

Übersicht über die Lernzielbereiche (* Diese Unterrichtsreihen ist noch „in Arbeit“)

E
X
P
O
S
I
T
O
R
I
S
C
H

F
I
K
T
I
O
N
A
L

Lernzielbereiche	Klasse 5	Klasse 6	Klasse 7	Klasse 8	Klasse 9	Klasse 10
Informieren	<u>Informieren</u> (Wegbeschreibung) „Exzerpieren“ I (Herauslösen und Weitergeben von Informationen)	<u>Berichten I</u> (unmittelbare Information) „Exzerpieren“ II (Herauslösen u. Weitergeben von Informationen) <u>Spielanleitung</u>	<u>Berichten II</u> (unmittelb. Info. – komplexere Situationen) „Exzerpieren“ III (Herauslösen von...) <u>Beschreibung von Vorgängen</u>	<u>Berichten III</u> (mittelbare Info.) „Exzerpieren“ IV (Herauslösen von...) <u>Textkürzung</u> <u>Protokoll</u>	<u>„Inhaltsangabe“</u> <u>Berichten IV</u> (Exzerpieren-Referieren)	<u>Berichten V</u> (Darstellung von Untersuchungsergebnissen) <u>Textanalyse</u> (Vorübungen-Kurzgeschichten-Analysesysteme zu expositorischen u. fiktionalen Texten)
Appellieren	<u>Appellieren I</u> („einfache“ Einladungsschreiben)	<u>Appellieren II</u> („komplexere“ Einladungsschreiben)	<u>Appellieren III</u> (Verkaufsgespräch, Verlustanzeige)	<u>Appellieren IV</u> (jemanden überreden; eine Verhaltensänderung herbeiführen)	<u>Bewerbungsangelegenheiten</u>	
Argumentieren	integrativ	integrativ	<u>Argumentieren I</u> (Gesprächstexte)	<u>Argumentieren II</u> („geschlossene“ Texte)	<u>Argumentieren III</u> (Kommentare/ Leserbriefe)	<u>Argumentieren IV</u> (Zäitern) <u>„Freie“ Themen</u>
Erzählen	<u>Weitererzählen I</u> <u>Bildergeschichten I</u> <u>Fabeln I</u>	<u>Weitererzählen II</u> <u>Bildergeschichten II</u>	<u>Nach Bauformen erzählen</u> <u>Erzählkern I</u> <u>Fabeln II</u>	<u>Erzählkern II</u> <u>Fabeln III</u>	<u>Kurzgeschichten</u> (siehe Unterrichtsreihe „Textanalyse“ in Kl. 10)	<u>Fabeln IV</u>
szenisch/ dialogische Texte	integrativ	<u>Szen.-dialog. Texte I</u> (Gestaltung einer selbstverfassten Schildbürgergeschichte)	integrativ	<u>Szen.-dialog. Texte II</u> (szen. Gestaltung eines epischen Textes)	<u>Szen.-dialog. Texte III</u> (Planung und Darstellung einer Gerichtsverhandlung zu Priestleys „Ein Inspektor kommt“)	<u>Szen.-dialog. Texte IV</u> (Erstellen von Szenenfolgen zu Brechts „Augsburger Kreidekreis“)
Regelsystem	Wortarten Grundzeiten Diktatbeispiele	Wortarten Satzglieder vollendete Zeiten Diktatbeispiele	Wortarten Aktiv/ Passiv Nachschlagübung (Diktat)	Konjunktiv Konjunktionalsätze Fremdwörter/ „Fehlerbeispiele“ (Diktat)	*Reflexion ü. Sprache Wiederholung Diktatbeispiele	Wiederholung

Inhaltsverzeichnis

<u>Einleitung</u>	Seite: 4 – 5
<u>Phase I: Erste Beschreibungsversuche</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 6
Plan eines Schulgebäudes	Seite: 7
Gespräch: Der Elternsprechtag	Seite: 8 – 9
Erwartetes Ergebnis	Seite: 10
<u>Phase II: Vom Text zur Skizze – von der Skizze zum Text</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 11
Vom Text zur Skizze	Seite: 12 – 13
Von der Skizze zum Text	Seite: 14 – 15
<u>Phase III: Die Arbeit mit dem „Fehlerbeispiel“</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 16
Das Fehlerbeispiel	Seite: 17
Die Skizze zum Fehlerbeispiel	Seite: 18
<u>Phase IV: Das Musterbeispiel</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 19
Das Musterbeispiel	Seite: 20
Die Skizze zum Text	Seite: 21
Typisches bei der Wegbeschreibung	Seite: 22
Situationen für die Gruppenarbeit	Seite: 23

Methodische Hinweise	Seite: 24
Handskizze	Seite: 25
Detaillierte Skizze	Seite: 26
Telefongespräch	Seite: 27 – 28
Lückentext	Seite: 29 – 30
Erwartetes Ergebnis	Seite: 31 – 32

