

## 10.1. Kommunikation

**ca. 12 Std.**

Die Unterrichtseinheit sensibilisiert die Schülerinnen und Schüler für das komplexe Zusammenspiel von Facetten der Kommunikation, indem sie kommunikative Situationen unterschiedlicher medialer Form theoriegestützt analysieren. Exemplarisch werden in der Unterrichtseinheit die **Kommunikationsmodelle Paul Watzlawicks und Friedemann Schulz von Thuns** in Kombination mit Sketchen und literarischen Texten erarbeitet. Dass die anhand der Modelle erarbeiteten Aspekte von Kommunikation konkrete Bedeutung für den Umgang im Alltag haben, lernen die Schülerinnen und Schüler abschließend mithilfe eines Beobachtungsauftrags. Hierbei sammeln sie Beispielsituationen aus dem Alltag (z.B. aus persönlicher Kommunikation, Kommunikation in den Medien etc.), in denen sich die zuvor erarbeiteten theoretischen Erkenntnisse praktisch wiederfinden lassen. In einer abschließenden Ergebnissicherung machen sich die Schülerinnen und Schüler – auch aufbauend auf den Inhalten vergangener Schuljahre – **Kriterien gelingender Kommunikation** bewusst.

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. „Man kann nicht nicht kommunizieren“ – Das Kommunikationsmodell Paul Watzlawicks</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Einstieg: Ideensammlung zum Zitat „Man kann nicht nicht kommunizieren“:</li> <li>– Beschreibung einer Gesprächssituation (Sketch)</li> <li>– erste Sammlung und Systematisierung der Beobachtungen zur Checkliste „Kommunikationsanalyse“</li> <li>– Rückgriff auf das Einstiegszitat: Welche Zusammenhänge bestehen zwischen dem Sketch und dem Eingangszitat?</li> <li>– Erarbeitung der Kommunikationsaxiome Paul Watzlawicks (Sachtext)</li> <li>– Analyse des Sketches unter Einbezug von Watzlawick</li> <li>– Ergänzung/Erweiterung von Ergebnissen und Checkliste</li> </ul>	<p><b>L MB</b></p> <p>Textgrundlage z.B. Lorient, <i>Der kaputte Fernseher</i> (Sketch)</p> <p>Textgrundlage: Auszüge aus Paul Watzlawick, <i>Menschliche Kommunikation</i></p>
<p><b>2. Kommunikation in literarischen Texten untersuchen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aktivierung von Vorwissen: Erinnerungen der Schülerinnen und Schüler an prägnante Kommunikationssituationen in ihnen bekannten literarischen Texten</li> </ul>	<p>Textgrundlage z.B. Martin Suter, <i>Weidmanns Nachtgespräche</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– Lektüre und Analyse eines Beispieltextes</li> <li>– Erarbeitung des „Vier-Ohren-Modells“ von Friedemann Schulz von Thun</li> <li>– Reflexion: Inwiefern trägt dieses Modell zum Verstehen literarischer Texte bei?</li> <li>– Vertiefung: Analyse der Kommunikationssituation im Text mithilfe des „Vier-Ohren-Modells“ von Schulz von Thun</li> <li>– Verknüpfung der Ergebnisse von Textanalyse und Kommunikationsanalyse</li> </ul>	<p>Gabriele Wohmann, <i>Denk immer an heut nachmittag</i> oder <i>Schönes goldenes Haar</i>  Ggf. könnte auch auf Szenen aus einem Drama zurückgegriffen werden  Dazu z.B. auch Rollenspiele zu konfliktuösen Situationen</p> <p>Hier kann zur weiteren Ausgestaltung der für SuS oft schwer greifbaren Beziehungsebene z.B. auf die Transaktionsanalyse zurückgegriffen werden.</p> <p>z.B. in Form von Interpretationsthesen zum Text (These – Begründung – Beleg)</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.  Wiederholung Abtönungspartikel, Einführung von Satzadverbien als Indikatoren der Einstellung und Bewertung des Sprechers</p> <p><i>Das Deutschbuch 6 und das dazugehörige Servicepaket bieten eine ganze Reihe von Texten; auch differenziert</i></p>
<p><b>3. Alltagsexpedition: Mit vier Ohren unterwegs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Vom Text zur Realität: Für welche Lebensbereiche könnten die Aspekte der Kommunikationsmodelle besonders bedeutsam sein? (z.B. Politik, Beziehungen, Arzt-gespräche, Gerichtsverhandlungen, Internetkommunikation, Beratungsgespräche, Konfliktsituationen (Streitschlichter, Mediation))</li> <li>– Vorbereiten eines Beobachtungsauftrags zum Thema „Kommunikation im Alltag“ (Sammeln prägnanter Beispiele für Aspekte der Kommunikationsmodelle); Formulieren von Arbeitsaufträgen und Organisation</li> <li>– Auswertung der Ergebnisse: Sichtung der Beispiele, Prüfung der Zuordnung zu Kommunikationsphänomenen, Darstellung der Ergebnisse</li> <li>– Fazit: Man kann nicht nicht kommunizieren – aber besser!</li> </ul>	<p>Durchführung z.B. als Hausaufgabe.  Bei der Beobachtung kann als begleitender Aspekt auch auf die Verwendung verschiedener Sprachvarietäten geachtet werden.</p> <p>z.B. in Form eines „Szenenheftes“</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Satzarten und Sprechakte</li> </ul>

– Zusammenstellung von Kriterien gelingender Kommunikation

- grammatikalische Besonderheiten gesprochener Sprache (Syntax, Tempus, Modus, Morphologie usw.)

## 10.2. Textgebundene Erörterung

ca. 20 Std.

