

FACHBEREICH DEUTSCH

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Vorbemerkungen | 2 |
| Programm | |
| Schwerpunkt I - Anfänge | 3 |
| Schwerpunkt II - Ordnung / Unordnung | 4 |
| Schwerpunkt III - Einfaches / Komplexes | 5 |
| Schwerpunkt IV - Eindeutiges / Mehrdeutiges | 6 |
| Schwerpunkt V - Selbständigkeit | 7 |
| Prüfung | |
| Art und Dauer | 8 |
| Beispielaufgaben <i>Schriftliche Prüfung</i> | 9 |
| Musteraufsätze | |
| Musteraufsatz <i>Freie Erörterung</i> | 11 |
| Musteraufsatz <i>Textgebundene Erörterung</i> | 12 |
| Musteraufsatz <i>Literarische Erörterung</i> | 13 |
| Musteraufsatz <i>Interpretation eines literarischen Textes</i> | 15 |
| Beispielaufgabe <i>Mündliche Prüfung</i> | 17 |
| Musterlösung <i>Mündliche Prüfung</i> | 18 |
| Lehrmittel | 19 |
| Kontaktpersonen | 19 |

Vorbemerkungen

Das **Programm** im Fach Deutsch verläuft in fünf thematisch orientierten **Schwerpunkten**. Sie werden nachfolgend in zeitlicher Reihenfolge dargestellt:

- Schwerpunkt I - Anfänge
- Schwerpunkt II - Ordnung / Unordnung
- Schwerpunkt III - Einfaches / Komplexes
- Schwerpunkt IV - Eindeutiges / Mehrdeutiges
- Schwerpunkt V - Selbständigkeit

Jeder Schwerpunkt bildet als thematischer Bezugsrahmen eine inhaltliche und methodische Entwicklungsstufe im Programm. Unter jedem Schwerpunkt werden, ohne dass dies ausdrücklich erwähnt wird, die **inhaltlichen Bereiche** *Grammatik, Regelkenntnis, Sprachverwendung; Mündlicher und schriftlicher Ausdruck* sowie *Analyse und Interpretation von fiktionalen und nicht fiktionalen Texten* behandelt. Die Reihenfolge der Inhalte ist innerhalb eines Schwerpunktes nicht festgelegt. Die **methodische Ebene** betrifft das planvolle und schrittweise Vorgehen zu einem gegebenen Ziel.

Die Schwerpunkte bilden in ihrer Abfolge einen verbindlichen programmatischen Rahmen, der im Verlauf des jeweiligen Vorkurses konkretisiert wird.

Folgende **Kompetenzen** werden zu den Inhalten in Beziehung gesetzt:

Die Studierende, der Studierende

- *kann sich schriftlich in verschiedenen Situationen und mit unterschiedlichen Intentionen adressatengerecht und angemessen bezüglich Textsorte, Stil, Wortschatz, Satzbau und Rechtschreibung ausdrücken (K₁);*
- *kann mündlich verschiedenartige Inhalte klar strukturiert, in korrekter Standardsprache verständlich, zielorientiert und adressatengerecht präsentieren (K₂);*
- *kann im Gespräch oder einem entsprechenden Medium angemessen auf Teilnehmende eingehen und sich mit ihnen verständigen (K₃);*
- *kann verschiedene Literaturgattungen sowie Textsorten und ihre charakteristischen Merkmale unterscheiden (K₄);*
- *kann fiktionale und nicht fiktionale Texte inhaltlich und formal analysieren und interpretieren (K₅);*
- *kann mithilfe einschlägiger Wörterbücher bzw. Grammatiken Regeln der Sprachverwendung in den Bereichen Wort, Satz und Rechtschreibung benennen und anwenden (K₆);*
- *kann grundlegende Aspekte eines ausgewählten linguistischen Bereichs benennen (K₇);*
- *kann Epochen der deutschsprachigen Literaturgeschichte im Überblick sowie ausgewählte Epochen in vertiefter Weise charakterisieren (K₈).*

Programm: Schwerpunkt I - Anfänge

Der Schwerpunkt Anfänge thematisiert inhaltliche und methodische Grundlagen für den Deutschunterricht. Das Ziel ist eine kritische und reflexive Praxis im Fach Deutsch.

| Inhalte | Kompetenzen | Lehrmittel ¹ |
|--|---|--|
| Sprachbetrachtungen 1 Sprachgeschichtliche Ursprünge und/oder Entwicklung der Sprache / [Standardsprache und Mundart in der Deutschschweiz] ² | K ₂ , K ₅ , K ₇ | →TTS: 500 - 510 [→TTS: S. 518 - 523] |
| Sprachbetrachtungen 2 Kommunikation und Sprache / [Standardsprache und Mundart in der Deutschschweiz] | K ₂ , K ₅ , K ₇ | →TTS: 88 - 96, 624 [→TTS: S. 518 - 523] |
| Sprechen und Schreiben 1 Inhalte und Ergebnisse festhalten | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →TTS: 108 - 110 |
| Sprechen und Schreiben 2 Texte planen, schreiben und überarbeiten / [Standardsprache und Mundart in der Deutschschweiz] | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →TTS: 117 - 122 [→TTS: S. 518 - 523] |
| Methodische Grundlagen 1 Einführung in die elektronische Lernplattform ILIAS / Einführung in die Bibliotheksrecherche / Überarbeitung von Texten mit Wörterbüchern | K ₁ , K ₃ , K ₆ | →TTS: 137 - 139 →TTS: 148 - 152, 609 |
| Methodische Grundlagen 2 Hermeneutik – Die Theorie des Verstehens | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₅ | →TTS: 22 |
| Epik 1 Vergleich von kurzen epischen Texten bzw. Textauszügen / Einführung in ein Modell literarischen Erzählens | K ₁ , K ₂ , K ₄ , K ₅ | →TTS: 31 - 40 und 155 - 168 |
| Thema Anfänge z. B. Diskussion der eigenen Lesebiografie | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₅ | →TTS: 16 - 22 |

¹ Die angegebenen Lehrmittel ermöglichen im Rahmen des Selbststudiums eine angemessene Vorbereitung auf die Prüfung. Die angeführten Texte stellen Lektürevorschläge dar, die je nach Kurs und Lehrkraft variieren können. Kandidatinnen und Kandidaten im Selbststudium werden gebeten, sich zu Beginn eines jeweiligen Vorkurses mit der für die Abschlussprüfung verantwortlichen Lehrkraft abzustimmen.

² Das thematische Feld *Standardsprache und Mundart in der Deutschschweiz* kann in verschiedenen inhaltlichen Bereichen behandelt werden.

