

Impressum

Herausgeber

Ministerium für Bildung und Kindertagesförderung
Mecklenburg-Vorpommern
Werderstraße 124
19055 Schwerin

Telefon 0385 588 17003

presse@bm.mv-regierung.de
www.bm.regierung-mv.de
www.bildung-mv.de

Verantwortlich: Henning Lipski (V.i.S.d.P.)

Fotonachweise

Anne Karsten (Porträt Simone Oldenburg)

Stand

Juni 2023

Diese Publikation wird als Fachinformation des Ministeriums für Bildung und Kindertagesförderung Mecklenburg-Vorpommern kostenlos herausgegeben. Sie ist nicht zum Verkauf bestimmt und darf nicht zur Wahlwerbung politischer Parteien oder Gruppen eingesetzt werden.

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,

es ist unsere gemeinsame Aufgabe, die Kinder und Jugendlichen auf ihrem Weg ins Leben zu unterstützen und alle Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass sie ein eigenverantwortliches und selbstbestimmtes Leben führen können. Dazu gehört auch, dass die Kinder und Jugendlichen in der Lage sind, bildungssprachliche Kompetenzen - als eine wesentliche Grundlage für den Schulerfolg - zu erwerben. Sie fördert die Chancengleichheit und sichert eine fundierte Grundlage für den weiteren Lebensweg und die Handlungsfähigkeit in der modernen Welt.

Der Fokus des Rahmenplanes richtet sich auf die bildungssprachliche Kompetenzentwicklung, um eine Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen und die Entwicklung grundlegender Fähig- und Fertigkeiten zu fördern.

Sehen Sie diesen Rahmenplan im wortwörtlichen Sinne als dienendes Element. Der Aufbau ist so angelegt, dass die zu vermittelnden bildungssprachlichen Kompetenzen durch fachspezifische Beispiele ergänzt werden, die Sie bei der Gestaltung eines abwechslungsreichen schülernahen Unterrichts unterstützen. Ihnen steht ausreichend Freiraum zur Verfügung, um den Unterricht methodisch vielfältig zu gestalten und Inhalte nachhaltig zu vermitteln.

Ich danke Ihnen für Ihr großes Engagement.

Ihre



Simone Oldenburg
Ministerin für Bildung und
Kindertagesförderung

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | Grundlagen..... | 1 |
| 1.1 | Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans Sprachbildung..... | 1 |
| 1.2 | Grundlegende Bedeutung der Sprachbildung zum Kompetenzerwerb in allen Unterrichtsfächern..... | 2 |
| 1.3 | Standards der Sprachbildung in Mecklenburg-Vorpommern..... | 3 |
| 1.4 | Bildungssprachliche Kompetenzen, Kompetenz- und Anforderungsbereiche..... | 4 |
| 1.5 | Didaktisch-methodische Grundprinzipien des sprachbildenden Fachunterrichtes..... | 7 |
| 2 | Beispiele für die Verknüpfung von Fachinhalten und bildungssprachlichen Kompetenzen..... | 8 |
| 2.1 | Ästhetisch-motorische Fächer..... | 9 |
| | Darstellendes Spiel..... | 9 |
| | Kunst und Gestaltung..... | 12 |
| | Musik..... | 15 |
| | Sport..... | 18 |
| 2.2 | Geisteswissenschaftliche Fächer..... | 22 |
| | Evangelische Religion..... | 22 |
| | Katholische Religion..... | 24 |
| | Philosophie..... | 26 |
| 2.3 | Gesellschaftswissenschaftliche Fächer..... | 28 |
| | Arbeit-Wirtschaft-Technik..... | 28 |
| | Geografie..... | 31 |
| | Geschichte..... | 33 |
| | Sozialkunde..... | 36 |
| 2.4 | Naturwissenschaftlich-technische Fächer..... | 40 |
| | Astronomie..... | 40 |
| | Biologie..... | 41 |
| | Chemie..... | 45 |
| | Informatik und Medienbildung..... | 47 |
| | Informatik..... | 49 |
| | Mathematik..... | 50 |
| | Physik..... | 52 |
| 2.5 | Sprachlich-literarische Fächer..... | 56 |
| | Deutsch..... | 56 |
| | Englisch..... | 58 |
| | Französisch..... | 60 |
| | Griechisch..... | 62 |
| | Latein..... | 64 |
| | Schwedisch..... | 66 |
| 3 | Kopiervorlage Planungsmatrix für die sprachbildende Unterrichtsplanung..... | 68 |

1 Grundlagen

1.1 Aufbau und Verbindlichkeit des Rahmenplans Sprachbildung

| | |
|---|--|
| Intention | <p>Im Zentrum des vorliegenden Rahmenplans steht die Implementation der Empfehlung „Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2019) in die Unterrichtspraxis.</p> <p>Der Rahmenplan ist als Grundlage und unterstützendes Instrument für die fachliche und bildungssprachlich ausgerichtete Unterrichtsgestaltung zu verstehen.</p> |
| Grundstruktur | <p>Der Rahmenplan gliedert sich in einen allgemeinen Teil (Kapitel 1) und einen exemplarischen fachspezifischen Teil (Kapitel 2).</p> <p>Kapitel 1 zeigt den Beitrag der Sprachbildung zum Kompetenzerwerb in den Unterrichtsfächern auf, beschreibt die Standards der Sprachbildung in M-V sowie die didaktisch-methodischen Grundlagen des bildungssprachlichen Kompetenzerwerbs.</p> <p>Kapitel 2 veranschaulicht die Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen exemplarisch an konkreten Fachinhalten ausgewählter Fächer und Jahrgangsstufen mit Bezug auf deren Rahmenpläne.</p> |
| Kompetenzen | <p>Im Zentrum des Unterrichts steht der Kompetenzerwerb. Dieser Rahmenplan stellt die zu erreichenden bildungssprachlichen Kompetenzen dar, die in der Auseinandersetzung mit den konkreten Inhalten der verbindlichen Themen der Rahmenpläne in den Fächern entwickelt werden.</p> |
| Umsetzung in den Rahmenplänen der Fächer | <p>Die konkreten Beispiele in Kapitel 2 des Rahmenplanes sind exemplarisch zur Entwicklung der genannten bildungssprachlichen Kompetenzen geeignet. Deren Planungs- und Umsetzungsprinzipien können auf unterschiedliche Themen, Inhalte und Fächer übertragen werden.</p> <p>Hinweise zur Umsetzung der Leistungsbewertung finden sich in den jeweiligen Rahmenplänen der Fächer.</p> |
| Glossar | <p>Zur Orientierung werden in einem gesonderten Glossar wichtige im Rahmenplan dargestellte Inhalte und Verfahren der Sprachbildung in alphabetischer Reihenfolge erklärt. Das Glossar ist abrufbar unter www.bildung-mv.de/sprachbildung.</p> |
| Textgrundlage | <p>Bei der Erarbeitung des Rahmenplans wurden die ab 2019 überarbeiteten Rahmenpläne der aufgeführten Fächer herangezogen.</p> <p>https://www.bildung-mv.de/schueler/schule-und-unterricht/faecher-und-raahmenplaene/rahmenplaene-an-allgemeinbildenden-schulen/</p> |

1.2 Grundlegende Bedeutung der Sprachbildung zum Kompetenzerwerb in allen Unterrichtsfächern

Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache sind für alle Lernenden die wesentliche Voraussetzung für den Schulerfolg und für das lebenslange Lernen, denn sie sichern den Wissenstransfer in einer vernetzten Welt.

Das Ziel der Sprachbildung ist das Beherrschen bildungssprachlicher Kompetenzen, die von entscheidender Bedeutung für die individuelle **Identitätsbildung** sowie für die **mündige** Teilhabe an demokratischen und gesellschaftlichen Prozessen sind. Sprachbildung ist daher Teil der Gesamtheit von Bildung und Aufgabe aller am Bildungs- und Erziehungsprozess Beteiligten. Sie leistet einen fundamentalen Beitrag zur Verbesserung der Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit.

Die Sprachbildung dient sowohl der Entwicklung der **Persönlichkeit** der Lernenden als auch der Entwicklung ihrer verschiedenen Begabungen. Sie basiert auf unterschiedlichen diagnostischen Methoden und wird wissenschaftlich **gestützt**. Die **Förderung** bildungssprachlicher Kompetenzen ist systematisch und **durchgängig**, denn sie sind die Basis für die Aneignung fachlicher und **überfachlicher** Kompetenzen, um aktuelle und **künftige** Herausforderungen zu **bewältigen**. Daher ist die Sprachbildung eine bedeutende Aufgabe, die sowohl die Schul- als auch die Unterrichtsentwicklung aller Fächer und **Bildungsgänge**, die Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie die digitale Kommunikation und die digitale Bildung betrifft.

1.3 Standards der Sprachbildung in Mecklenburg-Vorpommern

Auf der Grundlage der Empfehlung „Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken“ der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2019 wurden die im folgenden aufgeführten Standards der Sprachbildung für Mecklenburg-Vorpommern entwickelt. Sie bilden das Fundament der Sprachbildung in unserem Bundesland und sind die verbindliche Arbeitsgrundlage aller am Bildungs- und Erziehungsprozess beteiligten pädagogischen Fachkräfte.

- Die Standards 1 und 2 kennzeichnen die strukturell-organisatorischen Voraussetzungen der Sprachbildung.
- Die Standards 3 bis 6 (farbig unterlegt) beschreiben den Planungs- und Umsetzungsprozess im Fachunterricht. Sie beziehen sich explizit auf die Inhalte des Rahmenplanes Sprachbildung.
- Der Fokus der Standards 7 und 8 liegt auf den Aus-, Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen der pädagogischen Fachkräfte.

In der Handreichung „Standards, Qualitätskriterien und Umsetzungsstrategien der Sprachbildung im schulischen Bereich“ werden die Standards durch Qualitätskriterien sowie konkrete Vorschläge zur Umsetzung ergänzt.

| Standards der Sprachbildung in Mecklenburg-Vorpommern | |
|--|--|
| 1 | Sprachbildung erfolgt progressiv schulart-, jahrgangsstufen- und fachübergreifend. |
| 2 | Im Schulprogramm ist Sprachbildung als Schwerpunkt verankert und wird einheitlich umgesetzt. |
| 3 | Sprachbildung und Sprachförderung basieren sowohl auf standardisierten als auch informellen Diagnoseverfahren und erfassen die individuellen Voraussetzungen sowie die spezifische Sprachentwicklung der Lernenden. |
| 4 | Die Planung und Gestaltung des Unterrichts erfolgt mit Blick auf das Register der Bildungssprache. Die Verbindung von der Alltags- zur Bildungssprache wird explizit hergestellt. |
| 5 | Die sprachliche Heterogenität der Lernenden wird als wichtige Ressource in die Planung und Gestaltung des Unterrichtes einbezogen. |
| 6 | Die Lernenden werden in ihren individuellen Sprachbildungsprozessen durch binnendifferenzierende, kooperative und kommunikative Lernformen unterstützt. |
| 7 | Im Interesse der Professionalisierung und im Rahmen des schulischen Fortbildungskonzeptes nehmen die Lehrkräfte an regelmäßigen Fort- und Weiterbildungen zur Sprachbildung teil. |
| 8 | Die pädagogischen und didaktischen Grundlagen der Sprachbildung jeder Ausbildungsphase der Lehrkräfte fließen in die praktische Tätigkeit an den Schulen ein. |

1.4 Bildungssprachliche Kompetenzen, Kompetenz- und Anforderungsbereiche

Bildungssprachliche Kompetenzen

Im Unterricht findet fachliches Lernen durch sprachliches Handeln statt. Sachverhalte und Zusammenhänge werden durch Sprache erworben, entwickelt und diskursiv verhandelt. Diesen Aufgaben dient die Bildungssprache mit ihren besonderen sprachlichen Merkmalen: Sie entspricht den Anforderungen an schriftliche Texte im Hinblick auf die **Präzision** der Wortwahl (z. B. durch Verwendung von Fachwortschatz sowie fachsprachlichen Satz- und Textstrukturen), die grammatische Richtigkeit, die stilistische Angemessenheit sowie die **Vollständigkeit** im Satzbau. Durch diese Merkmale und durch ihre thematisch-kognitive Funktion unterscheidet sich die Bildungssprache von der Alltagssprache. Die Lernenden bilden Kompetenzen aus, um **längeren Erklärungen** und sprachlich komplexeren **Unterrichtsgesprächen** zu folgen, Fachtexte zu lesen und zu verstehen, **Vorträge** zu halten sowie **mündlich oder schriftlich Sachverhalte** zusammenhängend und verständlich darzulegen.

Bildungssprachliche Kompetenzen entwickeln sich **durchgängig** innerhalb der vier prozessbezogenen Kompetenzen Lesen, Schreiben, Zuhören und Sprechen. Der Aufbau von sprachlichem Wissen wird durch die konsequente Einbettung der Fachinhalte in sprachliche Handlungen (z. B. Vergleichen, Beschreiben, Begründen) und in die Auseinandersetzung mit bildungssprachlichen sowie fachsprachlichen Texten besonders **gefördert**. Die **durchgängige** und systematische Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen im Unterricht sichert ein nachhaltiges **Verständnis** der Fachinhalte sowie den **fachgerechten Austausch** darüber.

Bildungssprachliche Kompetenzbereiche

Mündliche und schriftliche bildungssprachliche Kompetenzen werden in vier Kompetenzbereichen verortet:

Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption):

Den Lernenden wird in allen Fächern neues Wissen anhand verschiedener kontinuierlicher sowie diskontinuierlicher Texte **zugänglich** gemacht und von ihnen verarbeitet. Sie erkennen Informationen und stellen diese sprachlich und kontextgebunden dar. Die Lernenden nutzen **häufig** Standardformulierungen und folgen vorgegebenen sprachlichen Mustern, die sich zum **regelmäßigen** Üben und Trainieren eignen.

Sprachliches Begleiten des Wissenserwerbes (Produktion):

Durch das Sprechen und Schreiben von strukturierten und in sich **schlüssigen** Texten entwickeln die Lernenden die Kompetenz, sich **zusammenhängend** und adressatenbezogen zu **äußern**. Ihnen wird signalisiert, ob sie den fachlichen Inhalt korrekt erfassen und formulieren. Die sprachlichen **Tätigkeiten** in diesem Kompetenzbereich sind eng an die fachliche Situation gebunden.

Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion):

Die Kompetenzen der Lernenden entwickeln sich vor allem im Hinblick auf eine konstruktive Teilnahme an Diskussionen. Sprachliche und fachliche Problemstellungen werden bewusst wahrgenommen und argumentativ **erörtert**. Sprachliche Handlungen in diesem Kompetenzbereich setzen sowohl fachliche als auch methodische Kompetenzen voraus. Deren **Bewältigung** ist fachlich und sprachlich anspruchsvoll.

Während die Lernenden ihre bildungssprachlichen Kompetenzen gezielt in einem oder mehreren dieser Kompetenzbereiche erwerben, entwickeln sie durch den **Ausbau ihrer Text- und Sprachkompetenz Sprachbewusstheit**. Die Lernenden **bündeln** die Kompetenzen der **Texterschließung**, der Textproduktion und der fachlichen Kommunikation durch Untersuchen, Vergleichen sowie Anwenden und Erweitern bildungs- und fachsprachlicher Wort-, Satz- und Textmuster.