Die einführende Unterrichtseinheit zur textgebundenen Erörterung **verknüpft die Erarbeitung der Aufsatzform mit der Analyse politischer Rede**. Die Schülerinnen und Schüler beschreiben zunächst vor ihrem eigenen Erfahrungshorizont eigene Eindrücke zu politischer Rede, wie sie sie aus unterschiedlichen Medien kennen. Zwei darauf folgende Sequenzen zur Analyse pragmatischer Texte stellen zunächst allgemein Merkmale pragmatischer Texte sowie die Analyse von Argumentationsstrukturen in pragmatischen Texten in den Vordergrund. Das letzte Drittel der Unterrichtseinheit konzentriert sich auf die Darstellung von Analyseergebnissen in schriftlicher Form. Erarbeitet werden dafür zunächst induktiv Bausteine einer textgebundenen Erörterung, die schließlich arbeitsteilig erstellt, geprüft und überarbeitet werden. Ziel dieser Sequenz ist das gemeinsame **Verfassen eines vollständigen exemplarischen Erörterungsaufsatzes**.

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Einstieg</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kartenabfrage zum Thema „Politisches Sprechen heute“</li> <li>- Systematisierung und Diskussion der Beiträge der Schülerinnen und Schüler</li> <li>- Eindrücke zum politischen Sprechen heute: Zitatepuzzle – „Von welchen Politikern und Politikerinnen könnten die folgenden Aussagen stammen?“</li> <li>- erste Analyse sprachlicher Mittel anhand der Zitate</li> </ul>	<p><b>L MB, BTV</b></p> <p>Die Progression verläuft hier von subjektiven, möglicherweise auch klischeehaften Eindrücken der SuS hin zur konkreten Analyse von Zitaten.</p> <p>z.B. mithilfe von Zitatekarten an der Tafel</p>
<p><b>2. Pragmatische Texte analysieren (I)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inhaltliche Annäherung an die Texte und das Themengebiet</li> <li>- Unterschiede zwischen literarischen und pragmatischen Texten beschreiben</li> <li>- Aktivierung von Vorwissen: Benennung von Merkmalen pragmatischer Texte</li> <li>- Lektüre und Beschreibung eines pragmatischen Textes hinsichtlich der Aspekte               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Thema</li> </ul> </li> <li>- Aufbau</li> </ul>	<p>Textgrundlage: historische und aktuelle politische Reden</p> <p>z.B. in Form eines Ideensterns oder einer Mindmap</p> <p>hier ggf. auch <b>Rückgriff auf Kommunikationsmodelle</b> Hier kann auch auf die in den Texten vorfindlichen Sprachvarietäten in ihrer Funktion eingegangen werden.</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– Kommunikationszusammenhang</li> <li>– formale und sprachliche Gestaltung</li> <li>– Funktion</li> <li>– Ergänzung der Merkmale pragmatischer Texte</li> <li>– <i>Erarbeitung von Kriterien für die Analyse pragmatischer Texte</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Funktionsverbgefüge, vertiefende Satzwerkstatt zum Prädikat und seinen Grenzen</li> <li>• Modus und Passiv in ihren Funktionen, Formulierungsvariationen zum Passiv</li> </ul>
<p><b>3. Pragmatische Texte analysieren (II)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Aktivierung von Vorwissen zu Argument und Argumentieren: Toulmin-Schema an geeigneten Textbeispielen wiederholen; Unterschiede zwischen linearer, dialektischer und ggf. textgebundener Erörterung</li> <li>– Analyse der Argumentationsstruktur eines pragmatischen Textes, z.B. durch Unterstreichen von Behauptungen, Begründungen und Beispielen (Elemente von Argumenten nach Toulmin, z.B. (Modal-)Operator) sowie deren sprachlicher Gestaltung mit unterschiedlichen Farben</li> <li>- zusammenfassende Formulierung des Textthemas sowie zentraler Argumente und Erstellen eines Argumentationsspektrums</li> <li>– <b>Zusammenstellung erster Formulierungsbausteine</b></li> </ul>	<p>z.B. in Form einer Blitzlichttrunde mit Tafelanschrieb</p> <p>z.B. tabellarisch unterteilt in Argumente des Autors, eigene Pro-Argumente, eigene Contra-Argumente</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• semantische Bestimmung aller Typen von Adverbialsätzen zur Klärung von (Begründungs-)Zusammenhängen</li> <li>• Infinitivgruppen und ihre Formen (einschließlich der Zeichensetzung)</li> <li>• <i>Kohärenzbildung durch Konjunktionaladverbien, Pronominaladverbien und Satzadverbien, dabei „Kleine Wörter“ als Funktionswörter reflektieren und gegen die bedeutungstragenden Wörter (Nomen, Verben, Adjektive) abgrenzen.</i></li> </ul>
<p><b>4. Eine textgebundene Erörterung verfassen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– induktive Herleitung von Bausteinen einer textgebundenen Erörterung (Einleitung, Textdarstellung, Erörterungsteil, Schluss)</li> <li>– Lektüre und Analyse eines pragmatischen Textes; Stoffsammlung und Erstellen eines Aufsatzkonzeptes</li> <li>– Schreibwerkstatt: arbeitsteiliges Verfassen von Textbausteinen für einen Erörterungsaufsatz (Einleitung, Textdarstellung, Argumente</li> </ul>	<p>z.B. in Gruppen</p>

<p>für die Position des Autors, Argumente gegen die Position des Autors)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Schreibkonferenz: Austausch, Prüfung und Überarbeitung der Gruppenergebnisse</li><li>- gemeinsame Reflexion der Gruppenergebnisse im Plenum, Überarbeitung des zusammengeführten Aufsatzes</li></ul>	<p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Tempus und Modus (insb. indirekte Rede)</li><li>• Zitate syntaktisch integrieren</li><li>• Kohärenzmittel bewusst verwenden</li><li>• Kasus in Nominalgruppen und Konjunkionalphrasen</li></ul> <p><i>Ergebnissicherung z.B. durch Kopieren der zusammengeführten Textbausteine, auch in elektronischer Form</i></p>
---	--

### 10.3. Die Epoche der Aufklärung

ca. 12 Std.

In der Unterrichtseinheit sollen wesentliche Merkmale der Epoche der Aufklärung in konzentrierter Form erarbeitet werden. Die Basis hierfür bilden drei zentrale Texte, anhand derer epochentypische Merkmale erarbeitet werden sollen. In der Unterrichtseinheit wird auch auf die Epoche des Barock Bezug genommen; diese sollte bereits in Klasse 9 behandelt worden sein (s.o. 9.6).