Phase VI: Die Klassenarbeit

Methodische Hinweise	Seite: 33
Die Ausgangssituation	Seite: 34
Die Skizze	Seite: 35
Die Formblätter	Seite: 36 – 37
Das Lehrerbeispiel	Seite: 38
Die Schülerbeispiele	Seite: 39 – 40

<u>Quellenhinweis</u>	Seite: 41
-----------------------	-----------

[Kommentiertes Arbeitsmaterial	Seite: 42 – 62]
---------------------------------------	------------------------

Einleitung

Es ist keineswegs das Ziel dieser Unterrichtsreihe, Schüler auf die möglicherweise irgendwann einmal auf sie zukommende Aufgabe, Wegauskünfte zu erteilen, vorzubereiten; dies ist gewiss nur eine durchaus positive Nebenerscheinung dieser Reihe. Für den Ortsunkundigen ist es sicherlich äußerst angenehm, auf Nachfrage eine Auskunft zu erhalten, die ihm ermöglicht, sein Ziel zu erreichen.

Die Behandlung des Themas „Wegbeschreibung“ bietet vielmehr die altersangemessene Chance, zum einen mit Herstellungsbedingungen expositorischer Texte vertraut zu machen, bzw. über sie zu reflektieren, zum andern aber auch unter diesen Bedingungen einen eigenen Text herzustellen.

Die „Wegbeschreibung“ erhält somit die Funktion eines Grundlehrgangs, in dem das Bewusstsein geschärft wird, dass expositorische Texte unter Berücksichtigung vieler textkonstituierender Elemente (u.a. situative Bedingungen, Adressatenerwartungen, Autorabsichten) hergestellt werden müssen und der zudem Grundfähigkeiten vermittelt, dies auch zu tun.

Detailziele der „Wegbeschreibung“ sind, einem Fragenden eine so eindeutige und einprägsame Beschreibung zu liefern, dass er auf seinem Weg die erhaltenen Informationen abrufen kann und die Orientierung nicht verliert (Behaltbarkeit, Nachvollziehbarkeit). Um dies aber auch zu können, muss er den zu beschreibenden Weg selbst kennen oder sich genaue Kenntnisse verschaffen. Das könnte über Zusatzmaterialien wie Pläne, Skizzen, Tabellen geschehen.

Hat er sich kundig gemacht, muss er, bevor er schreibt oder spricht, wissen, ob sich der Fragende überhaupt nicht auskennt, ob er zu Fuß ist oder ein Verkehrsmittel benutzt. Auch dessen Alter ist für die Textgestaltung wichtig: Ein Erwachsener versteht mehr als ein Kind, spricht auch eine „andere“ Sprache.

Unter Berücksichtigung all dieser zuvor genannten Aspekte (bes. Adressatenerwartungen, Adressatensituation) muss der Informant seinen Text verfassen. Damit die Beschreibung des Weges möglichst effektiv ist, sollten markante Punkte (z.B. Gebäude, Plätze) als Orientierungshilfen angeführt werden; Raum- oder Zeitangaben sollten nicht fehlen. Um den Adressaten nicht zu verwirren, sollte auf die Darstellung von Nebensächlichkeiten verzichtet werden. Wesentliches Ziel der Beschreibung ist es also, den Adressaten in die Lage zu versetzen, aus dem Gehörten (oder Gelesenen) eine Vorstellung des zu gehenden Weges zu entwickeln.

Die in der Reihe vorgestellten Situationen, aus denen sich Wegbeschreibungstexte ergeben könnten, sind zwar durchaus realistisch; weniger realistisch ist natürlich die Art, wie diese Texte übermittelt werden: Die meisten „Nachfragen“ werden wohl mündlich, etwa per Handy, beantwortet, selten in der geforderten schriftlichen Form. Dies ist auch Schülern bewusst. Dennoch akzeptieren sie die an sie gestellten Anforderungen. Selbst wenn sie in ihrer realen Umgebung nicht die hier gewählten Bedingungen vorfinden, sind sie in der Lage, auf die „situativen Einbettungen“ entsprechend zu reagieren.

Die folgende Unterrichtsreihe könnte bis zur Klassenarbeit zehn Unterrichtsstunden umfassen – je nach Intensität der Behandlung. Eine Aufgliederung in Einzelstunden scheint im Folgenden nicht sinnvoll (unterschiedliche Behandlungsintensität); daher sollte hier von kleineren Einheiten oder Phasen gesprochen werden; diese Phasen sind von unterschiedlicher Länge, bauen aber aufeinander auf.

Phase I: Erste BeschreibungsversucheMethodische Hinweise:

Die Schüler einer Klasse 5 haben bereits in der Grundschule ihre Erfahrungen mit Schulgebäudeplänen gemacht. Sie sind daher mit Symbolen, Abkürzungen und Skizzen recht vertraut. Diese Kenntnis soll in dieser Einführungsphase genutzt werden.