Die zu entwickelnden bildungssprachlichen Kompetenzen der jeweiligen Kompetenzbereiche entsprechen typischen sprachlichen Situationen, die beim fachlichen Lernen zur Anwendung kommen und von den Lernenden **regelmäßig zu bewältigen** sind (Abb. 1).

| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
|--|---|---|
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | Erkennen und Darstellen von Informationen (z. B. Inhalte, Strukturen und Entwicklungen) |
| | | Verbalisieren und Kontextualisieren von Informationen diskontinuierlicher Darstellungen in Form eines kontinuierlichen Textes |
| | | Anwenden von Texterschließungstechniken und -strategien |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | Präsentieren in Form des strukturierten Vortrags von Sachverhalten |
| | | Formulieren von Hypothesen, Vorstellungen, Ideen, fachlichen Fragen |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | Erklären und Erläutern von Fachinhalten |
| | | Formulieren fachlicher Probleme und Lösungen |
| | | Diskursives Erörtern von Sachverhalten sowie Eingehen auf Argumente |
| | Untersuchen und Vergleichen von Fach-, Bildungssprache und Alltagssprache | |
| | Anwenden und Ausbauen fachsprachlicher Wort- und Satzbildungsmuster | |

Abb. 1 Kompetenzmatrix Sprachbildung

Anforderungsbereiche

Die bildungssprachlichen Kompetenzbereiche und Kompetenzen sind für alle Fächer gleichermaßen beschrieben. Sie werden von den Lernenden in der aktiven sprachlichen Auseinandersetzung mit den Fachinhalten erworben. Die bildungssprachlichen Kompetenzbereiche manifestieren sich in jedem Inhalt und in allen drei Anforderungsbereichen. Sie sind untrennbar miteinander verknüpft (Abb. 2).

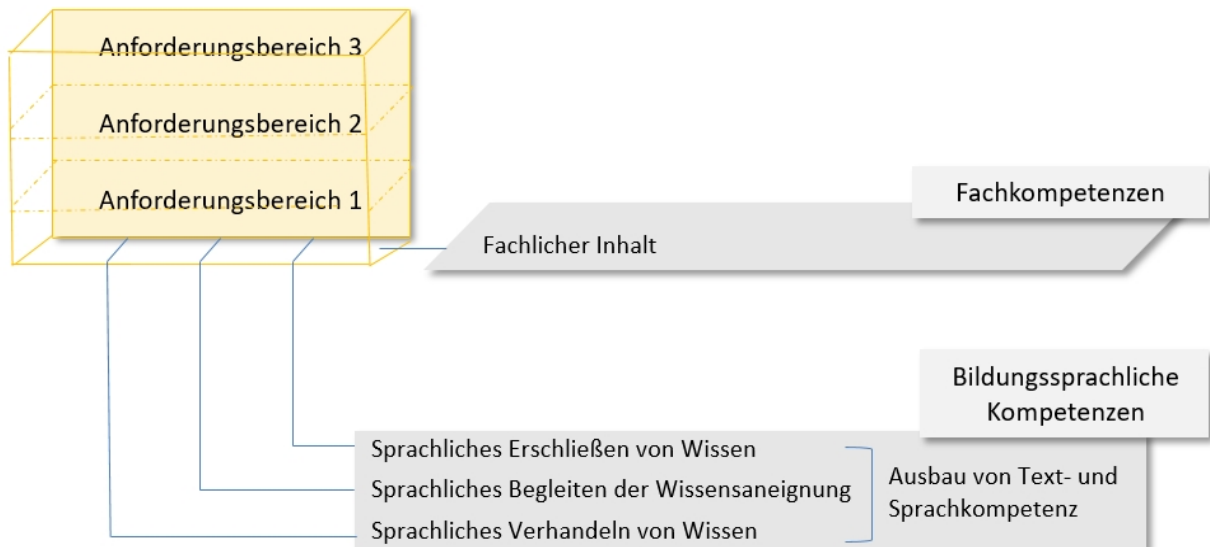


Abb. 2 Zusammenhang von Anforderungsbereichen, Fachkompetenzen und bildungssprachlichen Kompetenzen

6

Bildungssprachliche Kompetenzen eines Kompetenzbereiches sind erst erworben, wenn diese an verschiedenen Inhalten in allen drei Anforderungsbereichen erfolgreich eingesetzt werden können.

Anforderungsbereich I (Reproduktion)

umfasst das Wiedergeben von Sachverhalten, Textinhalten und Kenntnissen im gelernten Zusammenhang, die **Verständnissicherung** sowie das Anwenden und Beschreiben **geübter** Arbeitstechniken und Verfahren.

Anforderungsbereich II (Organisation und Transfer)

umfasst das **selbstständige** Anordnen, Verarbeiten, Erklären und Darstellen bekannter Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch **Übung** bekannten Zusammenhang und das **selbstständige Übertragen** und Anwenden des Gelernten auf **vergleichbare neue Zusammenhänge** und Sachverhalte.

Anforderungsbereich III (Problemlösung und Beurteilung)

umfasst das Verarbeiten komplexer Sachverhalte (auch auf der Basis von Texten unterschiedlicher medialer Form) mit dem Ziel, zu **selbstständigen Lösungen**, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Verallgemeinerungen, **Begründungen** und Wertungen zu gelangen. Dabei **wählen** die Lernenden **selbstständig** geeignete Arbeitstechniken, Strategien und Verfahren zur **Bewältigung** der Aufgabe, wenden sie auf eine neue Problemstellung an und reflektieren das eigene Vorgehen.

1.5 Didaktisch-methodische Grundprinzipien des sprachbildenden Fachunterrichtes

Der sprachbildende Fachunterricht zielt sowohl auf das sprachliche als auch auf das fachliche Lernen ab. Durch das fachliche Lernen bilden sich die Lernenden sprachlich weiter, indem sie sich Fachbegriffe und fachsprachliche Satz- und Textstrukturen aneignen. Sie durchdringen die fachlichen Inhalte und formulieren fachsprachlich korrekt. Aus diesem Grund sind im sprachbildenden Fachunterricht drei wichtige didaktisch-methodische Prinzipien anzuwenden:

Sprachliche und fachliche Herausforderung:

Die Sprachanforderungen der Lernenden liegen knapp über dem individuellen Sprachvermögen, in der „Zone der nächsten Entwicklung“. Für erfolgreiches sprachliches und fachliches Lernen ist es entscheidend, die sprachlichen Anforderungen an den aktuellen vorhandenen Kenntnis- und Entwicklungsstand der Lernenden anzuknüpfen.

Wechsel der Darstellungsformen:

Den Lernenden werden fachlich authentische, aber zu bewältigende Kommunikationsanlässe angeboten, die sie fordern, Sprachhandlungen zu vollziehen. Verschiedenartige Darstellungsformen des Fachinhaltes wechseln einander ab. Indem die Lernenden eine Darstellungsform in eine andere übersetzen, nutzen sie einen echten Anlass zur fachlichen Kommunikation.

Sprachunterstützung:

Die Lernenden erhalten verschiedenartige Sprachunterstützungen und Methodenwerkzeuge, die sie zur erfolgreichen Bewältigung der Sprach- und Fachsituation benötigen, z. B. Makroscaffolding in der Unterrichtsplanung sowie Mikroscaffolding in der Unterrichtspraxis (bereitgestellter Fachwortschatz, Formulierungshilfen, Satzbausteine oder Textstrukturen).

2 Beispiele für die Verknüpfung von Fachinhalten und bildungssprachlichen Kompetenzen

Im Folgenden finden sich nach Fachgruppen geordnet Anregungen und Beispiele für die Verknüpfung von Fachinhalten und bildungssprachlichen Kompetenzen verschiedener allgemeinbildender Fächer der Bildungsetappen der Orientierungsstufe, des Sekundarbereiches I und des Sekundarbereiches II.

2.1 Ästhetisch-motorische Fächer

Darstellendes Spiel

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe, Klasse 5/6 |
| Verbindliches Thema | | Grundlegendes szenisches Arbeiten |
| Exemplarischer Inhalt | | Einfache nonverbale Improvisationsformen erproben, Entwicklung von Kurzimprovisationen über z. B. Auftragskarten |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären/Erproben des Ablaufs/ Aufbaus der Improvisationsformen unter Nutzung von Fachwörtern z. B. anhand einer Auftragskarte |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Aufstellen und Beurteilen von Hypothesen auf der Grundlage der Wortbedeutung zur Funktion von improvisierter Gestaltung in der Musik, bildenden Kunst und im Theater |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Kriterienorientiertes Überprüfen der erarbeiteten Hypothesen mithilfe der Beschreibung der Wirkung verschiedener Improvisationsformen |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Herstellen von Zusammenhängen zwischen den Funktionen und den verschiedenen Formen von Improvisationen unter Nutzung von Fachbegriffen und Sprachstrukturen des Faches | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erarbeiten der Funktionen anhand der Wortbedeutung in verschiedenen Situationen und Sprachen |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Text (Auftragskarte) — Gestik — Gespräch |
| | Sprachunterstützung | Glossar mit Fachbegriffen und Operatoren, Mind map; Satzanfänge, Konnektoren |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachwörter, z. B. Improvisation, Freeze, Toc setzen, Gromolo (Nonsenssilben), Stimme aus dem Off, Wortimpro, Bewegungsimpro |
| | Satz- und Textebene | Präsens, räumliche, zeitliche, reihende und ausschließende Konnektoren, z. B. nachdem, solange sachliche Darstellung |

Darstellendes Spiel

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 10 |
| Verbindliches Thema | | Dramatische Texte in verschiedenen Spielformen gestalten |
| Exemplarischer Inhalt | | Spielfassung auf Grundlage eines oder mehrerer dramatischer Texte entwickeln |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen der Vielfalt und Beschreiben der Merkmale diverser Spielformen, z. B. Schatten-, Figuren-, Tanz- und Bewegungstheater |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Exemplarisches Erproben und Vergleichen der Wirkpotentiale ausgewählter Spielformen |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Diskutieren geeigneter Inhalte/Motive eines ausgewählten Stoffes für die Umsetzung eines Spielprojektes, z. B. Fauststoff |
| | <ul style="list-style-type: none"> Erarbeiten der entwickelten Spielfassung hinsichtlich des Textes sowie der gewählten theatralen Gestaltungsmittel Anordnen nach einer vorgegebenen dramaturgischen Struktur | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Auswahl von geeigneten Textauszügen nach Vorgabe der zu verhandelnden Motive |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Arbeitsblatt/Textualisierung – szenische Präsentation – Mind Map |
| | Sprachunterstützung | Glossar über Theaterformen und -begriffe |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Theaterformen, z. B. Schattentheater (Körperschatten, Lichtquelle), Figuren-, Bewegungstheater mit den dazugehörigen Fachbegriffen |
| | Satz- und Textebene | Suche nach konstruktiven, zielgenaueren Formulierungen in der Beurteilung eigener und fremder Präsentationen in „Ich“- Botschaften, z. B. „Ich habe gesehen ...“ |

Darstellendes Spiel

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 11 |
| Verbindliches Thema | | Dramaturgie des Textes, der Szene und des Stückes |
| Exemplarischer Inhalt | | Arbeit mit Texten |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Adaptieren einer nichtdramatische Textvorlage für die Gestaltung einer chorischen Szene |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Gestalten des entstandenen Textes als Sprechchor |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Besprechen in Kleingruppen der erarbeiteten und vorgestellten Präsentationen nach zuvor festgelegten Beobachtungsaspekten |
| | <ul style="list-style-type: none"> Beurteilen der vorgestellten Präsentationen unter Zuhilfenahme der erlernten Terminologie und nach zuvor festgelegten Kriterien | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | textliches Umformen eines nichtdramatischen Textes zu einem Sprechchor; chorisch-choreografisches Gestalten |
| | Wechsel der Darstellungsformen | nichtdramatischer Text – sprachliche Bearbeitung zum Chor – gestalteter Chor – Präsentation des Chores – Gespräch zur Präsentation |
| | Sprachunterstützung | Glossar, Arbeitskarten |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Termini kennen und anwenden, z. B. Chor, Choreografie, Rhythmus, Klang, Wiederholen, Loopen, Verfremden |
| | Satz- und Textebene | Beschreiben der gesehenen Präsentation ohne wertende Textpassagen, z. B. Mein Lieblingsmoment ...; Ich verstehe die Funktion von ... nicht.; Die Form XYZ des Chores unterstützt die Aussage des Textes, weil ... |

| | | |
|---|--|---|
| Bildungsgang, Klasse | Orientierungsstufe, Klasse 5/6 | |
| Verbindliches Thema | Bildende Kunst: Ich als Entdecker und Forscher auf Spurensuche - mit grafischen und farbigen Gestaltungsmitteln angeleitet experimentieren | |
| Exemplarischer Inhalt | Farbe entdecken | |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen der vorgegebenen Farbnamen und Erfinden von Bezeichnungen für Farbnuancen aus ihren selbst-gesammelten Farbproben |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Präsentieren der eigenen Sammlung der Farbproben und deren Bezeichnungen, z. B. in einem Skizzenbuch |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Gemeinsames Ordnen der Farbproben Formulieren von Vermutungen zum Mischen eines Farbtons |
| | <ul style="list-style-type: none"> Verfassen einer Anleitung zum Mischen eines Farbtons in Form einer Farbkarte | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erarbeiten einer anschaulichen Begrifflichkeit (Farbsprache) |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Farbproben – Farbbegriffe – Farbsystem – Farbkarte mit Text |
| | Sprachunterstützung | Operatorenliste, Wortliste, z. B. Farbkreis: Primär-, Sekundärfarbe, Farbkontraste: helle, dunkle Farbe, Hell-Dunkel Kontrast, warme, kalte Farbe, Warm-Kalt Kontrast, reine, getrübbte, aufgehellte Farbe |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Neologismen, z. B. Tomatenrot, Sternenblau, Simpson-Gelb Fachwortschatz: neutral, präzise, sachlich (s. Wortliste) |
| | Satz- und Textebene | Vorgangsbeschreibung in der richtigen Reihenfolge im Präsens ohne Ausschmückungen mit Hinweisen zu Schwierigkeiten, z. B. Als erstes nimmst du ..., dann/danach/als nächstes/im nächsten Schritt ..., Vergiss nicht ..., So erhältst du ... in der richtigen Menge. |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | Sekundarbereich I, Klasse 9 | |
| Verbindliches Thema | Bildende Kunst: Innen – Außen – Selbst - menschliche Figur im historischen und biografischen Kontext | |
| Exemplarischer Inhalt | Bildbetrachtung von ausgewählten Porträtdarstellungen | |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Definieren des Begriffes Porträt (Sujet, Porträttyp, Bildnisart, Gesichts-/Profildarstellung etc.) auf der Grundlage eines Textes und verschiedener Bildbeispiele |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen des biografischen bzw. (kunst-) historischen Kontextes der (Selbst-)Porträtdarstellung in Form eines Steckbriefs, einer Schautafel oder eines künstlerischen Tagebuchs |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Diskutieren der verschiedenen Portraitdarstellungen einzelner Künstler, z. B. in Form eines Rollenspieles |
| | <ul style="list-style-type: none"> Verfassen eines Blogbeitrags (Verschriftlichung eines Interviews mit einem Portraitierten) mit Hilfe von Fachbegriffen (s. Rezeption) zu einem Portrait | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erarbeiten einer anschaulichen Beschreibung eines Portraits auf der Basis eines erweiterten Fundus an Fachtermini (Fachsprache) |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Bild – Fachbegriffe – Schautafel/Steckbrief/ künstlerisches Tagebuch – Gespräch/Text |
| | Sprachunterstützung | Operatorenliste, Informationen zu einem Portrait, Fachtermini (s. Definition) |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachwortschatz, z. B. Halb-/Viertel-, verlorenes Profil, en face, Rückenfigur |
| | Satz- und Textebene | Frage – Antwort, z. B. Warum trägst du heute diese Kleidung? – Heute ist ein kalter Tag. Anschaulichkeit durch sprachliche Mittel, z. B. Vergleich: ... wie ... kreative Darstellung von Informationen |