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Die Epoche im Bild</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Einstieg in die Unterrichtseinheit über kurze Wiederholung/Wiederaufnahmen der zentralen Motive und Elemente des Barock (carpe diem, memento mori, vanitas). Diese werden über Embleme und/oder Gemälde aus der Epoche des Barock erarbeitet.</li> <li>- Vergleich mit Bildern aus der Epoche der Aufklärung. Die SuS analysieren die Bildgestaltung und deren zentrale Aussagen. Die Ergebnisse werden mit denen zur Epoche des Barock in Verbindung gebracht und miteinander verglichen, um die wesentlichen Unterschiede der beiden Epochen zu charakterisieren.</li> <li>- Im Anschluss analysieren die SuS den zentralen Satz aus Kants Aufsatz „Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?“: „Habe den Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen“. Diesen setzen sie in Bezug zum bisher Erarbeiteten.</li> <li>- Ggf. Aktualisierung über die Frage der Notwendigkeit des verstandesgeleiteten Denkens in unserer Zeit.</li> </ul>	<p><b>L BTV</b></p> <p>Bildquellen, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Barocke Embleme</li> <li>Barocke Stilleben</li> <li>Giuseppe Arcimboldo, <i>Vanitas</i></li> <li>Antonio de Pereda, <i>Allegoria de la vanidad</i></li> <li>Daniel Chodowiecki, <i>Aufklärung</i></li> <li>Flammarions Holzstich</li> <li>Francisco Goya, <i>Der Traum der Vernunft gebiert Ungeheuer</i></li> </ul> <p>Ggf. ergänzend Besuch außerschulischer Lernorte (z.B. Inschriften im Stadtbild, Kirchen)</p> <p>Vertiefung des Textgehaltes am Ende der Unterrichtseinheit (s. 3.)</p>
<p><b>2. Die Ringparabel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Annäherung über ein aktuelles Streitthema. Nach einer kurzen Diskussion wird dieses analysiert, dabei wird die jeweilige Argumentation der SuS reflektiert.</li> <li>- Gemeinsame Lektüre von Lessings Text „Über die Wahrheit“ von 1776. Die SuS analysieren den Gehalt des Textes und diskutieren dessen Aussage. Anwendung auf den Verlauf der Diskussion (s.o.)</li> </ul>	<p>z.B. Methode Fishbowl</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ringparabel: Zunächst Kontextualisierung durch kurze Handlungsübersicht über Lessings <i>Nathan der Weise</i> (Lehrervortrag oder Schüler-Präsentation) und insbesondere Klärung der möglichen kommunikativen Funktionen der Ringparabel im unmittelbaren Handlungskontext</li> <li>– Analyse und Interpretation der Ringparabel. Der Inhalt wird analysiert und von den SuS in einer graphischen Darstellung umgesetzt (z.B. Strukturskizze) und besprochen.</li> <li>– Herstellung des Epochenkontextes: Die SuS erarbeiten induktiv aus den Ergebnissen des bisher Erarbeiteten die epochentypischen Merkmale der Ringparabel.</li> <li>– <i>Diese werden anschließend durch die Lektüre eines adäquaten Sachtextes ergänzt.</i></li> </ul>	
<p><b>3. Was ist Aufklärung?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Lektüre und Analyse von Immanuel Kants Aufsatz <i>Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung</i> von 1784.</li> <li>– Vergleich mit Lessings <i>Nathan</i></li> <li>– Aktualisierung: Ausgehend von Kants Text reflektieren die SuS die Frage, ob wir in unserer Gegenwart in einem „aufgeklärten Zeitalter“ oder in einem „Zeitalter der Aufklärung“ leben.</li> </ul>	<p>Ggf. Möglichkeit einer Untersuchung von Phänomenen des Sprachwandels</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B. Analyse komplexer Syntax</p>

Alternative für Aufklärung: Das Deutschbuch 6 behandelt die Epoche im Rahmen der Analyse von Kriminalerzählungen (Schiller: Der Verbrecher aus verlorener Ehre) und im Zusammenhang mit dem Trauerspiel „Emilia Galotti“



## 10.4. Drama des Sturm und Drang

**ca. 16 Std.**

Den Auftakt zur Unterrichtseinheit bildet das Gedicht *Prometheus* von **J. W. Goethe**, das einer ersten Annäherung an die Grundgedanken des Sturm und Drang dient. Ausgehend davon wird exemplarisch ein Drama des Sturm und Drang mithilfe analytischer und szenischer Verfahren untersucht. Dabei werden zentrale Aspekte des Dramas auch unter Zuhilfenahme medienintegrativer Perspektiven (z.B. Einsatz von Szenen-Fotos, Verfilmungen etc.) erschlossen. Den Abschluss dieser Unterrichtsphase bildet ein Rückgriff auf den Einstieg in die Einheit, indem **Gedicht und Drama aspektorientiert verglichen** werden. Schließlich erfolgt die historische Kontextualisierung der literarischen Texte mithilfe eines Projekts, bei dem zentrale Texte der Zeit in Form von Interviews aufbereitet werden.