Sie erhalten einen vereinfachten Lageplan (Kopie S.7) und sollen sich orientieren.

Für die unterrichtliche Behandlung und auch die Hausaufgaben ergeben sich vielfältige Aufträge:

- Beschreiben des Weges vom Tor in die Turnhalle, in die Klasse 7d, zum Schulhof II usw.
- Vorspielen einer kleinen Hörspielszene (Kopien S. 8/9)

Bei diesem abgedruckten Beispiel handelt es sich um ein sog. „Fehlerbeispiel“. Der informierende Junge erfüllt kaum die an ihn gestellten Erwartungen. Aus der Beschäftigung mit diesem Beispiel lassen sich erste Grundregeln ableiten: adressatenbezogenes Darstellen, präzise Beschreibung, „behaltbare“ Informationen.

Die „verbesserte“ Szene kann durchaus auch nachgespielt werden.

Das Ergebnis aller Aufträge soll ein knapper, sachlich informierender Text sein.

Ein Beispiel eines solchen Textes ist beigelegt (Kopie S. 10)

Dieter Volk

Unterrichtsreihen **„Deutsch“**

Lehrerbuch

mit kommentiertem Arbeitsmaterial

für

Klasse 5

Expositorische Texte

Lernzielbereich: Informieren

Unterrichtsreihe: „Exzerpieren“ I

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	Seite: 3 – 6
<u>Beispiele typischer Anforderungen aus dem Sachunterricht der Klasse 4</u>	
Vorbemerkung	Seite: 7
<u>Beispiel I: Tagesablauf eines Schulkindes</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 8
Typische Alltagsabschnitte (ungeordnet)	Seite: 9
Arbeitsblatt	Seite: 10
Arbeitsblatt (ausgefüllt)	Seite: 11
Schülerarbeit	Seite: 12
<u>Beispiel II: Kreislauf des Wassers</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 13
Arbeitsblatt (Bild)	Seite: 14
Arbeitsblatt (ungeordnete Begriffe)	Seite: 15
Bild mit Begriffszuordnung	Seite: 16
Lückentext	Seite: 17
Erwartetes Ergebnis	Seite: 18
<u>Beispiel III: Funktion einer Kläranlage</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 19
Arbeitsblatt (schematische Darstellung)	Seite: 20
Erläuterungen (ungeordnet)	Seite: 21
Arbeitsblatt (ausgefüllt)	Seite: 22
Erwartetes Ergebnis	Seite: 23
<u>Quellenhinweis</u>	Seite: 24
[Kommentiertes Arbeitsmaterial	Seite: 25 - 34]

Einleitung

Die Schüler müssen im Verlauf ihrer Schulzeit den Umgang mit den einzelnen Texten/ Textsorten geübt haben; sie sollen z.B. „Protokolle“, „Inhaltsangaben“, „Vorgangsbeschreibungen“, „Erörterungen“, „Referate“ identifizieren können, aber auch in der Lage sein, selbst solche oder ähnliche Texte zu verfassen.

Vornehmlich im Bereich des Verfassens von Sachtexten (wozu auch die Interpretationen von literarischen Texten gehören) werden die Inhalte, die in einer bestimmten Form dargeboten werden sollen, zuvor aus anderen mündlichen oder schriftlichen Texten (z.B. Berichten, Appellen, Glossen, Briefen, Gesprächen, Reden, Interviews) und aus Tabellen, Graphiken oder Bildern herausgelöst werden müssen.

Die Sachverhalte begegnen dem, der über sie in irgendeiner Form schreiben soll, meist nicht in der Form, die er zur Weitergabe wählt oder wählen muss: Dem „Protokoll“ geht etwa die Konferenz voraus, der „Inhaltsangabe“ z.B. ein Film, der „Vorgangsbeschreibung“ der Ablauf eines typischen Geschehens.

Texterstellung ist zu einem hohen Prozentsatz ein Weitergeben von zuvor erhaltenen, erarbeiteten, recherchierten Informationen aus einer (möglicherweise) Vielzahl recht unterschiedlicher Texte und unterschiedlicher Quellen.

Dieser Tatbestand gilt für Schüler aller Schularten und Schüler jeglichen Alters und trifft auf schulische und außerschulische Situationen zu, in und aus denen Texte erstellt werden.

Es ist ein wesentliches Ziel, die Schüler im Umgang mit Sachtexten sicher zu machen. Der „sichere Umgang“ bezieht sich auf das Verstehen und Herstellen solcher Texte, aber auch ganz wesentlich auf ihr Auswerten als mögliche Grundlage für die eigene Texterstellung. Der Schüler muss im Laufe seiner Schulzeit ganz besonders in diesem Bereich gefördert werden, da er im weiteren Verlauf seiner Ausbildung in immer stärkerem Maße gefordert wird, sich Informationen zu beschaffen, diese zu sammeln, zu ordnen bzw. zu

systematisieren, um sie dann in einem anderen Zusammenhang und aus einem anderen Anlass heraus an andere Adressaten weiterzugeben.

