitet auf andere literarische Formen wie Novelle, Kurzgeschichte, Ballade.

Faßt man zusammen, was ein Schüler in den Klassen 5 bis 10 an schriftlichen Arbeitsformen lernen soll, so läßt sich verallgemeinernd folgendes sagen:

1. Die in der Grundschule angesetzten Formen des Schreibens werden weiterentwickelt und erheblich differenziert.
2. Schreibformen richten sich auf Kommunikationssituationen vielfältiger Art, sie zielen auch auf Texte pragmatischer und fiktionaler Art.

Es fällt auf, daß die Aufsatztypen traditioneller Herkunft nicht mehr explizit genannt werden, sondern die Anforderungen des Schreibens aus der Kommunikationssituation heraus entwickelt werden.

Hieraus ist – nicht ganz zu Unrecht – die Sorge abgeleitet worden, daß die Vielfalt der Schreibanlässe, die sich aus dem Ansatz des Kommunikationsmodells heraus gut begründen lassen, auch zu einer Verzettelung der Übungsmöglichkeiten führen könne.

Die Vorläufigen Richtlinien für das Fach Deutsch in den Klassen 5 bis 10 des Gymnasiums haben daher die Notwendigkeit betont, den Ansatz des Kommunikationsmodells insofern zu relativieren, als der Schreibfähigkeit eine stärkere Bedeutung beigemessen werden müsse.<sup>7</sup>

Es darf keinen Rückfall in die Aufsatztypologie früherer Zeiten geben. Fest steht jedoch, daß es einer Theorie und Didaktik des Schreibunter-



richts bedarf, die die Ziele des Schreibunterrichts beschreibt, begründet, sichert und die auch darstellt, wie der Schreibunterricht in die übrigen Lernprozesse des Deutschunterricht integriert werden kann. Die Entwicklungen in diesem Bereich stehen noch offen.

### Anmerkungen

- 1     Richtlinien für den Unterricht in der Höheren Schule Deutsch, in: Die Schule in Nordrhein-Westfalen – Eine Schriftenreihe des Kultusministeriums 8 e. Düsseldorf 1963.
- 2     Empfehlungen für den Kursunterricht in der gymnasialen Oberstufe, Deutsch, Schulreform NW – Sekundarstufe II. Arbeitsberichte und Materialien.<sup>2</sup>1973.
- 3     Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen, in: Die Schule in Nordrhein-Westfalen – Eine Schriftenreihe des Kultusministers.
- 4     Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung – Deutsch, Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 1.6.79, Luchterhand Verlag Neuwied 1979.
- 5     In: Die Schule in Nordrhein-Westfalen – Eine Schriftenreihe des Kultusministers, Köln 1978.
- 6     Vorläufige Richtlinien, ebd., S. 71.
- 7     Vorläufige Richtlinien, ebd., S. 8.