

BASISSTANDARDS FÜR DIE SCHULSPRACHE

UNTERLAGEN FÜR DEN ANHÖRUNGSPROZESS | 25. Januar 2010



EDK | CDIP | CDPE | CDEP |

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren
Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione
Conferenza svizra dals directurs chantunals da l'educaziun publica

INHALT

1 EINLEITUNG	3
ALLGEMEINE BEMERKUNGEN ZUM FACHBEREICH UND ZUM KOMPETENZMODELL SCHULSPRACHE	4
2 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS AM ENDE DES 4. SCHULJAHRES	7
2.1 HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN	8
2.2 LESEVERSTEHEN UND LESEN	11
2.3 TEILNAHME AN GESPRÄCHEN	15
2.4 ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN	17
2.5 SCHREIBEN	19
3 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS AM ENDE DES 8. SCHULJAHRES	22
3.1 HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN	23
3.2 LESEVERSTEHEN UND LESEN	28
3.3 TEILNAHME AN GESPRÄCHEN	31
3.4 ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN	35
3.5 SCHREIBEN	38
4 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS ORTHOGRAFIE UND GRAMMATIK AM ENDE DES 8. SCHULJAHRES	43
4.1 ORTHOGRAFIE	44
4.2 GRAMMATIK	48
5 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS AM ENDE DES 11. SCHULJAHRES	52
5.1 HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN	53
5.2 LESEVERSTEHEN UND LESEN	59
5.3 TEILNAHME AN GESPRÄCHEN	61
5.4 ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN	65
5.5 SCHREIBEN	69
6 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS ORTHOGRAFIE UND GRAMMATIK AM ENDE DES 11. SCHULJAHRES	73
6.1 ORTHOGRAFIE	74
6.2 GRAMMATIK	79
7 GESAMTÜBERSICHT DER BASISSTANDARDS (GEGENSTAND DES ANHÖRUNGSPROZESSES)	83

1 EINLEITUNG

ALLGEMEINE BEMERKUNGEN ZUM FACHBEREICH UND ZUM KOMPETENZMODELL SCHULSPRACHE

Die von der EDK vorgeschlagenen Basisstandards stützen sich auf die wissenschaftlichen Arbeiten des Konsortiums Schulsprachen:

Pädagogische Hochschule FH Nordwestschweiz (Leading House Phase II) | Thomas Lindauer (Co-Leitung), Andrea Bertschi-Kaufmann, Julienne Furger, Nora Knechtel, Claudia Schmellentin

Pädagogische Hochschule Zürich (Leading house Phase I) | Peter Sieber (Co-Leitung), Thomas Bachmann, Brigit Eriksson (ab Phase II PHZ), Saskia Waibel

Pädagogische Hochschule Zentralschweiz, Luzern und Zug | Werner Senn, Brigit Eriksson

Pädagogische Hochschule Bern | Romano Müller

Institut de Recherche et de Documentation pédagogique (IRDP), Neuchâtel | Martine Wirthner (Co-Leitung), Jean-François de Pietro, Eva Roos, Auréliane Montfort

Service de l'enseignement obligatoire, Neuchâtel | Anne-Marie Broi

Section recherche, évaluation et planification pédagogiques (SREP), Berne | Christian Merkelbach

Service de la Recherche en Education (SRED), Genève | Anne Soussi

Université de Genève, FAPSE, Genève | Gláís Sales Cordeiro

Unité de recherche pour le pilotage des systèmes pédagogiques URSP, Lausanne | Gabriella Gieruc

Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport | Marco Guaita

Divisione della scuola, Bellinzona | Alessandra Moretti

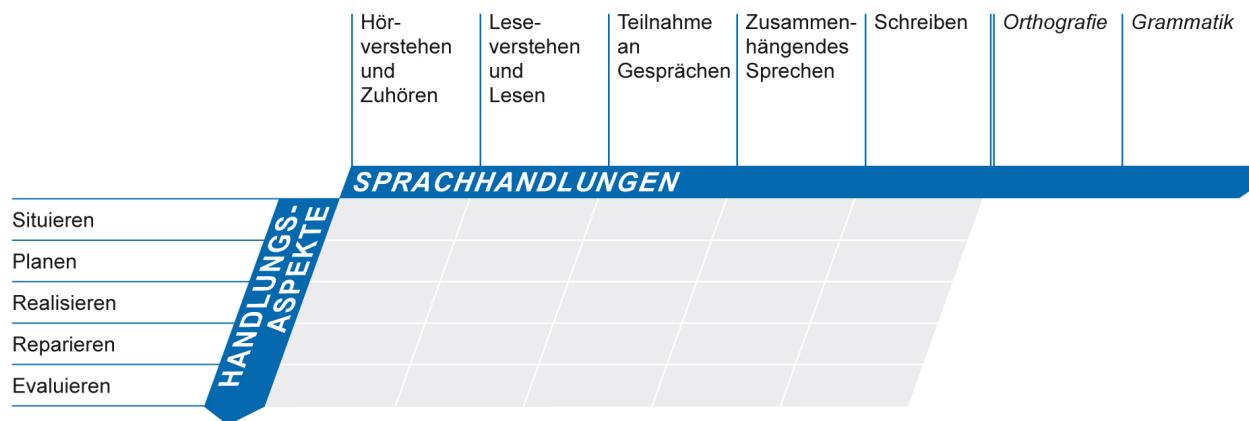
GRUNDLAGEN

Die Basisstandards für Schulsprache stützen sich auf die aktuelle Vorstellung der Sprachdidaktik über Sprachkompetenzen: Sprachkompetenz meint vor allem die Fähigkeit, mit Sprache situationsangemessen zu handeln. Ausgangspunkt für das Kompetenzmodell «Schulsprache» ist daher ein handlungsorientiertes Verständnis von Sprache und ihrem Gebrauch.

In allen Fächern gibt es eine Fülle an Situationen, die sprachlich bewältigt werden müssen: z.B. Lehrpersonen und Mittlernenden zuhören, Sachtexte lesen und verstehen, Fragen mündlich oder schriftlich beantworten, Referate halten, an Diskussionen teilnehmen. Daher werden die im Folgenden präsentierten Standards nicht nur im Deutsch-, Französisch-, Italienisch- oder Romanischunterricht der jeweiligen Sprachregionen erworben, sondern in allen Fächern ist entsprechende Förderung nötig, damit die Schulen die Basisstandards «Schulsprache» erreichen. Zudem ist fast jedes schulische Lernen in hohem Masse an Sprachkompetenzen gebunden: Wer nicht über sprachliche Mindestkompetenzen verfügt, kann dem Unterricht nicht folgen und an ihm teilhaben. Es geht hier also nicht nur um ein «Sprachlernen in allen Fächern», sondern auch um ein «Mit Sprache lernen in allen Fächern». Dieses Wechselspiel ist bei der Formulierung und Gewichtung der Basisstandards für Schulsprache zu bedenken.

BEZUG ZU KOMPETENZMODELL

Das Kompetenzmodell der Schulsprachen sieht folgende zwei Ebenen vor, mit deren Hilfe Standards beschrieben werden:



1. Sprachhandlungen

Sprache existiert in Laut und Schrift und Sprache wird produziert und rezipiert. Das Kompetenzmodell «Schulsprache» unterscheidet daher grundsätzlich zwischen fünf (Sprachhandlungs-)Domänen: Hörverstehen und Zuhören, Leseverstehen und Lesen, Teilnahme an Gesprächen, Zusammenhängendes Sprechen, Schreiben. Im Hinblick auf die Konstruktion von Lehrplänen und Lehrmitteln werden diese fünf basalen Sprachdomänen um zwei weitere ergänzt: Orthografie und Grammatik.

Die Orthografie wird in Lehrplänen und Lehrmitteln vom Schreiben getrennt dargestellt: Kompetent schreiben ist nicht dasselbe, wie kompetent rechtschreiben. Aufgrund der unterschiedlichen orthografischen Systeme in den vier Landessprachen sind die Basisstandards zu dieser Domäne sprachregional ausformuliert.

Die Grammatik einer Sprache bildet die Basis für die fünf Sprachhandlungsdomänen. Kompetenzen in diesem Bereich sind daher per se schon im Zuhören, Lesen, Sprechen und Schreiben enthalten. Die Struktur einer Sprache (Grammatik) kann aber auch zum Unterrichtsgegenstand werden, dessen Bewältigung spezifische Kompetenzen voraussetzt. Da die Grammatiken der vier Landessprachen unterschiedlich sind, wurden hier sprachregional unterschiedliche Basisstandards formuliert.

Hörverstehen und Zuhören meint die Fähigkeit, Hörtexte unterschiedlicher Art (z.B. Radiosendungen, Bahnhofsansagen, Audiobooks, Anweisungen der Lehrperson) sinngemäss auf verschiedenen Ebenen verstehen zu können, das Gehörte als Ausdruck einer Kultur wahrzunehmen sowie das Gehörte in der eigenen Vorstellung auszugestalten, über das Gehörte nachzudenken und sich mit anderen darüber austauschen zu können.

Leseverstehen und Lesen meint die Fähigkeit, Texte unterschiedlicher Textsorten (literarische Texte und Sachtexte, kontinuierliche und diskontinuierliche Texte etc.) sinngemäss auf verschiedenen Ebenen verstehen zu können, Texte als Ausdruck einer Kultur wahrzunehmen und als ästhetisches Produkt geniessen zu können sowie das Gelesene in der eigenen Vorstellung auszugestalten, über das Lesen nachdenken und sich mit anderen darüber austauschen zu können.

Teilnahme an Gesprächen meint, sprachlich angemessene, bestimmten sozialen Regeln folgende, angemessen hörererorientierte Gesprächsbeiträge in unterschiedlichen dialogischen Situationen (z.B. Telefongespräch, Debatten) zu verfassen, als auch die Tätigkeit, Gesprächsbeiträge sinngemäss auf verschiedenen Ebenen zu verstehen. Dazu gehört auch die Fähigkeit, eigene Redebeiträge zu präzisieren, bei Unverständnis nachzufragen und über Gespräche und das eigene und das fremde Gesprächsverhalten nachzudenken.

Zusammenhängendes Sprechen meint die Fähigkeit, sprachlich angemessene, bestimmten Kommunikationsregeln folgende, angemessen hörererorientierte, situationsadäquate Beiträge verfassen zu können, Sprechen im kulturellen und ästhetischen Kontext zu gestalten und übers Gesagte und über die eigene Redeweise und die Redeweise anderer nachdenken zu können.

Schreiben meint die Fähigkeit, sprachlich angemessene, bestimmten formalen Kriterien folgende, an Leserinnen und Lesern orientierte, das heisst, Textsorten-spezifische Texte verfassen zu können, Texte unter ästhetischen und kulturellen Kriterien zu gestalten und übers Schreiben und über eigene Texte nachdenken und reden zu können.

Orthografiekompetenz meint die Fähigkeit, Texte möglichst «fehlerfrei» zu produzieren. Dazu gehört aber nicht nur, beim Schreiben möglichst wenig Fehler zu machen, sondern auch die Fähigkeit, eigene Texte zu korrigieren, auf Fehler zu achten. Dazu muss man relevante Rechtschreibregeln kennen und anwenden sowie über ein Inventar an Schreibmustern verfügen. Hinzu kommen Strategien wie: Schreibungen memorieren, Wörterbücher benutzen, aufmerksam gegenüber Rechtschreibfehlern sein etc. Und schliesslich gehört dazu auch die Fähigkeit, über Rechtschreibung nachzudenken.

Grammatikkompetenz meint zum einen die Fähigkeit, über die grammatischen Strukturen nachzudenken, sie mithilfe von schulgrammatischen Verfahren (Proben) zu analysieren und mit Fachbegriffen zu benennen. Zum anderen ist mit Grammatikkompetenz die Kompetenz gemeint, sich in einer Sprache möglichst fehlerfrei auszudrücken. Diese zweite Kompetenz wird weitgehend während des Erstspracherwerbs erworben und zeigt sich in allen oben aufgeführten Domänen.

Grammatik und Orthografie lassen sich nur sehr bedingt als Sprachhandlungen beschreiben: Sie fokussieren vielmehr spezifische Aspekte von Sprache als System. Die Basisstandards für die Domänen Orthografie und Grammatik sind daher von einem anderen Typus und von lebensweltlich anderer Bedeutung als diejenigen für die eigentlichen Sprachhandlungsdomänen: Wer einfache Texte nicht versteht, hat ein entschieden grösseres Sprachdefizit als jemand, der die Kasus der Schulsprache nicht bestimmen kann.

2. Aspekte des Sprachhandelns (Handlungsaspekte)

Sprachhandlungen lassen sich unter verschiedenen Aspekten betrachten, die je nach Sprachhandlung (siehe 1.) unterschiedliche Teilkompetenzen fokussieren. Für die ersten fünf Sprachhandlungen werden im Kompetenzmodell Schulsprache die Aspekte situieren, planen, realisieren, evaluieren und reparieren unterschieden.

- **Situieren:** Jede Sprachhandlung orientiert sich an einem mehr oder weniger bewussten Ziel. Das heisst, jede Sprachhandlung weist eine kommunikative Absicht auf, die zu erkennen bzw. zu verfolgen für die Sprachrezeption und -produktion von zentraler Bedeutung ist. Wer mit Sprache kompetent handelt, ist fähig, eine Sprachhandlung in einen Kontext zu situieren, kann in der Sprachhandlung eine kommunikative Absicht erkennen.

- **Planen:** Sprachhandlungen planen zu können, ist eine zentrale Kompetenz für Sprachproduktion (Sprechen und Schreiben): Inhalte für einen Gesprächsbeitrag bzw. für einen Text müssen ausgewählt werden, sie müssen z.B. vorstrukturiert sein. Und wer einen Text verstehen will, muss sich vor dem Lesen oder Zuhören bewusst sein, was er/sie aus dem Text erfahren will, was er/sie zum Textthema schon weiss. Dafür kann es auch nötig sein, einen geschriebenen Text zielgerichtet zu überfliegen. Wer mit Sprache kompetent handelt, ist also fähig, eine Sprachhandlung zu planen und Vorwissen zu aktivieren.
- **Realisieren:** Sprachhandlungen müssen realisiert werden. Damit ist derjenige Aspekt angesprochen, der im Alltagsverständnis für Zuhören, Lesen, Sprechen, Gespräche führen und Schreiben steht. Für Zuhören und Lesen meint dies das Verstehen von Wörtern und Sätzen, das Konstruieren eines Text- bzw. Hörverständnisses. Für Sprechen und Schreiben heisst dies, z.B. die Gedanken und Mitteilungen zu artikulieren, auszusprechen bzw. aufzuschreiben, zu Papier zu bringen.
- **Evaluieren und Reparieren:** Texte schreiben heisst Texte überarbeiten. Wer schreibkompetent ist, ist fähig, erste Textfassungen weiterzuentwickeln, kritisch den eigenen Text zu lesen, das Geschriebene gezielt zu fokussieren. Und auch wer spricht, korrigiert Versprecher, präzisiert Aussagen, erläutert Unverstandenes, «überarbeitet» seinen bzw. ihren Redebeitrag etc. Wer also im Bereich der Sprachproduktion kompetent handelt, ist fähig, Geschriebenes und Gesagtes kritisch zu hinterfragen, das Geäusserte zu evaluieren und entsprechend zu reparieren. Und wer sprachrezeptiv kompetent handeln kann, evaluiert sein Text- und Hörverständnis, liest bzw. fragt bei Unverstehen nochmals nach, erweitert und repariert so das eigene Text- bzw. Hörverständnis.

PRÄSENTATION DER STANDARDS

Die Beschreibungen der Basisstandards werden im Rahmen von HarmoS sprachübergreifend (Deutsch, Französisch oder Italienisch als Schulsprache) formuliert, sodass lediglich zwischen drei Basisstandards unterschieden wird:

- Basisstandards am Ende des 4. Schuljahres
- Basisstandards am Ende des 8. Schuljahres (Ende der Primarschule)
- Basisstandards am Ende des 11. Schuljahres (Ende der Sekundarstufe I).

LESEHILFE

SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Formulierung des Standards

SCHREIBEN: Standards zum Kompetenzbereich Schreiben

SCHULSPRACHE: Standard betreffend die Schulsprache

8. SCHULJAHR: Basisstandards für das 8. Schuljahr gemäss HarmoS = Ende Primarstufe

• ...

Konkrete Situationen und Beschreibungen zur Verdeutlichung des Standards

Illustration:

Dem Basisstandard entsprechende unterschiedliche Aufgabentypen

Bei «Hörverstehen und Zuhören», «Leseverstehen und Lesen» sowie «Orthografie» und «Grammatik» illustrieren Aufgaben den Standard, die Prozentangaben beziehen sich auf die Lösungshäufigkeit bezogen auf eine einzelne Fragestellung (Item);

Bei «Teilnahme an Gesprächen», «Zusammenhängendes Sprechen» und «Schreiben» illustrieren Produktionen von Schülerinnen und Schülern den Standard.

Formulierung der Standards (bzw. der Ergänzungen der Standards, = Gegenstand des Anhörungsprozesses)

2 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS AM ENDE DES 4. SCHULJAHRES

Die bis am Ende des 4. Schuljahres zu erreichenden Basisstandards werden in diesem Kapitel mit zusätzlichen Hinweisen und Aufgabenbeispielen erläutert. Diese Erläuterungen zeigen konkret auf, über welche basalen Kenntnisse und Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler bis am Ende der ersten vier Schuljahre in diesem Fach verfügen müssen.

Aufgaben oder Aufgabenauszüge illustrieren einzelne Aspekte eines Basisstandards. Bei den rezeptiven Aufgaben werden prozentuale Angaben zur Lösungshäufigkeit einzelner Aufgabestellungen gemacht, die aus der Validierung bei einer national repräsentativen Stichprobe von Schülerinnen und Schülern im Frühjahr 2007 hervorgehen. Bei den produktiven Fertigkeiten werden Aufgabenbeispiele bzw. Beispiele von Schülerinnen und Schülern kommentiert, um aufzuzeigen, wann ein Basisstandard erreicht wird.

2.1 HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN

SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können gebräuchliche Hörtexte (monologische und dialogische) mit vertrautem Thema und schulnahe Wortschatz als Ganzes verstehen, wenn sie mit klaren Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, ausdrücklich im Text genannt sind.

Sie können einen kurzen, inhaltlich und formal einfach strukturierten Text bzw. einen Textausschnitt verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung setzen.

In typischen Fällen erkennen die Schülerinnen und Schüler, welche Funktion der Hörtext erfüllt.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- gebräuchliche Hörtexte verschiedener Genres verstehen (z.B. Erzählungen, Berichte, Instruktionen, Beschreibungen).
- ausdrücklich formulierte Informationen in Texten auch dann finden, wenn die geforderte Antwort nicht wörtlich aus dem Text übernommen werden kann.
- unbekannte Wörter oder Wortverbindungen aus dem Kontext erschliessen, wenn der Kontext die Erschliessung unterstützt.
- einer klaren Instruktion aufmerksam folgen, die Information korrekt entnehmen und in geforderte Handlungen umsetzen.
- das globale, übergeordnete Thema des Textes oder Textteiles erkennen und verstehen.
- in gebräuchlichen Fällen das Genre bzw. Textformat (z.B. Erzählen, Darlegen, Erklären) erkennen und damit in Ansätzen ein Verständnis für die Textfunktion zeigen.
- an einem altersangemessenen Gespräch teilnehmen, aufmerksam zuhören und auf das Gesprochene sinngemäss und passend reagieren (vgl. Teilnahme an Gesprächen).*
- nachfragen, wenn etwas nicht verstanden wird oder wenn zusätzliche Information gewünscht werden.*
- auch audiovisuelle Texte (z.B. altersgemässe Spielfilme, Fernsehreportagen) und Theaterspiele mit vergleichbarem Komplexitätsgrad verstehen.*
- einem audiovisuellen Text, einem Hörtext, einem Theaterspiel oder einem Gespräch vertraute nonverbale und paraverbale Signale entnehmen (z.B. Stimmlagen, Sprechtempo, Gestik, Mimik).*

* nicht validierte Teilkompetenzen

Zuhöraufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Die Aufgabenstellung ist der Altersgruppe angepasst, d.h. sie ist so aufbereitet, dass sie das Verstehen des Textes unterstützt (Vororientierung auf den Text durch Bilder, eine kurze Einleitung o.Ä.; Vorlesen der Antwortmöglichkeiten, um die Messung der Lesekompetenz zu vermeiden).
- Der Wortschatz ist alltagsnah, vertraut und sehr gebräuchlich. Vereinzelt schwierige Wörter sind einfach zu erschliessen und erklären sich durch den Kontext.
- Der Hörtext ist inhaltlich und formal einfach und linear strukturiert: Die Thematik ist vertraut und motivierend; der Text ist kurz und mit deutlicher Artikulation gestaltet; die verschiedenen Textelemente sind gut aufeinander angepasst (Sprechtext, Musik, Geräusche).
- Die Frage- und Antwortformate sind einfach. In der Regel handelt es sich um geschlossene Fragen in der Art von Mehrfachwahlantworten (Multiple Choice). Die Beantwortung von offenen Fragen muss mit sprachlich geringem Aufwand erfolgen können.

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

Der Text zeigt folgende Charakteristika auf:

- Der Hörtext gehört als Reportage zum Genre Darlegen, ein Genre, das für Kinder des 4. Schuljahrs in der Regel eher schwierig zugänglich ist. Da diese Reportage aber in vielen Teilen wie eine Erzählung aufgebaut ist, wird das Verstehen sehr erleichtert (klare Abfolge von Handlungsschritten, Wechsel von Passagen des Erzählers mit Passagen, in denen die Beteiligten das Wort haben).
- Der Text ist kurz und das Thema ist – obwohl nicht vertraut – auf die Kinderwelt ausgerichtet. Erzählt wird von einem Kinderschicksal. Die Reportage beinhaltet einfache Beschreibungen und Handlungsabläufe, die Personen werden sehr verständlich eingeführt.
- Die Reportage ist verständlich aufgebaut: Es kommen nur der Reporter und Sudir, das Strassenkind, zu Wort, wobei der Sprecher die Rolle des Reporters einnimmt und gleichzeitig auch die Passagen des Strassenkinds spricht. Die einzelnen Textpassagen sind gut voneinander abgesetzt. Die Musik wird nicht unterlegt, sondern leitet von einer Situation in die andere über.
- Die Textpassagen sind sehr deutlich und eher langsam gesprochen. Sie sind so gestaltet, dass sie die inhaltliche Textführung unterstützen.
- Der Wortschatz ist alltagsnah. Ungewohnt sind einzig die indischen Namen.
- Formal ist der Text einfach strukturiert: kurze Sätze, v.a. Hauptsätze, keine Nominalgefüge und fast keine Passivkonstruktionen.

HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Beispiel 1: Strassenkinder in Indien – eine Reportage

Strassenkinder in Indien– eine Reportage

Sudir sieht wirklich aus wie ein Filmstar. Frisch geduscht, die Haare nass nach hinten gekämmt, die neue rote Jeans, das neue Hemd, ein Zündhölzchen im Mundwinkel. Wir drängen uns durch die vielen Menschen. «Los kommt mit», sagt er, «Ich zeige euch, wo ich schlafe.» Wir gehen durch die Strassen von Mahim, die für uns nichts Besonderes sind, aber sie gehören zu Sudirs Stadt. Hier, da drunten wo der Sack liegt, da schlaf ich meistens». erzählt er und zeigt auf eine Mauer neben einem Schmuckladen. Da plötzlich kommen seine Freunde und er stellt uns seine Bande vor. (Hintergrundmusik, Trommeln)

Einige haben Säcke über den Schultern. «Was habt ihr da drin?» frage ich. «Abfall», sagen sie. «Wir sammeln gerade Abfall». «Aha, können wir da mitkommen?» «Klar, kommt mit». Die Sonne brennt heiss vom immer wolkenlosen Himmel. Die Knaben gehen schnell. Wir haben Mühe mitzukommen. Ihre Augen sind ständig auf den Boden gerichtet. Sie finden hier eine Blechbüchse, da eine Zigarettenschachtel, eine Milchverpackung, ein Stück Karton oder Aluminium. Die Knaben entscheiden schnell, was sie gebrauchen können, und was nicht. Auf die meisten grösseren Abfallhaufen werfen sie nur einen kurzen Blick. An wenigen bleiben sie stehen und wühlen darin herum. Sie finden nur wenig. «Um diese Zeit», erklärt Sudir, «waren schon andere vor uns da». Wir kommen in eins der besseren Wohnquartiere von Mahim. Hier leben die reicheren Leute. Die Häuser liegen weit weg von der Strasse und sind durch Mauern geschützt. Am Eingangstor eines dieser Häuser steht ein Aufseher in einer gelbbraunen Uniform mit einem langen Holzknüppel am Gürtel. Wir verstecken uns hinter einer Strassenecke und zwei der Knaben gehen rüber. Der eine setzt sich vor die Mauer und tut, als wäre nichts. Wie der Blitz steigt der andere auf seine Schultern und schwingt sich über die Mauer. Der Knabe vor der Mauer wirft einen prüfenden Blick in Richtung Aufseher und wirft den Sack hinterher. «Was ist denn da hinter der Mauer?» frage ich leise Sudir. «Da haben die Reichen ihre Abfallkübel hingestellt», sagt er. Kurz darauf kommt der Sack wieder zurückgeflogen, jetzt deutlich voller als vorher. Dann folgt der Knabe. Der Aufseher steht immer noch gelangweilt am Eingangstor. Die beiden schlendern über die Strasse und grinsen übers ganze Gesicht. Wir gehen weiter.

«Habt ihr eigentlich keinen Ärger mit der Polizei?» «Nein», antwortet Sudir, «einige aus der Bande putzen in der Polizeistation von Mahim. Darum werden wir in Ruhe gelassen.» Es wird dunkel. Wir wollen in unser Hotel. «Kommt, ich bring euch», sagt Sudir. Er scheint immer etwas besorgt um uns zu sein. Die Bahn ist wieder ganz voll, dieses Mal hängen wir sogar draussen an den Türen des Zugs.«Willst du eigentlich nie zurück in dein Dorf?» ruf ich in den Wind. Nein, nicht jetzt, irgendwann später will er zurück, wenn er sehr reich ist, damit er zuhause alle Probleme lösen kann. Das ist sein Traum. Wir gehen über eine Brücke, die über die Gleise zu unserem Hotel führt. Auf der Brücke ist plötzlich kein Mensch ausser einer alten Bettlerin. Sie ist blind und singt ein Lied. Wir gehen vorüber. Unten müssen wir uns von Sudir verabschieden. «Auf Wiedersehen, Sudir, mach's gut». «Kannst du mir 10 Rupien geben?» fragt er mich. Na, das ist ein Ding, erst die Kleider, jetzt auch noch Geld, hab ich gedacht. Ach Unsinn, erstens sind das nur 50 Rappen und zweitens muss Sudir ab morgen wieder sehen, wie er wieder allein durchkommt. Also gebe ich ihm seine 10 Rupien. «Tschüss, Sudir». (Gesang eines Jungen im Hintergrund.)

Aufgabe- und Fragebeispiele

Ausdrücklich formulierte, explizite Informationen in einem Text auffinden.

Frage: Worauf schläft Sudir?

- auf einem Abfallhaufen
- auf einem Sack
- auf Stroh
- auf einer Matratze
- auf alten Teppichstücken

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 65.7%

Frage: Weshalb steigt einer der Jungen über die Mauer?

- Er will den Aufseher ärgern.
- Er will den Reportern Eindruck machen.
- Er will die Abfallkübel der Reichen durchsuchen.
- Er will sich auf der Mauer ausruhen.
- Er will sich vor dem Polizisten verstecken.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 83.3%

2.2 LESEVERSTEHEN UND LESEN

SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | LESEVERSTEHEN UND LESEN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können Texte mit vertrautem Thema und schulnahem Wortschatz verstehen, wenn sie mit klaren Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, ausdrücklich im Text genannt sind.

Sie können einen kurzen, inhaltlich und formal einfach strukturierten Text als Ganzes verstehen.

Sie können Buchstaben und Laute einander zuordnen sowie Wörter und Sätze als Sinneinheiten verstehen.

Sie können Bild und Text in deutlichen Fällen (z.B. bei entsprechender paralleler Anordnung von Text und Bild) zueinander in Beziehung setzen.

Sie erkennen in offensichtlichen Fällen, an wen sich der Text richtet und welche Funktion er hat.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- in einer einfachen Erzählung oder einer Bastelanleitung ausdrücklich genannte Informationen auch dann finden, wenn die geforderte Antwort nicht wörtlich aus dem Text übernommen werden kann. Sie mobilisieren dazu ihre linguistischen Basisfähigkeiten, Buchstaben und andere Zeichen, Wörter und Sätze zu deuten.
- ihr Sprachwissen (z.B. Wortschatz, Satzbau) und ihr zum Thema passendes Weltwissen aktivieren, neue Informationen darin einbetten, ihr Wissen und ihren Wortschatz erweitern.
- einfache nicht ausformulierte Informationen in einer Erzählung aus dem Kontext erschliessen, z.B. Beziehungsaspekte zwischen zwei Figuren in einem Dialog erkennen.
- die Organisation eines übersichtlich strukturierten, kurzen Textes nachvollziehen; sie erkennen die Funktion von z.B. Absätzen, Nummerierungen, Parallelität von Text und Bild in einer Bastelanleitung.
- ein Gesamtverständnis von einem übersichtlichen Text oder Textausschnitt aufbauen.
- in deutlichen Fällen erkennen, an wen sich der Text richtet, wozu er dient, z.B. ob sich eine Bastelanleitung an Kinder oder Erwachsene richtet. Sie zeigen auch ein Verständnis für das Genre bzw. Textformat (z.B. erzählende vs. anleitend darlegende Texte).

Leseaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Der Wortschatz ist geläufig und schulnah. Das Textthema ist vertraut. Die Texte sind relativ kurz und einfach und können sowohl narrativ als auch anleitend (Gebrauchsanweisung) sein.
- Der Text ist sowohl inhaltlich als auch formal (Layout) übersichtlich strukturiert und z.B. von Bildern begleitet.
- Die Fragen haben einen klaren Bezug zur Textstelle.
- Die Eigenleistung für die Beantwortung von offenen Fragen ist tendenziell gering.

Illustration:

Es folgen zwei Beispiele, die diesen Standard exemplarisch illustrieren.