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Einstieg: Annäherungen an die Zeit des Sturm und Drang</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bildimpuls: Prometheus als Gestalt der antiken Mythologie</li> <li>- Sammeln von Eindrücken zum Bildimpuls</li> <li>- Lektüre und Vortrag von J. W. Goethes Gedicht <i>Prometheus</i>, Untersuchung hinsichtlich der Grundhaltung des Protagonisten, ggf. auch mit medialer Umformung</li> <li>- Aktualisierung: Was fordert die Schülerinnen und Schüler heute zu „Sturm und Drang“ heraus?</li> <li>- Aktivierung von Vorwissen: Grenzen und Möglichkeiten von Epochenmodellen reflektieren</li> </ul>	<p>Textgrundlage z.B. J.W. Goethe, <i>Prometheus</i>; Schwerpunkt der Analyse auf inhaltlichen und thematischen Aspekten; ggf. szenische oder mediale Umsetzung des Gedichts</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B. syntaktische Mittel des Emotionsausdrucks (z.B. Satzarten, Interjektionen, Inversionen)</p>
<p><b>2. Ein Drama des Sturm und Drang untersuchen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Einstieg: Figurenverzeichnis; Formulierung von Leseerwartungen an das Stück</li> <li>- Untersuchung des Dramas mithilfe analytischer und handlungsorientierter Verfahren hinsichtlich der Aspekte                         <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufbau</li> </ul> </li> <li>- Themen</li> </ul>	<p>Textgrundlage z.B. F. Schiller, <i>Die Räuber</i> J. W. Goethe, <i>Götz von Berlichingen</i> H.L. Wagner, <i>Die Kindermörderin</i> J.M.R. Lenz, <i>Der Hofmeister</i>, <i>Die Soldaten</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Figurencharakterisierung</li> <li>- Figurenkonstellation</li> <li>- Konflikte</li> <li>- Regieanweisungen</li> <li>- Raum- und Zeitstruktur</li> <li>- Schluss</li>   <li>- dabei medienintegrativer Einbezug szenischer Umsetzungen, Standfotos, Verfilmungen, Filmaufnahmen von Inszenierungen etc.; auch im Vergleich mit szenischen Umsetzungen der Schülerinnen und Schüler</li>   <li>- Rückgriff auf J. W. Goethes <i>Prometheus</i> und aspektorientierter Vergleich von Drama und Gedicht</li> </ul>	<p>Erarbeitung auch über Lyrik möglich</p> <p>Ggf. schriftliche Inhaltsangabe und Hinführungen zu Textstellen üben</p> <p>Zur Untersuchung können auch die Modelle zur Kommunikationsanalyse (vgl. 10.1) wieder herangezogen werden.</p> <p>Materialgrundlagen z.B. auf</p> <p><a href="https://lehrerfortbildung-bw.de/u_sprachlit/deutsch/bs/projekte/dramatik/raeuber/inszenierung/">https://lehrerfortbildung-bw.de/u_sprachlit/deutsch/bs/projekte/dramatik/raeuber/inszenierung/</a></p> <p>oder Bilder, Verfilmungen, Filmaufnahmen von Inszenierungen etc. (ggf. auch Internetauftritte von Theatern)</p> <p>Neben szenischen Verfahren können auch alle Methoden der simulierten Inszenierung verwendet werden.</p>
<p><b>3. Kontextualisierungen: Sturm und Drang – eine Mauerschau</b></p> <p>Projekt: Interviews mit zentralen Vertretern des Sturm und Drang: Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten zunächst arbeitsteilig in Gruppen zentrale Texte zur Epoche des Sturm und Drang. Dabei setzen sie unterschiedliche Lesestrategien ein und formulieren Fragen zum Text. Letztere bilden den Ausgangspunkt für die Gestaltung von fiktiven Interviews mit den Verfassern der Texte. Dabei werden an die Verfasser Fragen formuliert, auf die der jeweilige Text Antworten gibt. Die Ergebnisse können in Form einer Wandzeitung, Ausstellung oder eines Epochenheftes gestaltet werden.</p>	<p>Textgrundlagen z.B. Auszüge aus:</p> <p>J. G. Herder, <i>Auszug aus einem Briefwechsel über Ossian und die Lieder der alten Völker</i></p> <p>J. W. Goethe, <i>Rede zum Shakespeares-Tag</i></p> <p>J. C. Lavater: <i>Physiognomische Fragmente</i></p> <p>J. M. R. Lenz, <i>Über Götz von Berlichingen</i></p>

dabei ggf. Rückgriff auf und Vergleich mit der Epoche der Aufklärung; Sturm und Drang als Teil der Aufklärung	
--	--

Alternative Sturm und Drang: Das Deutschbuch 6 behandelt die Epoche im Rahmen der UE „Liebeslyrik analysieren“; ebenso Expressionismus

## 10.5. Annäherung an das essayistische Schreiben

**ca. 12 Std.**

In der Unterrichtseinheit soll eine erste Annäherung an das essayistische Schreiben stattfinden. Über die **Lektüre und die Analyse von Glossen** sollen die SuS deren Aufbau und deren Bestandteile erarbeiten und anschließend selbständig Glossen verfassen. Dies leitet als Vorstufe zum essayistischen Schreiben in der Jahrgangsstufe hin, da die Glosse – darin dem Essay ähnlich – es erlaubt, eine Vielfalt von Schreibformen und stilistischen Ausdrucksmöglichkeiten zu verbinden. Aus diesem Grund wird der **Essay in diesem Curriculum auch bewusst vom argumentierenden Schreiben getrennt.**

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Assoziatives Schreiben</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Vorgabe eines aktuellen gesellschaftlichen oder politischen Themas oder eines kontrovers diskutierten lokalen Ereignisses. Die SuS schreiben assoziativ über das Thema, indem sie ohne die Vorgabe einer Textsorte (bzw. einer Aufsatzform) darüber formal und stilistisch frei ihre Meinung und ihre Assoziationen äußern.</li> <li>– Die Schreibprodukte werden in der Klasse getauscht und die SuS reagieren schreibend auf Inhalt und Stil des Gelesenen. Dieser Prozess kann mehrere Male wiederholt werden.</li> <li>– Anschließend werden die Ergebnisse hinsichtlich der Inhalte und der jeweils verwendeten Sprache und des Stils diskutiert.</li> </ul>	<p>Ggf. Hinführung zum assoziativen Schreiben auch über Gegenstände, Personen, Alltagshandlungen usw.</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B. Konjugationsformen (insb. auch Konjunktiv II)</p> <p>Ggf. können hier Stilübungen oder Wortschatztraining angeschlossen werden. Diese Schreibübungen können auch in anderen Unterrichtseinheiten genutzt werden.</p>
<p><b>2. Was ist eine Glosse?</b></p> <p>Über die Lektüre und die sprachliche Analyse von Glossen werden deren spezifische stilistische Eigenheiten induktiv erarbeitet, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kürze und Prägnanz</li> <li>• Wortspiele</li> <li>• Komik durch Ironie, Polemik und Satire</li> <li>• Übertreibung</li> </ul>	<p>Hier eignen sich Glossen aus großen Tageszeitungen, z.B. Süddeutsche Zeitung, FAZ</p> <p>Im Kontext der Beschäftigung mit den verschiedenen Stilregistern der Glosse können auch Sprachvarietäten thematisiert werden.</p>
<p><b>3. Glossen schreiben</b></p>	