| | | |
|---|--|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 12 |
| Verbindliches Thema | | Lebensräume und Alltagskultur: Gestaltungsvorgänge und Problemlösungen im Gegenstandsfeld Architektur |
| Exemplarischer Inhalt | | Erfinden von architektonischen Formen |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen von Verben für Verformungen eines Materials, z. B. Papier (zerknüllen, reißen, rollen, falten, biegen, stecken, zerschneiden etc.) |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Visualisieren der gesammelten Verformungsmöglichkeiten in Form einer Beispielsammlung |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen der verschiedenen Verformungsdarstellungen des Materials nach selbstgewählten Kriterien und Erweitern der eigenen Sammlung |
| | <ul style="list-style-type: none"> Erörtern der Wirkungen der unterschiedlichen Verformungsmöglichkeiten hinsichtlich denkbarer Funktionen, z. B. rund – dynamisch – Sportstätte in Form von Notizen in der Sammlung (s. Interaktion) | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erarbeiten einer oder mehrerer Erörterungen auf der Basis eines erweiterten Fundus an Fachtermini |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Fachbegriffe – Modell – Präsentation/Gespräch – Wort/Text |
| | Sprachunterstützung | Fachtermini – Begrifflichkeiten aus Fachbüchern, Lexika und Duden |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachwortschatz, z. B. stabil, symmetrisch, dynamisch, rechtwinklig, geometrisch, organisch, kristallin, offen, geschlossen, mit Durchbrüchen, konvex, konkav |
| | Satz- und Textebene | variable Satzform in der Wirkungsbeschreibung; Übertreibung (Hyperbel), z. B. hoch bis in den Himmel bauen oder Untertreibung (Litotes), z. B. nicht das Rundeste, aber dynamisch |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe, Klasse 5/6 |
| Verbindliches Thema | | Bausteine der Musik |
| Exemplarischer Inhalt | | Aufbau der natürlichen Moll-Tonleiter |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben des Aufbaus einer Moll-Tonleiter im Vergleich zu einer Dur-Tonleiter anhand eines vorgegebenen Notenbildes |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Singendes Präsentieren einer Moll-Tonleiter auf Notennamen mit unterstützenden Handzeichen für Ganz- und Halbtonschritte in der Gruppe |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Diskutieren und Begründen der Ergebnisse nach dem Übertragen des Ganz- und Halbtonsystems von einem anderen Grundton aus |
| | | <ul style="list-style-type: none"> Formulieren einer Definition für die Moll-Tonleiter inklusive Visualisierung (Notenbild) der erlernten Gesetzmäßigkeiten |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Sicherer Umgang mit Fachbegriffen wie Ganz- und Halbtonschritten, Vorzeichen, Stufen; Notennamen haben andere Reihenfolge als Buchstaben des Alphabets |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Notentext – Gesang – Visualisierung durch Handzeichen – Definition – Notenschrift |
| | Sprachunterstützung | Klaviertastatur mit Notennamen, Boomwhackers mit Notennamen in Reihenfolge der Tonleitertöne, Handzeichen, Solmisation, Notengeheimschrift |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Ganztonschritt, Halbtonschritt, Grundton, Leitton, Stufe, Tonleiter, Dur, Moll, Notennamen, Versetzungszeichen, Groß- und Kleinschreibung, z. B. von Notennamen |
| | Satz- und Textebene | Verwendung Dativ, z. B. ... besteht aus einem, mehreren Ton-schritten, einem Leitton, ... Passiv-Konstruktionen, z. B. ... 3. Stufe wird erhöht/erniedrigt. Bedingungssätze, z. B. ... klingt nach Moll, wenn ... |

| | | |
|---|--|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Bausteine der Musik |
| Exemplarischer Inhalt | | Akkordsymbole benennen, erläutern und anwenden, am Beispiel „Hevenu shalom alechem“ |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen der Symbole oberhalb des Notentextes, z. B. a-Moll, E-Dur, d-Moll |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Sortieren der Akkordsymbole ihres Geschlechts nach in Dur- und Moll-Akkorde in Tabellenform |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Untersuchen der Akkordsymbole auf die Dur und Moll spezifischen Intervalle (kleine/große Terz), z. B. in Form von Think-Pair-Share |
| | <ul style="list-style-type: none"> Übertragen vorgegebener Akkordschichtungen aus dem Notenmaterial in Dur- und Moll-Symbole in einem Gruppenpuzzle | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erkennen des Tongeschlechts anhand des Akkordsymbols (Dur/Moll); Nutzen der Symbole und Intervalle als Identifikationsmerkmal |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Notenbeispiel – Tabelle – Akkordsymbole |
| | Sprachunterstützung | Glossar des Musikbuchs, Klaviatur |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. kleine Terz, große Terz, Halbtonschritte, Dur, Moll, Vorzeichen (#, b) |
| | Satz- und Textebene | Satzgerüste, z. B. Ich sehe über dem zweiten Wort im Liedtext ein Akkordsymbol... , Ich würde das Akkordsymbol „E“ zur Spalte „Dur“ zuordnen, weil ... , Die Abfolge von einer kleinen Terz unten und einer großen Terz darüber deutet darauf hin, dass ... |

| | | |
|---|--|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 12 |
| Verbindliches Thema | | Klaviermusik als Spiegel musikästhetischer Neuerungen |
| Exemplarischer Inhalt | | Klangzentrum als strukturbildendes Moment in Schönbergs op.19/6 |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Lesen des Notentextes und Beschreiben eines Zentralklangs |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Fixieren der Analyseergebnisse in Form einer Tabelle mit konkreten Takt- und Zählzeit-Angaben |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen der Analyseergebnisse im Forum und Diskussion der Ergebnisse anhand der Definition des Zentralklangs |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Ausformulieren der Analyseergebnisse in Form eines Fließtextes | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erzeugen sprachlich sinnvoller Satzverknüpfungen unter Verwendung der entsprechenden Fachterminologie |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Notentext – Tabelle – Debatte - Fließtext |
| | Sprachunterstützung | Glossar zur musikalischen Analyse Neuer Musik |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. atonale Klangsprache, Klangzentrum, Dissonanz, rechte und linke Hand, Violin- und Bassschlüssel, Taktzahl und Zählzeit, Intervall, Akkord |
| | Satz- und Textebene | Satzgerüste, z. B. Häufig anzutreffende Intervalle sind ... , Der Zentralklang setzt sich zusammen aus ... , Schönberg verwendet den Zentralklang in Takt ... auf der Zählzeit ... , Es handelt sich hier um einen Zentralklang, weil ... |

| | | |
|---|---|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 7-10 |
| Verbindliches Thema | | Bewegungsfeld 3: Bewegung an und mit Geräten Modul 3: Turnen an Wettkampfgeräten |
| Exemplarischer Inhalt | | Kombination gerätespezifischer Elemente an einem Wettkampfgerät oder an Gerätearrangements |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben des Qualitätsmerkmals „Raumnutzung/-variation“ einer Kür am Schwebebalken auf der Grundlage von Ausschnitten aus den inter-nationalen Wertungsvorschriften unter besonderer Akzentuierung der Temporal-, Lokal- und Modaladverbiale |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Mündliches Erläutern der entsprechenden Ort- und Zeitpunktangaben (ggf. Art und Weise) verschiedener ausgewählter Turnelemente auf dem Schwebebalken |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen verschiedener Kürbeschreibungen mit/ohne korrekter Verwendung adverbialer Bestimmungen. • Ableiten der Funktion und Gebrauchsweise adverbialer Bestimmungen • Beurteilen einer Kür gemäß dem Qualitätsmerkmal „Raumnutzung/-variation“ |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Formulieren der eigenen Kürbeschreibung unter korrekter Verwendung der Temporal-, Lokal- und Modaladverbiale |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|--|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | fachspezifische Anwendung des Operators Beschreiben unter Anwendung korrekter adverbialer Bestimmungen zur korrekten Beschreibung des Qualitätsmerkmals „Raumnutzung/-variation“ |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Kürbeschreibung mit/ohne adverbialen Bestimmungen – Demo/ Video der Kür am Schwebebalken – Skizze/ Raumwege – Erprobung der Kür – mündlicher Austausch – schriftliche Kürbeschreibungen – Demonstration – kriteriengeleitetes Feedback |
| | Sprachunterstützung | Markierung adverbialer Begriffe in einer Kürbeschreibung, Übersicht Temporal- Lokal- und Modaladverbiale, Checkliste Operator Beschreiben, Elementkatalog Schwebebalken |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Temporaladverbiale, z. B. zu Beginn, danach, nach dem Element, zum Schluss, dauert ... Sekunden, für Sekunden Lokaladverbiale, z. B. in der Mitte des Balkens, an das Balkenende, am Balkenende, an dieser Stelle, auf die Matte Modaladverbiale, z. B. unter Körperspannung, langsam, so schnell wie möglich, sehr kräftig, lächelnd |
| | Satz- und Textebene | Schriftliche Kürbeschreibung sachlich, im Präsens, z. B. Zu Beginn führt die/der Turnende ... , Danach geht sie/er an das Balkenende ... , Nach einer halben Drehung ... , Unter Körperspannung führt die/der Turnende in der Mitte des Balkens..., Zum Schluss..., Die Kür dauert ungefähr ... Sekunden/Minuten; Kriteriengeleitetes Feedback, z. B. Wegen ... fand ich die Kür von ... am besten., Aufgrund ... fand ich die Kür von ... am besten. |

Sport

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich, Klasse 11/12 |
| Verbindliches Thema | | Bewegungsfeld 2: Spiele Wahlmodul 1: Zielschussspiele/ Endzonenspiele |
| Exemplarischer Inhalt | | Sportspielspezifische Angriffs- und Abwehrhandlungen, Annehmen, Führen und Abgeben des Spielgerätes am Beispiel Ultimate Frisbee |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben und Erproben des Ablaufes des offensiven Spielzuges Stack auf der Grundlage eines Videoauszuges einer Spielsituation |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Demonstrieren des Spielzuges und Erläutern der gruppentaktischen Handlungsmöglichkeiten |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen der in der Übungssequenz und im Spiel gewonnenen Erfahrungen und Ableiten von Kriterien für die erfolgreiche Umsetzung des Stacks Beurteilen der Spieltaktik nach Erfolg/Effektivität |
| | <ul style="list-style-type: none"> Präsentieren der selbstständig entwickelten Variation des Stacks, z. B. am Taktikboard | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|--|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Fachspezifische Anwendung des Operators Analysieren |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Video – Methodenkarte/Stationskarte (Bewegungsbeschreibung mit Spielzugskizze) – Zielspiel – mündlicher Austausch – Skizze – Erläuterung |
| | Sprachunterstützung | Zuordnung Text zu Abbildung mit Fachbegriffen, Legende, Checkliste Operator Analysieren |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Zone Offence, Stack, Stack Offence, Offencespieler, Angriffstaktik, Phasen, Grundaufstellung, Pull/Anwurf, Cuts/Richtungswechsel, Händler, Mids, Longs/Deepes, Marker, Check, Laufwege, Freiräume, Anschlusspass, Frisbee, Scheibe, Seitenlinie, Endzone Verben, z. B. laufen, werfen, passen, fangen |
| | Satz- und Textebene | Textbausteine, z. B. Aufstellung parallel zur Seitenauslinie, Freiräume schaffen für ... / Raum freimachen, Punkt in der Endzone, Anschlusspass erhalten/bekommen Satzgerüste, z. B. Der Handler läuft einen Cut in Richtung ... um, ... Der Scheiben besitzende Spieler ... , Der nächste Spieler startet in Richtung der Seitenlinie ... , Die Scheibe wird entlang der Seitenlinie weitergereicht ... , ... wieder im Stack einordnen/ einreihen |

2.2 Geisteswissenschaftliche Fächer

Evangelische Religion

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 12 |
| Verbindliches Thema | | Zugänge zur Erzählung von Jesus Christus |
| Exemplarischer Inhalt | | Jesus Christus in den Evangelien Evangelium als Erzählung, Erzählstrategie und Intentionalität der Evangelien, z. B. Lk 1,1-4, Joh 20, 30 |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen der Merkmale eines Bibeltextes, Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der synoptischen Evangelien |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen von differenzierten Christusdarstellungen in Kunst und Medien z. B. bildende Kunst, Film, Politik, Literatur |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Diskutieren, Beurteilung und Bewertung von religiösen Sachverhalten und Problemstellungen, z. B. Podiumsdiskussion – Wunder, Heilung als Befreiung? Unterrichtsgespräch über die Hoheitstitel Jesu Textanalyse G. Messadié: Ein Mensch namens Jesus, Diskussion der Thesen zur Frage nach der Historizität des Jesus von Nazareth |
| | <ul style="list-style-type: none"> Üben sprachorientierter Methoden anhand von konkreten Operatoren: Formulieren Sie in Thesenform... Diskutieren Sie über die Frage... Gestalten Sie ein Streitgespräch zwischen... Sammeln Sie Argumente für beide Positionen. Fassen Sie den Inhalt der Texte mit Ihren eigenen Worten zusammen. | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | sprachliche Verstehensbarrieren, sowie Rezeptionshürden bei der Erschließung der biblischen Texte durch Erläuterung der theologischen Fach- und Schlüsselbegriffe wie z. B. Abendmahl, Kerygma, Synopse, Synoptiker, Evangelium, Zweiquellen-theorie, Auferstehung, Ostern, Bibel, Engel, Glaube, Logienquelle, Apokryphen, Heilsgeschichte; Orientierung im Sinn einer sachlich elementaren und sprachlich verständlichen Grundinformation |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Gespräch zum Textvergleich von theologischen Sachtexten, z. B. Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten und Unterschiede in einer Diskussion, z. B. Textvergleich mit einer persönlichen schriftlichen Stellungnahme, z. B. Gespräch und Diskussion über eine Synopse (Textvergleich Mt., Lk., Mk.) der biblischen Texte führen |