Programm: Schwerpunkt II - Ordnung / Unordnung

Der Schwerpunkt Ordnung / Unordnung thematisiert auf inhaltlicher und methodischer Ebene Fragen des Ordners, Gliederns bzw. Hierarchisierens. Er zielt auf das grundlegende Nachdenken über modellorientierte Verstehensprozesse im Fach Deutsch.

| Inhalte | Kompetenzen | Lehrmittel |
|---|---|---|
| Sprachbetrachtungen 3 Wortarten / Wortbildung | K ₂ , K ₇ | →DG: 25 - 88 |
| Sprachbetrachtungen 4 Rechtschreibung - z. B. Systematik und Geschichte | K ₂ , K ₅ , K ₇ | →NdR / DR: div. |
| Sprechen und Schreiben 3 Methoden der Stoffsammlung / Kurzpräsentationen von Ergebnissen | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →TTS: 607ff. |
| Sprechen und Schreiben 4 / Methodische Grundlagen 3 Lesetechniken / Schreibtechniken (Fortsetzung) | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →TTS: 125 – 130 und 580 - 593 |
| Epik 2 Lektüre einer Ganzschrift | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₄ , K ₅ , [K ₈] | →z.B. Schnitzler: „Fräulein Else“ |
| Dramatik 1 / Methodische Grundlagen 4 Lektüre einer Ganzschrift / evtl. Einführung in dramentheoretische Grundlagen / Szenisches Spiel als Interpretationsmethode | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₄ , K ₅ | →TTS: 169 – 174, 620f. →z.B. Schiller: "Kabale und Liebe" |
| Thema Ordnung / Unordnung z. B. Diskussion eines mentalitätsgeschichtlichen Modells im Rahmen einer Lektüre | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₅ | →z. B. psychoanalytischer Ansatz zum Themenkomplex Persönlichkeit ³ im Zusammenhang mit Schnitzlers „Fräulein Else“ |

³ Eine geeignete Einführung bietet: Myers, David G.: *Psychologie*. Heidelberg: Springer 2008; 589 - 594.

Programm: Schwerpunkt III - Einfaches / Komplexes

Der Schwerpunkt Einfaches / Komplexes thematisiert auf inhaltlicher und methodischer Ebene die Analyse bzw. Synthese komplexer Strukturen. Er zielt auf die methodisch überlegte und inhaltlich aufgliedernde Auseinandersetzung mit Themen, Stoffen, Fragestellungen im Fach Deutsch.

| Inhalte | Kompetenzen | Lehrmittel |
|--|---|---|
| Sprachbetrachtungen 5 Satzlehre / Rechtschreibung – z. B. Kommasetzung | K ₂ , K ₅ , K ₇ | →DG: 89 - 139 →TTS: 151 |
| Sprachbetrachtungen 6 Die grammatischen Proben | K ₂ , K ₅ , K ₇ | →DG: 11 - 20 |
| Sprechen und Schreiben 5 Verfassen einer selbständigen und kurzen wissenschaftlichen Arbeit zu einem selbst gewählten Thema | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₅ , (K ₇), (K ₈) | →TTS: 135 - 142 |
| Sprechen und Schreiben 6 Verfassen einer thesegeleiteten Interpretation zu einem literarischen Text | K ₁ , K ₅ , (K ₈) | →TTS: 550 - 579 |
| Methodische Grundlagen 5 Themengeleitetes Recherchieren / korrektes Zitieren / Bibliografieren | K ₁ , K ₃ | →TTS: 137 – 139 (s.o.) →ZA: div., TTS: 52 |
| Epik 3 Lektüre einer Ganzschrift / Eigenständige Durchführung der Lektüre | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₄ , K ₅ | →z.B. Nöstlinger: „Wir pfeifen auf den Gurkenkönig“ |
| Dramatik 2 / Epik 4 Lektüre einer Ganzschrift / Von der werkimmanenten Lektüre zur werkübergreifenden Verständnisbildung | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₄ , K ₅ , K ₈ | →z.B. Büchner: „Woyzeck“ |
| Thema Einfaches / Komplexes z. B. Diskussion des Begriffs Aufklärung | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₅ | →z. B. TTS: 256 - 260 |

Programm: Schwerpunkt IV - Eindeutiges / Mehrdeutiges

Der Schwerpunkt Eindeutiges / Mehrdeutiges thematisiert die Frage der in der Regel auf stillschweigende Übereinkünfte beruhenden Beziehungen von Zeichen und Bedeutungen. Er zielt auf die Verständigung über zum Beispiel soziale, politische bzw. historische Voraussetzungen von Verstehensprozessen.

| Inhalte | Kompetenzen | Lehrmittel |
|--|--|---|
| Sprachbetrachtungen 7 Der Zeichencharakter der Sprache / Die Semantik der Metapher | K ₂ , K ₅ , K ₇ | →TTS: S. 473 - 479 |
| Sprachbetrachtungen 8 Sprache – Denken – Wirklichkeit oder Sprache und Rhetorik | K ₂ , K ₅ , K ₇ | →TTS: 480 - 486 →TTS: 534 – 548 und 611 - 616 |
| Sprechen und Schreiben 7 Erörterndes Schreiben / Essayistisches Schreiben | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →TTS: 594 - 610 |
| Sprechen und Schreiben 8 Verfassen eigener Gedichte | K ₁ , K ₂ , K ₄ , K ₅ , K ₈ | →TTS: 52 – 53 |
| Lyrik 1 Einführung in grundlegende Aspekte lyrischer Texte | K ₅ | →TTS: 188 - 201 |
| Lyrik 2 / Literaturgeschichte 1 Werkimmanente und werkübergreifende Lektüre lyrischer Texte / Epochale Selbstbestimmungen mit literarischen Texten vergleichen | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₄ , K ₅ , K ₈ | →DL: div. |
| Literaturgeschichte 2 Stationen der deutschsprachigen Literaturgeschichte von der Aufklärung bis zur Gegenwart | K ₂ , K ₃ , K ₅ | →TTS: 256 – 470 |
| Thema Eindeutiges / Mehrdeutiges z. B. Kritik des Epochenbegriffs | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₅ | →TTS: 234 - 235 |

Programm: Schwerpunkt V - Selbständigkeit

Der Schwerpunkt Selbständigkeit thematisiert vor allem die inhaltliche und methodische Vorbereitung auf die Abschlussprüfung. Er zielt auf die eigenständige und methodisch reflektierte Wiederholung und interessegeleitete Vertiefung des Programms im Fach Deutsch.

| Inhalte | Kompetenzen | Lehrmittel |
|---|---|---|
| Sprachbetrachtung 9 Selbstgesteuerte Rekapitulation des Stoffs | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →s. o. |
| Sprechen und Schreiben 9 Planung methodisch reflektiertes Aufsatzschreiben / Probeaufsatz | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →s. o. |
| Sprechen und Schreiben 10 Vorbereitung der mündlichen Prüfungssituation / Durchführung von mündlichen Probeprüfungen | K ₁ , K ₂ , K ₃ | →s. o. |
| Epik 5 / Dramatik 3 / Lyrik 3 Gattungstheoretischer Vergleich | K ₄ | →s. o. |
| Thema Selbständigkeit Diskussion des Bildungsbegriffs | K ₁ , K ₂ , K ₃ , K ₅ | →z. B. Essay von Peter Bieri ⁴ |

⁴ Bieri, Peter: „Wie wäre es gebildet zu sein?“ In: NZZ am Sonntag; 06.11.2005, Nummer 45, 30 ff.