Informationsbeschaffung und Texterstellung sind eng miteinander verbundene Arbeitsprozesse, die meist auch in dieser genannten Reihenfolge ablaufen. Aus didaktischen Gründen wird es allerdings hier und da auch nötig sein, diesen logischen Zusammenhang aufzugeben und einmal die Texterstellung oder die Informationsbeschaffung schwerpunkt- oder lehrgangsmäßig isoliert in den Vordergrund zu stellen; grundsätzlich ist jedoch Integration angesagt.

Die Fähigkeiten, sich Informationen zu beschaffen und sich diese für die Erstellung des eigenen Textes zu erarbeiten, zu erschließen und auszuwerten, müssen geschult werden.

Das Herauslösen und Weitergeben von Informationen verlangt fachspezifische Arbeitsweisen im Deutschunterricht, die auch schon in Klasse 5 relevant sind: Dem Herauslösen von Informationen dienen die Arbeits- bzw. Erschließungstechniken, dem Weitergeben von Informationen die Übermittlungstechniken.

Arbeits- und Erschließungstechniken

Beim Herauslösen von Informationen werden Grundtechniken des Erschließens benötigt, u.a. das Unterstreichen, das (farbige) Markieren, das Nummerieren, das Bilden von Abschnitten, das Anfertigen von Randnotizen, das Kennzeichnen von Signalwörtern, der Einsatz von Lexika und anderen Hilfsmitteln, das Anlegen von Stichwortzetteln.

Übermittlungstechniken

Bei der Weitergabe dieser erschlossenen Informationen müssen die den Text strukturierenden Kommunikationskomponenten berücksichtigt werden, und zwar sowohl bei der mündlichen wie auch der schriftlichen Weitergabe von Informationen. Die Anforderungen reichen hier vom flüssigen Lesen, freien Sprechen oder angemessenen Vortragen bis hin zum gegliederten schriftlichen Text und seiner sprachlichen sowie graphischen Gestaltung.

Dieter Volk

Unterrichtsreihen

„Deutsch“

Lehrerbuch

mit kommentiertem Arbeitsmaterial

für

Klasse 5

Expositorische Texte

Lernzielbereich: Appellieren

Unterrichtsreihe: Appellieren I

(Das private Einladungsschreiben)

Inhaltsverzeichnis

Vorbemerkung	Seite: 3 - 4
<u>Unterrichtsreihe: Das private Einladungsschreiben</u>	
<u>Phase I: Einladungsschreiben – Information und Appell</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 5
Ausgangssituation	Seite: 6 - 7
Arbeitsblatt	Seite: 8
Vergleich zweier Einladungsschreiben	Seite: 9- 10
Arbeitsblatt	Seite: 11
Arbeitsblatt (ausgefüllt)	Seite: 12
<u>Phase II: Möglicher Aufbau von Einladungsschreiben</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 13
Arbeitsblatt	Seite: 14
Tabelle zum Arbeitsblatt	Seite: 15
Tabelle zum Arbeitsblatt (ausgefüllt)	Seite: 16
<u>Phase III: Die „Probe“ – Klassenarbeit</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 17
Ausgangssituation für Mädchen	Seite: 18
Ausgangssituation für Jungen	Seite: 19
Arbeitsblatt	Seite: 20
<u>Phase IV: Die Klassenarbeit</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 21
Ausgangssituation für Mädchen	Seite: 22
Ausgangssituation für Jungen	Seite: 23
Arbeitsblatt	Seite: 24
[Kommentiertes Arbeitsmaterial	Seite: 25 – 35]

Vorbemerkung

Bei appellierenden Texten handelt es sich grundsätzlich um „Mischformen“. Der „reine“ appellierende Text existiert nicht; jeder appellierende Text informiert, argumentiert, rechtfertigt, belehrt usw.: Sein Appellgehalt hängt von der jeweiligen Situation ab, aus der heraus er entstanden ist.

Verfasser appellierender Texte wollen ganz bewusst und gezielt Einfluss auf ihre Adressaten nehmen, möchten zu Handlungen veranlassen oder diese verhindern, möchten Reaktionen auslösen.

Die Bandbreite appellativer Texte reicht von der einfachen Einladung, evtl. einer Bitte, bis hin zu subtilen Werbeaktionen oder (politisch - demagogischen) Reden.

Ziel der Beschäftigung mit appellativen Texten ist es einmal, die Schüler zu befähigen, selbst entsprechende Texte zu verfassen, andererseits aber auch sie als potentielle Adressaten solcher Texte in die Lage zu versetzen, die Absichten ihrer Verfasser zu erkennen bzw. zu durchschauen.

Auch hier hat es sich – wie in den anderen Lernzielbereichen – bewährt, auf eine enge Verzahnung von Herstellen und Verstehen der Texte Wert zu legen.