<ul style="list-style-type: none"><li>- Die SuS verfassen nach den Kriterien des oben Erarbeiteten eigene Glossen zu einer aktuellen, möglichst lokalen Thematik.</li><li>- Die Schreibprodukte werden in einer Schreibkonferenz untersucht und besprochen und</li><li>- anschließend von den SuS überarbeitet.</li><li>- Ggf. wäre eine Veröffentlichung der Glossen in der Schülerzeitung oder in einer lokalen Zeitung denkbar.</li></ul>	<p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Infinitivgruppen (Formen und Zeichensetzung wiederholen, Verbalkomplex vs. Infinitivgruppe/kohärente vs. inkohärente Darstellung)</li><li>• Kohärenzmittel (insb. auch Konjunkional- und Pronominaladverbien) bewusst verwenden.</li></ul>

## 10.6. Text und Film – Gegenwartsliteratur und ihre Verfilmung

ca. 20 Std.

Die Unterrichtseinheit basiert auf einem **Roman oder einer Novelle der Gegenwartsliteratur, zu dem eine Verfilmung vorliegt**. Dabei soll der Film nicht als bloßes Additiv zur Lektüre eingesetzt und betrachtet werden. Vielmehr sollen Roman und Film als eigenständige Kunstwerke begriffen werden. Dabei werden ihre jeweiligen **spezifischen Gestaltungsmittel analysiert und interpretiert**. Im Vergleich beider Werke werden die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen einer literarischen Vorlage und ihrer Verfilmung herausgearbeitet und damit auch die Darstellungsleistung des jeweiligen Mediums in den Blick genommen werden.

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Annäherung/Antizipation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Zu Beginn Analyse des Establishing Shot der Verfilmung Die SuS beobachten und bewerten die filmische Darstellung und benennen und deuten die verwendeten filmsprachlichen Mittel, z.B.:</li> <li>– Schnitt</li> <li>– Montage</li> <li>– Sequenz</li> <li>– Kamerabewegung</li> <li>– SuS entwickeln eigene Vorstellungen zum Thema und Inhalt des Romans.</li> <li>– <b>Lektüre des ersten Kapitels/des Anfangs des Romans und Vergleich mit dem Establishing Shot</b></li> </ul>	<p>Textgrundlagen, zu denen Verfilmungen vorliegen, z.B.:</p> <p>Daniel Kehlmann, <i>Die Vermessung der Welt</i>            Andreas Steinhöfel, <i>Die Mitte der Welt</i>            Uwe Timm, <i>Die Entdeckung der Currywurst</i>            Robert Schneider, <i>Schlafes Bruder</i>            Bernhard Schlink, <i>Der Vorleser</i>            Robert Seethaler, <i>Der Trafikant</i>            Martin Walser, <i>Ein fliehendes Pferd</i>            Alfred Andersch, <i>Sansibar oder der letzte Grund</i></p> <p>Die Antizipation sollte der eigentlichen Unterrichtseinheit vorgeschaltet werden.</p>
<p><b>2. Roman/Novelle und Film im Vergleich</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Analyse und Interpretation inhaltlicher und sprachliche Aspekte des Romans. Dabei werden die behandelten Aspekte mit den analogen Sequenzen der Verfilmung verglichen. Zu untersuchende Aspekte des Textes sind z.B.:</li> <li>– Themen</li> <li>– Zentrale Motive</li> <li>– Handlungsverlauf</li> </ul>	<p>Bei aktuellen Verfilmungen bietet sich ein gemeinsamer Kinobesuch an. Die hier genannten Schritte sollten eng verschränkt werden, sie sind nicht im Sinn einer Abfolge zu verstehen.</p> <p>Viele narratologische Mittel sind für Film- und Romananalyse gleichermaßen einschlägig, so dass diese von vorne herein auch vergleichend angelegt werden können.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autor</li> <li>- Erzähler, Erzählperspektive, Erzählform, Erzählhaltung, Erzählstruktur</li> <li>- innere und äußere Handlung</li> <li>- offener Schluss</li> <li>- Erzählerbericht</li> <li>- Redewiedergabe in direkter, indirekter, erlebter Rede und innerem Monolog</li> <li>- Erzähltempora</li> <li>- Vorausdeutungen und Rückblende</li> <li>- Vergleich von Roman und Verfilmung: <ul style="list-style-type: none"> <li>o Die SuS entwickeln dabei zunächst eigene Bildvorstellungen der Verfilmung und der filmischen Umsetzung. Diese werden anschließend mit den entsprechenden Filmsequenzen verglichen.</li> <li>o Vergleichsaspekte herausarbeiten</li> <li>o Beim Vergleich mit der Verfilmung werden die filmsprachlichen Mittel analysiert und mit der inhaltlichen und sprachlichen Gestaltung des Romans verglichen, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schnitt</li> <li>• Montage</li> <li>• Sequenz</li> <li>• Kamerabewegung</li> <li>• (auch Licht, Ton)</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<p>Wichtig ist hier zum einen, dass die SuS konsequent zu bewusster Wahrnehmung und Dokumentation angehalten werden. Zum anderen sind beim Umgang mit dem Film immer auch Verfahren fruchtbar, die einer rein identifikatorischen Rezeption entgegenwirken.</p> <p>Für die Erarbeitung der Themenkomplexe und v.a. für den Vergleich zum Film eignen sich auch handlungs- und produktionsorientierte Methoden wie z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Innerer Monolog</li> <li>• Standbilder</li> <li>• Storyboards</li> </ul>
<p><b>3. Filmrezension</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zunächst werden Rezensionen zum Film gelesen, wobei auch Aufbau und Struktur einer Rezension erarbeitet werden.</li> <li>- Daraufhin wird der gesamte Film im Unterricht angeschaut.</li> <li>- Anschließend verfassen die SuS eine Rezension, in der sie auch den Vergleich mit der literarischen Vorlage in ihre Bewertung mit einbeziehen.</li> </ul>	<p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nebensätze wiederholen und funktional verwenden</li> <li>• Konjugationsformen, insb. Passiv in variantenreicher Verwendung</li> </ul> <p>Dabei können auch Formen essayistischen Schreibens (z.B. verschiedene Stilregister verwenden, glossieren; vgl. 10.5) wieder</p>

aufgenommen werden. Auf diesem Wege kann auch die Bedeutsamkeit des Textes für die SuS deutlicher in den Blick kommen.
--