| | | |
|--------------------|---------------------|---|
| | Sprachunterstützung | <p>Er- und Bereitstellung von Wortschatzlisten und Glossaren (siehe oben) zu religiösen Fachtermini, Förderung von Sprachreflexionsprozessen, z. B. im Portfolio;</p> <p>Erläutern und Visualisieren der zentralen Aspekte der Botschaft Jesu anhand eines Vortrages sowie einer Mind Map;</p> <p>Visualisieren und festhalten der Bedeutungen und Zusammenhänge der Begriffe Synopse, Synoptiker, Evangelium, Zweiquellentheorie in einem Tafelbild;</p> <p>PRO- und CONTRA-Position in Gruppen zur Wissenschaftlichkeit der Zweiquellentheorie</p> |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | <p>Fachbegriff und religiöses Spezialvokabular wird erklärt und etymologisch untersucht, z. B. Synopse (von griech. σύν syn „zusammen“; ἅπτειν haptain, greifen, fassen, tasten), Menschensohn (Ausdruck ὁ υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου (ho hyios tu anthropu, „der Sohn des Menschen“, Christus), Jesus Christus (von altgriechisch Ἰησοῦς Χριστός Iēsūs Christós [ie:'su:s k'hri:s'tos], deutsch ‚Jesus, der Gesalbte‘)</p> <p>Adjektive, z. B. kerygmatisch (im Wort), ekklesiologisch (Wortbedeutung), sakramental (im Handeln Jesu), christologisch (neutestamentlich und kirchengeschichtlich), nach-österlich, judenchristlich, eschatologisch</p> |
| | Satz- und Textebene | <p>Aufgabenformate, z. B. den Textaufbau erkennen, Hypothesen über Textinhalte bilden, das Thema des Textes durch die Überschrift bestimmen, den Kerngedanken kurz zusammenfassen;</p> <p>z. B. Herausarbeiten von Schlüsselwörtern, durch Erarbeitung eines Glossars (Begriffslexikon zur Arbeit an neutestamentlichen Texten); z. B. Erstellen eines Begriffsnetzes zur selbstständigen Abfassung von Texten mit den Mitteln der Textanalyse; z. B. sprachlich angemessener Einbau von Fachbegriffen in eigene Syntaxstrukturen, durch Aufgabenstellung, einen Brief an den Autor zu verfassen und zu seinen Überlegungen Stellung beziehen; z. B. durch Kennenlernen neutestamentlicher und kirchengeschichtlicher Deutungen des Kreuzestodes von Jesus durch einen theologischen Sachtext; z. B. synoptischer Vergleich an einem ausgewählten Beispiel, Beispiele: Stillung des Sturms (Mk 4,35-41), Heilung eines Gelähmten (Mk 2,1-12), Bergpredigt (Mt 5-7) bzw. Feldrede (Lk 6,20-49)</p> |

| | | |
|---|---|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 12 |
| Verbindliches Thema | | Zugänge – Fragen – Quellen |
| Exemplarischer Inhalt | | Jesus im Spiegel der Quellen |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen der Merkmale eines Bibeltextes, Gemeinsamkeiten und Besonderheiten der synoptischen Evangelien |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Erklären der Entstehung und Aufbau des Neuen Testaments Wiedergeben der literarischen Eigenarten der Evangelien Diskutieren der synoptischen Frage und Zwei-quellentheorie Vortrag über die Jesusbilder der vier Evangelien Kennenlernen einer historischen Interpretation biblischer Texte (Historisch-kritische Exegese: Aufbau, formale Gestaltung) |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Diskutieren, Beurteilen und Bewerten von religiösen Sachverhalten und Problemstellungen: Erarbeiten der politischen, gesellschaftlichen, sozialen und religiösen Lebenswirklichkeit in Palästina zur Zeit Jesu, Prüfen alternativer Hypothesen zur Entstehung der synoptischen Evangelien (z. B. Fragmentenhypothese, Urevangeliumshypothese), Gestalt und theologische Intention der Logienquelle „Q“ diskutieren, Argumente sammeln bei einer interreligiösen Kommunikation in einer Expertenrunde |
| | <ul style="list-style-type: none"> Üben sprachorientierter Methoden anhand von konkreten Operatoren, z. B. Formulieren Sie in Thesenform...! Diskutieren Sie über die Frage...! Fassen Sie den Inhalt der Texte mit Ihren eigenen Worten zusammen! Gestalten Sie ein Streitgespräch zwischen...! Sammeln Sie Argumente für beide Positionen! | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | sprachliche Verstehensbarrieren, sowie Rezeptionshürden bei der Erschließung der biblischen Texte durch Erläuterung der theologischen Fach- und Schlüsselbegriffe wie z. B. Abendmahl, Kerygma, Synopse, Synoptiker, Evangelium, Zwei-quellentheorie, Auferstehung, Ostern, Bibel, Engel, Glaube, Logienquelle, Apokryphen, Heilsgeschichte; Orientierung im Sinn einer sachlich elementaren und sprachlich verständlichen Grundinformation |

| | | |
|---------------------------|--------------------------------|---|
| | Wechsel der Darstellungsformen | Gespräch zum Textvergleich von theologischen Sachtexten, z. B. Herausarbeiten von Gemeinsamkeiten und Unterschiede in einer Diskussion, z. B. Textvergleich mit einer persönlichen schriftlichen Stellungnahme, z. B. Gespräch und Diskussion über eine Synopse (Textvergleich Mt., Lk., Mk.) der biblischen Texte führen |
| | Sprachunterstützung | Inhaltliche Hilfestellungen zu Vokabularen; Tabellen mit Antwortmöglichkeiten , zu denen sich die Lernenden positionieren sollen; Erläutern und Visualisieren der zentralen Aspekte der Botschaft Jesu anhand eines Vortrages sowie einer Mind Map; Visualisieren und festhalten der Bedeutungen und Zusammenhänge der Begriffe Synopse, Synoptiker, Evangelium, Zweiquellentheorie in einem Tafelbild; PRO- und CONTRA-Position in Gruppen zur Wissenschaftlichkeit der Zweiquellentheorie |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriff und religiöses Spezialvokabular wird erklärt und etymologisch untersucht, z. B. Synopse (von griech. σύν syn „zusammen“; ἅπτειν haptain, greifen, fassen, tasten), Menschensohn (Ausdruck ὁ υἱὸς τοῦ ἀνθρώπου (ho hyios tu anthropu, „der Sohn des Menschen“, Christus), Jesus Christus (von altgriechisch Ἰησοῦς Χριστός Iēsūs Christós [iɛ:'su:s kʰri:s'tos], deutsch ‚Jesus, der Gesalbte‘) Adjektive, z. B. kerygmatisch (im Wort), ekklesiologisch (Wortbedeutung), sakramental (im Handeln Jesu), christologisch (neutestamentlich und kirchengeschichtlich), nachösterlich, judenchristlich, eschatologisch |
| | Satz- und Textebene | Aufgabenformate, z. B. den Textaufbau erkennen, Hypothesen über Textinhalte bilden, das Thema des Textes durch die Überschrift bestimmen, den Kerngedanken kurz zusammenfassen; z. B. Herausarbeiten von Schlüsselwörtern , durch Erarbeitung eines Glossars (Begriffslexikon zur Arbeit an neutestamentlichen Texten); z. B. Erstellen eines Begriffsnetzes zur selbstständigen Abfassung von Texten mit den Mitteln der Textanalyse; z. B. sprachlich angemessener Einbau von Fachbegriffen in eigene Syntaxstrukturen, durch Aufgabenstellung, einen Brief an den Autor zu verfassen und zu seinen Überlegungen Stellung beziehen; z. B. durch Kennenlernen neutestamentliche und kirchengeschichtliche Deutungen des Kreuzestodes von Jesus durch einen theologischen Sachtext; z. B. synoptischer Vergleich an einem ausgewählten Beispiel, Beispiele: Stillung des Sturms (Mk 4,35-41), Heilung eines Gelähmten (Mk 2,1-12), Bergpredigt (Mt 5-7) bzw. Feldrede (Lk 6,20-49) |

| | | |
|---|--|--|
| Fach | | Philosophie |
| Bildungsgang/Klassenstufe | | Sekundarbereich II, Klassen 11/12 |
| Verbindliches Thema | | Das Gute und das Böse |
| Inhalt | | Ethische Deutungsmuster des Guten Auseinandersetzung mit verschiedenen Positionen Reflexionsbereich: Ethik Anwendung: Tierethik |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Textbasiertes Formulieren tierethischer Kriterien durch Gegenüberstellen unterschiedlicher Positionen über das Verhältnis Mensch –Tier |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Erarbeiten und Formulieren eines eigenen Urteils des moralischen Status von Tieren anhand ausgewählter tierethischer Kriterien |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Austausch der Urteile und Argumente unter Anwendung ethischer Argumentationsmuster |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Entwickeln von Lösungsansätzen in aktuellen theoretischen Debatten • Hinterfragen die eigene Einstellung gegenüber Tieren | |

| Konkrete Umsetzung | | |
|---|---|---|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Textbasiertes Formulieren der tierethischen Kriterien und sprachlich stringente Positionierung des eigenen Urteils Adressatengerechtes Eingehen auf Argumente, sprachliches und inhaltliches Schärfen der eigenen Position |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Bild/Karikatur – (diskontinuierlicher) Text – Präsentation – Diskussion – Essay/Erörterung |
| | Sprachunterstützung | Glossar Tierethik; Pro- und Kontra-Listen, Übersicht ethischer Argumentationsmuster |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | z. B. Anthropozentrismus, Speziesismus, Leidensfähigkeit, Argumentationsstrategie, Utilitarismus, Deontologismus |
| | Satz- und Textebene | z. B. beachten Textstruktur einer Argumentation/Erörterung (Stringenz in Aufbau und Argumentation) Nutzen von Fragestellungen, z. B. Sind Tiere Teil eines fiktiven Gesellschaftsvertrags – und wenn ja, dann als Akteure, Nutznießer oder Schutzbedürftige? Haben Sie Anwälte (nötig)? Bleiben Sie nur aus der Güte des Menschen heraus schützenswert? Meiner Meinung nach ... Da die Leidensfähigkeit von Tieren besteht ... Die Interessen der eigenen Spezies wiegen, weil ... Aus diesem Fakt folgt, ... Tiere besitzen kein zukunftsbezogenes Interesse, weil ... Die Konsequenz aus dieser Argumentation/ aus diesem Denkmuster ist ... |

2.3 Gesellschaftswissenschaftliche Fächer

Arbeit-Wirtschaft-Technik

| | | |
|---|--|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 7 |
| Verbindliches Thema | | Güter werden entwickelt und realisiert |
| Exemplarischer Inhalt | | Technologische Unterlagen / technische Skizzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Bemessen eines abgebildeten Gegenstandes unter Berücksichtigung der Bemaßungsregeln. Eintragen der Maße als technische Skizze auf der Grundlage einer Abbildung |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Zeigen und Erklären des Bemaßungsvorganges an einem Beispiel (Handlungsbegleitendes Sprechen) |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen und Begründen der Lösungen mithilfe der Bemaßungsregeln |
| | <ul style="list-style-type: none"> Formulieren der angewendeten Bemaßungsregeln | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Exakte Verwendung von Fachbegriffen, z. B. Maßzahl, Maßpfeil, Maßlinie, Maßhilfslinie Formulieren von Regeln (Passivkonstruktionen) |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Verwendung einer technischen Skizze – Präsentation an der Tafel – Verwendung einer technischen Skizze – Formulierung von Sätzen mit Fachbegriffen |
| | Sprachunterstützung | Satzgerüst Bemaßungsregeln, z. B. Die Maßzahlen sind danach so einzutragen, dass sie in Leselage der Zeichnung in den beiden Hauptleserichtungen von unten und von rechts gelesen werden können. |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Maßzahl, Maßpfeil, Maßlinie, Maßhilfslinie, schmale Volllinie, breite Volllinie, technische Skizze, Breite; Verben, z. B. Operatoren der Arbeitsschritte des Bemaßens |
| | Satz- und Textebene | Einbetten konkreter Konnektoren, z. B. Maße sind von rechts lesbar, weil beim Drehen eines Hefters die nicht benutzte Blattseite oben ist., Maßzahlen sind deswegen gut erkennbar, weil sie in der Mitte und über der Maßlinie stehen., Maßzahlen sind deswegen gut erkennbar, weil sie eine breite Volllinie besitzen., Maßhilfslinien stehen über der Maßlinie, damit es nicht zu Verwechslungen mit Körper-kanten kommt. Regelformulierungen, z. B. sind ... zu |

| | | |
|---|--|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 10 |
| Verbindliches Thema | | Der deutsche Staat im Wirtschaftsgeschehen |
| Exemplarischer Inhalt | | Darstellungsformen des Sektoralen Wandels: Grafik, Tabelle, Fließtext |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Überführen der Informationen einer Tabelle oder einer Grafik (prozentuale Anteile der jeweiligen der drei/vier Sektoren am BIP in unterschiedlichen Jahren) in mündliche und schriftliche Sprache |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Produzieren eines Fließtextes, z. B. als Nachrichtentext für den Wirtschaftsteil einer Zeitung |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen und Bewerten von Formulierungsalternativen im Hinblick auf ihre Wirkung, z. B. verharmlosend – dramatisierend |
| | <ul style="list-style-type: none"> Korrekte Anwendung der sprachlichen Bausteine für die spezifische Thematik und den spezifischen Text | |

Beispiele für die konkrete Umsetzung

| | | |
|--|---|--|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | <p>Sinnvolles Clustern von Daten, z. B. primären und sekundären Sektor zusammennehmen, zwei Jahresergebnisse zusammennehmen;</p> <p>Korrekte Verwendung von Fachbegriffen, z. B. Prozent, prozentuale Anteile, Prozentpunkte;</p> <p>Sprachliche Variation, z. B. 48 % oder knapp die Hälfte oder fast jeder zweite; BIP oder Wertschöpfung oder wirtschaftliche Gesamtleistung oder Inlandsprodukt;</p> <p>Verwendung von Konnektoren und Adverbialen für Lesbarkeit, Vergleich, Kontrastierung, Aussagenuancierung</p> |
| | Wechsel der Darstellungsformen | <p>Tabelle oder Grafik – mündliches Formulieren einzelner Daten zur Verständnissicherung – schriftliches Verfassen eines Fließtextes</p> |
| | Sprachunterstützung | <p>Konnektorenliste, Variationsbeispiele, Zitate aus Originaltexten</p> |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | <p>Fachbegriffe, z. B. Prozentwerte und deren Synonyme, prozentualer Anteil, Prozentpunkte;</p> <p>Verben, z. B. offenbaren, erwirtschaften, generieren, betragen, ausmachen;</p> <p>Gewichtende Adverbien und Adjektive, z. B. lediglich, vorwiegend, geringfügig, deutlich;</p> <p>Bildhafte Sprache (Metaphorik), z. B. Welle, ankurbeln, Motor, Siegeszug, beschleunigt</p> |
| | Satz- und Textebene | <p>Konnektoren, z. B. wohingegen, während, analog dazu, entsprechend</p> <p>Einleitende Formulierungen, z. B. Erster Überblick;</p> <p>Abschließende Formulierungen, z. B. Zusammenfassen: ... lässt sich sagen ...; Deuten: ... weist darauf hin ...; Ausblick ableiten: Es ist anzunehmen / zu erwarten, dass ...;</p> <p>sprachliche und fachliche Alternativen, z. B. bei 43%: fast jeder Zweite oder nur vier von zehn, Welle oder Schwemme, an Bedeutung verlieren oder schrumpfen</p> |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 7 |
| Verbindliches Thema | | Klima und Vegetation |
| Exemplarischer Inhalt | | Auswertung eines Klimadiagramms |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben verschiedener Diagramme unter Nutzung von Fachwörtern und ersten fachsprachlichen Satzkonstruktionen |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Auswertung der Diagramme in tabellarischer Form und kriteriengeleitete Zuordnung zu einzelnen Klimazonen |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen der Ergebnisse in Gruppen und im Plenum unter Anwendung der Fachbegriffe und ersten fachsprachlichen Satzkonstruktionen |
| | <ul style="list-style-type: none"> Begründen der Zuordnung und Erläutern von Zusammenhängen zwischen typischen Merkmalen der Klimazonen und der Klimadiagramme unter Einbeziehen der Fachbegriffe sowie ersten fachsprachlichen Satzkonstruktionen | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erarbeiten der Bedeutung der Fachbegriffe in Bezug auf die Klimadiagramme und Anwendung dieser in verschiedenen Sozialformen |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Diagramme, (Lücken-)Text, Atlaskarten, Gruppengespräch |
| | Sprachunterstützung | Glossar der Fachbegriffe, Satzanfänge, Lückentext, Video, Kärtchen |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Temperaturkurve, Niederschlagssäulen, Jahresdurchschnittstemperatur, Gesamtniederschlagsmenge, humid, arid |
| | Satz- und Textebene | Beschreiben im Präsens Satzstrukturen, z. B. Die Jahresdurchschnittstemperatur beträgt ..., Der Verlauf der Temperaturkurve über das Jahr ... |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 11 |
| Verbindliches Thema | | Klima und Vegetation |
| Exemplarischer Inhalt | | Grundzüge der atmosphärischen Zirkulation – tropische Passatzirkulation |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben des Klimas allgemein (Vorwissen) und an einem exemplarischen Tagesverlauf in den Tropen (Abbildung) unter Einbezug bekannter Fachbegriffe und Anwendung fachsprachlicher Strukturen |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Aufstellen von Hypothesen zum Zusammenhang zwischen den klimatischen Verhältnisse und dem exemplarischen Tagesgangs in den Tropen |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Erarbeiten der Passatzirkulation mit Hilfe der Kärtchen, Sachtexten, Hypothesen und Erklärvideos in Partner- oder Gruppenarbeit |
| | <ul style="list-style-type: none"> Begründen des Verlaufs des exemplarischen Tagesgangs in den Tropen mit Hilfe der Passatzirkulation in einem mündlichen Beitrag im Plenum unter Verwendung der Fachsprache | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Text – Abbildung – Kärtchen (Bild und Begriffe) – Gruppengespräch – mündlicher Beitrag |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Erarbeitung der Passatzirkulation anhand von Sachtexten, Erklärvideos und Kärtchen sowie die Anwendung bekannter Begriffe in neuem Kontext |
| | Sprachunterstützung | Glossar für Fachbegriffe und Operatoren, Erklärvideo, Atlas |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Zenit, Nord-/Südostpassat, Äquator, Hoch-/Tiefdruckgebiet, Ur-/Antipassat, Tropopause, Passat-inversion, Jetstream, Coriolisablenkung |
| | Satz- und Textebene | Konnektoren, z. B. während, dadurch z. B. Am Äquator erwärmen sich die Luftmassen und steigen auf., Die Sonne befindet sich im Zenitstand ...; Herstellen von Begründungszusammenhängen |