Prüfung: Art und Dauer

- Schriftliche Prüfung (Aufsatz): 180 Minuten
- Mündliche Prüfung: 15 Minuten Vorbereitung / 15 Minuten Gespräch

Schriftliche Prüfung

In der schriftlichen Prüfung stehen vier Aufgaben zur Auswahl, von denen eine bearbeitet werden muss:

➤ **Freie Erörterung**

In einer freien Erörterung entwickeln Sie ohne Textvorlage inhaltlich relevante Aspekte in geordneter, nachvollziehbarer Form zu einem vorgegebenen Thema. Wahlweise bearbeiten Sie das Thema in essayistischer Form.

➤ **Textgebundene Erörterung**

In einer textgebundenen Erörterung erfassen Sie inhaltlich und formal relevante Aspekte zu einem vorliegenden Text(auszug) bzw. Zitat, die Sie anschliessend erörtern.

➤ **Literarische Erörterung**

In einer literarischen Erörterung erörtern Sie ein vorgegebenes Thema auf der Grundlage Ihrer Lektüreerfahrungen.

➤ **Interpretation literarischer Texte**

In einer Interpretation eines literarischen Textes entwickeln Sie einen werkimmanenten und werkübergreifenden Deutungsansatz zu einem vorliegenden literarischen Text bzw. Textauszug.

Mündliche Prüfung

In der mündlichen Prüfung werden, von einem Auszug aus einem Sprachbuch für die Volksschule ausgehend, relevante Aspekte der Wortlehre, der Satzlehre, der Orthografie und der Sprachwissenschaft erörtert.

Beispielaufgaben *Schriftliche Prüfung*

➤ *Freie Erörterung*

Schulhäuser

Erörtern Sie das Thema - bei Bedarf auch essayistisch. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Kompetenzanforderungen:

Die Kandidatin, der Kandidat kann sich schriftlich in verschiedenen Situationen und mit unterschiedlichen Intentionen adressatengerecht und angemessen bezüglich Textsorte, Stil, Wortschatz, Satzbau und Rechtschreibung ausdrücken (K₁).

➤ *Textgebundene Erörterung*

„Um ein tadelloses Mitglied einer Schafherde sein zu können, muss man vor allem ein Schaf sein.“

(Albert Einstein, 1879 - 1955; dt. Physiker, der u. a. für Völkerverständigung und Frieden eintrat)

Deuten Sie das Zitat. Erörtern Sie zudem das Zitat auf der Grundlage Ihrer Deutung. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Kompetenzanforderungen:

Die Kandidatin, der Kandidat kann sich schriftlich in verschiedenen Situationen und mit unterschiedlichen Intentionen adressatengerecht und angemessen bezüglich Textsorte, Stil, Wortschatz, Satzbau und Rechtschreibung ausdrücken (K₁).

Die Kandidatin, der Kandidat kann fiktionale und nicht fiktionale Texte inhaltlich und formal analysieren und interpretieren (K₅).

➤ *Literarische Erörterung*

Beziehungen und Machtverhältnisse

Erörtern Sie das Thema, indem Sie auf einen literarischen Text Ihrer Wahl eingehen. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Kompetenzanforderungen:

Die Kandidatin, der Kandidat kann sich schriftlich in verschiedenen Situationen und mit unterschiedlichen Intentionen adressatengerecht und angemessen bezüglich Textsorte, Stil, Wortschatz, Satzbau und Rechtschreibung ausdrücken (K₁).

Die Kandidatin, der Kandidat kann fiktionale und nicht fiktionale Texte inhaltlich und formal analysieren und interpretieren (K₅).

Die Kandidatin, der Kandidat kann Epochen der deutschsprachigen Literaturgeschichte im Überblick sowie ausgewählte Epochen in vertiefter Weise charakterisieren (K₈).

➤ **Interpretation literarischer Texte**

Ins Lesebuch für die Oberstufe (1957)

Lies keine Oden, mein Sohn, lies die Fahrpläne:
sie sind genauer. Roll die Seekarten auf,
eh es zu spät ist. Sei wachsam, sing nicht.
Der Tag kommt, wo sie wieder Listen ans Tor
schlagen und malen den Neinsagern auf die Brust
Zinken. Lern unerkannt gehen, lern mehr als ich:
das Viertel wechseln, den Paß, das Gesicht.
Versteh dich auf den kleinen Verrat,
die tägliche schmutzige Rettung. Nützlich
sind die Enzykliken zum Feueranzünden,
die Manifeste: Butter einzuwickeln und Salz
für die Wehrlosen. Wut und Geduld sind nötig,
in die Lungen der Macht zu blasen
den feinen tödlichen Staub, gemahlen
von denen, die viel gelernt haben,
die genau sind, von dir.

(Hans Magnus Enzensberger, *1929; dt. Dichter)

Entwickeln Sie einen Deutungsansatz zu dem Enzensberger-Gedicht. Erörtern Sie zudem das Gedicht auf der Grundlage Ihres Deutungsansatzes. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Kompetenzanforderungen:

Die Kandidatin, der Kandidat kann sich schriftlich in verschiedenen Situationen und mit unterschiedlichen Intentionen adressatengerecht und angemessen bezüglich Textsorte, Stil, Wortschatz, Satzbau und Rechtschreibung ausdrücken (K₁).

Die Kandidatin, der Kandidat kann verschiedene Literaturgattungen sowie Textsorten und ihre charakteristischen Merkmale unterscheiden (K₄).

Die Kandidatin, der Kandidat kann fiktionale und nicht fiktionale Texte inhaltlich und formal analysieren und interpretieren (K₅).

Die Kandidatin, der Kandidat kann Epochen der deutschsprachigen Literaturgeschichte im Überblick sowie ausgewählte Epochen in vertiefter Weise charakterisieren (K₈).