### 10.7. Expressionismus ca. 16 Std.

Die Schülerinnen und Schüler werden zu Beginn der Unterrichtseinheit mithilfe akustischer und visueller Impulse auf die Zeit expressionistischer Kunst und Literatur eingestimmt. Herausgearbeitet werden dabei erste Eindrücke zu Wahrnehmungsstrukturen, die die Musikbeispiele und Gemälde erkennen lassen. Die Schülerinnen und Schüler formulieren darauf aufbauend Erwartungen und Vermutungen zu relevanten zeitgenössischen Themen. Anschließend erfolgt die Untersuchung lyrischer Texte z.B. Themenfeld „**Stadt und Stadterleben**“. Die Ergebnisse dieser Phase dienen der Überprüfung und gegebenenfalls Überarbeitung der eingangs formulierten Thesen.

Im Anschluss daran werden die bisher erarbeiteten Aspekte mit den Mitteln des **Poetry Slam** in eigene, der Lebenswelt der SuS nahestehende Schreib- und Sprechprodukte transferiert. Durch die Textproduktion und ihre Präsentation im Rahmen des Poetry Slam wird die Schreibmotivation erhöht und zugleich die Auftritts- und Präsentationskompetenz der SuS geschult.

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Einstieg: Neue Welten, neue Wahrnehmungen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Beschreibung akustischer und visueller Impulse aus der Zeit des Expressionismus</li> <li>– Hypothesenbildung: Welche Rückschlüsse könnten die Beispiele aus Musik und Bildender Kunst auf die Zeit zulassen, aus der sie stammen?</li> <li>– Sammlung der Hypothesen in Form von Fragen, die im weiteren Verlauf der Einheit wieder aufgegriffen und reflektiert werden</li> </ul>	<p>Materialgrundlagen z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Auszüge aus musikalischen Werken z.B. I. Strawinsky, <i>Der Feuervogel</i>, <i>Le Sacre du printemps</i>; Ch. Ives, <i>The Unanswered Question</i>, A. Schönberg, <i>Pierrot Lunaire</i>; A. Berg, <i>Drei Orchesterstücke op. 6</i>.</li> <li>– Gemälde, z.B. Ludwig Meitner, <i>Ich und die Stadt</i>; Jacob Steinhardt, <i>Die Stadt</i>; Franz Marc, <i>Der Turm der blauen Pferde</i>; Karl Schmidt-Rottluff, <i>Lesende</i></li> </ul>
<p><b>2. Gedichte des Expressionismus untersuchen: Mikrokosmos Stadt</b></p>	<p>Textgrundlagen z.B. Georg Heym, <i>Der Gott der Stadt</i> oder <i>Die Stadt</i></p>



<ul style="list-style-type: none"> <li>- Stationenlernen: Die Schülerinnen und Schüler untersuchen Gedichte des Expressionismus aspektorientiert und/oder vergleichend. Berücksichtigt werden dabei       <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufbau</li> <li>- Thematik</li> <li>- lyrisches Ich</li> <li>- Sprache</li> <li>- formale Gestaltung</li> <li>- Atmosphäre</li> <li>- sprachliche Bilder</li> </ul> </li> <li>- die Aufgaben der Stationen geben Impulse für die Verschriftlichung von Arbeitsergebnissen, ggf. vorbereitend auf die Aufsatzform Gedichtanalyse</li> <li>- Rückgriff auf die zu Beginn der Einheit aufgestellten Hypothesen; Vergleich mit den Ergebnissen der Gedichtuntersuchungen; Reflexion und ggf. Überarbeitung der Hypothesen</li> </ul>	<p>Alfred Wolfenstein, <i>Städter</i>          Georg Trakl, <i>An die Verstummten</i> oder <i>Vorstadt im Föhn</i>          Gottfried Benn, <i>Nachtcafé</i></p> <p>Die Erschließung der Texte kann auch auf produktionsorientierte Methoden zurückgreifen.</p> <p>Integrierter Grammatikunterricht: z.B.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Syntax analysieren (syntaktische Figuren), Zitate syntaktisch integrieren</li> <li>• Kohärenzmittel in lyrischen Texten</li> <li>• Tempus und Modus</li> </ul>
<p><b>3. Poetry Slam (fakultativ)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die SuS werden z.B. über youtube-Beiträge mit der Kunstform des Poetry Slam bekannt gemacht. Sie erarbeiten induktiv aus den Filmbeiträgen die rhetorischen und stilistischen Mittel eines Slam-Beitrages und den Ablauf eines Slams.</li> <li>- Die SuS entwerfen eigene Slam-Texte zum Thema „Stadt“, indem sie sich mit ihrer eigenen (oder einer fremden) Großstadt auseinandersetzen. Die Anregungen dazu können (bzw. sollen) „vor Ort“ bei einem Ausflug in die Stadt gesammelt werden; hierzu erhalten die SuS Beobachtungsaufträge, mithilfe derer sie das Leben in der Stadt wahrnehmen sollen (Menschen, Verkehr, Bauwerke, Bewegungen, Töne/Geräusche, Farben, Gerüche, ...)</li> </ul>	<p>Ggf. Besuch eines Poetry-Slams</p> <p>Hier können insbesondere auch die Mischung verschiedener Stilebenen und Sprachvarietäten herausgearbeitet werden.</p> <p>Durch die Orientierung am Vortrag kommt insbesondere die Lautlichkeit als wichtiges Element der Lyrik in den Blick.</p>