Die Texte zeigen folgende Charakteristika auf:

- Sie sind kurz und mit Illustrationen übersichtlich strukturiert.
- Sie stellen eine einfache Bastelanleitung bzw. eine narrative Geschichte dar und sind übersichtlich gegliedert.
- Die Sätze sind einfach, der Wortschatz ist alltagsnah.

LESEVERSTEHEN UND LESEN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

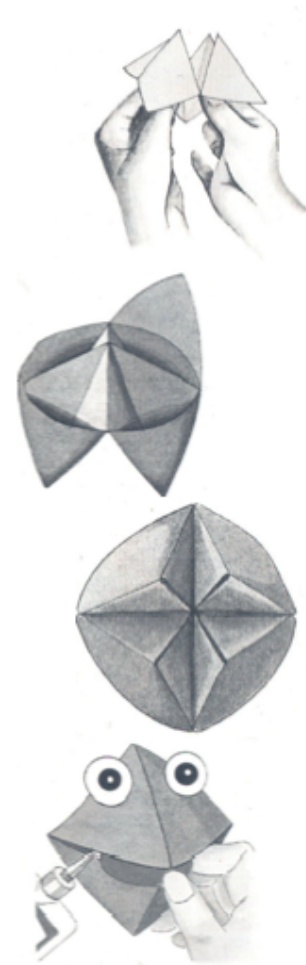
Beispiel 1: Ein beweglicher Frosch

Ein beweglicher Frosch

Material: 1 viereckiges Stück grünes, festes Papier von 20 x 20 cm
2 grosse weisse Aufkleber und 2 mittlere gelbe Aufkleber
1 rotes Papier
Leim und eine Schere

Vorgehen:

1. Bitte jemanden Erwachsenen darum, das grüne Papier in die vorgegebene Form zu bringen.
2. Leg das gefaltete Papier so vor dich hin, dass die vier Taschen oben sind.
3. Falte die Ecken nach innen und klebe sie fest.
4. Dreh nun das Ganze um und kleb die zwei oberen Teile zusammen. Danach kleb die beiden unteren Teile zusammen.
5. Kleb die weissen und gelben Aufkleber dran, um die Augen zu bilden.
6. Zum Schluss, schneid eine grosse ovale Zunge aus dem roten Papier aus und kleb sie dann in das Maul.



Aufgabe- und Fragebeispiele

Genre/Textformat erkennen

Frage: Um welche Art von Text handelt es sich? Kreuz die richtige Antwort an.

- Dieser Text ist eine Geschichte.
- Dieser Text ist ein Rezept.
- Dieser Text ist eine Bastelanleitung.
- Dieser Text ist eine Erzählung.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 93.9%

Adressaten erkennen

Frage: Für wen wurde dieser Text geschrieben? Kreuz die richtige Antwort an.

- Dieser Text wurde für die Väter geschrieben.
- Dieser Text wurde für die Mutter geschrieben.
- Dieser Text wurde für die Kinder geschrieben.
- Dieser Text wurde für die Lehrer und Lehrerinnen geschrieben.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 84.9%

Einfache Text–Bild-Zusammenhänge erkennen

Frage: Wofür sind die Bilder auf dem Blatt? Kreuz die richtige Antwort an.

- Die Bilder sollen das Blatt einfach schöner machen.
- Die Bilder helfen, den Text besser zu verstehen.
- Die Bilder zeigen, wie der Frosch lebt.
- Die Bilder sollen Kinder zum Lachen bringen.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 88.1%

Einfache textstrukturierende Elemente erkennen

Frage: Warum hat es bei den Absätzen Zahlen? Kreuz die richtige Antwort an.

- Sie geben die Zahl der Aufkleber an.
- Damit man weiss, wie viele Frösche man basteln muss.
- Sie geben an, wie viel Zeit man zum Basteln braucht.
- Sie geben an, in welcher Reihenfolge die verschiedenen Arbeitsschritte gemacht werden müssen.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 82.0%

Beispiel 2: Au und Aua

Au und Aua

Es war einmal ein sehr reicher Mann. Weil er aber sehr geizig war, gab er anderen nicht gern von seinem Geld. Jedem neuen Diener versprach er zweihundert Franken pro Monat. Jedes Mal, wenn er zahlen sollte, rief der reiche Mann seinen Diener zu sich und sagte zu ihm:

- Geh' zum Markt und kauf mir ein wenig Au und Aua. Kommst du ohne zurück, geb' ich dir kein Geld.

Und so kam es, dass der reiche Mann seine Diener nie bezahlte, weil keiner von ihnen wusste, was Au und Aua waren. Es wusste auch keiner, wo man davon kaufen konnte.

Eines Tages trat ein kluger junger Mann in den Dienst des reichen Mannes. Er arbeitete einen Monat lang für ihn. Als der reiche Mann ihn auf den Markt schickte, um Au und Aua zu kaufen, sagte der neue Diener:

- Einverstanden, Herr, aber um Au und Aua kaufen zu können, brauche ich von Euch hundert Franken.

Der reiche Mann gab ihm das Geld.

Der Diener nahm zwei grosse Tonkrüge und verliess das Haus. Auf dem Weg fing er eine Schlange und einen Skorpion ein. Die Schlange legte er in einen der beiden Tonkrüge, den Skorpion in den andern und kehrte nach Hause zurück.

- Was hast du mitgebracht?, fragte der reiche Mann.

- Hier drin ist das Au, antwortete der Diener, und zeigte auf den Tonkrug, in dem die Schlange war.

- Du willst sagen, dass in diesem Tonkrug das Au ist?

- Haltet Eure Hand in den Krug, dann seht Ihr selbst, antwortete der junge Mann, der schlau war.

Der reiche Mann hielt seine Hand in den Krug und wurde von der Schlange gebissen.

- Au! schrie der Mann auf.

- Da seht Ihr es! sagte der junge Mann und lachte, und hier im andern Krug ist das Aua drin.

- Gut, gut. Du bist zu schlau für mich. Hier hast du deine zweihundert Franken. Verschwinde und lass dich nie mehr hier blicken!, knurrte der reiche Mann.

Er hielt seine Hand aber nicht in den andern Tonkrug.

Erzählt nach einem afrikanischen Märchen

Aufgabe- und Fragebeispiele

Struktur und Aufbau der Geschichte erkennen

Aufgabe: Nummeriere die folgenden Sätze nach ihrer Reihenfolge in der Geschichte.

- Ende Monat schickt der reiche Mann den intelligenten Diener auf den Markt Au und Aua kaufen (und gibt ihm Geld).
- Der reiche Mann hält seine Hand in den Tonkrug und wird von der Schlange gebissen.
- In einen der Tonkrüge legt er eine Schlange und in den anderen einen Skorpion.
- Er zeigt dem reichen Mann einen Tonkrug und sagt, dass darin das Au sei.
- Der überlistete reiche Mann gibt ihm zweihundert Franken und entlässt ihn.

Diese Aufgabe wurde im Test 2007 nicht validiert.

2.3 TEILNAHME AN GESPRÄCHEN

SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv an Gesprächen mit zwei (evtl. drei) Sprecherinnen und Sprechern mit einem klaren Ziel beteiligen (z.B. Telefongespräch mit dem Ziel, Informationen einzuholen oder zu erteilen, Gespräch über ein altersgerechtes Thema) – vorausgesetzt der Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin lenkt das Gespräch unterstützend.

Sie können für eine beschränkte Zeit aufmerksam zuhören, was ihre Gesprächspartnerin und ihr Gesprächspartner sagen und auf ihre Interventionen bzw. Fragen inhaltlich gezielt reagieren. Dies geschieht noch wenig strukturiert und nur teilweise an den stattfindenden Austausch angepasst.

Der verwendete Wortschatz ist verständlich, wenn auch beschränkt (Wiederholungen). Der (mündliche) Satzbau ist mehrheitlich korrekt (nach den Regeln der mündlichen Interaktion). Die Rede ist unbewusst strukturiert (durch Koordination der verschiedenen Interventionen), nicht immer kohärent, jedoch für die Gesprächspartnerin und den Gesprächspartner nachvollziehbar.

Die Schülerinnen und Schüler können sich klar ausdrücken, sie artikulieren zufrieden stellend. Das Sprechtempo der Interventionen sowie der Ablauf der Austausche sind noch nicht fließend und angemessen.

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen problemlos Hochdeutsch, aber noch nicht geläufig und korrekt.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- eine gewisse Zeit lang aufmerksam zuhören und das Gehörte bei der «Vorbereitung» ihres eigenen Gesprächsbeitrags berücksichtigen.*
- ihre sprachlichen Handlungen mit denjenigen des Sprechers oder der Sprecherin koordinieren.*
- ihre Redezeit einhalten und die anderen ausreden lassen, ohne sie zu unterbrechen.*
- ihre Beiträge korrekt platzieren, nachdem ihnen eine Gesprächspartnerin oder ein Gesprächspartner das Wort erteilt hat oder sie ihren Redewunsch angemessen angemeldet haben (vgl. gesellschaftliche Interaktionsregeln).*
- sich vorstellen, dies jedoch noch nicht präzise und vollständig, und von vertrauten, sie persönlich betreffenden Dingen sprechen.*
- wenn sie etwas nicht verstanden haben oder ihnen etwas nicht klar ist, um Ergänzungen oder Präzisierungen bitten.
- nonverbale und paraverbale Zeichen der Gesprächspartnerinnen und -partner deuten.*
- sich zusammen mit den Kameraden an sehr einfachen, improvisierten interaktiven Rollenspielen beteiligen.*
- sich einen Eindruck vom Ablauf einer Interaktion bilden: Gelingen, Verhalten der Gesprächspartnerinnen und -partner (z.B. Kooperation, Schwierigkeiten) und eigenes Verhalten.*

*nicht validierte Teilkompetenz

Sprechaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Die Art der Aufgabe ist vertraut (z.B. Alltagsgespräch, Telefongespräch, Rollenspiel, Gruppengespräch),
- Kontext und Ziel des mündlichen Austauschs wurden den Schülerinnen und Schülern erklärt. Ein Schema und/oder Bilder helfen den Schülerinnen und Schülern bei der Lösung der Aufgabe.
- Der behandelte Inhalt interessiert die Schülerinnen und Schüler und ist ihnen vertraut.
- Die Schülerinnen und Schüler haben genug Zeit, um sich vorzubereiten (Verstehen der Aufgabe, Wortwahl, Inhalte).

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Beispiel 1: An der Kindersendung Pirando Radio DRS teilnehmen

An der Kindersendung Pirando Radio DRS teilnehmen (Telefongespräch)

Die Schülerinnen und Schüler hören einen Ausschnitt aus der als Beispiel genommenen Sendung (Pirando, Kindersendung), um sicherzustellen, dass alle gut verstanden haben, worum es geht. Die Tests erfolgen anschliessend einzeln telefonisch. Ein Prüfer bleibt beim Schüler. Der andere nimmt den Anruf des Schülers an einem andern Ort entgegen. Anschliessend folgt das Gespräch nach dem Schema, das dem Prüfer vorgelegt wurde.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten (mündlich) die folgende Aufgabenstellung: «Du hast beschlossen, dein Glück zu versuchen, um an der Pirando-Sendung zum Thema Taschengeld auf DRS teilzunehmen. Du musst nun bei DRS anrufen, um deine Meinung zu diesem Thema abzugeben. Bereite zuerst vor, was du sagen willst (du kannst die ein paar Stichworte aufschreiben; du hast 2 Min.); um dir zu helfen, haben wir einige Fragen vorbereitet, die du dir zum Thema Taschengeld stellen kannst. Anschliessend musst du dich darauf einstellen, was die antwortende Person sagen wird. Vergiss nicht, dass das was du am Radio sagen wirst, von vielen anderen Kindern gehört wird! Du musst einen guten Eindruck hinterlassen».

Nach dem Vorbereitungssatz dann: «So. Hast du alles gut verstanden? Hast du noch Fragen? Bist du bereit? (...) Dann können wir anfangen. Hier ist die Nummer, die du anrufen musst: ... »

Schema:

Einige Fragen zum Thema Taschengeld

Es ist bekannt, dass es in der Schweiz grosse Unterschiede zwischen Kindern gibt, was das Taschengeld betrifft, das sie erhalten. Und diese Frage führt immer wieder zu Streit zwischen den Kindern und den Eltern. Und was meinst du dazu? Wie viel Geld braucht ein Kind in der zweiten Klasse ungefähr? Und wozu? Wie viel Geld bekommst du? Und deine Kameraden? Bist du zufrieden?

2.4 ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können mündliche Texte von einiger Dauer (eine Minute oder mehr) an einen oder mehrere Adressaten gerichtet produzieren. Sie können dem Ablauf folgen, der ihnen erklärt wurde und der den gebräuchlichen Formen von ihnen vertrauten Textgenres (z.B. Vortrag, Lebensgeschichte, bekannte Geschichte oder Legende, Bericht über ein Ereignis, Wegbeschreibung) entspricht.

Sie können sich an das Kommunikationsziel halten und machen in Bezug auf die betreffende Thematik und das Genre relevante Aussagen.

Der verwendete Wortschatz ist verständlich, wenn auch beschränkt (Wiederholungen). Der (mündliche) Satzbau ist meist korrekt. Die Rede ist unbewusst strukturiert (Ordnung der Elemente), im Ablauf nicht immer kohärent.

Die Schülerinnen und Schüler können sich hörbar ausdrücken, sie artikulieren verständlich, Fluss und Ausdruck sind noch etwas beschränkt.

Die Schülerinnen und Schüler können, noch sehr intuitiv, einige Aspekte ihrer mündlichen Eigenproduktion (z.B. Erfolg, Qualität) oder diejenigen anderer Sprecherinnen und Sprecher beurteilen.

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler können problemlos Hochdeutsch sprechen, wenn auch noch nicht geläufig und korrekt.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- sich verständlich präsentieren.*
- die Kommunikationssituation berücksichtigen, um ihre Wortmeldung (z.B. Lautstärke, deutliche Aussprache, Blickrichtung) zu formulieren.*
- die Präsentation so strukturieren, dass die Zuhörer einen (z.B. chronologischen) «roten Faden» erkennen können.*
- einen Text oder einen Textausschnitt (z.B. Gedicht, Zählvers) mit passender Lautstärke und verständlicher Aussprache aufsagen.*
- Sätze mit den Konjunktionen «und» und «dann» verbinden.*
- kleine Theaterszenen, sehr einfache Rollenspiele vor Mitschülerinnen und Mitschülern oder Eltern aufführen und dabei teilweise eine ausdrucksstarke Stimme und Mimik einsetzen.*
- sich einen Eindruck von den anderen Sprecherinnen und Sprechern verschaffen in Bezug auf die Gemütslage und die Stimmung, die ausgedrückt wird (z.B. jemand spricht freundlich, traurig, böse).*
- nach verschiedenen Kriterien ein noch intuitives Urteil dazu äussern, wie andere Sprecherinnen und Sprecher eine mündliche Produktionsaufgabe ausführen (z.B. Stärke der Stimme, sprachliche Qualität, inhaltliche Qualität).*
- nach verschiedenen Kriterien beurteilen, wie sie selber eine mündliche Produktionsaufgabe ausgeführt haben.*

*nicht validierte Teilkompetenz

Sprechaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Das der Aufgabe entsprechende Genre ist vertraut (mündliche Erzählung) oder wurde in der Klasse geübt (z.B. Vortrag, mündliche Präsentation, Erläuterung).
- Der Kontext und das Ziel der Produktion entsprechen dem Erleben der Schülerinnen und Schüler und wurden ihnen deutlich erklärt.
- Der behandelte Inhalt ist den Schülerinnen und Schülern vertraut und motiviert sie.
- Die Schülerinnen und Schüler haben genug Zeit, um sich vorzubereiten (Verstehen der Aufgabe, Formulierungsentscheidungen, Inhalte).

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Beispiel 1: Ein Lieblingstier vorstellen

Ein Lieblingstier vorstellen (monologische Rede, darstellendes Genre)

Kontext: Eine Fernsehsendung über Kinder und ihre Lieblingstier ist geplant. In diesem Rahmen wurde beschlossen, ein Videodokument zu produzieren, in dem einzelne Schülerinnen und Schüler (Mädchen und Buben) sich vorstellen und über ihre Beziehung zu Tieren sprechen. Jedes Kind kann ein Lieblingstier vorstellen.

Für die deutsche Schweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen Hochdeutsch.

Beispiel:

Die Schülerinnen und Schüler erhalten – mündlich – verschiedene Anleitungen sowie eine Disposition:

Anweisung

- Schau dir die Bilder der Tiere an und entscheide, welches du am liebsten hast und vorstellen möchtest (das kann auch ein Tier sein, das nicht auf einem der vorgelegten Bilder dargestellt ist).
- Bereite eine kurze Vorstellung vor (etwa 2 Minuten). Rede so frei und interessant wie möglich. Es geht darum, zu überzeugen und für das Videodokument einen guten Eindruck zu hinterlassen.

Bei deiner Vorstellung musst du die folgenden Punkte beachten:

- Zuerst stellst du dich vor: Vorname, Alter, Klasse.
- Dann stellst du das Lieblingstier vor: Wie ist es? Wie lebt es? Was könntest du mit ihm tun?
- Dann erklärst und begründest du deine Wahl: Warum hast du dieses Tier gewählt?
- Schliesslich kündest du das Ende der Vorstellung an.

Vergiss nicht, in die Kamera zu schauen und dich an das Publikum, welches das Video anschauen könnte, zu richten.

2.5 SCHREIBEN

SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können in verschiedenen Genres (z.B. erzählend, argumentativ, erklärend, informierend, auffordernd) Texte schreiben, wenn die Produktionssituationen sorgfältig vorbereitet sind.

Sie können beim Schreiben ihren Text mehrheitlich in Wörter segmentieren.

Sie können in ihrem Text bewusst einige der Wörter des Wortschatzes verwenden, der ihnen bei der Vorbereitung auf das Schreiben angegeben wurde.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- in einem argumentativen Text ihre Meinung darlegen.
- diese Meinung mit mindestens einem Argument stützen.
- das Argument bzw. die Argumente mit der dargelegten Meinung in Zusammenhang bringen.
- mehrere Schritte einer Anleitung in einem chronologischen und bezüglich der zu realisierenden Aktivitäten logischen Ordnung darlegen.
- einige thematische Begriffe, die in der Vorbereitungsphase zur Textproduktion bearbeitet wurden, verwenden.
- mit Hilfe von Referenzmitteln einen Teil oder mehrere Teile eines Textes über ein Thema schreiben, das im Unterricht behandelt wurde.*

*nicht validierte Teilkompetenz

Schreibaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Das Schreiben des Textes ist vorbereitet (Erarbeitung des für die Produktion nützlichen Wortschatzes).
- Die Mittel für die Organisation des Textes sind erstellt.
- Die Ziele und der Adressat bzw. die Adressatin der Produktion sind festgelegt.
- Im Falle einer Anleitung (z.B. Bastel-, Spielanleitung) wird der Gegenstand oder das Spiel mit den Schülerinnen und Schülern ausprobiert, bevor sie die Anleitung verfassen.
- Bei einem Brief, in dem eine Meinung oder ein Begehren ausgedrückt wird, soll die Klasse eine Debatte durchführen, um einerseits zu lernen, eine Meinung oder einen Wunsch zu äussern, und andererseits die Argumente zur Stützung der Meinung oder des Wunsches aufzubauen. Die Lehrperson rekapituliert mit den Schülerinnen und Schülern die Etappen der Redaktion, um die Organisation des zu produzierenden Textes abzustecken.
- Während der Textproduktion stützen sich die Schülerinnen und Schüler auf Hilfen, wie den Wortschatz, den sie verwenden müssen, die wichtigen Elemente, um einen guten Text herzustellen, oder einen Textbeginn, um den Einstieg ins Schreiben zu erleichtern.

Illustration:

Es folgen zwei Beispiele und ein Schülerprodukt, die diesen Standard exemplarisch illustrieren.

SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

Beispiel 1: Ferien am Meer oder in den Bergen

Deine Meinung interessiert uns!

Unsere Zeitschrift macht eine Umfrage bei 7- und 8-jährigen Kindern in der Schweiz und möchte gerne wissen, wo du am liebsten Ferien machst.

Wo möchtest du am liebsten deine Sommerferien verbringen? Am Meer oder in den Bergen?

Schreibe deinen Text und nenne 3 Gründe für deine Wahl.

Vorname:

Ich gehe am liebsten

.....

.....

Beispiel 2: Anleitung zum Basteln einer Fingerpuppe

E16 Anleitung schreiben zum Basteln einer Fingerpuppe

Vorbereitung und Realisation des Schreibanlasses «Anleitung schreiben zum Basteln einer Fingerpuppe» werden von der Lehrperson durchgeführt.

Vorbereitung (20 – 30 Min.) und Realisation (20 Min.) des Schreibanlasses

Die Vorbereitung des Schreibanlasses wird im Halbklassenunterricht durchgeführt. Dabei werden den Kindern von der Lehrperson die einzelnen Handlungsschritte zur Herstellung einer Fingerpuppe vorgezeigt. Die Lehrperson kommentiert, worauf bei den einzelnen Handlungsschritten besonders zu achten ist.

Es geht darum, dass die Kinder zuerst zum Herstellen einer eigenen Fingerpuppe angeleitet werden, dann ihre Fingerpuppe herstellen können und danach eine Anleitung für die Herstellung einer Fingerpuppe schreiben. Diese Einbettung des Schreibens über das Zuschauen, Nachmachen und eigene Tun ist sehr wichtig. Den Kindern wird so der Handlungsablauf Schritt für Schritt gezeigt und sie werden auf wichtige Punkte aufmerksam gemacht. Damit wird der für das Verfassen der Anleitung unverzichtbare Wortschatz aufgebaut. Das Zuschauen und eigene Tun ermöglicht es den Schüler/innen auch, nachzufragen und Unsicherheiten zu klären.

Nach dem Vormachen bekommen die Schüler/innen Gelegenheit, ihre eigene Fingerpuppe herzustellen, sie auszumalen und damit zu spielen, bis alle gleichzeitig mit dem Schreiben beginnen können. Das dazu notwendige Material liegt an den Arbeitsplätzen bereit.

Wichtig: Den Schüler/innen wird mitgeteilt, dass ihre schriftlichen Anleitungen einer anderen zweiten Klasse zum Ausprobieren gegeben werden.

Beispiele zur Veranschaulichung: Fingerpuppen, Anleitung von 2. Klässler/innen

Abbildung zum Produkt «Fingerpuppe»



Textbeispiel Schüler (deutsche Schweiz)

zuerst must du der puppe iere Füsse
genau anden anfang tuhn dan must
du die puppe nach faren und aus,-
schneiden nacher must du ein par
löcher für die finger machen
am besten get das mit einem
leim stift. dan must du die Beine
unten um kniken dan mit der
schneide ein kleines dreieck rein
hahn machst du das geknickte
wieder auf. Wenn du den Kreis-
ausgeschnitten hast dan kannst du
nachmal kontrolliere ob du die
Rände abgeschnieten hast dan
kannst du endlich anfangen
mit aus malen!

Merkmale der Leistung des Schülers in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Der Schüler kann in seiner Anleitung alle relevanten Handlungsschritte darstellen. Er hat mehrheitlich relevante Informationen zum Handlungsablauf gegeben, die für einen Nachvollzug der Anleitung wichtig sind.

Der Schüler hat alle Schritte der Anleitung in der chronologisch richtigen Abfolge des Handlungsablaufs dargestellt.

Der Text ist aber nicht entsprechend der Handlungsschritte in Abschnitte gegliedert und hat keinen Titel, der auf die Spielanleitung oder die Fingerpuppe hinweisen könnte.

Der Schüler hat in seinem Text an mehr als drei Stellen angemessene sprachliche Mittel zur Leserführung und zur Orientierung im Handlungsablauf eingesetzt: «Zuerst ...», «Dann ...», «Wenn ..., dann ...», «... dann kannst du endlich ...», «Am besten geht das ...», direkte Adressierung mit «du» usw.

Der thematische Wortschatz, der in der Einführung erarbeitet wurde, wird im Text konsequent verwendet.

Der Text ist konsequent in Wörter segmentiert.

3 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS AM ENDE DES 8. SCHULJAHRES

(ENDE PRIMARSTUFE)

Die bis am Ende des 8. Schuljahres zu erreichenden Basisstandards werden in diesem Kapitel mit zusätzlichen Hinweisen und Aufgabenbeispielen erläutert. Diese Erläuterungen zeigen konkret auf, über welche basalen Kenntnisse und Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler bis am Ende der Primarstufe in diesem Fach verfügen müssen.

Aufgaben oder Aufgabenauszüge illustrieren einzelne Aspekte eines Basisstandards. Bei den rezeptiven Aufgaben werden prozentuale Angaben zur Lösungshäufigkeit einzelner Aufgabestellungen gemacht, die aus der Validierung bei einer national repräsentativen Stichprobe von Schülerinnen und Schülern im Frühjahr 2007 hervorgehen. Bei den produktiven Fertigkeiten werden Aufgabenbeispiele bzw. Beispiele von Schülerinnen und Schülern kommentiert, um aufzuzeigen, wann ein Basisstandard erreicht wird.

3.1 HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN

SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können gebräuchliche Hörtexte (monologische und dialogische) mit vertrautem Thema und gebräuchlichem Wortschatz verstehen, wenn sie mithilfe von zielgerichteten Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, ausdrücklich im Text genannt sind.

Implizite Informationen können entnommen werden, wenn die Information vertraut und in den Kontext eingebettet ist. Die Schülerinnen und Schüler können einen nicht zu langen, inhaltlich und formal klar strukturierten Text bzw. Textausschnitt als Ganzes und in seiner Textfunktion verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung setzen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- gebräuchliche Hörtexte verschiedener Genres verstehen (z.B. Erzählungen, Berichte, Beschreibungen, Instruktionen, argumentative Texte) sowie solche mit unterschiedlich gestalteten Textelementen (Musik, Geräusche, verschiedene Sprechende).
- ausdrücklich formulierte, explizite Informationen in Texten auch dann finden, wenn die geforderte Antwort nicht wörtlich aus dem Text übernommen werden kann.
- unbekannte Wörter oder Wortverbindungen aus dem Kontext erschliessen.
- die Aufmerksamkeit auf bestimmte Informationen, auf die im Voraus verwiesen wird, richten, die Information korrekt entnehmen und in geforderte Handlungen umsetzen.
- das globale, übergeordnete Thema des Textes oder Textteils erkennen und verstehen.
- in gebräuchlichen Fällen das Genre bzw. das Textformat (Erzählen, Darlegen, Erklären, Argumentieren) und einige texttypische Merkmale erkennen.
- an einem altersangemessenen Gespräch teilnehmen, aufmerksam zuhören und auf das Gesprochene sinngemäss und passend reagieren (vgl. Teilnahme an Gesprächen).*
- nachfragen, wenn etwas nicht verstanden wird oder wenn zusätzliche Information gewünscht werden.*
- während dem Zuhören einzelne explizit erwähnte Informationen stichwortartig aufschreiben.*
- auch audiovisuelle Texte (z.B. altersgemässe Spielfilme, Fernsehreportagen) und Theaterspiele mit vergleichbarem Komplexitätsgrad verstehen.*
- einem audiovisuellen Text, einem Hörtext, einem Theaterspiel oder einem Gespräch vertraute nonverbale und paraverbale Signale entnehmen (z.B. Stimmlagen, Sprechtempo, Gestik, Mimik).*

* nicht validierte Teilkompetenzen

Zuhöraufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Die Aufgabenstellung ist der Altersgruppe angepasst: eine Vororientierung auf den Text durch Bilder, eine kurze Einleitung o.Ä. erleichtert den Einstieg in den Hörtext.
- Der Wortschatz ist alltagsnah. Unvertraute Wörter sind leicht erschliessbar und erklären sich durch den Kontext.
- Der Hörtext ist inhaltlich und formal klar strukturiert: Die Thematik ist vertraut; der Text ist übersichtlich und verständlich gestaltet (Aussprache, Passung der einzelnen Hörtextteile).
- Bei inhaltlich und strukturell komplexeren, anspruchsvolleren Texten muss die Frage auf eine auffällige und explizite Textstelle zielen oder das Antwortformat sehr eindeutig sein.
- Es werden vor allem Fragen beantwortet, die sich auf zentrale Inhalte des Textes richten. Die Frage- und Antwortformate sind inhaltlich und formal klar strukturiert. In der Regel handelt es sich um geschlossene Fragen in der Art von Mehrfachwahlantworten (Multiple Choice). Die kognitiven Anforderungen für die Beantwortung von offenen Fragen muss tendenziell gering sein.

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

Der Text zeigt folgende Charakteristika auf:

- Beim Hörtext «Wolf» handelt es sich um eine Radiodebatte (Genre Argumentieren). Typisch für dieses Genre ist es, dass jede Person ihre Position vertritt, dass die Debatte moderiert wird usw. In der Regel werden Debatten für das 8. Schuljahr als eher schwierig zugänglich erachtet. Die vorliegende Debatte ist aber sehr klar und verständlich aufgebaut. Es kommen drei Personen zu Wort: die Moderatorin und je ein Vertreter für die Pro-Wolf- (Biologe) bzw. die Contra-Wolf-Position (Schafhalter). Ihre Voten sind eher lang und sehr klar voneinander abgesetzt. Bei der Radiodebatte handelt es sich um einen dialogischen Text. Die für Dialoge aber typischen, sich abwechselnden Sequenzen zwischen den Sprechenden und die sich in der Regel überschneidenden Sprechsequenzen fehlen. Die Personen werden sehr verständlich eingeführt.
- Der Text behandelt ein Thema, das – obwohl es nicht für alle Schülerinnen und Schüler vertraut sein wird – im Alltag präsent ist und die Schülerinnen und Schüler anzusprechen vermag: Berichtet wird in dieser Radiosendung vom Wolf und seiner Rückkehr in die Schweiz. Es geht darum, den Zuhörenden die verschiedenen Positionen zu diesem mit einigen Problemen behafteten Thema nahe zu bringen.
- Nach einer Einleitung durch die Moderatorin, in der die historischen und kulturellen Hintergründe kurz beleuchtet werden, bekommen die zwei Exponenten das Wort. Sie erläutern je in einer längeren Passage klar und deutlich ihre Meinung zum Thema.
- Die Textpassagen sind deutlich und engagiert gesprochen. Sie sind so gestaltet, dass sie die inhaltliche Textführung unterstützen.
- Der Wortschatz ist im Grossen und Ganzen alltagsnah. Der Text beinhaltet aber auch unbekanntere Wörter (z.B. Existenzberechtigung, Funktion, ökologisch, magisch) und Fachwörter (z.B. Canis Lupus, Fauna, Konvention), die aber meist im Text erklärt werden, aus dem Kontext erschlossen werden können oder bei Nichtverstehen das weitere Textverständnis nicht behindern.
- Die Textpassagen sind inhaltlich klar gestaltet, wobei auch komplexere Themen angesprochen werden (z.B. Regulierung der Fauna) und Bezüge zu anderen Kontexten hergestellt werden (z.B. Legende der Inuit).
- Der Text ist insgesamt eher kurz und formal klar strukturiert. Neben kurzen Sätzen kommen auch längere Sätze vor, die häufig auch ein komplexeres Satzgefüge aufweisen (Haupt- und Nebensatzgefüge). Nominalgefüge werden vermieden, ebenso zu viele Passivkonstruktionen.

HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 1: Der Wolf – eine Radiodebatte

Der Wolf – eine Radiodebatte (Hörtex)

Moderatorin (Mo): Guten Tag liebe Hörerinnen und Hörer! Ich freue mich sehr, Sie bei Radio Primus wieder zu unserer Sendung Natur zur Diskussion zu begrüßen. Unser Thema dieser Woche ist der Wolf und seine Rückkehr in unseren Lebensraum. Wer hätte gedacht, dass dieses Raubtier, das bei uns ausgestorben war, wieder in unser Land zurückkehren würde? Nun stellt sich also die Frage erneut: Hat dieses Säugetier, das vom Menschen so sehr gefürchtet wird, eine Existenzberechtigung? Um diese Frage zu diskutieren, darf ich zwei Personen willkommen heissen, die von diesem Thema unmittelbar betroffen sind: den Schafhalter Albert Reisiger, guten Tag Albert

Albert Reisiger (AR): Guten Tag

Mo: und den Biologen Bruno Dahinden, guten Tag Bruno.

Bruno Dahinden (BD): Guten Tag

Mo: Unsere beiden Gäste werden ihren Standpunkt darlegen, damit Sie sich zu dieser umstrittenen Frage selbst eine Meinung bilden können. Ich möchte Sie daran erinnern, dass Sie uns nach der Sendung einen Brief schicken können, in dem Sie Ihre Meinung zur Frage des Tages erläutern. Die überzeugendsten Briefe werden auf der Leserbriefseite der Zeitung Primus veröffentlicht. Doch gehen wir zum Wolf zurück. Wie Sie wissen, hat der Wolf einen sehr schlechten Ruf. Er weckt in uns Ängste, die schon unsere Vorfahren hatten und um die sich zahlreiche Legenden ranken. Ein Beispiel ist die Vorstellung vom grossen, bösen Wolf, der immer auf der Lauer nach frischem Fleisch ist und sich an Mutterschafen, Lämmern und Schweinen vergreift, ganz zu schweigen vom Rotkäppchen und seiner Grossmutter. In sehr alten Legenden aus Amerika, Asien und sogar aus dem Mittelmeerraum wird jedoch ein anderes Bild vom Wolf gezeichnet. Er wird als magisches Tier und als Wohltäter beschrieben, der in der Lage ist, den Menschen zu helfen und ausgesetzte Kinder aufzuziehen. Doch leider neigen wir dazu, diese positiven Aspekte des Wolfs nicht zu berücksichtigen. Obwohl der Canis Lupus während Jahrhunderten erbarmungslos gejagt wurde, ist er nun in unseren Lebensraum zurückgekehrt. Dies freut weder die Jagdaufseher noch die Schafhalter und Bewohner der betroffenen Regionen, die sich fragen, ob ein friedliches Zusammenleben mit dem Wolf möglich ist. Doch dieser Fleischfresser hätte eigentlich ein Recht darauf, in unserem Gebiet zu leben, weil er zu unserer Fauna gehört und auch für deren Regulierung sorgt. Muss also dieses gefährliche und geheimnisvolle Raubtier wieder ausgerottet werden? Oder muss diese Art, wie es in der Berner Konvention festgehalten ist, vielmehr weiterhin geschützt werden? Zu diesen beiden Fragen wollen wir uns jetzt die Meinung unserer beiden Gäste anhören. Ich gebe also das Wort nun Albert. Was sagen Sie zu diesem Problem?

AR: Für uns Schafhalter ist die Sache ganz klar: Wir wollen den Wolf bei uns nicht haben! Die Politiker und Wissenschaftler sprechen sich für den Naturschutz aus und bilden sich ein, dass alles kein Problem ist. Doch sie müssen nur einmal zu uns hochkommen, um mit eigenen Augen zu sehen, wie ein vom Wolf gerissenes Schaf aussieht. Wir haben diese Ereignisse nicht einfach erfunden. Es würde diesen Leuten nur gut tun, wenn sie sich vor Ort selbst ein Bild machen würden. Etwas Sonne könnte diesen bleichen Stubenhockern nicht schaden... Ich glaube, dass alle diese Theoretiker, diese Idealisten, drei grundlegende Dinge ausser Acht lassen. Wenn sie sagen, der Wolf habe ein Recht zu leben, ist festzuhalten, dass die Schafe dasselbe Recht haben... Und es ist seltsam, wenn nur Tränen vergossen werden, nachdem ein Wolf erlegt wurde. Es ist auch Mitleid erregend, wenn man ein Schaf findet, dem der Kopf abgebissen wurde oder dessen Eingeweide heraushängen. Wir Schafhalter haben auch Gefühle wie alle anderen Menschen. Wenn wir so etwas erleben müssen, schmerzt dies uns sehr. Zweitens haben die Städterinnen und Städter offensichtlich vergessen, dass die Schafe unser Broterwerb sind. Wovon sollen wir leben, wenn man es zulässt, dass der Wolf all unsere Schafe reisst? Die Herde ist das Ergebnis einer langjährigen Arbeit. Wir lassen uns doch nicht unsere Arbeit zunichte machen, ohne uns zu wehren. Und drittens ist darauf hinzuweisen, dass der Bund eine Entschädigung zahlt, wenn ein Schaf gerissen wird. Das sollte man nicht vergessen! Denn das verursacht immer höhere Kosten. Die Theoretiker im Flachland sollten sich über eines klar werden: Ein friedliches Zusammenleben von Wolf und Schafen ist eine Illusion. Bei uns in der Schweiz hat es nicht genügend Platz für dieses Mistvieh... Mir sind die Politiker egal. Die können sagen, was sie wollen. Mein Gewehr ist jedenfalls geladen... Wir haben das Recht, vom Bund endlich eine klare Stellungnahme zu erhalten. Wir wollen wissen, wie es weitergehen soll. Für uns gilt: entweder der Wolf oder wir. Man muss sich in diesem Punkt entscheiden.

Mo: Danke Albert, Ihre Meinung ist völlig klar: Für Sie hat der Wolf in unserer Gegend nichts verloren. Und nun hören wir uns die Meinung von Bruno an. Bruno, Sie haben das Wort!

BD: Danke. Ich kann die Argumente von Albert Reisiger gut nachvollziehen. Diese zeigen, wie schwierig das Zusammenleben von Wolf und Nutztieren ist. Bevor ich auf die Ansichten von Albert eingehe, möchte ich kurz auf die geschichtliche Entwicklung im Zusammenhang mit dem Wolf zu sprechen kommen. Im Jahr 1970, also vor gut 30 Jahren, war der Wolf in unserem Land praktisch ausgerottet. 1979 tauchte er wieder auf, jedoch nicht in unseren Wäldern, sondern in einem Dokument. Denn damals wurde der Wolf von der Internationalen Berner Konvention in die Liste der zu schützenden Tiere aufgenommen. Dieser Meinungsumschwung mag viele erstaunen. Das bis heute so gefürchtete Tier, das bei uns vom Menschen unerbittlich ausgerottet worden war, wurde zu einer zu schützenden Art erklärt. Wie kam es zu diesem Gesinnungswandel? In gewisser Weise leistet der Wolf einen Beitrag zum ökologischen Gleichgewicht, indem er für eine Regulierung der Fauna sorgt. Was versteht man unter Regulierung der Fauna? Dies bedeutet, dass der Wolf sich auf der Jagd in der Regel die schwächsten Tiere aussucht. Dabei handelt es sich oft um kranke Tiere, die für ihre Herde ein erhebliches Ansteckungsrisiko darstellen. In diesem Zusammenhang gibt es übrigens eine Legende der Inuit, also der Eskimos, in der diese Funktion gut zum Ausdruck kommt. Nach der Erschaffung der Welt machte Kaïla, der Himmelsgott der Inuit, der Inuit-Frau ein Karibu zum Geschenk, um sein Volk zu ernähren. Das Karibu, eine Hirschart, verbreitete sich anschliessend auf der Erde. Sein Fleisch ernährte die Inuit, sein Fell diente ihnen als Bekleidung und zur Herstellung ihrer Zelte. Die Jäger erlegten nur die grössten, gut genährten Tiere. Dies führte mit der Zeit dazu, dass sich die Herden mehr und mehr aus mageren und kranken Tieren zusammensetzten und dass immer weniger Tiere in guter Verfassung waren. Diese Entwicklung musste unbedingt gestoppt werden. Deshalb beschloss Kaïla, der Himmelsgott der Inuit, den Wolf Amarak mit seinen Kindern auf die Erde zu schicken, damit diese die schwachen und kranken Karibus jagten. Daraus lässt sich der Schluss ziehen, dass das Karibu den Wolf ernährt und gleichzeitig dieser für einen guten Gesundheitszustand der Karibus sorgt. Unter dem Strich profitiert der Mensch von diesem Prozess. Selbstverständlich will ich damit nicht sagen, dass die von Albert Reisiger erwähnten Schäden von den Schafhaltern einfach hingenommen werden müssen. Nach meiner Meinung müssen wir lernen, mit dem zu leben, was die Natur uns gibt, auch wenn dies für die Gesellschaft mit gewissen Ängsten und mit Kosten verbunden ist. Vor allem mit Kosten, denn der Bund entschädigt die Hirten und Schafhalter, deren Herden einem Wolf zum Opfer fallen. Die mit dem Wolf verbundenen Ängste jedoch sind völlig unbegründet: Man weiss, dass der Wolf den Menschen nicht angreift. Dazu ist er viel zu ängstlich. Ausserdem möchte ich darauf hinweisen, dass Massnahmen ergriffen wurden, damit der Wolf den Herden nicht zu nahe kommt. Die Schafhirten werden von Hirtenhunden begleitet. Diese Pyrenäen-Berghunde sind ausserordentlich kräftig und ausdauernd. Wenn es darum geht, den Wolf als unerwünschten Besucher von der Herde fern zu halten, eignen sich diese Hunde zweifellos besser als andere Rassen. Mit der gleichen Zielsetzung wurde sogar empfohlen, Esel einzusetzen, um die Herden zu schützen. Die Grösse dieses Tiers soll den Wolf beeindrucken. Abschliessend möchte ich einige Zahlen nennen, um die Dinge ins richtige Verhältnis zu setzen. Es besteht allzu oft die Tendenz, die Verantwortung für gewisse Dinge auf den Wolf zu schieben, für die er nichts kann. Nun also zu den Zahlen: In den letzten Jahren wurden vom Wolf insgesamt 3000 Tiere gerissen. Wenn man die Todesursachen Blitzschlag und Brucellose – eine Krankheit, von der auch Schafe befallen werden – berücksichtigt, kommt man auf 150'000 Opfer. Und sogar 500'000 Schafe fielen wildernden Hunden zum Opfer. Es sind sage und schreibe 500'000 tote Schafe, die auf das Konto von wildernden Hunden gehen. 3000, 150'000, 500'000 – wenn man sich diese Zahlen vor Augen hält, werden die Missetaten des Wolfs zweifellos relativiert!

Mo: Vielen Dank, Bruno, dafür, dass du nicht die Kirche, sondern den Wolf im Dorf gelassen hast. Liebe Hörerinnen und Hörer, Sie haben nun die Argumente für die Ausrottung und für den Schutz des Wolfs gehört. Nun möchten wir Ihre Meinung erfahren: Was denken Sie über diese Frage? Schreiben Sie uns, welche Auffassung Sie vertreten, und untermauern Sie Ihre Stellungnahme mit möglichst überzeugenden Argumenten. Gerne erwarten wir Ihre Kommentare. Schon heute laden wir Sie zu unserer nächsten Sendung Natur zur Diskussion ein, in der es um den Truthahn und um eine nicht unwichtige Frage gehen wird: Soll der Truthahn in unserem Teller landen? Vielen Dank fürs Zuhören und bis bald.

Aufgabe- und Fragebeispiele

Ausdrücklich formulierte, explizite Informationen in einem Text auffinden

Frage: Welche der folgenden Aussagen bringt den Standpunkt des Schafhalters Albert Reisiger am besten zum Ausdruck? Es ist nur eine Antwort richtig, kreuze sie an

- Wolf und Schafe können vermutlich nicht friedlich zusammenleben
- Ich bin der Meinung, Wolf und Schafe können sehr gut zusammenleben.
- Es ist offensichtlich, Wolf und Schafe können nicht friedlich zusammenleben.
- Es ist möglich, dass der Wolf mit den Schafen zusammenzuleben kann.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 78.0%

Das globale, übergeordnete Thema des Textes oder Textteiles erkennen und verstehen

Frage: Um welche Frage geht es bei der Diskussion? Es ist nur eine Antwort richtig.

- Muss die Berner Konvention geändert werden?
- Soll der Wolf wieder angesiedelt werden
- Hat der Wolf eine Existenzberechtigung?
- Sollen zoologische Gärten geschaffen werden?
- Ist der Wolf in unser Land zurückgekehrt?

Lösungshäufigkeit: im Test 2007 66.5%

Das Genre / Textformat erkennen – die Textfunktion verstehen

Frage: Welchen Zweck hat diese Radiosendung? Kreuze die richtige Antwort an. Die Radiosendung will...

- die Hörer/innen veranlassen, Stellung zu diskutierten Fragen zu beziehen.
- die Hörer/innen über die Ernährungsweise des Wolfs informieren.
- die Hörer/innen mit einer Geschichte unterhalten.
- die Hörer/innen gefühlsmässig bewegen.
- die Hörer/innen von der Gefährlichkeit des Wolfs überzeugen.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 68.9%

3.2 LESEVERSTEHEN UND LESEN

SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | LESEVERSTEHEN UND LESEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können Texte mit vertrautem Thema und schulnahe Wortschatz verstehen, wenn sie mithilfe von passenden Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, zum Teil ausdrücklich im Text genannt sind.

Sie erkennen den Zusammenhang von Text, Bild und Grafik, wenn diese Beziehung deutlich ist (z.B. durch entsprechende Bildlegenden).

Sie können die Organisation eines kurzen, gut strukturierten Textes nachvollziehen und in gebräuchlichen Fällen das Genre und die Textfunktion erkennen. Sie können so einen strukturierten kürzeren Text als Ganzes verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung bringen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- in einem einfachen Sachtext (z.B. aus einer Jugendzeitschrift) ausdrücklich genannte Informationen auch dann finden, wenn die geforderte Antwort nicht wörtlich aus dem Text übernommen werden kann.
- ihr Sprachwissen (z.B. Wortschatz, Wortbezüge, Satzverknüpfung) und ihr zum Thema passendes Weltwissen aktivieren; neue Informationen darin einbetten, ihr Wissen und ihren Wortschatz erweitern.
- einfache nicht-ausformulierte Informationen in einem narrativen oder argumentativen Text verstehen.
- die Organisation und die thematische Strukturierung eines kurzen Textes bzw. einer Textpassage nachvollziehen; die Funktion von z.B. Zwischentiteln, Absätzen erkennen.

Leseaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Der Wortschatz ist schulnah, wenig vertraute Wörter sind leicht erschliessbar oder erklärt. Das Thema des Textes ist vertraut bzw. vermag zu interessieren.
- Der Text ist sowohl inhaltlich als auch formal (Layout) übersichtlich aufgebaut. Es können auch Texte verwendet werden, die aus verschiedenen Elementen (z.B. Überblick, Abbildungen) konstruiert sind.
- Die Fragen müssen einen klaren Bezug zur Textstelle haben. Bei komplexeren, anspruchsvolleren Texten muss die Frage auf eine auffällige und ausdrücklich genannte Textstelle zielen.
- Offene Fragen sind so gestellt, dass sie mit wenig Schreibaufwand beantwortet werden können.

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

Der Text zeigt folgende Charakteristika auf:

- Der Text ist kurz und das Thema ist auf die Kinderwelt ausgerichtet: Die Geschichte beinhaltet eine einfache Situationsbeschreibung und lineare Handlungsabläufe, die Personen werden sehr verständlich eingeführt.
- Die Geschichte ist in eine gut situierte Rahmenhandlung eingefügt: Ein Ich-Erzähler berichtet von seiner Kindheit, was eine Identifikation ermöglicht.
- Die Sätze sind einfach, Inhalte werden linear erzählt, der Wortschatz ist alltagsnah. Allenfalls schwierige Wörter wie «rhythmisch» sind für das Textverständnis nebensächlich.
- Formal ist der Text über die Igelfamilie einfach strukturiert: kurze Sätze, v.a. Hauptsätze, keine Nominalgefüge.

LESEVERSTEHEN UND LESEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 1: Der Igelbaum

Der Igelbaum

Text A:

In dieser Geschichte erinnert sich der Autor an eine wahre Begebenheit: Er erzählt seinem Sohn davon, weil er weiss, dass dieser Tiere mag. Die Geschichte stammt aus einem Brief, den der Politiker, Journalist und antifaschistische Gelehrte Antonio Gramsci 1932 seinem damals achtjährigen Sohn Delio geschrieben hat. Dieser war erst zwei Jahre, als sein Vater verhaftet wurde. Der Brief wurde im Gefängnis geschrieben: Es war zur Zeit des faschistischen Regimes, als die Regierung politische Gegner einsperrte. Gramsci wurde zu 20 Jahren Haft verurteilt; 1937 starb er an den Leiden und Entbehrungen. Während der Gefängnisjahre versuchte er, den Menschen, die er liebte, möglichst nahe zu bleiben, indem er ihnen Briefe schrieb, die gesammelt und veröffentlicht wurden.

(Einleitung aus der Textsammlung La Lettura 1 (Bologna, Zanichelli, 1969), herausgegeben von Italo Calvino und Giambattista Salinari)

Text B:

An einem Herbstabend, als es schon dunkel war, aber der Mond hell vom Himmel schien, ging ich mit einem anderen Jungen, meinem Freund, in einen Obstgarten, in dem vor allem Apfelbäume standen. Wir versteckten uns in einem Gebüsch mit dem Wind gegen uns.

Plötzlich kamen die Igel aus ihrem Bau: Es waren fünf, zwei grosse und drei kleine. Im Gänsemarsch bummelten sie durch das Gras zu den Äpfeln und machten sich an die Arbeit: Mit Hilfe von Schnauze und Pfoten rollten sie die Äpfel, die der Wind heruntergeworfen hatte, an einem Ort zusammen, möglichst nahe zueinander.

Doch die Äpfel, die am Boden lagen, genügten ihnen nicht; mit hoch erhobener Schnauze schaute der grösste Igel umher, wählte einen ganz krummen Baum aus und kletterte hoch, gefolgt von seiner Frau.

Sie setzten sich auf einen voll behangenen Ast und begannen rhythmisch zu schaukeln: Ihre Bewegungen übertrugen sich auf den Ast, der immer heftiger schwankte, und durch die starken Stösse fielen viele Äpfel herunter.

Nachdem auch diese bei den anderen lagen, rollten sich alle Igel, die grossen wie die kleinen, mit ihren spitzen Stacheln zusammen, streckten sich auf den Früchten aus und spiessten sie auf: Einige hatten nur wenige Äpfel auf ihren Stacheln (die Igelchen), aber der Vater und die Mutter trugen je sieben oder acht Äpfel.

Als sie zu ihrem Bau zurückkehrten, kamen wir aus unserem Versteck hervor, legten die Igel in einen Sack und nahmen sie mit nach Hause.

Ich hatte den Vater und zwei Kleine, die mehrere Monate bei uns im Hof frei herumliefen; sie jagten alle Kleintiere, Schaben, Maikäfer usw. und frassen Obst und Salatblätter.

Da sie die frischen Blätter sehr gern hatten, konnte ich sie ein bisschen zähmen; sie kugelten sich nicht mehr ein, wenn sie Menschen sahen.

Aufgabe- und Fragebeispiele

Organisation und Struktur des Textes erkennen

Frage: Auf welche besondere Art tragen die Igel die Äpfel in ihren Bau? Bringe die folgenden Sätze in die Reihenfolge, wie sie im Text vorkommen, indem du sie von 1 bis 4 nummerierst.

- Mit den Äpfeln auf die Stacheln gespiesst kehren sie in den Bau zurück.
- Sie bringen die Äpfel möglichst nahe zueinander.
- Sie rollen sich mit ausgestreckten Stacheln zusammen und spießen die Äpfel auf.
- Sie rollen die Äpfel mit Schnauze und Pfoten zu einer ebenen Stelle.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 65.4%

Genre/Textformat erkennen, Textfunktion verstehen

Aufgabe: Der Text ist:

- ein erzählender Text (erzählt eine Geschichte)
- ein informativer (Sach-)Text (vermittelt Sach-Informationen)
- ein argumentativer Text (möchte die Leserinnen und Leser überzeugen)
- ein normativer Text (gibt Regeln vor).

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 76.9%

3.3 TEILNAHME AN GESPRÄCHEN

SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv an Gesprächen mit klarem Ziel (z.B. Telefongespräch mit argumentativem Ziel, Transaktion, Informationen einholen oder erteilen, Gespräch über eine altersgerechte Thematik) mit zwei (evtl. drei) Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern beteiligen.

Sie können aufmerksam zuhören, was ihre Gesprächspartnerin und ihr Gesprächspartner sagen, auf deren Interventionen (z.B. Fragen) reagieren, sinnvoll auf das Kommunikationsziel ausgerichtet und manchmal mit Begründung antworten. Dabei können sie teilweise strukturiert zum Inhalt des Gesprächsgegenstands und auf den aktuellen Verlauf des Gesprächs abgestimmt dazu beitragen.

Die Schülerinnen und Schüler können die wiederkehrenden Regeln befolgen (z.B. Beginn, Ende). Der verwendete Wortschatz ist mehrheitlich verständlich und angepasst, wobei Wiederholungen vorkommen. Das Gesagte ist im Allgemeinen verständlich für die Gesprächspartnerin und den Gesprächspartner formuliert, auch wenn es nicht immer den Regeln des (mündlichen) Satzbaus entspricht. Das Gespräch ist bezüglich Sprechwechsel und Inhalten strukturiert und, wenn auch mit inhaltlichen Unterbrüchen, für die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner nachvollziehbar.

Die Schülerinnen und Schüler können sich deutlich und zufrieden stellend ausdrücken. Das Sprechtempo sowie der Gesprächsverlauf sind relativ flüssig und angepasst.

Deutschschweiz: Sie können problemlos und fließend Hochdeutsch sprechen, wobei einige wenige Fehlleistungen und Auffälligkeiten vorkommen (z.B. Kasusfehler, Imperfektfehler, Dialektwörter).

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- aufmerksam zuhören und das Gehörte in die «Vorbereitung» der eigenen Beiträge einbeziehen.
- sich präzise und vollständig vorstellen und von Dingen sprechen, die sie persönlich betreffen.
- ihren Gesprächsbeitrag der Kommunikationssituation anpassen (z.B. Lautstärke der Stimme).
- sich an das wesentliche Kommunikationsziel halten und es konsequent verfolgen.
- auf das Recht der einzelnen Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen, ihren Beitrag zu leisten, achten und die anderen ausreden lassen.*
- das Wort mit oder ohne Aufforderung durch einen Gesprächspartner oder eine Gesprächspartnerin bewusst ergreifen.*
- zusammen mit Gleichaltrigen an relativ komplexen, improvisierten interaktiven Rollenspielen teilnehmen.*
- Ergänzungen oder genauere Angaben einholen, wenn etwas nicht verstanden oder nicht klar genug ist.*
- nonverbale und paraverbale Zeichen der Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen deuten und manchmal selber solche Zeichen produzieren, um die eigenen Beiträge zu unterstreichen.*
- Haltung und Mimik der Interaktionssituation anpassen (z.B. Körperhaltung des Gesprächspartners oder der Gesprächspartnerin, Blickrichtung).*
- sich am Wort- und Situationskontext orientieren, um nicht bekannte Wörter zu deuten.*
- sich die Kommunikationssituation vorstellen und darauf einstellen (Genre, Ort, Adressaten, Kommunikationsziel).*
- nach verschiedenen Kriterien, ein noch teilweise intuitives Urteil zur Art, wie die Gesprächspartnerinnen und -partner den Gesprächsverlauf beeinflusst haben, abgeben (z.B. Kooperation, Beitrag an Inhalte, Verständlichkeit der Interventionen, Stimmstärke, geeignete Wortwahl, Satzbau, Zweckbedingtheit).*
- nach verschiedenen Kriterien evaluieren, wie sie selber den Gesprächsverlauf beeinflusst haben.*

* nicht validierte Teilkompetenzen

Sprechaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Das der Aufgabe entsprechende Genre ist bekannt und/oder wurde im Unterricht geübt (z.B. Alltagsgespräch, Telefongespräch, Rollenspiel, Gruppengespräch).
- Kontext und Ziel des Gesprächs werden den Schülerinnen und Schülern verständlich erklärt.
- Der Inhalt interessiert die Schülerinnen und Schüler und ist ihnen vertraut.
- Die Schülerinnen und Schüler haben genug Zeit, sich vorzubereiten (Verstehen der Aufgaben, Wortwahl, Inhalte).
- Die Gesprächspartner tragen aktiv zu einem guten Gesprächsverlauf bei.

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 1: Sich für eine TV-Sendung anmelden

Sich für eine TV-Sendung anmelden (Telefongespräch)

Die Schülerinnen und Schüler sehen sich einen Ausschnitt der Sendung Gameshow an, um sicher zu sein, dass sie verstanden haben, worum es geht. Die Tests erfolgen anschliessend einzeln am Telefon. Ein Prüfer bleibt beim Schüler. Der andere nimmt an einem anderen Ort den Anruf des Schülers entgegen. Anschliessend folgt das Gespräch nach dem Schema, das dem Prüfer vorgelegt wird.

Für die deutsche Schweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen Hochdeutsch.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten folgende Aufgabenstellung: «Du hast beschlossen, dein Glück zu versuchen, um an der Sendung «Gameshow» teilzunehmen, die vom Fernsehen DRS gesendet wird. Du rufst das Fernsehstudio an, um zu fragen, wie du für die Anmeldung vorgehen musst. Bereite zuerst vor, was du sagen willst (du kannst dir Stichworte notieren; du hast dafür 2 Min. Zeit), dann musst du es an das anpassen, was die Person am anderen Ende der Leitung dir sagt. Vergiss nicht, dass du für diese Sendung ausgewählt werden möchtest. Du musst also bei deinem Gesprächspartner einen guten Eindruck hinterlassen.».

Nachdem du dich vorbereitet hast: «So. Hast du alles gut verstanden? Hast du noch Fragen? Bist du bereit? (...) Dann kann es losgehen. Diese Nummer musst du anrufen: ...»

Textbeispiel Schülerin (deutsche Schweiz) Interviewgespräch – Testleiter/in (TL) mit Schülerin (Sch)

TL: Fernsehstudio Zürich, guten Tag, mein Name ist Z.

Sch: Ja grüezi, äh ich bin – V. und ich möchte gerne in Gameshow anmelden.

TL: Hallo, V. Es ist so, wir haben sehr viele Anmeldungen von Schülerinnen und Schülern, die an der Sendung teilnehmen möchten. Wir müssen deswegen eine Auswahl treffen und dazu möchten wir dich näher kennen lernen. Erzähle mir ausführlich von dir, wer du bist, wo du wohnst, was du machst, welche Hobbies und Interessen du hast etc.

Sch: Also ich bin V. und bin Französin und ja äh meine Hobbies äh sind spile und – ja – aso ich gehe ja auch gerne draussen ja spiele und game auch viel und –

TL: Mmh.

Sch: Und ja ich möchte gerne ins Gameshow mit meiner Klasse gehen und – also ich finds auch toll

TL: Ok, sag mir doch, was gefällt dir an der Sendung, warum möchtest du mitmachen?

Sch: Also äh ich verfolge die Sendung jeden Montag bis Freitag und äh ja ich schau/schae immer wie sie das spielen und auch wegen dem Preis will ich auch dahin gehen.

TL: Ok, ihr müsst ja zu zweit sein. Erzähl mir genauer, wen du mitnimmst.

Sch: Also das ist eine sehr gute Freundin von mir – und sie schaut das auch jeden Tag – ja.

TL: Ok, bei der Show werden Fragen zu bestimmten Themen gestellt, sag mir doch, welches Thema dich besonders interessiert und sag mir, wo du Expertin bist.

Sch: Aso ähm Biologie und also – Mensch und Umwelt – und das Thema Wetter (unverständlich) und ja –

TL: Ok, was denkst du, hast du Chancen, dass wir dich und deine Klasse auswählen? Kannst du auch begründen, weshalb wir dich auswählen sollen?

Sch: Ähm, ich habs nicht ganz verstanden.

TL: Kannst du begründen, weshalb wir deine Klasse auswählen sollen?

Sch: Ähm, --- ich kann da nichts sagen – ich verstehe die Frage nicht.

TL: Gibt es einen Grund, weshalb wir genau deine Klasse auswählen sollten?

Sch: Aha, aso sie sind sehr intelligent –

TL:	Mmh.
Sch:	Und sie wissen auch sehr viel – und wir machen mehr Mensch und Umwelt als andere und wir wissen einfach auch sehr viel.
TL:	Ok, möchtest du noch was ergänzen oder noch etwas nachfragen? Hast du etwas vergessen zu sagen?
Sch:	Ähm – ich glaube nicht.
TL:	Ist alles ok?
Sch:	Ja.
TL:	Gut, ich danke dir für dein Interesse. Nun musst du noch die Online-Anmeldung ausfüllen und abschicken. Wir werden uns dann wieder bei dir melden.
Sch:	Ok, adé.
TL:	Auf Wiederhören V.

