

**Richtlinien und Lehrpläne  
für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule  
in Nordrhein-Westfalen**

**Italienisch**

Ungültig

Ungültig

ISBN 3-89314-613-X

Heft 4709

Herausgegeben vom  
Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Völklinger Straße 49, 40221 Düsseldorf

Copyright by Ritterbach Verlag GmbH, Frechen

Druck und Verlag: Ritterbach Verlag  
Rudolf-Diesel-Straße 5-7, 50226 Frechen  
Telefon (0 22 34) 18 66-0, Fax (0 22 34) 18 66 90  
[www.ritterbach.de](http://www.ritterbach.de)

1. Auflage 1999

## Vorwort

Die bisher vorliegenden Richtlinien und Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe sind im Jahre 1981 erlassen worden. Sie haben die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe geprägt, sie haben die fachlichen Standards für neue Fächer erstmalig formuliert und so die Grundlage für die Vergleichbarkeit der Abituranforderungen gesichert.

Die Überarbeitung und Weiterentwicklung muss bewährte Grundorientierungen der gymnasialen Oberstufe sichern und zugleich Antworten auf die Fragen geben, die sich in der Diskussion der Kultusministerkonferenz seit 1994 im Dialog mit der Hochschulrektorenkonferenz und in der Diskussion der Schulen und der pädagogisch interessierten Öffentlichkeit herausgebildet haben und aus deren Beantwortung sich die Leitlinien der Weiterentwicklung ergeben.

Hierbei sind folgende Gesichtspunkte wesentlich:

- Eine vertiefte allgemeine Bildung, wissenschaftspropädeutische Grundbildung und soziale Kompetenzen, die in der gymnasialen Oberstufe erworben bzw. weiterentwickelt werden, sind Voraussetzungen für die Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife; sie befähigen in besonderer Weise zur Aufnahme eines Hochschulstudiums oder zum Erlernen eines Berufes.
- Besondere Bedeutung kommt dabei grundlegenden Kompetenzen zu, die notwendige Voraussetzung für Studium und Beruf sind. Diese Kompetenzen – sprachliche Ausdrucksfähigkeit, fremdsprachliche Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit mathematischen Systemen, Verfahren und Modellen – werden nicht nur in den Fächern Deutsch, Mathematik, Fremdsprache erworben.
- Lernprozesse, die nicht nur auf kurzfristige Lernergebnisse zielen, sondern die dauerhafte Lernkompetenzen aufbauen, müssen gestärkt werden. Es sollten deutlicher Lehr- und Lernsituationen vorgesehen werden, die selbstständiges Lernen und Lernen in der Gruppe begünstigen und die die Selbststeuerung des Lernens verbessern.
- Zum Wesen des Lernens in der gymnasialen Oberstufe gehört das Denken und Arbeiten in übergreifenden Zusammenhängen und komplexen Strukturen. Unverzichtbar dafür ist neben dem fachbezogenen ein fachübergreifend und fächerverbindend angelegter Unterricht.

Lernen in diesem Sinne setzt eine deutliche Obligatorik und den klaren Ausweis von Anforderungen, aber auch Gestaltungsspielräumen für die Schulen voraus. Die Richtlinien und Lehrpläne sollen die Arbeit in der gymnasialen Oberstufe steuern und entwickeln. Sie sichern durch die Festlegung von Verbindlichkeiten einen Bestand an gemeinsamen Lernerfahrungen und eröffnen Freiräume für Schulen, Lehrkräfte und Lerngruppen.

Die Richtlinien und Lehrpläne bilden eine Grundlage für die Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit. Sie verdeutlichen, welche Ansprüche von Eltern, Schülerinnen und Schülern an die Schule gestellt werden können und welche Anforderungen die Schule an Schülerinnen und Schüler stellen kann. Sie sind Bezugspunkt für die Schulprogrammarbeit und die regelmäßige Überprüfung der eigenen Arbeit.

Allen, die an der Entwicklung der Richtlinien und Lehrpläne mitgearbeitet haben, danke ich für ihre engagierten Beiträge.

*Gabriele Behler*

(Gabriele Behler)

Ministerin für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung  
des Landes Nordrhein-Westfalen

**Auszug aus dem Amtsblatt  
des Ministeriums für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung  
des Landes Nordrhein-Westfalen  
Teil 1 Nr. 4/99**

**Sekundarstufe II –  
Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule;  
Richtlinien und Lehrpläne**

RdErl. d. Ministeriums  
für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung  
v. 17. 3. 1999 – 732.36–20/0–277/99

Für die gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums und der Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen werden hiermit Richtlinien und Lehrpläne für die einzelnen Fächer gemäß § 1 SchVG (BASS 1 – 2) festgesetzt.

Sie treten am 1. August 1999, beginnend mit der Jahrgangsstufe 11, in Kraft. Die in den Lehrplänen vorgesehenen schulinternen Abstimmungen zur Umsetzung der Lehrpläne können im Laufe des Schuljahres 1999/2000 erfolgen.

Die Veröffentlichung erfolgt in der Schriftenreihe „Schule in NRW“.

Die vom Verlag übersandten Hefte sind in die Schulbibliothek einzustellen und dort u. a. für die Mitwirkungsberechtigten zur Einsichtnahme bzw. zur Ausleihe verfügbar zu halten.

Die bisherigen Richtlinien und Materialien zur Leistungsbewertung treten zum 1. August 2001 außer Kraft. Die Runderlasse

vom 16. 6.1981, vom 27.10.1982 und  
vom 27. 6.1989 (BASS 15 – 31 Nr. 01, 1 bis 29),  
vom 15. 7.1981 (BASS 15 – 31 Nr. 30),  
vom 30. 6.1991 (BASS 15 – 31 Nr. 31),  
vom 9.11.1993 (BASS 15 – 31 Nr. 32) und  
vom 21.12.1983 (BASS 15 – 31 Nr. 02 bis 30.1)

werden zum 1. August 2001 aufgehoben.

Ungültig

# Gesamtinhalt

	Seite
<b>Richtlinien</b>	
1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe	XI
2 Rahmenbedingungen	XV
3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe	XVII
4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe	XX
5 Schulprogramm	XXI
<b>Lehrplan Italienisch</b>	
1 Aufgaben und Ziele des Faches	5
2 Bereiche, Themen, Gegenstände	11
3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation	26
4 Lernerfolgsüberprüfungen	60
5 Die Abiturprüfung	70
6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan	108
7 Anhang	110

Ungültig



**Richtlinien**

Ungültig

„(1) Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor der Würde des Menschen und Bereitschaft zum sozialen Handeln zu wecken, ist vornehmstes Ziel der Erziehung.

(2) Die Jugend soll erzogen werden im Geiste der Menschlichkeit, der Demokratie und der Freiheit, zur Duldsamkeit und zur Achtung vor der Überzeugung des anderen, zur Verantwortung für die Erhaltung der natürlichen Lebensgrundlagen, in Liebe zu Volk und Heimat, zur Völkergemeinschaft und Friedensgesinnung.“

(Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen)

# 1 Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe

## 1.1 Grundlagen

Die gymnasiale Oberstufe setzt die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit der Sekundarstufe I fort. Wie in den Bildungsgängen der Sekundarstufe I vollziehen sich Erziehung und Unterricht auch in der gymnasialen Oberstufe im Rahmen der Grundsätze, die in Artikel 7 der Verfassung für das Land Nordrhein-Westfalen und in § 1 des Schulordnungsgesetzes festgelegt sind.

Die gymnasiale Oberstufe beginnt mit der Jahrgangsstufe 11 und nimmt auch Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen auf, die die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe besitzen. Sie vermittelt im Laufe der Jahrgangsstufen 11 bis 13 die Studierfähigkeit und führt zur allgemeinen Hochschulreife. Die allgemeine Hochschulreife ermöglicht die Aufnahme eines Studiums und eröffnet gleichermaßen den Weg in eine berufliche Ausbildung.

## 1.2 Auftrag

Die gymnasiale Oberstufe fördert den Bildungsprozess der Schülerinnen und Schüler in seiner personalen, sozialen und fachlichen Dimension. Bildung wird dabei als Lern- und Entwicklungsprozess verstanden, der sich auf das Individuum bezieht und in dem kognitives und emotionales, fachliches und fachübergreifendes Lernen, individuelle und soziale Erfahrungen, Theorie und Praxis miteinander verknüpft und ethische Kategorien vermittelt und angeeignet werden.

Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe sollen

- **zu einer wissenschaftspropädeutischen Ausbildung führen und**
- **Hilfen geben zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit.**

Die genannten Aufgaben sind aufeinander bezogen. Die Schülerinnen und Schüler sollen zunehmend befähigt werden, für ihr Lernen selbst verantwortlich zu sein, in der Bewältigung anspruchsvoller Lernaufgaben ihre Kompetenzen zu erweitern, mit eigenen Fähigkeiten produktiv umzugehen, um so dauerhafte Lernkompetenzen aufzubauen. Ein solches Bildungsverständnis zielt nicht nur auf Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit, sondern auch auf die Entwicklung von Kooperationsbereitschaft und Teamfähigkeit.

Voraussetzung für das Gelingen dieses Bildungsprozesses ist die Festigung „einer **vertieften allgemeinen Bildung** mit einem gemeinsamen Grundbestand von Kenntnissen und Fähigkeiten, die nicht erst in der gymnasialen Oberstufe erworben werden sollen“<sup>1)</sup>. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Auseinandersetzung mit einem Gefüge von Aufgabenfeldern, fachlichen und überfachlichen Themen, Gegenständen, Arbeitsweisen und Lernformen studierfähig werden.

---

<sup>1)</sup> KMK-Beschluss vom 25.2.1994 „Sicherung der Qualität der allgemeinen Hochschulreife als schulische Abschlussqualifikation und Gewährleistung der Studierfähigkeit“.

## **1.3 Erziehung und Unterricht in der gymnasialen Oberstufe**

### **1.3.1 Wissenschaftspropädeutik**

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist ein besonders akzentuiertes wissenschaftsorientiertes Lernen, das durch Systematisierung, Methodenbewusstsein, Problematisierung und Distanz gekennzeichnet ist und das die kognitiven und affektiven Verhaltensweisen umfasst, die Merkmale wissenschaftlichen Arbeitens sind. Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt Wissen voraus.

Ansätze wissenschaftspropädeutischen Arbeitens finden sich bereits in der Sekundarstufe I. Das Lernen in der gymnasialen Oberstufe baut darauf auf.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen umfasst systematisches und methodisches Arbeiten sowohl in den einzelnen Fächern als auch in fachübergreifenden und fächerverbindenden Vorhaben.

Im Einzelnen lassen sich folgende Elemente wissenschaftspropädeutischen Lernens unterscheiden:

#### **Grundlagenwissen**

Wissenschaftspropädeutisches Lernen setzt ein jederzeit verfügbares, gut vernetztes fachliches Grundlagenwissen voraus, das eine Orientierung im Hinblick auf die relevanten Inhalte, Fragestellungen, Kategorien und Methoden der jeweiligen Fachbereiche ermöglicht und fachübergreifende Fragestellungen einschließt. Wissenschaftspropädeutisches Lernen baut daher auf einer vertieften Allgemeinbildung auf, die sich auf ein breites Spektrum von Fachbereichen und Fächern bezieht, und trägt umgekehrt zu ihr bei (vgl. Kapitel 2.3 und 2.4).

#### **Selbstständiges Lernen und Arbeiten**

Wissenschaftspropädeutisches Lernen ist methodisches Lernen. Es zielt darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler grundlegende wissenschaftliche Erkenntnis- und Verfahrensweisen systematisch erarbeiten.

Der Unterricht muss daher so gestaltet werden, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, eine Aufgabenstellung selbstständig zu strukturieren, die erforderlichen Arbeitsmethoden problemangemessen und zeitökonomisch auszuführen, Hypothesen zu bilden und zu prüfen und die Arbeitsergebnisse angemessen darzustellen.

#### **Reflexions- und Urteilsfähigkeit**

Wissenschaftspropädeutisches Arbeiten erfordert problem- und prozessbezogenes Denken und Denken in Zusammenhängen. Die Schülerinnen und Schüler sollen sachgemäß argumentieren lernen, Meinungen von Tatsachen, Wesentliches von Unwesentlichem unterscheiden, Prinzipien und Regeln verstehen, anwenden und übertragen können. Sie sollen die Grenzen und Geschichtlichkeit wissenschaftlicher Aussagen erkennen und den Zusammenhang und das Zusammenwirken von Wissenschaften kennen lernen. Schließlich geht es um das Verständnis für grundlegende wissenschaftstheoretische und philosophische Fragestellungen, Deutun-

gen der Wirklichkeit, um ethische Grundüberlegungen und um die Reflexion des eigenen Denkens und Handelns.

### **Grundlegende Einstellungen und Verhaltensweisen für wissenschaftliches Arbeiten**

Es gilt, Verhaltensweisen zu entwickeln und zu pflegen, mit denen wissenschaftliches Arbeiten als ein spezifischer Zugriff auf Wirklichkeit erlebt und begriffen werden kann. Wissenschaft soll auch als soziale Praxis erfahrbar werden, die auf spezifische Weise eine Verständigung über unterschiedliche Positionen und Sichtweisen hinweg ermöglicht. Dazu ist Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft erforderlich. Voraussetzung für wissenschaftspropädeutisches Arbeiten sind Verhaltensweisen wie Konzentrationsfähigkeit, Geduld und Ausdauer, das Aushalten von Frustrationen, die Offenheit für andere Sichtweisen und Zuverlässigkeit.

#### **1.3.2 Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit**

Persönliche Entfaltung und soziale Verantwortlichkeit bestimmen den Erziehungsauftrag der gymnasialen Oberstufe. Erziehung findet in erster Linie im Unterricht statt; das Schulleben insgesamt muss aber ebenso Ansatzpunkte bieten, um den Erziehungsprozess zu fördern und die Schülerinnen und Schüler in die Arbeit und die Entscheidungsprozesse der Schule einzubeziehen.

#### **Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre individuellen Fähigkeiten weiter entfalten und nutzen.**

Schülerinnen und Schüler sollen sich ihrer Möglichkeiten und Grenzen bewusst werden. Dieser Prozess wird dadurch unterstützt, dass durch ein Spektrum unterschiedlicher Angebote und Wahlmöglichkeiten, Anforderungen und Aufgabenstellungen sowie durch Methoden, die die Selbstständigkeit fördern, Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gegeben wird, ihre Fähigkeiten zu entdecken, zu erproben und ihre Urteils- und Handlungsfähigkeit zu entwickeln. Hierbei soll auch den Grundsätzen einer reflexiven Koedukation Rechnung getragen werden, die die unterschiedlichen Erfahrungen, Verhaltensweisen und Einstellungen von Jungen und Mädchen berücksichtigen.

#### **Die Schülerinnen und Schüler sollen sich mit Werten, Wertsystemen und Orientierungsmustern auseinander setzen können, um tragfähige Antworten auf die Fragen nach dem Sinn des eigenen Lebens zu finden.**

Die in Grundgesetz und Landesverfassung festgeschriebene Verpflichtung zur Achtung der Würde eines jeden Menschen, die darin zum Ausdruck kommenden allgemeinen Grund- und Menschenrechte sowie die Prinzipien des demokratisch und sozial verfassten Rechtsstaates bilden die Grundlage des Erziehungsauftrages der Schule. Die Schule muss den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit geben, sich mit den Grundwerten des Gemeinwesens auseinander zu setzen und auf dieser Grundlage ihre Wertpositionen zu entwickeln.

Die Auseinandersetzung mit existentiellen Fragen, mit der eigenen Religion und mit anderen Religionen und religiösen Erfahrungen und Orientierungen, ihrer jeweiligen Wirkungsgeschichte und der von ihnen mitgeprägten gesellschaftlichen Wirklichkeit, sollen auch dazu beitragen, Antworten auf die Fragen nach dem Sinn der eigenen Existenz zu finden.

**Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre sozialen Kompetenzen entwickeln und in der aktiven Mitwirkung am Leben in einem demokratisch verfassten Gemeinwesen unterstützt werden.**

Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Bereitschaft und Fähigkeit weiterentwickeln können, sich mit anderen zu verständigen und mit ihnen zu kooperieren. Dies ist sowohl für das Leben in der Schule als auch in einer demokratischen Gesellschaft und in der Staaten- und Völkergemeinschaft von Bedeutung. Es geht um eine kritische und konstruktive Auseinandersetzung mit gesellschaftlich und politisch begründeten, religiösen und kulturell gebundenen, ökonomisch geprägten und ökologisch orientierten Einstellungen und Verhaltensweisen sowie um die Entwicklung von Toleranz, Solidarität und interkultureller Akzeptanz.

Dabei ist auch ein Verhalten zu fördern, das auf Gleichberechtigung und Chancengleichheit von Frau und Mann und auf die Veränderung überkommener geschlechtsspezifischer Rollen zielt.

Der Unterricht thematisiert hierzu Geschichte und Struktur unserer Gesellschaft, ihre grundlegenden Werte und Normen, ihre sozialen, ökonomischen und ökologischen Probleme. Er vermittelt Einblicke in politische Entscheidungsprozesse und leitet dazu an, Entscheidungs- und Einflussmöglichkeiten wahrzunehmen.

**Die Schülerinnen und Schüler sollen auf ein Leben in einem zusammenwachsenden Europa und in einer international verflochtenen Welt vorbereitet werden.**

Die Welt, in der die Schülerinnen und Schüler leben werden, ist in hohem Maße durch politische, wirtschaftliche und soziale Verflechtungen bestimmt. Ein Leben in dieser Welt erfordert Kenntnisse und Einblicke in die historischen, politischen, sozialen und ökonomischen Zusammenhänge. Es benötigt Verständnis für die eigene Kultur und für andere Kulturen, für interkulturelle Zusammenhänge, setzt Fremdsprachenkompetenz, Medienkompetenz, Erfahrungen im Ausland und die Bereitschaft, in einer internationalen Friedensordnung zu leben, voraus.

**Die Schülerinnen und Schüler sollen bei ihrer Studien- und Berufswahl unterstützt werden.**

Die gymnasiale Oberstufe soll Qualifikationen fördern, die sowohl für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife als auch für die Studien- und Berufswahl von Bedeutung sind, wie beispielsweise die folgenden Fähigkeiten: Ein breites Verständnis für sozial-kulturelle, ökonomische, ökologische, politische, naturwissenschaftliche und technische Zusammenhänge; die Fähigkeit, die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien nutzen zu können; ein Denken in übergreifen-

den, komplexen Strukturen; die Fähigkeit, Wissen in unterschiedlichen Kontexten anzuwenden; die Fähigkeit zur Selbststeuerung des Lernens und der Informationsbeschaffung; Kommunikations- und Teamfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit.

In der gymnasialen Oberstufe muss darüber hinaus eine Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Bedeutung der Arbeit, eine Orientierung über Berufsfelder und mögliche neue Berufe, die systematische Information über Strukturen und Entwicklungsgesetzmäßigkeiten des Arbeitsmarktes ermöglicht werden. Dies kann durch Angebote von Betriebspraktika sowie Betriebserkundungen und -besichtigungen, durch studienkundliche Veranstaltungen und die Einrichtung von Fachpraxiskursen geschehen. Dabei arbeiten die Schulen mit den Hochschulen, den Arbeitsämtern und freien Trägern aus Wirtschaft und Gesellschaft zusammen.

## **2 Rahmenbedingungen**

Voraussetzung für die Verwirklichung des oben dargestellten Auftrags ist zunächst die Organisationsstruktur der gymnasialen Oberstufe. Deren Merkmale sind:

- die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer,
- die Gliederung des Kurssystems in Grund- und Leistungskurse,
- die Zuordnung der Fächer (außer Religionslehre und Sport) zu Aufgabenfeldern,
- die Festlegung von Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlfächern.

### **2.1 Gleichwertigkeit der Fächer**

Gleichwertigkeit der Fächer bedeutet nicht, dass die Fächer gleichartig sind. Die prinzipielle Gleichwertigkeit der Fächer ist darin begründet, dass jedes Fach Gleiches oder Ähnliches sowohl zum wissenschaftspropädeutischen Lernen als auch zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortlichkeit beitragen kann.

### **2.2 Kursarten**

In der Jahrgangsstufe 11 ist der Unterricht in Grundkursen organisiert, in den Jahrgangsstufen 12 und 13 wird das System der Grund- und Leistungskurse entfaltet.

Die Grundkurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Die Leistungskurse repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung. Eine differenzierte Unterscheidung zwischen Grund- und Leistungskursen findet sich in den Lehrplänen.

Nicht die Stoffhäufung ist das Ziel der Leistungskurse, vielmehr muss auf der Grundlage gesicherter Kenntnisse das methodische Lernen im Vordergrund stehen.

## 2.3 Aufgabenfelder

Aufgabenfelder bündeln und steuern das Unterrichtsangebot der gymnasialen Oberstufe.

Die Unterscheidung der folgenden drei Aufgabenfelder ist das Ergebnis bildungstheoretischer, didaktischer und pragmatischer Überlegungen. Die Aufgabenfelder werden bezeichnet als

- das sprachlich-literarisch-künstlerische Aufgabenfeld
- das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld
- das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Aufgabenfeld.

Die eher theoretischen Begründungen orientieren sich an den Bemühungen, bildungstheoretisch relevante Sach- und Problembereiche und wissenschaftstheoretische Schwerpunktsetzungen zu unterscheiden sowie bildungsgeschichtliche Traditionen aufzugreifen und modifiziert fortzuführen.

Die Aufgabenfelder sind durch folgende Gegenstandsbestimmungen gekennzeichnet:

- Gegenstand der Fächer im **sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld (I)** sind sprachliche, musikalische und bildnerische Gestaltungen (als Darstellung, Deutung, Kritik, Entwurf etc.), in denen Wirklichkeit als konstruierte und vermittelte Wirklichkeit erscheint, sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Auseinandersetzung mit diesen Gestaltungen dienen.
- Hier geht es darum, Mittel und Möglichkeiten der Kommunikation zu thematisieren und zu problematisieren in einer Welt, die wesentlich durch Vermittlungssysteme und Medien geprägt und gesteuert wird. In den im Aufgabenfeld I zusammengefassten Fächern spielen eigenständige Produktion und Gestaltung im Sinne kultureller Teilhabe eine wichtige Rolle.
- Den Fächern im **gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld (II)** kommt in besonderer Weise die Aufgabe der politischen Bildung zu, die in Artikel 11 der Landesverfassung von Nordrhein-Westfalen festgelegt ist. Diese Fächer befassen sich mit Fragen nach den Möglichkeiten und Grenzen menschlichen Denkens und Handelns insbesondere im Blick auf ihre jeweiligen individuellen, gesellschaftlichen, zeit- und raumbezogenen Voraussetzungen, Bedingungen und Auswirkungen sowie mit den Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die der Klärung dieser Fragen dienen.
- Gegenstand der Fächer im **mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Aufgabenfeld (III)** sind die empirisch erfassbare, die in formalen Strukturen beschreibbare und die durch Technik gestaltbare Wirklichkeit sowie die Verfahrens- und Erkenntnisweisen, die ihrer Erschließung und Gestaltung dienen.
- Außerhalb dieser Aufgabenfelder stehen die Fächer **Sport** und **Religionslehre**.

Das Fach **Sport** trägt, ausgehend von der körperlich-sinnlichen Dimension des Menschen, zu einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung bei. Auf der Basis unmittelbar erlebter sportlicher Handlungssituationen soll der Sportunterricht



zur aktiven Teilhabe an der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur und zur kritischen Auseinandersetzung mit ihr befähigen.

In **Religionslehre** geht es um Lernerfahrungen, die auf der Basis des christlichen Glaubens oder anderer tradierter bzw. heute wirksamer Religionen und Weltanschauungen Erkenntnis-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten eröffnen und Einsichten in Sinn- und Wertfragen des Lebens in Dialog und Auseinandersetzung mit anderen Religionen und Weltanschauungen fördern.

Die Aufgabenfelder können die Abstimmungen und Kooperation in der Schule erleichtern, wenn es darum geht,

- wie Fachlehrpläne zu gestalten sind, damit sie als exemplarisch für das jeweilige Aufgabenfeld begriffen werden können
- wie die Lehrpläne der Fächer innerhalb eines Aufgabenfeldes für thematische Entwicklungen offen gehalten werden können
- wie im Aufgabenfeld und über das Aufgabenfeld hinaus fachübergreifend und fächerverbindend konzipierter Unterricht entwickelt und erprobt werden kann.

Die drei Aufgabenfelder sind ein Steuerungsinstrument, weil mit Hilfe einer Zusammenfassung verschiedener Unterrichtsfächer zu Fächergruppen Wahlfachregelungen getroffen werden können, die einer zu einseitigen Fächerwahl entgegenwirken. Jedes der drei Aufgabenfelder muss von den Schülerinnen und Schülern durchgehend bis zur Abiturprüfung belegt werden. Keines ist austauschbar.

## **2.4 Fachspezifische Bindungen**

Neben den Festlegungen der Wahlmöglichkeiten in den Aufgabenfeldern gibt es fachspezifische Belegverpflichtungen, die jeweils einen bestimmten Lernzusammenhang konstituieren:

- Deutsch, eine Fremdsprache, ein künstlerisches Fach, ein gesellschaftswissenschaftliches Fach, in jedem Fall zwei Kurse in Geschichte und in Sozialwissenschaften, Mathematik, eine Naturwissenschaft
- sowie Religionslehre und Sport.

Schülerinnen und Schüler, die vom Religionsunterricht befreit sind, müssen Philosophie belegen.

## **3 Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe**

### **3.1 Fachspezifisches Lernen**

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ist in erster Linie durch den Fachbezug geprägt. Indem in der fachgebundenen Ausbildung Fachwissen, fachliche Theorien und Methoden vermittelt werden, ermöglichen die Schulfächer eine strukturierte Sicht auf komplexe Phänomene der Wirklichkeit. Sie eröffnen so einen je spezifischen Zugang zur Welt. Fachliches Lernen soll geordnetes, systematisches

Lernen fördern. In wissenschaftspropädeutischer Hinsicht verknüpft sich im fachlichen Lernen gegenständliches Wissen mit ausgewählten Theorien und Methoden der Referenzdisziplinen sowie mit Grundaussagen der Wissenschaftstheorie und Methodologie.

### 3.2 Fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen

So wichtig es ist, durch systematische fachliche Arbeit fachliche Kompetenzen zu fördern, so bedeutsam ist es, die Fachperspektive zu überschreiten. Durch fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen wird eine mehrperspektivische Betrachtung der Wirklichkeit gefördert, und es werden damit auch übergreifende Einsichten, Fähigkeiten, Arbeitsmethoden und Lernstrategien entwickelt, die unterschiedliche fachliche Perspektiven für gemeinsame Klärungen und Problemlösungsstrategien verbinden und so zur Kenntnis der komplexen und interdependenten Probleme der Gegenwart beitragen. Deshalb gehört das Überschreiten der Fächergrenzen, das Einüben in die Verständigung über Differenzen und über Differenzen hinweg neben dem Fachunterricht zu den tragenden Prinzipien der gymnasialen Oberstufe.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen erfordert beides: das fachliche Arbeiten, seine Reflexion und das Denken und Handeln in fachübergreifenden Zusammenhängen.

### 3.3 Gestaltungsprinzipien des Unterrichts

Lernen ist ein individueller, aktiver und konstruktiver Aufbau von Wissen, der maßgeblich durch das verfügbare Vorwissen und den entsprechenden Verständnishorizont beeinflusst wird. Lernen heißt auch: Fähigkeiten und Fertigkeiten, Neigungen und Interessen, Einstellungen und Werthaltungen zu entwickeln. Umfang, Organisation, langfristige Verfügbarkeit machen die Qualität des Wissensbestandes aus. Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler tragen für den Aufbau eines solchen Wissens eine gemeinsame Verantwortung. Eine aufgabenorientierte Strukturierung des Unterrichts durch die Lehrkräfte ist genau so wichtig wie das Schaffen offener Lern- und Arbeitssituationen. Dabei ist zu bedenken, dass übermäßige Engführung eines Frontalunterrichts den sachbezogenen Handlungsspielraum der Schülerinnen und Schüler ebenso einengt, wie völlig offener Unterricht mit einer Fiktion vom "autonomen Lernen" überfordert.

Der Unterricht soll folgenden Prinzipien folgen:

- Er soll **fachliche Grundlagen vermitteln**, die Lerninhalte in sinnvolle Kontexte einbinden, ihre Verfügbarkeit und eine anspruchsvolle Lernprogression sichern.
- Der Unterricht soll **schülerorientiert** sein. Die Lernenden müssen ihre eigenen Fragestellungen und Probleme ernst genommen finden. Sie müssen die Möglichkeit haben, an ihren individuellen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und ihre eigenen Lernwege zu entwickeln. Dies gilt besonders für die unterschiedlichen Ausgangsdispositionen von Jungen und Mädchen. Die individuellen Dispositionen und Leistungsmöglichkeiten sollen so genutzt werden, dass

die Lernprozesse für die Einzelnen und die Gruppe möglichst erfolgreich verlaufen können.

- Lernprozesse sollen sich am **Leitbild aktiven und selbstständigen Arbeitens** orientieren. Wenn Lernende sich aktiv mit den Lerngegenständen auseinandersetzen, werden ihr Wissenserwerb und ihre Methodenkompetenz gefestigt und erweitert. Das heißt für den Unterricht, Aufgaben zu stellen, die die Schülerinnen und Schüler vor die Notwendigkeit stellen, auf erworbenes Vorwissen und Können Bezug zu nehmen. Sie müssen Inhalte und Methoden wiederholen, im neuen Zusammenhang anwenden und ihre Lernprozesse reflektieren können, um fachliche und überfachliche Lernstrategien langfristig aufzubauen. In der methodologischen Reflexion werden Lernen und Erkenntniserwerb selbst zum Lerngegenstand.
- Lernprozesse sollen Gelegenheit für **kooperative Arbeitsformen** geben. Je mehr die Notwendigkeit besteht, eigene Lernerfahrungen und -ergebnisse mit den Problemlösungen anderer zu vergleichen, zu erörtern, sie dabei zu überprüfen und zu verbessern, desto nachhaltiger ist das Lernen.
- Teamfähigkeit herauszubilden heißt für den Unterricht, arbeitsteilige und kooperative Arbeitsformen zu initiieren und dabei zu einer Verständigung über die Zusammenarbeit und die Methoden zu kommen, Arbeitsergebnisse abgestimmt zu präsentieren und gemeinsam zu verantworten.
- Lernprozesse sollen durch **komplexe Aufgabenstellungen** geleitet werden. Solche Aufgaben bedingen multiperspektivische und mehrdimensionale Sichtweisen, sie tragen zur Methodenreflexion bei und erfordern die Erstellung von Produkten, die individuelle oder gemeinsame Lernergebnisse repräsentieren und einer Selbst- und Fremdbewertung unterzogen werden. Referate, Facharbeiten, Ausstellungen, Aufführungen etc. können herausragende Ergebnisse solcher Aufgabenstellungen sein.
- Der Unterricht soll auf **Anwendung und Transfer** der zu erwerbenden Fähigkeiten und Kenntnisse zielen. Transfer ist zu erwarten, wenn die Lerngegenstände mit vielfältigen Anwendungsmöglichkeiten und authentischen Handlungssituationen verbunden sowie unabhängig von bekannten Kontexten beherrscht werden. Das heißt für den Unterricht, solche Probleme und Fragestellungen zum Gegenstand zu machen, die Zugriffe aus unterschiedlichen fachlichen Perspektiven erfordern. Die jeweiligen Sichtweisen können relativiert und in Bezug auf ihren spezifischen Beitrag zur Problemlösung beurteilt werden. So werden Möglichkeiten und Grenzen der Übertragbarkeit von Erkenntnissen und Verfahren deutlich. Anwendung und Transfer werden auch in Projekten und in Vorhaben zur Gestaltung und Öffnung von Schule und in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gefördert.
- Der Unterricht darf nicht ausschließlich linear erfolgen, sondern muss die **Vernetzung** eines Problems innerhalb des Faches, aber auch über das Fach hinaus sichtbar machen. Es wird darauf ankommen, Formen der Organisation von Lernsituationen, die sich an fachlicher Systematik orientieren, durch solche Arrangements zu ergänzen, die dialogisches und problembezogenes Lernen ermöglichen. Insbesondere sollen die Schülerinnen und Schüler in diesem

Zusammenhang mit Themen und Arbeitsmethoden des fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens vertraut gemacht werden.

## **4 Aufbau und Gliederung der gymnasialen Oberstufe**

Der Bildungsgang in der gymnasialen Oberstufe gliedert sich in die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) und die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13). Er schließt mit der Abiturprüfung ab, die am Ende des 2. Halbjahres der Jahrgangsstufe 13 stattfindet.

Um die allgemeine Hochschulreife und die Studierfähigkeit zu gewährleisten, ist es wichtig, das fachliche Lernen, das fachübergreifende und fächerverbindende Arbeiten, die Beherrschung wissenschaftspropädeutischer Arbeitsformen und eine Studien- und Berufswahlvorbereitung für jeden individuellen Bildungsgang sicherzustellen<sup>2)</sup>.

Der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe folgt von der Jahrgangsstufe 11 bis zur Jahrgangsstufe 13 einem aufbauenden Sequenzprinzip, das den Lernzuwachs sichert.

### **Die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11)**

Die Jahrgangsstufe 11 ist als eine Einheit konzipiert, die aus aufeinander aufbauenden Grundkursen besteht. Die Leistungskurse beginnen mit der Jahrgangsstufe 12. Der Unterricht folgt dem Prinzip der fachlichen Progression, die die Jahrgangsstufen 11 bis 13 umfasst.

Das zentrale Ziel der Einführungsphase ist es, die Schülerinnen und Schüler systematisch mit inhaltlichen und methodischen Grundlagen der von ihnen belegten Fächer vertraut zu machen, sie auf die Wahl der Leistungskurse zu Beginn der Jahrgangsstufe 12 vorzubereiten und zu den ausgeprägteren Formen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens hinzuführen. Für Schülerinnen und Schüler aus anderen Schulformen bieten die Schulen fachliche Angleichungsmaßnahmen an.

Schulen, die Fächerkoppelungen anstreben, legen diese vor Beginn der Jahrgangsstufe 11 fest, damit die Schülerinnen und Schüler die sich daraus ergebenden Möglichkeiten und Bindungen in die Planung ihres individuellen Bildungsganges einbeziehen können.

### **Die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 und 13)**

Mit Beginn der Qualifikationsphase wird das Kurssystem in Grund- und Leistungskurse entfaltet. Die in der Qualifikationsphase erbrachten Leistungen gehen in die Gesamtqualifikation ein, die die in den Jahrgangsstufen 12 und 13 erbrachten Leistungen zusammenfasst.

---

<sup>2)</sup> vgl. hierzu die Schrift "Studien- und Berufswahlvorbereitung am Gymnasium", hg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest und vom Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen, Bönen 1995. Hierin sind auch Konzepte zur Studien- und Berufswahlvorbereitung in der gymnasialen Oberstufe enthalten.

Es ist das Ziel der Qualifikationsphase, fachliches, methodisches und fachübergreifendes Lernen so zu ermöglichen und abzusichern, dass Studierfähigkeit erbracht wird.

Zur Intensivierung des selbstständigen Arbeitens soll jede Schülerin und jeder Schüler in der Jahrgangsstufe 12 anstelle einer Klausur eine Facharbeit schreiben.

Fachübergreifende Einsichten können innerhalb der einzelnen Fächer vermittelt werden. Darüber hinaus werden an der Schule Veranstaltungen angeboten, in denen geplant fachübergreifend und fächerverbindend, z. B. an Projekttagen in Projektphasen oder einer Projektveranstaltung gearbeitet wird.

Alle Schülerinnen und Schüler sollen in der gymnasialen Oberstufe an einer umfassenderen Projektveranstaltung teilnehmen, die im Fachunterricht vorbereitet worden ist. Eine solche Veranstaltung wird in der Regel jahrgangsbezogen angeboten.

Die Schülerinnen und Schüler können im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Gesamtpunktzahl wahlweise mit maximal 60 Punkten eine besondere Lernleistung in der Abiturprüfung sich anrechnen lassen, die im Rahmen oder Umfang eines mindestens zwei Halbjahre umfassenden Kurses erbracht wird. Hierbei kann es sich zum Beispiel um die Arbeit aus einem Wettbewerb handeln, aber auch um eine umfassende Jahresarbeit (z. B. in einer weiteren Fremdsprache, in Informatik, Technik oder einer weiteren Naturwissenschaft) oder um eine Arbeit über ein umfassendes Projekt.

## 5 Schulprogramm

Schulprogrammarbeit und das Schulprogramm dienen der Schulentwicklung und damit der Entwicklung und Sicherung der Qualität schulischer Arbeit.

Ein Schulprogramm ist das grundlegende Konzept, das über die pädagogischen Zielvorstellungen und die Entwicklungsplanung einer Schule Auskunft gibt.

- Es konkretisiert die verbindlichen Vorgaben der Ausbildungsordnungen, Richtlinien und Lehrpläne im Hinblick auf die spezifischen Bedingungen der einzelnen Schule.
- Es bestimmt die Ziele und Handlungskonzepte für die Weiterentwicklung der schulischen Arbeit.
- Es legt die Formen und Verfahren der Überprüfung der schulischen Arbeit insbesondere hinsichtlich ihrer Ergebnisse fest.

Typische Elemente eines Schulprogramms sind:

- (1) Beschreibung der schulischen Arbeit als Ergebnis einer Bestandsaufnahme, Skizze der bisherigen Entwicklungsarbeit**
- (2) Leitbild einer Schule, pädagogische Grundorientierung, Erziehungskonsens**

### **(3) schulinterne Konzepte und Beschlüsse für schulische Arbeitsfelder**

- Schulinterne Lehrpläne  
Hier geht es um Aussagen zur Abstimmung von schuleigenen Lehrplänen, von obligatorischen Inhalten und Unterrichtsmethoden, die bei der Unterrichtsplanung Berücksichtigung finden sollen.
- Konzepte für fachübergreifendes und fächerverbindendes Lernen  
Hierunter sind die fachübergreifenden Projekte, Veranstaltungen, Querschnittsaufgaben zu verstehen, die von den Schülerinnen und Schülern im Rahmen ihres Bildungsganges erfüllt werden können oder erfüllt werden sollen. Gemeint sind aber auch Fächerkoppelungen.
- Konzepte zum Bereich „Lernen des Lernens“  
Hier sind Aussagen zur Vermittlung von Lern- und Arbeitstechniken zu machen, die für die Aufnahme eines Studiums oder einer beruflichen Ausbildung außerhalb der Hochschule erforderlich sind und die im Rahmen des Schulprogramms besonders vertieft werden.  
  