<ul style="list-style-type: none"><li>- Die Schreibprodukte werden als Hausaufgabe angefertigt und in der Klasse in Form von Schreibkonferenzen besprochen und danach überarbeitet.</li><li>- Am Ende werden die Schreibprodukte in einem inszenierten Slam zum Vortrag gebracht; dabei wird eine Siegerin/ein Sieger gekürt.</li></ul>	<p>Überarbeitung anhand eines Kriterienkataloges, der auch mit Blick auf die Aufführung des Textes entwickelt wird. Alternativ kann die Überarbeitung auch von einer ersten Vortragsrunde ausgehen, die mithilfe eines Beobachtungsbogens ausgewertet wird.</p>
---	---

Alternative: Deutschbuch 6 → Liebeslyrik Expressionismus

## 10.G. Grammatik

Bei Grammatikphänomenen bietet sich eine **Verzahnung mit anderen Themen des Deutschunterrichts** an – „Deutschunterricht ist integrativer Unterricht“ (BP S. 10). In diesem Sinne werden hier die Grammatikphänomene lediglich benannt; die methodische Umsetzung ergibt sich aus den jeweiligen Kontexten, mit denen sie verbunden werden. Es werden jeweils Hinweise für eine mögliche Integration gegeben.

Dabei hat der Grammatikunterricht im Verständnis des Bildungsplanes mehr als eine nur instrumentelle Funktion. Die Behandlung von Grammatik hat immer eine inhaltszentrierte (grammatikalische Phänomene der Syntax und Morphologie) und eine anwendungsorientierte, prozessbezogene Komponente (Schreiben, Analyse von Texten), die sich im Unterricht nicht trennen lassen. Die Darstellung geht hier entsprechend dem Bildungsplan vom Satz als zentraler Einheit aus; die Behandlung von Wortarten wird jeweils in diesem funktionalen Kontext angeschlossen. Die curriculare Abfolge der Gegenstände ist in der Mittelstufe innerhalb des Jahrganges weitgehend flexibel. Über die Jahrgänge hinweg wird im Interesse eines nachhaltigen Grammatikunterrichts eine progrediente Abfolge angelegt, die der Sachlogik wie der didaktischen Entwicklung Rechnung trägt (vgl. dazu die synoptische Übersicht im Anhang).

Die Behandlung von Kohärenzphänomenen (s.u. 4.) könnte auch als Kern einer Unterrichtseinheit mit einem schreibdidaktischen Schwerpunkt umgesetzt werden. Sie nimmt auch die Klasse der Funktionswörter in den Blick.

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Syntax</b></p> <p>Zunehmend integrative Anwendung von Satzanalysen im Dienst des Textverstehens und für das eigene Schreiben/Überarbeiten von Texten</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Übung und Anwendung (semantische Bestimmung aller Typen von Adverbialsätzen in funktionalen Kontexten, Zeichensetzung)</li> <li>– Satzwerkstatt: Untersuchung der Grenze des Prädikats</li> <li>– Wiederholung des Funktionsverbgefüges</li> <li>– Lassen sich Prädikativ und Nominalphrase eines Funktionsverbs als Teil des Prädikats auffassen (Untersuchung mithilfe der Satzklammer)?</li> </ul>	<p>10.1.3. (Satzarten und Syntax in mündlicher und schriftlicher Kommunikation), 10.2.4 (Verfassen einer Texterörterung), 10.3.3. (Syntaxanalyse am Beispiel Kants), 10.4.1. (syntaktische Mittel der Emotionalisierung), 10.7.2. (Gedichtinterpretation)</p> <p>10.2.3. (Argumentationsanalyse), 10.6.3. (Filmrezension schreiben)</p> <p>10.2.2. (Analyse von pragmatischen Texten)</p>
<p><b>2. Infinitiv- und Partizipialgruppen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• anlassbezogen wiederholen, verwenden und üben</li> </ul>	<p>vgl. auch Rechtschreibung 10.R.2.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• alle besonderen Formen von Infinitivgruppen beschreiben: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ attributiv (Analogie zum Relativsatz, auch Fälle gespreizten Anschlusses)</li> <li>○ mit Subjunktion (ohne, um, statt...; Analogie zum Adverbialsatz)</li> <li>○ <i>neu</i>: Infinitivgruppen in Abhängigkeit von einem Korrelat</li> </ul> </li> <li>• Infinitivgruppen als Ersatz von Satzgliedern auch ohne Korrelat (Analogie zu Subjekt- oder Objektsätzen)</li> <li>• Grenzfälle des Prädikats untersuchen: Infinitive als Teil des Prädikats oder als Kern einer Infinitivgruppe (Mittelfeld- vs. Nachfeldposition)</li> <li>• Differenzierte Zeichensetzung und Unterscheidung fakultativer und zwingender Kommas (vgl. 10.R)</li> </ul>	<p>10.2.3. (Argumentationsanalyse), 10.5.3. (Schreiben von Glossen)</p> <p>10.5.3. (Schreiben von Glossen)</p> <p>10.5.3. (Schreiben von Glossen)</p>
<p><b>3. Verb</b></p> <p>– Anlassbezogene Übung sämtlicher Konjugationsformen</p> <p><i>Tempus</i></p> <p>– Zeitenfolge im Satz wiederholen und üben</p> <p>– Tempus in Abhängigkeit von der Textsorte (insb. Inhaltsangaben, Interpretationsaufsatz)</p> <p><i>Modus</i></p> <p>– Anwendung zur Darstellung von Kontrafaktischem</p> <p>– Anwendung und Übung des Konjunktiv I</p> <p><i>Passiv</i></p>	<p>10.1.3. (Tempus und Modus in mündlicher und schriftlicher Kommunikation), 10.2.4 (Verfassen einer Texterörterung), 10.5.3. (Schreiben von Glossen), 10.6.3. (Filmrezension schreiben), 10.7.2. (Gedichtinterpretation)</p> <p>10.6.3. (Filmrezension schreiben)</p> <p>10.2.2 (Analyse pragmatischer Texte)</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>– auch komplexe alternative Formen einer täterabgewandten Perspektive</li> <li>– Passiv für Stilanalysen verwenden, Varietätenuntersuchung</li> </ul>	10.2.2 (Analyse pragmatischer Texte)
<p><b>4. Kohärenzmittel untersuchen</b></p> <p>integrierte Wiederholung, Anwendung und Übung des erarbeiteten Beschreibungsrepertoires</p> <p><i>Unterarten des Adverbs</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verknüpfungen im Text durch Konjunkionaladverbien; Abgrenzung zu Konjunktionen über Stellung im Satz (Feldermodell heranziehen: Konjunkionaladverbien als Satzglied, Konjunktionen im Koordinationsfeld bzw. als Zusatz im Vorfeld)</li> <li>• Pronominaladverbien (=Präpositionaladverbien), Satzadverbien (ggf. nur der Sache nach ohne Terminologie)</li> </ul> <p><i>Reflexion</i> „Kleine Wörter“ als Funktionswörter reflektieren und gegen die bedeutungstragenden Wörter (Nomen, Verben, Adjektive) abgrenzen.</p> <p><i>weitere mögliche Vertiefungen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Konjunkionalphrasen und Fragen der Kasuskohärenz</li> <li>– Phänomen der Grammatikalisierung</li> </ul>	<p>10.2.4 (Verfassen einer Texterörterung), 10.7.2. (Gedichtinterpretation)</p> <p>10.1.2. (Kommunikationsanalyse), 10.2.3. (Argumentationsanalyse), 10.5.3. (Schreiben von Glossen)</p> <p>Konjunkionaladverbien (z.B. außerdem, währenddessen, also, ansonsten, trotzdem, insofern, dagegen) haben eine große Bedeutung für die Kohärenzstiftung im Deutschen und sollten daher als Wortart bestimmt werden. Gleiches gilt für die Klasse der Präpositionaladverbien (synonym: Pronominaladverbien; z.B. hieran, daran, woran). Satzadverbien (auch Modalwörter) geben – darin Abtönungspartikeln vergleichbar – eine Bewertung oder Einstellung des Sprechers wieder (z.B. leider, immerhin, zweifelsohne)</p> <p>10.2.3. (Argumentationsanalyse)</p> <p>10.2.4 (Verfassen einer Texterörterung)</p>