Merkmale der Leistung der Schülerin in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Die Schülerin kann der geforderten Aufgabenstellung folgen und auf die Fragen der Testleiterin im Allgemeinen passende, zielgerichtete Antworten geben. Die Schülerin ist auch fähig, Nichtverstehen zu signalisieren.

Die Schülerin kann ihre Ausführungen strukturieren, sie bleibt aber insgesamt bei ihren Aussagen eher kurz und knapp, z.B. hätte sie sich ausführlicher vorstellen können.

Die Schülerin kann auf Aufforderung hin etwas begründen, allerdings bleiben diese Begründungen bei den nahe liegendsten Argumenten.

Die Schülerin ist fähig, die für diese Aufgabe geforderten Gesprächsregeln einzuhalten, so ist die Begrüssung und die Verabschiedung vollständig, wenn auch gerade bei der Verabschiedung im Hinblick auf das Ziel, bei der Sendung angenommen zu werden, etwas mehr Ausführlichkeit wünschbar wäre.

Der Wortschatz ist insgesamt ausreichend, verständlich und adäquat verwendet, jedoch noch wenig ausgefeilt, allgemein (z.B. «spielen») und etwas wiederholend. Die Schülerin formuliert ihre Sätze entsprechend den Anforderungen an die gesprochene Sprache mit wenigen Ausnahmen, die vermutlich auf ihre Fremdsprachigkeit zurückgehen (z.B. «ich möchte gerne in Gameshow anmelden»), korrekt. Sie versteht mit einer Ausnahme – das Wort «begründen» – problemlos.

Die Schülerin artikuliert weitgehend verständlich, mit angepasster Betonung und in weitgehend flüssigem Sprechtempo.

Die Schülerin spricht Hochdeutsch geläufig und weitgehend fehlerfrei.

3.4 ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können sich an das Kommunikationsziel halten und inhaltlich relevante Aussagen machen, die sich manchmal auf die betreffende Thematik bzw. das Genre abstützen.

Der verwendete Wortschatz ist ausreichend genau und verständlich, wobei Wiederholungen vorkommen. Der (mündliche) Satzbau ist meist korrekt. Die Rede ist mehrheitlich unbewusst strukturiert (Anordnung der Elemente) und im Ablauf stets kohärent.

Die Schülerinnen und Schüler können anhand von bekannten Kriterien einige Aspekte ihrer eigenen mündlichen Produktionen (z.B. Erfolg, Qualität) oder diejenigen anderer beurteilen.

Sie können sich hörbar ausdrücken, mit befriedigender Artikulierung, wenn auch noch nicht so fließend und ausdrucksstark.

Deutschschweiz: Sie können problemlos und geläufig Hochdeutsch sprechen, wobei einige wenige Fehlleistungen und Auffälligkeiten vorkommen (z.B. Kasusfehler, Imperfektfehler, Dialektwörter).

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- sich genau und vollständig vorstellen.
- Begleitdokumente (z.B. Bilder, Audiodokumente) sinnvoll in den Kontext einer mündlichen Präsentation einfügen (hauptsächlich darstellendes Genre).
- sich auf eine Disposition stützen, um ihre Rede unbewusst zu strukturieren (es gibt einen «roten Faden»).
- ihre Wortmeldung der Kommunikationssituation anpassen (z.B. Lautstärke, deutliche Aussprache, Blickrichtung).
- sich die Kommunikationssituation vorstellen und sich daran anpassen (Genre, Ort, Adressaten, Kommunikationsziel).*
- ein Ereignis (bzw. eine Reihe von Ereignissen) oder eine Geschichte anhand einer Disposition unter Einsatz von einfachen sprachlichen und diskursiven Mitteln erzählen.*
- einen auswendig gelernten Text (oder ein Textfragment) mittlerer Länge und Komplexität aufsagen unter Einsatz von einfachen Ausdrucksmitteln (Stimme, Intonation).*
- kurze Theaterstücke und Rollenspiele vor ihren Mitschülerinnen und Mitschülern oder den Eltern spielen, unter wiederholtem Einsatz von Stimme und Gesichtsmimik.*
- sich einen Eindruck vom Ausdruck ihrer Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern und ihrer Rede bilden.*
- nach verschiedenen Kriterien ein teilweise auf die Art, wie anderen Sprecher eine Sprechaufgabe lösen, gestütztes Urteil abgeben (z.B. Stärke der Stimme, sprachliche Qualität, inhaltliche Qualität).*

*nicht validierte Teilkompetenzen

Sprechaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Das der Aufgabe entsprechende Genre ist vertraut (mündliche Erzählung) oder wurde im Unterricht geübt (z.B. Vortrag, mündliche Vorstellung, Erklärung).
- Der Kontext und das Produktionsziel werden den Schülerinnen und Schülern deutlich erklärt.
- Der behandelte Inhalt ist vertraut und motivierend für die Schülerinnen und Schüler.
- Die Schülerinnen und Schüler erhalten eine Disposition (je länger die erwartete Produktion ist, desto mehr Schülerinnen und Schüler müssen sich auf eine Disposition stützen können, um ihre Produktion zu strukturieren).
- Die Schülerinnen und Schüler haben genug Zeit, um sich vorzubereiten (Verständnis der Aufgabe, Wahl der Wortformulierung, Inhalte).

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 1: Die Verwendung der Medien bei den Jugendlichen

Die Verwendung der Medien bei den Jugendlichen (monologische Produktion des Typs Vortrag)

Kontext:

Es gibt eine Unterrichtsreihe über die Nutzung der Medien durch Jugendliche. In diesem Rahmen wird beschlossen, ein Video zu produzieren, in dem verschiedene Schülerinnen und Schüler sich vorstellen und über ihre Beziehung zu den Medien sprechen. Jede Schülerin und jeder Schüler soll sich in einem Porträt vorstellen.

Für die deutsche Schweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen Hochdeutsch.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die folgende Anweisung.

Anweisung:

Sieh dir die Bilder an, lies die untenstehenden Anweisungen und bereite dich auf die Vorstellung vor (etwa 2 Minuten), indem du dir ein paar Notizen machst. Aber Vorsicht: du sollst nicht einfach deine Notizen ablesen, sondern so frei und so interessant wie möglich sprechen. Es geht darum, überzeugend zu sein und über das Video gut zu wirken.

Aufbau der Vorstellung

- Sich zuerst vorstellen: Vorname, Alter, Klasse.
- Beschreibung der Medien, die du nutzt.
- Mit wem? Wozu? Wie häufig?
- Deine Vorlieben ausdrücken und begründen.
- Deine Meinung zur Kritik abgeben, die viele Erwachsenen abgeben, nach der die Jugendlichen nur mit dem Computer herumspielen, telefonieren, sms verschicken, dass sie nicht mehr genug lesen und nichts mehr wissen.
- Deine Vorstellung abschliessen.

Vergiss nicht, in die Kamera und zum Publikum zu sprechen, welches das Video anschauen könnte.

Textbeispiel Schüler (deutsche Schweiz)

Also ich heisse B. F. und bin jetzt 12 Jahre alt und gehe in G. im Schulhaus Sch. zur Schule, in der 6. Klasse. Dann wechsle ich in die Oberstufe.

Also in meinem Alltag benutze ich vor allem Computer, Playstation und ähm am Abend schaue ich meistens auch Fernseh. Ich mache meist –, ich spiel meistens mit meinen Geschwister und oder vielleicht – ja aso oder ich schaue Fernsehen mit der Familie. Und durchschnittlich pro Tag (Achsel zucken) – eine Stunde game ich und ja wenn, kommt drauf an was gerade kommt im Fernseher – ähm was es, was läuft, und dann schauen wir, was kommt. Ich spiele vor allem Playstation, weil ich finde es also gut – also eine gute Grafik und so.

ich finde, dass zum Teil die Meinung der Erwachsenen über die Kinder zum Teil stimmt und zum Teil bin ich auch dagegen, weil man kann ja schon spielen – einfach nicht so viel, finde ich. Ja das wär's

Merkmale der Leistung des Schülers in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Der Schüler erfüllt die geforderte Aufgabe, in dem er alle Punkte der Anweisung berücksichtigt, wenn auch kurz und in knapper Form.

Der Schüler eröffnet und schliesst seine Präsentation mit einleitenden bzw. abschliessenden Worten. Es gelingt ihm dabei, sich zu Beginn mit ausreichenden Angaben zu seiner Person vorzustellen. Der Abschluss seiner Präsentation ist noch allzu kurz und wenig zuhörerorientiert gefasst («ja, das wär's»).

Der Schüler geht in knapper Form auf sein Medienverhalten ein, präzisiert ab und zu auch, wie oft er, wann und mit wem was macht. Er ist fähig, seine Präsentation entlang den vorgegebenen Punkten zu strukturieren und alle Punkte – wenn auch eher in knapper Form – zu berücksichtigen. Der Schüler kann seine Meinungen noch wenig fundiert begründen.

Der Schüler formuliert meist in flüssigem Tempo, mit angemessener Lautstärke und Stimmmodulation. Seine Aussprache ist gut verständlich. Es gelingt dem Schüler noch nicht immer, den Kontakt zu den Zuhörenden aufrecht zu erhalten und seine Mitteilung auch mimisch und gestisch zu gestalten.

Der Wortschatz ist im Allgemeinen ausreichend und präzise und adäquat verwendet, jedoch noch wenig ausgefeilt und etwas wiederholend. Der Schüler formuliert seine Sätze entsprechend den Anforderungen an gesprochene Sprache korrekt. Er spricht Hochdeutsch geläufig und weitgehend fehlerfrei.

3.5 SCHREIBEN

SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können anhand eines Modells oder eines Referenztextes verschiedener Genres einen eigenen Text mit entsprechendem thematischem Inhalt und gemäss der Schreibkonventionen schreiben.

Sie können die Textteile beim jeweiligen Genre thematisch verknüpfen; durch die Anordnung der Inhalte oder die Verwendung von Verknüpfungswörtern stellen sie den Textzusammenhang her.

Sie können in einem erzählenden Text den Inhalt und die Wirkungen einiger Passagen erfassen und den Text weiter schreiben.

Sie können in einem (eigenen oder fremden) Text einen Teil der Orthografiefehler erkennen und diese korrigieren.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- sprachliche Muster (Textstruktur, Inhaltsorganisation) anwenden, die sich für argumentative, informativ-erklärende oder erzählende Texte eignen.
- thematische Informationen, die in der Produktionssituation angegeben werden, in den eigenen Text einbauen.
- diese Informationen beim Schreiben eines Textes oder Textteils aufnehmen und in neuer Form wiedergeben.
- beim Schreiben eines Textes selbstständig Sprachmodelle und Schreibkonventionen verwenden, ohne dass dies in der Aufgabe ausdrücklich verlangt wird.
- die meisten Orthografiefehler bei Wörtern in einem Text erkennen und sie verbessern.

Schreibaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Die Produktionssituation und die verschiedenen Anweisungen werden in einer klaren und genauen Sprache präsentiert.
- In den Anweisungen sind alle Elemente der zu erfüllenden Aufgabe enthalten; sie erfordern wenig Interpretation vonseiten der Schülerinnen und Schüler. Sie geben Schritt für Schritt den zu befolgenden Weg an, um den Text zu schreiben.
- Die Beispiele sind prototypisch für das Genre des zu schreibenden Textes und leicht in den Text übertragbar, den die Schülerinnen und Schüler zu schreiben haben.
- Die Verständnis-, Verbesserungs- und Schreibaufforderungen für den Text oder einen Teil des Textes sind in wenigen schülergerechten Worten verfasst und setzen kein grösseres Vorwissen voraus.
- Die Kontextualisierung der Produktionssituation ist vielfältig und genau: die Funktion des Textes, sein Zweck, seine Adressaten; die Inhalte bezüglich der Referenzmodelle, der Mittel und der Schreibkonventionen sind ebenfalls genau und detailliert beschrieben.

Illustration:

Es folgen zwei Beispiele, die diesen Standard exemplarisch illustrieren.

SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 1: Ein Fantasiegegenstand

Du hast **20 Minuten** Zeit, um diese Aufgaben zu lösen.

«Ein Fantasiegegenstand»

Einen Gegenstand anhand eines Beispiels beschreiben

Auf den nächsten Seiten sind etwas ungewöhnliche Fantasiegegenstände abgebildet. Sie stammen aus dem Buch *Catalogue d'objets introuvables* von Jacques Carelman.

- Sieh dir den ersten Gegenstand («Birnschäler») genau an und lies die dazugehörige Beschreibung.
- Betrachte dann die anderen beiden Gegenstände, die ebenfalls von Carelman geschaffen wurden.
- Wähle von diesen beiden jenen Gegenstand aus, der deine Fantasie mehr anregt.
- Erfinde einen passenden Namen für diesen Gegenstand.
- Schreib einen kurzen Text (ungefähr 100 Wörter), in dem du den ausgewählten Gegenstand vorstellst.

Dein Text soll

a) eine Beschreibung des Gegenstandes enthalten

und informieren über:

b) die möglichen Benutzer des Gegenstandes;

c) seine mögliche Funktion;

d) die Art, wie der Gegenstand benutzt wird.

Birnschäler

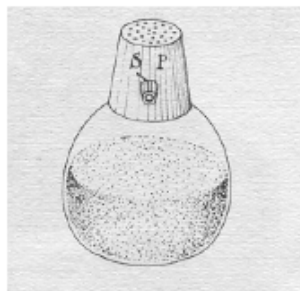
Der abgebildete Gegenstand ist ausserordentlich nützlich. Er löst endlich ein Problem für Menschen mit wenig Zeit oder sehr wenig Geduld, die bisher darauf verzichtet haben, Birnen zu essen, weil diese zuerst geschält werden müssen. Tatsächlich erfordert das Schälen eine gewisse Anstrengung und etwas Konzentration.

Dank der zweckmässig gebogenen und geformten Klinge, die sich allen auf dem Markt erhältlichen Birnenarten anpasst, gelingt es mit etwas Übung jedem, die Frucht sehr rasch, bequem und gleichmässig zu schälen. Einfach die Messerspitze an der Spitze der Birne ansetzen, einmal rundum fahren und schon ist die Sache erledigt!



Erster Gegenstand

Name des Gegenstandes:



Text

Textbeispiel Schüler (Deutsche Schweiz)

Zweiter Gegenstand

Name des Gegenstandes: Babywagenfernseh



Text

Wer Mutter oder Vater ist, kennt das Problem.
Beim Mittagsschlaf will das Kind nicht
ein-schlafen, was muss man tun?!
Natürlich eine Runde laufen gehen.
Und wenn, dann auch noch die
Lieblings Serie (Tagerschau, Fussball) kommt
ärgert es einen besonders!
Aber jetzt gibt es eine neue Attraktion!
Einen Fernseh am Babywagen!
Man muss das Baby in den Babywagen
legen, auf dem rechts unten ~~ke~~ Knopf,
kann man durchs Fenster schauen
was das Baby macht, auf dem unten
links Knopf schaltet man den Fernseh
ein! Wenn man kurz drückt wird der Sender
gewechselt, wenn lang wird abgeschaltet!
Ja, die neue Attraktion heiss BABYWAGEN-
FERNSEH!

E07-02

Merkmale der Leistung der Schülerin in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Die Schülerin nutzt wichtige thematische Inhalte des Referenztextes für die Beschreibung des Fantasiegegenstandes: ein möglicher Nutzer wird genannt, die Eigenart des Gegenstandes wird beschrieben, mögliche Funktionen des Gegenstandes werden genannt und Hinweise zur Benutzung gegeben.

Die Schülerin verknüpft die einzelnen Textteile thematisch miteinander und stellt sie in einen umfassenderen Textzusammenhang, nämlich das Werben für den beschriebenen Gegenstand.

Sie nutzt zum Schreibziel passende sprachliche Mittel und Schreibkonventionen: etwa «direkte» Anrede des Lesers («Wer Vater oder Mutter ist, ...»), die rhetorische Frage und die gezielte Leserführung durch die Satzanfänge «Natürlich ...», «Und wenn dann ...», «Aber ...».

In der zweiten Texthälfte gelingen der Schülerin nur bedingt die thematische Verknüpfung der einzelnen Textteile und die leserfreundliche Strukturierung der Hinweise zur Benutzung der Bedienungsknöpfe mittels der entsprechenden sprachlichen Mittel.

Der Text ist nicht ganz fehlerfrei. Fehler zeigen sich im Bereich der Zeichensetzung und im Bereich der Wortbildung («den Fernseh», «auf dem unten links Knopf»). Wortschreibungsfehler im engeren Sinne treten nicht auf. Einzelne schwierige Wörter werden richtig geschrieben («Attraktion»).

SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 2: Handy-Verbot

«Handy-Verbot»

Einen Text zu einem umstrittenen Thema schreiben

In deinem Schulhaus wird ein Versuch durchgeführt. Für 4 Wochen gilt ein Handy-Verbot auf dem ganzen Schulhaus-Areal, also auch auf dem Pausenplatz. Wir stehen in der vierten Woche des Versuchs. Die Schülerinnen und Schüler deiner Klasse haben zum Handy-Verbot auf dem Pausenplatz unterschiedliche Meinungen. Es gibt klare Befürworter und klare Gegner.

Im Klassenrat wird darum abgemacht, dass aus deiner Klasse zwei Stellungnahmen an die Schulleitung verfasst werden: eine zustimmende (pro) und eine ablehnende (contra) Stellungnahme.

In der folgenden Tabelle findest du die häufigsten drei Pro- und drei Contra-Argumente der Schüler/innen deiner Klasse:

Handy-Verbot auf dem Pausenplatz	
Für das Verbot (pro)	Gegen das Verbot (contra)
Weniger Ablenkung, wenn nicht dauernd auf Anrufe oder SMS geantwortet wird.	Alle SMS-Post sofort erledigen.
Mehr Zeit für Gespräche auf dem Pausenplatz.	Möglichkeit für schnelles Abmachen.
Weniger Kosten/Ausgaben.	In dringenden Fällen schnellen Kontakt zu Mutter/Vater.

In der Tabelle oben werden je drei Aussagen *für* und drei Aussagen *gegen* das Handy-Verbot auf dem Pausenplatz aufgeführt.

- Entscheide zuerst, ob du *für* oder *gegen* das Handy-Verbot auf dem Pausenplatz schreiben willst. Setze einen entsprechenden Titel.
- Schreibe dann deine Stellungnahme an die Schulleitung.
- Für deine Stellungnahme arbeitest du mit den oben aufgeführten Argumenten *für* oder *gegen* das Handy-Verbot. Verwende **keine** zusätzlichen, «neuen» Argumente. Ihr habt das so in der Klasse abgemacht.
- Deine Stellungnahme für die Schulleitung sollte nicht zu lang sein (zwischen 120 und 150 Wörter).

Du hast 20 Minuten Zeit, um die Aufgaben zu lösen.

Textbeispiel Schüler (Deutschschweiz)

Verfasse deinen Text.

Handy Verbot

Liebe Schulleitung,
das Handyverbot finde ich nicht gut,
weil ich wenn z.B. ~~de~~ meine Mutter den Arm
gebrochen hat, und da kann sie mich nicht erreichen.³
Und vielleicht hat ja eine Schulkameradin
einen schönen Song denn man unbedingt auch haben
will. Natürlich kann es sein auch sein wenn
man die Mutter vermisst hat und man sie ^{ss}
unbedingt anrufen will. Und wenn jemand z.B.
verprügelt wird kann es sein das es zu
spät wird wenn man die Lehrer nach sucht.

Ich hoffe ihr nimmt das Handy Verbot weg.

Danke für ihr Verständnis.

Merkmale der Leistung des Schülers in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Der Schüler orientiert sich in der Textstruktur und in der Organisation der Inhalte mehrheitlich am Textmuster der Argumentation.

Der Schüler setzt seine Argumentation aber nicht oder nur im Ansatz in Bezug zum Kontext einer Stellungnahme. Er formuliert keine explizite Empfehlung zu Handen der Schulleitung, sondern drückt lediglich mit dem Satz „Ich hoffe ...“ seine Erwartung aus.

Der Schüler arbeitet mehrheitlich mit Schreibkonventionen, die für das Textmuster „Stellungnahme“ konstitutiv sind (z. B. Titel, Anrede, Standpunkt, Grussformel).

Der Schüler verwendet im Ansatz sprachliche Mittel, die für das Textmuster konstitutiv sind, um die einzelnen Aussagen und Inhalte miteinander logisch und begründend zu verknüpfen („weil“, „und wenn“, „und da“, „... es kann auch sein ...“, „wenn“).

Der Schüler arbeitet zum Teil mit den thematischen Informationen (in diesem Falle: Argumenten), die in der Aufgabenstellung angeboten werden. Daneben arbeitet er – entgegen der Aufgabenstellung – mit eigenen Argumenten für die Entwicklung seiner Stellungnahme.

Die einzelnen Argumente werden kaum miteinander verknüpft und aufeinander bezogen. Sie werden mehr oder weniger reihend aneinander gehängt.

Der Text zeigt einige Fehler, neben den „erwartbaren“ und wenig auffälligen Fehlern im Bereich der Interpunktion auch auffällige Fehler bzw. Schwächen im Bereich der Wortbildung und insbesondere des Satzbaus.

4 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS ORTHOGRAFIE UND GRAMMATIK AM ENDE DES 8. SCHULJAHRES (ENDE PRIMARSTUFE)

Die bis am Ende des 8. Schuljahres zu erreichenden Basisstandards in den Bereichen Orthografie und Grammatik, welche Bestandteil der vorher genannten Kompetenzbereiche sind, werden in diesem Kapitel mit zusätzlichen Hinweisen und Aufgabenbeispielen erläutert. Diese Erläuterungen zeigen konkret auf, über welche basalen Kenntnisse und Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler bis am Ende der Primarstufe in diesen Teilbereichen verfügen müssen. Die Angaben sind aufgrund der sprachtypischen Eigenheiten für jede Schulsprache anders und werden daher gesondert aufgeführt. Aufgabenauszüge illustrieren einzelne Aspekte eines Basisstandards in der Schulsprache Deutsch.

4.1 ORTHOGRAFIE

SCHULSPRACHE DEUTSCH | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE DEUTSCH | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können die orthografischen Regeln soweit anwenden, dass die in einem Text vorhandenen Fehler ein flüssiges Lesen nicht behindern.

Sie können die orthografischen Normen in isolierten Situationen bei schulnahem bzw. gebräuchlichem Wortschatz anwenden.

Für die Klärung von orthografischen Problemen nutzen sie grammatische Proben auf Aufforderung und unter Anleitung.

Die Schülerinnen und Schüler wenden unter Anleitung einzelne Strategien zum Erwerb an (z.B. Memorierungsstrategien), und in isolierten Aufgaben zur Lösung von Rechtschreibproblemen (z.B. Lehrperson bzw. Mitschülerin oder Mitschüler fragen, unter Anleitung das Wörterbuch benutzen).

Sie können in einem Forschungsauftrag durch Anleitung orthografische Regeln ableiten.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- Wörter, die den grundlegenden Laut-Buchstaben-Beziehungen entsprechen bzw. einfachen Buchstabenregeln folgen, fast durchgehend richtig schreiben.
- in isolierten Situationen die *ie*-Regel meist sicher anwenden.
- die Stammregel in morphologisch durchsichtigen Fällen und bei häufig gebrauchten Wortstämmen anwenden.
- die Doppelkonsonantenregel in isolierten Situationen unter expliziter Nennung der Regel auch bei selteneren Wortstämmen anwenden. In Situationen der Sprachproduktion treten auch in häufiger vorkommenden Wortstämmen verschiedentlich Fehler auf (*stopt, lauffen, hämern*).
- konkrete Nomen und häufig auftretende Abstrakta (*Glück, Angst, Morgen, Woche*) gross schreiben, wobei beim spontanen Schreiben in diesem Bereich noch Fehler auftreten.
- Kommas bei Aufzählungen von Wörtern (z.B. attributiven Adjektiven) und Nominalgruppen richtig setzen.
- in schulischen Texten und im eigenen Wortschatz frequente Schreibungen memorieren und daher auch frequente Ausnahmeschreibungen (*Boot, Bühne, See*) richtig schreiben.
- auf Aufforderung hin einzelne Grammatikproben (z.B. Artikelprobe, Lang- und Kurzvokal) für die Klärung orthografischer Probleme nutzen.
- bei Verstössen gegen die *ie*-Regel, gegen die Grossschreibung konkreter Nomen oder bei morphologisch durchsichtigen *e-ä-Fehlern* können sie erklären, wie es zum Fehler gekommen ist.
- durch Anleitung Zugang zu einem orthografischen Phänomen in einem Forschungsauftrag finden.

Orthografieaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Bei Sprachproduktionen im Bereich Schreiben werden die Schülerinnen und Schüler bewusst darauf hingewiesen, ihre Texte auf Orthografie bzw. auf die für ihre Altersstufe relevanten Regeln hin zu prüfen (idealerweise mit einer gewissen zeitlichen Distanz).
- Isolierte Aufgaben fokussieren orthografische Probleme und erlauben die Durchführung grammatischer Proben für die Lösung der Probleme.
- In offenen Forschungsaufträgen werden unter Anleitung orthografische Phänomene untersucht.

Illustration:

Es folgen Auszüge aus Aufgaben als Beispiele, die diesen Standard exemplarisch illustrieren. Es handelt sich dabei nur um isolierte Aufgaben.

ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 1: Im Wörterbuch nachschlagen

Im Wörterbuch nachschlagen (alphabetische Reihenfolge)

Aufgabe: Nummeriere die Wörter in der Reihenfolge, wie sie im Wörterbuch stehen.

<i>fertig</i>	<i>verenden</i>
<i>die Felge</i>	<i>verduzt</i>
<i>feucht</i>	<i>verblühen</i>
<i>feuerfest</i>	<i>verdünnen</i>
<i>das Fell</i>	<i>verdunsten</i>

Beispiel 2: Doppelkonsonanten

Doppelkonsonanten

Aufgabe: Entscheide, welches die richtige Schreibweise ist und unterstreiche das richtig geschriebene Wort.

Die **Hasen/Hassen** **hopeln/hoppeln** über den **Rasen/Rassen**

Der **Büfel/Büffel** **stekte/steckte** im tiefen **Waser/Wasser** fest.

Beispiel 3: Nomengrossschreibung

Nomengrossschreibung

Aufgabe: Suche alle Nomen und schreibe sie gross. Gehe dabei folgendermassen vor

1. Markiere die Signalwörter, die dir Nomen anzeigen oder mache die Artikelprobe
2. Überschreibe den Anfangsbuchstaben der Nomen.

Die vögel wecken sie jeden morgen mit ihrem gezwitscher auf.

Mit dieser Entdeckung hast du uns grosse Freude bereitet.

Bemerkung zum Schwierigkeitsgrad: Beim 8 Schuljahr enthalten die Sätze nur echte Nomen, d.h. keine Nominalisierungen.

ORTHOGRAFIE

SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können in einem Kontext, der sich auf die Rechtschreibregeln konzentriert (z.B. Übung, Rechtschreibtest) in der Nominalgruppe die richtigen Genus- und Numerusendungen bei Subjekt und Verb verwenden. Für eine richtige Anwendung der Kongruenzen müssen die verschiedenen Teile des Satzes oder der Gruppe nahe beieinander stehen und die Struktur des Satzes muss einfach sein.

Die Schülerinnen und Schüler können das Verb in den Zeiten des Indikativs und bei den häufig gebrauchten Verben richtig schreiben.

Sie beherrschen die Rechtschreibung zu ca. 75% in einem Kontext, indem kurze Texte (vertrauter Genre) oder Diktate geschrieben werden. Bei komplexeren Texten bleibt die Schwierigkeit der grammatikalischen Rechtschreibung, auch andere Fehlerarten kommen noch vor.

Sie kennen einige Verbesserungsmöglichkeiten und mehrere Nachschlagewerke, nutzen sie teilweise spontan und erfolgreich.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können in einem Kontext, der sich auf die Rechtschreiberegeln konzentriert,

- Genus- und Numerusendungen korrekt in der Nominalgruppe (Nomen, Artikel und Adjektiv) oder zwischen dem Verb und dem Subjekt anwenden, wenn die Beziehung zwischen den verschiedenen Teilen des Satzes oder der Gruppe eng ist (Relation der Nähe, Stellung vor dem Nomen beim Adjektiv) und die Struktur des Satzes einfach (kein Nebensatz oder einfacher Relativsatz).
- die Rechtschreibung des Verbs bei einigen Zeiten des Indikativs (vor allem Imperfekt, zum Teil das Präsens und das Passé composé), bei den Endungen der 3. Person Singular und Plural und für die häufigsten Verben ohne orthografischen Schwierigkeiten richtig anwenden.

im Kontext Produktion kurzer Texte (Genre: vertraute Texte) oder in einem Diktat

- 75% der Orthografie korrekt anwenden; die Genuskongruenzen beherrschen sie noch weniger gut. Die Transkription der Phoneme kann noch viele Fehler verursachen, aber die Hauptschwierigkeit bleibt die grammatikalische Rechtschreibung. Mehrere Fehlertypen (Homophone, vergessene Wörter, Segmentierungsfehler) können noch auftauchen.
- eine Anzahl orthografischer Kenntnisse anwenden, um Probleme zu lösen, die sich im Laufe der Textproduktion oder bei einer Übung stellen.
- beim Schreiben einen bekannten Wortschatz mobilisieren und diesen Wortschatz durch das Merken neuer Wörter bereichern.

Orthografieaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Bei Sprachproduktionen im Bereich Schreiben werden die Schülerinnen und Schüler bewusst darauf hingewiesen, ihre Texte auf Orthografie bzw. auf die für ihre Altersstufe relevanten Regeln hin zu prüfen (idealerweise mit einer gewissen zeitlichen Distanz).
- Isolierte Aufgaben fokussieren orthografische Probleme und erlauben die Durchführung grammatischer Proben für die Lösung der Probleme.
- In offenen Forschungsaufträgen werden unter Anleitung orthografische Phänomene untersucht.

ORTHOGRAFIE

SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können einen orthographisch mehrheitlich korrekten Text schreiben, wobei allfällige Fehler den Lesefluss nicht stören.

Dazu aufgefordert und unter Anleitung können sie morphologische und grammatikalische Überlegungen anstellen, um Rechtschreibprobleme zu lösen.