Allgemeine Hinweise zur Planung und Durchführung des sprachbildenden Geschichtsunterrichtes

| <p>Historisches Lernen zielt auf die Unterscheidung und Rezeptionen unterschiedlicher Medien, die Einübung typischer Sprachstrukturen/Darstellungsformen und die Historisierung von Begriffen, Darstellungsformen sowie Deutungs- und Argumentationsmustern. Nachfolgend sind daraus abgeleitete zentrale Fähigkeiten den einzelnen bildungssprachlichen Kompetenzbereichen zugeordnet. Die Einübung der aufgeführten Fähigkeiten kann in jeder Jahrgangsstufe und anhand von (fast) jedem historischen Sachverhalt erfolgen.</p> | |
|---|---|
| Kompetenzbereiche | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| <p>Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit)</p> | <p>Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption)</p> <p>Rezeption:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Selektion von Aussagen über Vergangenes aus Medien anhand von Kriterien, die sich aus der historischen Frage/Aufgabenstellung bzw. ihren Teilfragen/-aufgaben ergeben <p>Erkenntnisinteresse(n) sprachlich fassen und strukturieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung und Verbalisierung von Differenzen (z. B. Alterität) • Entwicklung und Formulierung einer historischen Frage/Aufgabenstellung • begründete Entscheidung für Auswahl von Material und Methode (Heuristik) <p>Fachtypische Sprachstrukturen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aussagen über Vergangenes (reduziert, z. B. auf Schlagworte gebracht) aufzählen/auflisten • Operatoren: nennen, zusammenfassen • Aussagen über Vergangenes in eine zeitliche, räumliche und ggf. hierarchische Beziehung bringen • Operator: beschreiben • Aussagen über Vergangenes <ul style="list-style-type: none"> - in eine kausale, zweckrationale oder intentionale Beziehung bringen, - (1) mit historischen Deutungen (z. B. Theorie, Konzept) und deren Merkmale oder Orientierungen (z. B. Handlungsoptionen) und den diesen zu Grunde liegenden Einstellungen abgleichen, (2) eine Folgerung hinsichtlich der Übertragung bzw. Anwendung der historischen Deutungen oder Orientierungen ableiten und (3) die Aussagen über Vergangenes anhand der gewählten historischen Deutungen oder Orientierungen strukturieren. • Operatoren: erklären, erläutern, nachweisen, begründen, erschließen, charakterisieren • Formulierung von Deutungen oder Orientierungen zu historischen Sachverhalten, die einzelne (anhand von Erschließungskriterien) reproduzierte Aussagen über Vergangenes als Argumente (gegeneinander abwägend) nutzen • Operatoren: beurteilen, bewerten, erörtern, diskutieren, abwägen <p>Fachtypischer Umgang mit Darstellungsformen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Unterscheidung zwischen Quelle und Darstellung • Aussagen zur Perspektive, Reichweite etc. und damit zur Relevanz der Quelle(n) bzw. Darstellung(en) in Bezug auf die historische Frage anhand gattungsspezifischer Merkmale erschließen • Operatoren: nennen, begründen, nachweisen, erschließen |
| <p>Sprachliches Begleiten der Wissenseaneignung (Produktion)</p> | |

| | | |
|--|---|---|
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | historische Deutungen/Orientierungen zur Disposition stellen <ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Positionen (als Interessen in einem Konflikt) erkennen und die ihnen zugrundeliegenden Werthaltungen bzw. Normvorstellungen begründen • Formen, z. B. Expertenpuzzle, Debatte, Fishbowl und Regeln der sprachlichen Verhandlung festlegen, (ggf. im Hinblick auf deren gesellschaftliche Akzeptanz reflektieren) und anwenden • Fähigkeit entwickeln, Argumente (Behauptung, Begründung, Beispiel) zu formulieren, Gegenargumente hinsichtlich ihrer fachlichen und normativen Berechtigung prüfen, ggf. zu berücksichtigen und Kompromisse zu schließen • Bereitschaft entwickeln, sich für die eigene Position einzusetzen bzw. deren Berücksichtigung oder Umsetzung einzufordern <ul style="list-style-type: none"> • Operator: diskutieren |
| | Begriffe, Darstellungsformen sowie Deutungs- und Argumentationsmuster historisieren, d.h. <ul style="list-style-type: none"> • in ihren (distinktiven) Merkmalen zu bestimmen, • in ihren zeitspezifischen Ausprägungen bzw. Formen zu beschreiben, zu erklären und zu beurteilen • durch historische Vergleiche als im Wandel nachzuweisen, • in ihrer damaligen und gegenwärtigen Anwendung bzw. Verwendung sowie in ihrem zukünftigen Gebrauch zu erörtern und zu diskutieren <p>Operatoren: nennen, zusammenfassen, beschreiben, erklären, erläutern, nachweisen, begründen, erschließen, charakterisieren, beurteilen, bewerten, erörtern, abwägen, diskutieren</p> | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | <ul style="list-style-type: none"> • Visualisierung von (verwandtschaftlichen, hierarchischen, strukturellen, kausalen) Beziehungen, z. B. Mind Map, Concept Map, Erklärvideo • Skizzierung von Argumentationsmustern, z. B. Pfaddiagramm • Strukturierung von Prozessen, z. B. Zeitstrahl, Kartentisch Entwicklung von Gegenargumenten oder -darstellungen |
| Wechsel der Darstellungsformen | <ul style="list-style-type: none"> • Übertragung von Texten • in eine andere Textsorte oder Quellengattung übertragen • in eine andere mediale Form, z. B. Karte, Schema, Plakat Zusammenfassung von Texten mithilfe von Symbolen zusammenfassen, z. B. Vorgabe und Zuordnung von Icons für Konflikte | |
| Sprachunterstützung | <ul style="list-style-type: none"> • Vorgabe von Wörtern/Begriffen, Satzanfängen, • Wörterklärungen • Lückentexte, z. B. für die Übertragung von bildlichen Darstellungen in einen Text/eine Bildbeschreibung | |

| | | |
|---|---|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 7 |
| Verbindliches Thema | | Herrschaftsformen und Partizipationsmöglichkeiten |
| Exemplarischer Inhalt | | Wahl- und Reisekönigtum |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Zuordnen von Teilüberschriften zu Abschnitten der Textquelle Widukind von Corvey: Res gestae Saxonicae (Die Sachsengeschichte) |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Präsentieren des Schaubildes einer selbst erstellten Lehenspyramide |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Anwenden der erarbeiteten Fachbegriffe zur Krönungszeremonie in einem szenischen Spiel |
| | <ul style="list-style-type: none"> Fachbegriffe zur mittelalterlichen Gesellschaft sowie zur Krönungszeremonie in ihren zeitspezifischen Ausprägungen bzw. Formen beschreiben, erklären und beurteilen | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Verstehen des fremden Textaufbaus sowie fremder Begrifflichkeiten, Nachvollziehen des Bedeutungswandels |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Textquelle – Vervollständigen von Lücken im Text – Schaubild – mündlicher Kurzvortrag – Drehbuchtafel – szenisches Spiel |
| | Sprachunterstützung | vorbereitete Abschnittsüberschriften, bildliche Darstellungen der Symbole königlicher Macht, Fachwortschatz, vorstrukturiertes Schaubild, Tabelle mit Formulierungshilfen, Tabelle zum Ausfüllen |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Krönung, Insigne, Basilika Adjektive, z. B. prachtvoll, mächtig, heilig, edel Verben, z. B. huldigen, geloben, designieren |
| | Satz- und Textebene | komplexe Satzstrukturen, hier besonders die Aufzählungen , z. B. Und als man dorthin gekommen war, versammelten sich die Herzöge und obersten Grafen mit der übrigen Schar vornehmster Ritter in dem Säulenhof , der mit der Basilika Karls des Großen verbunden ist, setzten den neuen Herrscher auf einen dort aufgestellten Thron, huldigten ihm, gelobten ihm Treue, versprachen ihm Unterstützung gegen alle seine Feinde und machten ihn nach ihrem Brauch zum König. |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Modul B 4: Grundrechte und Rechtsstaat |
| Exemplarischer Inhalt | | Grundrechte |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Nennen, Wiedergeben, Zusammenfassen, Herausarbeiten und Erläutern des Inhalts von Gesetzestexten, hier: Artikel 1-19, 20, 33, 38, 101, 103, 104 GG • Einordnen und Vergleichen von Informationen verschiedener Textstellen |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Erläutern der Intentionen verschiedener Grundrechte an Beispielen • Präsentieren eines einzelnen Grundrechts in einem Kurzvortrag • Einordnen von Grundrechten in unterschiedliche Kategorien wie z. B. Menschenrechte, Bürgerrechte, Freiheitsrechte, Schutzrechte, Gleichheitsrechte • Erschließen möglicher Konflikte zwischen Grundrechten an möglichst alltagsnahen Beispielen, z. B. Freiheit vs. Sicherheit, Gefahrenabwehr, Gemeinwohl vs. Eigeninteresse |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Diskutieren der Notwendigkeit der Einschränkung von Grundrechten an konkreten Beispielen • Vergleichen und Bewerten von Verfassungstext und Verfassungswirklichkeit an Beispielen |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliches Erschließen von Gesetzestexten durch Untersuchen der sprachlichen Strukturen • Anwenden bildungssprachlicher bzw. juristischer Formulierungen im Kontext, wie z. B.: „Diese Rechte finden ihre Schranken in den Vorschriften der allgemeinen Gesetze“; „Versammlung unter freiem Himmel“, „alle Deutschen genießen Freizügigkeit im ganzen Bundesgebiet“ | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|---|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erschließen von Gesetzestexten, die abstrakte bildungs- und fachsprachliche Formulierungen verwenden; Anwenden abstrakt formulierter Tatbestände auf konkrete Sachverhalte, z. B. Artikel 13: „Die Wohnung ist unverletzlich.“ Konkreter Sachverhalt: Der Vermieter steht vor der Tür und möchte die Wohnung besichtigen |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Tabelle mit Schlagwörtern zu verschiedenen Grundrechten – Schaubild bzw. Schema zur Einteilung verschiedenen Kategorien von Grundrechten – Medienberichte (Text – Bild – Ton) über aktuelle Fälle der Umsetzung bzw. der Einschränkung oder Verletzung von Grundrechten |
| | Sprachunterstützung | Anfertigen eines Glossars mit dem Fachwortschatz bzw. den unbekanntem bildungssprachlichen Formulierungen der Grundgesetz-Artikel, Zerlegen von Satzgefügen in einzelne Haupt- und Nebensätze , Neuformulieren einzelner Artikel in alltagsnaher Sprache im Vergleich mit bildungssprachlicher Formulierung |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachwortschatz, z. B. Menschenrechte, Grundrechte, Grundgesetz, Gleichheitsrechte, Artikel, Absatz, Grundrechtsbindung der staatlichen Gewalt, unantastbar, Sittengesetz, Unversehrtheit, vollziehende Gewalt, weltanschauliches Bekenntnis, Zensur, zuwiderlaufen, demokratische Grundordnung |
| | Satz- und Textebene | Satzgerüste , z. B. Artikel 1 Absatz 1 leitet das Kapitel der Grundrechte ein, weil..., Der Inhalt von Art. 2 (1) lässt sich wie folgt zusammenfassen: ..., Die Berufsfreiheit muss zu den Bürgerrechten gezählt werden, denn sie gilt nur für..., Sowohl Art. 5 (1) Satz 2 als auch Art. 5 (3) beziehen sich auf die Meinungsfreiheit, der Unterschied liegt aber darin, dass...; Begründungszusammenhänge , z. B. Meiner Meinung nach ist die Gleichberechtigung in Deutschland noch lange nicht verwirklicht, denn..., „Eigentum verpflichtet“ bedeutet zum Beispiel, dass... Fachfragen stellen, z. B. Wenn Enteignungen zum Wohl der Allgemeinheit erlaubt sind, warum kann dann nicht...? |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 10 |
| Verbindliches Thema | | Modul B 5: Zukunft des Sozialstaats |
| Exemplarischer Inhalt | | Demografischer Wandel als Herausforderung für den Sozialstaat – Bevölkerungsentwicklung in Deutschland, Europa und der Welt |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Einordnen eines Diagramms zum demografischen Wandel z. B. Geburtenrate, Sterberate, Migrationsbewegungen, etc. in die aktuelle Problemstellung (Formalanalyse) |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben, Erklären und Werten des Diagramms mit Hilfe von Satz- und Textbausteinen • Präsentation der Ergebnisse mit Hilfe von digitalen oder analogen Folien |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Aufstellen von Thesen bzgl. der Konsequenzen der im Diagramm dargestellten Sachverhalte für den Sozialstaat • Kontroverses Betrachten ausgewählter Thesen mit Hilfe von Pro-Contra-Tabellen |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Debattieren zu einer konkreten sozialstaatlichen Maßnahme, die sich aus den vorangegangenen Erarbeitungen ergibt | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|--|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Verbalisieren als Beschreibung, Erklärung, Wertung von Informationen aus einem Diagramm |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Diagramm – Beschreibung und Auswertung – Ergebnisfolien – Thesen – Debatte |
| | Sprachunterstützung | Informationsblatt zum Verstehen und Auswerten von Diagrammen, Arbeitsschritte mit Satzbausteinen |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. demografischer Wandel, Geburtenrate, Sterberate, Migration, x-Achse, y-Achse, Säule, Balken, Segment, Wert |
| | Satz- und Textebene | Satzbausteine, z. B. Das Verhältnis von Geburten- und Sterberate lässt die Schlussfolgerung zu, dass ..., Der demografische Wandel ist eine sozialstaatliche Herausforderung, weil / da ..., Eine mögliche sozialstaatliche Maßnahme, um dem demografischen Wandel entgegenzuwirken, wäre ... Verwendung des Präsens in der Auseinandersetzung mit dem Diagramm, Vergleich bzw. Darstellung von Zusammenhängen einzelner Werte, Benennung von Ursachen für die dargestellte Entwicklung |