Entsprechende schülerorientierte Unterrichtsformen wie wissenschaftspropädeutische Arbeits- und Darstellungsformen sind sicherzustellen, damit die Schülerinnen und Schüler die geforderten Methoden, Einstellungen, Verhaltensweisen und Arbeitshaltungen erwerben können.
- Vereinbarungen zur Leistungsbewertung  
Hierbei geht es um die systematische Einführung der in den Lehrplänen vorgesehenen Formen der Leistungsbewertung, um gemeinsame Bewertungskriterien und Korrekturverfahren. Es geht ebenso um Vereinbarungen zu Parallelarbeiten und die Verwendung von Aufgabenbeispielen.
- Konzepte für die Erziehungs- und Beratungsarbeit in der gymnasialen Oberstufe  
Hier sind zum Beispiel die Gestaltung des Übergangs in die gymnasiale Oberstufe und die Studien- und Berufswahlvorbereitung zu nennen.
- Konzepte für das Schulleben  
Dazu gehören zum Beispiel Schwerpunktsetzungen im Bereich der Umwelt-erziehung, der interkulturellen Arbeit, Akzente zur Öffnung der Schule, zusätzliche Angebote im Chor, Orchester, Theater, außerunterrichtlicher Schulsport, Studienfahrten und ihre Verflechtung mit dem Unterricht, Schulgottesdienste und religiöse Freizeiten.
- Aussagen zu besonderen Ausprägungen des Bildungsgangs  
Hierzu zählen zum Beispiel die Sprachenfolgen, bilinguale Angebote, naturwissenschaftliche, technische, sportliche, künstlerische oder gesellschaftliche Schwerpunkte der Profile, die Einbeziehung von Wettbewerben, das Angebot besonderer Lernleistungen in die Abiturprüfung einzubringen o. ä..

### **(4) Schulinterne Arbeitsstrukturen und -verfahren**

(Geschäftsverteilungsplan, Konferenzarbeit)

### **(5) Mittelfristige Ziele für die schulische Arbeit**

### **(6) Arbeitsplan für das jeweilige Schuljahr**

### **(7) Fortbildungsplanung**

### **(8) Planung zur Evaluation**

Hier geht es um Aussagen zu Verfahren der Entwicklung und Evaluation des Schulprogramms, die sicherstellen, dass die Schule sich selbst auch Rechenschaft über die Ergebnisse ihrer Unterrichts- und Erziehungsarbeit gibt.

Bestandteile der Evaluation sind Aussagen und Verfahren zur Sicherung der Standards und zur Vergleichbarkeit der Anforderungen in den Schulen.

Schulprogramme spiegeln die Besonderheit einer Schule und zugleich auch ihre Entwicklungsprozesse wider. Sie können und werden daher unterschiedlich aussehen. Unverzichtbar sind jedoch die Programmpunkte, die sich auf den Unterricht und die Erziehungsarbeit der Schule beziehen.

Ungültig

**Lehrplan Italienisch**

Ungültig



Ungültig

# Inhalt

	Seite
<b>1 Aufgaben und Ziele des Faches</b>	<b>5</b>
1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen	5
1.1.1 Die Bedeutung des Faches	5
1.1.2 Leitziel: Interkulturelle Handlungsfähigkeit	6
1.1.3 Schwerpunkte der Weiterentwicklung des Italienischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe	8
1.1.4 Die Kurstypen des Italienischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe	9
1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern	10
<b>2 Bereiche des Faches, Themen, Gegenstände</b>	<b>11</b>
2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion	11
2.2 Zuordnung der Themen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches	12
2.2.1 Sprache	12
2.2.2 Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte	15
2.2.3 Umgang mit Texten und Medien	17
2.2.4 Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens	20
2.3 Obligatorik und Freiraum	21
<b>3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation</b>	<b>26</b>
3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	26
3.2 Gestaltung der Lernprozesse	27
3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten	27
3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation im Fach	33
3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation	44
3.2.4 Die besondere Lernleistung	51
3.3 Grund- und Leistungskurse	52
3.4 Sequenzbildung	52
<b>4 Lernerfolgsüberprüfungen</b>	<b>60</b>
4.1 Grundsätze	60
4.2 Beurteilungsbereich „Klausuren“	61
4.2.1 Allgemeine Hinweise	61
4.2.2 Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten	61
4.3 Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“	67
4.3.1 Allgemeine Hinweise	67
4.3.2 Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“	68

<b>5</b>	<b>Die Abiturprüfung</b>	<b>70</b>
5.1	Allgemeine Hinweise	70
5.2	Beschreibung der Anforderungsbereiche	71
5.2.1	Anforderungen im Beurteilungsbereich Sprache	72
5.2.2	Anforderungen im Beurteilungsbereich Inhalt	73
5.3	Die schriftliche Abiturprüfung	76
5.3.1	Aufgaben der schriftlichen Abiturprüfung	76
5.3.2	Einreichen von Prüfungsvorschlägen	82
5.3.3	Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen	83
5.3.4	Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung	85
5.4	Die mündliche Abiturprüfung	96
5.4.1	Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung	97
5.4.2	Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung	99
5.4.3	Bewertung der Prüfungsleistungen	99
5.4.4	Beispiel für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung (GK (n))	104
5.5	Bewertung der besonderen Lernleistung	107
<b>6</b>	<b>Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan</b>	<b>108</b>
6.1	Aufgaben der Fachkonferenzen	108
<b>7</b>	<b>Anhang: Allgemeiner Europäischer Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen – Kompetenzstufen</b>	<b>110</b>

# **1 Aufgaben und Ziele des Faches**

## **1.1 Didaktische Konzeption und fachliche Anforderungen**

### **1.1.1 Die Bedeutung des Faches**

Deutschland ist mit Italien durch enge kulturelle Beziehungen verbunden, die bis in die Anfänge der europäischen Geschichte zurückreichen. Italien hat die Entwicklung Europas im Laufe der Jahrhunderte entscheidend geprägt. Im späten Mittelalter entfalteten sich Handel und Stadtkultur in Europa unter dem Einfluss der führenden italienischen Stadtstaaten. Die italienische Renaissance brachte eine wirtschaftliche, wissenschaftliche und künstlerische Hochblüte, die Italien zu einer kulturellen Führungsmacht in Europa werden ließ und auf die anderen europäischen Länder ausstrahlte.

Die Literatur hat seit dem 13. Jahrhundert entscheidend zur Herausbildung der italienischen Sprache beigetragen und zudem zahlreiche Werke hervorgebracht, die zur Weltliteratur zählen. Jedoch nicht nur Werke der klassischen Literatur, sondern auch die vielseitige und lebendige italienische Gegenwartsliteratur sind ein wesentlicher Bestandteil der europäischen Kultur. Wie man an den vielen in Deutschland erscheinenden Übersetzungen aus dem Italienischen sieht, finden die Werke italienischer Autoren ein breites deutsches Lesepublikum.

Die herausgehobene Bedeutung Italiens für Deutschland zeigt sich auch in dem jahrhundertealten geistigen, kulturellen und wirtschaftlichen Austausch zwischen beiden Ländern. Deutsche Musiker, Künstler, Wissenschaftler, Schriftsteller, Architekten und Archäologen ließen sich auf ihren ausgedehnten Italienreisen für ihr eigenes Schaffen anregen. Umgekehrt wirkten im Laufe der Jahrhunderte immer italienische Künstler und Handwerker in Deutschland. Die von Goethe im Lied der Mignon beschriebene Sehnsucht der Deutschen nach dem Land, wo die Zitronen blühen, ist sprichwörtlich. Auch heute noch ziehen das italienische Klima, die reizvolle Landschaft, die reiche Kultur und die italienische Lebensart kulturell interessierte Menschen des Nordens besonders an. So zählt das Land zu den beliebtesten Reiseländern der Deutschen.

Italien gehört zu den sechs Gründungsmitgliedern der Europäischen Vereinigung, die mit der Unterzeichnung der Römischen Verträge am 25.03.1957 begann und schließlich zur Europäischen Union führte. Die Grundlage für diesen engen Zusammenschluss Europas bildet – wie der Vertrag von Maastricht vom 07.02.1992 ausdrücklich betont – die gemeinsame europäische Kultur. Der Italienischunterricht löst die in diesem Vertrag erhobene Forderung ein, junge Menschen durch Kenntnis der Kultur und Sprache des Partnerlandes zu bewussten europäischen Bürgerinnen und Bürgern zu erziehen und ihnen am Beispiel Italiens die europäische Dimension konkret erfahrbar zu machen.

Unter den ausländischen Mitbürgerinnen und Mitbürgern aus der europäischen Union, die in Deutschland leben, stellen die Italienerinnen und Italiener die bei weitem größte Gruppe dar und prägen durch ihre Präsenz die deutsche Alltagskultur.

Schülerinnen und Schüler können Zeugnissen und Erzeugnissen italienischer Kultur in ihrem unmittelbaren Umfeld begegnen: bei Ausstellungen, Konzerten, Autorenlesungen, Filmvorführungen, Radio- und Fernsehsendungen sowie bei der Präsentation italienischer Produkte.

Im Bereich Handel, Dienstleistung und Industrie eröffnen Italienischkenntnisse zusätzliche berufliche Chancen. Italien gehört zu den wichtigsten Handelspartnern Deutschlands. Es gibt viele Niederlassungen italienischer Firmen in Deutschland und deutscher Firmen in Italien. Beim Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen im Groß- und Außenhandel steht Italienisch nach Englisch und Französisch an dritter Stelle.

Die freundschaftlichen und fruchtbaren Beziehungen zwischen beiden Ländern zeigen sich an den zahlreichen Partnerschaften zwischen deutschen und italienischen Schulen, Hochschulen und Städten sowie an den an vielen Orten sehr aktiven deutsch-italienischen Gesellschaften und dem regelmäßigen Austausch von Schülerinnen und Schülern, Studentinnen und Studenten, Assistentinnen und Assistenten sowie Lehrerinnen und Lehrern. Interessierte Jugendliche können Betriebspraktika in Italien durchführen und bis zu einem Schuljahr für einen Schulbesuch in Italien beurlaubt werden.

Schulische Italienischkenntnisse schaffen gute Voraussetzungen für bestimmte Studienfächer wie Romanistik, Musikwissenschaft, Kunstgeschichte und Archäologie, aber auch für die von mehreren deutschen Universitäten und Fachhochschulen angebotenen integrierten deutsch-italienischen Studiengänge in den verschiedenen Fachrichtungen, die zu einer in Deutschland und Italien anerkannten Doppelqualifikation führen.

Schülerinnen und Schüler, die Italienisch in der Oberstufe lernen, können dieses, anknüpfend an ihre Lernerfahrungen in den vorher erlernten Fremdsprachen, bewusster und deshalb schneller. Sich in kurzer Zeit in eine neue Fremdsprache einzuarbeiten, fördert die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen und ist insofern von hohem propädeutischen Wert für weitere Bildungsgänge.

### **1.1.2 Leitziel: Interkulturelle Handlungsfähigkeit**

Die zunehmende Globalisierung der Lebens- und Wirtschaftsräume, die vielfältigen medialen Möglichkeiten für grenzüberschreitende Kontakte und für den Austausch von Informationen, das hohe Maß an privater und beruflicher Mobilität erfordern Fähigkeiten, sich in der Welt zu verständigen. In diesem Sinne hat Unterricht in den modernen Fremdsprachen der gymnasialen Oberstufe zur zentralen Aufgabe, jungen Menschen für eine mehrsprachige Lebenswelt diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln, die sie über die Grenzen ihrer eigenen Sprache und Kultur hinweg handlungsfähig machen.

Interkulturelle Handlungsfähigkeit als Leitziel des Fremdsprachenunterrichts meint zunächst, dass die Schülerinnen und Schüler ein zunehmend differenziertes Re-

pertoire sprachlicher Mittel auf allen Ebenen des Sprachsystems erwerben und diese Kenntnisse in konkreten Situationen einsetzen können. Handlungsfähigkeit bedeutet in diesem Zusammenhang, dass junge Menschen sich sprachliche Mittel und kommunikative Fertigkeiten in der jeweiligen Sprache mit dem Ziel aneignen, solche Aufgaben und Anforderungen zu bewältigen, die sich in der Lebenswirklichkeit komplex und differenziert stellen. Der Unterricht muss also Spracherwerbsprozesse an grundlegenden komplexen Aufgaben und Situationen privater und beruflicher Sprachverwendung orientieren und Schülerinnen und Schülern die Techniken und Methoden anbieten, die es ihnen ermöglichen, selbst Verantwortung für die Fortsetzung des sprachlichen Lernens innerhalb und außerhalb der Schule zu übernehmen.

Das Leitziel der interkulturellen Handlungsfähigkeit impliziert außerdem die Verfügbarkeit von Kenntnissen, Fähigkeiten und Strategien, mit denen die Schülerinnen und Schüler Verantwortung für kommunikatives Handeln über die Grenzen der eigenen kulturellen Einbindung hinweg übernehmen können. Sie lernen also im Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe auch, in direkter oder medial vermittelter Kommunikation Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem „Eigenen“ und dem „Fremden“ für Verstehensprozesse und eigenes Sprachhandeln zu veranschlagen, um auf diesem Wege kulturspezifische Verständigungsprobleme zu antizipieren und zu vermeiden bzw. gemeinsam mit dem Partner die Bedingungen des wechselseitigen Verstehens auszuhandeln.

Ein der interkulturellen Handlungsfähigkeit verpflichteter Fremdsprachenunterricht kann also authentische Einblicke in die Vielfalt der Lebenswirklichkeit anderer Kulturen und Sprachräume geben und gezielt die Bereitschaft zur Selbstreflexion fördern. Er eröffnet damit die Möglichkeit, Distanz zu eigenen Sichtweisen und Haltungen herzustellen und die eigene gesellschaftliche Wirklichkeit zu hinterfragen. Die Thematisierung von Gemeinsamkeiten, aber entscheidender noch, von Differenzen zwischen verschiedenen Auffassungen, Lebensweisen, Werten und Normen ist im Sinne einer Orientierung an den Menschenrechten und im Hinblick auf die Bildung eines „europäischen Hauses“ unerlässlich.

Das oberste Ziel des Italienischunterrichts der gymnasialen Oberstufe, die interkulturelle Handlungsfähigkeit, entfaltet sich in folgenden Teilzielen:

- Die Schülerinnen und Schüler sollen innerhalb und außerhalb der Schule sprachlich handlungsfähig sein in komplexen, für sie bedeutsamen Begegnungssituationen mit Italienisch sprechenden Menschen und der italienischen Kultur.
- Sie sollen ihre Bewusstheit für Sprache und sprachliche Kommunikation im Umgang mit dem Italienischen erweitern und sich dabei auf Einsichten und Kenntnisse stützen, die sie während der Sekundarstufe I im Umgang mit der Muttersprache und anderen Sprachen erworben haben.
- Sie sollen in der Lage sein, die kulturelle Bedingtheit von Haltungen und Einstellungen zu erkennen, anderen Lebensformen, kulturellen Verhaltensmustern und Wertesystemen offen und tolerant zu begegnen sowie die eigenen Haltungen und Einstellungen kritisch zu hinterfragen, kulturelle Missverständnisse zu antizipieren und Strategien zu entwickeln, daraus entstehende Konflikte zu bewältigen.

- Sie sollen zu einem sachgerechten und kritischen Umgang mit Texten und Medien befähigt werden, indem sie die in der Sekundarstufe I erworbenen Kenntnisse elementarer Lern- und Arbeitstechniken sowie die fachlicher Methoden der Textrezeption und -produktion erweitern.
- Sie sollen in der Lage sein, durch die Beherrschung von Methoden und Techniken des selbstständigen und kooperativen Lernens ihre Lernprozesse zielgerichtet, planvoll und somit effizient zu gestalten, ihnen gemäße Arbeitsformen zu erproben und eigene Lernwege zunehmend selbstständig zu entwickeln.

### 1.1.3 Schwerpunkte der Weiterentwicklung des Italienischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe

Mit dem vorliegenden Lehrplan für das Fach Italienisch wird im Spannungsverhältnis von Kontinuität und notwendiger Neuerung die Lehrplanentwicklung seit 1981 fortgeschrieben, indem die kommunikativen und textwissenschaftlichen Ansätze in den Dimensionen des interkulturellen, prozessorientierten und selbstbestimmten Lernens erweitert werden. Die Schwerpunkte für die Qualitätsentwicklung fremdsprachlichen Lernens werden im Folgenden benannt und kurz kommentiert. Sie stehen im Einklang mit den Prinzipien für die Qualitätsentwicklung des Unterrichts in der Sekundarstufe I:

- **Selbstbestimmtes und kooperatives Lernen stärken:** Der Italienischunterricht in der gymnasialen Oberstufe stärkt zusammen mit anderen Fächern das wissenschaftspropädeutische und berufsbezogene Arbeiten sowie den Erwerb von Fähigkeiten, Techniken und Methoden, die Selbstständigkeit und Verantwortung sachgerecht unterstützen. Lernen als aktiver, konstruktiver und selbstbestimmter Prozess bedeutet, Verantwortung in den unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit, die zur Bewältigung komplexer Aufgabenstellungen erforderlich sind, zu übernehmen.
- **Interkulturelle Lernprozesse unterstützen:** Der Italienischunterricht kann günstige Voraussetzungen für interkulturelles Lernen schaffen, wenn er den Schülerinnen und Schülern Gelegenheiten bietet, exemplarisches soziokulturelles Wissen zu erwerben, sich mit sprachlicher und kultureller Pluralität auseinander zu setzen, durch Wahrnehmung und Perspektivwechsel sensibilisiert zu werden und Fertigkeiten der interkulturellen Kommunikation zu erwerben.
- **Den Anwendungsbezug stärken – grenzüberschreitende und authentische Kommunikation herstellen:** Die Authentizität der Materialien und der Interaktion ermöglicht in der gymnasialen Oberstufe, wissenschaftspropädeutische Verfahren auch in Vorhaben zu erproben, die den Unterricht öffnen für das Umfeld der Schule und die bereits vorhandenen Möglichkeiten des persönlichen grenzüberschreitenden Austauschs. Dies geschieht in zeitlich begrenzten Projektphasen (Exkursionen, Studienfahrten, internationale Begegnungen, Schüleraustausch, Betriebspraktika) sowie in langfristig den Unterricht begleitenden Vorhaben (Korrespondenzprojekte, Teilnahme an Wettbewerben, Forschungsprojekte).
- **Den aktiven und kreativen Umgang mit Texten fördern:** Rezeptionsforschung und Literaturdidaktik betonen die aktive Rolle des Rezipienten in Verstehensprozessen. Zudem gilt es, im fremdsprachlichen Handeln auch die ästhetischen Ausdrucksmittel von Sprache zu nutzen. So sind im Italienischunterricht

der gymnasialen Oberstufe bewährte analytisch-interpretatorische Verfahren durch Methoden komplementär zu ergänzen, die anwendungs- und produktionsorientierte Formen des Umgangs mit literarischen Texten sowie Sach- und Gebrauchstexten weiter entwickeln.

- **Die Medienkompetenz entfalten:** Fremdsprachliches Handeln ist heute in vielen Bereichen – in Freizeit, Studium und vielfältigen anderen Arbeitsfeldern – medial vermittelt. Medienkompetenz bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe die rezeptive wie produktive „intelligente Nutzung“ des breiten Medienangebots für fremdsprachliche Kommunikations- und Lernprozesse erweitern. Für die Unterrichtsarbeit heißt dies, dass von einem offenen Textbegriff ausgegangen wird, der alle Vermittlungsformen von Texten in gleicher Weise in den Unterricht einschließt, also auch die Kommunikations- und Informationstechnologien.
- **Die eigene Mehrsprachigkeit für weiteres Sprachenlernen nutzen:** Unter den Aspekten der Übertragbarkeit von Lern- und Kommunikationsstrategien von einer Sprache auf andere Sprachen kommt es verstärkt darauf an, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, Sprachlern- und -verwendungserfahrungen systematisch aufzuarbeiten und das vorhandene Sprachwissen und -können in eigene kognitive Bezugssysteme zu integrieren. Der Italienischunterricht der gymnasialen Oberstufe nimmt damit Ergebnisse der language awareness- und language across the curriculum-Forschung auf. Für den Italienischunterricht bedeutet dies Nutzung und Entfaltung der in der Sekundarstufe I angebahnten methodischen Kompetenzen des Entdeckens von Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten zwischen Muttersprache, Zielsprache und anderen Sprachen, die Fähigkeit zum Klassifizieren, Generalisieren, Abstrahieren von sprachlichen und kulturellen Phänomenen, die Fähigkeit zum Hypothesenbilden und -testen, die Bereitschaft und Fähigkeit, an Vorwissen anzuknüpfen und dieses in neuen Kontexten zu aktivieren.

#### **1.1.4 Die Kurstypen des Italienischunterrichts in der gymnasialen Oberstufe**

Das Fach Italienisch wird in der Oberstufe als fortgeführte oder neueinsetzende Fremdsprache unterrichtet. Es kann Grundkurs- oder Leistungskursfach sein. Im Falle des Leistungskurses ist es immer Abiturfach, im Falle des Grundkurses können die Schülerinnen und Schüler es als drittes (schriftliches) oder viertes (mündliches) Abiturfach wählen. Im Rahmen des bilingualen deutsch-italienischen Bildungsganges ist Italienisch Leistungskursfach und Unterrichtssprache in einem Sachfach (Erdkunde, Sozialwissenschaften oder Geschichte).



Beginn des Italienischunterrichts	Jgst. 5	Jgst. 7	Jgst. 9	Jgst. 11
Italienisch in der Sekundarstufe I	1. Fremdsprache	2. Fremdsprache	2. oder 3. Fremdsprache	2., 3. oder 4. Fremdsprache
Italienisch in der gymnasialen Oberstufe	fortgeführte Fremdsprache als Grund- oder Leistungskurs (GK (f) bzw. LK (f))			neueinsetzende Fremdsprache als Grund- oder Leistungskurs (GK (n) bzw. LK (n))

Dieser Lehrplan bezieht sich in besonderem Maße auf den in der Jahrgangsstufe 11 neueinsetzenden Italienischunterricht, berücksichtigt aber auch die erweiterten Möglichkeiten eines fortgeführten Unterrichts.

## 1.2 Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Im Sinne eines wissenschaftspropädeutischen Unterrichts, der auf eine vertiefte Allgemeinbildung zielt (vgl. 1.3 und 3.2), ist der Fachunterricht durch die Zusammenarbeit mit anderen Fächern zu ergänzen. Diese führt die Schülerinnen und Schüler näher an die Komplexität von Wirklichkeit heran, indem sie bereits in der Schule Probleme aufzeigt, die sich mit der Beschränkung auf einzelne wissenschaftliche Disziplinen nicht mehr lösen lassen. Die Zusammenarbeit ermöglicht, Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zwischen verschiedenen Fächern zu verknüpfen, fördert die Reflexion über Vorteile und Grenzen der fachlichen Spezialisierung und lässt die Schülerinnen und Schüler erleben, wie Menschen – Lehrende und Lernende -, die von unterschiedlichen wissenschaftlichen Positionen, fachlichen Interessen, Lernvoraussetzungen und Wertvorstellungen geprägt sind, gemeinsam an einer bestimmten Aufgabe arbeiten.

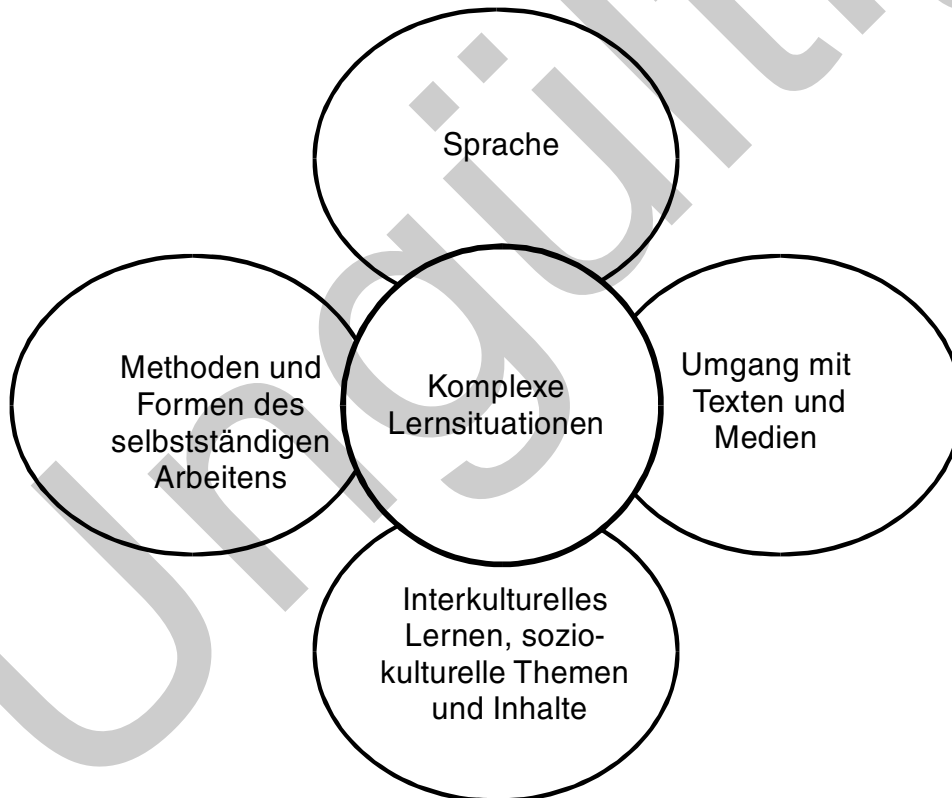
Die Zusammenarbeit mit anderen Fächern ist in der gymnasialen Oberstufe möglich in Form des **fachübergreifenden** und des **fächerverbindenden Lernens**, im Rahmen von Projektveranstaltungen (Projekttagen und -wochen), von grenzüberschreitenden Vorhaben und Studienfahrten, bei der Anfertigung von Facharbeiten und beim Erbringen einer besonderen Lernleistung.

## 2 Bereiche des Faches, Themen, Gegenstände

### 2.1 Bereiche: Herleitung und didaktische Funktion

Die Ausrichtung am Leitziel der **interkulturellen Handlungsfähigkeit**, also des kulturelle Grenzen überschreitenden und verbindenden Sprachhandelns als Grundlage und Zielvorstellung des Italienischunterrichts, erfordert es, dass die Schülerinnen und Schüler Handlungsfähigkeit für komplexe Situationen der heutigen Lebenswirklichkeit erwerben. Lernziele und Lerninhalte aus jeweils mehreren Bereichen des Faches werden daher in komplexen Lehr- und Lernsituationen zusammengeführt. Im Sinne einer übersichtlichen Darstellung sowie als Hilfe und Erleichterung für die Unterrichtsplanung werden die Bereiche des Faches im Folgenden getrennt ausgewiesen:

- Sprache
- Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte
- Umgang mit Texten und Medien
- Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens.



Im Unterricht selbst werden diese Bereiche miteinander verknüpft. Nur gelegentlich und zeitlich eindeutig befristet können Schwerpunkte auf einzelne Bereiche des Faches gelegt werden.

## 2.2 Zuordnung der Themen und Gegenstände zu den Bereichen des Faches

### 2.2.1 Sprache

Im Lernbereich Sprache unterscheidet man je nach Verwendungssituation vier Kommunikationsformen:

- 1) Die **Verwendung des Italienischen in der Schule sowie im Alltag** umfasst neben Interaktionen im Unterricht direkte und mediale Kontakte mit Italienerinnen und Italienern in Deutschland und Italien (privat, öffentlich und beruflich), z. B. Telefongespräche, Briefkontakte, Fax, Internet und E-Mail. Entsprechend der kommunikativen Zielsetzung werden die Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Rollen und Registern vertraut gemacht, damit sie situations- und adressatengerecht kommunizieren können.
- 2) Die **wissenschaftsorientierte Kommunikation** ist in erster Linie sach- und problembezogen. Es geht um den Erwerb grundlegender Kompetenzen, d. h. den Aufbau von repräsentativem Fachvokabular in einzelnen für die Lernenden bedeutsamen Bereichen, z. B. Formulieren von Thesen, Darlegen und Begründen unterschiedlicher Standpunkte, Kommentieren visueller Vorlagen, Beschreiben, Klassifizieren, Schlussfolgern, Bewerten, dialogisches Sprechen in themenzentrierter Partnerarbeit, monologisches Sprechen beim Vortrag von Ergebnissen, Abfassen von Notizen, Protokollen und Berichten.
- 3) Um Schülerinnen und Schülern sprachliche Grundlagen zu vermitteln, die für Berufe in Handel und Industrie, Naturwissenschaft und Technik, Kunst und Kultur, Verwaltung und Verkehr, Medien und Presse nützlich sein können, ist in einem elementaren Rahmen auch die Einübung **berufsorientierter Kommunikation** zu berücksichtigen. Die dazu erforderlichen kommunikativen Fähigkeiten und Fertigkeiten sind z. B. Verstehen und Analysieren von Ausschreibungstexten und Werbetexten, Verfassen von Bewerbungsschreiben, Teilnahme an Diskussionen, Führen berufsbezogener Telefonate, Übermittlung von Informationen an Gesprächs- und Verhandlungspartner in mündlicher und schriftlicher Form.
- 4) In einer **ästhetisch orientierten Kommunikation** setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit den Wirkungsweisen unterschiedlicher Darstellungsmittel auseinander. Sie erfahren, dass der Einsatz rhetorischer und poetischer Sprachmittel von einzelnen Textsorten abhängt und dass diese wiederum in einer spezifischen gattungsgeschichtlichen Tradition stehen. Die ästhetisch orientierte Kommunikation gründet sich jedoch nicht nur auf Fragestellungen der Literaturwissenschaft. Sie stellt vielmehr eine metakommunikative Dimension dar, welche die Wirkung von Sprache im Allgemeinen und von einzelnen Redemitteln im Besonderen in literarischen Kontexten ebenso thematisiert wie etwa in Bezug auf Strategien der Werbung oder Präsentationen in den Medien. Im Zuge der ästhetisch orientierten Kommunikation lernen die Schülerinnen und Schüler, den Einsatz von Sprache als Mittel zur Rezeptionslenkung kritisch zu durchschauen. Zugleich stellt der Italienischunterricht für die Textrezeption und Textproduktion sprachliche Mittel zur Verfügung, die es ermöglichen, sich sowohl über die ästhetische Qualität von Sprache kommunikativ zu verständigen als auch diese eigenständig kreativ zu erproben.

Um im Bereich dieser Sprachverwendungssituationen sprachlich angemessen agieren zu können, müssen die Schülerinnen und Schüler folgende **kommunikative Fertigkeiten** erwerben: das **Hörverstehen und Leseverstehen** als rezeptive Fertigkeiten sowie das **Sprechen und Schreiben** als produktive Fertigkeiten, außerdem das **Vermitteln in zweisprachigen Situationen**, in denen die Schülerinnen und Schüler die Rolle von sprachlichen Mittlern zwischen Personen und Personengruppen übernehmen, die jeweils nur ihre Muttersprache beherrschen. Hier tritt zum Hörverstehen das sinngemäße mündliche Übertragen oder Zusammenfassen einer muttersprachlichen Äußerung in der Fremdsprache bzw. einer fremdsprachlichen Äußerung in der Muttersprache.

Die eigenständige Fertigkeit des Übersetzens wird im Italienischunterricht der gymnasialen Oberstufe nicht systematisch entwickelt. Übersetzungen sind nur in Ausnahmefällen sinnvoll, z. B. als punktuelle Verständniskontrolle oder als Mittel der vergleichenden Sprachbetrachtung.

Die Fertigkeiten des Hörens, Lesens, Sprechens und Schreibens werden im Hinblick auf reale Kommunikationssituationen integriert geschult (z. B. ein Gespräch führen, über einen gehörten Text sprechen, einen gelesenen Text kommentieren). Sie sollen insgesamt gleichrangig ausgebildet werden, allerdings sind in einzelnen Phasen des Unterrichts unterschiedliche Schwerpunktsetzungen sinnvoll. Zur Realisierung dieser Fertigkeiten sind unterschiedliche sprachliche Mittel sowie sprachliches Wissen notwendig. Sie betreffen die Bereiche

- **Aussprache, Intonation und Schreibung**
- **Wortschatz**
- **Grammatik.**

### **Aussprache, Intonation und Schreibung**

Die italienische Sprache ist durch eine ausgeprägte mundartliche Vielfalt gekennzeichnet und als Hochsprache noch nicht im gleichen Maße standardisiert und kodifiziert wie das Hochdeutsche. Als vorbildlich gelten Aussprachemuster, die auf dem (Alt-)Toskanischen beruhen und heute von Rundfunk, Fernsehen<sup>1)</sup> und Bühne in ganz Italien verbreitet werden. Auf besonders auffällige Varianten von dieser allgemein anerkannten Aussprache sollte bei Gelegenheit hingewiesen werden.

Am Beginn der Spracherwerbsphase ist die Ausspracheschulung von besonderer Bedeutung. Die Ausspracheschulung umfasst Einzellaute, Lautverbindungen, die Betonung von Wort (Akzent) und Satz (Intonation) und das Verhältnis von Aussprache und Schrift. Gemäß dem kontrastiven Prinzip sind von deutschen Sprechergewohnheiten abweichende Aussprachemuster besonders hervorzuheben. Mit Hilfe von Tonträgern und, soweit möglich, durch Einbeziehen von italienischen Sprech-

---

1) Auskunft für die Aussprache gibt neben den gängigen Lexika mit Ausspracheangaben das für italienische Rundfunk- und Fernsehsprecher entwickelte Nachschlagewerk *Dizionario d'ortografia e di pronunzia* von Migliorini, B./Tagliavini, C./Fiorelli, P.: Torino 1969. Es enthält außer Einzelangaben einen systematischen Überblick über die Phonetik des Italienischen mit zahlreichen Beispielen, umschreibt allerdings nicht nach API.

rinnen und Sprechern in den Unterricht werden die Schülerinnen und Schüler nicht nur mit authentischen Aussprachemustern, sondern auch mit dem Duktus und Gestus italienischen Sprechens vertraut.

## **Wortschatz**

Der Wortschatz, der den Schülerinnen und Schülern die lexikalischen Mittel für ihr sprachliches Handeln zu Verfügung stellt, wird kontinuierlich in situativen Zusammenhängen und Kontexten aufgebaut. In der Grundstufe folgt er weitgehend den Kriterien der Frequenz (Häufigkeit des Vorkommens), Disponibilität (Unentbehrlichkeit bei der Kommunikation) und Valenz (Breite der Anwendungsmöglichkeiten). Er umfasst Wörter und Wendungen des italienischen Grundwortschatzes der im Unterricht behandelten Themen (Lektionsvorgaben und Zusatztexte) sowie Ausdrücke der Textbesprechung und der allgemeinen Unterrichtskommunikation.

Neben dem passiven Wortschatz, der durch die italienisch geführte Unterrichtskommunikation sowie die Rezeption von Texten erworben wird, muss der aktive Wortschatz kontinuierlich erweitert werden.

Im fortgeschrittenen Lernstadium orientieren sich die Erweiterung und Differenzierung des Wortschatzes vor allem an den ausgewählten Themen und Texten, an der wachsenden Vielfalt der Textsorten und den komplexeren Anwendungsbereichen der Sprache im Rahmen der Textrezeption und Textproduktion. Das angestrebte lexikalische Niveau wird das der einfachen bis gehobenen Umgangs- bzw. Schriftsprache sein.

## **Grammatik**

Die Auswahl der grammatischen Strukturen, die in der gymnasialen Oberstufe zu vermitteln sind, orientiert sich wie der Wortschatz an den Kriterien der Frequenz und Verwendbarkeit im Rahmen der im Unterricht behandelten Kommunikationssituationen und Themen. Aufgrund der vorhandenen Spracherfahrungen ist eine steilere Progression möglich als in der Sekundarstufe I, allerdings bedarf der Erwerb grammatischer Strukturen auch in der gymnasialen Oberstufe einer systematischen Festigung. Im Unterricht sind neben den Formen vor allem die Funktionen der jeweiligen Strukturen zu verdeutlichen.

Wie beim Wortschatz wird im Bereich der Grammatik zwischen aktiven und passiven Kenntnissen unterschieden. Die Unterschiede betreffen vor allem komplexere grammatische Themen und sind weitgehend dem Bereich der Stilistik zuzuordnen. Zu den Strukturen, die die Schülerinnen und Schüler in der Regel nicht aktiv beherrschen müssen, gehören der Gebrauch des *passato remoto*, der kombinierten Personalpronomen sowie Satzverkürzungen mit Hilfe partizipialer und gerundiver Konstruktionen.

Im Italienischunterricht lernen die Schülerinnen und Schüler die italienischen Grammatikbezeichnungen kennen, wobei es sinnvoll ist, auf Ähnlichkeiten und Unterschiede in Bezug auf das Deutsche und andere Fremdsprachen hinzuweisen (z. B. dt. Infinitiv vs. it. infinito, dt. Akkusativobjekt vs. it. oggetto diretto).

Wissen über sprachliche Strukturen und Gesetzmäßigkeiten fördert das einsichtgestützte Lernen, das besonders dem fortgeschrittenen Lernalter wie den spezifischen fremdsprachlichen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler entspricht.

Das Erschließen neuer Lexeme und Strukturen wird unterstützt durch

- Kenntnisse über Wortbildung, z. B. Kenntnisse der Bedeutung von Präfixen und Suffixen sowie Gesetzmäßigkeiten der Bildung von Substantiven, Adjektiven und Verben
- das Einüben der Erschließung von Wortbedeutungen aus dem Kontext
- die Fähigkeit der Bedeutungserschließung aufgrund struktureller Beziehungen zwischen den neuen Wörtern und Ausdrücken mit Wörtern der Muttersprache, mit bereits bekannten italienischen Wörtern sowie mit dem Wortschatz anderer Sprachen.

Der Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler bei der Erschließung unbekannter Vokabulars sowie beim Verfassen eigener Texte dient auch die systematische Einführung in den Umgang mit einsprachigen und zweisprachigen Wörterbüchern.

Systematisches Sprachwissen ist nicht nur bei der selbstständigen Erarbeitung von unbekanntem Texten und dem Verfassen eigener Texte hilfreich, es fördert auch das Speichern und Memorieren der neuen sprachlichen Strukturen, indem es Ordnungskriterien bereitstellt und ermöglicht, neues Wissen mit vorhandenem Wissen zu vernetzen. Auch kontrastive Betrachtungen helfen den Schülerinnen und Schülern, die neuen Strukturen unter Nutzung bereits vorhandener sprachlicher Erfahrungen im Gedächtnis fester zu verankern und interlinguale Interferenzen zu vermeiden (z. B. lo stipendio – das Gehalt; das Stipendium – la borsa di studio).

### **2.2.2 Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte**

Der Bereich „Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte“ umfasst all jene Kenntnisse, Haltungen und Einstellungen, die die Schülerinnen und Schüler befähigen, in Wirklichkeitsfeldern zu agieren, die die Grundlage bilden für eine handelnde Auseinandersetzung mit der komplexen Lebenswirklichkeit der italienischen Gesellschaft. Der interkulturell ausgerichtete Unterricht vermittelt den Lernenden Orientierung und Deutung sozialer, politischer, historischer, geografischer, ökonomischer und ökologischer Realitäten Italiens sowie seiner spezifischen Kultur – Literatur, Film, Musik, Kunst, Architektur, Wissenschaft –, die ein vertieftes Verständnis des Landes ermöglichen. Ein solcher Unterricht fördert die Fähigkeit und Bereitschaft, sich mit anderen Wirklichkeiten, Weltansichten, Einstellungen und Haltungen einfühlsam, tolerant und zugleich kritisch auseinander zu setzen. Dies bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler im Rahmen der thematisch-inhaltlichen Arbeit des Italienischunterrichts gezielt

- in der Auseinandersetzung mit wesentlichen Inhalten, Formen und Problemen der italienischen Lebenswirklichkeit und Kultur exemplarisches soziokulturelles Wissen erwerben und dieses in Beziehung setzen zu ihren eigenen Einstellungen und Wertesystemen
- Italien als Land wirtschaftlicher, sozialer und kultureller Vielfalt kennenlernen und sich exemplarisch mit den unterschiedlichen Lebensbedingungen, Sichtweisen und Traditionen seiner Bewohner auseinandersetzen
- durch Wahrnehmung und Perspektivwechsel sich selbst mit fremden Augen, andere mit deren eigenen Augen sehen, im Vertrauten das Fremde und im Fremden das Gemeinsame entdecken, um so kulturspezifische Differenzen wahrzunehmen und im Vergleich der eigenen mit der anderen Kultur kritische und reflektierte Distanz sowie Empathie zu entwickeln
- sich in Kommunikationssituationen sensibel verhalten und mögliche Kommunikationsschwierigkeiten antizipieren, entschärfen oder ausräumen.