Die Schülerinnen und Schüler können bei gezielten Aufgaben Strategien zur Lösung von Rechtschreibproblemen anwenden (die Lehrperson fragen; ein Wörterbuch benutzen, Rechtschreibregelsammlungen zu Hilfe nehmen), auch wenn sie diese nicht immer spontan und nicht immer erfolgreich einsetzen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- in Rechtschreibeübungen oder in Textüberarbeitungsübungen Doppelkonsonanten, Akzente und Apostrophe in einfachen Fällen korrekt verwenden, in einsilbigen Wörtern Akzente korrekt verwenden, das *h* korrekt bei den Formen des Verbs *avere* einsetzen, wenn es dieses braucht;
- in spontanen Texten, bei denen nicht das Üben der korrekten Rechtschreibung im Vordergrund steht, können ihnen die bis hier beschriebenen Fehlertypen unterlaufen: insbesondere können in spontanen längeren Texten bei zusammengefügt einsilbigen Wörtern noch einige Fehler bei (fast) gleich klingenden aber morphologisch verschiedenen Wörtern (*da/dà; e/è*), einsilbigen Verbformen ohne Akzent (*fa, do*) und beim Verb «*avere*» vorkommen. Unter Anleitung der Lehrperson können die Schülerinnen und Schüler diese aber erkennen und korrigieren;
- in Rechtschreibeübungen oder Textüberarbeitungsübungen machen sie Fehler bei (fast) homophonen morphologisch unterschiedlichen Formen (*lo/l'ho; gli/li; ce ne/ce n'è*), solche Fehler tauchen auch in spontanen längeren Texten auf;
- Sie kennen die wichtigsten Rechtschreibprobleme der italienischen Sprache und wissen, auf welche morphologischen Aspekte sie sich beziehen können, um sie zu lösen. Sie können dies jedoch nicht spontan, wenn sie einen Text erstellen. Unter der Anleitung der Lehrperson können sie oft die eigenen Fehler korrigieren. Sie kennen eine Anzahl Hilfsmittel (Wörterbuch, Regelsammlung); sie verwenden sie nicht immer spontan und erfolgreich.

Orthografieaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Bei Sprachproduktionen im Bereich Schreiben werden die Schülerinnen und Schüler bewusst darauf hingewiesen, ihre Texte auf Orthografie bzw. auf die für ihre Altersstufe relevanten Regeln hin zu prüfen (idealerweise mit einer gewissen zeitlichen Distanz).
- Isolierte Aufgaben fokussieren orthografische Probleme und erlauben die Durchführung grammatischer Proben für die Lösung der Probleme.
- In offenen Forschungsaufträgen werden unter Anleitung orthografische Phänomene untersucht.

4.2 GRAMMATIK

SCHULSPRACHE DEUTSCH | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | GRAMMATIK | SCHULSPRACHE DEUTSCH | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können die zentralen grammatischen Proben soweit anwenden, dass sie damit einfach strukturierte Sätze analysieren können.

Sie können diese für die Klärung orthografischer Probleme auf Aufforderung hin nutzen (analytische Grammatik- und Rechtschreibkompetenz).

Sie können in der Reflexion über Sprachstrukturen (z.B. in Situationen zu Begegnung mit Sprachen / Language Awareness / Eveil aux langues) zum Teil schulgrammatische Begriffe zur Beschreibung des von ihnen erkannten sprachlichen Phänomens nutzen.

Sie können die Reflexionen bzw. die Beschreibungen der anderen nachvollziehen (analytische Grammatikkompetenz).

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- in geschriebenen Texten einfache Sätze (Parataxen) und einfache Flexionsformen (Konjugations- und Fallformen) weitgehend korrekt bilden. Fehler finden sich bei unregelmässigen Präteritumsformen (*stossen – stosste*) sowie bei schwierigen Pluralformen (**Hefter*) oder schwierigem Genus (**der Spital*). Bei Schülerinnen und Schülern, die eine andere Erstsprache als die Schulsprache erworben haben, können auch in anderen Bereichen Fehler auftreten.
- häufig gebrauchte Stämme und Vor- oder Nachmorpheme soweit erkennen, dass sie die Analyse eines komplexen Wortes auf Aufforderung hin nutzen können, um die Stammregel anzuwenden.
- auf Aufforderung hin und unter Anleitung einfache Grammatikproben für die Klärung orthografischer Probleme und für die Analyse einfach strukturierter Sätze nutzen.
- Wortarten soweit bestimmen, dass sie deren typische Vertreter (z.B. konkrete Nomen, typische Adjektive, konjugierte Vollverben) jeweils der richtigen Wortart zuordnen können.
- durch Anleitung Zugang zu einem grammatischen Phänomen in einem Forschungsauftrag finden und die Reflexionen und Beschreibungen der anderen nachvollziehen.

Grammatikaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Ein Teil der Aufgaben ist angelegt als Sprachproduktionen in den Bereichen «Schreiben», «Teilnahme an Gesprächen» und «zusammenhängend Sprechen».
- In rezeptiven Aufgaben zum «Hörverstehen und Zuhören» sowie «Leseverstehen und Lesen» können Teilaspekte wie z.B. Kongruenz oder pronominaler Bezug erfasst werden.
- In isolierten Einzelsätzen werden stufenrelevante grammatische Proben durchgeführt.
- Komplexe Aufträge wie z.B. grammatische Strukturen zweier Sprachen werden verglichen.

Illustration:

Es folgen Beispiele, die diesen Standard exemplarisch illustrieren. Es handelt sich dabei nur um isolierte Aufgaben.

GRAMMATIK | SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

Beispiel 1: Wortschatz, Morphem erkennen

1. Zerlege die Wörter in ihre Morpheme (Wortbausteine).
2. Unterstreiche den Stamm bzw. die Stämme des Wortes.

Bemerkungen:

Lies den Informationskasten «Morpheme».

Achte darauf, dass ein Wort auch mehrere Stämme haben kann.

Es gibt auch Wörter, die man nicht zerlegen kann.

Achtung: Nicht in Silben zerlegen!

Beispiel: Ver | arbeit | ung

nicht: Ver | ar | bei | tung

Verunsicherung

befahrbar

glaubhaft

[...]

Morpheme

Morpheme sind Bausteine von Wörtern, die eine inhaltliche oder grammatische Bedeutung haben. Wir unterscheiden drei unterschiedliche Morpheme:

Stamm-Morphem: **spiel-en**, (ich) **spiel-e**, **ge-spiel-t**, **ver-spiel-t**

Vormorphem: **ge-spielt**, **ver-spielt**, **vor-spielen**

Nachmorphem: **spiel-bar**, **spiel-erisch**

Beispiel 2: Sprachvergleiche

Vergleiche die romanische Fassung der Fabel «Der ausgehungerte Fuchs» mit der deutschen.

a) Notiere dir auffällige Unterschiede der beiden Sprachen.

b) Versuche, die Bedeutung einzelner rätoromanischer Wörter herauszufinden. Gib an, wie du die Bedeutung herausgefunden hast.

Deutsch

Der ausgehungerte Fuchs ¹

Der Fuchs war mal wieder ausgehungert. ²

Da hat er einen Raben auf der grossen Tanne gesehen, der ein Stück Bergkäse in seinem Schnabel hatte. ³

«Das würde mir schmecken», hat er gedacht und hat dem Raben zugerufen: ⁴

«Wie schön du bist! Wenn dein Gesang so schön wie deine Erscheinung ist, dann bist du der schönste Vogel von allen». ⁵

Der Vogel fühlte sich geschmeichelt und begann zu singen. ⁶

In diesem Moment fiel ihm der Käse aus dem Mund. ⁷

Der Fuchs schnappte sich die Beute und rannte lachend davon. ⁸

Romanisch

La vuolp fomantada ¹

La vuolp d'eira darcheu üna jada fomantada. ²

Qua ha'la vis sün il pin grand ün corv, chi tгнаiva ün toc chaschöl da muntagna in seis pical. ³

«Quai am gustess», ha'la pensà, ed ha clomà al corv: ⁴

«Che bel cha tü est! Scha teis chant es uschè bel sco tia apparentscha, lura est tü il plü bel utschè da tuots». ⁵

L'utschè as sentiva lusingià e cumanzet a chantar. ⁶

In quist mumaint al crudet il chaschöl our da bocca. ⁷

La vuolp clappet la praja e currit rio nd davent. ⁸

Lösungserwartung:

Die Sprachverwandtschaften werden annähernd erkannt.

GRAMMATIK

SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | GRAMMATIK | SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Hauptkategorien und -funktionen der Satzanalyse (Wort- und Gruppenkategorien; Gliederung dieser Wörter und Gruppen nach den Funktionen des Satzes) und können sie in der Analyse einfacher Sätze erkennen.

Sie können einfache Sätze je nach Nuance ihres Sinns und des Textumfelds bilden (Satzformen und -typen, Pronominalisierungen).

Sie können für die Satz- oder Textanalyse in der Übungssituation einige grammatische Modulationen anwenden (Aufhebung, Verschiebung, Ersetzung). Dazu können sie, wenn auch nicht immer erfolgreich, äussere Hilfen benützen.

Sie können in einem Kontext der schriftlichen Produktion (vertraute Textgenres) einfache Sätze bilden; in komplexeren Sätzen und bei der Organisation des Textes kann es noch Syntaxfehler geben (Pronominalisierung, System der Zeiten).

Sie können einige Vergleiche zwischen den verschiedenen Sprachen anstellen, wobei das Verstehen ihrer Funktion im Vordergrund steht (Schulsprache, Herkunftssprachen, Unterrichtssprachen).

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Sätze analysieren, indem sie angepasste Begriffe verwenden (Nomen, Verb, Artikel, Personalpronomen, Konjunktion, Nominal- und Verbalgruppe).
- einfache Sätze umformen und inhaltlich verändern (Negativ- und Ausrufesätze, Nomen durch Pronomina ersetzen).
- Satzproben anwenden (Weglassen, Umstellen, Ergänzen), um Sätze oder Texte in Übungen zu analysieren; die Lehrperson bietet nach Bedarf Unterstützung.
- Textgenres produzieren (mit grammatisch korrekten einfachen Sätzen, wobei bei komplexen Sätzen Fehler vorkommen können)
- unterschiedliche Sprachen vergleichen

Grammatikaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Ein Teil der Aufgaben ist angelegt als Sprachproduktionen in den Bereichen «Schreiben», «Teilnahme an Gesprächen» und «zusammenhängend Sprechen».
- Sprachrezeptiv können Teilaspekte wie z.B. Kongruenz oder pronominaler Bezug mit Aufgaben zum «Hörverstehen und Zuhören» sowie «Leseverstehen und Lesen» erfasst werden.
- In isolierten Einzelsätzen werden stufenrelevante grammatische Proben durchgeführt.
- Komplexe Aufträge wie z.B. grammatische Strukturen zweier Sprachen werden verglichen.

GRAMMATIK

SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 8. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | GRAMMATIK | SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können Texte in vertrauten Textsorten mit einfachen korrekten Sätzen schreiben. Fehler können in komplexen Sätzen und bei der Textorganisation (z.B. Zeitenfolge, Pronominalisierung) auftreten.

Die Schülerinnen und Schüler können einfache Sätze analysieren, die wichtigsten grammatikalischen Kategorien und Funktionen erkennen und diese Fähigkeit zum Lösen von Rechtschreibproblemen einsetzen. Sie können einige sprachliche Umformungen ausführen (Weglass-, Umstellungs-, Ersatzprobe), um die Sprache in der Übungssituation zu reflektieren.

Sie können verschiedene Sprachen miteinander vergleichen und so besser verstehen, wie sie funktionieren, und sie dadurch besser lernen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- die häufigsten Satzteile in ihren Texten erkennen (Nomen, Adjektive, konjugierte Verben).
- die Subjekt- und Prädikatfunktion erkennen.
- grammatikalische Vorkommnisse reflektieren und mithilfe der Lehrperson beschreiben.

Grammatikaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Ein Teil der Aufgaben ist angelegt als Sprachproduktionen in den Bereichen «Schreiben», «Teilnahme an Gesprächen» und «zusammenhängend Sprechen».
- Sprachrezeptiv können Teilaspekte wie z.B. Kongruenz oder pronominaler Bezug mit Aufgaben zum «Hörverstehen und Zuhören» sowie «Leseverstehen und Lesen» erfasst werden.
- In isolierten Einzelsätzen werden stufenrelevante grammatische Proben durchgeführt.
- Komplexe Aufträge wie z.B. grammatische Strukturen zweier Sprachen werden verglichen.

5 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS AM ENDE DES 11. SCHULJAHRES (ENDE SEKUNDARSTUFE)

Die bis am Ende des 11. Schuljahres zu erreichenden Basisstandards werden in diesem Kapitel mit zusätzlichen Hinweisen und Aufgabenbeispielen erläutert. Diese Erläuterungen zeigen konkret auf, über welche basalen Kenntnisse und Fertigkeiten die Schülerinnen und Schüler bis am Ende der Sekundarstufe I in diesem Fach verfügen müssen.

Aufgaben oder Aufgabenauszüge illustrieren einzelne Aspekte eines Basisstandards. Bei den rezeptiven Aufgaben werden prozentuale Angaben zur Lösungshäufigkeit einzelner Aufgabestellungen gemacht, die aus der Validierung bei einer national repräsentativen Stichprobe von Schülerinnen und Schülern im Frühjahr 2007 hervorgehen. Bei den produktiven Fertigkeiten werden Aufgabenbeispiele bzw. Beispiele von Schülerinnen und Schülern kommentiert, um aufzuzeigen, wann ein Basisstandard erreicht wird.

5.1 HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN

SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können altersangemessene Hörtexte (monologische und dialogische) verstehen. Sind Thema und Wortschatz unvertraut und wenig gebräuchlich, müssen sie mithilfe von zielgerichteten Fragen zum Textverstehen angeleitet werden.

Sie können den Hörtexten Informationen entnehmen, die darin klar enthalten sind, und solche, die sie ableiten müssen – vorausgesetzt die Fragen sind klar und präzise gestellt.

Die Schülerinnen und Schüler können charakteristische Elemente eines Hörtextes sowie die Textfunktion erkennen und die Textaussage interpretieren.

Die Schülerinnen und Schüler können auch längere, komplexer strukturierte Texte bzw. Textausschnitte mit unterschiedlich gestalteten Textelementen als Ganzes verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung setzen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- gebräuchliche Hörtexte verschiedener Genres verstehen (z.B. Erzählungen, Berichte, Beschreibungen, Instruktionen, argumentative Texte), ebenso Texte mit unterschiedlich gestalteten Textelementen (Musik, Geräusche, verschiedene Sprechende).
- Informationen interpretieren und sie mit dem ganzen Text und mit ihrer Vorkenntnis in Verbindung setzen.
- unbekannte Wörter oder Wortverbindungen aus dem Kontext erschliessen.
- charakteristische, formale Elemente eines erzählenden oder darlegenden Textes erkennen.
- in einem argumentativen Text diverse Informationen bzw. Argumente verstehen, interpretieren und die einzelnen Argumente als Positionen verschiedener Personen wieder erkennen.
- die Aufmerksamkeit auf bestimmte Informationen, auf die im Voraus verwiesen wird, richten, die Information korrekt entnehmen und in geforderte Handlungen umsetzen.
- ein Gesamtverständnis eines Hörtextes oder Hörtextausschnittes aufbauen (Textsinn, Textzusammenhang). Sie können dabei zentrale Elemente wie z.B. die wichtigsten Ereignisse, die Chronologie der Geschichte, die Handlungen, die Handlungsmotive benennen.
- das Genre bzw. Textformat (Erzählen, Darlegen, Erklären, Argumentieren) und einige texttypische Merkmale erkennen.
- an einem altersangemessenen Gespräch teilnehmen, aufmerksam zuhören und auf das Gesprochene sinngemäss und passend reagieren (vgl. Teilnahme an Gesprächen).*
- nachfragen, wenn etwas nicht verstanden wird oder wenn zusätzliche Information gewünscht werden.*
- während dem Zuhören wichtige Informationen stichwortartig aufschreiben.*
- auch audiovisuelle Texte (z.B. altersgemässe Spielfilme, Fernsehreportagen) und Theaterspiele mit vergleichbarem Komplexitätsgrad verstehen.*
- einem audiovisuellen Text, einem Hörtext, einem Theaterspiel oder einem Gespräch vertraute nonverbale und paraverbale Signale entnehmen (Stimmlagen, Sprechtempo, Gestik, Mimik).*

* nicht validierte Teilkompetenzen

Zuhöraufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Die Aufgabenstellung ist der Altersgruppe angepasst: z.B. eine Vororientierung auf den Text durch Bilder oder eine kurze Einleitung können den Einstieg in den Hörtext erleichtern.
- Die Hörtexte weisen in der Regel einen vertrauten Inhalt auf, der die Schülerinnen und Schüler zu interessieren vermag. Die Inhalte dürfen dabei relativ komplex sein.

- Bei Hörtexten mit komplexerem Inhalt ist der Wortschatz vertraut, leicht erschliessbar oder durch den Kontext erklärt.
- Die Hörtexte sind formal etwas komplexer strukturiert. Sie können verschiedene Teilsequenzen beinhalten. Sie sind aber übersichtlich und verständlich gestaltet (Ausssprache, Passung der einzelnen Hörtextteile).
- Bei inhaltlich und strukturell komplexeren Texten muss die Frage auf eine auffällige und explizite Textstelle zielen oder das Antwortformat sehr eindeutig sein.
- Es werden vor allem Fragen beantwortet, die sich auf zentrale Inhalte des Textes richten. Die Frage- und Antwortformate sind inhaltlich und formal eher einfach strukturiert. Es werden alle Frageformate eingesetzt (Mehrfachwahlantworten/multiple choice, offene Fragen).

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

Der Text zeigt folgende Charakteristika auf:

- Der Hörtext «Der Strick» gehört zum Genre Erzählen, ein Genre, das den Schülerinnen und Schülern sehr vertraut ist. Erzählt wird eine Geschichte mit einer klaren Chronologie von Handlungen, die sich in einer «realen» Alltagssituation abspielen. Diese chronologische Abfolge erleichtert das Verstehen.
- Der vorliegende Hörtext vertont eine schriftliche Erzählung. Er weist bezüglich diverser Aspekte typische Merkmale der Schriftlichkeit auf (u.a. inhaltliche Gestaltung, Syntax).
- Die Erzählung ist ein Genre, das den Schülerinnen und Schülern grundsätzlich vertraut ist.
- Die erzählte Geschichte spielt in einer Zeitepoche und in einem Milieu, die den Schülerinnen und Schüler wenig bekannt sind (bäuerliches, dörfliches Milieu, Mitte 19. Jh.). Das Thema – die Verdächtigung eines Unschuldigen – ist kognitiv wenig anspruchsvoll und vermag die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler zu wecken.
- Der Wortschatz ist im Grossen und Ganzen alltagsnah, aber – wie dies für schriftliche Texte üblich ist – sehr differenziert. Der Text beinhaltet einzelne unbekanntere Wörter (z.B. Pflug, Notar, Sattler), aber keinen Fachwortschatz. Die unbekannteren Wörter können durchwegs aus dem Kontext erschlossen werden oder behindern bei Nichtverstehen das weitere Textverständnis nicht.
- Die Geschichte ist inhaltlich komplex angelegt: verschiedene Handlungsorte (Strasse, Marktplatz, Wirtshaus usw.), diverse Personen (Hauptperson, Wirt usw.). Die einzelnen Erzählpassagen sind, wie das in schriftlichen Texten üblich ist, ausführlich gestaltet: Orte, Personen und Geschehnisse werden differenziert beschrieben, die einzelnen Charaktere entwickeln sich im Lauf der Handlung. Die Handlungsstränge fliessen ineinander. Dies verlangt von den Schülerinnen und Schülern ein gewisses «Durchhaltevermögen».
- Der Hörtext ist deutlich und mit Engagement gesprochen und genretypisch gestaltet, d.h. der Sprecher moduliert seine Stimme den einzelnen Handlungsschritten der Erzählung entsprechend – er gestaltet beispielsweise die in direkter Rede gehaltenen Sätze personentypisch.
- Der Text ist lang. Auch formal zeigt der Text typische Merkmale der Schriftlichkeit: lange Sätze, Aufzählungen, komplexe Satzgefüge (Haupt- und Nebensatzgefüge, Einschübe), direkte Rede, ausgedehnter Adjektivgebrauch und Nominalgefüge.

HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Beispiel 1: Der Strick

Der Strick (Erzählung von Guy de Maupassant) (Hörtext)

Von allen Seiten strömten die Bauern mit ihren Frauen dem Marktflecken Arnwil zu, denn es war Markttag. In ruhigem Gang beugten die Männer bei jedem Schritt mit ihren langen, krummen Beinen den Oberkörper vornüber. Ihre Körper waren gezeichnet von der schweren Arbeit, durch den Druck auf den Pflug, der die Hüfte heraustreten lässt, während die linke Schulter in die Höhe gehoben wird, durch das Mähen des Getreides, bei dem sich die Knie nach aussen biegen, damit man einen sicheren Stand erhält, durch alle beschwerlichen und mühsamen Arbeiten, die ein Bauer zu erledigen hat. Ihre blauen, gestärkten Hemden glänzten, als wären sie lackiert. Am Kragen und an den Handgelenken waren sie mit einem kleinen, weissen Saum eingefasst, und blähten sich um die knochigen Gestalten wie ein zum Abflug bereiter Ballon, aus dem ein Kopf, zwei Arme und zwei Füsse ragen.

Einige der Bauern führten eine Kuh oder ein Kalb an einem Strick hinter sich her. Ihre Frauen gingen hinter dem Tier her und trieben es mit einem Zweig, an dem noch die Blätter hingen, zu einer schnellen Gangart an. Am Arm trugen sie grosse Körbe, aus denen Hühner und Enten den Kopf herausstreckten. Die Frauen gingen mit etwas kürzeren, schnelleren Schritten als ihre Männer. Sie waren mager, hatten eine aufrechte Haltung und waren in ein kleines, eng gefasstes Schultertuch gewickelt, das auf ihrer flachen Brust zusammengesteckt war. Um den Kopf hatten sie ein weisses Tuch gebunden, über dem sie eine Haube trugen. Hin und wieder holperte ein Wagen im unruhigen Trab eines alten Gauls vorüber und schüttelte die beiden Männer, die neben einer Frau auf dem Rücksitz des Karrens sasssen, hin und her. Sie hielten sich an den Seitenlehnen fest, um die harten Stösse abzufedern.

Auf dem Marktplatz von Arnwil herrschte ein grosses Gedränge von Menschen und verschiedenen Tieren. Aus dem unübersichtlichen Gewimmel ragten hier und da ein Paar Ochsenhörner, die hohen, langhaarigen Hüte von reichen Bauern und die Hauben der Bäuerinnen. Durch die kreischenden, schrillen, schreienden Stimmen entstand ein ständiges Getöse, das ab und zu von einem lauten Ruf aus der kräftigen Brust eines angeheiterten Bauern oder durch ein lang anhaltendes Muhen einer Kuh, die man an eine Hausmauer angebunden hatte, übertönt wurde. Alles roch nach Stall, Milch, Dung, Heu und Schweiss und vermischte sich zu einem scharfen Geruch von Mensch und Tier. Der alte Gehrig aus Vonmatten war soeben in Arnwil angekommen und ging Richtung Marktplatz, als er auf dem Boden einen kurzen Strick bemerkte. Gehrig, der als echter Nordländer ein sparsamer Mann war, dachte sich, dass sich dieser Strick noch gebrauchen liesse. Er bückte sich mühsam, denn er litt an Rheuma. Er nahm das Stück dünne Schnur vom Boden auf und wollte es sorgfältig zusammenrollen, als er Messerli, den Sattler, bemerkte, der auf der Türschwelle seines Hauses stand und ihm zusah. Sie hatten einst wegen eines Halfters einen Streit ausgefochten, und da sie beide nachtragend waren, hatte sich ihr Verhältnis seither nicht geändert. Dem alten Gehrig war es etwas peinlich, dass sein Feind mit angesehen hatte, wie er ein Stückchen Strick aus dem Dreck aufgelesen hatte. Er verbarg seinen Fund blitzartig unter seinem Hemd und steckte ihn anschliessend in die Hosentasche. Dann tat er so, als suchte er weiterhin nach etwas am Boden, das er nicht finden konnte, und ging daraufhin mit nach vorne geneigtem Kopf und ganz gekrümmt vor Schmerzen zum Marktplatz. Dort verlor er sich rasch in der schreienden, hin- und herwogenden Menge.

Die Bauern feilschten und handelten unablässig. Sie befühlten die Kühe, gingen weg und kamen wieder zurück, stets in der Furcht, übers Ohr gehauen zu werden, weiterhin ohne den Mut, sich für etwas zu entscheiden, mit einem lauernden Blick auf den Verkäufer und ohne Unterlass bemüht, den Schlichen des Handelspartners auf die Spur zu kommen und einen Mangel der Tiere zu ergründen.

Die Frauen hatten ihre grossen Körbe vor sich auf den Boden gestellt und das Geflügel herausgenommen, das nun mit zusammengebundenen Füssen und rot schimmerndem Kamm ängstlich umherblickend auf der Erde lag. Sie hörten sich die Angebote an, die man ihnen machte, blieben mit ruhiger, gleichgültiger Miene bei ihren Preisen oder entschieden sich plötzlich, den Preis doch zu senken. Dann riefen sie dem Käufer nach, der sich schon langsam entfernte: – Na gut, weil Sie es sind. Wir können den Handel abschliessen.

Dann entvölkerte sich der Marktplatz allmählich. Vom Kirchturm schlug es zwölf Uhr. Wer zu weit weg wohnte, um zum Mittagessen nach Hause zu gehen, begab sich in ein Wirtshaus.

Bei Gemperle war der Speisesaal voller Gäste, und im grossen Hof standen zahlreiche Wagen unterschiedlichster Bauart: Karren, Cabriolets, kleine, offene Wägelchen, schwere Kutschen und Leiterwagen. An einzelnen klebte der Schmutz der Strasse, sie waren zusammengeflochten, alt und klapprig, und streckten die Gabeldeichsel wie zwei Arme zum Himmel oder neigten sich hinten nach oben und vorne zum Boden hin. Hinter den Gästen, die sich an den Tischen stärkten, erhob sich das riesige Cheminée, in dem ein helles Feuer brannte, das ihnen den Rücken wärmte. Drei Bratspiesse wurden gedreht, an denen Hühner, Tauben und Hammelkeulen schmorten. Von der knusprigen, braunen Haut rann der Saft nieder; ein köstlicher Geruch von gebratenem Fleisch verbreitete sich vom Herd aus, stimmte die Gäste heiter und liess das Wasser im Mund zusammenlaufen.

Der ganze Landadel ass bei Gemperle, dem Wirt und Tierhändler, einem ganz gerissenen, wohlhabenden Kerl. Die Schüsseln wurden herumgereicht und leerten sich wie die mit goldenem Apfelwein gefüllten Kannen. Jeder erzählte von seinen Geschäften, seinen Käufen und Verkäufen. Man erkundigte sich nach der Ernte und meinte, das Wetter wäre gut für die Wiesen, aber liesse für das Getreide zu wünschen übrig.

Plötzlich war draussen im Hof vor dem Haus eine Trommel zu hören. Abgesehen von ein paar Gleichgültigen sprangen sofort alle auf. Man lief zur Tür und an die Fenster, noch mit vollem Mund und die Serviette in der Hand. Nachdem der Ausrufer den Trommelwirbel beendet hatte, rief er mit abgehackter Stimme und falscher Betonung:

- Den Einwohnern von Arnwil und allen, die zum Markt gekommen sind, wird hiermit kund getan, dass heute Vormittag zwischen neun und zehn Uhr auf der Strasse nach Arnwil eine Brieftasche aus schwarzem Leder verloren ging. Sie enthielt 500 Franken und Geschäftspapiere. Unverzüglich abzugeben beim Bürgermeister oder beim Besitzer Gottlieb Hauenstein aus Marstadt. Es gibt 20 Franken Finderlohn. Dann ging der Mann weg, und man hörte noch einmal von weitem den dumpfen Trommelwirbel und die Stimme des Ausrufers.

Nun fing man an, von dem Ereignis zu reden und erwog die Aussichten von Gottlieb Hauenstein, seine Brieftasche zurückzubekommen. Die Mahlzeit ging zu Ende. Man trank gerade Kaffee, als der Wachtmeister ins Wirtshaus trat. Er fragte: – Ist Herr Gehrig aus Vonmatten da? Der alte Gehrig sass am anderen Ende des Tisches und antwortete: – Da bin ich. Und der Wachtmeister fuhr fort: – Herr Gehrig, seien Sie so gut und kommen Sie mit zum Bürgermeister. Der Herr Bürgermeister will Sie sprechen.

Der Bauer schüttelte erstaunt und etwas beunruhigt seinen Schnaps hinunter, stand auf und folgte dem Wachtmeister. Er hielt sich noch krummer als am Morgen, denn die ersten Schritte nach jedem Ausruhen fielen ihm besonders schwer. Dabei wiederholte er: – Da bin ich. Da bin ich.

Der Bürgermeister erwartete ihn schon auf seinem Stuhl sitzend. Er war der Notar des Marktflückens – ein dicker, würdiger Mann mit einer förmlichen Redeweise. Er begann: – Hören Sie mal, Gehrig, man hat gesehen, wie Sie heute Morgen auf der Strasse nach Arnwil die Brieftasche aufgehoben haben, die Gottlieb Hauenstein aus Marstadt verloren hatte. Der Bauer blickte den Bürgermeister erstaunt an. Er fühlte sich schon allein durch den Verdacht beunruhigt, der auf ihm lastete, ohne dass er wusste warum: – Ich soll eine Brieftasche aufgelesen haben? – Jawohl, Sie. – Da kann ich nur schwören, dass ich nichts davon weiss. – Man hat Sie aber gesehen. – Mich gesehen? Wer soll denn das gewesen sein? – Der Sattler Messerli.