2.4 Naturwissenschaftlich-technische Fächer

Astronomie

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Das Sonnensystem – unsere kosmische Nachbarschaft |
| Exemplarischer Inhalt | | Bewegungen der Planeten: Kepler'sche Gesetze |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Reproduktion) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben der Bewegung der Planeten mithilfe der Kepler'schen Gesetze |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Untersuchen der Bewegungen der Planeten bezüglich des Zusammenhangs von Umlaufzeit und großer Halbachse in Form z. B. einer Tabelle und/oder Gleichung und/oder Abhängigkeitsbeschreibung |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Erklären des Entstehens von Planetenschleifen unter Verwendung der Kepler'schen Gesetze |
| | <ul style="list-style-type: none"> Erläutern des Zusammenhangs der Kepler'schen Gesetze zum geo- und heliozentrischen Weltbild in Form eines Fachtextes | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erläutern der Relativbewegung des Jupiters bezüglich der Erde unter Verwendung der Kepler'schen Gesetze |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Beobachtung/Simulation – Skizze – Merksatz (– Gleichung) |
| | Sprachunterstützung | Wortliste, Steckbriefe über die Kepler'schen Gesetze mit verschiedenen Darstellungsformen, z. B. Merksatz, Gleichung, Skizze |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe z. B. Ellipse (mit geometrischen Eigenschaften), Bahn, Geschwindigkeit, Umlaufzeit, Proportionalität, Planetenschleife, Leitstrahl Adverbien z. B. gleich, schnell Verben, z. B. sich verhalten, umlaufen |
| | Satz- und Textebene | Präsens; sachliche Darstellung; Konnektoren, z. B. in deren Brennpunkt , bevor , während , danach , 1./2./3. ; qualitative bis quantitative Beschreibungen, z. B. In Sonnennähe bewegt sich der Planet schneller ... , Je größer die große Halbachse, desto ... |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe, Klasse 5 |
| Verbindliches Thema | | Wirbeltierklasse Kriechtiere |
| Exemplarischer Inhalt | | Trockenlufttiere |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Reproduktion) | <ul style="list-style-type: none"> Benennen der Merkmale von Trockenlufttieren auf der Grundlage von Beobachtungen |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben des Zusammenhanges zwischen Bau und Lebensweise des Trockenlufttieres als Angepasstheit an den Lebensraum |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Formulieren fachlich fundierter Aussagen über Trockenlufttiere unter Anwendung des Begriffs in biologischen Kontexten |
| | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen der Angepasstheit von Trockenlufttieren und Feuchtlufttieren an ihren Lebensraum | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Beschreibung der Angepasstheit der Trockenlufttiere an ihren Lebensraum |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Skizzen/unvollständig beschriftete Abbildung – unvollständige Tabelle – Erklären am Modell |
| | Sprachunterstützung | Wortlisten, Lückentexte, Wortfelder, Worträtsel; Abbildungen beschriften, Tabelle nach Vorgaben ergänzen, mit Formulierungshilfen Sätze bilden; Falschaussagen korrigieren; Fragen an den Text stellen |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Individuum, Lebensraum, Anpassung, Reptilien, Kriechtiere Adjektive, z. B. trocken, feucht |
| | Satz- und Textebene | Präsens Satzanfänge, z. B. Die trockenen Hornschuppen gehören ..., Die meisten Kriechtiere leben in ..., Je stärker die Haut verhornt, um so ...; Konnektoren, z. B. nachdem |

| | | |
|---|---|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 8 |
| Verbindliches Thema | | Atmung und Herz-Kreislaufsystem |
| Exemplarischer Inhalt | | Bau und Funktion - Herz, Blutgefäße, Körper- und Lungenkreislauf |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Benennen der drei Herzphasen (Diastole, Systole, Ruhephase) auf der Grundlage einer Videosequenz oder Filmleiste |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben der Herzaktivität während der drei Herzphasen (Text oder Vortrag) |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Beurteilen von Aussagen zur Herzaktivität • Erklären, warum die Aussage „Arterien transportieren sauerstoffreiches Blut“ und „Venen kohlenstoffdioxidreiches Blut“ nicht immer zutrifft |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären der Herzaktivität • Vergleichen des Körper- und Lungenkreislaufes nach vorgegebenen Kriterien | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Die Herzaktivität fachsprachlich korrekt mithilfe einer Filmleiste präsentieren und strukturiert vortragen |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Abbildung beschriften – Bildsequenz – eine Tabelle nach Vorgaben ergänzen – mit Formulierungshilfen Sätze bilden – am Modell erklären mithilfe einer Filmleiste |
| | Sprachunterstützung | Wortliste, Wortgeländer, Lückentext, Bildsequenz, Worträtsel, Filmleiste, Abbildung, Satzhälften zusammenfügen, Bilder und Text zuordnen |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Diastole, Systole, Ruhephase, linke Hauptkammer, Segelklappe, Taschenklappe, Blut, Lunge, Körperkreislauf Verben, z. B. sich kontrahieren, sich entspannen, offen sein, geschlossen sein, pumpen Adjektive, z. B. sauerstoffreiches, sauerstoffarmes, kohlenstoffdioxidreiches, kohlenstoffdioxidarmes |
| | Satz- und Textebene | Satzanfänge, z. B. Der Mensch hat einen doppelten ..., Der Körperkreislauf beginnt in ... Konnektoren: räumlich, z. B. unter, über; zeitlich, z. B. nachdem, während |

Biologie

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 12 |
| Verbindliches Thema | | Genetik – Molekulare Grundlagen |
| Exemplarischer Inhalt | | Identische Replikation - semikonservative Replikation: Ablauf und Bedeutung |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben des Grundaufbaues der DNA und ihrer Komponenten auf der Grundlage eines Modells/einer Abbildung |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben des Ablaufes der identischen Replikation in einem Text |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären der Auswirkungen der Gegenläufigkeit der DNA-Stränge auf die Geschwindigkeit der Replikation |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Darstellen des semikonservativen Verlaufs der Replikation | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|---|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | den Ablauf der identischen Replikation fachsprachlich korrekt sowie unter Nutzung eines Modells im Plenum präsentieren |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Abbildung/Modell – Text – Fragen an den Text stellen – am Modell erklären/Filmleiste |
| | Sprachunterstützung | Wortliste, Flussdiagramm, Bildsequenz, Wortgeländer, Filmleiste, Abbildung; Satzhälften zusammenfügen, Bild-Text-Zuordnung, Lückentext, Nutzen von Formulierungshilfen |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. DNA, Adenin, Cytosin, Nucleotide, Wasserstoff, Primer, RNA, Ligase, Wasserstoffbrücken, Helicase, Okazaki-Fragmente Verben, z. B. entspiralisieren, verkürzen, komplementär binden, Partizipialkonstruktionen, z. B. temporär versetzt, identisch repliziert, Adjektive, z. B. semikonservativ |
| | Satz- und Textebene | Adjektivierungen, z. B. gegenläufige DNA-Stränge vs. Die DNA-Stränge laufen entgegengesetzt. Konnektoren, z. B. gegenüber, vor, nachdem Beschreibung als kohärenter Text in Präsens, z. B. Der Vorgang der identischen Replikation beginnt mit der Trennung der DNA-Stränge. Passivnutzung, z. B. Mithilfe des Enzyms Helicase werden die Wasserstoffbrücken zwischen den Basenpaaren geöffnet. |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Salze/Kochsalz – eine bedeutende chemische Verbindung |
| Exemplarischer Inhalt | | Natriumchlorid als Ionensubstanz/Salze |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Nennen der Eigenschaften von Natriumchlorid, • Überprüfen dieser in Experimenten • Auswerten der Beobachtungen |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben des Baues von Natriumchlorid mithilfe des Ionengittermodells • Erläutern den Zusammenhang zwischen Bau und der elektrischer Leitfähigkeit |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen und Beurteilen der Aussagefähigkeit des Modells auf weitere Eigenschaften. |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären das Lösen von Natriumchlorid in Wasser mithilfe von Wort- oder Reaktionsgleichungen • Verallgemeinern des Zusammenhanges zwischen dem Bau und den Eigenschaften der Stoffe |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Wechsel der Darstellungsebenen (sprachlich-symbolisch-mathematisch) und Erhöhung des Abstraktionsgrades an den Übergängen zur nächsten Darstellungsebene Das Lösen von Natriumchlorid in Wasser fachsprachlich korrekt unter Nutzung eines Modells oder einer Filmleiste im Plenum präsentieren |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Experiment – Diskussion – Ionengittermodell – Skizze – Wort- und Reaktionsgleichung – Formel |
| | Sprachunterstützung | Experiment mit Protokoll, Skizze, Glossar, Think pair share |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Natrium- und Chlorid-Ion, Lösung, Ionenbindung Adjektive, z. B. positiv, negativ, elektrisch leitend Verben, z. B. lösen, leiten, frei bewegen, anziehen |
| | Satz- und Textebene | Konnektoren, z. B. gegenüber, nachdem, während, bedingt, Beschreibung als kohärenter Text in Präsens, Schlussfolgerung am Ende, z. B. Wenn Natriumchlorid mit Wasser in Berührung kommen, dann lagern sich ... , Die Natrium- und Chlorid-Ionen werden langsam ... , Diese Wechselwirkung nennt man ... |