Sinnvoll scheint, appellierende Texte erst gegen Ende der Klasse 5 oder in Klasse 6 zu behandeln. Da die Texte sich (mehr als andere) deutlich durch ihre Anlässe und Kommunikationssituationen strukturieren, scheint es angebracht, dass die Schüler zuerst mit Grundbedingungen der Texterstellung (hier auch deutliche Erschließung der Ausgangssituationen) vertraut gemacht werden. In der Unterrichtsreihe „Wegbeschreibung“ (informierende Texte) lernen sie z.B. erste textkonstituierende Elemente kennen: Sie haben erfahren, dass Verfasser von Texten adressatenorientiert darstellen sollten, dass sachangemessenes Agieren gefordert ist, dass es eine Verpflichtung zu sachlich – tendenzloser Übermittlung von Informationen gibt. Ist diese Basis erst gebildet, gestaltet es sich müheloser für den Lehrer und einsichtiger für den Schüler, zu Texten mit anderen Intentionen überzuleiten.

Üblich ist es, in Klasse 5 mit einfachen Formen des Appellierens zu beginnen, z.B. mit dem sog. „Einladungsschreiben“. Gerade hier lässt sich für Schüler deutlich zwischen Information und Appell unterscheiden: Angaben über die Art der Veranstaltung, über ihren Beginn und ihre Dauer stellen unverzichtbare Informationen dar; die herzliche Einladung, die Bitte zu kommen, die Erwähnung eines reizvollen Programms stellen Erwähnungen dar, die über die notwendigen Informationen hinausgehen; sie sind dem appellativen Bereich zuzuordnen.

Für eine Klassenarbeit Ende Klasse 5 reichte ein solches Programm völlig aus. Möglich und sinnvoll begründbar ist es aber auch, in Klasse 5 auf eine Klassenarbeit zu verzichten, um dann in der Folgeklasse eine Unterrichtsreihe mit einem erweiterten Programm und mit erhöhten Anforderungen durchzuführen. Genauere Hinweise erfolgen hierzu in der Unterrichtsreihe „Appellieren II“ in Klasse 6.

Dieter Volk

Unterrichtsreihen **„Deutsch“**

Lehrerbuch

mit kommentiertem Arbeitsmaterial

für

Klasse 5

Fiktionale Texte

Lernzielbereich: Erzählen

Unterrichtsreihe: Bildergeschichten I

Inhaltsverzeichnis

<u>Vorbemerkung</u>	Seite: 3 – 5
<u>Phase I: Umformung eines gereimten Textes in einen Prosatext</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 6
<u>W. Busch, Max und Moritz (Streich 2)</u>	
Bildreihe ohne Text	Seite: 7 – 8
Text zur Bildreihe	Seite: 9
Ungeordnete Textteile	Seite: 10
Bildreihe (Arbeitsblatt mit Textlücken)	Seite: 11 – 12
Arbeitsblatt (ausgefüllt)	Seite: 13 – 14
Arbeitsblatt mit Textlücken für umgeformten Text	Seite: 15 – 16
<u>W. Busch, Max und Moritz (Streich 3)</u>	
Text zur Bildreihe	Seite: 17
Arbeitsblatt mit Textlücken für umgeformten Text	Seite: 18 – 19
<u>Phase II: Anpassung der wörtlichen Rede in den erzählenden Text</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 20
<u>Plauen, Die vergessenen Rosinen</u>	
Ungeordnete Bildreihe	Seite: 21
Geordnete Bildreihe	Seite: 22
Erzähltext (Lückentext)	Seite: 23 – 24
Sprechblasen (ungeordnet)	Seite: 25
Erzähltext mit ausgefüllten Lücken	Seite: 26 – 27

Phase III: Verfassen erzählender Zwischentexte

Methodische Hinweise	Seite: 28
<u>Plauen, Moral mit Wespen</u>	
Geordnete Bildreihe	Seite: 29
Lückentext mit Sprechblasen (Arbeitsblatt)	Seite: 30 – 32
Textbeispiel (ohne Bilder)	Seite: 33 – 34

Phase IV: Ergänzung von Erzählphasen und Dialogen

Methodische Hinweise	Seite: 35
<u>Plauen, Vorgetäuschte Kraft</u>	
Geordnete Bildreihe	Seite: 36
Lückentext (Arbeitsblatt)	Seite: 37 – 39
Lückentext (ausgefüllt)	Seite: 40 – 42

Phase V: Probeklassenarbeit/ Klassenarbeit

Methodische Hinweise	Seite: 43
<u>Plauen, Unbeabsichtigte Helden</u>	
Geordnete Bildreihe	Seite: 44
Arbeitsblatt	Seite: 45 – 46
<u>Plauen, Der Schmöcker</u>	
Geordnete Bildreihe	Seite: 47
Arbeitsblatt	Seite: 48 – 49
<u>Quellenhinweise</u>	Seite: 50
[Kommentiertes Arbeitsmaterial	Seite: 51 – 74]

Vorbemerkung

Bildergeschichten sind in besonderem Maße dazu geeignet, Schüler mit grundlegenden Techniken des Erzählens vertraut zu machen.