Daher erfordert interkulturelles Lernen, dass der Unterricht gezielt verschiedene – sich vielfach überschneidende – Ebenen anspricht:

- **die Ebene der Alltagswirklichkeit in Italien im Vergleich mit eigenen Lebensgewohnheiten**  
z. B. Leben und Wohnen in Stadt und Land, la cucina italiana (regionale Besonderheiten), Einkaufen, Konsumgewohnheiten, Arbeitsleben, Berufe (Veränderung der Berufsbilder), Gestaltung von Ferien und Freizeit, Sport: il calcio, il ciclismo, Fernsehen, kulturelle Angebote: Film, Theater, Oper, Konzert, Ausstellungen, staatliche, religiöse und private Feste, Bräuche, Traditionen in Italien, Erfahrungen mit dem Schüleraustausch, Studien- und Arbeitsmöglichkeiten in Italien
- **die Ebene gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, geografischer, ökologischer, politischer und historischer Dimension, insbesondere aktuelle und zukunftsbedeutsame Themen, Inhalte und Probleme Italiens innerhalb der Europäischen Union sowie solche von globaler Relevanz**  
z. B. Beschäftigungsprobleme: assenteismo, secondo e terzo lavoro, Arbeitslosigkeit und ihre Folgen, Migration, Italien als Einwanderungsland, bedeutende Wirtschaftszweige: Autoindustrie, Elektronik, Mode, Design, Tourismus, Handelsbeziehungen mit Deutschland, italienische Städte und Regionen, Nord-Süd-Problematik, Parteiwesen, Verhältnis Staat-Kirche, Schule und Ausbildung, Medienlandschaft: private und staatliche Fernseh- und Rundfunkanstalten, Presse, deutsch-italienische Beziehungen in historischer Sicht, Umweltprobleme: Gewässerverschmutzung (l'Adriatico, il Po etc.), Luftverschmutzung, ökologische Bewegungen wie la lega per l'ambiente u. a.
- **die Ebene von Themen und Problemen, die vor allem Jugendliche angehen**  
z. B. Familie im Wandel, Freundschaft, Liebe, Partnerschaft, Lebensgefühl junger Menschen, Vor- und Leitbilder, Identifikationssuche, Jugendsprache und ihre Funktion, soziales und politisches Engagement
- **die Ebene von Themen zu italienischer Literatur, Musik, Kunst, Architektur, Wissenschaft und zum italienischen Film**  
z. B. Literatur verschiedener Gattungen, Motivvergleich, Literatur und Region, Literatur als Spiegel der Gesellschaft, Literatur zu existentiellen Fragen des Menschseins, Literatur und Film, Italiens Einfluss auf die Entwicklung von Musik, Kunst, Architektur und Wissenschaft, Fragen des Denkmalschutzes: il degrado del patrimonio artistico.

Gegenstand des Italienischunterrichts der gymnasialen Oberstufe können lediglich exemplarische Ausschnitte aus der Fülle der interkulturell relevanten Phänomene der genannten Ebenen sein. Die hier genannten soziokulturellen Themen müssen dem Lernstand der Schülerinnen und Schüler entsprechend in der Spracherwerbsphase grundgelegt und später spiralförmig erweitert und vertieft werden. Sie sind im Unterricht zu Quartals- oder Halbjahresthemen mit didaktischem Schwerpunkt zu bündeln (vgl. 2.3 und 3.4). Dabei geht es nicht darum, umfassende und geschlossene Wissensfelder aufzubauen, sondern darum, den jeweiligen thematischen Zusammenhang in eine problemorientierte Perspektive zu rücken, die nicht zu einer inhaltlich beliebigen Abfolge von Unterrichtsmaterialien verleitet, sondern dazu beiträgt, transferierbare und miteinander verknüpfte Rahmen ergänzbaren Referenzwissens aufzubauen.

### 2.2.3 Umgang mit Texten und Medien

Im Mittelpunkt des Italienischunterrichts steht der Umgang mit Texten und Medien. Sie bilden die Grundlage für die Ausbildung der kommunikativen Fertigkeiten des Hörens, Sprechens, Lesens und Schreibens. Zum Einsatz kommt eine Vielzahl von Textsorten. Man unterscheidet:

- je nach sprachpädagogischer Funktion: fabrizierte, adaptierte und authentische Texte
- je nach Präsentationsform: Hörtexte, Lesetexte und Bildmaterial
- je nach Wirklichkeitsbezug: Sachtexte und literarische Texte
- je nach Mitteilungsabsicht: referentielle, expressive und appellative Texte
- je nach Texttypologie: deskriptive, narrative, expositorische, argumentative und instruktive Texte.

Im Bereich der Sachtexte kommen folgende Textsorten für den Italienischunterricht in Frage:

- Texte mit vorwiegend referentieller Funktion z. B. Nachrichten, Auskunft, Vortrag, Referat, Bericht, Analyse, Reportage
- Texte mit expressiver Funktion z. B. Erlebnisbericht, Brief, Memoiren, Tagebuch
- Texte mit appellativer Funktion z. B. Anzeigen, Flugblatt, Karikatur, Predigt, Rede, Rezept, Werbetext.

Im Bereich der literarischen Texte bieten sich folgende Texte für die Verwendung im Unterricht an:

- lyrische Texte, z. B. Gedichte, canzoni
- dramatische Texte, z. B. Komödie, Opernlibretto
- epische Texte, z. B. romanzi, biografie, gialli, fiabe, racconti
- Bildgeschichten: fumetti, fotoromanzi
- verfilmte/vertonte Literatur: Film und Hörspiel.

Texte leisten einen wesentlichen Beitrag im Italienischunterricht der gymnasialen Oberstufe:

- Sie liefern die **sprachliche Grundlage** für den Aufbau der Kommunikationsfähigkeit in unterschiedlichen Realsituationen. Darüber hinaus vermitteln sie den Schülerinnen und Schülern einen unterrichtsabhängigen Bestand an themen-, gattungsspezifischem sowie metasprachlichem Vokabular.



- Sie enthalten wichtige **Sachinformationen** über Italien (Geschichte, Kultur, politische, wirtschaftliche, gesellschaftliche Gegenwartsprobleme etc.).
- Die durch Texte vermittelten Kenntnisse über Italien sind eine Voraussetzung für **interkulturelle Verständigung und Toleranz**, indem die Schülerinnen und Schüler in Auseinandersetzung mit der italienischen Kultur und Zivilisation die eigene Situation kritisch reflektieren.
- In der Entschlüsselung, Analyse und Bewertung von italienischen Texten lernen Schülerinnen und Schüler **methodische Verfahren**, die allgemein einen zielgerichteten und angemessenen Umgang mit Texten fördern.
- Texte liefern Modelle bzw. Anregungen für eigene **schöpferisch-produktive Aktivitäten**.
- Texte, vor allem literarische Texte, erweitern den **individuellen Erfahrungsbe- reich** und tragen zur Persönlichkeitsbildung bzw. -orientierung bei. Sie geben die Möglichkeit, persönliche Wertvorstellungen kritisch zu hinterfragen und differenziertes Urteilsvermögen zu entwickeln.
- Texte können im **interdisziplinären Unterricht** Grundlage der Zusammenarbeit mit anderen Fächern sein.

**Textrezeption und -produktion** sind im integrierten Sprach- und Sachunterricht eng miteinander verbunden: Das Textverständnis wird weitgehend durch die eigene Textproduktion nachgewiesen.

- Die **Textrezeption** kann durch einen approccio contenutistico in unterschiedlicher Form vorbereitet werden. Durch sprachliche und/oder visuelle Impulse z. B. lässt sich lexikalisches und inhaltliches Vorwissen aktivieren, das dazu benutzt werden kann, inhaltliche Hypothesen und methodische Strategien zu entwickeln.
- Die Entschlüsselung der Texte (Informationsaufnahme) erfolgt unter Anwendung vielfältiger Erschließungstechniken. Dabei soll den Schülerinnen und Schülern genügend Raum für selbstständiges, individuelles und eigenverantwortliches Agieren gegeben werden. Diesem Ziel dienen möglichst schülerzentrierte und teamorientierte Aktions- und Sozialformen des Unterrichts. Die Erschließungstechniken betreffen im Falle eines Lesetextes:
  - das Erkennen des neuen Wortschatzes mittels der bereits erworbenen Sprachkenntnisse in der Zielsprache und in anderen Sprachen
  - verschiedene Lesetechniken wie das kursorische und statarische Lesen und Techniken wie Stichwortnotizen, Markieren von Schlüsselwörtern, Erstellen von Vokabellisten
  - Informations- und Strukturraster
  - den Umgang mit Nachschlagewerken.

Im Umgang mit Hör- und Bildtexten entwickeln die Schülerinnen und Schüler spezifische Verfahren, gesprochene Texte oder Bilder global und/oder im Detail zu verstehen und den Inhalt/die Hauptaussage in adressatengemäßer Form zu versprachlichen.

- Die Aufnahme der manifesten Informationen wird vertieft durch die Ermittlung der latenten Informationen (Informationsverarbeitung). Dazu gehören stilistische Mittel, die Einbeziehung inner- und außertextlicher Bezüge, das Erfassen der Intention des Textes.
- Der Interpretation des Textes bzw. einzelner Aspekte folgt das Bewerten der Textaussage(n) bzw. das Einordnen der Textinformationen in einen thematischen Zusammenhang (Informationsbewertung).

Die mündliche und schriftliche **Textproduktion** im Rahmen der Analyse von Texten erfolgt auf unterschiedlichen Ebenen:

- Der Informationsaufnahme sind z. B. die Paraphrase, das Resümee, die Inhaltsangabe, das Referat und die Versprachlichung von statistischem Material und Bildern zuzuordnen.
- Im Rahmen der Informationswiedergabe geht es z. B. um Analysen, Deutungen, textinterne Vergleiche.
- Bei der Informationsbewertung stehen das Vergleichen, Kommentieren, Stellungnehmen und Bewerten im Vordergrund.

Die vorwiegend **analytisch-interpretierenden** Verfahren werden durch einen **anwendungs-produktionsorientierten** Umgang mit Texten und Medien sinnvoll ergänzt. Dabei geht es um Verfahren, die die Schülerinnen und Schüler anregen, aus Bekanntem durch Umstrukturieren, Variieren, Entwickeln, Experimentieren, Kombinieren, Transferieren, Assoziieren etc. etwas Neues zu erstellen und dabei auch handlungsorientierte Ausdrucksformen (Bild, Illustration, Darstellung, Spiel) in der Auseinandersetzung mit dem Text zu ermöglichen.

In einem auf interkulturelle Handlungsfähigkeit ausgerichteten Fremdsprachenunterricht bekommen neben auditiven, visuellen und audiovisuellen Medien die modernen Kommunikationstechnologien einen ständig wachsenden Stellenwert. Die Möglichkeit der Vernetzung auf allen Ebenen per Telefon- oder Faxmodem erlaubt den Verbindungsaufbau zu anderen Elektronenrechnern bzw. Datenbanken und ermöglicht somit die schriftliche Kommunikation per E-Mail. Kontakte mit italienischsprachigen Partnern bieten sich z. B. konkret an im Rahmen einer Klassenkorrespondenz. Ferner können Informationen über Italien bei Zeitschriften, Radio- und Fernsehstationen sowie bei städtischen, regionalen und staatlichen Institutionen abgerufen werden.

Die Dimensionen des Lernens mit dem Computer lassen sich in folgende Kategorien fassen:

- Sprachenlernen durch Eintritt in eine reale authentische Kommunikationssituation: Ausbau der sprachlichen Mittel im Hinblick auf Erweiterung eines themenspezifischen Vokabulars und auf spezifische Sprechakte; Verbesserung der kommunikativen Fertigkeiten im Hinblick auf Leseverstehen (rezeptiv) und Schreibfertigkeit (textproduktiv); Wissensaneignung z. B. durch authentische landeskundliche Informationen.
- Interkulturelles Lernen: Förderung der Bereitschaft zur Kontaktaufnahme durch die direkte Verbindung mit fremdsprachigen Partnern; vielfältiges Erleben und Erfahren einer fremden Wirklichkeit z. B. durch Multimediakontakte; Aufbau und Entwicklung einer vorurteilsfreien Haltung gegenüber Fremden.
- Methodenlernen in Bezug auf Formen des selbstständigen Arbeitens im Rahmen verschiedener Sozialformen des Unterrichts; Schulung der Techniken des überfliegenden und textverarbeitenden Lesens; Verbesserung der gezielten Entnahme, der Aufbereitung und Weiterverarbeitung von Informationen; Schulung des selbstständigen Umgangs mit dem Text mithilfe computergesteuerter Lernprogramme (CALL); Schulung von Präsentationstechniken; Ausbildung der Fähigkeit projektorientierten Lernens; Möglichkeit fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens im Rahmen von handlungsorientierten Projekten.

## **2.2.4 Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens**

Gemäß den Erfordernissen einer wissenschaftspropädeutischen Bildung leistet der Italienischunterricht einen Beitrag zum Erwerb allgemeiner und fachspezifischer Methoden, Arbeits- und Lernformen. Im Rahmen der Bereiche des Faches – Sprache, Interkulturelles Lernen/soziokulturelle Themen und Inhalte, Umgang mit Texten und Medien – werden die in der Sekundarstufe I erworbenen Lern- und Arbeitstechniken im Sinne der Förderung des selbstständigen Arbeitens weiterentwickelt.

In den Kapiteln 2.2.1 bis 2.2.3 sind explizit und differenziert fachliche Methodenkompetenzen dargestellt, bezogen auf die Bereiche des interkulturellen Lernens, des sprachlichen Handelns, des systematischen Spracherwerbs und der Sprachreflexion sowie auf der pragmatischen Ebene des rezeptiven und produktiven Umgangs mit Texten aller Art. In diesem Kapitel werden die Methoden und Formen selbstständigen und kooperativen Arbeitens in allgemeiner Form benannt, weil einige dieser Techniken und Strategien unspezifisch und damit Grundlage für alle Bereiche des Faches sind.

### **Selbstständige Bearbeitung komplexer unterrichtlicher Vorhaben**

Im Italienischunterricht der gymnasialen Oberstufe bietet die selbstständige Bearbeitung von komplexen unterrichtlichen Vorhaben im Rahmen von Quartals- und Halbjahresthemen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, individuell inhaltliche und methodische Interessenschwerpunkte zu setzen. Dies lässt sich durch Anwendung bekannter und Erweiterung neuer Lern- und Arbeitstechniken in unterschiedlichen Formen der Bearbeitung realisieren.

- Im Bereich der Formen selbstständig zu bearbeitender komplexer Aufgaben sind folgende Aufgaben möglich:
  - Referat: Im Rahmen einer Unterrichtseinheit können die Schülerinnen und Schüler individuell oder in Partnerarbeit einen thematischen Schwerpunkt in Form eines Referates bearbeiten. Hierbei soll eine Einarbeitung in elementare Formen des wissenschaftlichen Arbeitens ermöglicht werden, z. B. Planung eines Arbeitsprozesses, Recherchieren, Bibliographieren, Zitieren, Formulieren, Präsentieren
  - Facharbeit
  - Individuelles Lektüre-Projekt.

### **Kooperative Formen komplexer unterrichtlicher Vorhaben (Projekte)**

Durch Zusammenarbeit mit anderen gewinnen die Schülerinnen und Schüler soziale Lernkompetenzen: sie übernehmen z. B. bei der Gruppenarbeit Verantwortung für die Wahrnehmung von Aufgaben und reflektieren die eigene Funktion.

In kooperativen Lernprozessen lernen die Schülerinnen und Schüler Bereitschaft zu entwickeln, im Fachunterricht sowie in projektorientierten und fächerverbinden-

den Arbeiten mit der Gruppe und für die Gruppe einvernehmlich, zielgerichtet und effizient tätig zu werden. Sie erkennen die Vorzüge des gemeinschaftlichen Handelns und machen sie für den eigenen Lernfortschritt nutzbar; sie wenden Techniken der Arbeitsteilung, des Koordinierens, des gegenseitigen Informierens, des Unterstützens und Korrigierens sowie der Gesprächsführung an; sie lernen Verantwortung für die Gruppe zu übernehmen.

In den fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernprozessen erarbeiten die Schülerinnen und Schüler durch kooperative Ansätze mit anderen Fächern thematische Verknüpfungen und fachliche Zusammenhänge; in projektorientierten Vorhaben kommunizieren und kooperieren sie mit anderen. Sie lernen die Fremdsprache bei der Lösung von Aufgabenstellungen in fächerverbindenden Projekten zu verwenden. Sie erkennen den Wechselbezug von Disziplinarität und Interdisziplinarität und weisen diesen in verschiedenen Unterrichtsfächern nach.

Die Organisationsformen von adressatenbezogenem Unterricht können begleitend oder zwischenzeitlich den Rahmen der Unterrichtsstunde sprengen. Dies geschieht in Projektphasen, die fachübergreifend und fächerverbindend angelegt sein können, aber auch in umfassenderen und komplexen innerfachlichen Unterrichtsvorhaben, deren thematische Auswahl, Planung, Durchführung und Präsentation in der Hand der Schülerinnen und Schüler liegen soll.

Eine weitere Konkretisierung prozess- und produktorientierten Fremdsprachenunterrichts stellt die Facharbeit dar, die den Schülerinnen und Schülern allein oder in der Gruppe die Möglichkeit eröffnet, über einen längeren Zeitraum eine in Absprache mit den Lehrerinnen und Lehrern gewählte Aufgabe längerfristig zu bearbeiten. Dabei beraten die Lehrerinnen und Lehrer als Tutorinnen und Tutoren in Fragen der thematischen Vertiefung, Anlage und Umfang der Arbeit. Den Schülerinnen und Schülern obliegt die Sichtung und Beschaffung der Materialien, deren kritische Auswahl und Zusammenstellung, die eigentliche Bearbeitung, die Evaluation und Arbeitsrückschau sowie das Referieren und Diskutieren der Arbeitsergebnisse.

### **2.3 Obligatorik und Freiraum**

In den vorausgehenden Abschnitten des Kapitels 2 sind – nach Bereichen des Faches geordnet – Lernziele, Lerninhalte und Themen für den Italienischunterricht der gymnasialen Oberstufe aufgeführt. Ihre Auswahl und Zusammenführung zu komplexen Situationen des sprachlichen Lernens liegt in der Verantwortung der Fachlehrerinnen und Fachlehrer, die sich bei der Planung und Gestaltung des konkreten Lerngeschehens von den Lernvoraussetzungen und Interessen ihrer Schülerinnen und Schüler sowie von den Prinzipien und Schwerpunkten des Schulprogramms leiten lassen.

Im Folgenden werden diejenigen Fähigkeiten und Kenntnisse noch einmal zusammengestellt, über die alle Schülerinnen und Schüler mit Abschluss der gymnasialen Oberstufe verfügen müssen, wenn sie mit Erfolg am Italienischunterricht teilgenommen haben. Diese Obligatorik ist so angelegt, dass einerseits Klarheit bezüg-

lich der zu erwartenden Fähigkeiten und Kenntnisse hergestellt wird, dass andererseits Freiräume geschaffen werden, die der pädagogisch-fachlichen Individualisierung des Lerngeschehens in den Kursen dienen, denn die thematisch-inhaltliche Konkretisierung der Obligatorik ist in erheblichem Maße Gegenstand der Planungsprozesse an der jeweiligen Schule.

Die unten angegebenen tabellarischen Übersichten beziehen sich in erster Linie auf die Anforderungen im neueinsetzenden Grundkurs; weiter gehende Festlegungen für andere Kurstypen sind zu den einzelnen Lernfeldern jeweils im Anschluss aufgeführt.

## Sprache

Die Darstellung der obligatorischen Lernziele und -inhalte orientiert sich im Bereich „Sprache“ am Allgemeinen Europäischen Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen, der im Auftrag des Europarats entwickelt worden ist, damit die Dokumentation des Lernstands beim Spracherwerb auch im internationalen Kontext vergleichbar gehandhabt werden kann und so auch grenzüberschreitend transparent wird (vgl. Anhang). Für die anderen Bereiche des Fremdsprachenunterrichts – Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte/Umgang mit Texten und Medien/Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens – existiert noch kein gemeinsames europäisches Bezugssystem, mit dem Lernerfolge nach Kompetenzstufen beschrieben werden.

Von den Schülerinnen und Schülern, die erfolgreich am neueinsetzenden Italienischunterricht der gymnasialen Oberstufe teilgenommen haben, werden die im Folgenden aufgeführten sprachlichen bzw. kommunikativen Fähigkeiten verbindlich erwartet.

Hörverstehen	Sie können einem in deutlich gesprochener Standardsprache geführten Gespräch wichtige Informationen entnehmen, wenn sich die Mitteilung auf vertraute Themen bezieht, auf die man üblicherweise am Arbeitsplatz, in der Schule, in der Freizeit etc. trifft. Gleiches gilt für das Verstehen einfacher Radio- und Fernsehprogramme, die über aktuelle Ereignisse berichten oder Themen des persönlichen und/oder beruflichen Interesses ansprechen. Dabei wird vorausgesetzt, dass langsam und deutlich gesprochen wird.
Leseverstehen	Sie können in persönlichen Mitteilungen/Briefen Aussagen über Ereignisse und Gefühle sowie Wünsche verstehen. Sie können, ggf. mit Hilfen (dizionari, annotazioni), Sachtexte und literarische Texte in leichter bis mittelschwerer Standardsprache verstehen.
Mündlicher Sprachgebrauch, Interaktion	Sie sind den Anforderungen sprachlich gewachsen, die sich üblicherweise auf Reisen nach Italien stellen. Sie können sich dann auch unvorbereitet an Gesprächen beteiligen, wenn ihnen die Themen vertraut sind. Sie können über Ereignisse und Erfahrungen berichten, Meinungen und Entscheidungen begründen, eine Geschichte erzählen, den Inhalt von Büchern und Filmen zusammenfassen.

Schriftliche Textproduktion	Sie können einen einfachen zusammenhängenden Text zu Themen verfassen, mit denen sie vertraut oder die von persönlichem Interesse sind. Sie können einen privaten Brief schreiben, in dem Erfahrungen und Eindrücke beschrieben werden. Sie können in einem Bericht oder Referat Informationen vermitteln, sich begründet für oder gegen Positionen aussprechen.
Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln, Korrektheit	Sie benutzen einigermaßen korrekt das grundlegende Repertoire von sprachlichen Mitteln, die für wiederkehrende Situationen der Alltagskommunikation charakteristisch sind. Fehler, die ihnen unterlaufen, sind nicht systematischer Art und verursachen in der Regel keine Missverständnisse.
Ausdrucksvermögen, kommunikative Reichweite	Sie verfügen über ein hinreichendes Repertoire sprachlicher Mittel, um sich über persönliche Interessen und über wichtige, allgemein interessierende Themen zu verständigen, wenn auch gelegentlich zögernd und mit Umschreibungen.

Sie entsprechen im GK (n) in aller Regel der Stufe B 1 (= Threshold), wobei in einigen Lernfeldern auch die Stufe B 2 (= Vantage) erreicht wird.<sup>2)</sup>

Die übrigen Kurstypen (GK (f), LK (n)) bewegen sich in den Kompetenzstufen zwischen B 1 und B 2; im LK (f) wird in einigen Lernfeldern je nach inhaltlicher und didaktischer Schwerpunktsetzung auch die Stufe C 1 erreicht.

### **Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte**

Die Unterrichtsvorhaben in der Jahrgangsstufe 11 und in der Qualifikationsphase müssen den Schülerinnen und Schülern insgesamt folgende Kompetenzen vermitteln:

Exemplarisches soziokulturelles Wissen	Die Schülerinnen und Schüler sind mit wesentlichen Inhalten, Formen und Problemen der italienischen Lebenswirklichkeit und Kultur vertraut. Sie begreifen dieses Wissen als dynamisches Wissen, stellen es in Bezug zu ihren eigenen Einstellungen und Wertesystemen und können zwischen ihnen vermitteln.
Auseinandersetzung mit sprachlicher und kultureller Pluralität	Sie kennen die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Vielfalt Italiens und auch der dort lebenden Minderheiten und haben sich exemplarisch mit den unterschiedlichen Lebensbedingungen, Sichtweisen, Interessen sowie Traditionen innerhalb Italiens auseinandergesetzt.
Sensibilisierung durch Wahrnehmung und Perspektivwechsel	Sie nehmen kulturspezifische Differenzen wahr und beziehen sie auf den eigenen Verstehenshorizont und die eigenen Lebensbedingungen. Sie sind auch in der Lage, kulturbedingte Sichtweisen zu erkennen und diese im Perspektivwechsel zu erproben. Dabei können sie im Spannungsfeld der eigenen und der anderen Kultur kritische und reflektierte Distanz herstellen und auch Empathie entwickeln.

2) Vgl. dazu die Kompetenzstufen des Europarats im Anhang

Fertigkeiten der interkulturellen Kommunikation	Kommunikationsrelevante Techniken (wie z. B. gezielte Beobachtungsfähigkeit, Sensibilität für Gestik, Mimik und Körpersprache), Antizipation, Vermeidung und Überwindung von Kommunikationsschwierigkeiten sind ihnen vertraut. Sie sind zunehmend sensibel für Fragen, die für die Kommunikationspartner unangenehm oder verletzend sind und können solche Schwierigkeiten entschärfen oder ausräumen. Sie sind in der Lage, dieses Wissen für neue Kontakte und andere Sprach- und Kulturbegegnungen auch außerhalb von Schule zu nutzen.
---	---

Im Lernfeld Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte haben die Schülerinnen und Schüler im GK (n) zumindest ein Thema des öffentlichen Lebens exemplarisch vertieft zu erarbeiten; im GK (f) und im LK (n) je zwei, im LK (f) drei Themen. Bei der Themenwahl sind die in 2.2.2 genannten Bereiche zu berücksichtigen:

- die Ebene der Alltagswirklichkeit in Italien im Vergleich mit eigenen Lebensgewohnheiten
- die Ebene gesellschaftlicher, wirtschaftlicher, geografischer, ökologischer, politischer und historischer Dimension, insbesondere aktuelle und zukunftsbedeutende Themen, Inhalte und Probleme Italiens innerhalb der Europäischen Union sowie solche von globaler Relevanz
- die Ebene von Themen und Problemen, die vor allem Jugendliche angehen
- die Ebene von Themen zur italienischen Literatur, Musik, Kunst, Architektur, Wissenschaft und zum italienischen Film.

### Umgang mit Texten und Medien

Die Unterrichtsvorhaben in der Jahrgangsstufe 11 und in der Qualifikationsphase müssen den Schülerinnen und Schülern insgesamt folgende Kompetenzen vermitteln:

Textanalytische Teilfertigkeiten (Lesetexte, Hörtexte, multimediale Texte)	<p>Die Schülerinnen und Schüler verfügen über breit gefächerte Leseerfahrungen in der Zielsprache und sind in der Lage, medial unterschiedlich vermittelte Texte diverser Textsorten global und selektiv zu verstehen (kursorisches und statarisches Lesen)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● sie können die manifesten Informationen der Texte erfassen (Thema, Teilaspekte, inhaltlicher Zusammenhang, Grobstruktur der Texte)</li> <li>● sie können latente Textinformationen erschließen</li> <li>● sie können grundlegende Intentionen des Textes erkennen</li> <li>● sie können auffällige Gestaltungsmittel in Texten erkennen, beschreiben und ihre Wirkung erläutern (struttura, forma, mezzi stilistici)</li> <li>● sie können Texte kommentieren, z. B. Stellung nehmen, die Informationen der Texte mit ihren Kenntnissen, eigenen Erfahrungen und Vorstellungen verknüpfen und zu Aussagen anderer Texte in Beziehung setzen</li> <li>● sie beherrschen grundlegende Formen der Textproduktion wie parafrasi, riassunto (strutturato), descrizione, analisi, commento</li> </ul>
--	--

Fertigkeiten im kreativ-gestalterischen Umgang mit Texten	Sie sind in der Lage, authentische Texte unterschiedlicher Art im Sinne von Modelltexten als Orientierungsmuster für den eigenen gestaltenden Umgang mit Texten zu nutzen. Sie reflektieren diese Art des Umgangs mit (vor allem literarischen) Texten im Hinblick auf den Beitrag, den sie zur Erschließung von Bedeutungsdimensionen leisten.
---	---

Die Beschäftigung mit Texten und Medien ist sowohl in analytisch-interpretierender Form als auch in anwendungs-produktionsorientierter Form für alle Kurstypen verpflichtend. Für den Umgang mit literarischen Texten gelten folgende Bedingungen: Die Schülerinnen und Schüler des GK (n) haben wenigstens entweder

- einen längeren narrativen Text oder
- einen szenisch gestalteten Text.

gelesen und erarbeitet. Im GK (f) sowie im LK (n) sind beide Gattungen bei der Auswahl von Quartalsthemen zu berücksichtigen. Die Schülerinnen und Schüler des LK (f) haben darüber hinaus zeitgenössische lyrische Texte in exemplarischer Form analysiert und sich mit ihren spezifischen Gestaltungsformen auseinander gesetzt.

### Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens

Die aufgeführten Aspekte müssen im Laufe der gymnasialen Oberstufe Gegenstand des Unterrichts sein. Hierbei sollte sich die Gewichtung vor allem orientieren an den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler, an dem jeweiligen Gegenstand und den besonderen didaktischen Zielen sowie an der Organisation des jeweiligen Unterrichtsvorhabens.

Verantwortung für das eigene sprachliche Lernen und die kontinuierliche Erweiterung der sprachlichen Kompetenzen übernehmen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Schülerinnen und Schüler können Sprachlern-, Lese-, Hörverstehens- und Textentschlüsselungsstrategien anwenden</li> <li>• sie können fachbezogene Arbeitsmittel (z. B. Wörterbücher, Enzyklopädien, Glossare) selbstständig nutzen</li> <li>• sie sind in der Lage, die neuen Kommunikationstechnologien im und für den Italienischunterricht kompetent einzusetzen und zu nutzen</li> </ul>
Komplexe Themen-, Aufgaben- und Problemstellungen selbstständig bearbeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>• sie kennen und beherrschen grundlegende Techniken des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens (Recherche, Systematisierung, Methodenbewusstsein, Problematisierung und Distanz)</li> <li>• sie verfügen über adressatenorientierte und themenge-rechte Techniken der Präsentation von Arbeitsergebnissen</li> </ul>
Soziale und ko-operative Lernfähigkeiten gewinnen	Sie sind in der Lage, eigene Lernprozesse zu reflektieren und zu gestalten sowie in Phasen von Gruppen- und Projektarbeit ihren Lern- und Arbeitsprozess weitgehend selbstständig bzw. im Team zu organisieren und zu evaluieren.

Darüber hinaus sind die Schülerinnen und Schüler des GK (f) und LK (n) in der Lage, Gespräche in der Zielsprache zu moderieren. Im LK (f) wird erwartet, dass sie in kooperativen Unterrichtsformen das Italienische als Arbeitssprache verwenden.



## **3 Unterrichtsgestaltung/Lernorganisation**

### **3.1 Grundsätze der Unterrichtsgestaltung**

Es ist Aufgabe des Unterrichts, das im Bildungsauftrag genannte Hauptziel der gymnasialen Oberstufe realisieren zu helfen, auf Studium und Beruf vorzubereiten. Die Unterrichtsorganisation soll dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler auf der Grundlage einer vertieften allgemeinen Bildung

- eine wissenschaftspropädeutische Ausbildung erwerben
- und Hilfen zur persönlichen Entfaltung in sozialer Verantwortung erhalten (vgl. Kapitel 1 der Richtlinien „Aufgaben und Ziele der gymnasialen Oberstufe“).

Wesentliche Bezugspunkte sind die Dimensionen einer wissenschaftspropädeutischen Bildung, die in den Richtlinien mit

- dem Erwerb wissenschaftspropädeutischen Grundlagenwissens
  - der Entwicklung von Prinzipien und Formen selbstständigen Arbeitens
  - der Entwicklung von wissenschaftlichen Verhaltensweisen
  - der Ausbildung von Reflexions- und Urteilsfähigkeit
- umschrieben werden.

Der Unterricht ist also so anzulegen, dass diese Ziele erreicht werden können. Die Prinzipien, denen hierbei gefolgt werden soll, sind im Kapitel 3 der Richtlinien „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe“ beschrieben. Hierbei ist sicherzustellen, dass auf der einen Seite eine gut organisierte fachliche Wissensbasis erreicht wird. Dazu gehören Theorien, Fakten, Methoden- und Prozesswissen. Auf der anderen Seite muss eine Balance zwischen fachlichem Lernen und Lernen in sinnstiftendem Kontext hergestellt werden.

Zusammengefasst soll sich die Unterrichtsorganisation daran ausrichten, dass

- die individuelle Schülerpersönlichkeit mit ihren Vorerfahrungen, Möglichkeiten und Leistungsdispositionen im Blick ist
- Schülerinnen und Schüler aktiv lernen
- Schülerinnen und Schüler kooperativ lernen
- Vorwissen abgesichert, aufgegriffen und Lernfortschritt ermöglicht wird
- die Aufgabenstellungen komplex sind
- die Aufgabenstellungen auch auf Anwendung und Transfer ausgerichtet sind.

Fachliche Systematik, verbunden mit dialogischen, problembezogenen und fachübergreifenden Lernarrangements, sind die inhaltlichen Bezugspunkte für die Lernorganisation (vgl. Kapitel 3 „Prinzipien des Lernens und Lehrens in der gymnasialen Oberstufe“).

## 3.2 Gestaltung der Lernprozesse

Der Unterricht folgt einer Gesamtplanung, die schüler-, gegenstands- und methodenorientiert ist. Eine zu enge Steuerung des Lernprozesses ist ebenso zu vermeiden wie eine unstrukturierte Offenheit.

**Schülerorientierung** bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, im Unterricht an ihrem eigenen Erfahrungs- und Lernstand anzuschließen und dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Arbeitens zu folgen.

**Gegenstandsorientierung** bedeutet, dass die vorgesehenen Unterrichtsinhalte in einem breiten Wissens- und Anwendungsbereich (vgl. Bereiche des Faches) in einer über die drei Jahre der gymnasialen Oberstufe laufenden Sequenz aufgebaut werden, dass Wissenszuwachs entsteht und vernetztes Wissen möglich wird.

**Methodenorientierung** bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler sich im Medium der Unterrichtsinhalte die geforderten fachlichen und fachübergreifenden Methoden und die notwendigen Arbeitshaltungen und -dispositionen aneignen.

Der Begriff Unterrichtsmethode umfasst die Summe der Unterrichtsschritte, Arbeitsformen, Lehr- und Lernformen, mit deren Hilfe der Unterricht strukturiert wird. Die Unterrichtsmethoden und -organisationsformen sollen durch die in Kapitel 3.1 dargestellten Grundsätze geprägt sein.

Auf gängige Unterrichtsmethoden (z. B. Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch etc.) wird an dieser Stelle nicht eingegangen. Nachfolgend werden die Verknüpfungen von Zielen, Inhalten und Unterrichtsmethoden, d. h. die Lernarrangements beschrieben, die geeignet sind, dem Leitbild des aktiven und selbstständigen Lernens zu dienen und eine Vernetzung des Wissens zu ermöglichen. Die Formen eigenverantwortlichen Lernens und Arbeitens, die die Schülerinnen und Schüler aktiv tätig sein lassen, sind hier von besonderer Bedeutung.

Es geht um Arbeitsformen, die produktives Tun fördern (z. B. Planungs- und Strukturierungsaufgaben, Materialaufbereitung, Referate, Facharbeit, Protokolle), es geht um eine Stärkung des kommunikativen Handelns (z. B. Gruppengespräche, Vorträge, Präsentation, Debatten) und um forschende Arbeitsformen (z. B. Interviews, Recherchen, Fallstudien). Solche Arbeitsformen sollen planvoll in den Lernprozess einbezogen werden.

### 3.2.1 Kriterien für die Auswahl von Unterrichtsinhalten

Der Unterricht in den Jahrgangsstufen 11 bis 13 wird sequentiell aufgebaut. Die fachlichen, fachübergreifenden und methodischen Ziele des Faches sollen am Ende der Jahrgangsstufe 13 erreicht sein.

Folgende Kriterien können bei der Inhaltsauswahl hilfreich sein:

- Der Aufbau der fachlichen Inhalte darf nicht zu einer Stoffhäufung führen. Es gilt das Prinzip des Exemplarischen, das sich auf wesentliche, repräsentative und bedeutsame Fachinhalte beschränkt, die geeignet sind, übertragbare Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln.
- Die Auswahl der Unterrichtsinhalte soll so erfolgen, dass Vorwissen aktiviert werden kann. Lernzuwachs und Progression müssen deutlich werden.
- Die ausgewählten Inhalte sollen in fachlicher und fachübergreifender Hinsicht methodisch selbstständiges Arbeiten ermöglichen und entsprechende Kompetenzen progressiv aufbauen und sichern.

## Planung der Unterrichtsvorhaben

Der Lernprozess vollzieht sich in inhaltlich und didaktisch begründeten Einheiten, die in ihrer Gesamtheit einer Progression in den einzelnen Bereichen des Faches folgen. Für Planung und Durchführung gilt das Prinzip des integrierten Sprach-, Sach- und Methodenunterrichts. Die unterschiedlichen Progressionsstränge werden je nach Schwerpunkt der jeweiligen Einheit mit unterschiedlicher Intensität entwickelt. Ein wesentliches Kriterium für die Wahl der Themen und Inhalte sowie der Arbeitsformen ist die **Schülerorientierung**, denn Interessen und Zukunftsperspektiven der Schülerinnen und Schüler bestimmen weitgehend deren Lernmotivation. Aufgrund der Kürze der in einem dreijährigen Kurs zur Verfügung stehenden Zeit kommt neben der Schülerorientierung der **Repräsentativität** und **Exemplarität** der gewählten Vorhaben eine besondere Bedeutung zu. Die Kriterien gelten ebenso für Sach- und Gebrauchstexte wie für literarische Texte. Die Themen sollen relevante Ausschnitte aus der italienischen Lebenswirklichkeit behandeln und wichtige Probleme Italiens berücksichtigen, vor allem im Leistungskurs auch mit ihren historischen Begründungen.