| | | |
|---|--|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 11/12 |
| Verbindliches Thema | | Galvanische Elemente |
| Exemplarischer Inhalt | | Chemische Vorgänge bei der Korrosion an verzinnem und verzinktem Stahl |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Nennen von Ursachen der Korrosion • Beschreiben des Vorganges auf der Grundlage eines Fachtextes |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Skizzieren und beschriften der Vorgänge der Korrosion in einer Abbildung |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen und Bewerten der Aussagefähigkeit der skizzierten Modellvorstellungen. |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären der Korrosionsvorgänge mithilfe der Reaktionsgleichung • Ableiten von Maßnahmen zum Korrosionsschutz | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Chemische Vorgänge bei der Korrosion von verzinnem oder verzinkten Stahl unter Verwendung einer Abbildung oder Filmleiste fachsprachlich korrekt präsentieren |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Fachtext – Skizze – Diskussion – Reaktionsgleichung – Filmleiste – Maßnahmenkatalog |
| | Sprachunterstützung | strukturell vorentlasteter Text, z. B. Zeilenzählung, Absätze, Glossar, unbeschriftete Skizze, Think pair share |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Kathode, Anode, Elektronenfluss, Elektrodenpotential, lokales Element, Oxidation, Reduktion; Adjektive, z. B. edel, unedel, positiv, negativ; Verben, z. B. fließen, diffundieren, korrodieren, zersetzen |
| | Satz- und Textebene | Konnektoren, z. B. gegenüber, nachdem, während, bedingt, führt zu; kohärenter Text in Präsens, z. B. Das unedlere Zink, die sogenannte Lokal-Anode, wird ... , Die Elektroden können durch das Zink ... |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe, Klasse 6 |
| Verbindliches Thema | | Entscheidungen treffen und Spiele gestalten |
| Exemplarischer Inhalt | | Daten verarbeiten: das Prinzip Eingabe – Verarbeitung – Ausgabe – Speicherung von Daten erläutern |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Erkennen und Markieren von Ausgabewerten während der Abarbeitung eines Algorithmus |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Protokollieren der Änderung von Variablenwerten während der Abarbeitung eines Algorithmus |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • adressatengerechtes Übermitteln der ausgegebenen Werte an eine Mitschülerin oder einen Mitschüler |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Beurteilen der Korrektheit der Ausgabewerte für einen Algorithmus | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Diskrepanz zwischen Algorithmus- und Ein-/Ausgabedarstellung, Reizüberflutung durch Entwicklungsumgebung |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Algorithmus in blockbasierter Darstellung – Protokolltabelle mit EVA(S) im Hefter – abstrahiertes Schaubild EVA(S) an der Tafel |
| | Sprachunterstützung | Piktogramme (Eingabe = Tastatur, Ausgabe = Bildschirm, ...) Abkürzungssystem EVA(S) |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Nominalisierungen, z. B. Eingabe, Ausgabe, Verarbeitung, Speicherung), Daten, Tastatur, Maus, Rechner Verben, z. B. eingeben, ausgeben, verarbeiten, speichern |
| | Satz- und Textebene | Erläuterung als Kausalkette: Erst ... , dann ... |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Prinzipien der Datenübertragung verstehen |
| Exemplarischer Inhalt | | Codierung verstehen: Prinzip der Codierung erläutern |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Identifizieren von Ausgangszeichen und zugeordnetem Zeichen für die konkrete Abbildungsvorschrift |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Überführen einer Zeichenfolge in die codierte/decodierte Form und Nennen des Ergebnisses |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Übermitteln von codierten Nachrichten an eine Mitschülerin oder einen Mitschüler und Entwickeln einer adäquaten Antwort |
| | <ul style="list-style-type: none"> Bewerten der Korrektheit einer Überführung anhand der Abbildungsvorschrift | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Komplexität der Abbildungsvorschrift, Mathematisierung, z. B. mathematische Vorschrift, Begriffe, z. B. Bild/Urbild Operator identifizieren als Erkennen, Benennen und Begründen der Auswahl |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Wortvorschrift – Tabellendarstellung – grafische Abbildung mithilfe von Pfeilen – algorithmische Darstellung |
| | Sprachunterstützung | Visualisierungshilfsmittel, z. B. Pfeile, Gruppen, Cluster |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Nominalisierungen, z. B. Zuordnung, Code, Zeichen, Zeichenfolge Verben, z. B. zuordnen, codieren, decodieren Adjektive, z. B. eindeutig, nicht eindeutig |
| | Satz- und Textebene | Erläuterung als Zuordnung, z. B. ... wird eindeutig ... zugeordnet |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 11/12 |
| Verbindliches Thema | | Datenbanken entwickeln |
| Exemplarischer Inhalt | | Konzeptionelle Phase der Entwicklung: Kardinalität von Beziehungstypen interpretieren |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Identifizieren der Typen 1:n, n:m, 1:1 im Diagramm |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Formulieren von genau zwei Sätzen zum Beschreiben der Kardinalität im Sachzusammenhang |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Diskutieren der Auswirkungen verschiedener Kardinalität im Sachzusammenhang |
| | <ul style="list-style-type: none"> Beurteilen der Eignung der Kardinalität für einen Sachzusammenhang | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Mehrdeutigkeit und zeitliche Abhängigkeit des Beziehungstyps, Verblindung für einen der beiden Sätze |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Schreibweisen 1:n, n:1; – Mengendiagramm – Pfeildarstellungen |
| | Sprachunterstützung | Satzvorgabe, Schaubilder, Mustersätze, Beziehungstyp als Verb vorgeben |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Nominalisierungen, z. B. Beziehung, Entität, Entitätstyp, Kardinalität Verben in Abhängigkeit vom Beziehungstyp |
| | Satz- und Textebene | Satzbildung für beide Leserichtungen der Kardinalität, z. B. Ein Objekt vom Typ X steht mit einem/mehreren Objekt(en) vom Typ Y in Beziehung. Ein Objekt vom Typ Y steht mit einem/mehreren Objekt(en) vom Typ X in Beziehung. |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe, Klasse 6 |
| Verbindliches Thema | | Planimetrie |
| Exemplarischer Inhalt | | Grundkonstruktionen |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben des Vorgehens beim Errichten einer Senkrechten in einem Punkt einer Gerade |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Formulieren einer Beschreibung zu einer mit Hilfe dynamischer Geometriesoftware (DGS) präsentierten Konstruktion |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen des Vorgehens beim zeichnerischen Halbieren eines Winkels mit einem Geodreieck mit der Konstruktion einer Winkelhalbierenden mit Zirkel und Lineal |
| | <ul style="list-style-type: none"> Markieren und erläutern von Begriffen aus der mathematischen Fachsprache in einer Konstruktionsbeschreibung, Ausführen einer Konstruktion nach einer gegebenen Beschreibung | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Beschreiben der Vorgehensweise beim Fällen des Lotes von einem Punkt auf eine Gerade mit Hilfe einer Sprachunterstützung Unterscheiden der Fachbegriffe zwischen Allgemeinsprache und Fachsprache |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Konstruktionsbeschreibung – DGS – Konstruktionsbeschreibung – Ausführung der Konstruktion |
| | Sprachunterstützung | Erstellen eines Wortfeldes, einer Wortliste als Vorbereitung zur Erstellung einer Konstruktionsbeschreibung; Fachsätze vervollständigen, z. B. Lückentext, Wortgeländer; Fachsätze umformulieren oder Adressaten ändern; Mit Beispielsätzen üben, z. B. Variation, Erweiterung von Sätzen |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Unterscheidung der Verwendung von Begriffen in Fachanwendungen von der in Alltagssituationen, z. B. messen, fällen, schneiden, abtragen, Länge, Lot, Schenkel |
| | Satz- und Textebene | Satzgerüste, z. B. Einen Kreisbogen schlagen um ... mit einem Radius von ..., Messen der Größe eines Winkels mit dem Geodreieck ..., Abtragen der Länge ... im Punkt ... auf der Gerade ... |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarstufe I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Statistik |
| Exemplarischer Inhalt | | Statistische Erhebungen |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären des Begriffs Klasseneinteilung bei der Auswertung von Daten einer statistischen Erhebung |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben der Vorgehensweise bei der grafischen Darstellung von statistischen Daten in einem Kreisdiagramm |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen der Aussagekraft eines Medians mit der eines arithmetischen Mittels unter Berücksichtigung einer vorgegebenen Fragestellung |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Markieren und erläutern von Begriffen aus der mathematischen Fachsprache bei einer vorgegebenen Interpretation von statistischen Daten, • Anfertigen einer Interpretation von statistischen Daten | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Vergleich der sprachlichen und fachlichen Aussagekraft eines Vortrags über mögliche Ereignisse und deren Wahrscheinlichkeiten unter Verwendung bzw. unter Vermeidung der Fachsprache |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Häufigkeitstabelle – Säulendiagramm – Beschreibung der Vorgehensweise zur Erstellung eines Diagramms mit einem digitalen Hilfsmittel |
| | Sprachunterstützung | Vervollständigen von Fachsätzen, z. B. Lückentext, Wortge-länder; Umformulieren von Fachsätzen umformulieren oder Ändern der Adressaten; Üben mit Beispielsätzen, z. B. Variation, Erweiterung |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Sachbezogener und fachsprachlicher Wortschatz, Nuancierung und Differenzierung des standardsprachlichen Wortschatzes durch Adjektive bzw. Adverbien, z. B. häufig, sehr selten, kaum, stark abweichend |
| | Satz- und Textebene | Herstellen eines inhaltlichen Gesamtzusammenhangs (roter Faden) bei der Auswertung einer statistischen Erhebung, wie schlüssige, bruchlose Darstellung von Zusammenhängen, z. B. Die Befragung ergab folgende Erkenntnisse ... , Die absolute/relative/prozentuale Häufigkeit liegt bei ... , Das gewählte Merkmal kann als ... kategorisiert werden , In der Grafik kann man gut erkennen, dass ... |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe Klasse 6 |
| Verbindliches Thema | | Bewegungen – Geradlinige, gleichförmige Bewegung |
| Exemplarischer Inhalt | | Einteilung von Bewegungen nach Bahnform und nach Bewegungsart |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Unterscheiden der Angaben „gleichförmig“ und „geradlinig“ in Bezug auf eine Bewegung |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen von Beispielen verschiedener Bewegungen hinsichtlich der Bahnform und Bewegungsart |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Erklären, warum ein Auto, das später an einer Ampel ankommt, evtl. eher an der nächsten Ampel ankommt |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Üben und Anwenden der Fachsprache durch Beschreiben der Bewegung während einer Bahnfahrt von einer Station bis zur nächsten | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|---|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Abgrenzen des Fachbegriffs „Bewegung“ vom Alltagsbegriff, z. B. „Umwelt-/Friedensbewegung“, „Taler, Taler, du musst wandern“, „im Dreieck springen“; Begriff Bahnformen, Bewegungsart |
| | Wechsel der Darstellungsformen | z. B. Foto, Video einer Bewegung – Experiment – Skizze – mündliche/schriftliche Beschreibung |
| | Sprachunterstützung | Satzmuster/Satzbaukasten, Bildsequenz/Bildergeschichte, Zuordnung von Beispielbewegungen zu Bewegungsarten und Bahnformen (Veränderung der Geschwindigkeit des Körpers; Verlauf der Bewegung) |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Geschwindigkeit, Bahn, Bahnformen, Bewegung und Bewegungsarten, Körper Adjektive/Adverbien, z. B. gleich, verschieden, schnell, geradeaus, gekrümmt Verben der Bewegung, z. B. verändern, bewegen, Homonyme, z. B. Bahn |
| | Satz- und Textebene | Attribute, z. B. geradlinige Bewegung vs. Bewegung auf einer geraden Linie, gleichförmige Bewegung vs. Bewegung mit gleichbleibender Geschwindigkeit); räumliche und zeitliche Konnektoren, z. B. vor, bei, hinter, bevor, während, danach; Definitionen, z. B. Eine gleichförmige Bewegung ist eine Bewegung ... , Wenn ein Körper seine Geschwindigkeit nicht ändert, dann heißt das ... ; Bei einer gleichförmigen Bewegung ... , Zuordnungen, z. B. Es handelt sich um eine gleichförmige Bewegung ... / Die Bewegung des ... ist gleichförmig ... / Wenn [Körper] [ausgeführte Bewegung], dann passiert dies gleichförmig |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Wechselwirkung – Magnetismus |
| Exemplarischer Inhalt | | Elektromagnetismus <ul style="list-style-type: none"> • Stromdurchflossener Leiter als Magnet • Feldlinienbilder: Spule, gerader Leiter • Lorentzkraft, Elektromotorisches Prinzip |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Qualitatives Beschreiben des Feldlinienbildes einer Spule |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Aufstellen von Hypothesen zur Abhängigkeit der Stärke eines Elektromagneten von seiner Windungszahl |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Erläutern des Begriffes „Elektromagnetismus“ anhand eines Experiments |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Erläutern des Begriffes „Elektromagnetismus“ anhand eines Experiments | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Formulieren von Hypothesen zu Eigenschaften von Elektromagneten und vergleichen der Beobachtungen mit den Hypothesen als Freitext |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Experiment – Aufbauskitze – Protokoll – Simulation |
| | Sprachunterstützung | Textbausteine, z. B. Der Nordpol befindet sich ...; Die magnetische Kraft verändert sich ..., wenn ...; Es ist ein Vorteil des Elektromagneten, dass ... |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Leiter, Spule, Windungszahl, Eisenkern, Nord-/Südpol, homogen Begriffsfelder, z. B. Magnet, Feldlinien |
| | Satz- und Textebene | Präsens, sachliche Darstellung Lokal- und Kausalbestimmungenbestimmungen, z. B. innerhalb/außerhalb, in der Nähe von, aufgrund/deswegen, qualitative bis quantitative Beschreibungen, z. B. Die magnetische Kraft kann durch die Erhöhung der Windungszahl verstärkt werden. vs. Je größer die Windungszahl, desto größer ist die magnetische Kraft. |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 11/12 |
| Verbindliches Thema | | Quantenobjekte |
| Exemplarischer Inhalt | | <p>Äußerer lichtelektrischer Effekt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einstein'sche Gerade • $E_{\text{kin}} = h \cdot f - W_A$ • Planck'sches Wirkungsquantum h |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Interpretieren der graphischen Darstellung der Einstein'schen Gerade im Koordinatensystem |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Präsentieren der Ergebnisse der eigenen experimentellen Bestimmung des Planck'schen Wirkungsquantums in einem Protokoll |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Diskutieren, ob sich der äußere lichtelektrische Effekt auch mit Hilfe der Wellentheorie vollständig erklären lässt |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Beurteilen der Genauigkeit der eigenen Ergebnisse bei der experimentellen Bestimmung des Planck'schen Wirkungsquantums in einer mündlichen Zusammenfassung |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Umgang mit Fachbegriffen bei der Interpretation der graphischen Darstellung der Einstein'schen Gerade im Koordinatensystem, insbesondere bei der Interpretation im 4. Quadranten |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Einstein'sche Gerade: Gleichung – Graph – Protokoll Planck'sches Wirkungsquantum: Experimente – Protokoll – Präsentation |
| | Sprachunterstützung | Vorlage für Interpretationen von Diagrammen, z. B. in Form einer Schrittfolge, eines Beispiels oder eines Lückentextes |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Physikalische Fachbegriffe: Photon, Elektron, Emission, Absorption, Quant, Planck'sches Wirkungsquantum Mathematische Fachbegriffe: Anstieg, Nullstelle, Schnittpunkte mit den Koordinatenachsen |
| | Satz- und Textebene | Präsens, sachliche Darstellung; Lichtelektrischer Effekt: Je-Desto-Sätze, z. B. Je größer die Frequenz des Lichts, desto ...; Konditionalsätze, z. B. Angenommen, das Licht ist eine Welle, dann ...; ..., andernfalls ...; Konjunktiv II, z. B. Wenn die Frequenz kleiner als die Grenzfrequenz wäre, dann ... |

2.5 Sprachlich-literarische Fächer

Deutsch

| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe, Klasse 6 |
|---|--|---|
| Verbindliches Thema | | Arbeitsbereich D: Am Anfang war das Wort |
| Exemplarischer Inhalt | | Untersuchen von kontinuierlichen und diskontinuierlichen Sachtexten: Untersuchen von diskontinuierlichen Sachtexten |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Nennen und Beschreiben der Angaben eines additiven Balkendiagrammes zum Thema Mediennutzung von Kindern |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Strukturiertes Zusammenfassen der abgelesenen Angaben in einem Text |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Vergleichen der eigenen Ergebnisse mit denen der Mitschülerinnen und Mitschüler Beurteilen der Aussagefähigkeit anhand von Kriterien |
| | <ul style="list-style-type: none"> Nutzen von Fachbegriffen und Textstrukturen zum Beschreiben und Beurteilen von Aussagen eines Balkendiagrammes, um diese auf verschiedene Inhalte anzuwenden | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Inhalte und Tendenzen beschreiben und vergleichen |
| | Wechsel der Darstellungsformen | additives Balkendiagramm – Sätze – Text – Gespräch |
| | Sprachunterstützung | Satzgerüste, Wortbausteine, Lückentexte, Methodenbox, Expertengespräch |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Operatoren, z. B. Informieren, erkennen; Passivkonstruktionen, z. B. ist eingeteilt, lässt sich darstellen; Tendenzen, z. B. nimmt zu - nimmt ab; Adjektive, z. B. farblich, groß, positiv Fachbegriffe, z. B. Balken, Säule, Abschnitte, Ergebnis, Angaben, Prozent, Mediennutzung, KIM, eher |
| | Satz- und Textebene | Präsens, sachliches Beschreiben, tendenziell unpersönlich, z. B. Die Überschrift heißt ..., In diesem Diagramm geht es um ..., ... wird betrachtet, Das Diagramm zeigt ..., Die Angaben stammen aus/von ..., Die Ergebnisse sind abzulesen/zu erkennen an ..., Die Zahl steigt an / verringert sich ..., Im Zeitraum von ..., Vergleicht man diese Ergebnisse mit ... |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 mit Bezug zu Klasse 10 |
| Verbindliches Thema | | Zwischen den Zeilen |
| Exemplarischer Inhalt | | Pragmatische Texte: Analyse der (Argumentations-) Struktur, des Adressatenbezugs, der Autorenintention und der sprachlich-stilistischen Mittel in ihrer Wirkung und Funktion |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> Beschreiben der Argumentationsstruktur, des Adressatenbezuges und der Autorenintention des Kommentars „Nachhaltigkeit geht doch“ mit Textbelegen in Textabschnitten |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> Erläutern der im Text auftretenden sprachlichen Mittel und Redewendungen im Kontext des Adressatenbezuges und der Autorenintention |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> Diskutieren verschiedener Alternativen zur sprachlichen Gestaltung des Textes mit dem Ziel, den Adressatenkreis zu erweitern |
| | <ul style="list-style-type: none"> Anwenden der Kenntnisse zur Sachtextanalyse und der sprachlichen Gestaltung von argumentativen Sachtexten auf die Textüberarbeitung | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Erkennen und Paraphrasieren von Redewendungen, Finden von adressatengerechten Alternativen |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Text – Präsentation – Diskussion |
| | Sprachunterstützung | Strukturgitter Sachtextanalyse, z. B. differenzierter Einsatz eines Lückentextes, Operatorenübersicht, Glossar Fachbegriffe aus dem Text |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe Sachtextanalyse, z. B. Adressatenbezug, Intention, sprachliche Mittel, Argumentationsstrang; Fachbegriffe Inhalt, z. B. Standardfehler, Spezialschrauben, geklebt, genietet |
| | Satz- und Textebene | <p>Satzgerüste zur Sachtextanalyse, z. B. Die Adressaten des Textes sind ..., Der Autor wendet sich mit seinem Text an ..., Die Absicht des Verfassers ist ..., Für die Position argumentiert er, ... / führt er, Als Gegenargument führt der Autor Beispiele von ... an;</p> <p>Satzgerüste zur sprachlichen Gestaltung, z. B. Betrachtet man die sprachliche Gestaltung des Textes, fällt die Verwendung von ... auf, was ... bewirkt., Es fällt auf, dass der Text ... sehr kurz / sehr wissenschaftlich / schwer verständlich ist.</p> |