Der Betrachter von Bildergeschichten „denkt“ seinen erzählenden Text. Die Impulse für sein gedachtes „episches Produkt“ liefern die Einzelbilder; diese zeigen die Akteure in Momentaufnahmen, die so signifikant sind, dass vom Betrachter die unterbrochenen Handlungen ganz im Sinne des Zeichners weitergedacht werden. Das Folgebild bestätigt das Gedachte als richtig oder korrigiert es, indem es in neue/ andere Bahnen lenkt.

Dem Schüler, der lernen soll, erzählende Texte zu verstehen und auch selbst zu verfassen, muss bewusst werden, dass er beim Betrachten der Bildfolgen eigentlich einen „epischen Text“ konzipiert. Weiß er dies, kann er über das, was er gemacht hat, auch reflektieren: Er hat den Kontext, in dem die Bilder mit ihren Akteuren stehen, ermittelt und somit die „Lücken“ zwischen den Bildern geschlossen; er hat sich eine Vorstellung erworben, wie die Akteure im Augenblick der „Aufnahme“ des Bildes reagieren/ sich äußern könnten.

Es wäre durchaus möglich und auch sinnvoll begründbar, über die „Bildergeschichte“ in den Lernzielbereich „Erzählen“ einzuführen. Entscheidet man sich für eine solche Möglichkeit, ergeben sich spezielle Behandlungsziele und -schwerpunkte: Die Schüler sollten hier lernen, nach Grobstrukturen zu erzählen, die die Bilder vorgeben, um erst später in einer Unterrichtsreihe „Weitererzählen“ nach „gedachten“ Bildern eine Erzählung zu konzipieren.

Die Behandlung von „Bildergeschichten“ als Folgereihe zum „Weitererzählen“ (siehe Begründung „Weitererzählen“ in Klasse 5) hat vertiefende Funktion: Figuren, Orte, Zeiten und Abläufe sind schon festgelegt, brauchen nicht mehr „erfunden“ zu werden. Der Unterricht konzentriert sich also auf das Gestalten der einzelnen Phasen, auf das Dialogisieren und auf die Erzählparts.

Dieter Volk

Unterrichtsrerien

„Deutsch“

Lehrerbuch

mit kommentiertem Arbeitsmaterial

für

Klasse 5

Fiktionale Texte

Lernzielbereich: Erzählen

Unterrichtsreihe: Weitererzählen I

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	Seite: 4 – 5
<u>Phase I: Rekonstruktionsarbeit und erste Gestaltungsversuche</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 6 – 7
<u>Erstes Beispiel: Noch einmal gut gegangen</u>	Seite: 8
Fragen an den Text	Seite: 9
Mögliches Ergebnis der Überlegungen u. Grobplanung	Seite: 10
Handlungsstrahl	Seite: 11
Gestaltungsaufgaben	Seite: 12
Schülerarbeit (ohne Überarbeitung)	Seite: 13
Schülerarbeit (mit Überarbeitung)	Seite: 14 – 15
<u>Zweites Beispiel: Wie einer das Fürchten lernte</u>	Seite: 16
Tabellen für die Planungsarbeit	Seite: 17 – 19
Schülerbeispiel	Seite: 20 – 21
<u>Phase II: Die literarischen Beispiele</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 22 – 24
<u>Astrid Lindgren, Die Mutprobe</u>	
Die Erzählung	Seite: 25 – 27
Die Erzählung (Teil I)	Seite: 28 – 29
Aufbau (Tafelbild)	Seite: 30
Die Erzählung (Teil II)	Seite: 31 – 32

Phase III: Behandlung von Erzählanfängen in Gruppenarbeit

Methodische Hinweise	Seite: 33
Die Erzählanfänge	Seite: 34
Tabellen für Planungsarbeit	Seite: 35 – 37

Phase IV: Die Klassenarbeit

Methodische Hinweise	Seite: 38
Die Erzählanfänge	Seite: 39
Schülerbeispiele	Seite: 40 – 41

Quellenhinweis	Seite: 42
-----------------------	-----------

[Kommentiertes Arbeitsmaterial	Seite: 43 – 60]
---------------------------------------	------------------------

Einleitung

Es hat sich bewährt, die Schüler über das Weitererzählen begonnener Erzählungen in den Lernzielbereich „Erzählen“ einzuführen.

Anders als bei „offeneren“ Erzählaufträgen (etwa: Wie ich einmal Furcht erlebte) wird hier der Ausgestaltungsraum eingeschränkt, die Phantasie des Schülers bewusst begrenzt, allerdings nicht gänzlich ausgeschaltet.