Ein weiteres Kriterium bei der Planung eines Unterrichtsvorhabens ist seine **Eignung für eine interkulturelle Perspektive**. Sie dient der Sensibilisierung der Schülerinnen und Schüler für ein besseres Verständnis sowohl der fremden Wirklichkeit als auch der hiesigen multikulturell geprägten Gesellschaft und eines vereinten Europas. Wegen der didaktischen Notwendigkeit, komplexe landeskundliche und interkulturelle Sachverhalte in der unterrichtlichen Darstellung reduzieren zu müssen, ist bei der Auswahl der Themen und Gegenstände auf Ausgewogenheit zu achten, damit Klischeevorstellungen über Italien vermieden bzw. abgebaut werden. Ausgewogenheit wird auch dadurch erreicht, dass das Unterrichtsmaterial unterschiedliche Positionen und Tendenzen berücksichtigt. Dies gilt vor allem bei der Behandlung von Themen, die im Zielland und/oder im eigenen Land kontrovers und emotional diskutiert werden, z. B. problemi dell'immigrazione / integrazione. Gerade bei der Behandlung interkulturell relevanter aktueller Themen sind historische Hintergrundinformationen notwendig. Ein Unterrichtsvorhaben soll so gewählt und gestaltet werden, dass es ein **sinnvolles Ganzes** bildet. Das ist besonders dann gewährleistet, wenn ein zentrales Handlungsziel die Unterrichtsreihe prägt, z. B. eine Dokumentation, eine Ausstellung, eine Aufführung. Kursthemen sind besonders motivierend, wenn sie Möglichkeiten für intensive interkulturelle Lernpro-

zesse bieten, grenzüberschreitende Vorhaben wie z. B. Korrespondenzprojekte (Kontakte mittels Medien wie Brief, Fax, Internet usw.), internationale Begegnungen (Schüleraustausch, internationale Betriebspraktika) und Studienfahrten nach Italien.

Darüber hinaus soll die Bearbeitung der gewählten Themen dazu beitragen, dass Schülerinnen und Schüler insgesamt eine solide **Kompetenz im Umgang mit Medien** und neuen Technologien erwerben. Die Themen sollen den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, neue Inhalte mit bisher im Unterricht erarbeitetem Wissen intelligent zu vernetzen. Auf diese Weise wird es ihnen gelingen, sich strukturierte Bestände an Grundwissen verfügbar zu machen, die sie in selbstständiger Arbeit während und nach der Schulzeit erweitern und vertiefen können.

Die Zusammenstellung der Textbasis einer Unterrichtsreihe erfolgt nach Möglichkeit unter aktiver Beteiligung der Schülerinnen und Schüler in der Regel in Form eines **Dossiers**. Dossiers mit vorwiegend landeskundlichen Themen werden aus unterschiedlichen Textsorten und Materialien zusammengestellt (z. B. Caratteristiche e problemi di una metropoli del sud). Im Falle von literarisch orientierten Themen ist neben den gemischten Dossiers (z. B. Ricordi di scuola nella letteratura italiana) auch die Berücksichtigung nur einer Textsorte möglich (z. B. La società e i personaggi nei racconti di Moravia). Die Kriterien der Bündelung der Texte und Materialien zu einer thematischen Einheit leiten sich aus der jeweiligen inhaltlichen und didaktischen Zielsetzung her.

Im **Anfangsunterricht** wird der Umfang der einzelnen Unterrichtseinheiten noch verhältnismäßig gering sein. Hier spielen bei der Konzeption der Einheiten neben inhaltlichen Kriterien sprachdidaktische Erwägungen eine besondere Rolle. So hat im Rahmen einer elementaren kommunikativen Kompetenz der Dialog eine besondere didaktische Funktion. Mit fortschreitendem Lernstand werden die Unterrichtsvorhaben inhaltlich umfangreicher und differenzierter sowie methodisch-organisatorisch komplexer.

### **Auswahl der Texte und Materialien**

Grundlage für die Arbeit im Unterricht ist der Text als Lese-, Hör- und Bildtext, auch medial vermittelt, wie z. B. durch E-Mail und Internet. Für den Italienischunterricht kommen grundsätzlich **alle Textsorten** in Frage. Auch im Anfangsunterricht hat der authentische Text seine besondere Bedeutung. Er ist die Grundlage sprachlichen und interkulturellen Lernens. Neben seiner inhaltlichen und ggf. literarischen Funktion bildet er die Basis für das Einüben wichtiger Verfahren und Fertigkeiten, z. B. Methoden des Leseverstehens und Textentschlüsselungsverfahren. Bei der Planung der einzelnen Unterrichtsvorhaben ist darauf zu achten, dass neben aktuellen Sachtexten auch **literarische Texte** in angemessener Form berücksichtigt werden. Ausgewählte Texte aus der italienischen Literatur sind in besonderer Weise geeignet, den Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler durch die Begegnung mit ästhetisch verdichteter Wirklichkeit zu erweitern. Literarische Texte sollen in der Regel der zeitgenössischen Literatur entstammen, es können bei vertiefter Betrachtung, z. B. im fortgeführten Italienischunterricht oder im Leistungskurs, auch ältere Texte (z. B. Dante, Petrarca, Boccaccio) berücksichtigt werden.

Die Konkretisierung komplexer soziokultureller und historischer Sachverhalte am Beispiel von Personen und Personengruppen schafft **Identifikationsmöglichkeiten**. Dies gilt gleichermaßen für Sachtexte und literarische Texte. Die Personen können historisch oder fiktiv, aber auch Individuen und Vertreter solcher gesellschaftlicher Gruppen sein, deren Lebensverhältnisse Jugendliche in besonderem Maße interessieren. Eine besondere Motivation schaffen Texte und Medien, die emotionale Reaktionen hervorrufen. So vermögen z. B. Auszüge aus Werken wie *Così parlò Bellavista* von Luciano de Crescenzo oder Filmen wie *Ricomincio da tre* von Massimo Troisi lebendigere und stärkere Eindrücke von der neapolitanischen Mentalität und Lebensauffassung zu vermitteln als nüchterne Beschreibungen und Charakterisierungen. Bei der schwerpunktmäßigen Behandlung literarischer Kurztexte und/oder Ganzschriften bietet sich die Integration von Landeskunde und Literatur an, indem neben der literarisch-ästhetischen Dimension der Texte auch deren soziokultureller und historischer Kontext berücksichtigt wird. Ein Vergleich mit heutigen Gegebenheiten erhellt die Zeitlosigkeit literarischer Themen und menschlichen Verhaltens über Epochen und Ländergrenzen hinweg. Umgekehrt empfiehlt sich bei Themen mit vorwiegend landeskundlichem Charakter z. B. die Einbeziehung von Kurzprosa und canzoni. Andere Unterrichtsvorhaben können ausschließlich literarische Texte zum Inhalt haben wie z. B. Unterrichtsreihen über eine bestimmte Textsorte (favole, canzoni). Darüber hinaus kann die Begegnung mit Literatur in Form der Behandlung einer Ganzschrift erfolgen. Bei der Auswahl eines Textes kann auch seine besondere Eignung für einen methodischen Schwerpunkt eine Rolle spielen. Zusätzlich können auch nicht-italienische Texte in den Unterricht einbezogen werden, wenn sie eine besondere didaktische Funktion haben, z. B. als wichtige Informationsträger oder im Rahmen eines Vergleichs.

### **Hinweise zu besonderen Materialien und Medien**

Unter den Begriff Medien im weitesten Sinne fallen neben Texten auch **originale Gegenstände** wie Speisekarten, Geldscheine und Münzen, Fahrpläne, Kataloge, Kalender u. Ä., deren zielgerichteter Einsatz dem Unterricht Authentizität und Anschaulichkeit verleiht. **Visuelle Medien** sind von großer Bedeutung für die einsprachige Wortschatzarbeit. Sie erlauben bereits im Anfangsunterricht eine Semantisierung in der Zielsprache und erleichtern das Verständnis der neuen Lexeme und Strukturen. **Bildmaterialien** wie Fotos, Diapositive, Zeichnungen, Karikaturen und Bildfolgen eignen sich in besonderem Maße auch für die mündliche und schriftliche Textproduktion, da sie Impulse für lehrbuch- bzw. schriftbildunabhängige Schüleräußerungen liefern. **Wandtafel** und **Overhead-Projektor** können eingesetzt werden zur Einführung neuer Strukturen bei der Grammatik- und Textarbeit, zum Festhalten von Stichwörtern und Arbeitsergebnissen, beispielsweise bei der Gruppenarbeit, und zur schematischen Visualisierung von Zusammenhängen. **Hörtexte** (für didaktische Zwecke erstellte Kassetten, Lieder, Rundfunkmitschnitte u. a.) eignen sich vor allem zur Schulung des Hörverstehens. Dabei ist eine allmähliche Heranführung an ein natürliches Sprechtempo sinnvoll. Darüber hinaus erhalten die Schülerinnen und Schüler durch Hörtexte authentische Aussprache- und Intonationsmuster für die eigene mündliche Sprachproduktion und Einblick in die regionalen Färbungen der italienischen Sprache. Der **Kassettenrekorder** ist nicht nur zur

Sprachrezeption variantenreich einzusetzen, sondern bietet auch produktive Möglichkeiten, z. B. die Gestaltung von Interviews, kleineren Hörfolgen und ganzen Hörspielen. **Audiovisuelle Medien** in Form von Fernsehmitschnitten, Spielfilmen und Filmausschnitten vermitteln neben ihren je eigenen thematischen Aussagen immanent auch landeskundliche Informationen und Aussprachemuster sowie Beispiele kulturspezifischen nonverbalen Verhaltens. Der **Videorekorder** gestattet neben dem Abspielen audiovisuellen Materials besondere Formen der Behandlung von Kino- bzw. Spielfilmen: die Wiederholung einzelner Szenen, das Standbild, die Zeitlupe, den Zeitraffer, den Vor- bzw. Rückgriff auf einzelne Szenen, den Original- und Synchronisationston sowie das stumme Abspielen. Die Fülle der interpretatorischen Zugriffe (von der Hypothesenbildung über das Schreiben passender Dialoge und das Entwerfen eigener Spielszenen bis zur Vorwegnahme oder Ergänzung des Schlusses) ermöglichen einen differenzierten Einsatz im Unterricht. Auch dieses Medium bietet somit die Chance, Lehrerdominanz zurückzunehmen und die Sprech- und Schreibbereitschaft bei den Schülerinnen und Schülern zu erhöhen.

Besonderes Augenmerk verdient der Einsatz der **Videokamera**, der die Schülerinnen und Schüler über vielfach vernetzte und komplexe gestalterische Arbeitsformen zu einem Produkt führt, das (ziel)sprachige, ästhetische, sachinhaltliche und technische Dimensionen als Gesamt(kunst)werk aufweist. Dabei kann die Steuerung des Lern- und Arbeitsprozesses wie auch seine Evaluation in hohem Maße von den Schülerinnen und Schülern übernommen werden. Zahlreiche Themen für sinnvolle Videoproduktionen ergeben sich aus Unterrichtsvorhaben, speziell unter interkulturellem Blickwinkel, auch außerhalb von Schüleraustausch, Studienfahrten und Projekten.

**Multimedia-Computer** und das **Internet** können in besonderer Weise Quellen für authentisches Material und Medium für authentische sprachliche Interaktion sein und auf diese Weise die Lernumgebung bereichern. Die Materialien, die in den Telekommunikationsnetzwerken und auf CD-Rom zur Verfügung stehen, sind in aller Regel von Muttersprachlern für Muttersprachler, d. h. ohne fremdsprachendidaktisches Interesse konzipiert, und sie werden ständig aktualisiert. Die Interaktion ist in mehrfacher Hinsicht authentisch: a) im Kontakt zwischen Lernenden und Muttersprachlern, b) im Kontakt der Lernenden untereinander, sei es über E-Mail mit anderen Lerngruppen, sei es durch echte mediengestützte Projektarbeit innerhalb einer Lerngruppe.

In dem interaktiven Umgang mit den modernen Medien liegt ihre eigentliche unterrichtsrelevante Leistungsfähigkeit, denn diese entwickelt sich erst durch die Vielfalt der Einwirkung des aktiven interessegeleiteten Anwenders. Das sprachlich-semantiche Potential, das in der Arbeit mit dem Multimedia-Computer steckt, realisiert das lernpsychologisch wirksame Prinzip des learning by doing. Der Computer in Verbindung mit dem Internet gestattet dem Anwender, Lernprozesse zu individualisieren, also sie seinem Lerntypus, seiner Intelligenz und seiner Entwicklung anzupassen und dabei durch die Wahl und Abfolge der Eingangskanäle je nach Sensibilität, Neugier und Wissensdurst, Lernen zu autonomisieren. Die soziale Komponente der Kommunikation wird durch das Internet mit seinen Möglichkeiten der unmittelbaren (chat, news-groups) und mittelbaren (E-Mail) Kontaktmöglich-

keiten in den Fremdsprachenunterricht eingebracht. Das Klassenzimmer wird somit stärker an die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler angebunden, denn die Fähigkeiten, die im Umgang mit den neuen Technologien erworben werden, sind Fähigkeiten, die die Schülerinnen und Schüler im Leben benötigen: statt Schulwissen erwerben sie Weltwissen. Der Einsatz der neuen Medien wird also dem Postulat des selbstständigen sowie kooperativen Lernens gerecht.

Der Zugriff auf das Internet stellt die Schülerinnen und Schüler allerdings vor das Problem der Informationsflut, deren primärer Zweck sich nicht mit den pädagogischen Zielen der allgemeinbildenden Schulen deckt und der sie nicht orientierungslos überlassen werden können. Über die Beherrschung der Technik hinaus stellt der sinnvolle und verantwortliche Umgang mit einem Überangebot an Informationen auch im Fremdsprachenunterricht ein erklärtes Lernziel der gymnasialen Oberstufe dar. Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler wird erreicht über kritische Medienanalyse, Medienkunde und Medienproduktion. Die Inhalte der Medienerziehung müssen in einer fachübergreifenden Mediendidaktik reflektiert und schulintern festgelegt werden.

Im Hinblick auf den Einsatz von Multimedia-Computern und Internet entwickelt der Italienischunterricht spezifische Fragestellungen und Kriterien, anhand derer Schülerinnen und Schüler **recherchieren und zielgenau Informationen auffinden** können. Die Einbeziehung des world wide web in den Unterricht ermöglicht auch lehrerunabhängig interkulturelles Lernen durch Beschaffung von Sachtexten und Informationen über Institutionen (etwa il Montecitorio, Palazzo Madama, i partiti politici, Gli Uffizi, Il Vaticano, le università ...) oder Städte und Regionen. Ferner bietet sich der Zugriff auf aktuelle Presseerzeugnisse (Corriere della sera, La Repubblica ...) und andere mass media (RAI, rete 4 ...) an. Über die motori di ricerca (z. B. [www.virgilio.it](http://www.virgilio.it), [www.yahoo.it](http://www.yahoo.it)) findet man Adressen, die zu den online-Präsentationen der großen Städte, den kulturellen Einrichtungen, den Spielplänen von Theatern und Opernhäusern, zu Veranstaltungskalendern und touristischen itinerari führen. Eine Fundgrube für unterrichtsrelevante links aller Art ist z. B. die Homepage von Erika Mager (<http://www.online.de/home/Erika/>), die unter dem Titel „Brücke nach Italien“ den Anwendern die Suche für alle italienischen Themen erleichtert. Weitere Informationsquellen für Lehrende und Lernende finden sich unter den folgenden Internetadressen:

- die Homepage des Instituto Italiano Di Cultura Köln (<http://www.home.t-online.de/homellc-Colonia>)
- die Homepage der Bezirksregierung Düsseldorf (<http://www.bezreg-duesseldorf.nrw.de.lerntreff.italienisch>)
- die Homepage zum Progetto TUTTITALIA (<http://www.uibk.ac.at/c/cb/it>).

Interessant ist die Arbeit mit authentischen Texten aus dem Internet bereits im Anfangsunterricht, denn der typische Aufbau einer web-site mit ihren vielen Gliederungssignalen und ihren optischen Orientierungshilfen kommt den Rezeptionsgewohnheiten Jugendlicher entgegen und erleichtert ihnen das cursorische Lesen sowie die Aufnahme von wesentlichen Informationen auch über zunächst Unverstandenes hinweg.

Auch literarische Texte präsentieren sich dem interessierten Leser online oder via CD-Rom anders als im Buch: Man kann sich Abschnitte vorlesen lassen; nach bestimmten Begriffen suchen, Erläuterungen heranziehen, Wortlisten und Indices erstellen lassen; Illustrationen und Videoanimationen bieten neue Zugangsweisen zum Text; dossierähnliche Einführungen zu Leben und Werk des Autors ermöglichen den selbstständigen und interessegeleiteten Zugriff auf Hintergrundinformationen, die im traditionellen Literaturunterricht im Allgemeinen von den Lehrenden vorsortiert und geliefert werden.

Der schnelle Datentransfer via Internet und E-Mail ist die technische Basis, auf der Anwender als Partner **miteinander in Kontakt treten** können. Im sogenannten Tandem-Lernen etwa kooperieren Partner verschiedener Muttersprachen, um sich wechselseitig beim Lernen der Sprache des Gegenübers zu unterstützen, mehr über die Person und die Kultur des Partners zu erfahren und überdies sonstige Kenntnisse, Ansichten, Erfahrungen, Erlebnisse auszutauschen. Zum Beispiel über das Projekt RIBO-L, ein von der Ruhr-Universität Bochum 1995 eingerichtetes internationales E-Mail-Forum (<http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/email/>), können Interessierte Sprachlernpartner aus der ganzen Welt finden. Zugrunde liegt dem Projekt die Idee des partnerschaftlichen und autonomen interkulturellen Lernens; es gelten das Gegenseitigkeits- und das Lernerautonomie-Prinzip. Der Partner steht jeweils als Experte für seine Sprache und Kultur zur Verfügung: Er kann auf Wunsch vorlesen, über vom Partner ausgewählte Themen sprechen, Fehler korrigieren, Verbesserungsvorschläge machen usw. Auf gleicher Basis existieren auch Klassen-Tandems.

Gegenüber diesen Möglichkeiten des unterrichtlichen Einsatzes neuer Kommunikationstechnologien ist das Angebot an für das Fach Italienisch publizierter **Lernsoftware** (CALL) begrenzt. Nähere Informationen dazu finden sich unter der Internet-Adresse: <http://www.learn-line.nrw.de>. Vokabel-, Rechtschreib- und Grammatikprogramme erlauben den Schülerinnen und Schülern indes, selbstständig Fertigkeiten zu trainieren, Fehleranalysen zu betreiben, lehrerunabhängige Rückmeldungen auf ihre Lernfortschritte zu erhalten. Damit bieten sie im Unterschied zu den traditionellen materialien cartacei nicht nur eine größere methodische Vielfalt, sondern auch einen höheren Motivationsanreiz.

Die Schaffung eines anregenden Lernumfeldes findet in idealtypischer Weise ihren Ausdruck in der Einrichtung eines Italienisch-Fachraums. Zusammen mit anderen Sprachen ließe sich überdies eine **Fremdsprachenwerkstatt** aufbauen, die Schülerinnen und Schülern (auch zu außerunterrichtlichen Zeiten) Zugang bietet zu Computerarbeitsplätzen, Video- und Satellitenanlage, einer kleinen Bühne, zu fremdsprachlichen Presseerzeugnissen, einer kleinen Handbibliothek und Wörterbüchern, zu Kartenmaterial und Lernhilfen, wie z. B. Lernkarteien oder Sprachspielen sowie zu Videobändern und Hörkassetten.

### 3.2.2 Lern- und Arbeitsorganisation im Fach

Der Italienischunterricht der gymnasialen Oberstufe wird in **Sequenzen** angelegt, die in angemessener Progression zu den Anforderungen im Abitur führen. Die vor-



nehmliche Aufgabe der Italienischlehrerinnen und -lehrer besteht darin, für den Unterricht Lernbedingungen zu schaffen, die es Schülerinnen und Schülern ermöglichen, mit wachsender Selbstständigkeit und Eigenverantwortung Probleme zu erkennen, nach Lösungen zu suchen und die Ergebnisse zu reflektieren und angemessen zu präsentieren. Dies geschieht in Einzel-, Partner- oder Teamarbeit und schließt den Umgang mit geeigneten Hilfsmitteln ein.

Vom Beginn des Unterrichts an muss konsequent dem Umstand Rechnung getragen werden, dass Lernen ein individueller Prozess ist. Da es verschiedene Lerntypen gibt und die Schülerinnen und Schüler, die Italienisch ab Jahrgangsstufe 11 wählen, erfahrungsgemäß sehr unterschiedliche fremdsprachliche Vorkenntnisse mitbringen, kommt der Ausbildung von Sprachlernstrategien sowie der Weiterentwicklung individueller Lern- und Arbeitstechniken eine besondere Bedeutung zu. Vorhandene Wissensstrukturen in den Bereichen Inhalt, Sprache und Methoden sind wichtige Elemente für die Gestaltung der Lernprozesse. Verfahren wie Brainstorming, Mindmapping und Clustering dienen der Bewusstmachung und Reaktivierung bereits bekannter Inhalte und sprachlicher Bestände. Sie schaffen ein gemeinsames Plateau, von dem aus die Schülerinnen und Schüler auf unterschiedlichen Lernwegen zum gemeinsamen Ziel gelangen können. So werden die Lernenden von Anfang an **aktiv und eigenverantwortlich** an der Gestaltung des Lernprozesses beteiligt.

Die im Lehrplan Italienisch für die Sekundarstufe I des Gymnasiums entfaltenen allgemeinen unterrichtsmethodischen Prinzipien gelten grundsätzlich auch für die gymnasiale Oberstufe. Jedoch ist aufgrund umfangreicher Lernerfahrungen der meisten Schülerinnen und Schüler in anderen Fremdsprachen in den Kursen des in der Jahrgangsstufe 11 einsetzenden Italienischunterrichts eine **steilere Progression** möglich als in der Sekundarstufe I.

### **Verfahren und Formen des Spracherwerbs**

Zu Beginn des Unterrichts wird vor allem der Spracherwerb im Mittelpunkt der Lernorganisation stehen. **Die Unterrichtssprache ist grundsätzlich das Italienische.** Das schließt nicht aus, dass gelegentlich in besonderen Situationen gezielt die Muttersprache eingesetzt wird. Die Entscheidung hängt vom Lernstand der Gruppe, vom Grad der Komplexität des Gegenstands und von der didaktischen Funktion des jeweiligen Unterrichtsabschnittes ab. In jedem Fall ist ein häufiger Wechsel der Artikulationsbasis zu vermeiden. Umfangreichere Beiträge der Schülerinnen und Schüler in deutscher Sprache wie z. B. bei spontanen Äußerungen des inneren Engagements und der Betroffenheit sowie bei differenzierten Reflexionen, die von den Schülerinnen und Schülern zielsprachlich nicht geleistet werden können, sollten ggf. mit Hilfe der Lehrerinnen und Lehrer in italienischer Sprache in den Unterrichtszusammenhang zurückgeführt werden. Es wird vom pädagogischen Geschick der Lehrerin bzw. des Lehrers und der methodischen Disziplin der Schülerinnen und Schüler abhängen, ob die Diskrepanz zwischen dem begrenzten fremdsprachlichen Ausdrucksvermögen und dem differenzierten Problembewusstsein positiv für den Lernprozess genutzt werden kann.

Es ist Aufgabe der Unterrichtenden, das Angebot des an der Schule eingeführten Lehrwerkes auf seine Eignung für den Oberstufenunterricht zu prüfen und es unter Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen und Interessen der Schülerinnen und Schüler sowie im Hinblick auf die Anforderungen im Abitur zu modifizieren. Das bedeutet in der Regel, dass die Vorgaben des Buches im grammatischen Bereich zu raffen und zu systematisieren sind. Im Bereich der soziokulturellen Inhalte ist je nach thematischer Schwerpunktsetzung die Textbasis zu erweitern sowie zu aktualisieren. Im Sinne eines schüler- und themenorientierten Unterrichts ist es ggf. sinnvoll, die Angebote des Lehrwerkes lektionsübergreifend nach inhaltlichen oder grammatischen Gesichtspunkten neu zu strukturieren bzw. partiell oder vollständig durch eigens für die jeweilige Lerngruppe erstellte Einheiten zu ersetzen. Wichtig ist hierbei, möglichst authentische Texte und Materialien unterschiedlicher Form einzubeziehen, die in ihrer Gesamtheit ein vielseitiges und differenziertes Bild der italienischen Lebenswirklichkeit vermitteln und zum Aufbau und zur kontinuierlichen Erweiterung der kommunikativen sowie methodischen Fertigkeiten beitragen.

**Entdeckende und induktive Verfahren** fördern die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler. Sie beziehen sich sowohl auf das Erkennen von Regelmäßigkeiten im Rahmen der **Wortschatz- und Grammatikarbeit** als auch auf den Erwerb von Einsichten in Sach- und Problemzusammenhänge.

Bei der Semantisierung des neuen Wortschatzes helfen den Schülerinnen und Schülern der Kontext, Techniken des Erschließens von Wortbedeutungen aus anderen Sprachen sowie die Kenntnis von Wortbildungsregeln. Zusätzlich können vor allem bei schwierigen Texten Wörterbücher zu Rate gezogen werden.

Grundlage für die aktive Verwendung der neuen Lexeme und Strukturen ist eine systematische Wortschatzarbeit, die die unterschiedlichen Arten des Wortschatzes (classroom-Wortschatz, Lektionswortschatz, okkasioneller Wortschatz, grammatische Terminologie, themenspezifischer Wortschatz, textsortenspezifischer Wortschatz, Textbesprechungsvokabular) unterscheidet. Dabei sind von den Schülerinnen und Schülern in Ergänzung zu den Vorgaben des Lehrwerkes persönliche Vokabularien (Ringbücher, Vokabelkarteien, Computerdateien) anzulegen und möglichst in eigener Regie und Verantwortlichkeit sukzessive zu ergänzen. Bei der Erstellung syntagmatischer Netze können auch elektronisch gespeicherte Kontextvokabularien (Konkordanzprogramme) genutzt werden. Jedenfalls ist der verbindliche Teil des Wortschatzes für die gesamte Lerngruppe zu sichern. Bei der Wahl geeigneter mnemotechnischer Verfahren werden die Schülerinnen und Schüler den eigenen Lernertyp und individuelle Gewohnheiten berücksichtigen.

Das Prinzip der Induktion gilt ebenso für die Erschließung neuer grammatischer Formen und Anwendungsregeln. Zunehmend können auch authentische Texte die Grundlage induktiver Erarbeitung bilden. Insbesondere Sach- und Gebrauchstexte bieten vielfach die Möglichkeit, grammatische Gesetzmäßigkeiten zu entdecken. Durch den Kontext werden den Schülerinnen und Schülern nicht nur die Formen der neuen grammatischen Struktur, sondern auch deren Funktion im Satz einsichtig.

Induktives Vorgehen wird gestützt und gesichert durch **Kognition und Reflexion**. Einsichtsgestützte Verfahren verkürzen den Lernvorgang und fördern die Vernetzung des Neugelerten mit dem individuellen Vorwissen. So werden aufgrund der bereits erworbenen Sprachlernerfahrung vieler Schülerinnen und Schüler die Teilelemente des grammatischen Phänomens zügig, z. B. durch Analogieverfahren, zum vollständigen System ergänzt. Die Ergebnisse werden übersichtlich zusammengefasst und im Kontext reflektiert. Die Reflexion bezieht sich nicht allein auf den Bereich Sprache, sondern betrifft auch in der Spracherwerbsphase die methodischen Entscheidungen sowie die Lerntechniken und Lernstrategien. Die Transparenz der unterrichtsmethodischen Schritte dient der Ökonomisierung des Lernprozesses und fördert das eigenständige Lernen der Schülerinnen und Schüler.

Eine besondere Form der Festigung der neuen Lerninhalte sind **interaktive Übungen** wie Dialoge, Rollenspiele, Simulationen von Realsituationen, Tandemlernen. Die Einübung der kommunikativen Handlungsfähigkeit wird den Schülerinnen und Schülern durch visuelle Hilfen (z. B. Stichwortzettel, Bilder, Wortgeländer, Strukturbilder, Assoziationskreise und themenspezifischer Wortschatz) erleichtert. Eine Sonderform der mündlichen Interaktion stellt das Vermitteln in zweisprachigen Situationen dar, das im Hinblick auf seine häufige Verwendung im Erfahrungsbereich der Schülerinnen und Schüler (Austausch, Besuch) gezielt eingeübt werden muss.

Insgesamt ist ein vielfältiges Repertoire an Übungen vorzusehen, das von geschlossenen bis offenen Formen reicht. Sie betreffen nicht nur grammatische Themen, sondern in integrierter Form auch den Wortschatz.

Bewusstes und eigenverantwortliches Lernen wird wirkungsvoll unterstützt durch das Führen eines **Lerntagebuchs**, in dem die Schülerinnen und Schüler eine systematische und übersichtliche Dokumentation der verwendeten Texte, Materialien, Arbeitspapiere und Unterrichtsergebnisse anlegen. Diese Sammlung von Unterlagen gibt den Schülerinnen und Schülern eine wichtige Orientierung im Lernprozess und legt für die jeweilige Lerngruppe den Lernstoff sowie die vielfältigen Unterrichtsergebnisse verbindlich fest. Es erleichtert auch die Wiederholung des Gelernten z. B. vor Klausuren sowie die individuelle Nachbereitung des Lernstoffes bei Unterrichtsversäumnissen. Im Falle eines Kurs- oder Lehrerwechsels dient es der Information über den Lernstand der Lerngruppe.

Mit zunehmendem Lernfortschritt können die Schülerinnen und Schüler unter Anleitung Teile einer Lektion selbst erarbeiten und/oder den übrigen Kursteilnehmern in der Rolle von Lehrenden lexikalische und grammatische Strukturen vermitteln. Besonders motivierend ist z. B. auch die Beteiligung an der Erstellung von Übungen.

Weitere schülerorientierte Verfahren sind z. B. das Formulieren und Diskutieren von Hypothesen und Problemlösungsstrategien sowie das selbstständige Planen im Hinblick auf

- notwendige inhaltliche Reduktionen und Akzentsetzungen
- methodische Entscheidungen (z. B. Sozial-, Aktionsformen)
- die Nutzung unterschiedlicher Medien und Technologien
- ggf. die Form und Präsentation des zu erstellenden Produktes.

## Verfahren der Textrezeption und Textproduktion

Im Rahmen der gleichrangigen Schulung der Fertigkeiten des Hörens, Lesens, Sprechens und Schreibens kommt der Rezeption und Produktion grundsätzlich gleiche Bedeutung zu. Das schließt nicht aus, dass in einzelnen Unterrichtsphasen oder auch in umfangreicheren Unterrichtsvorhaben bestimmte Fertigkeiten besonders gefördert werden.

Die **Rezeption** erfolgt anhand von Lese-, Hör- und Bildtexten und betrifft die Fertigkeiten des globalen, detaillierten und selektiven Verstehens. Die Schülerinnen und Schüler sollen befähigt werden, die Texte mit geeigneten Hilfsmitteln (Wörterbücher, Wörterlisten) und unterschiedlichen Erschließungstechniken (Wortbildungsgesetze, Kontext, Funktion des Textes, textsortenspezifische Merkmale) selbstständig sprachlich und inhaltlich zu erarbeiten.

Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei von Beginn an ihre Aufmerksamkeit auf den Textzusammenhang und nicht auf das einzelne Wort richten. Folgende Operationen dienen der Schulung der Hör-/Lesekompetenz:

- Aufbau einer Hör-/Leseerwartung
- Nutzung textsortenspezifischer Merkmale
- orientierendes detailliertes oder selektives Hören/Lesen
- ggf. Modifizierung von Hypothesen
- Zuhilfenahme des bekannten Kontextes zur globalen Einordnung der Informationen
- Verknüpfung der verstandenen Informationen mit dem Kontext; Erweiterung des Verständnisses des Gesamtzusammenhangs.

Die **Produktion** umfasst sowohl analytisch-interpretatorische als auch anwendungs- und produktionsorientierte Formen des Umgangs mit Texten. Die anwendungs- und produktionsorientierten Verfahren betreffen den gestaltenden Umgang mit Texten. Die Textproduktion wird vorbereitet und unterstützt durch lektürevorbereitende und lektürebegleitende Verfahren.

### Lektürevorbereitende Verfahren

- Bildbeschreibungen einer Geschichte, eines Sketches oder eines Filmskripts (z. B. Bilder, Fotos, Collagen, Illustrationen)
- allgemeine Einstimmung in Themen, Zeit, Situationen (z. B. durch akustische Impulse, Gegenstände, thematisch verwandte Texte oder Fantasiereisen)
- Auseinandersetzung mit bestimmten Aspekten des Textes durch Pyramidendiskussion, Meinungsumfrage oder Simulation
- produktive Wortfeld-, Sachfeld-, Schlüsselwortarbeit, z. B. in Form von Assoziogrammen, Gedichten oder kleinen Geschichten
- Aktivierung von bzw. Sensibilisierung für Gattungseigentümlichkeiten, z. B. durch Erstellen eines Handlungsgerüsts, Verfassen eines Gedichts zu Reimwörtern, Suchen von Märchenmotiven und Umformulierung in eine andere Textsorte
- produktive Arbeit mit Titeln, Kapitelüberschriften, Textanfängen, Thema, Handlungs- und Inhaltselementen, Textteilen.

## Lektürebegleitende Verfahren

- Vorgabe des Textanfangs bzw. Textunterbrechung an bestimmten Stellen mit Aufforderung zu Hypothesenbildung und Weiterentwicklung in mündlicher, schriftlicher oder zeichnerischer Form (ggf. mit Auswahlantworten und Leitfragen)
- Zeilen- oder abschnittswises Lesen, ggf. auch Abschreiben mit Aufforderung zur Hypothesenbildung und Weiterentwicklung (Aufdecktechnik)
- Rekonstruktion von auseinander geschnittenen Textteilen (z. B. Versen, Strophen, Abschnitten), ohne dass der Originaltext bekannt ist (Puzzletechnik)
- Füllen von zuvor hergestellten Textlücken mit oder ohne Auswahlantworten, ohne dass der Originaltext bekannt ist
- „Erlesen“ oder „Erspielen“ von Texten (nicht nur dramatischer Texte), d. h. Ausprobieren von unterschiedlichen Gefühlsausdrücken, verschiedenen Sprechweisen, gestisch-mimischen Ausdrucksformen, Körperhaltungen, räumlichen Anordnungen sowie Bewegungen oder Rollenverteilungen
- Experimentieren beim Abschreiben bzw. Verfassen von insbesondere lyrischen Texten, z. B. mit Schriftarten, -stärken, und -größen, Zeilenanordnungen, farbllichem Gestalten
- Dokumentation des ersten Leseindrucks, mündliche oder schriftliche persönliche Stellungnahme, z. B. in Form von Lesetagebuch oder -protokoll, fortlaufendem Kommentar, Ausfüllen von Arbeitsblatt, Fragebogen oder Sympathieskala, Wahl von Bildern/Photos, Auswahl von Textstellen
- Umsetzung des ersten Leseindrucks, z. B. in Illustrationen, graphische Struktur, Drehbuch, Musik, Standbild, Texte; mögliche Textsorten: Dialog, Denkblasen/Eingreiftext, Buchkritik, Klappentext, Rede, Brief, Gedicht, Paralleltext
- Formulierung von und Stellungnahme zu Thesen.

Für den anwendungs- und produktionsorientierten Umgang mit Texten eignen sich folgende Aufgaben:

- Vervollständigen eines Textes mit Hilfe von Vermutungen über fehlende Textteile
- Ordnen vertauschter Textteile – zur Wiederherstellung der Reihenfolge des Originaltextes – zum Neu-Zusammensetzen nach eigenen Kenntnissen
- Erkennen veränderter Textteile und Wiederherstellung der Originalform des Textes
- Umschreiben eines vorgegebenen Textes
- Fortsetzung eines unvollständigen Textes
- Nutzen vorgegebener Prosa- bzw. Gedichtstrukturen (z. B. Märchen und Fabeln als Gerüst zum eigenen Schreiben von Texten)
- Weiterführung formaler bzw. syntaktischer Muster eines literarischen Textes in Form von Parallel- oder Gegentexten (literarisches Sprachspiel; Text als Impuls zum Sprachspiel)
- Verändern von Tempus, Stil, Sprachnorm, Erzählhaltung von Texten bzw. die Umformung in ein Kaligramm oder einen Vignettentext; Anwendung auf bestimmte rhetorische Figuren oder Sprachspiele (Umgestaltung nach Anweisung)
- Umgestaltung des Textes auf möglichst außergewöhnliche, phantasievolle oder komische Weise (freie Umgestaltung)
- Verfassen einfacher Textformen nach vorher erarbeiteten Regeln (z. B. Märchen, Fabeln, Gespenstergeschichten, Kriminalgeschichten, Kurzgeschichten).

Produktionsorientierte Arbeitsformen schließen eine **angemessene Präsentation** der Ergebnisse mit ein. Die diesbezüglichen Fertigkeiten können schon im Anfangsunterricht eingeübt werden. Sie betreffen je nach Art des Produkts z. B. die Wahl einer angemessenen Darstellungsform, die organisatorische Gestaltung der Präsentation, den Adressatenbezug, notwendige Verständnishilfen für die Zuhörer/ Zuschauer, z. B. in Form von Worterklärungen, Gliederungsskizzen, Fragebögen, Aufgabenstellungen.

Wichtiger Bestandteil einer eigenverantwortlichen Lernorganisation ist die **Selbst-evaluation** der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihres individuellen Beitrages sowie ihres Lernhandelns innerhalb der Gruppe. Sie trägt wesentlich zur Ausbildung der Kritikfähigkeit auch der eigenen Person gegenüber bei.

## **Arbeitsformen**

### **Beiträge zum Unterrichtsgespräch**

Im Verlauf der gymnasialen Oberstufe werden folgende Formen mündlicher Kommunikation eingeübt und entwickelt:

- Beiträge zum Unterrichtsgespräch
- Teilnahme an inhalts- oder problemorientierter Diskussion
- Übernahme unterschiedlicher Rollen bei Diskussionen
- Unterrichtsarbeit: Strukturierung, Zusammenfassung und Auswertung von Texten
- selbstständige Erarbeitung von grammatikalischen Strukturen und deren Vermittlung an die Mitschülerinnen und Mitschüler
- Zusammenstellung des für einen oder mehrere Texte relevanten thematischen Vokabulars
- Vorschläge und Anregungen für besonders geeignete Entschlüsselungsstrategien
- Sammeln, Bereitstellen und Vermitteln von Zusatzinformationen zur Erweiterung des im Text angesprochenen Sachwissens (z. B. Fotos, Artikel, Lieder, Film)
- Vorstellung und Zusammenfassung von Ergebnissen, z. B. Austauschprogramm, Projektarbeiten
- Beteiligung an Aufführungen italienischer Theaterstücke
- Vorbereitung und Durchführung eines italienischen Abends.

### **Schriftliche Übungen**

Zur Schulung der mündlichen und schriftlichen Produktion dienen schriftliche Übungen, die dem jeweiligen Leistungsstand der Schülerinnen und Schüler entsprechen:

- Ergänzen von Wörtern, Satz- und Textteilen
- Transformationsaufgaben
- Transskriptionsaufgaben
- Zuordnungsaufgaben
- kohärente schriftliche Versprachlichung eines Fotos, eines Tafelbildes, eines fumetto, einer barzelletta senza parole, eines Diagramms

- Verfassen eines Briefes, einer Einladung, eines Kochrezeptes, einer Heiratsannonce, eines Lebenslaufes
- Herstellung eines Dialogs (z. B. auch zu einer kurzen stummen Filmsequenz)
- Beantwortung von Fragen zu einem Text
- Formulierung eines möglichen Schlusses einer Geschichte
- tabellarische Aufstellung der Personen und Ereignisse in der zuvor behandelten Lektüre
- Formulierung von Thesen zu einem Text
- kommentierte Figurenprofile zu einem literarischen Text
- fiktive Tagebucheintragen (im Kontext eines behandelten Textes oder Themas)
- Verfassen von Leserbriefen.