| Bildungsgang, Klasse | | Orientierungsstufe, Klasse 6 |
|---|--|--|
| Verbindliches Thema | | City Life |
| Exemplarischer Inhalt | | Sights |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Verstehen von detaillierten Informationen einer adaptierten Reisebroschüre, z. B. Alter, Größe, Lage • korrekte Aussprache der Sehenswürdigkeiten • Erkennen der Adjektive und ihrer Steigerungsformen in der Reisebroschüre • induktive Erarbeitung der Regeln zur Steigerung von Adjektiven |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Anlegen einer Mindmap zu Sehenswürdigkeiten (Name, Adjektive, Lage, Alter, ein interessanter Fakt) • Beschreiben einer Sehenswürdigkeit unter Verwendung einfacher zusammenhängender Sätze (lautrichtig, verständlich, mit weitgehend korrekter Intonation) unter Verwendung der neuen Vokabeln und Adjektive inklusive der Steigerungsformen |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Zusammentragen (Think) und vergleichen der Informationen für die Mindmap (Pair) und Ergebnissicherung (Share) |
| | <ul style="list-style-type: none"> • dem Gesprächspartner respektvoll und tolerant begegnen • Ableiten der Regeln zur Steigerung der Adjektive anhand von Beispielen (Mindmap) | |
| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | korrekte Aussprache der Sehenswürdigkeiten; Gegenüberstellung Deutsch und Englisch: Vergleich der Steigerung von Adjektiven; Redewendungen der Zustimmung und Ablehnung |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Bilder der Sehenswürdigkeiten – Markieren in der Reisebroschüre (Unterstreichen von Textstellen, Adjektiven) – Mindmap und Gespräch |
| | Sprachunterstützung | Wortlisten im Lehrbuch, Mind map, Word bank zu London sights, Work bank zu Comparing places (Orte, Adjektive und Beispiele zur Veranschaulichung der Steigerungsregeln), elektronische Nachschlagewerke zum Erschließen der Aussprache der Sehenswürdigkeiten |

| | | |
|---------------------------|---------------------|---|
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Fachbegriffe, z. B. Wortfeld Sehenswürdigkeiten Steigerung von Adjektiven (more/most oder Suffix) |
| | Satz- und Textebene | present tense, z. B. ... is about ... years old, I like ... because ..., I would like to visit/see ... Steigerung der Adjektive, z. B. taller than, more expensive than |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich I, Klasse 9 |
| Verbindliches Thema | | Mit Französisch experimentieren |
| Exemplarischer Inhalt | | Moi et mes perspectives |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Detailverständnis eines adaptierten Interviews von französischen Jugendlichen zu ihren Zukunftsplänen/-vorstellungen • Erkennen und Erarbeiten der Strukturen zur Bildung der Frage nach Subjekten und Objekten |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Zuordnen und Eintragen von Fragen auf einem vorstrukturierten Arbeitsblatt, z. B. Person oder Sache, Subjekt oder Objekt • Bilden von Fragen (verständlich und mit weitgehend korrekter Intonation) unter Verwendung der Fragestrukturen und Bilden von Aussagen zu eigenen Zukunftsplänen/-vorstellungen |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Zusammentragen der Informationen zur Bildung der Fragestrukturen in Einzelarbeit und vergleichen in Partnerarbeit (DAB) • Gespräch mit einem/r Partner/in zu eigenen Zukunftsplänen/-vorstellungen |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Ableiten und Formulieren der Regeln zur Bildung der Fragestrukturen anhand von Beispielen aus dem Interview und Beispielen, welche die LK ergänzend entwickelt • dem Gesprächspartner respektvoll und tolerant begegnen | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|---|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Korrekte Aussprache der neuen Fragestrukturen, Gegenüber-stellung Deutsch und Französisch (ggf. Englisch): Vergleich der Bildung der Fragestrukturen Aussagen zu eigenen Zukunftsplänen/-vorstellungen formulieren, auf die Aussagen des/der Partner/s/in durch Nachfragen reagieren: Wer? Wen? Was? ... |
| | Wechsel der Darstellungsformen | farbige Hervorhebung der unterschiedlichen Bestandteile der Fragestrukturen – Aufsuchen und Unterstreichen von Fragen im adaptierten Interview – Zuordnen und Eintragen der Fragestrukturen im Arbeitsblatt und Gespräch in Partnerarbeit |
| | Sprachunterstützung | Arbeitsblatt zur Veranschaulichung der Bildungsregeln, Wortlisten im Lehrbuch (Berufe, Familie...) |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Vokabular zu eigenen Zukunftsplänen/-vorstellungen (Ausbildung, Beruf, Wohnsituation, Familie...) |
| | Satz- und Textebene | Aussagesätze im présent, futur oder passé composé, z. B. Mon père y travaille depuis longtemps, Après l'école, je vais partir à l'étranger pour..., Mon prof de... m'a proposé de me renseigner directement à l'université... Fragen, z. B. Qui est-ce qui t'a proposé ...?, Qu'est-ce que tu vas faire ...?, Qu'est-ce qui t'intéresse le plus?, Qui est-ce que tu as rencontré au centre d'orientation professionnelle ? Material, Hilfen, Satzstrukturen zur Regelformulierung |

| | | |
|---|---|---|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II, Klasse 11 |
| Verbindliches Thema | | Der Mensch und sein Schicksal |
| Exemplarischer Inhalt | | Zwischenmenschliche Beziehungen und Gefühle: Achills Zorn als Motiv der Ilias |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption / Transfer) | <ul style="list-style-type: none"> • Erschließen des Inhalts des Proöms der Ilias mit einer geeigneten Texterschließungsmethode • Analysieren der Verse auf Stilmittel |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Übersetzen des Proöms in die Zielsprache unter möglichst großer Berücksichtigung der originalsprachlich-stilistischen Gestaltung • Interpretation der Wirkung/Autorenintention der Stilmittel |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Vergleichen verschiedener Übersetzungen • Diskutieren einer geeigneten Übersetzung von μήνιν (Reflexion über Synonyme: Zorn, Hass, Wut, Groll) unter Berücksichtigung der weiteren Informationen des Proöms über die Folgen des Zorns • Stellung nehmen zu der Frage, ob Achills Gefühl gerechtfertigt ist unter Berücksichtigung der Andeutungen im Proöm und der Lebenswirklichkeit der Schüler/innen • Entwerfen einer Erwartungshaltung an den Fortgang der Handlung |
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Verbesserung der Ausdrucksfähigkeit bei anspruchsvollem sprachlich-stilistisch durchdachtem Satzbau |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|--|---|---|
| Didaktische-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Kalkulierte sprachliche und fachliche Herausforderung | Diskutieren einer geeigneten Wortbedeutung von μήνιν, Übersetzen unter Berücksichtigung der Differenz zwischen Original- und Zielsprache in Kombination mit der sprachlich-stilistischen Gestaltung, Erarbeiten einer begründeten persönlichen Stellungnahme über die moralische Dimension von Achills Zorn |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Text, Visualisierungen am Text, Gespräch zu den Fachbegriffen, Präsentation, Unterrichtsgespräch |
| | Sprachunterstützung | Auswahl einer geeigneten Texterschließungsmethode (Empfehlung: Natürliches Lesen), Fachtermini der Stilmittel, Synonyme im Wörterbuch |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Formen, Vokabeln/Wortbedeutungen, Wortfelder |
| | Satz- und Textebene | Satzgefüge (Beachten und Verfolgen der Satzebenen und dementsprechend Auswerten der Haupt- und Nebensatzaussagen), Stilmittel, z. B. Hyperbaton |

| | | |
|---|--|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich II/ Klasse 12 |
| Verbindliches Thema | | Römische Dichtung – ihre Wurzeln und ihr Nachleben: Zwischen imitatio und aemulatio |
| Exemplarischer Inhalt | | Motive und ihre Hintergründe Liebe als Motiv: Orpheus' Rede vor Pluto und Proserpina |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption/Transfer) | <ul style="list-style-type: none"> • Übersetzen von Orpheus' Rede in die Zielsprache unter möglichst großer Berücksichtigung der originalsprachlich-stilistischen Gestaltung • Analysieren der Rede auf Argumente und Stilmittel |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Interpretieren der Wirkung/Autorenintention der Stilmittel • Gliedern der Rede und ihrer Argumente |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Bewerten der Argumente • Diskutieren über die rhetorische Gestaltung der Rede und Orpheus' Auftreten gegenüber den Gottheiten der Unterwelt |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Verstehen des anspruchsvollen poetischen Satzbaus und zielsprachengerechtes Übersetzen unter Berücksichtigung der originalsprachlich-stilistischen Gestaltung • Interpretieren und Bewerten von Rhetorik • Reflektieren über Sprecherintention und Adressatenrezeption | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|--|---|--|
| Didaktische-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Kalkulierte sprachliche und fachliche Herausforderung | zielsprachengerichtetes Übersetzen unter möglichst großer Beachtung der sprachlich-stilistischen Gestaltung in der Originalsprache; Analysieren und Gliedern der Rede auf den typischen Aufbau hin; Erkennen der Motive des Sprechers und Beurteilen seiner Argumente; Interpretieren und Bewerten von Rhetorik (Beurteilen von rhetorischer Beeinflussung) |
| | Wechsel der Darstellungsformen | Text – Präsentation – Unterrichtsgespräch – Visualisierungen am Text – Gespräch zu den Fachbegriffen – Präsentation – Diskussion |
| | Sprachunterstützung | Auszug aus Lexikon oder Sagenbuch für mythologisches Hintergrundwissen, Fachtermini der Stilmittel, schematische Gliederung einer Rede |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Formen, z. B. vicit in V. 26 als Perfektform erkennen, Vokabeln/Wortbedeutungen, z. B. Kompositum retexite in V. 31 herleiten und möglichst treffend übersetzen |
| | Satz- und Textebene | poetischer Satzbau, z. B. Zäsuren in V. 33, Stilmittel, z. B. Alliteration posse pati und Parallelismus mit Tempuswechsel volui – negabo in V. 25, Gliederung (nach Res Romanae, hrsg. v. H. Krefeld, Berlin 1997, S. 145): exordium, narratio, (divisio), argumentatio, peroratio/conclusio |

| | | |
|---|---|--|
| Bildungsgang, Klasse | | Sekundarbereich, Klasse 11 |
| Verbindliches Thema | | Schwedische Geschichte im Überblick: die Entwicklung Schwedens von Agrarland zu einer hochentwickeln Gesellschaft am Beispiel von Sachtexten oder Romanauszügen erfassen und als Grundlage zur Bewertung landestypischer Charakteristika nutzen |
| Exemplarischer Inhalt | | Fyra regenter berättar - Vier Königinnen erzählen |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <ul style="list-style-type: none"> • Detailverständnis des Textes Fyra regenter berättar / Vier Königinnen erzählen (Königin Margareta, Königin Kristina, Königin Ulrika Eleonora, Kronprinzessin Victoria) • Erkennen der Strukturen zur Bildung zusammengesetzter Wörter, Ableitung von Nomen, zum Partikelverb, Tempus |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Beschreiben und begründet einordnen von Fotos/Bildern in die Zeit einer der vier Königinnen/Kronprinzessinnen (14.-21. Jhd.) • Verfassen eines Steckbriefes für eine von fünf bedeutenden schwedischen Personen aus der Zeit 1850 bis 1970 (Entwicklung Schwedens von Agrarland zu einer hoch-entwickeln Gesellschaft) durch Expertenpuzzle |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <ul style="list-style-type: none"> • Zusammentragen und Vergleichen der Informationen zur Bildung zusammengesetzter Wörter, abgeleiteter Nomen, Tempus und zum Partikelverb in Einzelarbeit in Partnerarbeit (DAB) • Vorstellen jeweils einer der fünf Persönlichkeiten (Steckbriefe) als Experte (Galeriegang) und Zusammen-tragen von Informationen zu den vier weiteren |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Ableiten und Formulieren der Regeln zur Bildung der grammatischen Phänomene anhand von Beispielen aus dem Lesetext • den Gesprächspartnern respektvoll und tolerant begegnen | |

| Beispiele für die konkrete Umsetzung | | |
|---|---|---|
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | Korrekte Aussprache der neuen Vokabeln und Strukturen, Gegenüberstellen von Deutsch und Schwedisch (ggf. Englisch): Vergleich der Bildung der gramm. Phänomene , Präsentation der historischen Persönlichkeit , Reagieren auf die Präsentation des Experten durch Nachfragen reagieren |
| | Wechsel der Darstellungsformen | farbige Hervorhebung der unterschiedlichen Zeitformen – Aufsuchen und Unterstreichen von zusammengesetzten und abgeleiteten Nomen – Zuordnen und Eintragen im Arbeitsblatt und Gespräch in Partnerarbeit – Ausfüllen des Steckbriefes (Vorlage Arbeitsblatt) |
| | Sprachunterstützung | Expertenpuzzle: EA, GA, Arbeitsblatt zur Veranschaulichung der Bildungsregeln der Zeitformen, Vokabelannotationen zum Lesetext „Fyra regenter berättar“, Vorlage Steckbrief |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | Vokabular zur Beschreibung der Fotos: rösta, byggde, förbud, arbetsgivare, förlorade, krigade, grundade, abdikerade, trodde, mord; Vokabular zur Ableitung von Nomen: arbetslöshet , beskrivning, avbetalning , festlighet , frihet , författare , jämställdhet ; Vokabular zur Bildung zusammengesetzter Wörter: citronträd, framtidstro, fritidsintresse, grannland; Vokabular zur Zeitangabe / zusammengesetzte Zeitadverbien: förrföra sommaren, nästa vecka, nästnästa vecka, torsdagsmorgonen |
| | Satz- und Textebene | Partikelverb, z. B. strukit under, slog ... igenom, höll på och, håller på och Preteritum Perfekt (Präteritum Perfekt) / Preteritum Futurum (Präteritum Futur) / Presens Futurum (Präsens Futur): - Han hade vunnit många krig. - Sverige skulle bli ett ännu mäktigare land. - Jag ska åka till Stockholm |

3 Kopiervorlage Planungsmatrix für die sprachbildende Unterrichtsplanung

Die Verbindung der bildungssprachlichen Kompetenzen (vgl. Kompetenzmatrix S. 5) und der konkreten didaktisch-methodischen Prinzipien unter Berücksichtigung der zu erwartenden eingesetzten sprachlichen Mittel ermöglichen eine schwerpunktgeleitete sprachbildende Planung von Fachunterrichtsinhalten.

Planungsmatrix für die sprachbildende Unterrichtsplanung

| | | |
|---|---|--|
| Fach | | |
| Bildungsgang/Klassenstufe | | |
| Verbindliches Thema | | |
| Inhalt | | |
| Kompetenzbereiche | | Bildungssprachliche Kompetenzen |
| Ausbau von Text- und Sprachkompetenz (Sprachbewusstheit) | Sprachliches Erschließen von Wissen (Rezeption) | <input type="checkbox"/> |
| | Sprachliches Begleiten der Wissensaneignung (Produktion) | <input type="checkbox"/> |
| | Sprachliches Verhandeln von Wissen (Interaktion) | <input type="checkbox"/> |
| | | |
| Konkrete Umsetzung | | |
| Didaktisch-methodische Prinzipien der Sprachbildung | Sprachliche und fachliche Herausforderung | |
| | Wechsel der Darstellungsformen | |
| | Sprachunterstützung | |
| Sprachliche Mittel | Wortebene | |
| | Satz- und Textebene | |