## 10.R. Rechtschreibung

Die erarbeiteten Grundlagen, insbesondere aber auch die komplexeren Phänomene wie die Groß- und Kleinschreibung, die Getrennt- und Zusammenschreibung und die Zeichensetzung in komplexen Satzgefügen und bei Infinitiv- und Partizipialgruppen werden weiter geübt und vertieft; hier kommt noch die **Unterscheidung zwischen fakultativer und zwingender Kommasetzung** hinzu.

Der Rechtschreibunterricht ist in hohem Grade „**integrativer Unterricht**“ (BP S. 10). Daher werden hier nur die Phänomene benannt; die methodische Umsetzung ergibt sich aus den jeweiligen Anbindungen und Bedürfnissen. Eine integrative Behandlung der Rechtschreibung bedeutet, dass Rechtschreibung in allen Schreibprozessen ein Thema ist. Dies kann in zunehmendem Maße nur differenziert und individualisiert an den „individuelle[n] Fehlerschwerpunkte[n]“ (3.3.2.1.(29)) orientiert geschehen. Dabei kommt der Anwendung von „Rechtschreibstrategien“ (3.3.2.1.(28)) eine hohe Bedeutung zu.

Umsetzung im Unterricht	Hinweise
<p><b>1. Anlassbezogene Wiederholung und Übung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Dehnung/Schärfung</li> <li>– S-Laute</li> <li>– Groß- und Kleinschreibung</li> <li>– Phänomene der Getrennt- und Zusammenschreibung (s.u.)</li> <li>– Zeichensetzung: Nebensätzen, Appositionen, Anreden, Ausrufen, Aufzählungen, direkte Rede</li> </ul>	<p>Rechtschreibung sollte mehr und mehr auch in eine selbstregulative Pflege überführt werden.</p>
<p><b>2. Zeichensetzung</b></p> <p><i>Wiederholung</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Vertiefung und Übung: vor allem Sätze mit mehreren Nebensätzen und Infinitivgruppen</li> <li>– Anführungszeichen bei Zitaten (verbunden mit Nachweisklammer, Kennzeichnung von Auslassungen, Ergänzungen, grammatikalischen Anpassungen und Zitat im Zitat)</li> </ul> <p><i>Zwingende und fakultative Kommas:</i> bei Infinitivgruppen fakultatives (paariges) Komma, es sei denn, die Infinitivgruppe</p>	<p>Fallunterscheidung vor allem analytisch einführen; für das eigene Schreiben kann die eingeführte didaktische Reduktion (Infinitivgruppen</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- wird durch eine Subjunktion (um, ohne, statt, anstatt, außer, als) eingeleitet</li> <li>- hängt von einem Substantiv ab (attributive Infinitivgruppe)</li> <li>- hängt von einem Korrelat ab</li> </ul> <p>Die Möglichkeit, stets mit paarigem Komma abzutrennen, für das eigene Schreiben empfehlen.</p>	<p>stets mit Komma abtrennen) in Geltung bleiben, zumal in der Regel die Kommasetzung bei Infinitivgruppen die Lesbarkeit erhöht. Die Satzwertigkeit kein hinreichendes Kriterium für die Begründung der Zeichensetzung; sie muss nicht thematisiert werden. Ggf. in diesem Zusammenhang den Unterschied zwischen inkohärenter und kohärenter Verwendung des Infinitivs (Bildung eines Verbalkomplexes, Einordnung in die rechte Satzklammer) thematisieren. (Bsp.: „Er hat versucht, Infinitivgruppen zu meiden.“ (inkohärent) vs. „Er hat Infinitivgruppen zu meiden versucht.“ (kohärent))</p>
--	---

➔ grundsätzlich gilt: unterschiedliche Schwerpunktsetzung; Stundenanzahl kann variieren

Für die Fachschaft Deutsch: Neetzke im Juli 2020

Angelehnt an das Beispielcurriculum (Kl. 9/10, Bsp.1) des Landesinstituts für Schulentwicklung und das Deutschbuch 6, Cornelsen.