Da erinnerte sich der Alte des Vorfalles, begriff und wurde rot vor Wut: – Das glaube ich, dass er mich gesehen hat, der Lummel. Ja, er hat mich den Strick da auflesen sehen. Sehen Sie hier, Herr Bürgermeister. Dabei suchte er in seiner Tasche und zog den kurzen Strick hervor. Aber der Bürgermeister glaubte ihm nicht und schüttelte den Kopf: – Hören Sie mal, Gehrig, Sie werden mir doch nicht erzählen wollen, dass Messerli, der ein ganz glaubwürdiger Mann ist, den Strick da für eine Brieftasche hielt. Der Bauer hob wütend die Hand und spuckte seitwärts aus zum Zeichen seiner Glaubwürdigkeit: – Aber ich sage die reine Wahrheit, Herr Bürgermeister. Bei Gott, ich kann mein Wort darauf geben. Ich verpfände mein Seelenheil darauf. Der Bürgermeister antwortete:

– Nachdem Sie den Gegenstand aufgehoben hatten, haben Sie sogar noch einige Zeit im Strassenschmutz gesucht, um sicher zu sein, dass nicht etwa noch ein Geldstück herausgefallen war. Nun war der gute Mann ausser sich vor Empörung und Angst: – Das ist doch nicht zu glauben. So eine Lüge, um einen ehrlichen Mann zu verleumden! Das ist nicht zu glauben. Aber er konnte sagen, was er wollte, man glaubte ihm nicht. Er wurde mit dem Sattler Messerli konfrontiert, der seine Behauptung aufrecht hielt und wiederholte. Sie beschimpften einander eine Stunde lang, und man nahm beim alten Gehrig auf seinen Antrag hin eine Leibesvisitation vor. Nichts wurde gefunden. Endlich entliess ihn der Bürgermeister etwas erstaunt und teilte ihm mit, er werde die Sache dem Gericht übergeben, das alles Weitere veranlassen werde.

Die Nachricht hatte sich inzwischen verbreitet. Als der Alte aus dem Haus des Bürgermeisters trat, wurde er von allen Seiten umringt und halb im Ernst, halb im Scherz befragt. Doch niemand regte sich weiter darüber auf. Er begann, die Geschichte mit seinem Strick zu erzählen. Man glaubte sie ihm aber nicht und lachte nur. Er ging weiter. Alle hielten ihn an, und er hielt alle seine Bekannten an, erzählte endlos seine Geschichte und drückte seinen Protest aus. Er drehte seine Tasche um, um zu zeigen, dass er nichts genommen hatte. Man sagte nur zu ihm: – Ach, du alter Schlaumeier! Er wurde wütend, erregte sich immer mehr und war ausser sich, dass man ihm nicht glauben wollte, denn er wusste sich nun nicht mehr zu helfen. Immer wieder erzählte er seine Geschichte. Die Nacht brach ein. Er musste fort. Er ging mit drei Nachbarn, denen er genau die Stelle zeigte, wo er den kleinen Strick aufgelesen hatte. Und während des ganzen Weges sprach er nur von seinem Erlebnis. Abends ging er im Dorf Vonmatten von Haus zu Haus, um allen Leuten die Geschichte zu erzählen. Aber er fand nur ungläubige Gesichter. Darüber war er die ganze Nacht buchstäblich krank. Am nächsten Tag gab Markus Bäumler, der Grossknecht des Gutsbesitzers Bissegger in Fuhrstadt, die Brieftasche samt Inhalt zurück. Der Mann bestätigte, dass er den verlorenen Gegenstand auf der Strasse gefunden hatte. Da er aber nicht lesen konnte, hatte er ihn mit nach Hause genommen und ihn seinem Dienstherrn gegeben.

Die Neuigkeit verbreitete sich in der Nachbarschaft. Der alte Gehrig erfuhr es auch und fing sofort wieder an, herumzugehen und seine Geschichte mit dem neuen Schluss zu erzählen. Er triumphierte und sagte: – Was mich gefuchst hat, ist nicht die Geschichte selbst, verstehen Sie, sondern diese Lüge! Nichts kann einem so schaden, wie wenn die Leute denken, man lüge. Er sprach den ganzen Tag von seinem Abenteuer, erzählte es auf der Strasse jedem Vorübergehenden, im Wirtshaus den Gästen und am nächsten Sonntag allen, die aus der Kirche kamen. Er hielt fremde Menschen an, um ihnen die Geschichte mitzuteilen. Nun war er zwar ruhig, aber irgendetwas störte ihn doch, ohne dass er recht wusste, was es genau war. Es war ihm, als ob die Leute lachten, wenn sie ihm zuhörten. Niemand schien so recht überzeugt zu sein, und es kam ihm vor, als ob hinter seinem Rücken geredet würde. Am nächsten Dienstag ging er zum Markt nach Arnwil, nur weil er seine Geschichte erzählen wollte. Messerli stand in seiner Haustüre und lachte, als er vorüberging. Warum wohl? Er sprach einen Landwirt aus Krächwil an, der ihn aber gar nicht erst ausreden liess, sondern ihm freundschaftlich auf die Schulter klopfte und ihm lachend ins Gesicht sagte: – Ach, Sie alter Schlaumeier. Dann wandte er ihm den Rücken zu. Der alte Gehrig blieb erstaunt stehen. Die Sache beunruhigte ihn immer mehr. Warum nannte man ihn einen alten Schlaumeier? Als er bei Gemperle bei Tisch sass, fing er wieder an, seine Geschichte zu erzählen. Ein Pferdehändler aus Meinshausen rief ihm zu: – Na, na, alter Kunde, deinen Strick kennen wir! Gehrig stammelte: – Die Brieftasche haben sie doch wieder gefunden? Aber der andere antwortete: – Na, da sei mal ganz ruhig, mein Alter, einer findet sie, und einer bringt sie wieder zurück. Dem Bauer blieb fast der Atem weg. Jetzt fing er endlich an zu begreifen. Man meinte also, er hätte die Brieftasche gefunden, sie dann aber durch jemand anderen zurückbringen lassen.

Dagegen wollte er protestieren. Aber die Tischgesellschaft fing an zu lachen. Er konnte nicht weiteressen und ging fort, während man ihm noch allerlei Scherzworte nachrief. Beschämt, empört kam er heim. Die Wut übermannte ihn, und er war um so mehr niedergeschlagen, als er schliesslich mit seiner nordländischen Bauernschläue wohl in der Lage gewesen wäre, das zu tun, wessen man ihn beschuldigte. Er meinte, seine Unschuld sei einfach gar nicht zu beweisen, da man seine Gerissenheit kannte. Die Ungerechtigkeit des Verdachts traf ihn bis ins innerste Herz. Nun fing er an, seine Geschichte, die jeden Tag länger wurde, wieder überall zu erzählen und jedes Mal fügte er neue Gründe hinzu, wehrte sich noch energischer und legte sich einen feierlichen Schwur zurecht, da er sich während der Stunden des Alleinseins unaufhörlich mit der Strickgeschichte beschäftigte. Je feiner seine Beweisgründe wurden und je komplizierter seine Verteidigung, desto weniger glaubte man ihm. Und hinter seinem Rücken hiess es: Das lügt er doch alles bloss zusammen.

Er fühlte es, grämte sich darüber und mühte sich nur unnütz ab. Dabei verfiel er körperlich immer mehr. Nun fingen die Witzbolde an, ihn seine Geschichte vom Strick zu ihrer Belustigung zum Besten geben zu lassen, so wie man einen alten Soldaten dazu bringt, von Schlachten und Gefechten zu erzählen. Die Sache ging ihm so nahe, dass sich mit der Zeit sein Verstand trübte. Gegen Ende Dezember wurde er bettlägerig, und in den ersten Januartagen starb er. In den letzten Delirien beteuerte er nach wie vor mit den folgenden Worten seine Unschuld:

– Ein kleiner Strick, ein kleiner Strick, da ist er, Herr.

Aufgabe- und Fragebeispiele

Auffällige formale Elemente im Text identifizieren

Frage: Welchen Begriff verwenden die Leute für den alten Gehrig, wenn er ihnen seine Geschichte erzählt?

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 58.2%

Das globale, übergeordnete Thema des Textes oder Textteiles erkennen und verstehen

Frage: Welchen der folgenden Vorschläge würdest du wählen, wenn du eine Moral dieser Geschichte formulieren müsstest? Es ist nur eine Antwort richtig.

- Lügen führt zu nichts, man muss seine Fehler eingestehen.
- Gegen Gerüchte in der Öffentlichkeit kann man sich nicht zur Wehr setzen, selbst wenn man unschuldig ist.
- Es ist besser, ungerechtfertigterweise beschuldigt zu werden, als ein Stückchen Strick zu verlieren.
- Gerüchte in der Öffentlichkeit beziehen sich immer auf den tatsächlich Schuldigen, selbst wenn er sich verteidigt.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 81.3%

Das Gesamtverständnis eines Textes aufbauen

Aufgabe: Bring die folgenden Ereignisse der Geschichte in die richtige Reihenfolge, indem du sie von 1 (Beginn) bis 4 (Ende) nummerierst.

- Der alte Gehrig ist in einem Wirtshaus beim Mittagessen, als er von einem Polizisten geholt wird.
- Der alte Gehrig wird krank.
- Der alte Gehrig nimmt etwas vom Boden auf.
- Der alte Gehrig wird zum Bürgermeister gebracht.

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 86.2%

5.2 LESEVERSTEHEN UND LESEN

SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | LESEVERSTEHEN UND LESEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können Texte mit vertrautem Thema und schulnahem Wortschatz verstehen, wenn sie mithilfe von passenden Fragen zum Textverstehen angeleitet werden.

Sie können die Informationen im Text finden – vorausgesetzt, sie werden zu einem Teil ausdrücklich im Text genannt.

Sie können Beziehungen zwischen Abschnitten eines Textes aufgrund eines globalen Textverstehens herstellen. Sie können dabei die Organisation eines strukturierten Textes nachvollziehen, das Genre und die Textfunktion erkennen.

Sie können den Zusammenhang von Text, Bild, Grafik und Tabelle erkennen. Sie können dadurch einen strukturierten Text und sein Thema im Wesentlichen als Ganzes verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung bringen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- in einem einfachen informatorischen Sachtext (z.B. aus einer Konsumentenzeitschrift), ausdrücklich genannte Informationen auch dann finden, wenn die geforderte Antwort nicht wörtlich aus dem Text übernommen werden kann und der Text aus mehreren Teilen arrangiert ist.
- ihr Sprachwissen (z.B. Wortschatz, Satzverknüpfung) und ihr zum Thema passendes Weltwissen aktivieren; neue Informationen darin einbetten, ihr Wissen und ihren Wortschatz erweitern.
- einfache nicht-ausformulierte Informationen in einem narrativen oder argumentativen Text verstehen.
- die Organisation und die thematische Strukturierung eines kurzen Textes bzw. einer Textpassage nachvollziehen; sie erkennen z.B. die Funktion von Zwischentiteln, Absätzen.
- ein Gesamtverständnis von einem übersichtlichen Text oder Textausschnitt aufbauen.
- in gebräuchlichen Fällen das Genre/Textformat (bspw. narrative vs. informative Texte) zu erkennen, sie zeigen auf diese Weise in Ansätzen ein Verständnis für die Textfunktion.

Leseaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Der Wortschatz ist nah der Lebenswelt von Jugendlichen, wenig vertraute Wörter sind leicht erschliessbar oder erklärt. Das Thema des Textes ist vertraut bzw. vermag zu interessieren.
- Der Text ist sowohl inhaltlich als auch formal (Layout) übersichtlich aufgebaut. Es können auch Texte verwendet werden, die aus verschiedenen Elementen (z.B. Überblick, Abbildungen) konstruiert sind.
- Die Fragen müssen einen klaren Bezug zur Textstelle haben. Bei komplexeren, anspruchsvolleren Texten muss die Frage auf eine auffällige und bewusst genannte Textstelle zielen.
- Die Eigenleistung für die Beantwortung von offenen Fragen muss tendenziell gering sein. Das heisst: Offene Fragen müssen so gestellt sein, dass sie mit wenig Schreibaufwand beantwortet werden können.

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

Der Text zeigt folgende Charakteristika auf:

- Der Text ist zwar anspruchsvoll, die den Basisstandard illustrierenden Fragen zielen hingegen auf leicht lokalisierbare, in der Frage explizit genannte und inhaltlich gut überschaubare Textstellen.,
- Der Text ist übersichtlich gegliedert und wird durch eine Einleitung situiert. Er folgt bekannten narrativen Mustern.
- Die Sätze sind zum Teil komplex und anspruchsvoll, Inhalte werden aber weitgehend linear erzählt, der Wortschatz ist meist alltagsnah.
- Die entworfenen literarischen Bilder sind zum Teil anspruchsvoll, werden jedoch von Fragen, die den Basisstandard illustrieren, nicht thematisiert.

LESEVERSTEHEN UND LESEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Beispiel 1: Blog-Artikel (Coopzeitung)

Interviews mit Bloggern

COOPERATION Nr. 15 – 11. APRIL 2006

DOSSIER

Die Blogs



**Raphaël Chabloz (29 Jahre),
Journalist, Moutier (BE)**
Blog: «Bon pour ton poil» (Gut für dein Haar)
Stil: humoristisch
<http://flipflap@bonpourtonpoil.ch>

«Der Blog hat mein Leben verändert»

«Ich schreibe gerne humoristische Texte. Der Blog ist für mich eine ideale Plattform. Es macht mir Freude, wenn die Leute meine Texte mögen. Ich denke, mein Foto würde nichts zu meinem Blog beitragen, doch ich stehe voll und ganz hinter dem, was ich schreibe. Ich erzähle nicht von meinem Leben, deshalb habe ich kein Problem damit.

Die Blogger, die über ihr Privatleben schreiben, müssen sich bewusst sein, dass alle ihre Texte von Suchmaschinen archiviert werden und Spuren

hinterlassen. Ich habe einige Blogger persönlich getroffen. Das ist die besonders sympathische Seite der Sache. Doch das darf die richtigen Beziehungen nicht ersetzen. Frédérique (siehe unten) hat meinen Blog besucht und fand ihn toll. Sie sandte mir ein Mail, um auf ein Element meines Blogs einzugehen. Wir haben uns mehrmals geschrieben und uns dann persönlich getroffen. UND heute leben wir zusammen. Doch ich hatte meinen Blog nicht mit diesem Ziel gestartet.» *pst*

**Frédérique Rehfeld (25 Jahre)
auf Stellensuche, Moutier (BE)**
Blog: «Loutrifications Biel/elfediennes et tractopelles»
Stil: Vom humorvollen Brief zur historischen Analyse.
<http://barzi.net/fredoche>



«Das ist ein Teil von mir»

«Mein Blog ist wie eine Reisetasche. Ich beschreibe Ereignisse, die ich selbst erlebte, und Geschichten, die mich erstaunen. Ich gebe zwar ein wenig von mir preis, doch innerhalb von vernünftigen Grenzen. Ich habe den Blog von Raphaël (siehe oben) entdeckt, den ich sehr amüsant finde. Wir lernten uns kennen und verstanden uns sehr gut. Ich bin Französin und absolvierte mein Universitätsstudium in Deutschland. Bei Studienabschluss lud mich Raphaël ein, bei ihm zu wohnen. So kam ich nach Moutier. Das Blogging er-

möglicht mir das Schreiben, was für mich der bedeutendste positive Punkt ist. Diese Übung zwingt mich, meine Ideen zusammenzufassen. Es ist sehr erstaunlich, wenn die eigenen Texte von anderen gelesen werden. Am Anfang dachte ich nicht, dass sich andere Leute für «mein unbedeutendes Leben» interessieren. Ich habe etwas Mühe mit den Sky-Blogs, da ich die SMS-Sprache nicht mag. Ich lese lieber gut geschriebene Blogs von hoher Qualität. Ich zähle mich eher zur «intellektuellen» Kategorie der Blogs.» *pst* *Lesen Sie auch Seite 14*

Aufgabe- und Fragebeispiele

Explizite Informationen finden

Frage: Was ist ein Blog? *Kreuze die richtige Antwort an.*

- eine persönliche Website
- ein Schiffstagebuch
- ein Passwort
- ein Informatikvirus

Lösungshäufigkeit im Test 2007: 81.8%

5.3 TEILNAHME AN GESPRÄCHEN

SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können aktiv an Gesprächen mit zwei (evtl. mehr) Sprecherinnen und Sprechern mit einem klaren Ziel teilnehmen (z.B. Telefongespräch mit argumentativem Ziel, Austausch, Einholen von Informationen oder Angabe von Informationen, Gespräch über ein altersgerechtes Thema).

Sie können ihren Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern aktiv zuhören, verbal auf ihre Beiträge reagieren, im rechten Moment sinnvoll auf den Inhalt des Gesprächsgegenstands bezogen intervenieren. Die Schülerinnen und Schüler können ihre Interventionen nuanciert begründen.

Sie können die üblichen Gesprächsregeln (z.B. Beginn, Ende) anwenden. Der verwendete Wortschatz ist verständlich und vielfältig. Die Aussagen sind für den Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin verständlich und entsprechen insgesamt der mündlichen Syntax in der Gesprächssituation. Das Gespräch ist relativ zusammenhängend und logisch strukturiert, indem die verschiedenen Beiträge und die Organisation der Wortmeldungen für den Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin nachvollziehbar koordiniert werden.

Die Schülerinnen und Schüler können sich deutlich ausdrücken und zufrieden stellend artikulieren. Das Sprechtempo ist flüssig.

Sie können den Ablauf des Gesprächs bezüglich Gelingen, Verhalten der Gesprächspartnerinnen und -partner (z.B. Kooperation, Schwierigkeiten) und ihres eigenen Verhaltens im Gespräch beurteilen.

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen in der Regel problemlos und korrekt Hochdeutsch.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- aufmerksam zuhören und das bereits Gehörte in die «Vorbereitung» ihrer eigenen Beiträge einbeziehen.
- Genau und nuanciert über unterschiedliche, jedoch bekannte Dinge sprechen.
- sich bei ihrer Wortmeldung der Gesprächssituation anpassen (z.B. Lautstärke der Stimme, Nachvollziehbarkeit der Aussagen).
- das hauptsächliche Kommunikationsziel des Gesprächs berücksichtigen und es zusammenhängend und durchgehend verfolgen.
- sich in den Lauf des Gesprächs mit Rücksicht auf den Verlauf einbringen.
- die verwendeten sprachlichen Mittel variieren (z.B. Prosodie, Wortschatz, Syntax).
- das Recht auf Wortmeldung der einzelnen Gesprächspartner und Gesprächspartnerinnen beachten und die anderen ausreden lassen, ohne zu unterbrechen.*
- das Wort gezielt ergreifen, wenn es ihnen von einem Gesprächspartner oder einer Gesprächspartnerin erteilt wird oder wenn sie ihren Wunsch nach Wortmeldung angemessen angemeldet haben.*
- in Zusammenarbeit mit Gleichaltrigen an relativ komplexen improvisierten interaktiven Rollenspielen teilnehmen.
- sich am verbalen oder situativen Kontext orientieren, um unbekannte Wörter zu deuten.*
- Ergänzungen oder Präzisionen einfordern, wenn etwas nicht verstanden wird oder nicht genügend klar ist.*
- nonverbale und paraverbale Zeichen der Gesprächspartnerin oder des Gesprächspartners deuten und zur Unterstützung der eigenen Beiträge selber solche Zeichen produzieren.*
- eine Haltung und Mimik einsetzen, die der Interaktionssituation entspricht (z.B. Körperhaltung gegenüber dem Gesprächspartner oder der Gesprächspartnerin, Blickrichtung).*
- sich die Kommunikationssituation vorstellen und sich daran anpassen (Genre, Ort, Adressaten, Kommunikationsziel).*

* nicht validierte Teilkompetenzen

Sprechaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Das bei dieser Aufgabe verwendete Genre ist bekannt bzw. wurde in der Klasse geübt (z.B. Alltagsgespräch, Telefonanruf, Rollenspiel, Gruppengespräch, Debatte).
- Kontext und Ziel des Gesprächs werden den Schülerinnen und Schülern gut erklärt.
- Der Inhalt ist für die Schülerinnen und Schüler interessant bzw. ihnen vertraut.
- Die Schülerinnen und Schüler haben genügend Zeit, um sich vorzubereiten (Verstehen der Aufgabe, Wortwahl, Inhalte).
- Die Sprechenden tragen aktiv dazu bei, dass der Austausch gelingt.

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Beispiel 1: Sich für eine Schnupperlehre bewerben

Sich für eine Schnupperlehrstelle bewerben (Telefongespräch)

Die Schülerinnen und Schüler möchten sich für eine Schnupperlehre in einem Unternehmen bewerben. Sie schauen sich die Berufsliste an, die ihnen zur Verfügung steht. Die Tests werden anschliessend individuell am Telefon ausgeführt. Ein Testleiter ist bei der Schülerin oder dem Schüler und stellt sicher, dass sie oder er alles gut verstanden hat. Ein anderer ist an einem andern Ort und nimmt den Anruf der Schülerin oder des Schülers entgegen. Dann folgt der Dialog nach dem Schema, das der Prüfer erstellt hat. Für die deutsche Schweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen Hochdeutsch.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten folgende Aufgabenstellung: «In zwei Wochen muss du in einer Firma eine Schnupperlehre machen. Hier ist eine Liste von Berufen, die dir helfen soll, wenn du noch nicht genau weisst, was dich interessieren könnte. Du hast zwei Minuten Zeit, einen Beruf auszuwählen und darüber nachzudenken, was du sagen willst (du kannst dir Stichworte notieren; du hast dafür 2 Min. Zeit), dann musst du bei der Firma anrufen und fragen, was du tun musst, um dich zu bewerben. Achtung: du musst dich auf das einstellen, was dir die Person am andern Ende sagt. Vergiss nicht, dass du für diesen Schnupperlehrplatz ausgewählt werden möchtest. Du musst also bei deinem Gesprächspartner einen guten Eindruck hinterlassen.» Dann, nach der Vorbereitungszeit: «So. Hast du alles gut verstanden? Hast du noch Fragen? Bist du bereit?» (...) Also, dann geht es los. Hier ist die Telefonnummer, die du wählen musst: ...».

Textbeispiel Schülerin (deutsche Schweiz) Interviewgespräch – Testleiter/in (TL) mit Schülerin (Sch)

TL: Guten Tag, Mein Name ist Z.

Sch: Grüezi, da isch d A. R. vo R. und i möchte mi gern bewerbe also bi ine als Tierpflägerin, also wött gern go schnuppere cho zu ine.

TL: Hallo A, es ist so, wir haben sehr viele junge Leute, die bei uns eine Lehre machen möchten und deswegen bei uns schnuppern wollen, wir müssen also eine Auswahl treffen.

Sch: Aha.

TL: Deswegen möchte ich gern etwas von dir erfahren. Erzähle mir ausführlich von dir, wer du bist, wo du wohnst, was dich interessiert, welche Hobbies du hast etc.

Sch: Aha ja, also ich bin A und wohne da in R. (lacht). Äm ja und also ich bin eine zuverlässige, pünktliche, ruhige und geduldige Person. Äh ich habe mich für diesen Beruf entschieden, weil ich äh Tiere sehr mag und sehr tierfreudig bin und gerne etwas mit ihnen unternehme und ich habe selber einen Hund zu Hause.

TL: Ok.

Sch: Ja.

TL: Möchtest du noch etwas ergänzen?

Sch: Nei.

TL: Erzähle mir doch ausführlich, warum du dich für den Beruf der Tierpflegerin entschieden hast? Was ist so interessant an diesem Beruf, dass du ihn wählen möchtest?

Sch: Ja, ich habe mich für diesen Beruf entschieden, weil ich ja ein sehr grosser Tierliebhaber bin und ähm ja also ich ma/ in meiner Freizeit gehe ich auch ähm Hunde sinnen und ja ich hab ein/ selber einen Hund zu Hause und verbringe möglichst viel Zeit mit ihm.

TL: Ok, warum denkst du, dass du dich sehr gut für den Beruf der Tierpflegerin eignest?

Sch: Weil ich denke ähm weil ich eine ruhige Person bin, weil ich Geduld habe ähm also ich kann/ ich habe schon Erfahrungen damit ähm ja.

TL: Gut. Was denkst du, hast du Chancen, dass wir dich auswählen? Kannst du auch begründen, weshalb wir dich auswählen sollen?

Sch:	Ja, sie sollen mich wählen, weil ich schon Erfahrungen haben/ habe mit den Tieren und ja ein sehr grosses Herz für Tiere habe und ja eine/ weil ich eine ruhige Person bin also ja und Geduld habe.
TL:	Schön, danke, möchtest du noch etwas nachfragen, hast du etwas vergessen zu sagen?
Sch:	Nei.
TL:	Ist alles klar, gut. Ich danke dir für dein Interesse, ich werde mich mit dem Lehrlingsverantwortlichen besprechen und dir später Bericht geben.
Sch:	Ja gut, danke.
TL:	Auf Wiederhören, A.
Sch:	Auf Wiedersehen.

Merkmale der Leistung des Schülers in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Die Schülerin antwortet auf die Fragen der Testleiterin genau, jedoch manchmal in eher knapper Form. Sie stellt sich und ihre Hobbys kurz und prägnant vor.

Die Schülerin begründet ihre Schnupperwahl einleuchtend und mit ihren bisherigen Erfahrungen hinterlegt, allerdings könnte an der einen oder anderen Stelle etwas ausführlicher argumentiert werden (z.B. Was sind denn die Erfahrungen mit den Tieren?)

Ihre Wortmeldungen sind klar, verständlich und zielführend. Sie knüpfen kongruent an die Fragen der Testleiterin an.

Die Schülerin kennt die Regeln dieser Gesprächssituation (Telefongespräch). Sie begrüsst die Testleiterin und verabschiedet sich angemessen, wenn auch bei der Verabschiedung der Ausdruck «auf Wiedersehen» nicht ganz passend, jedoch gebräuchlich ist. Die Schülerin gibt im Gespräch die fürs Aufrechterhalten des Gesprächs nötigen Signale der Zustimmung, des Verstehens.

Der verwendete Wortschatz ist – von einzelnen Verwendungen abgesehen – korrekt, verständlich, genau und angepasst, jedoch noch eher wenig variationsreich. Die Aussagen sind im Allgemeinen gut nachvollziehbar und verständlich, die Syntax weitgehend korrekt und den Regeln der gesprochenen Sprache entsprechend.

Die Schülerin spricht weitgehend korrekt Hochdeutsch. Sie merkt bald, dass sie vom Dialekt ins Hochdeutsche wechseln muss.

Die Schülerin artikuliert angemessen, klar und verständlich. Das Sprechtempo ist im Allgemeinen recht flüssig und der Situation angemessen.

5.4 ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können längere mündliche Texte produzieren, die sich an einen oder mehrere Adressaten oder Adressatinnen richten, und dabei einem ihnen vorgegebenen Ablauf folgen, der verschiedenen und ihnen vertrauten Textmustern entspricht (z.B. Vortrag, Lebensgeschichte, bekannte Märchen oder Legenden, Bericht über ein Ereignis, Wegbeschreibung).

Die Schülerinnen und Schüler können sich an das Kommunikationsziel halten, relevante Inhalte vorbringen und im Allgemeinen überzeugende, abgestützte Argumente benutzen, die der Thematik und dem Textmuster entsprechen.

Der verwendete Wortschatz ist im Allgemeinen genau und verständlich. Der (mündliche) Satzbau ist meist korrekt. Die verwendeten sprachlichen Mittel sind reich und vielfältig. Die Rede ist eher unbewusst strukturiert und nicht immer kohärent in der Abfolge.

Die Schülerinnen und Schüler können aufgrund klarer Kriterien verschiedene Aspekte ihrer eigenen mündlichen Produktionen (z.B. Erfolg, Qualität) oder diejenigen anderer beurteilen.

Sie können ihre Rede manchmal gestalten (z.B. Pausen, Betonung).

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen in der Regel problemlos und korrekt Hochdeutsch.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- sich präzise und vollständig vorstellen.
- relevante und abgestützte Informationen zum Thema (nicht unbedingt alle) vorbringen.
- die Kommunikationssituation bei ihrem Sprechen anpassen (z.B. Lautstärke der Stimme, Blickrichtung) und ihre Rede modulieren.
- die Sprachmittel variieren (Wortschatz, Syntax, Prosodie, Rhythmus).
- ihre Rede (noch nicht durchgehend) durch die Verwendung von Argumenten überzeugend aufbauen.
- die zusätzlichen Unterlagen (z.B. Bilder, Audiodokumente) in einer mündlichen Präsentation (vorwiegend darlegendes Genre) sinnvoll einsetzen.
- sich die Kommunikationssituation vorstellen und sich daran anpassen (Genre, Ort, Adressaten, Kommunikationsziel).*
- mithilfe eines Ablaufs und unter dem Einsatz von vielfältigen Sprach- und Redemitteln über ein Ereignis (oder eine Folge von Ereignissen) berichten oder eine Geschichte erzählen.*
- einen längeren und relativ komplexen auswendig gelernten Text (bzw. ein Textfragment) rezitieren und dabei Mittel wie z.B. die Stärke der Stimme, die Intonation, den Rhythmus angepasst einsetzen.*
- schwierigere Theaterszenen bzw. Rollenspiele vor ihren Mitschülerinnen und Mitschülern oder den Eltern mit ausdrucksvollem Stimm- und Mimikeinsatz aufführen.*
- sich eine Meinung über die Ausdruckskraft anderer Sprecherinnen und Sprecher und/oder ihrer Rede bilden.*

*nicht validierte Teilkompetenzen

Sprechaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Das der Aufgabe entsprechende Genre wurde im Unterricht geübt, kann aber abgewandelt werden (z.B. Vortrag, mündliche Vorstellung, Erklärung).
- Kontext und Ziel der Produktion werden den Schülerinnen und Schülern klar erklärt.
- Der Inhalt ist für die Schülerinnen und Schüler motivierend und ihnen relativ vertraut.
- Den Schülerinnen und Schülern wird ein Ablauf gegeben (je länger die Produktion, desto mehr müssen sich die Schülerinnen und Schüler auf einen Ablauf stützen können, um ihre Produktion zu strukturieren).

Erläuterungen zu den Basisstandards am Ende des 11. Schuljahres

- Die Schülerinnen und Schüler haben genügend Zeit, sich vorzubereiten (Verstehen der Aufgabe, Wahl der Formulierungen, Inhalte).

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Beispiel 1: Wie die Jugendlichen die Medien nutzen

Wie die Jugendlichen die Medien nutzen (monologische Produktion des Typs Vortrag)

Kontext:

Es gibt eine Unterrichtsreihe darüber, wie die Jugendlichen die Medien nutzen. In diesem Rahmen wurde beschlossen, ein Video herzustellen, in dem verschiedene Schülerinnen und Schüler sich vorstellen und über ihre Beziehung zu den Medien sprechen. Jede, jeder soll sich in einem Selbstporträt vorstellen.