Musteraufsatz⁵ Freie Erörterung

Schulhäuser

Erörtern Sie das Thema - bei Bedarf auch essayistisch. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Von Geräuschen und Gerüchen

Die Überquerung des Pausenplatzes war harmlos, ja sogar vertraut. Da hat es einen Tischtennistisch mit Metallnetz, eine Kletterburg mit neuen Aufprallmatten aus Kunststoff und daneben ist die Spielwiese angelegt. Die Spielwiese ist momentan gesperrt. Die Türklinke war schon in manchen Händen, sie ist klebrig. Es geht auf, man steht drin und es riecht nach Schulhaus. Schulhäuser stinken. Ich beschränke mich im Folgenden auf die Primarschulhäuser, die während den letzten dreissig Jahren den Bildungsstandort Schweiz mitgeprägt haben. Ich spreche nicht von der ländlichen Idylle, von den Schulhäusern mit knarrenden Böden und von den Pausen, während denen die Buben den Kühen hinterherjagen und die Mädchen Blumenkränze basteln. Ich spreche von modernen Schulhäusern. Das moderne Schulhaus ist zu einer Institution geworden, die sich in St. Margarethen oder in Neuchâtel gleichermaßen finden lässt. Ein Schulhaus bleibt unabhängig von seinem Erscheinungsbild ein Schulhaus. Es besteht zunächst aus Gängen, Treppen und Türen. Die Einrichtung ist reduziert und funktional. Ein Anzeichen von Lebendigkeit wird durch die individuelle Gestaltung der herumhängenden Finkensäcke ausgestrahlt. Hinter den besagten Türen finden sich aber die Herzstücke eines jeden Schulhauses: die Klassenzimmer. Hier sind kleine Unterschiede erkennbar: Die Anordnung der Pulte, die Anzahl der Kaugummis unter den Stühlen, der Ämtliplan mit den Wäscheklammern dran. Indizien dafür, dass in diesen Räumen gearbeitet wird. Hier wird auch erzogen, gelehrt, ermahnt und bestraft. Hier gibt es Stillarbeiten, Singstunden, Vorträge mit selbst gestalteten Plakaten, viele Bücher und noch mehr Papier. Die Wandtafel ist so etwas wie das Kreuz in der Kirche. Wer nicht glauben möchte, was darauf geschrieben wird, möge bestraft werden und muss in den kalten Gang hinaus. Wenn die Strafzeit vorbei ist, steht auf der Wandtafel meist schon wieder etwas Neues. Der Hellraumprojektor hat es nie geschafft, eine solche Macht im Schulzimmer auszuüben und zu der die Schüler erfurchtsvoll aufblicken. Ein Schulhaus besitzt zwei grosse schwarze Löcher, welche es automatisch mit sich bringt. Das erste ist der Hauswart. Damit man diese Tätigkeit ausüben darf, muss man in erster Linie eine Abneigung gegen Kinder und deren Angewohnheiten vorweisen können. Erstaunlicherweise führen sie ihr Privatleben in der Hauswartzwohnung, die akustisch geschickt an genau dem Ort auf dem Schulareal gelegen ist, wo sämtliche Pausenplatzgeräusche zusammentreffen. Selbstverständlich bestehen Hauswarte auf ihre Mittagsruhe. Es gibt also Konflikte. Das lässt sich nicht umgehen. Seine Frustrationen kompensiert der Hauswart durch übermässigen Putzmittelgebrauch. Je penetranter der Putzmittelgeruch in einem Schulhaus, desto verärgerter ist dessen Abwart. Das zweite grosse Geheimnis für die Schüler liegt im Lehrerzimmer, dem Rückzugsort der Lehrer. Niemand weiss so recht, was die Lehrer dort machen und warum sie nach der Pause solchen Mundgeruch vorweisen. Manchmal ist es möglich, einen kurzen Einblick zu ergattern. Man sieht die Lehrer, die vorher noch grimmig in der Klasse standen, wie sie mit ihren Kollegen lachen und Kaffee trinken. Als Schüler ist man verwirrt. Dies sind also die Tempel des Allgemeinwissens, die jeder kennenlernen durfte. Die riechenden Bauten der Erziehung und des Fortschritts. Bald werden sie vielleicht leer und still sein, dafür kann man sich dann zuhause die neuen Aufgaben downloaden. Wenn es soweit gekommen ist, werden die Schulhäuser nur noch ein stumm duftendes Museum sein. Sie werden dann Zeugen aus einer Zeit sein, in der Schulzeit noch gelebte Zeit war.

⁵ Zitiert aus einem Schüler/innenaufsatz der PMS Kreuzlingen.

Musteraufsatz⁶ *Textgebundene Erörterung*

„Um ein tadelloses Mitglied einer Schafherde sein zu können, muss man vor allem ein Schaf sein.“

(Albert Einstein, 1879 - 1955; dt. Physiker, der u. a. für Völkerverständigung und Frieden eintrat)

Deuten Sie das Zitat. Erörtern Sie zudem das Zitat auf der Grundlage Ihrer Deutung. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Schafe und Menschen

Einsteins Zitat behandelt ein bedeutsames Thema unserer Gesellschaft. Beurteilt man seine Aussage oberflächlich, findet man zahlreiche Beispiele, die sie zu belegen scheinen. In Schafherden mag es beispielsweise Hunde geben, die sich als Schafe fühlen und sogar meinen, Schafe zu sein. Werden die Hunde einer Herde jedoch von aussen betrachtet, stellt man sofort fest, dass es Hunde und keine Schafe sind. Sie gehören der Herde zwar an, aber sie werden von uns nicht als „tadellose Mitglieder“ angesehen, weil sie keine Schafe sind.

Einsteins Augenmerk richtet sich auf die tadellosen Mitglieder einer Herde. Wenn man seine Aussage metaphorisch liest, ist der Mensch erst dann ein vollständiges Mitglied, wenn er genau so ist wie die anderen. Wann ist der Mensch so wie die anderen? Während man beim Schaf das Anderssein sofort erkennt, wird dies beim Menschen schwieriger. Selten können anhand der äusseren Erscheinung gesicherte Aussagen über eine mögliche Gruppenzugehörigkeit gemacht werden. Es müssen also noch andere Seiten des Menschen betrachtet werden, um herauszufinden, ob er ein „tadelloses Mitglied“ ist. Sobald ein Mitglied einer Gruppe auch deren Ansichten und Anliegen vertritt und sich vollständig mit ihr identifiziert, ist es „tadellos“. Solche Menschen wirken authentisch, weil sie die Ansichten ihrer Gruppe nicht nur vertreten, sondern auch daran glauben.

Sicherlich hat Einstein bewusst das „Schaf“ und kein anderes Tier für seine Aussage gewählt. Denn das Schaf steht in der Regel für eine Reihe von negativ verstandenen Eigenschaften. Der Mensch als Schaf ist der sich an der Masse orientierende dümmliche Mensch, der nicht in der Lage ist, einen eigenen Standpunkt zu entwickeln. Bezeichnet Einstein jene Menschen als „tadellose Mitglieder“?

Einstein, der in seiner Aussage auf unsere Gesellschaft anzuspielen scheint, hat ja nicht Unrecht, wenn er auf die wichtige Rolle von Schafen in unserer Gesellschaft hinweist. Gäbe es nämlich keine Menschen, die widerstandslos einer Gruppe folgen würden, funktionierte unsere Gesellschaft nicht. Würde jeder eine eigene Meinung bilden und sie standhaft vertreten, gäbe es z. B. kaum Mobilmanöver für Feldzüge. Menschen, die nachdenken, Fragen stellen, Positionen beziehen und sich nicht alles gefallen lassen, sind und werden mühsam. Solche Subjekte lassen sich selbstverständlich nicht als „tadellose Mitglieder“ einer Gesellschaft oder Herde bezeichnen.