## **Hausaufgaben**

Hausaufgaben ergänzen die Arbeit im Unterricht. Sie dienen zur Festigung und Sicherung des im Unterricht Erarbeiteten sowie zur Vorbereitung des Unterrichts.

Hausaufgaben erwachsen aus dem Unterricht und führen zu ihm zurück. Sie tragen wesentlich dazu bei, das selbstständige und eigenverantwortliche Lernen zu fördern, indem sie den prozess- wie den produktorientierten Umgang mit zunehmend komplexeren Aufgabenstellungen zu den verschiedenen Lernbereichen des Faches Italienisch ermöglichen. Die für ihre Bearbeitung erforderlichen Arbeitsformen bereitet der Unterricht vor.

Durch die Hausaufgaben gestalten die Schülerinnen und Schüler den Italienischunterricht aktiv mit. Vor allem vorbereitende Hausaufgaben sind auf die Aktivitäten der kommenden Unterrichtsstunde oder -stunden auszurichten. Damit hängt der Erfolg des Unterrichts auch von der sinnvollen Erledigung der Hausaufgaben durch die Schülerinnen und Schüler ab.

Hausaufgaben werden unter ausgewogener Berücksichtigung der verschiedenen Lernbereiche des Faches für die Schülerinnen und Schüler sinnvoll, einsichtig und variationsreich formuliert. Sie berücksichtigen insbesondere Aufgabenstellungen

- zu Teilbereichen sprachlichen Lernens
- zum Verstehen von Texten
- zur Produktion von Texten
- zu soziokulturellen Themen und Inhalten
- zu Lern- und Arbeitstechniken.

Im Einzelnen orientiert sich die Hausaufgabenstellung an den folgenden Grundsätzen:

- Hausaufgaben umfassen eine möglichst breite Palette an unterschiedlichen Aufgabenstellungen. Sie nutzen die Variationsmöglichkeit zwischen kurzfristig und längerfristig gestellten Aufgaben, zwischen produkt- und prozessorientierten Formen, zwischen form- und inhaltsorientierten Aufgaben, zwischen inhaltlich differenzierter und einheitlicher Aufgabenstellung, zwischen Aufgaben für individuelle Bearbeitung und für die Erledigung in Partner- bzw. Gruppenarbeit.

- Hausaufgaben dienen der Erarbeitung und Sicherung eines für alle Schülerinnen und Schüler gleichen Informationsstandes.
- Hausaufgaben fördern das Lernen in der Kursgruppe, berücksichtigen aber auch den individuellen Lernfortschritt.
- Hausaufgaben berücksichtigen die Stärkung des Anwendungsbezugs im Zusammenhang des Umgangs mit neuen Medien. Sie nutzen in Bezug auf Authentizität der Kommunikation und wirklichkeitsbezogenes Lernen konkrete und rege Anwendungsmöglichkeiten beim Einüben fremdspachlicher Ausdrucksmöglichkeiten (E-Mail- und Internetprojekte, Materialbeschaffung per Internet, Beschaffung und Aufarbeitung von über Satelliten ausgestrahlten italienischsprachigen TV-Programmen).

## **Protokoll**

Für den Unterricht kommen alle gängigen Arten von Protokollen in Betracht:

- Verlaufsprotokoll
- Protokoll des Diskussionsprofils
- Ergebnisprotokoll.

Das Anfertigen von Protokollen einer Stunde gehört zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken. Dazu gehört das Einüben in konzentriertes Zuhören und das Erfassen von fachspezifischen Ausführungen.

Das Verlaufsprotokoll soll den Gang der Unterrichtsstunde in den wesentlichen Zügen wiedergeben. Das Protokoll des Diskussionsprofils nimmt aus dem Gang der Unterrichtsstunde diejenigen Beiträge heraus, die die Diskussion entscheidend bestimmt haben. Es macht die unterschiedlichen Standpunkte und ihre Begründung deutlich. Das Ergebnisprotokoll verzichtet auf die Wiedergabe des Unterrichtsverlaufs und auf die Darstellung des Diskussionsprofils und hält stattdessen genau die Unterrichtsergebnisse fest.

Da der Schwerpunkt des Erlernens der für die Anfertigung eines Protokolls erforderlichen Arbeitstechniken in der Jahrgangsstufe 11 liegen soll, kommen für den Anfangsunterricht in der spät einsetzenden Fremdsprache vorwiegend Verlaufs- und Ergebnisprotokoll in Betracht. Besondere Berechtigung hat das Protokoll etwa im Rahmen von Projekten, da sich mit seiner Hilfe Zwischenergebnisse dokumentieren lassen.

Zur Dokumentation des Unterrichtsgeschehens und des Lernprozesses sind Lerntagebücher und in Verbindung mit entsprechenden Unterrichtsvorhaben auch Lesetagebücher sinnvolle Arbeitsformen im Italienischunterricht.



## Referat

Dem Referat kommt in mehrfacher Hinsicht Bedeutung zu:

- im schulischen Kontext stellt es ein individualisierendes Element in der Unterrichtsplanung und -durchführung dar
- es trägt zur Vorbereitung auf die in der mündlichen Abiturprüfung geforderte Qualifikation des zusammenhängenden Vortrags einer selbstständig gelösten Aufgabe in der Fremdsprache bei
- es ist besonders geeignet zum Erlernen studienvorbereitender Arbeitstechniken und zielgerichteter, planender Arbeitsvorhaben
- es erfordert und ermöglicht außerschulische Recherchen unter Nutzung unterschiedlicher Informationsquellen (Personen und Institutionen, Medien, Veranstaltungen)
- es bereitet auf die Berufswelt vor, in der (adressatenspezifische und multimediale) Präsentationstechniken zunehmend an Bedeutung gewinnen.

Bei der Erstellung und der Präsentation des Referats werden insbesondere folgende Arbeitstechniken erlernt und geübt:

- Organisation des Arbeitsvorhabens und Methodenreflexion
- Beschaffen, Zusammenstellen, Ordnen, Auswerten von themenbezogenem Informationsmaterial
- Planung eines gegliederten Aufbaus des Referats
- Techniken der Präsentation: Motivierender Einstieg, Vortrag mit Hilfe einer stichwortartigen Gliederung, (zusammenfassende) Schlussbemerkung, adressatenbezogenes freies Sprechen und Diskutieren, korrektes Zitieren, Medieneinsatz
- effiziente Zeitplanung bei der Vorbereitung und dem Vortrag des Referats.

Im Hinblick auf die Unterrichtsgegenstände kann das Referat sowohl vorbereitenden als auch erweiternden Charakter haben. Es kann Hintergrund- und Zusatzinformationen bereitstellen. Das Thema muss eindeutig formuliert und so begrenzt sein, dass es in der vorgesehenen Vorbereitungs- und Vortragszeit bewältigt werden kann. Für die Anfertigung des Referats sollte ein Zeitraum von höchstens zwei Wochen ausreichend sein. Die Vortragszeit sollte in der Regel nicht mehr als 10 Minuten betragen. Der thematisch und zeitlich stärker begrenzte Kurzvortrag stellt eine sinnvolle Vorstufe zum Referat dar.

## Facharbeit

Wissenschaftspropädeutisches Lernen zielt darauf ab, die Schülerinnen und Schüler mit den Prinzipien und Formen selbstständigen Lernens vertraut zu machen. Facharbeiten sind hierzu besonders geeignet. Jede Schülerin bzw. jeder Schüler soll im Verlauf der Schullaufbahn eine Facharbeit anfertigen.

Facharbeiten ersetzen in der Jahrgangsstufe 12 nach Festlegung durch die Schule je eine Klausur für den ganzen Kurs oder für einzelne Schülerinnen und Schüler. Eine Facharbeit hat den Schwierigkeitsgrad einer Klausur. Sie soll einen Schriftumfang von 8 bis 12 Seiten (Maschinenschrift) nicht überschreiten. Gleichartige Arbeiten gehören zum Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“.

Bei ihrer Anfertigung sollen die Schülerinnen und Schüler u. a.

- die Wahl von Themen üben, eine Aufgabe selbstständig auswählen, sinnvoll gliedern, konsequent verfolgen und planvoll bearbeiten
- Methoden und Techniken der Informationsbeschaffung zeitökonomisch, gegenstands- und problemangemessen einsetzen
- Informationen und Materialien ziel- und sachangemessen ordnen und gliedern
- bei der Überprüfung unterschiedlicher Lösungsmöglichkeiten sowie bei der Darstellung und Begründung von Arbeitsergebnissen planvoll und zielstrebig arbeiten
- zu einer sprachlich angemessenen schriftlichen Darstellung gelangen.

Die Lehrkräfte erläutern Bedeutung, Zielsetzung, Gestaltung und Bewertung der Facharbeit. Sie thematisieren die Aufgabe von Themenfindung und -entwicklung. Sie beraten die Schülerinnen und Schüler bei der Suche nach eigenen Themen und schlagen ihnen ggf. geeignete Themen vor. Die betreuende Lehrperson achtet darauf, dass die übernommene Aufgabe abgegrenzt und überschaubar ist. Die Erarbeitung von befriedigenden Ergebnissen muss für die Schülerin bzw. den Schüler auf dem Hintergrund des bisherigen Unterrichts möglich sein.

Die Schülerinnen und Schüler können sich für fachspezifische, aber auch für fachübergreifende und fächerverbindende Themen entscheiden.

Anregungen zur Findung geeigneter Themen und Formen für eine Facharbeit geben die Bereiche des Faches (Kapitel 2.2) und besonders die Ausführungen zum fachübergreifenden und fächerverbindenden sowie projektorientierten Lernen in Kapitel 3. In den in der Jahrgangsstufe 11 neu einsetzenden Italienischkursen ist mindestens ein zusammenhängendes Drittel der Arbeit, in allen anderen Kursen die komplette Arbeit in italienischer Sprache abzufassen. Anderssprachige Texte sind als Materialien und zur Dokumentation je nach thematischer Erfordernis in angemessenem Rahmen zulässig.

Für das Fach Italienisch bieten sich folgende Themen für Facharbeiten an:

- Anwendungsorientierter Schwerpunkt
  - Erstellen eines Reisetagebuches/einer rivista/eines Fremdenführers zu einer Stadt in Verbindung mit einem Austausch/einer Studienfahrt
  - Durchführung und Auswertung von Interviews zu einem begegnungsrelevanten Thema
- Analytisch-interpretierender Schwerpunkt
  - eine Gedichtfolge analysieren und kommentieren
  - eine italienische Operaufführung rezensieren
  - eine literarische Vorlage mit der aus ihr gewonnen Drehbuchvorlage vergleichen
  - Zeitungsberichte vergleichen
  - Werbespots analysieren
- Kreativ-gestalterischer Schwerpunkt
  - ein Videofilm Drehbuch schreiben
  - ein Hörspiel mit Textvorlage erstellen
  - einen fumetto/fotoromanzo schreiben

- einen Prosatext in eine szenische Fassung umwandeln
- einen literarischen Text umgestalten (Perspektive/Handlungsverlauf/Schauplatz/Epoche verändern, um Szenen/Briefe/Tagebucheinträge/innere Monologe etc. erweitern).

Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten das Thema selbstständig und fassen die Arbeit selbstständig ab. Alle Quellen und benutzten Hilfsmittel sind anzugeben. Bearbeitung und Bewertung erfolgen innerhalb eines Schulhalbjahres. Gruppenarbeiten sind möglich. Die Aufgabenstellung muss allerdings der einzelnen Schülerin bzw. dem einzelnen Schüler eine individuelle Leistung ermöglichen, die dem Anspruch einer Klausur entspricht.

### 3.2.3 Fachübergreifende, fächerverbindende und projektorientierte Lern- und Arbeitsorganisation

**Fachübergreifender Unterricht** findet zunächst im Fach selbst statt; er besteht aus dem „Blick über den Tellerrand“ in Gestalt von Exkursen oder der Reflexion der fachlichen Fragestellung und ihrer Plausibilität und Grenzen.

**Fächerverbindender Unterricht** besteht in der themen- oder problembezogenen Kooperation zweier oder mehrerer Fächer, wenn es gilt, „quer liegende“ Themenstellungen unter verschiedenen Fachperspektiven und -kategorien zu betrachten und dabei mehr als nur die Summe von Teilen zu erkennen. Fächerverbindender Unterricht ist organisatorisch und planerisch aufwendig. Er kann in den Schwerpunkten eines Schulprofils entwickelt werden. Da die Schülerinnen und Schüler in der gymnasialen Oberstufe an **einer** übergreifenden Veranstaltung teilnehmen sollen, müssen die Schulen, sofern sie keine Schulprofile (Fächerkopplungen) aufweisen, entsprechend langfristig planen.

**Projektorientierter Unterricht** ist anwendungsbezogen, kurzphasig, kompakt, produktorientiert. Er muss in der Themenstellung erkennbar „besonders“ und machbar sein. Er kann im Fach selbst oder fächerverbindend stattfinden.

Fächerverbindender Projektunterricht findet in **übergreifenden Projektveranstaltungen** statt. Diese Veranstaltungsform soll den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, erlernte Arbeitsmethoden aus unterschiedlichen Fachbereichen selbstständig auf ein komplexes Problem zu beziehen und ein Problem aus der Perspektive mehrerer Fächer zu sehen. Projektveranstaltungen bieten auch die Gelegenheit zur Teamarbeit. Diese Veranstaltungen sind unter bestimmten vorher festgelegten Leitfragen langfristig aus dem Fachunterricht heraus zu entwickeln. Die von den Schülerinnen und Schülern erbrachten Leistungen werden im Rahmen der „Sonstigen Mitarbeit“ beurteilt.

Da solche Projektveranstaltungen stufenspezifische Ziele verfolgen, sind sie im Hinblick auf die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in der Regel auf eine Jahrgangsstufe oder auf die gymnasiale Oberstufe zu beschränken.

Die Themen und Inhalte des Italienischunterrichts, soweit sie sich nicht auf die italienische Sprache beziehen, sind in der Mehrzahl fachübergreifend, insofern ihnen häufig soziologische, geografische, historische, politische und andere Fragestellungen zugrunde liegen bzw. aus ihnen erwachsen (vgl. die Bereiche des Faches). Die Bedeutung des „Blickes über den Tellerrand“ muss für die Schülerinnen und Schüler transparent gemacht werden, damit ihnen die vielfältigen Beziehungen der Fächer untereinander bewusst werden, sie selbst Vernetzungen vornehmen und diese nutzen.

Der bilinguale Unterricht, in dem das Italienische nicht nur im Fremdsprachenunterricht sondern auch in Sachfächern Unterrichtssprache ist, sollte in besonderer Weise fächerverbindend angelegt sein. Der Fremdsprachenunterricht kann die erweiterte fachliche Diskursfähigkeit der Schülerinnen und Schüler nutzen und seinerseits die Entwicklung der fachsprachlichen Kompetenz in der Fremdsprache unterstützen.

Die Zielsetzungen fachübergreifenden Lernens lassen sich in drei Kategorien fassen:

- Fachorientierung, d. h. Vertiefen/Verbinden von Fachspezialisierung
- Problemorientierung, d. h. Bezug zwischen Fachspezialisierung und gesellschaftlichen Problemen
- Beobachterorientierung, d. h. Reflexion über fachspezifische Verfahren und Arbeitsweisen sowie fachspezifische Interessen.

Aus organisatorischer Perspektive bedeutet dies, dass fachübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten einerseits von einem Fachkurs ausgeht, andererseits mehrere Fachkurse koordinieren kann oder aber in Form eines eigenen thematischen Kurses durchgeführt wird.

Die weitestgehende Form fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens stellt der so genannte fächerergänzende Unterricht dar. Hier wird parallel zum Unterricht in Fächern ein eigener Unterrichtsbereich, eine eigene Unterrichtsart eingeführt: „Fachübergreifender Unterricht“ mit Orientierung an Themen, Aufgaben, Problemen.

Mit jeder dieser Organisationsformen lassen sich bei entsprechender Ausgestaltung grundsätzlich verschiedene Ziele verbinden. So ergeben sich für das Verhältnis der jeweils beteiligten Fächer folgende Sichtweisen:

- komplementär:  
eine Sicht oder Erfahrung ergänzt die andere (z. B. literatur- und musikwissenschaftliche Behandlung von Lied oder Oper)
- konzentrisch:  
mehrere Sichtweisen richten sich auf einen gemeinsamen Gegenstandsbereich (z. B. Epoche) oder Problembereich (z. B. Umweltpolitik, Verkehrsplanung)
- kontrastiv oder dialogisch:  
eine Sicht oder Erfahrung widerspricht der anderen, relativiert sie; es geht um das gegenseitige Verstehen oder Einbeziehen anderer Positionen (z. B. Italien nach dem 2. Weltkrieg im Spiegel von Literatur versus Geschichtsschreibung)

- reflexiv:  
mit Hilfe anderer Sichtweisen wird die Position des eigenen Faches (historisch, soziologisch, philosophisch) reflektiert.

Die Art der Kooperation der Fächer hat ihren Platz in jeweils unterschiedlichen Abschnitten der gymnasialen Oberstufe und in Anbindung an unterschiedliche Unterrichtsformen.

Die im Folgenden skizzierten **Beispiele** sind je nach Absicht (Fach-, Problem-, Beobachterorientierung) und Form des fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens sowie nach den schulstrukturellen Gegebenheiten unterschiedlich einsetzbar.

### **Thema: La cucina italiana**

- Die Pizza: vom neapolitanischen Arme-Leute-Gericht zum internationalen Exportschlager
- la dieta mediterranea oder wie man gesund isst
- regionale Besonderheiten und Unterschiede in der italienischen Küche
- die italienische Küche und ihre Eindeutschung in der hiesigen Pizzeria.

Die Unterrichtssequenz erlaubt die Zusammenarbeit mit dem Fach Ernährungslehre und ist insbesondere ein für den Unterricht in der Einführungsphase sinnvolles Projekt, da die Lernenden vielfältige Vorerfahrungen und -kenntnisse in diesen Zusammenhang einbringen, anhand authentischer Materialien Sprachkenntnisse erwerben und das Gelernte in ihren unmittelbaren Alltag zurückführen können. (Sie könnte z. B. der Sequenz „lo lavoro in pizzeria“, vgl. Kapitel 3.4, vorgeschaltet werden.)

### **Thema: Fiabe**

- Strukturbestimmungen: Volksmärchen und Kunstmärchen, das literarische Märchen (für Italien etwa von Gianni Rodari oder Italo Calvino), Märchenparodien
- Rezeptionsformen im Vergleich: Erzählen/Hören vs. Lesen
- internationaler Vergleich (mit deutschen, englischen, amerikanischen, französischen ... Märchen), Suche nach stofflichen und motivischen Konstanten; die europäische Märchenmode der Romantik
- Märchenmotive in der bildenden Kunst und Musik
- Diskussion der Relevanz von Märchen heute für Kinder, für Erwachsene; das Märchen aus psychoanalytischer Sicht
- Textproduktion in Abwandlung erkannter formaler und inhaltlicher Strukturmerkmale
- die Travestie des Märchenhelden im Fernsehen, in der Werbung, in Science Fiction der Gegenwart.

Möglichkeiten der Kooperation ergeben sich je nach Schwerpunkt der Unterrichtssequenz insbesondere mit den Fächern Deutsch, den anderen modernen Fremdsprachen, den Erziehungswissenschaften, den Fächern Kunst, Musik und Literatur.

### **Thema: Roma**

- SPQR: Geschichte der Stadt Rom
- il Vaticano: Rom als Zentrum der katholischen Christenheit
- die Stadt als Lebensraum: soziologische Gegebenheiten, Infrastruktur, Kultur; Vergleich mit den anderen Großstädten in Italien (Neapel, Mailand) und Europa (London, Paris, Berlin)
- die Stadt als Museum, Kunst als Kulisse
- der Mythos Rom im italienischen Film der 50er und 60er Jahre (De Sica, Fellini, Rossellini, Visconti u. a.)
- der literarische Blick auf Rom: für die neuere italienische Literatur z. B. Moravias *Racconti romani* oder *La Romana* (in Auszügen), aber auch Entstehung und Demontage des deutschen Rom-Mythos (Winckelmann, Goethe, die Romantiker ..., dann jedoch z. B. W. Koeppen, *Tod in Rom*, oder W.-D. Brinkmann, *Rom, Blicke*).

Möglichkeiten der Kooperation ergeben sich insbesondere mit den Fächern Erdkunde, Geschichte und Sozialwissenschaften sowie mit Latein; liegt der Schwerpunkt der Unterrichtssequenz eher auf der Geschichte der literarischen Vermittlung einer Stadt-Ansicht, so natürlich auch mit den Fächern Deutsch und Literatur.

### **Thema: La Traviata di Giuseppe Verdi**

- Die Sünderin als rührende Roman- und Bühnenheldin in A. Dumas' *La Dame aux Camélias*
- Rezeptionsgeschichte: das Sujet und seine Bearbeitungen für die Bühne, die Oper, den Film; die Rezension als Textgattung
- das Libretto; Verdis Zusammenarbeit mit Francesco Maria Piave
- Giuseppe Verdi: Leben und Werk
- Italienisch als Opernsprache: Vergleich zwischen Libretto und modernem Italienisch
- das Theater La Fenice in Venedig, Bühnentechnik, Theaterberufe
- die Oper und ihre musikalischen Neuerungen, die Funktion des Chores
- Vergleich verschiedener Inszenierungen und Einspielungen
- Erprobung kreativer Schreibformen und handlungsorientierter Zugriffe.

Die Kooperation mit einem Musikkurs ist in dieser Sequenz wünschenswert; fruchtbar – besonders für die kreative, handlungsorientierte Arbeit – wäre auch die Zusammenarbeit mit einem Literatur- und/oder einem Kunstkurs.

Die Planung und Durchführung fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeitens muss den Besonderheiten des Faches Italienisch in der gymnasialen Ober-

stufe (neueinsetzende Fremdsprache/fortgeführte Fremdsprache; Grund-/Leistungskurs) Rechnung tragen.

Alle Schülerinnen und Schüler nehmen im Verlauf der gymnasialen Oberstufe an einem umfangreichen Projekt (fachgebunden/fachübergreifend oder fächerverbindend) teil.

Hauptkennzeichen des Projektunterrichts sind Handlungs-, Prozess- und Produktorientierung. Der Lehrerin oder dem Lehrer fällt die Aufgabe zu, die Projektarbeit auf den unterschiedlichen Ebenen des Unterrichts anzubahnen, zu begleiten und zu beurteilen. Dabei ist zu unterscheiden zwischen der thematischen Gestaltung und der Reflexion der Methode. Die Lehrkraft greift nicht in die Selbststeuerung der Gruppen ein, hilft aber bei Problemen, prüft, wie die einzelnen Gruppenmitglieder arbeiten, gibt ggf. Hinweise für effektiveres Arbeiten und respektiert, dass Schülerinnen und Schüler selbstständig ein Arbeitsvorhaben angehen und gestalten. Ein weiteres zentrales Anliegen ist die Evaluation der geleisteten Arbeit.

Die im Folgenden aufgelisteten Operationen der Gesamtgruppe und des einzelnen Gruppenmitglieds stellen Arbeitsmöglichkeiten dar, die nicht bei jedem Projekt zum Tragen kommen müssen und die von der Lernprogression abhängig sind. Sie sollten vor dem Hintergrund der Bewertung beachtet werden.

Es finden Gruppengespräche statt, und Gruppenvereinbarungen werden getroffen:

- zur Sache und Methode
- zur Themenwahl und Materialauswahl sowie -beschaffung
- zum gewünschten Endprodukt und zum zeitlichen Rahmen, zur Art der Präsentation
- zur sach- und themenbezogenen Kommunikation in der Gruppe (Arbeitsverteilung, Er- und Überarbeiten von [Zwischen]Ergebnissen)
- zur distanzierten Reflexion des Ergebnisses, der Arbeitsweise und der Kommunikation in der Gruppe (Metakommunikation)
- zum (phasenweisen) Gebrauch der italienischen Sprache (aktive und spontane Sprachverwendung, Bereitstellung von diskursivem Vokabular u. Ä.).

Je nach Verabredung fallen dem einzelnen Gruppenmitglied folgende Aktivitäten zu:

- es erfüllt die Aufgaben, die ihm durch Gruppenkonsens zugefallen sind
- es begleitet den gemeinsamen Arbeitsprozess und dokumentiert
  - den individuellen Anteil an der Gruppenarbeit
  - den Sachstand der Gesamtarbeit
  - die methodischen Zugriffe
- es reflektiert über Arbeitsstörungen, äußert sich dazu und sucht Wege, wie diese zu beheben sind
- es notiert während der Arbeit auch Zwischenergebnisse, die von der Lehrerin oder dem Lehrer zu jeder Zeit mündlich oder stichwortgestützt abgerufen werden können
- es stellt sich darauf ein, das Endprodukt in einem Kolloquium zu vertreten
  - alleine oder gemeinsam mit anderen vor dem ganzen Kurs

- allein vor der Lehrerin oder dem Lehrer
- als Mitglied oder Moderatorin/Moderator einer Expertengruppe
- als Redaktionsmitglied bei einer Befragung zum Produkt durch ein Publikum.

Die Phase der Präsentation der Ergebnisse der Projektarbeit im fächerverbindenden Unterricht bedarf besonderer Aufmerksamkeit. Den Schülerinnen und Schülern muss klar sein, dass sie zwar eine gemeinsame Problemstellung mit dem andern Fach haben, dass aber die fachspezifischen Methoden und Inhalte, die Fachterminologie oder die italienische Sprache den andern nicht unbedingt bekannt sind. Um also die Ergebnisse der eigenen Arbeit und des eigenen Faches den andern Schülerinnen und Schülern zugänglich zu machen, muss besonders die Vermittlungsform reflektiert werden. Die Schülerinnen und Schüler müssen imstande sein, ihre Überlegungen, Perspektiven, Standpunkte und Ergebnisse so zu präsentieren, dass die Mitglieder der „fachfremden“ Gruppe sie verstehen und nachvollziehen können, damit in der Zusammenschau der verschiedenen Sichtweisen eine höhere Qualitätsstufe erreicht wird:

- die Gruppenmitglieder planen gemeinsam die Vermittlungsform (Vortrag, Thesenpapier, geeignete Visualisierung [OHP, Flip-Chart], Videoschau, Podiumsdebatte, Informationsschrift, sprachliche Hilfestellungen ...)
- sie besprechen miteinander, an welchen Stellen besondere Schwierigkeiten auftauchen könnten und überlegen, wie sie diese beheben können
- sie bereiten sich auf die Präsentation der Ergebnisse der anderen Gruppen vor, indem sie auf die Initialphase zurückgreifen und sich ihre Erwartungen vergegenwärtigen
- sie überlegen, in welcher Form die Zusammenschau der Ergebnisse aller Gruppen erfolgen kann (Debatte, Essay, Erstellung einer Fachzeitschrift, offene Diskussion)
- sie bereiten sich darauf vor, in der Öffentlichkeit zu reden, indem sie ihr Kommunikationsverhalten unter dem Gesichtspunkt der Adressatengerechtigkeit (Verwendung von allgemein verständlicher (Fach-)Sprache und Vermeidung von Jargon) und Themenorientierung reflektieren
- sie evaluieren die Ergebnisse ihrer Arbeit nach den Kriterien Effektivität des Arbeitsprozesses und Qualität der Arbeit.

Ein für das Fach Italienisch erstrebenswertes Projekt stellt der Aufbau einer Partnerschaft mit einer Schule in Italien dar, denn der **Schüleraustausch** ist der klassische Fall grenzüberschreitenden Lernens, bei dem sich fremdsprachliches und interkulturelles Lernen miteinander verbinden. Der Austausch ist keine touristische Veranstaltung; interkulturelles Lernen im Rahmen von Schüleraustausch eignet sich nicht von selbst, es bedarf vielmehr einer gründlichen Vorbereitung und Planung. Um die gewünschte Verbindung von interkulturellem und sprachlichem Lernen zu ermöglichen, muss eine Begegnung als Projekt gestaltet sein, in dem die Schülerinnen und Schüler die Lebenswirklichkeit des Partnerlandes erkunden und dabei aktiv mit ihren Partnerinnen und Partnern zusammenarbeiten (unterschiedliche Kooperationsformen: Geleitetes Erforschen, themenzentrierte Projektarbeit, Tandemlernen).



In aller Regel werden diese Vorhaben in einer Arbeitsgemeinschaft oder im Unterricht vor- und nachbereitet und enden mit der Erstellung eines Produktes (rivista, diario oder Ähnliches).

Ein Schüleraustausch bietet die Möglichkeit, Jugendliche auf ihre Lebenswirklichkeit in einem zukünftigen Europa vorzubereiten und ihnen die dazu notwendigen Schlüsselqualifikationen zu vermitteln. Zu diesen Qualifikationen gehören:

- Erweiterung des Wissens über die europäischen Nachbarn, ihre gesellschaftlichen und politischen Realitäten
- Befähigung zur Kommunikation durch Ausweitung und Intensivierung des Fremdsprachenlernens
- Abbau von Vorurteilen, Aufbau von Solidarität, Wecken von Einfühlungsvermögen, Bereitschaft zu gemeinsamer Konfliktlösung, zur Verwirklichung sozialer Gerechtigkeit als Elemente einer Friedenserziehung im europäischen Rahmen
- Bereitschaft und Fähigkeit zu Kooperation durch gemeinsames Lernen mit ausländischen Schülerinnen und Schülern
- Nutzung neuer Technologien zum Informationsaustausch und zur Zusammenarbeit mit Schulen im Ausland.

Der Unterricht im Klassenzimmer kann durch vielfältige **außerunterrichtliche Aktivitäten** ergänzt werden, die die Authentizität der Begegnung mit italienischer Sprache, italienischem Leben und italienischer Kultur zum Ziel haben. Diese Aktivitäten können im erweiterten Rahmen von Unterricht bzw. Schulveranstaltungen in den Unterricht zurückfließen, aber auch ohne unmittelbaren Bezug zur Schule stattfinden. Zu den Aktivitäten, die in der Regel von den Lehrerinnen und Lehrern initiiert oder betreut werden, gehören u. a.:

- Briefaustausch mit einer italienischen Schülergruppe (auch unter Einbeziehung von Kassetten und Videoaufnahmen oder E-Mail)
- Vorbereitung, Durchführung, Nachbereitung und Visualisierung einer Studienfahrt nach Italien oder eines Schüleraustausches
- Organisation einer Ausstellung oder Dokumentation
- Aufführung von Sketchen und kleinen Theaterstücken
- Begegnung mit Italienerinnen und Italienern am Ort (ggf. Interviews)
- Einladung von Italienerinnen und Italienern in den Unterricht
- Planung und Durchführung einer „serata culturale“.

Darüber hinaus sollten die Schülerinnen und Schüler auf geeignete außerschulische Aktivitäten und Veranstaltungen hingewiesen werden, die ihr Interesse an Italienischem fördern und ihnen zusätzliche Einsichten sowie gemeinsame Erlebnisse ermöglichen.

Schülerinnen und Schüler sollten auch geeignete italienische Jugend-/Schülerzeitschriften sowie italienische Sendungen in Rundfunk und Fernsehen kennen lernen.

**Fremdsprachenwettbewerbe** gehören zu den außerschulischen Aktivitäten, die vor allem leistungsstarke und ehrgeizige Schülerinnen und Schüler motivieren. Sie bieten ihnen Gelegenheit, die eigenen Leistungen mit denen anderer zu messen und Anerkennung in Form von Preisen für gute Leistungen zu erhalten.

### 3.2.4 Die besondere Lernleistung

Mit der besonderen Lernleistung sollen herausgehobene Leistungen, die Schülerinnen und Schüler zusätzlich erbracht haben, im Rahmen der für die Abiturprüfung vorgesehenen Punktzahlen auch zusätzlich honoriert werden. Es muss sich um eine herausragende Leistung handeln. Dies hat auch in Art und Umfang der Darstellung bzw. der Dokumentation seinen Niederschlag zu finden. Die Kultusministerkonferenz hat als äußere Anhaltspunkte für die Wertigkeit den Rahmen bzw. den Umfang eines mindestens zweisemestrigen Kurses – dieses entspricht dem Äquivalent von maximal 60 Punkten – genannt.

Besondere Lernleistung kann z. B. sein: Ein umfassender Beitrag aus einem von den Ländern geförderten Wettbewerb, es kann das Ergebnis eines über mindestens ein Jahr laufenden fachlichen oder fachübergreifenden Projektes sein. Es kann sich auch um eine größere Arbeit handeln, die sich aus dem Fachunterricht ergeben hat. Die besondere Lernleistung muss in Qualität und Umfang eine Facharbeit deutlich überschreiten. Sie soll außer- und innerschulische Möglichkeiten außerhalb der Unterrichtsvorhaben erschließen, etwa in Feldarbeit und Experiment, in der Arbeit in Archiven oder Bibliotheken. Das Vorhaben soll eine klare Aufgabenstellung und eine nachvollziehbare Ausführungsebene haben (z. B. Produkt, Recherche, Versuch, Auswertung bzw. Reflexion).

Das schriftliche Produkt muss in italienischer Sprache abgefasst sein, auch das Kolloquium wird auf Italienisch geführt.

Als Thema für eine umfangreiche Arbeit, die den oben genannten Kriterien genügt, bietet sich beispielsweise ein über mehrere Monate durchgeführter Pressevergleich an, der etwa kontrastiv ausgewählte Sparten der italienischen und deutschen Tagespresse analysiert, dokumentiert und auswertet. Ein weiteres Thema, das mögliche fachübergreifende oder fächerverbindende Projekte der Fächer Kunst und/oder Sozialwissenschaften vertiefen könnte, aber auch ohne diese unterrichtliche und organisatorische Vorbereitung erfolgreich bearbeitet werden kann, stellt die Geschichte und Veränderung des Italienbildes in der deutschen/europäischen Werbung dar. Vorstellbar als besondere Lernleistung ist auch die detaillierte Planung, maßgebliche Durchführung und umfassende Dokumentation einer Studienfahrt zum Beispiel unter kunsthistorischen oder sozio-geografischen Fragestellungen.

Die Teilnahme an einer Arbeitsgemeinschaft Italienisch, wie sie in der gymnasialen Oberstufe zusätzlich zu den regulären Kursen oder an deren Stelle angeboten wird, kann bei einer Teilnahme von mindestens einem Jahr dann als besondere Lernleistung anerkannt werden, wenn sie mit hervorragenden Leistungen abgeschlossen wird und wenn ein schriftliches Produkt, vergleichbar etwa einer erweiterten Facharbeit (siehe Kapitel 3.2.2), vorgelegt und im Kolloquium diskutiert wird.

### 3.3 Grund- und Leistungskurse

Grund- und Leistungskurse tragen gleichermaßen dazu bei, das Ziel der Studierfähigkeit zu erreichen.

**Grundkurse** repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer grundlegenden wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sollen

- in grundlegende Fragestellungen, Sachverhalte, Problemkomplexe, Strukturen und Darstellungsformen eines Faches einführen
- wesentliche Arbeitsmethoden des Faches vermitteln, bewusst und erfahrbar machen
- Zusammenhänge im Fach und über dessen Grenzen hinaus in exemplarischer Form erkennbar werden lassen.

**Leistungskurse** repräsentieren das Lernniveau der gymnasialen Oberstufe unter dem Aspekt einer exemplarisch vertieften wissenschaftspropädeutischen Ausbildung.

Sie sind gerichtet

- auf eine systematische Beschäftigung mit wesentlichen, die Komplexität und den Aspektreichtum des Faches verdeutlichenden Inhalten, Theorien und Modellen
- auf eine vertiefte Beherrschung der fachlichen Arbeitsmittel und -methoden, ihre selbstständige Anwendung und theoretische Reflexion
- auf eine reflektierte Standortbestimmung des Faches im Rahmen einer breit angelegten Allgemeinbildung und im fachübergreifenden Zusammenhang.

Beide Kursarten basieren unverzichtbar auf dem Grundkursunterricht der Jahrgangsstufe 11.

### 3.4 Sequenzbildung

Der Unterricht der in der Jahrgangsstufe 11 einsetzenden Italienischkurse gliedert sich in die Einführungsphase (Jahrgangsstufe 11) und die Qualifikationsphase (Jahrgangsstufen 12 bis 13).

#### Die curriculare Aufgabe der Jahrgangsstufe 11

Die Aufgabe der Jahrgangsstufe 11 in ihrer allgemeinen Funktion ist im Kapitel 4 der Richtlinien beschrieben. Die Schülerinnen und Schüler belegen in der Jahrgangsstufe 11 i.d.R. durchgehend 10 bis 11 Grundkurse (30 bis 33 Wochenstunden).

Der Unterricht folgt für die Jahrgangsstufen 11 bis 13 insgesamt einem **Sequenzialitätsprinzip**. Dabei ergibt sich für die Jahrgangsstufe 11, dass sie die wissenschaftspropädeutische Vorbereitung für die Qualifikationsphase inhaltlich und methodisch übernehmen muss, d. h. dass gesorgt werden muss

- für eine breite fachliche Grundlegung

- für eine systematische Methodenschulung in fachlicher, fachübergreifender und kooperativer Hinsicht
- für Einblicke in die Anforderungen von Leistungskursen
- für Angebote zur Angleichung der Kenntnisse.

In der Qualifikationsphase werden die in der Jahrgangsstufe 11 erworbenen grundlegenden Kompetenzen im Hinblick auf die Anforderungen im Abitur erweitert und vertieft.

Der in der Jahrgangsstufe 11 neu einsetzende Unterricht wird in der Regel von einem Lehrbuch begleitet, das auf seine Angemessenheit untersucht und ggf. oberstufen- bzw. schülergemäß aufbereitet wird. Die Lehrerinnen und Lehrer fassen nach den Prinzipien der Raffung und Systematisierung bestimmte thematische und sprachliche Schwerpunkte zusammen, die wiederum als Hintergrund und Fundus für die Konstruktion von Kurzsequenzen oder Modulen mit authentischen Texten benutzt werden können.

Bei der Anlage von Teilsequenzen in der Jahrgangsstufe 11 sind folgende Prinzipien zu beachten:

- Einbeziehung authentischer Texte von Beginn an
- bei Bedarf Einsatz von Lehrwerken (etwa des Hörmaterials, aber auch thematisch interessanter Lektionen)
- Schaffung von Situationen des selbstständigen Lernens und Umgangs mit vielfältigen Materialien
- Einbeziehung der außerschulischen Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler (etwa durch private Kontakte, italienische Urlaubserfahrungen etc.)
- Schulung fachspezifischer Methoden und Einübung in den Gebrauch von Hilfsmitteln (etwa systematische Anhänge des Lehrbuchs, ein- und zweisprachige Wörterbücher, Schulgrammatik).

Die folgende tabellarische Darstellung von zwei Lernsequenzen hat lediglich exemplarischen Charakter. Die gewählten Beispiele basieren auf der Annahme, dass das Fach Italienisch in der Regel ab Jahrgangsstufe 11 als neu einsetzende Fremdsprache unterrichtet wird. Sie gelten prinzipiell jedoch auch für Kurse mit Italienisch als fortgeführter Fremdsprache. In diesem Fall steht bereits in der Jahrgangsstufe 11 mehr Zeit für die inhaltliche Arbeit zur Verfügung, woraus sich für die einzelnen Unterrichtsvorhaben eine größere thematische Tiefe ergibt.