Für die deutsche Schweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen Hochdeutsch.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten die folgende Anweisung:

Anweisung:

Schau dir die Bilder an, lies die nachstehenden Anweisungen und bereite eine Kurzvorstellung vor (rund 2 Minuten), mach dir ein paar Notizen. Aber Vorsicht: Lies nicht einfach deine Notizen ab, sondern sprich so frei und interessant wie möglich. Es geht darum, überzeugend zu sein und auf dem Video gut zu wirken.

Aufbau der Vorstellung:

Sich zuerst vorstellen: Vorname, Alter, Klasse.

- Beschreibe die Medien, die du nutzt.
- Mit wem? Mit welchem Ziel? Wie häufig?
- Deine Vorlieben ausdrücken und begründen.
- Deine Meinung zu der Kritik mancher Erwachsener abgeben, wonach die Jugendlichen nur mit dem Computer herumspielen, telefonieren, sms verschicken, nicht mehr genug lesen und nichts mehr wissen.
- Deine Vorstellung abschliessen.

Nicht vergessen, zur Kamera und zu einem Publikum sprechen, welches das Video anschauen wird.

Textbeispiel Schüler 9121104 (Deutsche Schweiz)

Guten Tag ich bin D., Alter 15 Jahre alt und gehe in die 3. Oberstufe in R. – Medien, die ich brauche, sind meistens Fernsehse, – – und oft schaue ich Fussball und – – auch was ich sehr viel benutze ist Computer, weil ich da sehr viele Informationen finde und – vor allem eben über Fussball und SMS benutze ich auch, da ich da mit Freunden – schreibe – – und Freunden Musik downloade, da da ich sehr gerne Musik höre – und ja – ich Playstation spiele ich meistens auch, aber nicht sehr oft, da ich keine Zeit habe und – – ich kaufe sehr oft Fussballmagazine, da ich sehr viel – Informationen brauche und haben will – und – – ich denke, – die Leute die, – man sagt ä ä die Jugendlichen benutzen zuviel Fernsehen und – würden nicht mehr lesen und so, ich denke das – hätte es den Fernseher oder – Playstation auch so früher schon gehabt, hätten es die Leute auch benutzt, weil –, es ja, – es gibt auch Leute, die gescheit sind und auch trotzdem solche Sachen, weniger lesen, aber trotzdem gut sind, bei solchen Sachen in der Schule und so, ich denke, es hängt von sich selber ab ää, was man draus macht und –. Ja das wärs.

Merkmale der Leistung des Schülers in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Der Schüler stellt sich klar und präzise vor. Die Präsentationsbeendigung gelingt ihm jedoch nicht gleichermassen wie die Begrüssung – sie ist zu lakonisch.

Der Schüler bringt einige relevante Aspekte zum Thema vor – führt diese im Allgemeinen gut aus und begründet sein Medienverhalten.

Seine Argumente sind meist überzeugend und ab und zu auch nuanciert (z.B. beim Verweis auf die heutige Zeit im Vergleich zu früher).

Der Schüler strukturiert seine Präsentation meist klar. Er zählt ein verwendetes Medium nach dem anderen auf und reichert es teilweise mit ein paar Ausführungen an (warum, mit wem, wo, wie lange). Die Präsentation ist nicht immer ganz kohärent (z.B. Thema Fussball).

Die Präsentation ist im Hinblick auf die transportierten Inhalte ausreichend, jedoch eher knapp und wenig ausgefeilt.

Der Schüler artikuliert seinen Text im Allgemeinen meist klar, verständlich und der Situation angemessen. Er spricht aber etwas wenig flüssig, die stimmliche und gestische Gestaltung zeigt in Ansätzen eine bewusste Gestaltung.

Der Wortschatz ist im Allgemeinen angemessen, jedoch eher wenig variationsreich. Die Syntax ist weitgehend korrekt und den Regeln der gesprochenen Sprache entsprechend (vgl. z.B. Auslassungen und Verkürzungen).

Der Schüler spricht mit wenigen Ausnahmen korrekt Hochdeutsch.

5.5 SCHREIBEN

SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können der jeweiligen Kommunikationssituation angemessene Texte schreiben und nutzen dazu verschiedene Textmuster oder Genres. Sie verwenden dazu auch die in der Aufgabenstellung angebotenen sprachlichen Muster und Genretypen wie Beschreiben, Argumentieren und Erzählen. Zudem nutzen sie die in der Aufgabenstellung vorgegebenen Informationen zum Thema und zur Schreibsituation.

Sie können textstrukturierende Mittel wie Titel und Absätze verwenden und Textverknüpfungsmittel wie reihende oder unterordnende Konjunktion, Zeigewörter (z.B. hier, dort) und Pronomen angemessen einsetzen.

Sie können in Texten mit 80–100 Wörtern mindestens 90% der Wörter orthografisch korrekt schreiben.

Die Schülerinnen und Schüler können einen Text in seiner Qualität einschätzen, indem sie stilistische Mittel sowie inhaltlich und funktionale Textelemente erkennen und deren Wirkung angemessen beurteilen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- die in der Aufgabenstellung bewusst angebotenen sprachlichen Muster des Argumentierens (z.B. Pro-Contra-Argumente zum Thema «Handy-Verbot in der Schule») und des Beschreibens (z.B. «Ein Fantasiegegenstand») für das eigene Schreiben so nutzen, dass sie in wesentlichen Aspekten zur Kommunikationssituation und zum Genre passen.
- sprachliche Muster des Beschreibens (z.B. mehrheitlicher Einsatz von Sätzen mit beschreibendem Charakter), des Argumentierens (z.B. das hauptsächliche Verwenden von Sätzen mit argumentativem Charakter) und des Erzählens (z.B. das hauptsächliche Verwenden von Sätzen mit erzählendem Charakter) selbstständig verwenden, auch wenn diese nicht explizit in der Aufgabenstellung angeboten werden.
- anspruchsvolle sprachliche Muster nutzen (z.B. Muster, die sich auf den ganzen Text beziehen wie Pro-Contra-Muster, Darstellung eines strittigen Punkts), wenn diese in der Aufgabe angeboten und ausdrücklich verlangt werden. Der Schreibauftrag muss dabei eindeutig sein.
- ihre eigene Meinung in argumentativen Texten klar zum Ausdruck bringen, ohne dass dies in der Aufgabe ausdrücklich verlangt wird (z.B. in einem Brief an die Schulleitung).
- einzelne Textaussagen und Inhalte mit sprachlichen Verknüpfungsstrategien miteinander erfolgreich verknüpfen, so dass Lesende in ihrer Lektüre unterstützt und geführt werden (z.B. bei einer Zimmerbeschreibung ein Rundgang durch das Zimmer).
- Texte evaluieren und überarbeiten, indem sie bei fremden Texten inhaltliche und funktionale Textelemente erkennen sowie deren Wirkung beurteilen und Verbesserungsmöglichkeiten vorschlagen.

Schreibaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Die Aufgabenstellung als Ganzes ist differenziert und klar. Die einzelnen Aufträge sind in einfacher Sprache formuliert. Die Anleitungen sind offener als diejenigen der Aufträge, die im 8. Schuljahr für die Erreichung der Basisstandards Voraussetzung sind, d.h. sie machen keine konkreten Angaben zur Situierung und zum Vorgehen. Die Aufträge erfordern deshalb ein gewisses Mass an Interpretation.
- Wenn Materialien, Beispiele und Muster angeboten werden, dann sind diese möglichst offen und müssen für die eigene Textproduktion mit einem gewissen Aufwand angepasst werden. Sie umfassen auch literarische Muster.
- Frageformate – etwa zu zentralen Textaussagen, Textwirkungen oder Korrekturvorschlägen – sind formal und inhaltlich deutlich anspruchsvoller als diejenigen für das 8. Schuljahr Die Fragen sind dennoch mit wenig sprachlichem Aufwand beantwortbar.

Erläuterungen zu den Basisstandards am Ende des 11. Schuljahres

- Die Aufgaben des 11. Schuljahrs sind weniger stark pragmatisch ausgerichtet und kontextualisiert als die Aufgaben der Basisstandards für das 8. Schuljahr, die für die Erreichung der Basisstandards als Referenz genommen wurden. Eine Argumentation oder eine Beschreibung ist weniger auf einen praktischen Zweck ausgerichtet. So sind die Textformate tendenziell offener (Erzählen, literarische Formen des Beschreibens). Funktionen, Ziele, Adressaten und Adressatinnen, aber auch Hinweise auf sprachliche Muster, Mittel und Schreibkonventionen sind weniger explizit und eindeutig formuliert.

Illustration:

Es folgt ein Beispiel, das diesen Standard exemplarisch illustriert.

SCHREIBEN | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Beispiel 1: Handy-Verbot

«Handy-Verbot»

Einen Text zu einem umstrittenen Thema schreiben

In deinem Schulhaus wird ein Versuch durchgeführt. Für 4 Wochen gilt ein Handy-Verbot auf dem ganzen Schulhaus-Areal, also auch auf dem Pausenplatz. Wir stehen in der vierten Woche des Versuchs. Die Schülerinnen und Schüler deiner Klasse haben zum Handy-Verbot auf dem Pausenplatz unterschiedliche Meinungen. Es gibt klare Befürworter und klare Gegner.

Im Klassenrat wird darum abgemacht, dass aus deiner Klasse zwei Stellungnahmen an die Schulleitung verfasst werden: eine zustimmende (pro) und eine ablehnende (contra) Stellungnahme.

In der folgenden Tabelle findest du die häufigsten drei Pro- und drei Contra-Argumente der Schüler/innen deiner Klasse:

Handy-Verbot auf dem Pausenplatz	
Für das Verbot (pro)	Gegen das Verbot (contra)
Weniger Ablenkung, wenn nicht dauernd auf Anrufe oder SMS geantwortet wird.	Alle SMS-Post sofort erledigen.
Mehr Zeit für Gespräche auf dem Pausenplatz.	Möglichkeit für schnelles Abmachen.
Weniger Kosten/Ausgaben.	In dringenden Fällen schnellen Kontakt zu Mutter/Vater.

In der Tabelle oben werden je drei Aussagen *für* und drei Aussagen *gegen* das Handy-Verbot auf dem Pausenplatz aufgeführt.

- Entscheide zuerst, ob du für oder gegen das Handy-Verbot auf dem Pausenplatz schreiben willst. Setze einen entsprechenden Titel.
- Schreibe dann deine Stellungnahme an die Schulleitung.
- Für deine Stellungnahme arbeitest du mit den oben aufgeführten Argumenten *für* oder *gegen* das Handy-Verbot. Verwende keine zusätzlichen, «neuen» Argumente. Ihr habt das so in der Klasse abgemacht.
- Deine Stellungnahme für die Schulleitung sollte nicht zu lang sein (zwischen 120 und 150 Wörter).

Du hast 20 Minuten Zeit, um die Aufgaben zu lösen.

Textbeispiel Schülerin (Deutsche Schweiz)

Verfasse deinen Text.

Handy-Verbot auf dem Pausenplatz? - JA!!!

~~Liebe / Umhals~~

Liebe Schulleitung,
unsere Mehrheit der Klasse ist eindeutig für das Verbot gegen Handys. Der wichtigste Grund der von fast jedem Mitschüler betont worden ist lautet: Mehr Zeit für Gespräche auf dem Pausenplatz. Wenn das Handy-Verbot einmal ausgeführt wird oder werden würde müssten viele mit anderen sprechen. Es würden dadurch vielleicht neue Freundschaften entstehen. Ein auch wichtiger Grund ist:
✓ Weniger Ablenkung, wenn nicht dauernd auf Anrufe oder SMS geantwortet wird. Jedoch wollen wir nicht die vergessen die contra sind. Bei den contra-Gründen ist der einzige gute Grund, dass man jeder Zeit Mutter/ Vater erreichen kann. Jedoch stellt sich die Frage: Wer ruft schon den Eltern in der Pause an? Im Notfall könnte man ja auch das Telefon im Lehrerzimmer benutzen. Wir sind eindeutig für das Verbot.

Danke für eure Aufmerksamkeit

Liebe Grüsse

Kasse

E03-01

Merkmale der Leistung der Schülerin in Bezug auf die Spezifitäten des Kompetenzniveaus

Die Schülerin nutzt das Textmuster der Argumentation mit klarem Blick auf die konkrete Situation: die Argumente werden nicht einfach so, sondern von allem Anfang an mit klarer Wirkungsabsicht entwickelt und miteinander verknüpft. Der Leser wird vom ersten Satz an auf die Empfehlung vorbereitet («die Mehrheit», «eindeutig», der «wichtigste Grund», «von fast jedem» etc.).

Die Argumentation wird (im Vergleich zum Text aus der 8. Klasse) stärker in den Kontext gesetzt, indem die Textverfasserin nicht einfach für sich spricht, sondern für eine «Mehrheit» der Klasse.

Die Schülerin arbeitet konsequent mit den thematischen Informationen (in diesem Falle: Argumenten), die in der Aufgabenstellung angeboten werden. Sie greift diese mit klarem Bezug zur konkreten Situation auf. So wird das einzige von der Sache her «heikle» Gegenargument («Anrufen im Notfall») geschickt entkräftet, indem eine Alternative angeboten wird.

Die einzelnen Argumente werden gut eingebettet und miteinander verknüpft. So wird etwa auf allfällige positive Folgen des Handyverbotes verwiesen («neue Freundschaften»).

Der Leser wird in seiner Lektüre konsequent und geschickt gelenkt. Dies geschieht durch den gezielten Einsatz genretypischer Schreibmerkmale und sprachlicher Mittel (z.B.: «Jedoch wollen wir nicht die vergessen, ...», «Wer ruft denn schon seine Eltern ...?»).

Abgesehen von Zeichenfehlern ist der Text fast fehlerfrei.

6 ERLÄUTERUNGEN ZU DEN BASISSTANDARDS ORTHOGRAFIE UND GRAMMATIK AM ENDE DES 11. SCHULJAHRES (ENDE SEKUNDARSTUFE)

Die bis am Ende des 11. Schuljahres zu erreichenden Basisstandards in den Bereichen Orthografie und Grammatik, welche Bestandteil der vorher genannten Kompetenzbereiche sind, werden in diesem Kapitel mit zusätzlichen Hinweisen und Aufgabenbeispielen erläutert. Diese Erläuterungen zeigen konkret auf, über welche basalen Kenntnisse und Fähigkeiten die Schülerinnen und Schüler bis am Ende der Sekundarstufe in diesen Teilbereichen verfügen müssen. Die Angaben sind aufgrund der sprachtypischen Eigenheiten für jede Schulsprache anders und werden daher gesondert aufgeführt. Aufgabenauszüge illustrieren einzelne Aspekte eines Basisstandards in der Schulsprache Deutsch.

6.1 ORTHOGRAFIE

SCHULSPRACHE DEUTSCH | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE DEUTSCH | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können die orthografischen Regeln soweit anwenden, dass in einem Text die vorhandenen Fehler ein flüssiges Lesen nicht behindern.

Sie kennen die relevanten Rechtschreibregeln und können sie in isolierten Situationen anwenden.

Für die Klärung von orthografischen Problemen nutzen sie grammatische Proben auf Aufforderung hin.

Komplexere Proben, vor allem syntaktische Proben, werden unter Anleitung durchgeführt.

Die Schülerinnen und Schüler wenden einzelne Strategien zum Erwerb (z.B. Memorierungsstrategien) und in isolierten Aufgaben zur Lösung von Rechtschreibproblemen (z.B. die Lehrperson bzw. einen Mitschüler oder eine Mitschülerin fragen, das Wörterbuch benutzen) an.

Sie können Korrekturstrategien auf Aufforderung hin und unter Anleitung anwenden, d.h. die Schülerinnen und Schüler kennen eine Anzahl Nachschlagewerke und können sie mehrheitlich erfolgreich nutzen.

Sie können in einem Forschungsauftrag orthografische Regeln ableiten.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- Wörter, die den grundlegenden Laut-Buchstaben-Beziehungen entsprechen bzw. einfachen Buchstabenregeln folgen, richtig schreiben.
- die *ie*-Regel in der Sprachproduktion meist sicher anwenden.
- die Stammregel in morphologisch durchsichtigen Fällen anwenden.
- die Doppelkonsonantenregel in isolierten Situationen unter expliziter Nennung der Regel auch bei selteneren Wortstämmen anwenden. In Situationen der Sprachproduktion treten verschiedentlich Fehler auf (*stopt, hollrig, kräftig, Pfeiffe*).
- echte Nomen und morphologisch bestimmbare Nominalisierungen (*Allgemeinheit, Geschwindigkeit*) in isolierten Aufgaben gross schreiben. In Situationen der Sprachproduktion treten verschiedentlich Fehler auf. Nominalisierte Infinitive werden vor allem dann gross geschrieben, wenn ihnen eine Präposition mit verschmolzenem Artikel wie *beim, ins* vorausgeht.
- Kommas bei Aufzählungen von Wörtern (z.B. attributiven Adjektiven), einfachen Wortgruppen (z.B. Nominalgruppen) und Sätzen richtig setzen. Zwischen Teilsätzen werden Kommas in isolierten Aufgaben und unter Anleitung gesetzt, wenn der zweite Teilsatz eingeleitet ist und beide Sätze finit sind. In freien Texten werden Kommas nach Betonungskriterien (nicht nach syntaktischen Kriterien) gesetzt.
- in schulischen Texten und im eigenen Wortschatz frequente Schreibungen memorieren. Ausnahmeschreibungen (*Lehre, empfehle, Saal*) und Fremdwörter, die stark von den deutschen Laut-Buchstaben-Regeln abweichen (*Ketchup*), werden richtig geschrieben, wenn sie häufig gebraucht werden.
- auf Aufforderung hin einzelne Grammatikproben (z.B. Artikelprobe, Lang- und Kurzvokal, Ersatzprobe) für die Klärung orthografischer Probleme nutzen.
- bei Rechtschreibschwierigkeiten die Lehrperson fragen und die Wörterbücher auf Aufforderung hin konsultieren. Bei Verstößen gegen die Doppelkonsonanten-, *ie*- und Stammregel sowie gegen die Grossschreibung echter Nomen können sie erklären, wie es zum Fehler gekommen ist.

Orthograficaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Bei Sprachproduktionen im Bereich Schreiben werden die Schülerinnen und Schüler bewusst darauf hingewiesen, ihre Texte auf Orthografie hin zu überprüfen (idealerweise mit einer gewissen zeitlichen Distanz).
- Isolierte Aufgaben fokussieren orthografische Probleme und erlauben die Durchführung grammatischer Proben für die Lösung der Probleme.
- In offenen Forschungsaufträgen werden unter Anleitung orthografische Phänomene erforscht.

Illustration:

Es folgen Beispiele, die diesen Standard exemplarisch illustrieren. Es handelt sich dabei nur um isolierte Aufgaben.

ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Beispiel 1: Nomengrossschreibung

Nomengrossschreibung

Suche alle Nomen bzw. als Nomen gebrauchte Wörter.

Überschreibe den Anfangsbuchstaben.

Wende die Nomenproben an, wenn du unsicher bist, ob es sich um ein Nomen handelt.

Beim singen kriegt er immer rote ohren und einen trockenen mund.

(...)

Bemerkung zum Schwierigkeitsgrad: Beim 11. Schuljahr enthalten die Sätze auch einfache Nominalisierungen.

Beispiel 2: Komma zwischen Teilsätzen

Komma zwischen Teilsätzen

In den folgenden Sätzen fehlen die Kommas. Setze diese. Achtung, nicht alle Sätze haben ein Komma.

Die Katze musste lange auf dem Baum ausharren denn der Hund wollte einfach nicht weggehen.

(...)

Beispiel 3: Im Wörterbuch nachschlagen (alphabetische Reihenfolge)

Im Wörterbuch nachschlagen

Nummeriere die Wörter in der Reihenfolge, wie sie im Wörterbuch stehen.

gefühllos

der Gegenwind

gefressig

die Gegenwart

gefrieren

Sport

Sprache

sprudeln

springen

sprechen

ORTHOGRAFIE

SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können in einem Kontext, der sich auf Rechtschreibregeln konzentriert (z.B. Übung, Rechtschreibtext), bei einfacher und komplexer Satzstruktur korrekte Numerus- und Genusendungen in der Nominalgruppe sowie zwischen Verb und Subjekt anwenden.

Sie können Verben in den Zeiten des Indikativs und der geläufigsten Verben richtig schreiben, wenn letztere keine orthografischen Schwierigkeiten darstellen.

Die Schülerinnen und Schüler beherrschen im Kontext der Produktion von vertrauten Textgenres die Rechtschreibung zu rund 85%. In komplexeren Kontexten liegt die Hauptschwierigkeit noch in der grammatischen Rechtschreibung, weitere Fehlertypen kommen daneben immer noch vor.

Die Schülerinnen und Schüler wenden im Laufe der Textproduktion oder bei Problemen in einer Übung eine Anzahl orthografischer Kenntnisse an, einschliesslich eines Grundstocks an bekannten Wörtern.

Sie nutzen spontan eine Anzahl Korrekturverfahren und Nachschlagewerke, um Rechtschreibprobleme teilweise zu lösen.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können in einem Kontext, der sich auf die Rechtschreiberegeln konzentriert,

- in der Nominalgruppe (Nomen, Artikel und Adjektive, einschliesslich komplexere Partikel, z.B. Mengenangaben) oder zwischen Verb und Subjekt auch in komplexen Sätzen (mit Nebensätzen und entferntem Subjekt) korrekte Genus- und Numerusendungen anwenden.
- bei enger Beziehung zwischen den verschiedenen Konstituenten des Satzes oder der Gruppe (Relation der Nähe) die Kongruenz des Adjektivs korrekt anwenden.
- die Rechtschreibung des Verbs in den häufigsten Zeiten des Indikativs (Imperfekt, Präsens) und bei bekannten Verben, die keine Rechtschreibschwierigkeiten darstellen, korrekt anwenden.
- die Kongruenz der Vergangenheitsformen in unveränderten Sätzen korrekt anwenden.
- die meisten Homophone korrekt anwenden.
- die Transkription der Phoneme meistens korrekt anwenden.

im Kontext Produktion kurzer Texte (Genre: vertraute Texte) oder in einem Diktat:

- einige Mittel (Verbesserungsverfahren) und Nachschlagewerke (z.B. Wörterbuch, Verbtabelle, Regelsammlung), spontan, aber nicht immer erfolgreich, einsetzen.

Orthografieaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Bei Sprachproduktionen im Bereich Schreiben werden die Schülerinnen und Schüler bewusst darauf hingewiesen, ihre Texte auf Orthografie hin zu überprüfen (idealerweise mit einer gewissen zeitlichen Distanz).
- Isolierte Aufgaben fokussieren orthografische Probleme und erlauben die Durchführung grammatischer Proben für die Lösung der Probleme.
- In offenen Forschungsaufträgen werden unter Anleitung orthografische Phänomene erforscht.

ORTHOGRAFIE

SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | ORTHOGRAFIE | SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können einen Text orthografisch mehrheitlich korrekt schreiben; allfällige Fehler behindern den Lesefluss nicht.

Sie können morphologische und grammatikalische Überlegungen anstellen, um Rechtschreibprobleme zu lösen.

Die Schülerinnen und Schüler können Strategien zur Lösung von Rechtschreibproblemen anwenden (die Lehrperson oder Mitschülerinnen und Mitschüler fragen, Wörterbücher benutzen, auf Regelsammlungen zurückgreifen); sie machen es nicht immer spontan, aber wenn sie es tun, dann erfolgreich.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- Konsonatenverdoppelungen, Akzente und Apostrohe korrekt anwenden; in spontanen und längeren Texten können Fehler vorkommen, vor allem bei zusammengeführten einsilbigen (fast) gleich klingenden, aber morphologisch unterschiedlichen Wörtern (z.B. da/dà; e/è) oder einsilbigen Verbformen ohne Akzent (fa; do);
- in isolierten Situationen können in spontanen und längeren Texten Fehler vorkommen beim Gebrauch des *h'* vor einigen Verbformen von *avere* und beim Gebrauch des unbestimmten Artikels *un/un'*;
- bei Rechtschreib- und Kontrollübungen Wörter unterscheiden, die (quasi) gleich klingen, aber morphologisch unterschiedlich sind (*lo/l'ho; gli/li; ce ne/ce n'è*). Vereinzelt kommen in spontanen, längeren Texten hier noch Fehler vor;
- die häufigen Rechtschreibprobleme erkennen und sie wissen, mit Hilfe welchen morphologischen Mittel sie diese lösen können. Sie können dies jedoch nicht spontan, wenn sie einen Text erstellen. Unter Anleitung der Lehrperson können sie oft die eigenen Fehler korrigieren. Sie kennen einige Hilfsmittel (Korrekturverfahren) und Nachschlagwerke (z.B. Wörterbuch, Verbtabelle, Regelsammlung); sie greifen nicht immer darauf zurück, aber wenn sie es tun, dann erfolgreich.

Orthografieaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Bei Sprachproduktionen im Bereich Schreiben werden die Schülerinnen und Schüler bewusst darauf hingewiesen, ihre Texte auf Orthografie hin zu überprüfen (idealerweise mit einer gewissen zeitlichen Distanz).
- Isolierte Aufgaben fokussieren orthografische Probleme und erlauben die Durchführung grammatischer Proben für die Lösung der Probleme.
- In offenen Forschungsaufträgen werden unter Anleitung orthografische Phänomene erforscht.

6.2 GRAMMATIK

SCHULSPRACHE DEUTSCH | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | GRAMMATIK | SCHULSPRACHE DEUTSCH | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler kennen die zentralen grammatischen Proben soweit, um damit einfach strukturierte Sätze zu analysieren. Zudem können sie diese für die Klärung orthografischer Probleme zumindest auf Aufforderung hin nutzen (analytische Grammatik- und Rechtschreibkompetenz).

In der Reflexion über Sprachstrukturen (z.B. in Situationen zu Sprachbewusstsein / Language Awareness / *Eveil aux langues*) können sie ihr Wissen über Wortbedeutungen in Fremdsprachen zur Analyse von sprachlichen Phänomenen nutzen.

Sie können zudem schulgrammatische Begriffe zur Beschreibung des von ihnen erkannten sprachlichen Phänomens nutzen. Sie können die Reflexionen bzw. die Beschreibungen der anderen nachvollziehen (analytische Grammatikkompetenz).

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- in schriftlichen Texten einfache Sätze (Parataxen) und gebräuchliche komplexe Sätze (Hypotaxen) weitgehend korrekt und einfache Flexionsformen (Konjugations- und Fallformen) meist richtig bilden. Fehler finden sich bei selten gebrauchten unregelmässigen Präteritumsformen (*erbleichen – erleichte*) sowie bei schwierigen Pluralformen (**Hefter*). Bei Schülern und Schülerinnen, die eine andere Erstsprache als die Schulsprache erworben haben, können allenfalls auch in anderen Bereichen Fehler auftreten. Diese beeinträchtigen das Verstehen nicht stark.
- häufig gebrauchte Stämme und Vor- oder Nachmorpheme soweit erkennen, dass sie die Analyse eines komplexen Wortes auf Aufforderung hin nutzen können, um die Stammregel anzuwenden.
- auf Aufforderung hin einfache Grammatikproben für die Klärung orthografischer Probleme und für die Analyse einfach strukturierter Sätze nutzen.
- Wortarten nach formalen Kriterien bestimmen, sodass sie deren typische Vertreter (z.B. lexikalisch und morphologisch bestimmbare Nomen, typische Adjektive, Verben, typische Präpositionen und Konjunktionen als Partikel, typische Pronomen wie z.B. Personalpronomen) jeweils der richtigen Wortart zuordnen können.
- in einfachen Sätzen einfache Nominalgruppen (*die Nachbarin*) oder Präpositionalgruppen (*mit dem Bus*) als Konstituente ermitteln und Subjekte in Spitzenstellung funktional bestimmen.
- durch Anleitung Zugang zu einem grammatischen Phänomen in einem Forschungsauftrag finden und die Reflexionen und Beschreibungen der anderen nachvollziehen. Sie können in Sprachvergleichen ihr Wissen über Wortbedeutungen anderer Sprachen für die Analyse nutzen.

Grammatikaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Ein Teil der Aufgaben ist angelegt als Sprachproduktionen in den Bereichen «Schreiben», «Teilnahme an Gesprächen» und «zusammenhängend Sprechen».
- Sprachrezeptiv können Teilaspekte wie z.B. Kongruenz oder pronominaler Bezug mit Aufgaben zum «Hörverstehen und Zuhören» sowie «Leseverstehen und Lesen» erfasst werden.
- In isolierten Einzelsätzen werden grammatische Proben durchgeführt.
- Komplexe Aufträge z.B. grammatische Strukturen zweier Sprachen werden verglichen.

Illustration:

Es folgen Beispiele, die diesen Standard exemplarisch illustrieren. Es handelt sich dabei nur um isolierte Aufgaben.

GRAMMATIK | SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

Beispiel 1: Morphemstruktur analysieren

Wortschatz und Morpheme erkennen

Die folgenden Wörter gibt es in einer Sprache aus Südamerika. Daneben findest du die deutsche Übersetzung. Untersuche den Aufbau der Wörter und überlege dir, was in dieser Sprache «sie webte gestern» heisst:

tsanta	→	er pflanzt
tsanca	→	er webt
tsantahaj		er pflanzte gestern
nānta	→	sie pflanzt
	→	sie webte gestern

[...]

Beispiel 2: Sprachvergleiche

Vergleiche die romanische Fassung der Fabel «Der ausgehungerte Fuchs» mit der deutschen.

- Notiere dir auffällige Unterschiede der beiden Sprachen.
- Versuche, die Bedeutung einzelner rätoromanischer Wörter herauszufinden. Gib an, wie du die Bedeutung herausgefunden hast.

Deutsch

Der ausgehungerte Fuchs¹
Der Fuchs war mal wieder ausgehungert.²
Da hat er einen Raben auf der grossen Tanne gesehen, der ein Stück Bergkäse in seinem Schnabel hatte.³
«Das würde mir schmecken», hat er gedacht und hat dem Raben zugerufen:⁴
«Wie schön du bist! Wenn dein Gesang so schön wie deine Erscheinung ist, dann bist du der schönste Vogel von allen».⁵
Der Vogel fühlte sich geschmeichelt und begann zu singen.⁶
In diesem Moment fiel ihm der Käse aus dem Mund.⁷
Der Fuchs schnappte sich die Beute und rannte lachend davon.⁸

Romanisch

La vuolp fomantada¹
La vuolp d'eira darcheu üna jada fomantada.²
Qua ha'la vis sün il pin grand ün corv, chi tгнаiva ün toc chaschöl da muntagna in seis pical.³
«Quai am gustess», ha'la pensà, ed ha clomà al corv.⁴
«Che bel cha tü est! Scha teis chant es uschè bel sco tia apparentscha, lura est tü il plü bel utschè da tuots».⁵
L'utschè as sentiva lusingià e cumanzet a chantar.⁶
In quist mumaint al crudet il chaschöl our da bocca.⁷
La vuolp clappet la praja e currit rio nd davent.⁸

Lösungserwartung:

Die Sprachverwandtschaften werden aufgezeigt und benannt.