Damit bestätigt sich für mich Einsteins Aussage, zumal er sie sicherlich ironisch verstanden wissen wollte. Kein denkender Mensch könnte eine solche Aussage gutheissen, denn sie besagt doch, dass perfekte Mitglieder einer Gesellschaft widerspruchslos alles akzeptieren. Oder hat Einstein das Adjektiv „tadellos“ ganz bewusst gewählt? Denn all jene, die sich nicht zur Wehr setzen und nicht bereit sind für eine Idee zu streiten, lassen sich auch nicht tadeln. Man kann sie nicht für das „Nichtdenken“ kritisieren. Sie sind eben tadellos.

Trotz all dieser Feststellungen erlebe ich, dass jeder Mensch immer wieder zum Schaf, zum Mitläufer wird. Das Schafsein hat schöne Aspekte an sich. Die *Gemeinschaft*, auf die jeder von uns letztlich doch angewiesen ist, ist eine positive Eigenschaft einer Herde. Solange jeder seine eigene Meinung noch vertreten kann und keine Hemmungen dabei hat, ist die Gemeinschaft noch nicht gefährlich und man selbst noch kein Schaf. Leider werden wir aber oft unbewusst zu Mitläufern: durch Manipulation anderer, durch Werbung oder auch durch Nachrichten. Solchen Manipulationen können wir uns nur schwer entziehen und werden so oft zu Mitläufern in einer grossen Masse. Jeder von uns war, ist oder wird ab und zu einem tadellosen Mitglied einer Gemeinschaft. Solange man dies noch erkennt, ist man vermutlich aber kein Schaf.

⁶ Zitiert aus einem Schüler/innenaufsatz der PMS Kreuzlingen.

Musteraufsatz⁷ Literarische Erörterung

Beziehungen und Machtverhältnisse

Erörtern Sie das Thema, indem Sie auf einen literarischen Text Ihrer Wahl eingehen. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Vorhang auf und ab in eine neue Zeit

Zwischenmenschliche Beziehungen begründen in der Regel Machtverhältnisse. Es gibt Beziehungen, in denen das Verhältnis auf Ungleichheit beruht. Es gibt daneben Beziehungen, die tendenziell auf Gleichheit der beteiligten Personen beruhen.

Macht beeinflusst Verhaltensweisen eines oder mehrerer Mitmenschen, gegebenenfalls gegen dessen bzw. deren Willen. Die Machtausübung kann auf zwei Ebenen erfolgen. Auf der psychologischen Ebene wären es vor allem innerpersönliche Beweggründe, die die Machtausübung bestimmen. Auf der gesellschaftlichen Ebene wären es Beweggründe, die ausserhalb der beteiligten Personen zu suchen sind, etwa im Sinne von gesellschaftlich etablierten Handlungsmustern. Vermutlich fallen in „Machtspielen“ psychologische und gesellschaftliche Aspekte zusammen.

Im Folgenden möchte ich mich in Bezug auf Georg Büchners Dramenfragment „Woyzeck“ mit darin dargestellten Beziehungen und Machtverhältnissen beschäftigen.

In Büchners „Woyzeck“ treffen in einer Szene auf der Strasse ein Hauptmann und ein Doktor zusammen. Der Hauptmann nötigt den Doktor, der es offensichtlich eilig hat, stehen zu bleiben. Beide Figuren erscheinen, namenlos wie sie sind, als Funktionsträger: Doktor und Hauptmann. Deren „Funktionen“ sind grundsätzlich verschieden: Offiziere betreiben das Geschäft des Tötens, Ärzte betreiben das Geschäft des Heilens. Beide Figuren verkörpern zudem entgegengesetzte Verhaltensprinzipien. Der Hauptmann vertritt das Prinzip der Verlangsamung. Der Doktor das Prinzip der Beschleunigung. Auch wenn beide Figuren personifizierte Gegensätze darstellen, ihre Beziehung ist als gleichrangig zu verstehen. Der Hauptmann hat die Macht, den Beschleunigungsimpuls des Doktors gegen dessen Willen zu bremsen, während der Doktor den Hauptmann zur Beschleunigung zwingen kann. Obwohl sich durch die Dialogführung vermuten lässt, dass sich beide Figuren *kennen*, ist genauso zu vermuten, dass es nicht die gegenseitige Sympathie sein kann, die diese Beziehung prägt. Es ist dieser gegenseitig wirksame Zwang zur Verhaltensänderung, der Folgen hat. Es entwickelt sich ein Aggressionspotenzial, das sich in Bezug auf einen ungleichen Dritten entlädt. Der ungleiche Dritte ist Woyzeck. Ein namentlich genanntes Opfer, das in der Folge zum Täter wird.

Das Aggressionspotenzial zwischen dem Hauptmann und dem Doktor wird zunächst auf der Wortebene ersichtlich: Ein „Herr Sargnagel“ (gemeint ist der Doktor) trifft einen „Herr[n] Exerzierzagel“ (Hauptmann). In diesen gegenseitigen Anreden wird im ersten Teil der gesellschaftlichen Konvention entsprochen, während im zweiten Teil eine deutlich spürbare Verhöhnung des Berufsstandes vorgenommen wird. Es fällt zudem auf, dass die Bereitschaft zur Verhöhnung gleich zu Beginn des Dialogs zu finden ist. Das Aggressionspotenzial scheint also vor der Begegnung schon dagewesen zu sein. In der Folge steigert sich das Aggressionspotenzial anhand eines Hutes bis zur symbolisch angedeuteten körperlichen Gewalt. Die nächste Eskalationsstufe wäre die tatsächlich ausgeübte körperliche Gewalt. In dieser Situation erscheint Woyzeck. Diese Figur zeichnet sich dadurch aus, dass er als einfacher Soldat dem Hauptmann hierarchisch untergeordnet ist und im Zusammenhang mit medizinischen Versuchen vom Doktor finanziell abhängig zu sein scheint. Sofort gehen die beiden Kontrahenten dazu über, ihre Aggression am ungleichen Dritten auszulassen. Sie verhöhnern, kaum verdeckt, die vermeintlich allgemein bekannte Untreue Maries. Bei Woyzeck kommt die Botschaft an. Er verlässt die Szenerie hochgradig verwirrt. Schliesslich ersticht er Marie mit einem (planvoll gekauften) Messer. Marie erscheint in diesem Sinne als schwächstes Glied in einer Aggressionskette. Was zeigt Georg Büchner in dieser Szene? Beziehungen finden in einer Gesellschaft scheinbar grundsätzlich auf der Basis bereits vorliegender Aggressionen statt. Zwischenmenschliche Beziehungen erhöhen tendenziell das Aggressionspotenzial. Das Aggressionspotenzial konkretisiert sich in Beziehungen, die auf Gleichheit beruhen, symbolisch, in Beziehungen, die auf Ungleichheit beruhen, körperlich.