Durch den Erzählanfang und eine „vorausdeutende“ Überschrift wird die Phantasie in eine Bahn/ eine Spur gelenkt, wird ihr eine Richtung gegeben. Diese Spur muss jedoch aus dem vorgegebenen Erzählteil erst erschlossen werden; die Erzählanfänge müssen daher so angelegt sein, dass dies auch möglich wird.

Die Analyse – bzw. „Rekonstruktionsarbeit“ ist eine erste wichtige Aufgabe des Schülers. Hier werden zwangsläufig Grundvoraussetzungen für das Erzählen angesprochen: Einteilung in Erzählschritte, Unterscheidung in Haupt – und Nebenfiguren, Feststellung von Handlungsräumen, Dialoge, Erzählen auf ein Ziel hin.

Nach der Analysearbeit beginnt die Phase der Ausgestaltung. Es bleibt noch genügend Raum für phantasievolle Ausgestaltung der Erzählphasen. Es kann zwar auch jetzt nicht ganz ausgeschaltet werden, dass Schüler ein „Horror szenario“ kreieren, doch ist die Gefahr grundsätzlich gebannt, wenn sie zur Auflage bekommen, innerhalb der gesteckten Grenzen zu bleiben.

Es wäre durchaus möglich, auch mit „Bildergeschichten“ zu beginnen. Bei der Bildergeschichte sind die Inhalte verbindlich festgelegt; dadurch ergibt sich ein anderer Behandlungsschwerpunkt: Hier geht es nicht mehr um die Rekonstruktion des Inhalts, sondern um seine Ausgestaltung.

Es stellt aber unter Berücksichtigung altersspezifischer Vorlieben für eine Erstbegegnung in einer Klasse 5 wohl eher einen Anreiz dar, das Verborgene zu entdecken als das Vorgegebene auszugestalten. In einer Folgereihe kann die Be-

Dieter Volk

Unterrichtsreihen

„Deutsch“

Lehrerbuch

mit kommentiertem Arbeitsmaterial

für

Klasse 5

Fiktionale Texte

Lernzielbereich: Erzählen

Unterrichtsreihe: Fabeln I

Inhaltsverzeichnis

Grundlegendes zum Fabelverständnis	Seite: 5 – 6
Allgemeine Hinweise zur Fabelbehandlung in Kl. 5	Seite: 7 – 8

Phase I: Erste Einblicke in die Wirkungsweise von Fabeln

Vorbemerkung	Seite: 9
<u>Beispiel 1: Der Löwe und die Maus</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 10
Ungeordnete Bildfolge	Seite: 11
Arbeitsblatt ohne Bilder	Seite: 12 – 13
Arbeitsblatt mit Bildern	Seite: 14 – 15
Fabeltext (ungeordnet)	Seite: 16
Schülerbeispiel	Seite: 17 – 18
Der Fabeltext	Seite: 19
Tafelbild (nicht ausgefüllt)	Seite: 20
Tafelbild (ausgefüllt)	Seite: 21
 <u>Beispiel 2: Der Frosch und der Ochse</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 22
Zeichnung und Ausgangssituation der Fabel	Seite: 23
Der Fabeltext	Seite: 24
 <u>Die Aktualität: „Fallbehandlung“</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 25
Der konkrete Fall	Seite: 26
Die Fabeltexte	Seite: 27

Phase II: Typischer Aufbau/„Moral“

Vorbemerkung Seite: 28

Beispiel 1: Der Affe als Schiedsrichter

Methodische Hinweise Seite: 29

Der Fabeltext Seite: 30

Ergänzungsarbeit Seite: 31

Beispiel 2: Der Fuchs und der Ziegenbock

Methodische Hinweise Seite: 32

Fabeltext Seite: 33

Arbeitsblatt (nicht ausgefüllt) Seite: 34

Arbeitsblatt (ausgefüllt) Seite: 35

Beispiel 3: Die Grille und die Ameise

Methodische Hinweise Seite: 36

Erzählfassung der Fabel Seite: 37 – 38

Arbeitsblatt (nicht ausgefüllt) Seite: 39 – 40

Arbeitsblatt (ausgefüllt) Seite: 41 – 42

Fabeltexte Äsop/ La Fontaine Seite: 43

Arbeitsblatt (nicht ausgefüllt) Seite: 44

Arbeitsblatt (ausgefüllt) Seite: 45

Phase III: „Die Probeklassenarbeit“ („Die beiden Ziegen“)

Methodische Hinweise Seite: 46

Arbeitsblatt („Realsituation“ u. Bilder) Seite: 47

Arbeitsblatt (nicht ausgefüllt) Seite: 48

Schülerbeispiel Seite: 49

Fabeltext von Grimm Seite: 50

Phase IV: Die Klassenarbeit („Die großen u. die kleinen Fische“)