GRAMMATIK

SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | GRAMMATIK | SCHULSPRACHE FRANZÖSISCH | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler kennen die hauptsächlichen Kategorien und Funktionen der Satzanalyse (Wort- und Gruppenkategorien; Verteilung dieser Wörter und Gruppen auf die Funktionen des Satzes) und können sie in der Analyse einfacher Sätze erkennen.

Die Schülerinnen und Schüler können einfache Sätze auf einfachste Art in Nebensatzkonstruktionen umformen und beachten dabei die Kontextvorgaben (Anapher).

Die Schülerinnen und Schüler können in einer Übungssituation mehrere grammatische Proben für die Satz- oder Textanalyse vornehmen (Aufhebung, Verschiebung, Ersetzung). Dazu können sie sich oft erfolgreich auf äussere Hilfe stützen.

Sie können bei der Produktion von bekannten Textgenres einfache und komplexe Sätze produzieren; in komplexen Sätzen und auf Ebene der Textorganisation kommen Syntaxfehler nur selten vor.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Sätze mit der passenden Terminologie analysieren (le nom, le déterminant, l'adjectif, l'adverbe, le verbe, le pronom de conjugaison; le groupe nominal, le groupe verbal; les fonctions «sujet», «complément du verbe», «complément de phrase»).
- einfache Sätze mit Rücksicht auf die Text-Vorgaben nach den einfachsten Mechanismen Nebensatzkonstruktionen umbauen.
- einfache Sätze und komplexe Sätze (mit Nebensätzen) erkennen.
- mehrere grammatikalische Manipulationen ausführen (Aufhebung, Verschiebung, Ersetzung), um Sätze oder Texte in der Übungssituation zu analysieren.
- Texte verschiedener bekannter Genres produzieren und sie mehrheitlich in einfache und komplexe Sätze organisieren und strukturieren.
- Vergleiche zwischen verschiedenen Sprachen anstellen (z.B. Sprachbewusstsein / language awareness / éveil aux langues).

Grammatikaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Ein Teil der Aufgaben ist angelegt als Sprachproduktionen in den Bereichen «Schreiben», «Teilnahme an Gesprächen» und «zusammenhängend Sprechen».
- Sprachrezeptiv können Teilaspekte wie z.B. Kongruenz oder pronominaler Bezug mit Aufgaben zum «Hörverstehen und Zuhören» sowie «Leseverstehen und Lesen» erfasst werden.
- In isolierten Einzelsätzen werden grammatische Proben durchgeführt.
- Komplexe Aufträge bspw. grammatische Strukturen zweier Sprachen werden verglichen.

GRAMMATIK

SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 11. SCHULJAHR

BASISSTANDARD | GRAMMATIK | SCHULSPRACHE ITALIENISCH | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können korrekte Texte in vertrauten Textsorten schreiben. Bei komplexen Sätzen und bei der Textorganisation (Neben- und Schachtelsätze, Zeichensetzung) können einzelne Fehler vorkommen.

Die Schülerinnen und Schüler können einfache Sätze und Satzfolgen analysieren und erkennen die wichtigsten grammatikalischen Kategorien und Funktionen.

Sie können einige sprachliche Umformungen ausführen (Weglass-, Umstellungs-, Ersatzprobe), um die Sprache zu reflektieren.

Sie können verschiedene Sprachen miteinander vergleichen und besser verstehen, wie sie funktionieren und sie dadurch besser lernen. Sie können teilweise Regeln davon ableiten.

Typische Kenntnisse und Teilkompetenzen: Die Schülerinnen und Schüler können

- einfache Sätze analysieren, indem sie die grammatischen Formen (Grammatikkategorien) und Funktionen (Subjekt, Prädikat, Satz Kern und Ergänzungen) benennen.
- einfache Satzformen und Satzgefüge unterscheiden.
- die Abhängigkeits- und Nebensatzbeziehungen erkennen.
- die wichtigsten Nebensatztypen erkennen (Abhängigkeits-, Relativsätze).

Grammatikaufgaben für diesen Basisstandard weisen folgende Eigenschaften auf:

- Ein Teil der Aufgaben ist angelegt als Sprachproduktionen in den Bereichen «Schreiben», «Teilnahme an Gesprächen» und «zusammenhängend Sprechen».
- Sprachrezeptiv können Teilaspekte wie z.B. Kongruenz oder pronominaler Bezug mit Aufgaben zum «Hörverstehen und Zuhören» sowie «Leseverstehen und Lesen» erfasst werden.
- In isolierten Einzelsätzen werden grammatische Proben durchgeführt.
- Komplexe Aufträge bspw. grammatische Strukturen zweier Sprachen werden verglichen.

7 GESAMTÜBERSICHT DER BASISSTANDARDS SCHULSPRACHE

(GEGENSTAND DES ANHÖRUNGSPROZESSES)

Zusammenfassend werden die Basisstandards nach Schulstufe geordnet nochmals ohne Erläuterungen abgebildet. Die vorliegenden Formulierungen bilden den Gegenstand des Anhörungsprozesses.

SCHULSPRACHE | 4. SCHULJAHR

HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können gebräuchliche Hörtexte (monologische und dialogische) mit vertrautem Thema und schulnahe Wortschatz als Ganzes verstehen, wenn sie mit klaren Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, ausdrücklich im Text genannt sind.

Sie können einen kurzen, inhaltlich und formal einfach strukturierten Text bzw. einen Textausschnitt verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung setzen.

In typischen Fällen erkennen die Schülerinnen und Schüler, welche Funktion der Hörtext erfüllt.

LESEVERSTEHEN UND LESEN | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können Texte mit vertrautem Thema und schulnahe Wortschatz verstehen, wenn sie mit klaren Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, ausdrücklich im Text genannt sind.

Sie können einen kurzen, inhaltlich und formal einfach strukturierten Text als Ganzes verstehen.

Sie können Buchstaben und Laute einander zuordnen sowie Wörter und Sätze als Sinneinheiten verstehen.

Sie können Bild und Text in deutlichen Fällen (z.B. bei entsprechender paralleler Anordnung von Text und Bild) zueinander in Beziehung setzen.

Sie erkennen in offensichtlichen Fällen, an wen sich der Text richtet und welche Funktion er hat.

TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv an Gesprächen mit zwei (evtl. drei) Sprecherinnen und Sprechern mit einem klaren Ziel beteiligen (z.B. Telefongespräch mit dem Ziel, Informationen einzuholen oder zu erteilen, Gespräch über ein altersgerechtes Thema) – vorausgesetzt der Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin lenkt das Gespräch unterstützend.

Sie können für eine beschränkte Zeit aufmerksam zuhören, was ihre Gesprächspartnerin und ihr Gesprächspartner sagen und auf ihre Interventionen bzw. Fragen inhaltlich gezielt reagieren. Dies geschieht noch wenig strukturiert und nur teilweise an den stattfindenden Austausch angepasst.

Der verwendete Wortschatz ist verständlich, wenn auch beschränkt (Wiederholungen). Der (mündliche) Satzbau ist mehrheitlich korrekt (nach den Regeln der mündlichen Interaktion). Die Rede ist unbewusst strukturiert (durch Koordination der verschiedenen Interventionen), nicht immer kohärent, jedoch für die Gesprächspartnerin und den Gesprächspartner nachvollziehbar.

Die Schülerinnen und Schüler können sich klar ausdrücken, sie artikulieren zufrieden stellend. Das Sprechtempo der Interventionen sowie der Ablauf der Austausche sind noch nicht fließend und angemessen.

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen problemlos Hochdeutsch, aber noch nicht geläufig und korrekt.

ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können mündliche Texte von einiger Dauer (eine Minute oder mehr) an einen oder mehrere Adressaten gerichtet produzieren. Sie können dem Ablauf folgen, der ihnen erklärt wurde und der den gebräuchlichen Formen von ihnen vertrauten Textgenres (z.B. Vortrag, Lebensgeschichte, bekannte Geschichte oder Legende, Bericht über ein Ereignis, Wegbeschreibung) entspricht.

Sie können sich an das Kommunikationsziel halten und machen in Bezug auf die betreffende Thematik und das Genre relevante Aussagen.

Der verwendete Wortschatz ist verständlich, wenn auch beschränkt (Wiederholungen). Der (mündliche) Satzbau ist meist korrekt. Die Rede ist unbewusst strukturiert (Ordnung der Elemente), im Ablauf nicht immer kohärent.

Die Schülerinnen und Schüler können sich hörbar ausdrücken, sie artikulieren verständlich, Fluss und Ausdruck sind noch etwas beschränkt.

Die Schülerinnen und Schüler können, noch sehr intuitiv, einige Aspekte ihrer mündlichen Eigenproduktion (z.B. Erfolg, Qualität) oder diejenigen anderer Sprecherinnen und Sprecher beurteilen.

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler können problemlos Hochdeutsch sprechen, wenn auch noch nicht geläufig und korrekt.

SCHREIBEN | 4. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können in verschiedenen Genres (z.B. erzählend, argumentativ, erklärend, informierend, auffordernd) Texte schreiben, wenn die Produktionssituationen sorgfältig vorbereitet sind.

Sie können beim Schreiben ihren Text mehrheitlich in Wörter segmentieren.

Sie können in ihrem Text bewusst einige der Wörter des Wortschatzes verwenden, der ihnen bei der Vorbereitung auf das Schreiben angegeben wurde.

SCHULSPRACHE | 8. SCHULJAHR

HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können gebräuchliche Hörtexte (monologische und dialogische) mit vertrautem Thema und gebräuchlichem Wortschatz verstehen, wenn sie mithilfe von zielgerichteten Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, ausdrücklich im Text genannt sind.

Implizite Informationen können entnommen werden, wenn die Information vertraut und in den Kontext eingebettet ist. Die Schülerinnen und Schüler können einen nicht zu langen, inhaltlich und formal klar strukturierten Text bzw. Textausschnitt als Ganzes und in seiner Textfunktion verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung setzen.

LESEVERSTEHEN UND LESEN | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können Texte mit vertrautem Thema und schulnahe Wortschatz verstehen, wenn sie mithilfe von passenden Fragen zum Textverstehen angeleitet werden und die Informationen, die erfragt werden, zum Teil ausdrücklich im Text genannt sind.

Sie erkennen den Zusammenhang von Text, Bild und Grafik, wenn diese Beziehung deutlich ist (z.B. durch entsprechende Bildlegenden).

Sie können die Organisation eines kurzen, gut strukturierten Textes nachvollziehen und in gebräuchlichen Fällen das Genre und die Textfunktion erkennen. Sie können so einen strukturierten kürzeren Text als Ganzes verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung bringen.

TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können sich aktiv an Gesprächen mit klarem Ziel (z.B. Telefongespräch mit argumentativem Ziel, Transaktion, Informationen einholen oder erteilen, Gespräch über eine altersgerechte Thematik) mit zwei (evtl. drei) Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern beteiligen.

Sie können aufmerksam zuhören, was ihre Gesprächspartnerin und ihr Gesprächspartner sagen, auf deren Interventionen (z.B. Fragen) reagieren, sinnvoll auf das Kommunikationsziel ausgerichtet und manchmal mit Begründung antworten. Dabei können sie teilweise strukturiert zum Inhalt des Gesprächsgegenstands und auf den aktuellen Verlauf des Gesprächs abgestimmt dazu beitragen.

Die Schülerinnen und Schüler können die wiederkehrenden Regeln befolgen (z.B. Beginn, Ende). Der verwendete Wortschatz ist mehrheitlich verständlich und angepasst, wobei Wiederholungen vorkommen. Das Gesagte ist im Allgemeinen verständlich für die Gesprächspartnerin und den Gesprächspartner formuliert, auch wenn es nicht immer den Regeln des (mündlichen) Satzbaus entspricht. Das Gespräch ist bezüglich Sprechwechsel und Inhalten strukturiert und, wenn auch mit inhaltlichen Unterbrüchen, für die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner nachvollziehbar.

Die Schülerinnen und Schüler können sich deutlich und zufrieden stellend ausdrücken. Das Sprechtempo sowie der Gesprächsverlauf sind relativ flüssig und angepasst.

Deutschschweiz: Sie können problemlos und fließend Hochdeutsch sprechen, wobei einige wenige Fehlleistungen und Auffälligkeiten vorkommen (z.B. Kasusfehler, Imperfektfehler, Dialektwörter).

ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können sich an das Kommunikationsziel halten und inhaltlich relevante Aussagen machen, die sich manchmal auf die betreffende Thematik bzw. das Genre abstützen.

Der verwendete Wortschatz ist ausreichend genau und verständlich, wobei Wiederholungen vorkommen. Der (mündliche) Satzbau ist meist korrekt. Die Rede ist mehrheitlich unbewusst strukturiert (Anordnung der Elemente) und im Ablauf stets kohärent.

Die Schülerinnen und Schüler können anhand von bekannten Kriterien einige Aspekte ihrer eigenen mündlichen Produktionen (z.B. Erfolg, Qualität) oder diejenigen anderer beurteilen.

Sie können sich hörbar ausdrücken, mit befriedigender Artikulierung, wenn auch noch nicht so fließend und ausdrucksstark.

Deutschschweiz: Sie können problemlos und geläufig Hochdeutsch sprechen, wobei einige wenige Fehlleistungen und Auffälligkeiten vorkommen (z.B. Kasusfehler, Imperfektfehler, Dialektwörter).

SCHREIBEN | 8. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können anhand eines Modells oder eines Referenztextes verschiedener Genres einen eigenen Text mit entsprechendem thematischem Inhalt und gemäss der Schreibkonventionen schreiben.

Sie können die Textteile beim jeweiligen Genre thematisch verknüpfen; durch die Anordnung der Inhalte oder die Verwendung von Verknüpfungswörtern stellen sie den Textzusammenhang her.

Sie können in einem erzählenden Text den Inhalt und die Wirkungen einiger Passagen erfassen und den Text weiter schreiben.

Sie können in einem (eigenen oder fremden) Text einen Teil der Orthografiefehler erkennen und diese korrigieren.

ORTHOGRAFIE | 8. SCHULJAHR

Deutsch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können die orthografischen Regeln soweit anwenden, dass die in einem Text vorhandenen Fehler ein flüssiges Lesen nicht behindern.

Sie können die orthografischen Normen in isolierten Situationen bei schulnahe bzw. gebräuchlichem Wortschatz anwenden.

Für die Klärung von orthografischen Problemen nutzen sie grammatische Proben auf Aufforderung und unter Anleitung.

Die Schülerinnen und Schüler wenden unter Anleitung einzelne Strategien zum Erwerb an (z.B. Memorierungsstrategien), und in isolierten Aufgaben zur Lösung von Rechtschreibproblemen (z.B. Lehrperson bzw. Mitschülerin oder Mitschüler fragen, unter Anleitung das Wörterbuch benutzen).

Sie können in einem Forschungsauftrag durch Anleitung orthografische Regeln ableiten.

Französisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können in einem Kontext, der sich auf die Rechtschreibregeln konzentriert (z.B. Übung, Rechtschreibtest) in der Nominalgruppe die richtigen Genus- und Numerusendungen bei Subjekt und Verb verwenden. Für eine richtige Anwendung der Kongruenzen müssen die verschiedenen Teile des Satzes oder der Gruppe nahe beieinander stehen und die Struktur des Satzes muss einfach sein.

Die Schülerinnen und Schüler können das Verb in den Zeiten des Indikativs und bei den häufig gebrauchten Verben richtig schreiben.

Sie beherrschen die Rechtschreibung zu ca. 75% in einem Kontext, indem kurze Texte (vertrauter Genre) oder Diktate geschrieben werden. Bei komplexeren Texten bleibt die Schwierigkeit der grammatikalischen Rechtschreibung, auch andere Fehlerarten kommen noch vor.

Sie kennen einige Verbesserungsmöglichkeiten und mehrere Nachschlagewerke, nutzen sie teilweise spontan und erfolgreich.

Italienisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können einen orthographisch mehrheitlich korrekten Text schreiben, wobei allfällige Fehler den Lesefluss nicht stören.

Dazu aufgefordert und unter Anleitung können sie morphologische und grammatikalische Überlegungen anstellen, um Rechtschreibprobleme zu lösen.

Die Schülerinnen und Schüler können bei gezielten Aufgaben Strategien zur Lösung von Rechtschreibproblemen anwenden (die Lehrperson fragen; ein Wörterbuch benutzen, Rechtschreibregelsammlungen zu Hilfe nehmen), auch wenn sie diese nicht immer spontan und nicht immer erfolgreich einsetzen.

GRAMMATIK | 8. SCHULJAHR

Deutsch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können die zentralen grammatischen Proben soweit anwenden, dass sie damit einfach strukturierte Sätze analysieren können.

Sie können diese für die Klärung orthografischer Probleme auf Aufforderung hin nutzen (analytische Grammatik- und Rechtschreibkompetenz).

Sie können in der Reflexion über Sprachstrukturen (z.B. in Situationen zu Begegnung mit Sprachen / Language Awareness / Eveil aux langues) zum Teil schulgrammatische Begriffe zur Beschreibung des von ihnen erkannten sprachlichen Phänomens nutzen.

Sie können die Reflexionen bzw. die Beschreibungen der anderen nachvollziehen (analytische Grammatikkompetenz).

Französisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler kennen die Hauptkategorien und -funktionen der Satzanalyse (Wort- und Gruppenkategorien; Gliederung dieser Wörter und Gruppen nach den Funktionen des Satzes) und können sie in der Analyse einfacher Sätze erkennen.

Sie können einfache Sätze je nach Nuance ihres Sinns und des Textumfelds bilden (Satzformen und -typen, Pronominalisierungen).

Sie können für die Satz- oder Textanalyse in der Übungssituation einige grammatische Modulationen anwenden (Aufhebung, Verschiebung, Ersetzung). Dazu können sie, wenn auch nicht immer erfolgreich, äussere Hilfen benützen.

Sie können in einem Kontext der schriftlichen Produktion (vertraute Textgenres) einfache Sätze bilden; in komplexeren Sätzen und bei der Organisation des Textes kann es noch Syntaxfehler geben (Pronominalisierung, System der Zeiten).

Sie können einige Vergleiche zwischen den verschiedenen Sprachen anstellen, wobei das Verstehen ihrer Funktion im Vordergrund steht (Schulsprache, Herkunftssprachen, Unterrichtssprachen).

Italienisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können Texte in vertrauten Textsorten mit einfachen korrekten Sätzen schreiben. Fehler können in komplexen Sätzen und bei der Textorganisation (z.B. Zeitenfolge, Pronominalisierung) auftreten.

Die Schülerinnen und Schüler können einfache Sätze analysieren, die wichtigsten grammatikalischen Kategorien und Funktionen erkennen und diese Fähigkeit zum Lösen von Rechtschreibproblemen einsetzen.

Sie können einige sprachliche Umformungen ausführen (Weglass-, Umstellungs-, Ersatzprobe), um die Sprache in der Übungssituation zu reflektieren.

Sie können verschiedene Sprachen miteinander vergleichen und so besser verstehen, wie sie funktionieren, und sie dadurch besser lernen.

SCHULSPRACHE | 11. SCHULJAHR

HÖRVERSTEHEN UND ZUHÖREN | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können altersangemessene Hörtexte (monologische und dialogische) verstehen. Sind Thema und Wortschatz unvertraut und wenig gebräuchlich, müssen sie mithilfe von zielgerichteten Fragen zum Textverstehen angeleitet werden.

Sie können den Hörtexten Informationen entnehmen, die darin klar enthalten sind, und solche, die sie ableiten müssen – vorausgesetzt die Fragen sind klar und präzise gestellt.

Die Schülerinnen und Schüler können charakteristische Elemente eines Hörtextes sowie die Textfunktion erkennen und die Textaussage interpretieren.

Die Schülerinnen und Schüler können auch längere, komplexer strukturierte Texte bzw. Textausschnitte mit unterschiedlich gestalteten Textelementen als Ganzes verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung setzen.

LESEVERSTEHEN UND LESEN | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können Texte mit vertrautem Thema und schulnahe Wortschatz verstehen, wenn sie mithilfe von passenden Fragen zum Textverstehen angeleitet werden.

Sie können die Informationen im Text finden – vorausgesetzt, sie werden zu einem Teil ausdrücklich im Text genannt.

Sie können Beziehungen zwischen Abschnitten eines Textes aufgrund eines globalen Textverstehens herstellen. Sie können dabei die Organisation eines strukturierten Textes nachvollziehen, das Genre und die Textfunktion erkennen.

Sie können den Zusammenhang von Text, Bild, Grafik und Tabelle erkennen. Sie können dadurch einen strukturierten Text und sein Thema im Wesentlichen als Ganzes verstehen und mit ihrer Lebenswelt in Verbindung bringen.

TEILNAHME AN GESPRÄCHEN | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können aktiv an Gesprächen mit zwei (evtl. mehr) Sprecherinnen und Sprechern mit einem klaren Ziel teilnehmen (z.B. Telefongespräch mit argumentativem Ziel, Austausch, Einholen von Informationen oder Angabe von Informationen, Gespräch über ein altersgerechtes Thema).

Sie können ihren Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartnern aktiv zuhören, verbal auf ihre Beiträge reagieren, im rechten Moment sinnvoll auf den Inhalt des Gesprächsgegenstands bezogen intervenieren. Die Schülerinnen und Schüler können ihre Interventionen nuanciert begründen.

Sie können die üblichen Gesprächsregeln (z.B. Beginn, Ende) anwenden. Der verwendete Wortschatz ist verständlich und vielfältig. Die Aussagen sind für den Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin verständlich und entsprechen insgesamt der mündlichen Syntax in der Gesprächssituation. Das Gespräch ist relativ zusammenhängend und logisch strukturiert, indem die verschiedenen Beiträge und die Organisation der Wortmeldungen für den Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin nachvollziehbar koordiniert werden.

Die Schülerinnen und Schüler können sich deutlich ausdrücken und zufrieden stellend artikulieren. Das Sprechtempo ist flüssig.

Sie können den Ablauf des Gesprächs bezüglich Gelingen, Verhalten der Gesprächspartnerinnen und -partner (z.B. Kooperation, Schwierigkeiten) und ihres eigenen Verhaltens im Gespräch beurteilen.

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen in der Regel problemlos und korrekt Hochdeutsch.

ZUSAMMENHÄNGENDES SPRECHEN | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können längere mündliche Texte produzieren, die sich an einen oder mehrere Adressaten oder Adressatinnen richten, und dabei einem ihnen vorgegebenen Ablauf folgen, der verschiedenen und ihnen vertrauten Textmustern entspricht (z.B. Vortrag, Lebensgeschichte, bekannte Märchen oder Legenden, Bericht über ein Ereignis, Wegbeschreibung).

Die Schülerinnen und Schüler können sich an das Kommunikationsziel halten, relevante Inhalte vorbringen und im Allgemeinen überzeugende, abgestützte Argumente benutzen, die der Thematik und dem Textmuster entsprechen.

Der verwendete Wortschatz ist im Allgemeinen genau und verständlich. Der (mündliche) Satzbau ist meist korrekt. Die verwendeten sprachlichen Mittel sind reich und vielfältig. Die Rede ist eher unbewusst strukturiert und nicht immer kohärent in der Abfolge.

Die Schülerinnen und Schüler können aufgrund klarer Kriterien verschiedene Aspekte ihrer eigenen mündlichen Produktionen (z.B. Erfolg, Qualität) oder diejenigen anderer beurteilen.

Sie können ihre Rede manchmal gestalten (z.B. Pausen, Betonung).

Deutschschweiz: Die Schülerinnen und Schüler sprechen in der Regel problemlos und korrekt Hochdeutsch.

SCHREIBEN | 11. SCHULJAHR

Die Schülerinnen und Schüler können der jeweiligen Kommunikationssituation angemessene Texte schreiben und nutzen dazu verschiedene Textmuster oder Genres. Sie verwenden dazu auch die in der Aufgabenstellung angebotenen sprachlichen Muster und Genretypen wie Beschreiben, Argumentieren und Erzählen. Zudem nutzen sie die in der Aufgabenstellung vorgegebenen Informationen zum Thema und zur Schreibsituation.

Sie können textstrukturierende Mittel wie Titel und Absätze verwenden und Textverknüpfungsmittel wie reihende oder unterordnende Konjunktion, Zeigewörter (z.B. hier, dort) und Pronomen angemessen einsetzen.

Sie können in Texten mit 80–100 Wörtern mindestens 90% der Wörter orthografisch korrekt schreiben.

Die Schülerinnen und Schüler können einen Text in seiner Qualität einschätzen, indem sie stilistische Mittel sowie inhaltlich und funktionale Textelemente erkennen und deren Wirkung angemessen beurteilen.

ORTHOGRAFIE | 11. SCHULJAHR

Deutsch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können die orthografischen Regeln soweit anwenden, dass in einem Text die vorhandenen Fehler ein flüssiges Lesen nicht behindern.

Sie kennen die relevanten Rechtschreibregeln und können sie in isolierten Situationen anwenden.

Für die Klärung von orthografischen Problemen nutzen sie grammatische Proben auf Aufforderung hin.

Komplexere Proben, vor allem syntaktische Proben, werden unter Anleitung durchgeführt.

Die Schülerinnen und Schüler wenden einzelne Strategien zum Erwerb (z.B. Memorierungsstrategien) und in isolierten Aufgaben zur Lösung von Rechtschreibproblemen (z.B. die Lehrperson bzw. einen Mitschüler oder eine Mitschülerin fragen, das Wörterbuch benutzen) an.

Sie können Korrekturstrategien auf Aufforderung hin und unter Anleitung anwenden, d.h. die Schülerinnen und Schüler kennen eine Anzahl Nachschlagewerke und können sie mehrheitlich erfolgreich nutzen.

Sie können in einem Forschungsauftrag orthografische Regeln ableiten.

Französisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können in einem Kontext, der sich auf Rechtschreibregeln konzentriert (z.B. Übung, Rechtschreibtext), bei einfacher und komplexer Satzstruktur korrekte Numerus- und Genusendungen in der Nominalgruppe sowie zwischen Verb und Subjekt anwenden.

Sie können Verben in den Zeiten des Indikativs und der geläufigsten Verben richtig schreiben, wenn letztere keine orthografischen Schwierigkeiten darstellen.

Die Schülerinnen und Schüler beherrschen im Kontext der Produktion von vertrauten Textgenres die Rechtschreibung zu rund 85%. In komplexeren Kontexten liegt die Hauptschwierigkeit noch in der grammatischen Rechtschreibung, weitere Fehlertypen kommen daneben immer noch vor.

Die Schülerinnen und Schüler wenden im Laufe der Textproduktion oder bei Problemen in einer Übung eine Anzahl orthografischer Kenntnisse an, einschliesslich eines Grundstocks an bekannten Wörtern.

Sie nutzen spontan eine Anzahl Korrekturverfahren und Nachschlagewerke, um Rechtschreibprobleme teilweise zu lösen.

Italienisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können einen Text orthografisch mehrheitlich korrekt schreiben; allfällige Fehler behindern den Lesefluss nicht.

Sie können morphologische und grammatikalische Überlegungen anstellen, um Rechtschreibprobleme zu lösen.

Die Schülerinnen und Schüler können Strategien zur Lösung von Rechtschreibproblemen anwenden (die Lehrperson oder Mitschülerinnen und Mitschüler fragen, Wörterbücher benutzen, auf Regelsammlungen zurückgreifen); sie machen es nicht immer spontan, aber wenn sie es tun, dann erfolgreich.

GRAMMATIK | 11. SCHULJAHR

Deutsch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler kennen die zentralen grammatischen Proben soweit, um damit einfach strukturierte Sätze zu analysieren. Zudem können sie diese für die Klärung orthografischer Probleme zumindest auf Aufforderung hin nutzen (analytische Grammatik- und Rechtschreibkompetenz).

In der Reflexion über Sprachstrukturen (z.B. in Situationen zu Sprachbewusstsein / Language Awareness / Eveil aux langues) können sie ihr Wissen über Wortbedeutungen in Fremdsprachen zur Analyse von sprachlichen Phänomenen nutzen.

Sie können zudem schulgrammatische Begriffe zur Beschreibung des von ihnen erkannten sprachlichen Phänomens nutzen. Sie können die Reflexionen bzw. die Beschreibungen der anderen nachvollziehen (analytische Grammatikkompetenz).

Französisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler kennen die hauptsächlichen Kategorien und Funktionen der Satzanalyse (Wort- und Gruppenkategorien; Verteilung dieser Wörter und Gruppen auf die Funktionen des Satzes) und können sie in der Analyse einfacher Sätze erkennen.

Die Schülerinnen und Schüler können einfache Sätze auf einfachste Art in Nebensatzkonstruktionen umformen und beachten dabei die Kontextvorgaben (Anapher).

Die Schülerinnen und Schüler können in einer Übungssituation mehrere grammatische Proben für die Satz- oder Textanalyse vornehmen (Aufhebung, Verschiebung, Ersetzung). Dazu können sie sich oft erfolgreich auf äussere Hilfe stützen.

Sie können bei der Produktion von bekannten Textgenres einfache und komplexe Sätze produzieren; in komplexen Sätzen und auf Ebene der Textorganisation kommen Syntaxfehler nur selten vor.

Italienisch als Schulsprache:

Die Schülerinnen und Schüler können korrekte Texte in vertrauten Textsorten schreiben. Bei komplexen Sätzen und bei der Textorganisation (Neben- und Schachtelsätze, Zeichensetzung) können einzelne Fehler vorkommen.

Die Schülerinnen und Schüler können einfache Sätze und Satzfolgen analysieren und erkennen die wichtigsten grammatikalischen Kategorien und Funktionen.

Sie können einige sprachliche Umformungen ausführen (Weglass-, Umstellungs-, Ersatzprobe), um die Sprache zu reflektieren.

Sie können verschiedene Sprachen miteinander vergleichen und besser verstehen, wie sie funktionieren und sie dadurch besser lernen. Sie können teilweise Regeln davon ableiten.