Beziehungen finden in einer Gesellschaft scheinbar grundsätzlich auf der Basis bereits vorliegender Aggressionen statt. In dem Dramenfragment wird nicht eindeutig ersichtlich, wo der Ursprung der Aggression liegt. Alle Figuren scheinen suchend zu sein. Der Hauptmann und der Doktor suchen jeder auf seine Weise Gewissheit. Marie sucht etwas beim Tambourmajor. Und Woyzeck sucht Ruhe. Der Mensch wird im „Woyzeck“ als Orientierung suchendes Wesen gezeichnet. Ein Grundgefühl dieser desorientierten Menschen scheint die Angst zu sein. Die Angst vor dem Tod (Hauptmann), vor der Not (Woyzeck), vor dem ungeliebten Leben (Marie, Doktor?). Ob dieses Grundgefühl der Ausgangspunkt der Aggression ist, bleibt offen.

Zwischenmenschliche Beziehungen erhöhen tendenziell das Aggressionspotenzial. Die Menschen erscheinen im Stück triebhaft und bestenfalls im Ausnahmefall vernünftig. Diese kurzen Momente bilden keine Grundlage für den Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit (Kant). Das Projekt der Aufklärung läuft ins Leere mit seinem viehischen Personal. Der gesellschaftliche Raum ist ein Feld der Machtdemonstrationen und der Gewalt. Liebe ist bestenfalls als sexuelle Praxis erahnbar. (Es wäre sicher interessant zu untersuchen, wie der Liebesakt zwischen Marie und dem Tambourmajor in die Begriffskette von *Aggression, Macht, Angst* und *Orientierungsverlust* einzuordnen wäre. Zumal in diesem Zusammenhang Marie durchaus auch als Täterin zu verstehen wäre.)

Das Aggressionspotenzial konkretisiert sich in Beziehungen, die auf Gleichheit beruhen, symbolisch, in Beziehungen, die auf Ungleichheit beruhen, körperlich. Es stellt sich die Frage, an welchem Ort in der Welt der Mensch Nähe und Geborgenheit erfahren kann, wenn auf der körperlichen, sprachlichen, letztlich kulturellen Ebene Aggression und Gewalt herrschen. In diesem Sinne zeichnet Büchner in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts ein düsteres Bild vom Menschsein in einer unmenschlichen Gesellschaft. „Was ist es, das in uns hurt, lügt, mordet und stiehlt?“ - Diese Frage stellt Büchner in seinem Dramenfragment sich und uns Lesern. Er seziert dabei die Gesellschaft ebenso kühl und empathiearm wie der Doktor den Puls Woyzecks befühlte. Er sieht mitleidlos die Symptome, er sagt uns nicht die Ursache - er tröstet uns nicht.

⁷ Zitiert aus einem Schüler/innenaufsatz der PMS Kreuzlingen.

In einer der Schlusszenen verlässt der Idiot mit dem Kind den Schauplatz, um ein Steckenpferd zu kaufen. Der Fortgang der Geschichte lässt sich denken, muss weiter gedacht werden. Hier bekommen wir von Büchner unsere Hausaufgabe diktiert.

Damit sind die Grundzüge des Dramenfragments bestimmt: Es zeichnet ein pessimistisches Bild vom Menschen und von der Gesellschaft. Rettung ist nicht in Sicht. Das Ende der Geschichte ist offen angelegt. Es ist die angedeutete fortdauernde Katastrophe. Die Rolle des Zuschauers im Theater ist zweifelhaft. Welche Rolle spielt ein Theaterstück im gesellschaftlichen Raum angesichts des skizzierten Menschen- bzw. Gesellschaftsbildes? Kann Kunst mehr sein als eine Belustigung auf dem Jahrmakel? Büchners Antwort, man findet sie in der Szene „Buden. Lichter. Volk.“, erscheint widersinnig. Nein, kann sie nicht, dennoch verfasst er ein Dramenfragment, das den modernen Menschen schonungslos beleuchtet. Warum das? Sein Dramenfragment ist ein Akt der Aggression. Der oben erwähnten Aggressionskette kann sich auch ein Georg Büchner nicht entziehen. In diesem Sinne schaut der Mediziner Büchner in seinem Stück „Woyzeck“ unter Laborbedingungen in einen Spiegel. Seine literarischen Vorläufer (und durchaus noch Zeitgenossen), die Romantiker, schauten zum Mond und sammelten Märchen.

Man darf Büchners „Woyzeck“ als epochalen Fortschritt betrachten. Zugleich stellt der Text eine neue Eskalationsstufe dar. Am Ende bleibt die Erkenntnis: Vorhang zu und alle Fragen offen – bis heute.

Musteraufsatz⁸ *Interpretation eines literarischen Textes*

Entwickeln Sie einen Deutungsansatz zu dem Enzensberger-Gedicht. Erörtern Sie zudem das Gedicht auf der Grundlage Ihres Deutungsansatzes. Geben Sie Ihrem Aufsatztext einen geeigneten Titel.

Hans Magnus Enzensberger: „Ins Lesebuch für die Oberstufe“ (1957)

Hans Magnus Enzensberger, der Verfasser des hier vorliegenden Textes, hat als politischer Dichter eine gewisse repräsentative Funktion in der deutschen Gegenwartsliteratur. 1957, als das Gedicht „Ins Lesebuch für die Oberstufe“ (...) veröffentlicht wurde, war Enzensberger keine dreißig Jahre alt und gehörte zu denen, die das Unbehagen der jungen Generation an der politischen und gesellschaftlichen Entwicklung in der Bundesrepublik stellvertretend zum Ausdruck brachten.

Das Gedicht besteht aus einer Reihe von Warnungen und Empfehlungen, die ein lyrisches Ich vor dem Hintergrund eigener Erfahrung und des eigenen Versagens an die Adresse eines jungen Menschen richtet, der als „Sohn“ angeredet wird. Der Sprecher rät dem jungen Mann dringend davon ab, Oden zu lesen oder zu singen, und empfiehlt ihm stattdessen, wachsam zu sein und sich beizeiten mit Fahrplänen und Seekarten vertraut zu machen, die den Vorzug größerer Genauigkeit hätten. Er ist überzeugt, dass es eines Tages wieder zur öffentlichen Brandmarkung von „Neinsagern“ kommen wird, und ermahnt den Sohn, zu lernen, wie er sich geschickt tarnen, „unerkannt gehen“, kann. Er solle auch keine Skrupel haben, den „kleinen verrat“ zu begehen. Enzykliken und Manifeste seien, so behauptet das lyrische Ich, nützlich, um Feuer zu machen und Lebensmittel für die Wehrlosen darin einzuwickeln. Schließlich belehrt der Sprecher den jungen Menschen noch, dass Wut, Geduld und Genauigkeit nötig seien, um wirksam gegen die Macht vorgehen zu können, und gibt sich zuversichtlich, dass der Sohn seinen Beitrag dazu leisten wird. Dass der Sprecher im Gedicht nicht nur als konkreter Vater zu verstehen ist, der sich an seinen Sohn wendet, sondern dass er sich als Vertreter der älteren Generation an die Jugend wendet, legt die Überschrift nahe.