Wegen der Interdependenzen der einzelnen Lernbereiche ist gelegentlich eine mehrfache Zuordnung von Inhalten und Zielen möglich. Die jeweiligen Sozial- und Aktionsformen sowie Medien des Unterrichts sind nur im begründeten Einzelfall ausgewiesen. Für ihren Einsatz gelten grundsätzlich die in Kapitel 3 genannten Prinzipien.

### Exemplarische Lernsequenz für den Gk (n)

Grau unterlegt ist jeweils der Bereich des Faches, dem innerhalb der komplexen Lernsituation neben der Sprache besondere Bedeutung zukommt; diese Schwerpunktsetzung will jedoch lediglich als Beispiel verstanden werden, Alternativen sind in fast jedem Einzelfall denkbar und sinnvoll.

	<b>Thema</b>	<b>Sprache</b>	<b>Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte</b>	<b>Umgang mit Texten und Medien</b>	<b>Methoden und Formen des selbständigen Arbeitens</b>
<b>11/I</b>	Orientarsi in Italia: contatti, scuola, lavoro, tempo libero ...	Erarbeitung, Kognitiverarbeitung und Anwendung von Redemitteln zur Bewältigung kommunikativer Alltagssituationen; Übungen zu Aussprache und Intonation	Erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen deutschem und italienischem Alltag	Erarbeitung von manifesten und latenten Informationen in Dialogen und deskriptiven Texten (für den Spracherwerb konzipiert, adaptiert oder authentisch)	Einführung in den interessgeleiteten Gebrauch des Lehrwerks; Einführung von systematischen Lerntechniken unter Nutzung vorhandener Fremdsprachenlernerfahrungen
<b>11/II</b>	Conoscere l'Italia – caratteristiche e problemi	Erweiterung, Systematisierung und Einübung von Redemitteln zur Bewältigung des themenspezifischen Materials (etwa: Objektronomia)	Aufbau und Vertiefung von geografischen, ökonomischen und soziokulturellen Kenntnissen über Italien	Umgang mit Kartenmaterial	Einübung in den Gebrauch von Wörterbüchern, Grammatiken, Nachschlagewerken; Recherchieren in Bibliotheken und im Internet
	La famiglia italiana – tradizioni e cambiamenti	Erweiterung des themenspezifischen Vokabulars und morphosyntaktischer Kenntnisse (Tempora der Vergangenheit); Sensibilisierung für vergleichbare sprachliche Phänomene in der Muttersprache sowie anderen modernen Fremdsprachen (language awareness)	Erfassen soziokultureller Zusammenhänge, kontrastive Perspektiven	sprachliche und inhaltliche Entscheidung sowie kritische Analyse von Text- und Bildmaterial, Film- und Werbe-sequenzen	Anwendung von Techniken der Textentschlüsselung, Bedeutungsent-schlüsselung aus dem Kontext, Systematisierung lexikalischer und grammatischer Strukturen, Erkennen und Formulieren von Regelmäßigkeiten; Verfassen von längeren kohärenten Texten

	<b>Thema</b>	<b>Sprache</b>	<b>Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte</b>	<b>Umgang mit Texten und Medien</b>	<b>Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens</b>
<b>12/I</b>	Io lavoro in pizzeria – vite italiane in Germania	Erarbeitung und Anwendung des themenspezifischen Wortschatzes; Aufbau des metasprachlichen Vokabulars	Reflexion zu Arbeits- und Lebensbedingungen von Migranten	Erstellen eines Fremgenkatalogs für Interviews mit Muttersprachlern; Aufnahme und Transkription von Dialogen	Erstellung und Organisation von Interviews mit Italienerinnen und Italienern vor Ort; Evaluation, Dokumentation und Präsentation von Arbeitsergebnissen
	Il Veneto (o un'altra regione) – charakteristische e problemi di una regione italiana (als Projekt durchzuführen)	Festigung, Erweiterung, Differenzierung des themenspezifischen Wortschatzes; Einübung besonderer textabhängiger morphosyntaktischer Phänomene	Einsicht in Regionalität als ein u. a. von geografischen, historischen, wirtschaftlichen Faktoren bestimmtes Phänomen	Auswertung von Bildern und Kartenmaterial, Statistiken, Rezepten, Werbeprospekten und anderen authentischen Materialien	Organisation arbeitsteiliger Gruppenarbeiten; Beschaffung und Auswahl relevanter Informationen; adressatengerechtes Vermitteln von Informationen in mündlichen Kurzreferaten und deren schriftliche Präsentation als Thesenpapier; Anfertigung eines Ratespiels
<b>12/II</b>	Facciamo un fotomanzo	Aufbau und Erweiterung themenspezifischen Vokabulars; Erarbeitung und Anwendung umgangssprachlicher Register (italiano familiare / colloquiale); Erfassen konnotativer Bedeutungen; Bedeutung und Funktion von Interjektionen und Gesten	Auseinandersetzung mit Klischeevorstellungen und Evasionsmotiven: Traum und Wirklichkeit in Deutschland und Italien	Analyse von szenischen Texten und gattungsspezifischem Text- und Bildmaterial; textuelle und visuelle Register und Montage-techniken; produktive Anwendung der spezifischen Kenntnisse unter Nutzung von Kamera und Computer	Erstellen eines fotomanzo im Team: Gestaltung von Text, Fotos, Grafik, Layout; Einbeziehung von Muttersprachlern zur Absicherung colloquialer Wendungen
	Venezia: una città da scoprire	Erfassen, Kognitivieren und Einüben textabhängiger lexikalischer und grammatischer Bereiche (etwa: Tempora und Modi im Satzgefüge)	Erweiterung und Vertiefung von kulturkundlichen Kenntnissen (auch in historischer Perspektive)	Aspektgeleitete Analyse von Bild- und Filmmaterial	Anfertigung eines touristischen Werbetextes oder eines Stadtführers mit thematischem Schwerpunkt

	<b>Thema</b>	<b>Sprache</b>	<b>Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte</b>	<b>Umgang mit Texten und Medien</b>	<b>Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens</b>
<b>13/I</b>	I giovani cambiano – i modelli educativi pure?	Erarbeitung, Vertiefung und Anwendung des themenspezifischen Vokabulars, Redemittel der Argumentation und Diskussion	Reflexion verschiedener Erziehungsmaximen in Abhängigkeit von historischen und soziokulturellen Gegebenheiten	sprachliche und inhaltliche Entscheidung sowie kritische Bewertung von Sach- und literarischen Texten	Verfassen von Leserbriefen an Jugendzeitschriften; Rollenspiele zur Erkennntnis und Darstellung von Standpunkten in interfamiliären Generationskonflikten
	Lettura e analisi di un racconto letterario: Una storia semplice di Leonardo Sciascia	Erarbeitung des themen- und textsortenspezifischen Vokabulars; Einübung in die passive Beherrschung des passato remoto als Erzähltempus	kritische Auseinandersetzung mit Klischee und Wirklichkeit des organisierten Verbrechens in Sizilien und anderswo	kreative und produktive Auseinandersetzung mit den Gattungsspezifika des Kriminalromans, kreative Ausgestaltung, Erweiterung und Ausformung von Handlungsziügen	Lesetagebuch führen; Strukturdiagramme anlegen; Diskussion und Bewertung der Möglichkeiten kreativer Auseinandersetzung mit literarischen Texten
<b>13/II</b>	La stampa italiana: struttura e meccanismi	Erarbeitung der spezifischen Besonderheiten journalistischer Sprache; Erweiterung metasprachlicher Redemittel	Auseinandersetzung mit aktuellen italienischen Printmedien anhand ausgewählter Beispiele	Nachricht und Kommentar: sprachliche und inhaltliche Analyse informierender und meinungsbildender Artikel	Recherchen im Internet; notizengestützter mündlicher Vortrag; Verfassen von Berichten, Kommentaren, Leserbriefen

### Exemplarische Lernsequenz für den GK (f) (ab 12/I weithin auf einen LK (n) übertragbar)

Grau unterlegt ist jeweils der Bereich des Faches, dem innerhalb der komplexen Lernsituation neben der Sprache besondere Bedeutung zukommt; diese Schwerpunktsetzung will jedoch lediglich als Beispiel verstanden werden, Alternativen sind in fast jedem Einzelfall denkbar und sinnvoll.

	<b>Thema</b>	<b>Sprache</b>	<b>Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte</b>	<b>Umgang mit Texten und Medien</b>	<b>Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens</b>
<b>11/I</b>	Gli italiani: mito e realtà	Wiederholung und Festigung der Modi im Satzgefüge; Satzverkürzungen: Partizipial-, Gerundiv- und Infinitivkonstruktionen, (Festigung und Erweiterung der vorhandenen Kenntnisse)	Auseinandersetzung mit tradierten Italienbildern: Verifikation, Revision, Modifikation; Vergleich Italien – Deutschland, Fremdwahrnehmung vs. Selbstwahrnehmung	Erarbeitung gattungsspezifischer Textmerkmale; Erkennen und Analysieren medienspezifischer Gestaltungsmittel	Interviews mit Deutschen und Italienern führen (ggf. via E-Mail); fiktive, evtl. satirische Dialoge zwischen italienischen und deutschen Gesprächspartnern schreiben und vortragen
<b>11/II</b>	Avventura Mediteraneo. Escursione nella storia: gli arabi, i normanni e gli svevi in Sicilia	Wiederholung und Erweiterung des themenspezifischen Wortschatzes, Wiederholung der Vergangenheitsstempora; Aufbau und Systematisierung von Redemitteln der Textanalyse	Erfassen von Formen des Zusammenlebens unterschiedlicher Völker in der europäischen Geschichte; das Konstruktive im Aufeinanderreffen verschiedener Kulturen	Arbeiten mit unterschiedlichen Textsorten; Anwendung von Strategien zur Bedeutungs- und Texterschließung	Erstellen von Wörterverzeichnissen; Umgang mit Wörterbüchern und Nachschlagewerken; Recherchieren; Anfertigen und Halten von Referaten; Präsentationstechniken (Veranschaulichen und Verdeutlichen)
	Publicità nei mass-media italiani: analisi e produzione propria	il linguaggio pubblicitario als Fachsprache; Erweiterung des metasprachlichen Vokabulars, besonders im Hinblick auf Sprecherintention und rhetorische Wirkungsabsichten	kritische Auseinandersetzung mit Konsum und Konsumentenwerbung; Möglichkeiten und Grenzen der Internationalisierung von Werbebotschaften; Werbung als Kunst	Beschreibung, Analyse und Bewertung von sowohl suggestiven als auch argumentativen Texten und Text-Bildkombinationen und der von ihnen jeweils bevorzugten verbalen und visuellen Ausdrucksmittel	kreative Umsetzung erkannter Werbestrategien in eigenen Versuchen mit Text und Bild, evtl. auch Video; Verfassen kohärenter analytischer Texte



	<b>Thema</b>	<b>Sprache</b>	<b>Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte</b>	<b>Umgang mit Texten und Medien</b>	<b>Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens</b>
<b>12/I</b>	La Resistenza e la letteratura neorealista. Testi storici, biografici, letterari	Erarbeitung und Festigung textsortenspezifischer sprachlicher Strukturen (etwa des passato remoto als Erzähltempus)	Auseinandersetzung mit den Ereignissen am Ende des Krieges und mit seinen Folgen in Italien und Deutschland; Erkennen der moralischen Autorität der Schriftsteller	Analyse von Sach- und literarischen Texten; Reflexion des Quellenwertes literarischer Texte; (Neo)Realismus als Begriff	selbstständige Recherchen durchführen; schriftlich argumentieren; in Gruppen organisiert verschiedene Aspekte erarbeiten und Ergebnisse für alle dokumentieren
	Napoli ed i napoletani: caratteristiche di una metropoli del sud e dei suoi abitanti	Erweiterung und Vertiefung des themenspezifischen Vokabulars in den Bereichen geografia, storia, economia, sociologia sowie rapporti interpersonali; Erweiterung des metasprachlichen Vokabulars im Bereich der Versprachlichung statistischen Materials	Erarbeitung geographischer, historischer, wirtschaftlicher und soziokultureller Besonderheiten von Kampagnen und Neapel und deren Einordnung in den landeskundlichen Kontext; Analyse des modo di pensare e vivere	Analyse von medien-spezifischen Gestaltungsmitteln; aspektgeleitete Analyse von Filmmaterial	selbstständige Erarbeitung von Teilthemen und Präsentation der Ergebnisse mit Hilfe unterschiedlicher Medien; Erstellen eines Identikit der Neapolitaner in Form einer Collage
<b>12/II</b>	L'Italia: Gli immigrati in Italia – come li vedono i mass media?	Erweiterung der Sprachkompetenz unter besonderer Berücksichtigung der Sprache der mass media	Erfassen von Ursachen und Wirkungen von Migration unter verschiedenen historischen Bedingungen	Analyse von Gedichten und canzoni unter motivischen Aspekten; Übersetzung und Nachdichtung; lyrische Formensprache und Stilfiguren	mündliches Vortragen anhand von Notizen; Verfassen und Vortragen von Szenen, von Kommentaren und Glossen
	Approccio alla poesia d'amore (linguaggio, motivi e paragoni)	Erweiterung der Sprachkompetenz in Bezug auf bildliches und assoziatives Sprechen; Differenzierung der metasprachlichen Kompetenz im Hinblick auf Beschreibung und Analyse lyrischer Texte	Auseinandersetzung mit Motivkonstanten in der Liebeslyrik; exemplarischer Vergleich mit Beispielen aus anderen Literaturen	Verfassen kohärenter Textanalysen; kreative Auseinandersetzung mit Originaltexten durch Anfertigung von Nachdichtungen; Stärkung der language awareness	

	<b>Thema</b>	<b>Sprache</b>	<b>Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte</b>	<b>Umgang mit Texten und Medien</b>	<b>Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens</b>
<b>13/I</b>	La Traviata. Romanzo, dramma e opera lirica	Erweiterung des themenspezifischen und metasprachlichen Vokabulars; komplexer und verkürzter Satzbau im Libretto; diachroner Sprachvergleich; phonetische Bedingungen des Italienischen als Opernsprache	Vergleich der Operntraditionen in Italien und Deutschland im 19. und 20. Jh.; Oper als bürgerliches Kulturgut	Analyse von Sekundärliteratur und Rezensionen (italienisch und deutsch); Textanalyse: Drama; Partitur als musikalischer 'Text'	im Rahmen eines Projekts Schwerpunkthemen auswählen und Arbeitsweisen absprechen; unterschiedliche Formen der adressatenspezifischen Präsentation und Dokumentation von Ergebnissen; Verfassen von Rezensionen; Gestaltung eines Theaterprogramms
<b>13/II</b>	Antonio Tabucchi, Sostiene Pereira, rapporti fra letteratura e politica (romanzo e film )	Erweiterung der Sprachkompetenz unter besonderer Berücksichtigung von Wortkonnotationen, syntaktischen Strukturen, Satzverknüpfungen; Erfassen und Kognitiveren besonderer textabhängiger lexikalischer und morphosyntaktischer Phänomene	Auseinandersetzung mit einem anderen romanischen Land zur Zeit des Faschismus; Auseinandersetzung mit erkennbar kulturell bedingten Sichtweisen; Reflexion über Parallelen und Unterschiede zum eigenen Land in dieser Epoche	Einübung von kursorischen Lesetechniken; Intensivierung und Bewusstmachung von Les- und Verstehensprozessen	Suchen und Sichten von Sachinformationen; Verbindungen zu spezifischen Kenntnissen aus anderen Unterrichtszusammenhängen herstellen und bewusst nutzen; Produktion kohärenter schriftlicher Texte

## 4 Lernerfolgsüberprüfungen

### 4.1 Grundsätze

Die Grundsätze der Leistungsbewertung ergeben sich aus den entsprechenden Bestimmungen der Allgemeinen Schulordnung (§§ 21 bis 23). Für das Verfahren der Leistungsbewertung gelten die §§ 13 bis 17 der Verordnung über den Bildungsgang und die Abiturprüfung in der gymnasialen Oberstufe.

Die Leistungsbewertung ist Grundlage für die weitere Förderung der Schülerinnen und Schüler, für ihre Beratung und die Beratung der Erziehungsberechtigten sowie für Schullaufbahnentscheidungen.

Folgende Grundsätze der Leistungsbewertung sind festzuhalten:

- Leistungsbewertungen sind ein kontinuierlicher Prozess. Bewertet werden alle von Schülerinnen und Schülern im Zusammenhang mit dem Unterricht erbrachten Leistungen (vgl. Kapitel 4.2 und 4.3).
- Die Leistungsbewertung bezieht sich auf die im Unterricht vermittelten Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Unterrichtsziele, -gegenstände und die methodischen Verfahren, die von den Schülerinnen und Schülern erreicht bzw. beherrscht werden sollen, sind in den Kapiteln 1 bis 3 dargestellt.

Leistungsbewertung setzt voraus, dass die Schülerinnen und Schüler im Unterricht Gelegenheit hatten, die entsprechenden Anforderungen in Umfang und Anspruch kennen zu lernen und sich auf diese vorzubereiten. Die Lehrerin bzw. der Lehrer muss ihnen hinreichend Gelegenheit geben, die geforderten Leistungen auch zu erbringen.

- Bewertet werden der Umfang der Kenntnisse, die methodische Selbstständigkeit in ihrer Anwendung sowie die sachgemäße schriftliche und mündliche Darstellung. Bei der schriftlichen und mündlichen Darstellung ist in allen Fächern auf sachliche und sprachliche Richtigkeit, auf fachsprachliche Korrektheit, auf gedankliche Klarheit und auf eine der Aufgabenstellung angemessene Ausdrucksweise zu achten. Verstöße gegen die sprachliche Richtigkeit in der deutschen Sprache werden nach § 13 (6) APO-GOST bewertet. Bei Gruppenarbeiten muss die jeweils individuelle Schülerleistung bewertbar sein.
- Die Bewertung ihrer Leistungen muss den Schülerinnen und Schülern auch im Vergleich mit den Mitschülerinnen und Mitschülern transparent sein.
- Im Sinne der Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung sollen die Fachlehrerinnen und Fachlehrer ihre Bewertungsmaßstäbe untereinander offen legen, exemplarisch korrigierte Arbeiten besprechen und gemeinsam abgestimmte Klausur- und Abituraufgaben stellen.
- Die Anforderungen orientieren sich an den im Kapitel 5 genannten Anforderungsbereichen.

## **4.2 Beurteilungsbereich „Klausuren“**

### **4.2.1 Allgemeine Hinweise**

Klausuren dienen der schriftlichen Überprüfung der Lernergebnisse in einem Kursabschnitt, Klausuren sollen darüber Aufschluss geben, inwieweit im laufenden Kursabschnitt gesetzte Ziele erreicht worden sind. Sie bereiten auf die komplexen Anforderungen in der Abiturprüfung vor.

Wird statt einer Klausur eine Facharbeit geschrieben, tritt die Note für die Facharbeit an die Stelle einer Klausur.

Zahl und Dauer der in der gymnasialen Oberstufe zu schreibenden Klausuren gehen aus der APO-GOST hervor.

### **4.2.2 Fachspezifische Hinweise zur Aufgabenstellung, Korrektur und Bewertung von Klausuren/Facharbeiten**

Die Aufgaben erwachsen vorrangig aus den Lernzielschwerpunkten der jeweils vorausgegangenen Unterrichtssequenz. Auch die Art der Aufgaben muss im Unterricht eingeübt worden sein. Grundsätzlich sind alle im Unterricht erprobten Übungsformen zugelassen, sofern sie sich als Form der schriftlichen Lernerfolgsüberprüfung eignen und von Schülerinnen und Schülern einzeln in angemessener Zeit bearbeitet werden können. Die Aufgaben müssen kontextuell angelegt sein.

Das Anspruchsniveau der jeweiligen Klausur berücksichtigt den Leistungsstand und die Leistungsfähigkeit der Lerngruppe und führt in allmählicher Steigerung zu den Abituranforderungen.

Nach dem Muster der Übungen im Unterricht kommen folgende Aufgabentypen in Frage:

#### **Aufgaben zu Lese- und Hörverstehen**

Zur Überprüfung des globalen, selektiven und detaillierten Verständnisses eines Hör- oder Lesetextes eignen sich folgende Aufgabenarten:

- Mehrfachwahlaufgaben
- Fragen zum Inhalt eines Hör- oder Lesetextes
- Auffinden von parole chiave, Formulieren von titoli zu einzelnen Abschnitten sowie deren idee chiave
- Zuordnungs- und Ergänzungsaufgaben.

## **Aufgaben zur Textproduktion anhand visueller und sprachlicher Vorgaben (Gestaltungsaufgaben)**

Ziel ist die Erstellung eines kohärenten Textes, dessen Inhalt durch eine visuelle Vorlage (Einzelbild, Bildfolge, Bildcollage, fumetti, Fernsehclip, Filmausschnitt) oder eine sprachliche Vorgabe (Situationsvorgabe, Brief, Leserbrief, Dialog, Anzeige) gesteuert wird.

Im Hinblick auf visuelle Vorgaben liegen folgende Aufgabenstellungen nahe:

- Bildbeschreibung
- Versprachlichung einer Bildsequenz (Beschreibung von Handlungsabläufen oder Dialogisierung)
- Bildvergleich
- Orts- oder Wegbeschreibung anhand eines (Stadt)Planes
- Beschreibung und Analyse einer Karikatur
- Entwurf eines Werbetextes zu einer Bildvorlage
- Monolog-, Dialoggestaltung zu einem Filmausschnitt ohne Ton.

Im Falle der Textproduktion anhand von sprachlichen Vorgaben bieten sich folgende Aufgabenstellungen an:

- Ausgestaltung einer Situationsvorgabe/eines Erzählkerns
- Abfassen eines Erlebnis- oder Reiseberichts, eines Tagebuchauszuges zu einem Thema
- Abfassen eines Briefes oder eines einfachen Gebrauchstextes nach bestimmten Vorgaben (z. B. Absender, Adressat, Inhalt, Intention)
- Reaktion auf einen vorgelegten Text in Form eines Briefes
- Verarbeitung von Kernwörtern zu einer Erzählung
- Ergänzung von fehlenden Wörtern in einem kurzen erzählenden Text
- Umformung eines Textes in eine andere Textsorte (z. B. Dialogisierung eines narrativen Textes, Inhaltswiedergabe eines Dialoges)
- Perspektivwechsel im Rahmen einer Erzählung, eines Berichts.

### **Die gelenkte Textaufgabe**

- Aufgaben zum Textverständnis (comprensione)
- Aufgaben zur Textanalyse (analisi del contenuto e della forma)
- Einordnung in textübergreifende Zusammenhänge (commento) bzw. Urteil über im Text enthaltene Zusammenhänge, Probleme etc. (presa di posizione).

Den Schülerinnen und Schülern kann auch die Wahl zwischen dem Einordnen in übergreifende Zusammenhänge bzw. der eigenen Stellungnahme und einer Gestaltungsaufgabe angeboten werden.

Die Anlage von Klausuren folgt unterschiedlichen Progressionssträngen:

Mit zunehmendem Lernfortschritt wird der Anteil der Aufgaben zur gezielten Überprüfung lexikalischer und grammatischer Themen in der Qualifikationsphase zugunsten der kohärenten Textproduktion in Form von Gestaltungs- und analytischen

Aufgaben abnehmen. Es ist zu gewährleisten, dass die im Abitur zugelassenen Aufgabentypen in den Klausuren gründlich eingeübt werden. In den Klausuren bieten sich verschiedene Differenzierungsmöglichkeiten an:

- hinsichtlich der Gestaltung der Aufgaben zur Lexik und Grammatik:
  - Grad der inhaltlichen Voraussetzungen (z. B. Sprachverwendung in bekannten, im Unterricht behandelten Situationen – Anwendung auf andere Situationen)
  - Art der sprachlichen Voraussetzungen (z. B. ausschließlicher Rückgriff auf Lexis und morphosyntaktische Strukturen, die im direkt vorausgegangenen Unterricht behandelt wurden – auch Rückgriff auf weiter zurückliegende lexikalische und grammatische Bereiche)
  - Art des Übungstextes (z. B. Dialog, nicht-dialogischer Text)
  - Art der sprachlichen Operation (z. B. Satztransformation/Textumformung – Einsetzübung/Erweiterungsübung – Bilden von Sätzen und Kurztexten nach sprachlichen Vorgaben)
  - Grad der Steuerung
- hinsichtlich der Textvorgabe im fortgeschrittenen Unterricht:
  - in Bezug auf den Bekanntheitsgrad (im Unterricht ausgesparte Textstelle aus einem längeren Text – unbekannter Text)
  - in Bezug auf die Länge des Textes
  - in Bezug auf die didaktische Einflussnahme (zu Lernzwecken verfasster Text – adaptierter Text – gekürzter/ungekürzter authentischer Text)
  - in Bezug auf das Vokabular und die Sprachebene (Umgangssprache – gehobene Sprache – literarische Sprache)
  - in Bezug auf die Grammatik (einfache Satzstrukturen – komplexere Morphosyntax)
  - in Bezug auf die Verbindung mit der Thematik des Kursabschnittes (enge Anlehnung an die Inhalte – neue Aspekte zum Thema)
- hinsichtlich der Arbeitsaufträge zur Analyse und Kommentierung eines Textes und zur Gestaltungsaufgabe:
  - in Bezug auf den Bekanntheitsgrad der Aufgaben (in enger Anlehnung an den Unterricht – größere Selbstständigkeit der Leistung)
  - in Bezug auf den Grad der Steuerung (stark lenkende Fragestellung – offene Frage)
  - in Bezug auf den erwarteten Umfang der Textproduktion
  - in Bezug auf die erwarteten methodischen Fertigkeiten (Informieren – Kommentieren – Bewerten)
  - in Bezug auf das geforderte Fachwissen.

Für die Versprachlichung von akustischem Material (Hörverständnisaufgabe) gelten prinzipiell die gleichen Progressionsmöglichkeiten wie bei der schriftlichen Textvorlage. Als spezifischer Aspekt kommt entsprechend dem hier vorliegenden Lernziel hinzu die Progression

- in Bezug auf zunehmende Sprechgeschwindigkeit
- in Bezug auf zunehmende Informationsdichte.

Hinsichtlich der Arbeitsaufträge ist hier der Steuerungsgrad der Fragen als Differenzierungs- und Progressionsmerkmal wesentlich (Antwort im Text weitgehend vorgegeben – eigene Formulierungen; Fragen zum Globalverständnis – zum Detailverständnis).

Für die Versprachlichung von visuellem Material bestehen folgende spezielle Möglichkeiten der Progression:

- Markiertheitsgrad der Bildfolge in Bezug auf:
  - die lexikalischen Voraussetzungen der Versprachlichung
  - den Bekanntheitsgrad der Thematik
  - die Informationsdichte (z. B. Grad der Redundanz der visuellen Information, Grad der Vollständigkeit der Bildinformation, Verknüpfung der Einzelbilder einer Sequenz, Verknüpfung von Bild und Text, etwa Sprechblasen)
  - die Aussageabsicht
- Anspruchsniveau der Aufgabenstellung in Bezug auf:
  - Umfang und Steuerungsgrad (Hilfsfragen zu den einzelnen Bildern einer Bildfolge – ein auf die ganze Sequenz bezogener Arbeitsauftrag)
  - den sprachlichen Schwierigkeitsgrad (z. B. Erzählung mit wörtlicher Rede – Vermeidung von wörtlicher Rede; Darstellung im Präsens – Darstellung in der Zeitstufe der Vergangenheit)
  - die erwarteten Teiloperationen (z. B. Dekodieren der direkten Bildtextaussage, etwa Handlungsablauf – Aufdecken latenter Informationen wie Handlungsmotive, Handlungsabsichten, Zusammenhänge).

Es liegt in der Entscheidung der Fachlehrerin bzw. des Fachlehrers, zu welchem Zeitpunkt die Schülerinnen und Schüler für die Semantisierung und Kommentierung eines Textes ein einsprachiges Wörterbuch benutzen dürfen. Für die Bewältigung einer produktorientierten Aufgabe im fortgeschrittenen Unterricht ist ein zweisprachiges Wörterbuch zugelassen. Kriterien für den zeitlichen Einsatz dieser Wörterbücher sind u. a. der Lernstand der Gruppe, der Grad der Markierung des Textes, die Komplexität der Aufgaben und die Intensität der Vorbereitung der Klausur im Unterricht. Es ist in jedem Fall zu gewährleisten, dass die Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf die Regelung im Abitur rechtzeitig und sukzessiv an den Gebrauch von einsprachigen Wörterbüchern auch in den Klausuren herangeführt werden.

## **Hinweise zur Korrektur und Bewertung von Klausuren**

**Im Anfangsunterricht** steht die sprachliche Leistung im Mittelpunkt der Bewertung. Sie wird nach Sprachrichtigkeit, d. h. nach der Übereinstimmung mit den grammatischen und lexikalischen Gesetzmäßigkeiten beurteilt. Die Bewertung der sprachlichen Verstöße erfolgt auch nach pädagogischen Gesichtspunkten, d. h. Fehler, die sich gegen Gesetzmäßigkeiten richten, die Gegenstand der vorangehenden Unterrichtsreihe waren, sind unter Umständen schwerer als solche, die sich auf sprachliche Erscheinungen beziehen, deren Besprechung länger zurückliegt.

Während Aufgaben, die von allen Schülerinnen und Schülern sprachlich gleiche Lösungen fordern, gut vergleichbar und daher leicht zu beurteilen sind, ist bei Aufgaben zur selbstständigen Textproduktion Sprachrichtigkeit nicht mehr der einzige Gesichtspunkt. Hier sind auch Kriterien wie Umfang, treffende Verwendung gelernter sprachlicher Strukturen im Kontext und gedankliche Selbstständigkeit und Originalität zu berücksichtigen.

**Mit zunehmendem Lernstand** sind die von den Schülerinnen und Schülern geforderten Leistungen komplexer. Die Bewertung erfolgt nach den Bereichen Inhalt und Sprache, die die Methodenbeherrschung einschließen. Die Differenziertheit in der inhaltlichen Mitteilung ist unmittelbar an die Ausdrucksfähigkeit im Italienischen gebunden, andererseits bedeuten gute Sprachkenntnisse allein noch keine inhaltlich angemessene Leistung. Daher sollte die Bewertung der Gesamtleistung zwar die Teilleistungen erfassen, aber nicht im Sinne einer mathematischen Berechnung. Die Bedeutung der Teilbereiche „Inhalt“ und „Sprache“ für die Gesamtleistung hängt vom Lernstand des Kurses ab. Am Anfang ist das Gewicht der inhaltlichen Leistung noch gering gegenüber der sprachlichen. Die Leistungserwartungen in den Bereichen Inhalt und Sprache wachsen mit dem Lernfortschritt in der Qualifikationsphase.

Die Beurteilung der Schülerleistung bezieht sich auf folgende Bereiche:

- Inhalt
- Sprachrichtigkeit
- Ausdrucksvermögen.

**Im Bereich des Inhaltes** sind folgende Beurteilungskriterien wichtig:

- Textverständnis
- Verfügbarkeit und Differenziertheit des Wissens
- Ordnung und Verknüpfung der Gedanken, Entfaltung der Aspekte
- Urteilsvermögen, Originalität.

**Im Bereich der Sprachrichtigkeit** werden folgende Verstöße unterschieden:

- Lexikalische Fehler
  - R falsche Rechtschreibung
  - W falsche Wortwahl
  - A falscher Ausdruck
  - Gen falscher Genusgebrauch
- Morphosyntaktische Fehler
  - T falscher Tempusgebrauch
  - M falscher Modusgebrauch
  - Det Verwendung des falschen Determinanten
  - Pron falscher Pronomengebrauch
  - Präp Verwendung der falschen Präposition
  - Konj Verwendung der falschen Konjunktion
  - Bez Beziehungsfehler
  - C Verstoß gegen die concordanza
  - St falsche Wort- oder Satzgliedstellung
  - Sb falscher Satzbau, Bruch der Satzkonstruktion
  - F morphologischer Fehler
- Zeichenfehler
  - Z falsche oder fehlende Zeichensetzung.

Für die Gewichtung der Fehler werden folgende Zeichen verwendet:

- | für den ganzen Fehler oder
- für den halben Fehler



Bei der **Beurteilung der Sprachrichtigkeit** ist nicht allein die Summe der sprachlichen Verstöße maßgebend, sondern auch die Art, z. B. werden Verstöße, die sich auf gerade im Unterricht behandelte und eingeübte Themen beziehen, anders gewichtet als sonstige Fehler. Die Bewertung der Sprachrichtigkeit muss auch berücksichtigen, inwieweit Schülerinnen und Schüler mit den Normen der Zielsprache so umgehen können, dass sie ihre Aussageabsichten möglichst störungsfrei verwirklichen.

Für die Beurteilung der sprachlichen Leistung ist neben der Sprachrichtigkeit das Ausdrucksvermögen entscheidend.

**Die Beurteilung des Ausdrucksvermögens** orientiert sich an folgenden Kriterien:

- Grad der Reichhaltigkeit, Differenziertheit und Selbstständigkeit in den Bereichen des themenspezifischen und metasprachlichen Vokabulars
- Ökonomie und Treffsicherheit des Ausdrucks
- Klarheit, Komplexität und Variation des Satzbaus
- Angemessenheit der Sprachebene
- sprachliche Verknüpfung der Themen und Teilthemen, sprachliche Prägnanz der Gesamtleistung.

Klausuren sind sobald wie möglich zurückzugeben und zu benoten. Die Schülerin bzw. der Schüler muss bis zum nächsten Klausurtermin zeitlich ausreichend Gelegenheit haben, die Fehlerquellen zu analysieren und aufgrund der Fehlerhinweise ihre bzw. seine Leistungen zu verbessern. Hierbei helfen den Schülerinnen und Schülern eine angemessene Positivkorrektur, gezielte Hinweise zur Behebung von Fehlern sowie eine nachvollziehbare Begründung der Note.

### **Hinweise zur Korrektur und Bewertung von Facharbeiten**

Mit Facharbeiten kann in besonderer Weise das selbstständige Arbeiten eingeübt werden. Sie dienen der Überprüfung der Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler, im Rahmen eines Kursthemas oder eines Projektes eine Problemstellung vertieft zu bearbeiten und sprachlich angemessen schriftlich darzustellen.

Die Lehrerinnen und Lehrer besprechen die Kriterien der Bewertung von Facharbeiten rechtzeitig vor dem Beginn der Erarbeitung mit ihren Schülerinnen und Schülern.

Bei der Bewertung sind u. a. folgende Aspekte einzubeziehen:

- äußere Form und Gestaltung der Arbeit, d. h. z. B. (ästhetisches) Erscheinungsbild, Vollständigkeit (vgl. Ausführungen zur Facharbeit Kapitel 3.2.2 des Lehrplans), korrektes Zitieren; Einhaltung der vorgegebenen Arbeitszeit
- sprachliche Kompetenz, d. h. z. B. Sprachkorrektheit, angemessene allgemeinsprachliche Ausdrucksfähigkeit, Verwendung des themenspezifischen Fachvokabulars, Verwendung des Metavokabulars der unterschiedlichen Ebenen methodischer Reflexion

- aufgabenspezifisch-inhaltliche Kompetenz, d. h. z. B. Erläuterung und Verständnis des gewählten Themas bzw. der Problemstellung; Planung und Anlage der Auseinandersetzung mit der Fragestellung; Aspektvielfalt; Entwicklung und Darlegung einer Lösungsstrategie; Diskussion konträrer Sichtweisen; Formulierung und Evaluation des Ergebnisses; kritische Dokumentation des Arbeitsprozesses
- methodische Kompetenz, d. h. z. B. fachliche Methodenwahl; Methodenbewusstsein; Selbstständigkeit in den unterschiedlichen Phasen des Arbeitsprozesses (z. B. bei der Informationsbeschaffung und -auswertung); Nutzung von Darstellungsmöglichkeiten und Medien; Flexibilität und Reflexionsbereitschaft in Beratungsgesprächen mit der Fachlehrerin oder dem Fachlehrer.

Die Lehrkraft korrigiert die Facharbeit vor dem Ende des jeweiligen Halbjahres, bewertet sie in einem kurzen Gutachten, das die verschiedenen Aspekte würdigt, erteilt eine Leistungsnote, gibt die Arbeit zurück und erläutert in einer detaillierten Besprechung ihre Bewertung.

Die schwerpunktorientierte Anfertigung einer schriftlichen Berichtigung der Fehler durch die Schülerinnen und Schüler ist als sinnvolle Auseinandersetzung mit den eigenen Fehlern ebenso unverzichtbar wie bei Klausuren.

### **4.3 Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“**

#### **4.3.1 Allgemeine Hinweise**

Dem Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ kommt der gleiche Stellenwert zu wie dem Beurteilungsbereich Klausuren. Im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“ sind alle Leistungen zu werten, die eine Schülerin bzw. ein Schüler im Unterricht außerhalb der Klausuren erbringt.

Dazu gehören Beiträge zum Unterrichtsgespräch, die Leistungen in Hausaufgaben, Referaten, Protokollen, sonstige Präsentationsleistungen, die Mitarbeit in Projekten und Arbeitsbeiträge, die in Kapitel 3.2.2 beschrieben sind.

Eine Form der „Sonstigen Mitarbeit“ ist die schriftliche Übung, die benotet wird. Die Aufgabenstellung muss sich unmittelbar aus dem Unterricht ergeben. Sie muss so begrenzt sein, dass für ihre Bearbeitung in der Regel 30 Minuten, höchstens 45 Minuten erforderlich sind.

Die Schülerinnen und Schüler sollen im Bereich der „Sonstigen Mitarbeit“ auf die mündliche Prüfung im Abitur und deren Anforderungen vorbereitet werden.

### **4.3.2 Anforderungen und Kriterien zur Beurteilung der Leistungen im Beurteilungsbereich „Sonstige Mitarbeit“**

Die Beurteilung der Schülerleistungen in der „Sonstigen Mitarbeit“ soll nicht punktuell erfolgen. Eine genaue Beobachtung der „Lerngeschichte“ der Schülerin bzw. des Schülers soll Auskunft über seine mündliche Leistungsfähigkeit geben. Dabei werden folgende Kriterienkomplexe über die Qualität der Leistungen der Schülerin bzw. des Schülers zu berücksichtigen sein:

- Sprachkompetenz:
  - Grad der sprachlichen Richtigkeit
  - Klarheit und Angemessenheit des Ausdrucks: thematisches Vokabular, Syntax
  - Differenziertheit des Ausdrucksvermögens
  - Umfang und Stringenz der Beiträge
- Sach- und Methodenkompetenz:
  - Relevanz der Beiträge für den Fortgang des Unterrichts
  - Sachkenntnisse inhaltlicher und methodischer Art
  - Selbstständigkeit der Darstellungs- und Reflexionsleistung
  - eigenverantwortliche Anwendung von Arbeits- und Lerntechniken
- Sozialkompetenz:
  - Engagement und kontinuierliche Beteiligung
  - Regelmäßigkeit bei der Anfertigung von schriftlichen und mündlichen Hausaufgaben
  - Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit.

#### **Bewertung von schriftlichen Übungen**

Da die Beherrschung der in der schriftlichen Übung erforderlichen Arbeitstechniken auch Teil der in der Abiturprüfung geforderten Qualifikationen ist, dient die schriftliche Übung auch der Vorbereitung auf die Prüfung.