Methodische Hinweise	Seite: 51
Ungeordnete Bildvorlage	Seite: 52
Geordnete Bildvorlage	Seite: 53
Geordnete Bildvorlage ohne Bild 7	Seite: 54
Arbeitsblatt	Seite: 55
Arbeitsblätter (Bild- und Textlücken)	Seite: 56 – 57
Arbeitsblätter: Bilder ohne Text	Seite: 58 – 59
Schülerbeispiel	Seite: 60 – 61

<u>Quellenhinweis</u>	Seite: 62
------------------------------	-----------

[Kommentiertes Arbeitsmaterial	Seite: 63 – 81]
---------------------------------------	------------------------

Dieter Volk

Unterrichtsreihen

„Deutsch“

Lehrerbuch

für

Klasse 5

Regelsystem:

Grammatik u. Rechtschreibung

Inhaltsverzeichnis

<u>Vorbemerkung</u>	Seite: 1 – 2
<u>Grammatik: Erste Unterrichtsreihe</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 3
<u>Die Wortarten</u>	
Hinweise	Seite: 4
Wortartenbestimmung	Seite: 5
Wortartenmuster von Sätzen	Seite: 6
Kleiner Test in Partnerarbeit	Seite: 7
<u>Die Grundzeiten</u>	
Hinweise	Seite: 8
Grundzeiten (Arbeitsblatt)	Seite: 9
Grundzeiten (Arbeitsblatt ausgefüllt)	Seite: 10
Grundzeitentabellen	Seite: 11 – 12
Übungsblatt	Seite: 13
<u>Der Probetest</u>	
Methodische Hinweise	Seite: 14
Grundmuster des Tests	Seite: 15 – 16
Probetest	Seite: 17 – 18
Probetest (ausgefüllt)	Seite: 19 – 20
<u>Der Test</u>	
Grammatiktest	Seite: 21 – 22
Grammatiktest (ausgefüllt)	Seite: 23 – 24

Grammatik: Zweite Unterrichtsreihe

Hinweise Seite: 25

Die Fälle

Methodische Hinweise Seite: 26

Tabelle, Erfragung der Fälle Seite: 27

Übungen an Wortartenmustern Seite: 28

Wiederholung des bisher Erarbeiteten

Wortartenbestimmungen Seite: 29

Die Zeiten Seite: 30

Denkaufgaben Seite: 31

Rechtschreibung

Hinweise Seite: 32 – 33

Testdiktat Seite: 34

Die „Fahrradreihe“

Fahrradskizze Seite: 35

Fahrradskizze (beschriftet) Seite: 36

Übungsdiktate Seite: 37 – 39

Wortliste zu Verkehr und Fahrrad Seite: 40

Text der Klassenarbeit Seite: 41

Diktattext zu Jugendbuch Seite: 42

Vorbemerkung

Im großen Lernzielbereich „Sprache als Zeichen- und Regelsystem“ werden vorwiegend in den hier unterzuordnenden Bereichen „Rechtschreibung“, „Zeichensetzung“ und „Grammatik“ Klassenarbeiten, Tests oder ähnliche Leistungsüberprüfungen durchgeführt.

Für diese „Teillernzielbereiche“ (Rechtschreibung, Grammatik, Zeichensetzung) steht eine Fülle von Übungsmaterial zur Verfügung. Kein Sprachbuch verzichtet hier auf die Darstellung vielfältiger Übungsformen, Sonderhefte zu den einzelnen Bereichen stellen qualifizierte Programme vor und selbst große Supermarktketten werden genutzt, Profundes aus berufenem Mund zu veröffentlichen. Es ist schon überwältigend, was sich hier der Lehrerschaft und auch den Rat suchenden Eltern darbietet – und das meist in hervorragender fachlicher wie auch methodischer Qualität.

In all diesen qualifizierten Darstellungen, Konzepten, Vorschlägen, Programmen etc. wird nie die Frage erörtert, wie viel Zeit für die Verwirklichung der (durch die Darstellungen implizierten) Forderungen denn angesetzt werden muss. Ganz von der Hand zu weisen ist die Befürchtung nicht, dass, wenn man all das hier sinnvoll Dargestellte realisieren wollte, keine Zeit mehr für die Behandlung anderer Lernzielbereiche zur Verfügung hätte.

Die Beschäftigung mit den „anderen“ Lernzielbereichen ist allerdings verpflichtend, so dass sich nunmehr besonders die Frage nach der Zeitbemessung für die einzelnen Lernzielbereiche stellt.

Die zuvor dargestellten Unterrichtsreihen zu diesen „anderen“ Lernzielbereichen benötigen für ihre Durchführung (mit Besprechung und Rückgabe der Klassenarbeiten) im Durchschnitt doch 10 bis 12 Stunden. Die Behandlung anderer wichtiger Themen (z.B. Lyrik, Jugendbuch) benötigt auch Zeit. So verpflichtet die Behandlung bestimmter Themen aus dem Bereich „Regelsystem“ zu zeitlicher Begrenzung. Die Zeitbegrenzung wiederum macht es notwendig, die stoff-