Das Gedicht ist – unabhängig von seiner Allgemeingültigkeit – besonders vor dem Hintergrund des gerade überstandenen Dritten Reichs zu sehen. Wenn das lyrische Ich vor dem Tag warnt, „wo sie (...) den neinsagern (zinken) auf die brust malen“ (Zeilen 5, 6), spielt es deutlich auf die Zeit an, in der Andersdenkende diffamiert wurden und in der Juden sich durch das Tragen eines Sterns öffentlich als Nichtarier zu erkennen geben mussten.

Inhaltlich lässt sich der Text in drei größere Abschnitte untergliedern. Die Zeilen 1 bis 9 umfassen eine pessimistische Zukunftsprognose und den Rat, sich angesichts der drohenden Gefahr nicht mit Schöngestigem abzugeben, sondern sich auf den Erwerb von Überlebensstrategien zu konzentrieren: Wachsamkeit, Genauigkeit, Erkunden von Fluchtwegen, Verstellung, Tarnung. Während es hier noch so aussieht, als werde dem Sohn zu Skrupellosigkeit und kompromisslosem Egoismus geraten, wird in der darauffolgenden Passage (Zeilen 9 bis 12) deutlich, dass es um ein höheres Ziel geht. Hier darf zwar durchaus auf die Ansicht des Sprechers geschlossen werden, dass kirchlichem Dogma und päpstlichen Verlautbarungen („enzykliken“, Zeile 10) ebenso wenig zu trauen ist wie den Programmen der politischen Parteien („manifeste“, Zeile 11); wichtig ist aber vor allem, dass gezeigt wird, worauf es stattdessen ankommt: darauf, den Wehrlosen zu helfen, sich aktiv dafür einzusetzen, dass auch sie überleben können (hier bildhaft ausgedrückt durch „feueranzünden“ und „butter und salz“). Im letzten Abschnitt (Zeile 12 bis 16) wird endlich das langfristig angestrebte Ziel genannt, das Zerstören der Macht in ihrem innersten Kern, wozu eben blinde Wut nicht ausreicht, sondern auch Geduld und Genauigkeit erforderlich seien. Damit wäre die Verbindung zum Anfang des Gedichts wieder hergestellt, wo dem jungen Menschen das Studium von Daten und Fakten, wie sie z.B. Fahrpläne und Seekarten zu bieten haben, als vorrangig empfohlen wird.

Ein gewaltiger Widerspruch lässt sich allerdings trotz dieser schönen Abrundung nicht übersehen: Dem Schüler der Oberstufe (vgl. Überschrift des Gedichts) wird von der Beschäftigung mit Oden – das sind erhabene, meist reimlose Gedichte in kunstvollem Stil – abgeraten. Das geschieht ausgerechnet in Form eines Gedichts, und zwar eines reimlosen Gedichts, das durch poetische Bilder und nicht zuletzt durch einige ungewöhnliche Satzstellungen (z. B. Zeile 4 ff: „wo sie wieder listen ans tor /schlagen und malen den neinsagern auf die brust /zinken“) eine gewisse Feierlichkeit erhält. Auch in anderer Hinsicht scheinen Form und Inhalt einander nicht zu entsprechen: Auf die oben festgestellte

⁸Zitiert auf der Grundlage von: Viezens-Kleinert, Edith: *Erschließung und Interpretation lyrischer Texte*. <<http://digitale-schule-bayern.de/dsdaten/8/511.pdf>> (ohne Datum) [Stand 23.12.2009].

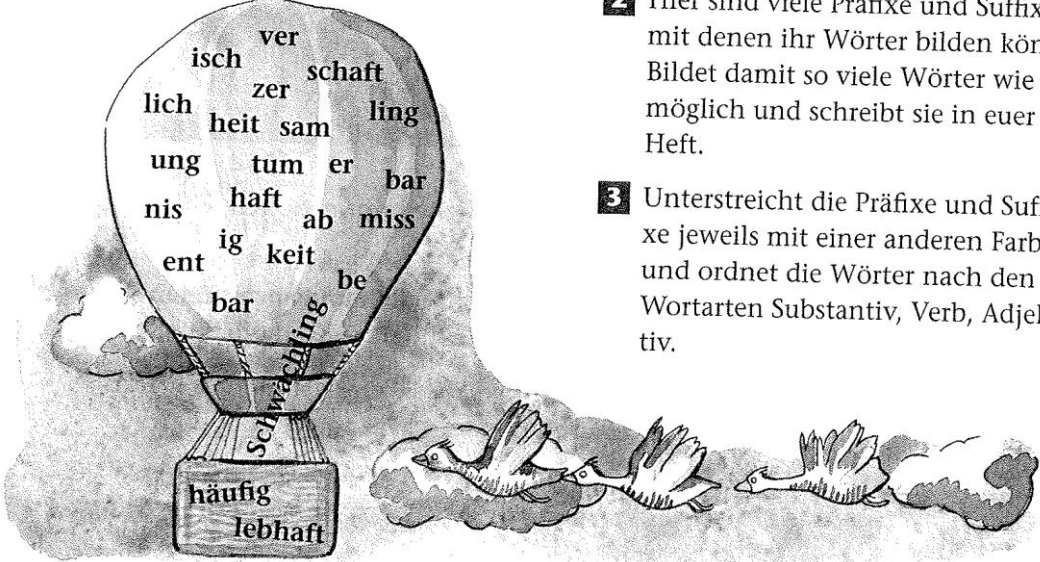
Dreigliedrigkeit des inneren Aufbaus gibt es nämlich keinerlei Hinweis in der äußeren Form des Gedichts. Selten genug stimmt einmal das Ende eines Satzes oder wenigstens eines Nebensatzes mit einem Zeilenende überein. Aber dass nicht einmal ein neuer größerer Sinnabschnitt, wie er in Zeile 9 mit dem Wort „nützlich“ oder in Zeile 12 mit dem Wort „wut“ eingeleitet wird, mit einer neuen Zeile beginnt, ist schon sehr befremdend. Man könnte meinen, dass mit dieser geradezu auffälligen Unauffälligkeit eine Entsprechung zum Inhalt („lerne unerkant gehen“) beabsichtigt wäre. In dieses Konzept würde auch die konsequente Kleinschreibung passen, wenn man nicht wüsste, dass Enzensberger sie nicht nur in diesem Gedicht verwendet.

Ich finde diese Widersprüche spannend. Mir gefällt das Gedicht, weil es etwas zu sagen hat und weil es einerseits rätselhaft, andererseits aber auch „genau“ ist. Daher bin ich der Meinung, es sollte tatsächlich in keinem Lesebuch für die Oberstufe fehlen.