Die benotete schriftliche Übung soll überprüfen, inwieweit die Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, eine begrenzte, aus dem Unterrichtszusammenhang sich ergebende Aufgabe in einer festgelegten Zeit zu lösen. Die schriftliche Übung stellt einen reduzierten Komplexitätsgrad der Leistungsanforderung dar und ist somit auch eine Vorbereitung auf die Klausur.

Je nach Art der schriftlichen Übung sind die Bewertungskriterien unterschiedlich. Neben Wortschatz- und Grammatikkenntnissen werden auch z. B. Einfallsreichtum, Kenntnisse zum Inhalt und zur Textsorte sowie Methodenkompetenz zu berücksichtigen sein.

#### **Hausaufgaben**

Hausaufgaben erfahren im Unterricht eine angemessene Würdigung. Im Unterricht setzt sich ein Kurs oder ein Teil des Kurses im Sinne einer kritischen Würdigung unter sprachlichen, inhaltlichen und methodischen Aspekten mit den Hausaufgaben im Anschluss an deren mündliche bzw. schriftliche Präsentation auseinander. Die Auseinandersetzung mit Hausaufgaben kann als Anlass zur Korrektur inhaltli-

cher und sprachlicher Fehler, als Bestätigung konkreter Lösungen sowie als Anerkennung eigenständiger Schülerleistungen dienen.

## Referat

Für die Beurteilung von Referaten sind als Kriterien heranzuziehen:

- Inhalt:
  - Auseinandersetzung mit dem Thema: Grad der Eigenständigkeit, Differenziertheit, Intensität, Komplexität
  - Einordnung des Themas in den Sach- und Unterrichtskontext
- Aufbau:
  - Klarheit der Gliederung: Einleitung, Hauptteil, Schluss (Zusammenfassung)
  - Stringenz, Nachvollziehbarkeit
- Sprache:
  - Sprachrichtigkeit
  - Ausdrucksvermögen: themen-, adressatenspezifischer, metasprachlicher Wortschatz
- Präsentation:
  - Einhalten des Zeitrahmens
  - Medieneinsatz: Anschaulichkeit, Variation, Ökonomie
  - Vortrag: Selbstständigkeit, freier Vortrag gestützt durch Notizen; Einbeziehung der Zuhörerinnen und Zuhörer; situationsabhängige Erläuterungen sprachlicher und inhaltlicher Art; Rückfragen/Diskussionsfragen
  - Thesenpapier/schriftliche Fassung in Kurzform
  - Quellenangaben
- Recherche:
  - Beschaffung, Sichtung und Auswertung von Materialien
  - Nutzung unterschiedlicher Informationsquellen
  - Aufsuchen außerschulischer Lernorte.

## Gruppenarbeit und Mitarbeit in Projekten

Die Lernleistungen, die in der Gruppenarbeit und bei der Mitarbeit in Projekten erfolgen, umfassen neben der inhaltlichen Fachkompetenz Bereiche der Methoden-, Kommunikations- und Sozialkompetenz. Zugrunde liegende Kriterien für die Beurteilung der individuellen Leistung im Rahmen gruppenunterrichtlicher Arbeitsformen oder der Mitarbeit in Projekten sind z. B. Umfang und Qualität in der Mitarbeit bei der

- Zielsetzung, z. B. die Fähigkeit, Frage- und Aufgabenstellungen zu formulieren
- Planung, z. B. die Fähigkeit, Arbeitsprozesse zu planen, zu organisieren und zu steuern
- Durchführung, z. B. die Fähigkeit, Informationen zu suchen, zu bearbeiten und auszuwerten, thematisches Vorwissen und inhaltliche Kenntnisse in die Arbeit einzubringen, Lösungsstrategien zu entwickeln, eigene Positionen anderen schriftlich und mündlich zu vermitteln, sachbezogen zusammenzuarbeiten, Ergebnisse zu vertreten und medial variierend zu präsentieren
- Evaluation von Unterrichtsvorhaben, z. B. inhaltlichen bzw. methodischen Kompetenzzuwachs, die Bedeutung der Ergebnisse von Unterrichtsvorhaben für den weiteren Lern- bzw. Unterrichtsprozess.

## 5 Die Abiturprüfung

### 5.1 Allgemeine Hinweise

Es ist die spezifische Aufgabe der folgenden Regelungen, das Anforderungsniveau für die Prüfungen im Fach zu beschreiben, die Aufgabenstellung zu strukturieren und eine Beurteilung der Prüfungsleistungen nach verständlichen, einsehbaren und vergleichbaren Kriterien zu ermöglichen.

Entscheidend für die Vergleichbarkeit der Anforderungen ist die Konstruktion der Prüfungsaufgaben, die durch Beschluss der KMK<sup>3)</sup> in allen Bundesländern nach vereinbarten Grundsätzen erfolgen soll. Diese Grundsätze helfen zugleich, die Beurteilung der Prüfungsbedingungen transparent zu machen.

Zu diesen vereinbarten Grundsätzen gehört die Feststellung, dass den Bedingungen einer schulischen Prüfung zur allgemeinen Hochschulreife die bloße Wiedergabe gelernten Wissens ebenso wenig entspricht wie eine Überforderung durch Problemfragen, die von der Schülerin bzw. vom Schüler in der Prüfungssituation nicht angemessen bearbeitet werden können. Der Schwerpunkt der Anforderungen liegt in der Abiturprüfung in Bereichen, die mit selbstständigem Aussagen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte sowie Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen beschrieben werden können.

Die Abiturprüfungsanforderungen sollen deshalb in allen Fächern durch drei Anforderungsbereiche strukturiert werden. Es sind dies:

- Anforderungsbereich I (z. B. Wiedergabe von Kenntnissen)
- Anforderungsbereich II (z. B. Anwenden von Kenntnissen)
- Anforderungsbereich III (z. B. Problemlösen und Werten).

Die Anforderungsbereiche sind für die Lehrerinnen und Lehrer als Hilfsmittel für die Aufgabenkonstruktion gedacht.

Sie sollen

- den Lehrerinnen und Lehrern unter Berücksichtigung der Unterrichtsinhalte und ihrer Vermittlung eine ausgewogene Aufgabenstellung erleichtern
- den Schülerinnen und Schülern das Verständnis für die Aufgabenstellungen im mündlichen und schriftlichen Bereich erleichtern und ihnen Bewertungen durchschaubar machen
- die Herstellung eines Konsenses zwischen den Fachlehrerinnen und Fachlehrern und damit eine größere Vergleichbarkeit der Anforderungen ermöglichen

---

3) Vereinbarung über die einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1. Juli 1979. i. d. F. vom 1. Dezember 1989

## 5.2 Beschreibung der Anforderungsbereiche

In der Abiturprüfung sollen die Kenntnisse und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler möglichst differenziert erfasst werden. Hierbei sind die mit den Aufgaben verbundenen Erwartungen drei Anforderungsbereichen bzw. Leistungsniveaus zuzuordnen, die im Folgenden beschrieben sind.

### Anforderungsbereich I

Der Anforderungsbereich I umfasst

- die Wiedergabe von Sachverhalten (fachspezifische Beispiele) aus einem abgegrenzten Gebiet im gelernten Zusammenhang
- die Beschreibung und Verwendung gelernter und geübter Arbeitstechniken und Verfahrensweisen in einem begrenzten Gebiet und in einem wiederholenden Zusammenhang.

### Anforderungsbereich II

Der Anforderungsbereich II umfasst

- selbstständiges Auswählen, Anordnen, Verarbeiten und Darstellen bekannter Sachverhalte unter vorgegebenen Gesichtspunkten in einem durch Übung bekannten Zusammenhang
- selbstständiges Übertragen des Gelernten auf vergleichbare neue Situationen, wobei es entweder um veränderte Fragestellungen oder um veränderte Sachzusammenhänge oder um abgewandelte Verfahrensweisen gehen kann.

### Anforderungsbereich III

Der Anforderungsbereich III umfasst planmäßiges Verarbeiten komplexer Gegebenheiten mit dem Ziel, zu selbstständigen Lösungen, Gestaltungen oder Deutungen, Folgerungen, Begründungen, Wertungen zu gelangen. Dabei werden aus den gelernten Methoden oder Lösungsverfahren die zur Bewältigung der Aufgabe geeigneten selbstständig ausgewählt oder einer neuen Problemstellung angepasst.

Fremdsprachenunterricht hat die wesentliche Aufgabe, Sprachkompetenz zu entwickeln. Diese Aufgabe und die Vermittlung von Sachwissen sind daher in den Anforderungsbereichen nicht voneinander zu trennen. Die Grenzen zwischen den Anforderungsbereichen sind mitunter nicht eindeutig zu ziehen. Eine schwerpunktmäßige Zuordnung von Teilaufgaben zu einem der drei Anforderungsbereiche ist jedoch im Allgemeinen möglich.

Die Korrektur und Bewertung der in der Abiturprüfung erbrachten Leistungen orientiert sich an den beiden Beurteilungsbereichen Sprache und Inhalt (vgl. Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung, 2.2.1.3), die allerdings aufgrund ihrer Interdependenz nicht getrennt zu benoten sind.

## 5.2.1 Anforderungen im Beurteilungsbereich Sprache

Die Anforderungen in diesem Bereich beziehen sich auf die im Folgenden aufgeführten Fähigkeiten und Fertigkeiten.

### Hörverstehen

- Fähigkeit, von Personen mit italienischer Muttersprache in normalem Sprechtempo vorgetragene sprachlich und inhaltlich je nach Sprachlernbeginn unterschiedlich komplexe Texte zu verstehen, d. h. in ihrem wesentlichen Informationsgehalt zu erfassen und ggf. die Sprechhaltung und Autorenintention zu erkennen
- Fähigkeit, Äußerungen im Gesprächszusammenhang zu verstehen.

### Sprechfertigkeit und mündlicher Ausdruck

- Fähigkeit, den Inhalt gehörter oder gelesener Texte, auch gestützt durch globale oder detaillierte Fragen, in sprachlich angemessener Form, sachlich und sprachlich zu erfassen oder ihn ggf. zu resümieren
- Fähigkeit, zu bekannten Sachverhalten eigene Gedanken in italienischer Sprache im Gespräch und im Vortrag zu äußern und zu begründen.

### Leseverstehen

- Fähigkeit, literarische Texte bzw. Sach- und Gebrauchstexte von sprachlich und inhaltlich angemessenem Schwierigkeitsgrad zu verstehen
- Fähigkeit, Sprachvarianten und Textarten zu unterscheiden, sprachliche Mittel und Struktur eines Textes zu erkennen und in Bezug zur inhaltlichen Aussage zu setzen.

### Schriftlicher Ausdruck

- Fähigkeit, Gehörtes oder Gelesenes in sprachlich richtiger und zusammenhängender Form darzustellen
- Fähigkeit, Sachverhalte und Probleme in zusammenhängender Form darzustellen, zu erklären und zu kommentieren
- Fähigkeit, unterschiedliche Perspektiven einzunehmen und aus ihnen heraus Texte zu entwickeln.

Die sprachlichen Anforderungen erfüllen die Prüflinge insbesondere durch den Nachweis von Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf

- das **Ausdrucksvermögen**, d. h. den Grad der Differenziertheit, der Treffsicherheit, des Abwechslungsreichtums und der Selbstständigkeit (Unabhängigkeit von der Textvorlage) in Lexik (grundlegender Wortschatz, themenspezifischer Wort-

schatz, Idiomatik, Vokabular der Textbesprechung), Syntax (grundlegende Strukturen, Satzverknüpfung durch Zu- und Unterordnung, Hervorhebung, Ausdruck von Modalitäten), Textkohärenz (angemessener Aufbau, klare Komposition, Sprachökonomie, bei analytischen Texten Einfügen und Integrieren von Zitaten, Verwendung logischer Artikulatoren und sonstiger Textgliederungs- und Textverknüpfungssignale, Beachtung von Textsortenspezifika der unterschiedlichen Zieltexte; Beachtung der Stilebenen z. B. bei Rollenübernahmen von Textfiguren)

- die **Sprachrichtigkeit**, d. h. die Übereinstimmung mit den grammatischen und lexikalischen Gesetzmäßigkeiten der italienischen Sprache.

## 5.2.2 Anforderungen im Beurteilungsbereich Inhalt

Die Anforderungen in diesem Bereich beziehen sich auf die im Folgenden dargestellten fachlichen und fachübergreifenden Kenntnisse, Einsichten und Fertigkeiten.

### Fachspezifische und fachübergreifende Methoden und Arbeitsweisen

- Beherrschung der allgemeinen Techniken des Verstehens und der Bearbeitung gehörter und gelesener und medial vermittelter Texte (z. B. Anwenden unterschiedlicher Lese- und Hörstrategien, Nutzen von Bildern zum Verstehen von Seh- und Lesetexten, Erschließen von Wortbedeutungen aus dem Kontext, Benutzen einsprachiger Wörterbücher, Stichwortnotizen, Exzerpieren, Ordnen von Gesichtspunkten, Zusammenfassen)
- Fähigkeit, Informationen nach bestimmten Gesichtspunkten auszuwählen und zu verarbeiten
- Fähigkeit, gesellschaftliche und kulturelle Sachverhalte zu verstehen, zu beurteilen und neue Informationen in einen größeren Zusammenhang einzuordnen
- Fähigkeit, Vorstellungsräume, die Texte eröffnen, aufzugreifen und von ihnen ausgehend eigene Vorstellungen zu entwickeln und diese immanent in Beziehung zu setzen zu denen des Textes
- Fähigkeit, eine gewählte Perspektive durchzuhalten, d. h. einen Text klar zu komponieren und einen eventuellen Perspektivwechsel schlüssig erwachsen zu lassen.

### Sprachwissen

- Kenntnis der Kategorien der grammatischen Beschreibung
- Kenntnis von Sprachvarianten und Textarten
- Kenntnis von Strategien zur Ermittlung von sprachverwandten Wörtern und Strukturen
- Einsicht in die Wirkungsweise sprachlicher Mittel
- Einsicht in die gesellschaftliche und historische Bedingtheit von Sprache.



## Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte

Im Bereich des Faches **Interkulturelles Lernen, soziokulturelle Themen und Inhalte** sollen die Schülerinnen und Schüler über exemplarische Kenntnisse und Einsichten verfügen, die schwerpunktmäßig und unter Berücksichtigung aktueller und ggf. historischer Bezüge an Texten unterschiedlicher Art erworben worden sind. Dazu gehört auch die Fähigkeit, aufgeschlossen zu sein gegenüber anderen Sprachgemeinschaften und ihrer Kultur, Klischees und Vorurteile zu erkennen und ihnen sachlich begründet zu begegnen.

Die Anforderungen im Beurteilungsbereich Inhalt erfüllen die Prüflinge durch den Nachweis folgender Fähigkeiten:

- Texte (Lesetexte, Hör- und Sehtexte, Bildfolgen, aber auch Arbeitsanweisungen zu Textvorlagen) zu dekodieren, d. h. die manifesten Informationen des Textes zu erfassen
- Texte zu analysieren und zu interpretieren, d. h. das Verständnis der latenten Textaussage nachzuweisen, z. B. durch implizite und explizite Analyse sprachlicher und stilistischer Mittel, des Textaufbaus, der Anordnung der Argumentationsschritte, des Sprachniveaus, der Teilthemen und ihrer Entfaltung
- Informationen, die aus der Analyse der Texte gewonnen wurden, zu extrapolieren, d. h. mit Vorwissen, Erfahrungen, Wertvorstellungen zu verknüpfen und ggf. zu bewerten bzw. anhand von Vorgaben zu gestalten.

## Leistungsanforderungen

- Sprache
  - a) Leseverstehen
    - Kenntnis eines themenspezifischen Wortschatzes
    - Kenntnis eines im Unterricht erarbeiteten Erweiterungsvokabulars
    - Kenntnis grundlegender grammatischer Strukturen
    - Fähigkeit, das Thema sowie Global- und Detailinformationen des Textes zu erschließen
    - Fähigkeit, Struktur und Argumentation des Textes zu erkennen
  - b) Schriftlicher Ausdruck
    - Beherrschung eines unterrichtsgebundenen Grund- und Aufbauwortschatzes
    - Beherrschung eines Wortschatzes zur Textbesprechung (Beschreiben, Berichten, Kommentieren, Stellung nehmen)
    - Beherrschung eines Wortschatzes für die Erstellung unterschiedlicher Textsorten für unterschiedliche Zielgruppen
    - Beherrschung von grammatischen Strukturen
    - Beherrschung von Satzbildungs- und Texterstellungsverfahren zum Erstellen kohärenter Texte
- Inhalt
  - Fähigkeit, den Gedankengang bzw. den gedanklichen Verlauf eines Textes darzustellen
  - Fähigkeit, eine inhaltlich-gedankliche Kohärenz innerhalb der einzelnen Teil[ziel]texte bzw. innerhalb des Gesamt[ziel]textes herzustellen

- Fähigkeit, Vorkenntnisse und Vorgaben auf eine Textvorlage zu beziehen und in einen durch die Aufgabenstellung vorgegebenen Zusammenhang zu integrieren
- Fähigkeit, zu einem Text unter Einbeziehung des Vorwissens Stellung zu beziehen.

Für die Anforderungen bei der Dekodierung der Bildvorlage gilt Folgendes:

- Sprache
  - Beherrschung eines im Unterricht erworbenen Grund- und Aufbauwortschatzes
  - Beherrschung eines Vokabulars zur Beschreibung/Erzählung
  - Beherrschung grundlegender sprachlicher Strukturen
  - Beherrschung von Satzbildungs- und Textverknüpfungsmitteln zur Erstellung eines kohärenten Textes
  - Beherrschung sprachlicher Mittel des differenzierenden und präzisierenden Ausdrucks
- Inhalt
  - Fähigkeit, eine Bildfolge bzw. ein Einzelbild als Informationsträger zu entschlüsseln
  - Fähigkeit, in einer Bildfolge die einzelnen Handlungssegmente als Teile eines Handlungsablaufs richtig zu deuten und zu ordnen
  - Fähigkeit, in der Bildvorlage enthaltene latente Informationen zu erkennen und sachgerecht darzustellen
  - Fähigkeit, bei sprachlichen Textelementen (Sprechblasen u. Ä.) diese zu verstehen, das Verhältnis von Bild und Text richtig zueinander in Beziehung zu setzen und ihre Funktionen ggf. zu analysieren
  - Fähigkeit, landeskundliches bzw. literarisches Vorwissen kontextgerecht einzubringen und ggf. in eine wertende Stellungnahme einzubeziehen.

**Aufgabenart: Textaufgabe A 2 mit anwendungs- und produktionsorientiertem Schwerpunkt**

Zusätzlich zu den Ausführungen zum Lesen und zum schriftlichen Ausdruck werden noch die folgenden Fähigkeiten vorausgesetzt:

**Leistungsanforderungen**

- Lesen
  - Fähigkeit, die kompositorischen Hauptmerkmale der Textvorlage zu erkennen
  - Fähigkeit, die wichtigsten inhaltlichen Elemente der Textvorlage, die für die kreative Texterstellung von Bedeutung sein können, zu erkennen
  - Fähigkeit, das Textsubstrat herauszufinden, das auch für den neuen, kreativ zu gestaltenden Text Grundlage ist
  - Fähigkeit, durch Analyse diejenigen formalen und inhaltlichen Hauptelemente herauszufinden, die andersartig und kreativ neu gestaltet werden können
- Schriftlicher Ausdruck
  - Fähigkeit, kompositorische Elemente zu nutzen
  - Fähigkeit, inhaltliche Elemente sprachlich umzusetzen
  - Fähigkeit, kreative Texte kohärent zu gestalten

- Inhalt
  - Fähigkeit, inhaltliche Elemente zu erweitern, aufzugreifen, umzugestalten oder zu verfremden
  - Fähigkeit, durch Umstellen, Erweitern, Variieren, Zuspitzen, Ausgestalten, Verfremden u. Ä. auf der Grundlage einer Textvorlage einen in sich geschlossenen neuen Text in neuer Qualität zu erstellen
  - Fähigkeit, den Gedankengang bzw. den gedanklichen Verlauf eines Textes aufzugreifen und neu zu gestalten
  - Fähigkeit, eine inhaltlich-gedankliche Kohärenz innerhalb des Gesamttextes herzustellen
  - Fähigkeit, Vorkenntnisse und Vorgaben auf eine Textvorlage zu beziehen und in eine durch die Aufgabenstellung vorgegebene Form oder einen Zusammenhang zu integrieren
  - Fähigkeit, einen anschaulichen und originellen Text zu erstellen.

### **Kombinierte Aufgabe B**

Für den Bereich der Aufgabentypen **B** treten folgende Leistungsanforderungen hinzu:

- Fähigkeit, das Thema und die wichtigsten Informationen des Hör- bzw. Bildtextes zu erschließen und anhand von Arbeitsaufträgen kohärent zu versprachlichen
- Fähigkeit, wesentliche inhaltliche Details zu erfassen (inhaltliche Gliederung des Textes, Präzisierung des Themas, der Personen, der Handlung, der Sachverhalte)
- Fähigkeit, aus Intonation und Stimmführung auf Sprecherintention zu schließen.

## **5.3 Die schriftliche Abiturprüfung**

Zur Art der Aufgabenstellung, zur Vorlage der Aufgabenvorschläge bei der oberen Schulaufsichtsbehörde, zur Korrektur und Bewertung der schriftlichen Arbeiten gelten grundsätzlich die §§ 32 bis 34 der APO-GOST und die entsprechenden Verwaltungsvorschriften.

Die Aufgabenstellung für Leistungskurse muss den Anforderungen gerecht werden, die sich aus der Definition der Leistungskurse (Kapitel 3.3) ergeben. Die Fragestellung muss eine systematische und komplexe Auseinandersetzung mit einer Aufgabe ermöglichen, den Nachweis einer vertieften Beherrschung der fachlichen Methoden sowie eine reflektierte Einordnung der Fragestellung in größere Zusammenhänge des Faches einfordern.

### **5.3.1 Aufgaben der schriftlichen Abiturprüfung**

Für die schriftliche Abiturprüfung im Fach Italienisch sind folgende Aufgabentypen zulässig:

A Textaufgaben:

- A 1 analytisch-interpretatorische Textaufgabe

- A 2 Textaufgabe mit Wahlmöglichkeit zwischen einer analytisch-interpretierenden und anwendungs-/produktionsorientierten Teilaufgabe.

B Kombinierte Aufgaben:

- B 1 Textaufgabe mit Hörverständnisaufgabe
- B 2 Textaufgabe mit Aufgabe zur Textproduktion anhand visueller Vorgaben.

In den einzelnen Kurstypen sind folgende Aufgaben möglich:

	A 1	A 2	B 1	B 2
GK(n)		*	*	*
LK(n)		*	*	*
GK(f)		*	*	*
LK(f)	*	*	*	*

### **Die Textaufgabe (Aufgabenarten A 1, A 2 und Teil der kombinierten Aufgabe)**

Die Textaufgabe besteht aus einem gelenkten Kommentar zu einem unbekanntem authentischen Text oder zu zwei themenverwandten Texten. Im GK(n) kann die Vorlage auch ein adaptierter Text sein. Die Textvorlage ist – je nach Kursart – von schwacher bis stärkerer Markierung und entspricht dem modernen Sprachstand.

Die Textaufgabe überprüft die Fähigkeit, Texte lesend zu verstehen und anhand von Arbeitsanweisungen zu analysieren und zu kommentieren. Diese Fähigkeit weisen die Prüflinge durch eine zusammenhängende, weitgehend eigenständige Textproduktion in der Fremdsprache nach. Die Bearbeitung der einzelnen Arbeitsanweisungen erfolgt jeweils in einem in sich geschlossenen kohärenten Text.

Grundsätzlich kommen als Ausgangstexte Texte jeden Inhalts und jeder Textsorte in Betracht, sofern sie den in Kapitel 2 genannten Kriterien entsprechen. Thematisch orientieren sich Texte und Arbeitsanweisungen an den Lernzielen und Inhalten der Qualifikationsphase.

Die Textvorlagen müssen den Prüflingen unbekannt sein. Im Unterricht ausgesparte Textstellen behandelte Werke kommen nicht in Betracht, wohl aber Texte ähnlicher Problemstellung und Machart aus anderen Werken eines im Unterricht behandelten Autors. Auch Stellen aus einer umfangreichen Ganzschrift (z. B. Roman oder Drama), die den Prüflingen bei der Unterrichtsarbeit nicht als Ganzes vorgelegt hat und aus der nur einzelne Ausschnitte im Unterricht gelesen worden sind, können als Abituraufgabe vorgelegt werden; in diesem Falle sind bei der Angabe der Fundstelle die behandelten Ausschnitte genau anzugeben.

Bei der Textauswahl sind außerdem die für die einzelnen Kurstypen angegebenen Richtwerte für die Zahl der Wörter zu beachten. Dabei werden alle Textelemente, die durch eine Leerstelle, einen Apostroph oder einen Bindestrich voneinander getrennt sind, als einzelne Wörter gezählt. Die vorgesehene Textlänge kann bei der Vorlage eines Gedichts oder einer Canzone sowie bei stark verschlüsselten Prosatexten unterschritten werden. Ein Überschreiten ist nur in begründeten Ausnahmefällen möglich.

mefällen (z. B. wenn der Text zahlreiche Wiederholungen enthält) in einem angemessenen Rahmen vertretbar. Überschreitungen und Unterschreitungen der zulässigen Textlänge sind beim Einreichen der Abiturvorschläge zu begründen.

Soweit Texte gekürzt werden, dürfen dadurch ihr besonderer Charakter (Diktion, Struktur, Textart, Inhalt, Tendenz) und ihre Kohärenz nicht beeinträchtigt werden. Für den Fall von Streichungen oder sonstigen Veränderungen ist dem Aufgabenvorschlag eine Kopie der unveränderten Fundstelle beizufügen. In der Fassung, die den Prüflingen vorgelegt werden soll, sind Kürzungen durch Auslassungspunkte in eckigen Klammern zu markieren.

Teiltex-te (z. B. Ausschnitte aus Romanen, Dramen, Zeitungsartikel usw.) und Texte, die einer Erläuterung bedürfen (z. B. politische Kommentare, die auf bestimmte Ereignisse Bezug nehmen, deren Kenntnis nicht vorausgesetzt werden kann), sollten durch einen den Sinnzusammenhang herstellenden Vorspann eingeleitet werden. Dieser Vorspann ist allerdings auf unverzichtbare Angaben zu beschränken und darf nicht Gegenstand der Arbeitsanweisungen sein. Bei der Angabe der Textlänge wird er nicht berücksichtigt.

**Die Arbeitsanweisungen** zum Text beziehen sich auf folgende Teiloperationen:

- Fragen bzw. Arbeitsanweisungen zur Überprüfung des Global- und Detailverständnisses (**comprensione**). Gegenstand sind die manifesten Textinformationen (Anforderungsbereich I).
- Arbeitsanweisungen zur Ermittlung der latenten Informationen (**analisi**). Die Aufgaben können sich sowohl auf die Analyse von Sach- und Problemzusammenhängen, von Charakteren, Handlungsmotiven usw. wie auch auf die Beschreibung und Analyse sprachlicher Besonderheiten (z. B. Register, Stilmittel) und deren Funktion beziehen (Anforderungsbereich II).
- Arbeitsanweisungen zur Einordnung der manifesten und/oder latenten Textinhalte in einen aus dem Unterricht bekannten Zusammenhang oder eigene Stellungnahme (**commento** bzw. **presa di posizione**). Bei allen textübergreifenden Arbeitsanweisungen ist ein konkreter Bezug zur Textvorlage unverzichtbar, der eine rein reproduktive Bearbeitung des Auftrages ausschließt (Anforderungsbereich III).
- Eine anwendungs-/produktionsorientierte Bearbeitung von Aufgaben zu latenten Informationen des Textes im Anschluss an eine den Zieltext vorbereitende Aufgabe im Rahmen der analisi (**produzione libera**). Ausgangstext und Zieltext sollen unterschiedlichen Texttypen angehören. Der Texttyp des Zieltextes ist genau festzulegen und soll einer realen Kommunikationssituation angemessen sein. Die Aufgabe ist so zu formulieren, dass die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung eine eigene gedankliche und sprachliche Leistung nachweisen können (Anforderungsbereich III).

**Der Prüfling hat die Möglichkeit, zwischen einer analytisch-interpretierenden und anwendungs-/produktionsorientierten Teilaufgabe auszuwählen.** Während die Aufgabe(n) zur Verständnissicherung des Ausgangstextes in beiden Fällen identisch sein wird (werden), kann es sinnvoll bzw. notwendig sein, die Aufgabe(n) zur Analyse im Hinblick auf die inhaltliche und fertigungsorientierte Schwer-

punktsetzung des jeweiligen Zieltexes unterschiedlich zu formulieren. Es ist darauf zu achten, dass im Falle einer analytisch-interpretatorischen oder anwendungsproduktionsorientierten Schwerpunktsetzung die Vergleichbarkeit der Leistungen gewährleistet ist.

## **Hilfsmittel**

Bei der Abfassung einer Textaufgabe ist der Gebrauch eines einsprachigen Wörterbuchs, mit dessen Benutzung die Prüflinge vertraut sind, gestattet. Neben dem Wörterbuch können (in der Regel fremdsprachige) Texterläuterungen (annotazioni) als Hilfsmittel zur Verfügung gestellt werden. Die Erläuterungen betreffen Wörter und Wendungen, die mit Hilfe des Wörterbuchs von den Prüflingen nicht oder nur sehr schwer zu erschließen sind. Die Zahl der annotazioni sollte möglichst gering gehalten werden (bis zu 15 Angaben je nach sprachlicher und inhaltlicher Komplexität des Textes).

## **B Kombinierte Aufgaben (Aufgabenart B 1 und B 2)**

### **B 1 Textaufgabe mit Hörverstehensaufgabe**

Die Aufgabenart besteht aus 2 Teilen, die getrennt durchzuführen und zu bewerten sind.

#### **Teil I**

Der erste Teil besteht aus einer Textaufgabe, für die grundsätzlich die Beschreibung der Aufgabenart A 1 (Textaufgabe mit analytisch-interpretatorischer Teilaufgabe) gilt. Die Aufgaben können sich auf die Teiloperationen *comprensione*, *analisi* und *commento* beziehen. In jedem Fall muss der Prüfling das Verständnis der manifesten Informationen nachweisen. Arbeitsaufträge mit anwendungs-/produktionsorientierter Zielsetzung sind nicht zulässig.

#### **Teil II**

Die Hörverständnisaufgabe überprüft die Fähigkeit, Texte zu verstehen, die in gemäßigttem Sprechtempo von authentischen Sprechern über Tonträger dargeboten werden.

Für die Hörverständnisaufgabe eignen sich besonders Texte, die für die mündliche Kommunikation charakteristische Merkmale aufweisen (z. B. Wortschatz und Strukturen der *lingua parlata*, Redundanz), einen klaren Aufbau haben und sich in der Zahl der angesprochenen Aspekte beschränken. Der ausgewählte Hörtext muss in inhaltlicher Verbindung mit der Vorlage für Teil I stehen.

Untergliedernde Aufträge sind gestattet, doch soll der Schülerin bzw. dem Schüler auch im Rahmen der Überprüfung des Textverständnisses die Gelegenheit gegeben werden, sich möglichst in einem zusammenhängenden Text zu äußern.

## Hilfsmittel

Der Gebrauch eines einsprachigen Wörterbuchs ist für beide Teile der Arbeit gestattet. Außerdem können für beide Teile jeweils bis zu 8 (möglichst fremdsprachliche) annotazioni zur Verfügung gestellt werden.

## B 2 Textaufgabe mit Aufgabe zur Textproduktion anhand visueller Vorgaben

Die Aufgabe besteht aus 2 Teilen.

### Teil I

Der erste Teil besteht aus einer Textaufgabe (vgl. die Beschreibung zu B 1 Teil I)

### Teil II

Diese Aufgabe überprüft die Fähigkeit,

- visuelle Vorgaben zu verstehen und auszuwerten (Sach- und Problemverständnis, ggf. Leseverständnis)
- diese Vorgaben miteinander oder mit den Unterrichtsthemen in Beziehung zu setzen und die Ergebnisse in einem zusammenhängenden Text gedanklich schlüssig und sprachlich korrekt darzulegen und zu kommentieren (Textproduktion).

Als Materialien für diese Aufgabe eignen sich Bildfolgen, aber auch Einzelbilder (mit und ohne knappe Begleittexte, z. B. Werbeanzeigen, Karikaturen, Reproduktionen von Kunstwerken, Filmclips), sofern sie genügend Impulse für eine längere Beschreibung oder Erzählung enthalten. Die visuellen Vorgaben müssen in einem inhaltlichen Zusammenhang mit der Textvorlage zu Teil I stehen.

Die detaillierten Arbeitsanweisungen müssen klar erkennen lassen, wie die Vorgaben in einen Text umzusetzen sind; sie müssen die Produktion eines italienischen Textes in einem angemessenen Umfang und Anspruchsniveau gewährleisten. Bei Bildfolgen sollten die Prüflinge einen zusammenhängenden Erzähltext erstellen, der über die Aneinanderreihung von isolierten Bildbeschreibungen hinausgeht.

## Hilfsmittel

Der Gebrauch eines einsprachigen Wörterbuchs ist für beide Teile der Arbeit gestattet. Außerdem sind für beide Teile notwendige annotazioni (bis jeweils 8 Angaben) zugelassen.

## Zuordnung der Aufgabenarten zu den einzelnen Kurstypen

Für die einzelnen Kurstypen gelten folgende Regelungen:

### Grundkurs (neu)

Es kommen die Aufgabentypen A 2 und B 1 und B 2 in Betracht.

Textvorlage:	authentischer oder adaptierter Text oder 2 themengleiche Texte von schwacher bis mittlerer Markierung
Textlänge:	Aufgabentyp A 2: ca. 350–500 Wörter Aufgabentyp B 1: ca. 300 Wörter Lesetext, ca. 2 Minuten Hörtext Aufgabentyp B 2: Text ca. 300 Wörter
Arbeitsaufträge:	Aufgabentyp A 2: 3–5; verbindlich jeweils mindestens 1 Auftrag zu comprensione, 1 Auftrag zu commento bzw. produzione libera. (Zusätzlich können 1 bis 2 Aufträge zu analisi gestellt werden). Aufgabentyp B 1: insgesamt 3–5 (untergliedernde Aufträge sind möglich); verbindlich jeweils 1 Auftrag zur comprensione und insgesamt 1 Auftrag zu analisi oder commento Aufgabentyp B 2: insgesamt 3–5; verbindlich 1 Auftrag zu comprensione und 1 Auftrag zu analisi oder commento (Textaufgabe), 1 Aufgabe zur Textproduktion (Bildvorlage)
Hilfsmittel:	für die Aufgabentypen A 2, B 1 und B 2: Ein einsprachiges Wörterbuch
annotazioni:	Aufgabentyp A 2: Bis 16 Angaben Aufgabentyp B 1: Insgesamt bis 16 Angaben Aufgabentyp B 2: Insgesamt bis 16 Angaben
Bearbeitungszeit:	Aufgabentyp A 2: 180 Minuten Aufgabentyp B 1: Teil I 60 Minuten (Hörtext), 120 Minuten (Lesetext) Aufgabentyp B 2: 180 Minuten

### Grundkurs (fortgeführt) und Leistungskurse

Die Regelungen für den fortgeführten Grundkurs und den neueinsetzenden und fortgeführten Leistungskurs unterscheiden sich vom neueinsetzenden Grundkurs im Grad der Markiertheit, in der Authentizität und im Umfang der jeweiligen Textvorlage sowie in der Verbindlichkeit **aller drei Anforderungsbereiche**.

Darüber hinaus gelten folgende Regelungen:

Im Leistungskurs beträgt die Textlänge für den Aufgabentyp A 2 ca. 450–600 Wörter, für den Aufgabentyp B 1 ca. 350 Wörter Lesetext und 3 bis 4 Minuten Hörtext. Die Bearbeitungszeit beträgt für den Aufgabentyp A 1 insgesamt 255 Minuten, für den Aufgabentyp B 1 insgesamt auch 255 Minuten (Teil I: Hörtext, 85 Minuten, Teil II: Lesetext, 170 Minuten) und für den Aufgabentyp B 2 insgesamt 255 Minuten.



### 5.3.2 Einreichen von Prüfungsvorschlägen

Im GK (n und f) und LK (n) wird ein Vorschlag mit 2 Aufgaben eingereicht, von denen die Schulaufsicht eine Aufgabe auswählt, im LK (f) ein Vorschlag mit 3 Aufgaben, von denen die Schulaufsicht 2 Aufgaben auswählt. In diesem Fall hat also der Prüfling die Wahl zwischen 2 Aufgaben. Eine der 3 Aufgaben kann eine rein analytisch-interpretatorische Aufgabe (ohne aufgabeninterne Wahl des Typs A 2) sein. Die Texte müssen von mittlerer bis stärkerer Markierung sein. Zur Aufgabenstellung der schriftlichen Abiturprüfung ist § 33 Abs. 1 APO-GOST zu beachten. Die Aufgabenvorschläge in der schriftlichen Abiturprüfung müssen aus dem Unterricht in der Qualifikationsphase erwachsen sein. Die der Schulaufsicht vorzulegenden Vorschläge müssen sich in ihrer Breite insgesamt auf die Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden der vier Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen und unterschiedliche Sachgebiete umfassen. Der vom Prüfling zu bearbeitende Vorschlag muss sich in der Breite der Ziele, Problemstellungen, Inhalte und Methoden mindestens auf zwei Halbjahre der Qualifikationsphase beziehen.

#### Fachspezifische Hinweise

Dem Prüfungsvorschlag sind beizufügen

- eine kurz gefasste konkrete Beschreibung der erwarteten Schülerleistung (Erwartungshorizont) unter Hinweis auf die konkreten unterrichtlichen Voraussetzungen. In dem Erwartungshorizont sind die konkreten Kriterien zu benennen, die der Bewertung zu Grunde liegen (fachspezifische Kriterien, ggf. fachspezifische Verweise auf andere Stellen im Lehrplan). Ebenso sind die Anforderungsbereiche den Arbeitsaufträgen zuzuordnen
- eine hinreichend detaillierte Angabe über die Lerninhalte der Halbjahreskurse
- die Erklärung der Fachlehrerin oder des Fachlehrers, dass das Notwendige für die Geheimhaltung veranlasst wurde.

Die vorgesehenen Hilfsmittel sind am Schluss eines jeden Vorschlags aufzuführen.

Die Abiturprüfungsanforderungen im Fach Italienisch beziehen sich auf

- sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten (Bereich des Faches I)
- fachliche Kenntnisse und Einsichten (Bereiche des Faches I, II und III)
- fachspezifische und fachübergreifende Methoden und Arbeitstechniken (Bereiche des Faches III und IV).

Dieses Bezugsfeld wird abgedeckt durch die Beurteilungsbereiche Sprache und Inhalt, die beide die Methodenbeherrschung einschließen.

Die Anforderungen im Beurteilungsbereich Sprache beziehen sich immer auf die vier Grundfertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben der italienischen Sprache.

Es geht hier selten um bloße Wiedergabe von Kenntnissen (Anforderungsbereich I), sondern meistens um ihre Anwendung (Anforderungsbereich II), bei der Wahl

der angemessenen Form im Rahmen der Texterstellung darüber hinaus um ein Abwägen und damit um Werten (Anforderungsbereich III).