Beispielaufgabe Mündliche Prüfung

Übungen

1 Woran erkennt ihr, dass folgende Wörter miteinander verwandt sind: *stehen, Handstand, Standhaftigkeit, anständig*? Erweitert die Wortfamilie.



2 Hier sind viele Präfixe und Suffixe, mit denen ihr Wörter bilden könnt. Bildet damit so viele Wörter wie möglich und schreibt sie in euer Heft.

3 Unterstreicht die Präfixe und Suffixe jeweils mit einer anderen Farbe und ordnet die Wörter nach den Wortarten Substantiv, Verb, Adjektiv.

- Bestimmen Sie das in dem Sprachbuchauszug⁹ angesprochene grammatische Teilgebiet.
- Erläutern Sie unter Verwendung adäquater Fachbegriffe den grammatischen Kern der gegebenen Aufgabenstellung(en).
Bearbeiten Sie die oben gegebenen Aufgabenstellungen **1**, **2** und **3**. Zu welchen Ergebnissen kommen Sie?
- Stellen Sie auf der Grundlage Ihres grammatischen Grundwissens Bezüge zu anderen grammatischen Teilgebieten her.
- Stellen Sie einen Bezug zum Phänomen des Sprachwandels her.

Kompetenzanforderungen:

Die Kandidatin, der Kandidat kann mündlich verschiedenartige Inhalte klar strukturiert, in korrekter Standardsprache verständlich, zielorientiert und adressatengerecht präsentieren (K₂).

Die Kandidatin, der Kandidat kann im Gespräch angemessen auf Teilnehmende eingehen und sich mit ihnen verständigen (K₃).

Die Kandidatin, der Kandidat kann mithilfe einschlägiger Wörterbücher bzw. Grammatiken Regeln der Sprachverwendung in den Bereichen Wort, Satz und Rechtschreibung benennen und anwenden (K₆).

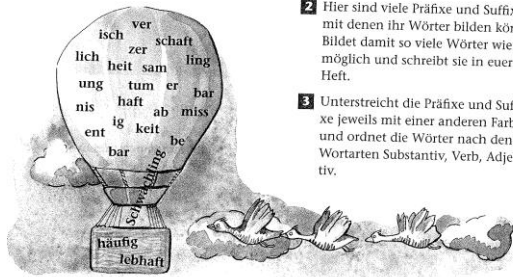
Die Kandidatin, der Kandidat kann grundlegende Aspekte eines ausgewählten linguistischen Bereichs benennen und anwenden (K₇).

⁹ Aus: Nutz, Maximilian (Hrsg.): *deutsch.werk 1. Arbeitsbuch für das 5. Schuljahr*. Leipzig: Klett 2005, 172.

Musterlösung *Mündliche Prüfung*

Übungen

1 Woran erkennt ihr, dass folgende Wörter miteinander verwandt sind: *stehen, Handstand, Standhaftigkeit, anständig*? Erweitert die Wortfamilie.



2 Hier sind viele Präfixe und Suffixe, mit denen ihr Wörter bilden könnt. Bildet damit so viele Wörter wie möglich und schreibt sie in euer Heft.

3 Unterstreicht die Präfixe und Suffixe jeweils mit einer anderen Farbe und ordnet die Wörter nach den Wortarten Substantiv, Verb, Adjektiv.

- Bestimmen Sie das in dem Sprachbuchauszug angesprochene grammatische Teilgebiet.

Wortbildung (→DG: 84 – 88)

- Erläutern Sie unter Verwendung adäquater Fachbegriffe den grammatischen Kern der gegebenen Aufgabenstellung(en).

→ 1 Zusammensetzung, Bestimmungswort, Grundwort, Ableitung, Ableitungssuffixe, Präfixe (→DG: 84 – 88)

→ 2 Ableitung (→ebd.)

→ 3 Wortarten (→DG: 22f.)

- Bearbeiten Sie die gegebenen Aufgabenstellungen. Zu welchen Ergebnissen kommen Sie?

→ 1 [Gegebenenfalls ist hier der Begriff „Stammorphem“ einzuführen, der in der zugrundeliegenden Grammatik nicht angeführt wird.]

→ 2 [...]

→ 3 [Systematische Beobachtungen: - Bedeutung der Suffixe für Ableitung; - Zuordnung Ableitungssuffixe und Wortartenbestimmung (z. B. „-heit“ und „-ung“ bilden Substantive bzw. „-bar“ und „-haft“ bilden Adjektive / keine Ableitungsmöglichkeiten für Verben); - Semantische Dimension von Präfixen thematisieren (z. B. „lieben“ und „ver-lieben“); - (...)]

- Stellen Sie auf der Grundlage Ihres grammatischen Grundwissens Bezüge zu anderen grammatischen Teilgebieten her.

[Es könnte auf die definitorische Abgrenzung von Flexions- und Ableitungsprozessen eingegangen werden. In diesem Zusammenhang böte sich die Verständigung über Grundlagen der Flexion an. (Zudem: →Einsetzprobe, Flexionsprobe thematisieren) / Es sollte angesichts des gegebenen Sprachbuchauszuges auf jeden Fall auf Aspekte der Satzlehre eingegangen werden. Als Übergang böten sich z. B. die Gebrauchsweisen des Adjektivs (→DG: 69 – 72) an. (Zudem: →Verschiebeprobe, Umformungsprobe thematisieren) / Es könnte aber auch im praktischen Umgang mit dem Duden der funktionale Charakter grammatischen Wissens thematisiert werden (z. B. →DR: K57/Seite 55)]

- Stellen Sie einen Bezug zum Phänomen des Sprachwandels her.

[Den Zusammenhang zwischen Wortbildung und Sprachwandel thematisieren. / Verschwundene Wörter und neue Wörter in Beispielen erörtern. / Bedeutung von Fremdsprachen, Jugendsprachen, Fachjargons, Medien, Mundart usw. thematisieren. (...)]

Lehrmittel

Die nachfolgende Liste ist aktuell, kann aber in kommenden Kursen verändert werden. Hinzu kommen literarische Werke, die in jedem Kurs variieren und mit den Studierenden abgesprochen werden. Es wird Externen daher empfohlen, zu Beginn des Studienjahres mit der jeweiligen Fachlehrkraft (siehe Adressen) Kontakt aufzunehmen.

DG Gallmann, Peter; Sitta, Horst (Hrsg.): *Deutsche Grammatik*. Zürich: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, ISBN 978-3037132845 (8. Auflage 2015).

DR *Duden. Deutsche Rechtschreibung*. Mannheim: Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus, ISBN 978-3411046508 (26. Auflage 2013).

Kontaktpersonen

Alexander Görres
Hohrainstrasse 6
8280 Kreuzlingen
071 678 55 26 (tagsüber)
alexander.goerres@pmstg.ch

Oliver Schneider Oberhofweg 12
D-78333 Stockach-Wahlwies
071 678 55 26 (tagsüber)
oliver.schneider@pmstg.ch