Auch im Beurteilungsbereich Inhalt beziehen sich bei der Arbeit mit Texten Aufgaben auf alle drei Anforderungsbereiche, indem sie auf den Nachweis von Sach- und Problemverständnis aufgrund fachlicher und fachübergreifender Kenntnisse und Einsichten zielen.

Die Anforderungsbereiche lassen sich nicht eindeutig voneinander trennen. Sie sind in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit zu sehen. Die einzelne Arbeitsanweisung wird in der Regel nicht lediglich einem Anforderungsbereich entsprechen. Eine schwerpunktmäßige Zuordnung ist jedoch möglich.

### 5.3.3 Bewertung der schriftlichen Prüfungsleistungen

Die schriftliche Prüfungsarbeit wird von der zuständigen Fachlehrkraft korrigiert, begutachtet und abschließend mit einer Note bewertet (§34 Abs. 1 APO-GOST). Im Fach Italienisch gelten die im Abschnitt 4.2.2 genannten Kriterien für die Korrektur und Bewertung von Klausuren. Die sprachlichen Fehler werden nach Art und Schwere gekennzeichnet. Die Korrektur der Prüfungsarbeit unterscheidet sich allerdings von der Korrektur einer Klausur dadurch, dass pädagogische Hinweise für die Schülerinnen und Schüler entfallen. Textveränderungen dürfen durch die Korrektur nicht vorgenommen werden.

Das Gutachten muss

- Bezug nehmen auf die im Erwartungshorizont beschriebenen Kriterien, d. h., es muss zu den erwarteten Teilleistungen deutliche Aussagen machen; allerdings ist zu prüfen, inwieweit von der Lehrerin bzw. vom Lehrer nicht voraussehbare individuelle Lösungsvorschläge des Prüflings ebenfalls zu akzeptieren sind
- die beiden Beurteilungsbereiche **Sprache** (Sprachrichtigkeit und Ausdrucksvermögen [mit den Elementen Komposition und Stil; bei produktiv-gestaltenden Lösungen auch die sprachlich-ästhetische Gestaltung]) und **Inhalt** berücksichtigen (Text- und Problemverständnis, Fähigkeit zur Argumentation und zur Urteilsbildung); bei anwendungs-/produktionsorientierter Aufgabenstellung wird begutachtet und beurteilt, inwieweit der Prüfling zu einem eigenständigen Gestaltungsansatz kommt und inwieweit die Gestaltung des Zieltextes zeigt, dass er mit den grundlegenden Konventionen der Textgestaltung im Sinne anwendungs-/produktionsorientierter Aufgabenstellungen vertraut ist und diese produktiv anwenden kann
- neben den inhaltlichen auch die methodischen Leistungen (z. B. Anwendung von Entschlüsselungs- und Vertextungstechniken, wie Orientierung an Schlüsselbegriffen, Einordnung von Zitaten, Verwendung textsortenspezifischer Strukturen) und den Grad der Selbstständigkeit bewerten (z. B. Unabhängigkeit bei der Formulierung der Gedanken, Selbstständigkeit der Interpretation oder des Urteils, in Aufgaben zur freien Textproduktion ggf. Originalität der ästhetischen Gestaltung)

- Aussagen zum Anforderungs-/Leistungsniveau machen (Anforderungsbereich I BIS III; vgl. die fachspezifischen Erläuterungen in Abschnitt 5.2)
- Aussagen zur Sprachrichtigkeit enthalten (§ 13 Abs. 6 APO-GOST).

Bei der Gesamtbeurteilung kommt dem Beurteilungsbereich **Sprache** größere Bedeutung zu als dem Bereich **Inhalt**. Falls die Prüfungsarbeit in einem der beiden Beurteilungsbereiche eine ungenügende Leistung darstellt, kann die Gesamtnote nicht mehr als drei Punkte der einfachen Wertung betragen.

Die beiden Teile einer Kombinierten Aufgabe werden getrennt begutachtet und benotet. Die Gesamtnote wird entsprechend den zeitlichen Anteilen der beiden Teile an der für die Prüfungsarbeit vorgesehenen Arbeitszeit ermittelt. Eine ungenügende Leistung in einem der beiden Teile einer Kombinierten Aufgabe schließt eine Gesamtnote von mehr als drei Punkten der einfachen Wertung aus.

Die Note „ausreichend“ soll erteilt werden, wenn die Leistung zwar Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht. Nach der Vereinbarung der Länder über die einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung ist dies im Fach Italienisch der Fall, wenn folgende Bedingungen – jeweils in ihrer Gesamtheit – erfüllt sind:

a) Textaufgabe:

- Sprache
  - Der Prüfling verfasst einen sprachlich weitgehend kohärenten Text, in dem Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit die Verständlichkeit nicht wesentlich beeinträchtigen.
  - Verstöße gegen grundlegende grammatische Normen bzw. ein unkorrekter Gebrauch von gängigem Wortschatz einschließlich idiomatischer Wendungen treten dabei nicht gehäuft auf.
- Inhalt
  - Der Prüfling erbringt den Nachweis, dass er die wichtigsten im Text enthaltenen Informationen verstanden hat.
  - Er bearbeitet aus zweien der vorgeschriebenen Anforderungsbereiche einen Teil der Arbeitsanweisungen.
  - Er verfasst bei der Ausführung zumindest einer umfangreicheren Arbeitsanweisung einen gedanklich weitgehend zusammenhängenden Text, in dem er Sachverhalte oder Meinungen verständlich zum Ausdruck bringt.

b) Aufgabe zur freien Textproduktion:

- Sprache
  - vgl. a) Textaufgabe
- Inhalt
  - Der Prüfling verfasst, ausgehend von den Vorgaben, einen gedanklich weitgehend zusammenhängenden Text, in dem er Sachverhalte und Meinungen verständlich zum Ausdruck bringt.

c) Hörverständnisaufgabe:

- Sprache
  - vgl. a) Textaufgabe
- Inhalt
  - Der Prüfling weist in der vorgesehenen Form nach, dass er die Informationen des Hörtextes im Wesentlichen verstanden hat.

d) Aufgabe zur Textproduktion anhand visueller Vorgaben:

- Sprache
  - vgl. a) Textaufgabe
- Inhalt
  - Der Prüfling verfasst, ausgehend von den visuellen Vorgaben, einen gedanklich weitgehend zusammenhängenden Text, in dem er Sachverhalte und Meinungen verständlich zum Ausdruck bringt.

Die Note „gut“ soll erteilt werden, wenn die Leistung den Anforderungen sprachlich und inhaltlich voll entspricht. Das bedeutet

- für den Beurteilungsbereich „Sprache“: Sicherheit im Umgang mit der italienischen Sprache sowie die Fähigkeit zur Differenzierung und Variation im Ausdrucksvermögen
- für den Beurteilungsbereich „Inhalt“: Kohärenz in der Darstellung, ein überzeugendes Text- und Problemverständnis sowie die Fähigkeit zu einer schlüssigen Argumentation und einer begründeten Urteilsbildung.

Der Zweitkorrektor korrigiert die Arbeit ebenfalls (§ 34 Abs. 2 APO-GOST); er schließt sich der Bewertung begründet an oder fügt eine eigene Beurteilung und Bewertung an. Bei der Begründung bzw. Beurteilung und Bewertung muss in knappen Aussagen auf die Beurteilungskriterien Bezug genommen werden.

### 5.3.4 Beispiele für Prüfungsaufgaben in der schriftlichen Abiturprüfung

#### Textaufgabe A 2

#### Gk(n)

Textvorlage

Una sera, mentre (mio padre) parlava di me con mia madre – io ero lì con loro, nella stanza – invece di dire, come aveva sempre fatto, „il bambino“ o „il ragazzo“ – che equivaleva a dire „il cane“ – ha detto „tuo figlio“. Ha detto così, come se mia madre fosse una lumaca o una di quelle creature che hanno il dono di poter fare tutto da sole. Ha detto „tuo figlio“ e, nel dirlo c'era un tono che non era neutro per niente. Così ho capito una delle leggi di natura – che non è scritta da nessuna parte – e cioè che se i figli vanno bene, sono del padre, se invece non funzionano, restano per tutta la vita un'appendice della madre.

Mia madre era una donna silenziosa e tranquilla. Sono rimasto piuttosto sorpreso quando mi ha detto che aveva conosciuto mio padre a un ballo. Era la sagra di ferragosto e avevano ballato insieme tutta la notte. All'epoca, lei aveva diciassette anni, frequentava l'ultimo anno delle magistrali. Le piacevano molto i bambini e comunque, allora, per le ragazze che studiavano non c'era molta scelta. O maestre o dattilografe. C'era una sua foto con il grembiule nero e tutta la classe intorno fatta poco prima del diploma. Io la guardavo spesso. E più la guardavo, più mi convincevo che quella ragazza non era mia madre ma un'altra persona. C'era luce nei suoi occhi, e un sorriso che avrebbe fatto innamorare anche i sassi. Non potevo fare altro che domandarmi: quale delle due è la vera, l'allegra o la triste? Crescendo

si cambia, me l'hanno sempre detto. Ma perché il cambiamento deve essere sempre in peggio? C'era stato quel ballo e Ada aveva conosciuto Renzo. Non era stato un semplice incontro, ma un colpo di fulmine. Poi c'era stata la guerra, un fulmine ancora più grande. La guerra li aveva separati. Per tutto quel periodo lei lo aveva atteso, non si era distratta dal pensiero di lui neppure per un istante. Al ritorno si erano sposati. Poi, un bel po' di anni dopo, ero nato io, che ero – sarei dovuto essere – il coronamento di quel sogno. Una storia bella, toccante, se fosse stata una commedia. Alla fine, per l'entusiasmo, tutti avrebbero battuto le mani. Invece di entusiasmo non c'era proprio niente. Quando stavamo tutti e tre a casa, eravamo come tre pesci rossi chiusi in una boccia di vetro senza ricambio di acqua. La mancanza di ossigeno intossicava le branchie, quando aprivamo la bocca uscivano soltanto bolle d'aria.

Mio padre perdeva sempre la pazienza. La perdeva per un nonnulla, perché al mattino non trovava una calza o perché nella minestra c'era troppo sale o perché, studiando, con una matita mi grattavo la testa. In casa era un'esplosione continua, lui bestemmiava le cose peggiori, buttava tutto per terra, dava calci alle mura e agli armadi. Poi, quando non c'era più niente da rompere, usciva di casa sbattendo la porta.

Fundstelle: Susanna Tamaro, *Anima mundi*, Baldini & Castoldi, 1997, pp. 23–25.

Textumfang: 492 Wörter

## Arbeitsaufträge

Compiti

- 1) Descrivete i genitori e la situazione familiare del narratore bambino.
- 2) Spiegate la reazione che provoca la fotografia della madre nel narratore.
- 3) Analizzate l'immagine dei pesci rossi.
- 4) Scegliete fra i seguenti due compiti:
  - a) Paragonate la situazione della madre in questo brano a quella della narratrice in *Va' dove ti porta il cuore*.
  - b) La madre affida i suoi pensieri al diario. Scrivete al suo posto una pagina di diario in cui la madre spiega il cambiamento dei suoi rapporti con il marito.

## Zusatzinformationen

Annotazioni:

4	la lumaca	animale che porta con sè la casa in cui può ritirarsi
8	l'appendice	qui: una parte
29	le branchie	Kiemen

Hilfsmittel: Einsprachiges Wörterbuch

## Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Schülerinnen und Schüler sind im Umgang mit literarischen Texten geübt: In 13/I haben sie Susanna Tamaros Roman *Va' dove ti porta il cuore* als Ganzschrift gelesen. Daran haben die Schüler gelernt, Texte zu entschlüsseln, zu analysieren, zu kommentieren. Durch diesen Roman ist den Schülerinnen und Schülern die Textsorte Tagebuch bekannt. Das Verfassen von Zieltexten ist von Beginn des Italienischunterrichts an ebenso geübt worden wie der Umgang mit dem metasprachlichen Vokabular. Das themenspezifische Vokabular wurde in 13/I erarbeitet und eingeübt.

## Zu erwartende Schülerleistungen

zu Aufgabe 1 (comprensione):

Padre autoritario, impaziente, nervoso, collerico, aggressivo; madre ora silenziosa, tranquilla, triste; madre un tempo allegra, sorridente, innamorata. Padre non parla mai con il figlio e poco con la moglie. Ignora il figlio. (Anforderungsbereich I)

zu Aufgabe 2 (analisi):

Cambiamento della madre provoca sorpresa, incredulità nel figlio. Difficoltà a riconoscere la madre sulla foto. (Anforderungsbereich II)

zu Aufgabe 3 (analisi):

Paragone pesci – famigliari. Mancanza d'ossigeno – mancanza d'affetto e d'amore. Mutismo. Prigione. (Anforderungsbereich II)

zu Aufgabe 4a (commento):

Aspetti in comune: convenzioni riguardo allo studio e alla professione, importanza del matrimonio, matrimonio infelice, sottomissione, remissività.

Differenze: Alda: infanzia e adolescenza piacevoli; matrimonio d'amore, scelta della professione

Olga: infanzia più simile a quella del figlio di Ada, rinuncia allo studio, matrimonio di convenienza, amante, figlia illegittima. (Anforderungsbereich III)

zu Aufgabe 4b (produzione libera: pagina di diario):

effetti della guerra, trauma, delusioni politiche, sentimentali, sul posto di lavoro, educazione, definizione dei ruoli, paura, senso di inferiorità. (Anforderungsbereich III)

Es werden folgende Mindestleistungen erwartet:

- sprachlich
  - Verfassen eines insgesamt verständlichen, durch sprachliche Verstöße nicht wesentlich beeinträchtigten Textes
- inhaltlich
  - zu Aufgabe 1: Wiedergabe einiger wesentlicher im Erwartungshorizont genannter Eigenschaften und Verhaltensweisen der Eltern
  - zu Aufgabe 2: Erkennen der unterschiedlichen Bilder der Mutter

- zu Aufgabe 3: Deutung des Bildes als Ausdruck für fehlende Kommunikation und Zuneigung innerhalb der Familie
- zu Aufgabe 4a: Benennen von jeweils zwei Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den genannten Personen
- zu Aufgabe 4b: Darstellung von zwei Erklärungsversuchen für das Scheitern der Beziehung in subjektiver Form
- methodisch
  - Verfassen von kohärenten Textteilen, die weitgehend den spezifischen Merkmalen der Zieltexte entsprechen und in denen das erworbenen themenspezifische und metasprachliche Vokabular i. A. korrekt angewendet wird.

## **Textaufgabe A 2**

**Lk(n)**

**Textvorlage**

**Jazz alla macchia ...**

Il mio amico non si dà pace per quello che gli è capitato. Gli è capitato che suo figlio una sera ha telefonato che non rincasava e restava a dormire da un suo amico. E fin qui non c'era nulla di strano, il ragazzo ha compiuto i diciott'anni ed è stato abituato a fare e disfare in piena libertà tutto quello che gli pare. La cosa strana di cui il padre non riesce a farsi una ragione è che suo figlio non è stato a dormire dal suo amico e invece è stato visto a Venezia. Non è stato visto al casinò a giocare il rolex della cresima e non è stato neppure visto a fumare hascisc in un covo di hippy. È stato visto a un raffinatissimo ma innocuo concerto jazz. Però quando è tornato a casa non ha detto niente. Il mio amico ha educato questo figlio in modo troppo liberale e permissivo per contestargli l'accaduto.

Non ha mai affrontato l'argomento con il fuggitivo ma, come dicevo, ci sta facendo una malattia e sua moglie soffre con lui per questa evasione tanto più inspiegabile in quanto lecita, anzi encomiabile sotto il profilo culturale.

Mi chiede conforto e soprattutto mi chiede lumi, come spiego questo inquietante episodio? Non sono uno psicanalista e anche la mia psicologia è rudimentale ma tento ugualmente di formulare un'ipotesi. Conosco questo ragazzo e so come è stato allevato.

A quattordici anni ha ricevuto come solenne investitura l'uso delle chiavi di casa. A quindici, i genitori uscivano la sera se il ragazzino dava una festina con mangiastri e cognac.

Il padre gli portava a casa dalla farmacia i profilattici, la madre gli regalava le pillole da passare alle compagne con tutte le istruzioni per l'uso. A sedici anni il padre cominciò a offrirgli la sigaretta, „piuttosto che lo faccia di nascosto, gli do io quelle che hanno meno catrame“. Con i denari si seguì lo stesso criterio, meglio creargli un fondo di dotazione in apposito cassetto che correre il rischio che faccia un debito o fregghi qualcosa in casa per venderlo. Idem con la scuola, „se non ne hai voglia stai a casa, non c'è bisogno che tu faccia fughino, anzi perché non te ne vai in motocicletta a fare un po' di cross, così respiri un po' d'aria in collina? La giustificazione te la faccio io“.

- 30 Conosco questo ragazzo che non ha mai falsificato una firma nel libretto delle assenze, che non ha mai venduto un libro della biblioteca paterna per far su quattro soldi, che non ha mai portato una ragazza in un prato perché i suoi gli lasciavano la casa libera, che non ha mai conosciuto l'emozione della sigaretta proibita perché suo padre gliela offriva, che non ha neppure provato l'imbarazzo di chiedere certe cose al farmacista perché l'illuminato genitore gliela portava a casa. E mi sono sempre chiesto come si fa a essere ragazzi in questa orgia di tolleranza. Ora respiro di sollievo: ha avuto una reazione, almeno un concerto è andato a sentirselo di nascosto. Spero perseveri, recuperando la clandestinità perduta.

Fundstelle des Textes: Luca Goldoni: Jazz alla macchia, da: Cioè, Milano: Mondadori 1978. In: Massimo Maggini/Marilia Zappalà: dossier Italia, Firenze: Edizioni Linguaviva 1991, p. 18

Textumfang: 524 Wörter

## Arbeitsaufträge

### Compiti

- 1) Fate il riassunto del testo.
- 2) Spiegate il titolo e proponete un titolo alternativo motivando la vostra scelta.
- 3) Descrivete l'educazione del figlio e le sue conseguenze per il rapporto fra genitori e figlio.
- 4) Scegliete fra i seguenti due compiti:
  - a) Confrontate le vostre proprie esperienze ed idee con le scelte educative illustrate in questo racconto.
  - b) Il padre non si dà pace ... Alcuni giorni dopo questo avvenimento straordinario il padre affronta l'argomento con suo figlio.  
Scrivete un dialogo fra padre e figlio.

## Zusatzinformationen

### Annotazioni

<p>0 alla macchia</p> <p>6/7 il rolex della cresima</p> <p>7 il covo</p> <p>11 non ha mai affrontato l'argomento con il fuggitivo</p> <p>14 chiedere lumi</p> <p>18 investitura (f)</p> <p>19/20 il mangianastri</p> <p>25 il fondo di dotazione</p> <p>31/32 far su quattro soldi</p> <p>35 illuminato</p>	<p>fig.: di nascosto, clandestinamente</p> <p>l'orologio di prestigio regalato in occasione di una festa religiosa, la cresima (Firmung)</p> <p>la tana, qui: luogo segreto</p> <p>= ha sempre dato molta importanza all'accaduto</p> <p>chiedere spiegazioni</p> <p>la concessione</p> <p>tipo di magnetofono</p> <p>qui: soldi messi a disposizione del figlio</p> <p>guadagnare poco denaro</p> <p>qui: molto liberale, „ipermoderno“</p>
---	--



**Hilfsmittel:** Einsprachiges Wörterbuch

### **Unterrichtliche Voraussetzungen**

Der Ausschnitt aus dem Erzählband Cioè von Luca Goldoni ist dem Themenbereich 'giovani' zuzuordnen. Er illustriert einen bestimmten Typ von Erziehung und die daraus resultierenden Eltern-Kind-Beziehungen.

Das Thema wurde mit verschiedenen Varianten in 12/I im Rahmen eines deutsch-italienischen Schulprojekts der Villa Vigoni aus deutscher Sicht behandelt und in 12/II um die italienische Perspektive erweitert. Dabei wurden von den italienischen Schülerinnen und Schülern einer Mailänder Partnerschule erstellte Materialien sowie weitere Texte aus verschiedenen Quellen zugrunde gelegt.

Die Kenntnisse und Fertigkeiten in der Entschlüsselung, Analyse und Kommentierung von literarischen Texten, welche die Schülerinnen und Schüler in 13/I anhand adaptierter Texte erwarben, wurden in 13/II an authentischen Texten vertieft.

Die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler wurde von der Jahrgangsstufe 12/I an sukzessive erweitert. Dies gilt sowohl für den lexikalischen (Grund- und themenspezifischer Wortschatz) als auch für den syntaktischen Bereich (Anwendung elementarer Syntax auf der Ebene der Parataxe und Hypotaxe). Weiterhin verfügen die Schülerinnen und Schüler über die für die Textanalyse und -interpretation notwendigen Grundkenntnisse im Bereich der beschreibenden, argumentierenden und bewertenden Rede sowie über textbildende, textsortenspezifische Verfahren. Von Anfang an wurden die Schülerinnen und Schüler in der Produktion von Zieltexten geschult, die gegenüber dem Ausgangstext die Transformation in eine andere Textsorte bedingen. Der Dialog stellt hierbei eine der geläufigsten Textsorten dar.

### **Zu erwartende Schülerleistungen**

zu Aufgabe 1 (comprensione):

Il narratore parla di un amico che nell'educazione di suo figlio gli concede ogni libertà possibile. Una sera il figlio telefona a suo padre e gli dice che non rincasa e che dorme da un amico. Il padre viene a sapere più tardi che suo figlio invece di dormire dall'amico è andato a Venezia, a un concerto jazz. Quando ritorna a casa non dice però niente. Il padre non sa spiegarsi questo fatto e 'chiede lumi' al suo amico, autore del racconto (Anforderungsbereich I).

zu Aufgabe 2 (comprensione – analisi):

'Jazz alla macchia' = visita clandestina di un concerto jazz = evasione da un'educazione troppo libera = recupero della 'clandestinità perduta' (r. 37)

titoli possibili: la clandestinità perduta; l'educazione troppo liberale; una vita in piena libertà ... (Anforderungsbereich II)

zu Aufgabe 3 (analisi):

educazione libera e tollerante – senza tabù e restrizioni di qualsiasi genere – in ogni campo della vita del giovane

esempi: 14 anni: chiavi della casa; 15 anni: festina a casa, con cognac, senza genitori, profilattici, pillole per le compagne; 16 anni: sigarette, denari, giustificazioni per le assenze scolastiche;

conseguenze: i genitori pensano di aver fatto di tutto per una comprensione reciproca, non sanno spiegarsi il comportamento del figlio, sono delusi; il figlio non apprezza questa libertà totale; vuole evaderne, almeno una volta, e vivere come gli altri giovani della sua età (Anforderungsbereich II).

zu Aufgabe 4a (commento):

Presenza di posizione personale fondata. Aspetti possibili: diversi tipi di educazione (dall'educazione autoritaria: norme, regole da rispettare, sanzioni, mancanza di libertà – all'educazione antiautoritaria: libertà assoluta, permissiva, mancanza di regole e norme), vita familiare e sociale, rapporto fra le generazioni (Anforderungsbereich III).

zu Aufgabe 4b (produzione libera: dialogo):

argomenti possibili:

padre: vuole sapere i motivi dell'evasione, fa dei rimproveri, enumera tutti i vantaggi della sua educazione liberale; figlio: confronta questo tipo di educazione con quello dei suoi coetanei, recupero della clandestinità perduta, divertimento innocuo, diritto di una vita vera e propria con errori, segreti ed azioni spontanee, senza le misure preventive del padre/dei genitori (Anforderungsbereich III).

Es werden folgende Mindestleistungen erwartet:

- sprachlich
  - Verfassen eines insgesamt verständlichen, durch sprachliche Verstöße nicht wesentlich beeinträchtigten Textes
- inhaltlich
  - zu Aufgabe 1: Wiedergabe wesentlicher Textinhalte; dazu gehören
    - \* il racconto dell'accaduto
    - \* l'educazione libera del figlio
  - zu Aufgabe 2: Nachweis des Problemverständnisses in einfacher Form
  - zu Aufgabe 3: Kennzeichnung des Erziehungsstils mit Begriffen wie libero, permissivo; Anführen einiger Beispiele; Darstellung der Gefühlslage der Eltern (delusione)
  - zu Aufgabe 4a: Berücksichtigung von zwei der im Erwartungshorizont formulierten Aspekte
  - zu Aufgabe 4b: Darstellung der unterschiedlichen Positionen von Vater und Sohn mit einigen Argumenten, wobei erkennbar werden muss, dass sich die Dialogpartner im Wesentlichen aufeinander beziehen.
- methodisch
  - Verfassen von kohärenten Textteilen, die weitgehend den spezifischen Merkmalen der Zieltexte entsprechen und in denen das erworbene themenspezifische und metasprachliche Vokabular i. A. korrekt angewendet wird.

## Kombinierte Aufgabe B 1

### Textaufgabe mit Hörverstehensaufgabe

#### Gk (n)

#### Textvorlage

Hörtext

#### Vorbemerkung

Questo testo è parte di un' intervista fatta all'assistente sociale italiana Sandra A. sugli emigrati italiani a Dortmund. L'intervista risale al 16 maggio 1997.

Quali sono le Sue esperienze sull'integrazione degli italiani a Dortmund?

È avvenuta in maniera diversa. Ci sono degli italiani che hanno imparato in fretta il tedesco, negli anni '50 e '60 vennero giovani, soli e molti sposarono ragazze tedesche, infatti ci sono molte famiglie miste. Queste persone si sono integrate molto rapidamente, i loro figli parlano il tedesco e un po' il dialetto del paese.

- 5 Poi ci sono quelli che sono vissuti sognando l'Italia, che cercano di tornare in Italia. E per quelli la situazione è tragica perché arrivano all'età della pensione al momento che possono tornare, ed i loro figli non vogliono più tornare in Italia perché si sono abituati qui. I figli, i nipoti resteranno qui: non possono più tornare, ma non rimangono nemmeno molto volentieri.
- 10 E poi ci sono quelli che assolutamente non possono, vogliono, no meglio: non possono adeguarsi a questa vita qui, questi sono sempre stati come pesci fuori d'acqua.

Quali sono i loro legami con l'Italia?

Quasi tutti gli italiani hanno il satellite sul tetto per ricevere le trasmissioni italiane.

- 15 Di giornali comprano i giornali sportivi, la Gazzetta dello Sport, ma anche il Corriere della Sera. Altri legami? sì, vanno in Italia una volta all'anno. È diventato un ricordo idealizzato quello che si ha del proprio paese. Ma voglio chiarire: gli italiani non sono nazionalisti, sono dei regionalisti: distinguono molto chiaramente fra napoletani, calabresi, siciliani e così via, si ritengono diversi. Ho sentito di una famiglia che si
- 20 dichiara supernapoletana che però la domenica a mezzogiorno mangia con i tovaglioli di carta tricolori.

Penso che sia nelle situazioni in cui uno si sente dimenticato oppure non appartenente alla società, allora cerca delle cose con cui sentirsi importante, più forte, ma in fondo è un simbolo di ghetto.

Fundstelle des Textes: Interviewserie des Fachlehrers mit italienischen Emigranten in Dortmund (Mai 1997)

Spieldauer: ca. 2–3 Minuten

## Lesetext

### I risultati di una indagine Eurispes sul „continente-emigrazione“ **L'identikit dell'italiano all'estero**

...Questo è l'identikit dell'italiano all'estero: una „razza“ di 5 milioni di emigrati e quasi 60 milioni di oriundi. L'Eurispes, in collaborazione con la Ital-Uiil, ha effettuato un viaggio nel „continente-emigrazione“ (un campione di 1759 tra emigrati e oriundi), per cercare di capirne caratteristiche e richieste, bisogni e aspettative. Ormai 5 gli italiani si trovano dappertutto: in America del Nord, del Sud, in Europa, in Africa, Asia, Oceania. Alle prime ondate migratorie che hanno riguardato quasi esclusivamente il nuovo continente, sono seguite altre che hanno interessato l'intero pianeta, in special modo i Paesi a forte domanda tecnologica (Terzo Mondo). La nazione dove si registra la più alta concentrazione di italiani (ancora con cittadinanza 10 italiana) è l'Argentina (1361290 unità). Gli Usa sono soltanto al sesto posto (330628) ...

Il Paese di origine rimane un punto di riferimento forte per gli italiani all'estero (il 57 % conserva la cittadinanza italiana e per il 17,5 % la cittadinanza è doppia); nel complesso comunque sembra che gli emigrati si adeguino con successo alle diverse 15 realtà dei paesi di arrivo, anche di quelli caratterizzati da culture molto diverse da quella italiana, si pensi all'Oceania o alla vicina Africa, Paese in cui peraltro si sta registrando negli ultimi anni un tipo di emigrazione „tecnologica“, che esporta infatti tecnologie e capacità imprenditoriali. Gli emigrati si integrano dunque a sufficienza nel paese che li accoglie e sembra che non vogliano tornare sui loro passi 20 (45,3 %), eccezione fatta per gli operai emigrati nei Paesi dell'Europa, che fanno più spesso ritorno a casa (68,9 %) e che infatti dichiarano di avere nei propri progetti di vita il rientro definitivo in Italia (36,6 %). Gran parte degli emigrati (60,5 %) tende poi a formare famiglie con persone che hanno la stessa origine e provenienza.

Fundstelle des Textes: Corriere d'Italia, 24 maggio 1997, p. 4

Textumfang: 307 Wörter

## Arbeitsaufträge

Compiti

Hörtext:

- 1) Quali sono le informazioni che l'assistente sociale italiana ci dà
  - a) sull'integrazione degli italiani a Dortmund?
  - b) sui loro legami con l'Italia?

Lesetext:

- 2) Quali sono le informazioni di questo testo
  - a) sulla storia dell'emigrazione italiana all'estero?
  - b) sui rapporti di molti emigrati italiani con il paese ospitante e con l'Italia?
- 3) Partendo dalle informazioni del testo, spiegate le differenze fra la vita ed i progetti degli italiani emigrati nell'Europa centrale e settentrionale e quelli degli italiani emigrati in altri continenti (Prendete in considerazione i testi sull'emigrazione letti in classe).

## Zusatzinformationen

Hörtext:  
annotazioni: keine

Lesetext:  
annotazioni:  
2 oriundo di origine (anche lontana) italiana  
2 Eurispes istituto di sondaggi  
2 Ital-Uil Unione italiana lavoratori (sindacato)

**Hilfsmittel:** Einsprachiges Wörterbuch

## Unterrichtliche Voraussetzungen

Hör- und Lesetext haben Aspekte des Themas l'emigrazione italiana zum Gegenstand. Den Schülerinnen und Schülern sind die in den Texten angesprochenen Besonderheiten und Probleme weitgehend aus einer Unterrichtsreihe mit gleichem Thema bekannt, die La vita ed i problemi degli italiani a Dortmund als Schwerpunkt hatte. Im Laufe dieser Unterrichtsreihe haben die Schülerinnen und Schüler das diesbezügliche themenspezifische Vokabular kennen gelernt, systematisiert und im Kontext der Unterrichtsarbeit und der Hausarbeiten angewendet.

Die zur Bearbeitung der einzelnen Aufgaben notwendigen Fertigkeiten und Methoden der fragengeleiteten Informationsentnahme im Falle von Hör- und Lesetexten im Bereich der manifesten Informationen sowie der Einordnung von Wissen in bekannte Zusammenhänge sind den Schülerinnen und Schülern aus dem Unterricht vor allem in der Qualifikationsphase bekannt. Sie haben gelernt, mit Hilfe des entsprechenden metasprachlichen Vokabulars und den Regeln der Textgrammatik kohärente Texte zu verfassen.

## Zu erwartende Schülerleistungen

Hörtext

zu 1a (comprensione):

L'assistente sociale italiana distingue 3 categorie di italiani:

- quelli che sono riusciti ad integrarsi (arrivati giovani negli anni '50/'60, spesso sposati con tedesche, buona padronanza del tedesco)
- quelli che sono arrivati e vissuti con la prospettiva di tornare in Italia dopo la pensione. Ma siccome i figli vogliono rimanere, rimangono anche loro (malvolentieri)
- i „pesci fuori d'acqua“, cioè quelli che non sono in grado di adeguarsi alla vita in Germania (Anforderungsbereich I).

zu 1b (comprensione):

legami forti con l'Italia attraverso

- frequenti visite al paese
- i mass-media italiani
- abitudini „simboliche“
- legami forti – interpretati dall'assistente come risultato dell'emarginazione sociale (Anforderungsbereiche I und II).

Lesetext

zu 2a (comprensione):

informazioni sulla storia dell'emigrazione italiana:

5 milioni di italiani e quasi 60 milioni di oriundi dispersi in tutti i continenti

la prima fase: l'America, per es. l'Argentina, gli USA, poi in tutto il mondo=Europa, Africa, Asia, Oceania (nei paesi del Terzo Mondo per soddisfare la forte richiesta tecnologica) (Anforderungsbereich I)

zu 2b (comprensione):

l'Italia come punto di riferimento fortissimo, legami tramite

- la cittadinanza italiana
  - matrimoni con connazionali
- rapporti con il paese ospitante:

rapporti buoni soprattutto nei paesi non-europei (integrazione „con successo“, „a sufficienza“)

il 45,3 % non vuole tornare; situazione diversa nei paesi dell'Europa: il 68,9 % vuole tornare in Italia (Anforderungsbereiche I und II)

zu 3 (commento):

A seconda dei testi letti in classe differenze che riguardano per es:

- il periodo dell'emigrazione
- la qualifica professionale conseguita in Italia
- il lavoro/la posizione sociale nei paesi ospitanti
- i progetti per il futuro (Anforderungsbereich III).

Es werden folgende Mindestleistungen erwartet:

- sprachlich
  - Verfassen eines insgesamt verständlichen, durch sprachliche Verstöße nicht wesentlich beeinträchtigten Textes
- inhaltlich
  - zu Aufgabe 1a: Erkennen von zwei der drei im Erwartungshorizont angegebenen Kategorien von Italienern in Dortmund; Wiedergabe wesentlicher diesbezüglicher Teilinformationen
  - zu Aufgabe 1b: Erkennen von zwei der drei im Erwartungshorizont angegebenen Aspekte

- zu Aufgabe 2a und 2b: Unterscheidung von Phasen der Emigration sowie von Bindungen an das Gastland und Italien; Wiedergabe wesentlicher diesbezüglicher Teilinformationen
- zu Aufgabe 3: Erkennen und ausführliche Darstellung von zwei Unterschieden
- methodisch
  - Verfassen von kohärenten Textteilen, die weitgehend den spezifischen Merkmalen der Zieltexte entsprechen und in denen das erworbenen themenspezifische und metasprachliche Vokabular im Allgemeinen korrekt angewendet wird.

## 5.4 Die mündliche Abiturprüfung

Für die mündliche Abiturprüfung gelten im Grundsatz die gleichen Anforderungen wie für die schriftliche Prüfung.

Die Prüfung ist insgesamt so anzulegen, dass der Prüfling

- sicheres geordnetes Wissen
- Vertrautheit mit der Arbeitsweise des Faches
- Verständnis und Urteilsfähigkeit
- selbstständiges Denken
- Sinn für Zusammenhänge des Fachbereichs
- Darstellungsvermögen

beweisen kann.

Die mündliche Prüfung gliedert sich in zwei Teile.

Der Prüfling soll in einem ersten Teil selbstständig die vorbereitete Aufgabe in zusammenhängendem Vortrag zu lösen versuchen. In einem zweiten Teil sollen vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge in einem Prüfungsgespräch angesprochen werden.

Die Dauer der Prüfung beträgt mindestens zwanzig, höchstens dreißig Minuten. Der zweite Teil der Prüfung sollte etwa die Hälfte der Gesamtprüfungszeit in Anspruch nehmen.

Für die mündliche Abiturprüfung gilt wie für die schriftliche Prüfung: „In der Abiturprüfung soll der Prüfling nachweisen, dass er grundlegende Kenntnisse und Einsichten in seinen Prüfungsfächern erworben hat und fachspezifische Denkweisen und Methoden selbstständig anwenden kann.“

Die mündliche Prüfung bezieht sich – wie die schriftliche – auf den Unterricht der Qualifikationsphase. Sie darf sich nicht auf das Sachgebiet eines Kurshalbjahres beschränken. Sie muss also die Sachgebiete eines Kurshalbjahres überschreiten. Diese Forderung muss – falls ihr nicht bereits durch die für den 1. Prüfungsteil gestellte Aufgabe genügt wird – durch die Ausweitung des Prüfungsgesprächs auf größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge im zweiten Prüfungsteil erfüllt werden.

Die Prüfungsaufgaben müssen so angelegt sein, dass es dem Prüfling grundsätzlich möglich ist, jede Notenstufe zu erreichen.

Für die gesamte Prüfung gilt:

- die zu prüfenden Sachbereiche dürfen nicht zwischen Prüferin bzw. Prüfer und Prüfling abgesprochen sein, Absprachen über Spezialgebiete sind unzulässig
- eine Prüfung in Sachbereichen, die sich der Prüfling außerhalb des Unterrichts privat erarbeitet hat, ist nicht zulässig
- die mündliche Prüfung darf keine inhaltliche Wiederholung der schriftlichen Prüfung sein.

#### **5.4.1 Aufgabenstellung für den ersten Teil der mündlichen Prüfung**

Für die Prüfung ist dem Prüfling eine für ihn neue, begrenzte Aufgabe zu stellen. Eine ausschließlich oder vorrangig auf Reproduktion ausgerichtete Aufgabe entspricht nicht den Prüfungsanforderungen.

Ebenso wie die Überprüfungsformen in der schriftlichen Prüfung müssen die Aufgaben der mündlichen Prüfung den Bereichen des Faches entsprechen. Den für die gesprochene Sprache spezifischen Teilfertigkeiten des Hörverstehens und der Sprechfertigkeit ist ein besonderes Gewicht beizumessen.

Zur Leistungsüberprüfung im mündlichen Abitur besteht die Möglichkeit zwischen der Bearbeitung eines Lesetextes und/oder einer Bildvorlage. In der Regel wird ein globaler Arbeitsauftrag vorgelegt, im Sinne einer Hilfestellung sind allerdings 2 bis 3 Untergliederungen möglich.

In der mündlichen Prüfung ist angesichts der Vorbereitungszeit von 30 Minuten zu berücksichtigen, dass in der Gesamtprüfungszeit von 20 bis 30 Minuten nicht die gleichen textanalytischen Fertigkeiten wie in der schriftlichen Prüfung gefordert werden können, auch wenn die drei Anforderungsbereiche der Abiturprüfung abgedeckt werden müssen. Die mündliche Prüfung hebt stärker auf eine Kommentierung, auf weniger Detailreichtum und im Analysebereich stärker auf ein exemplarisches Arbeiten ab. Ferner sind die Aufgaben hinsichtlich des Umfangs reduziert, d. h., die Textvorlage ist deutlich kürzer. Sowohl im Grund- als auch im Leistungskurs ist die Regelzahl von 300 Wörtern – Anmerkungen in der Fremdsprache und Aufgabenstellung inbegriffen – nicht wesentlich zu unter- oder überschreiten. Die Aufgabenstellung der schriftlichen Abiturprüfung darf nicht übernommen werden.

Um zu gewährleisten, dass die Textvorlage ihre Funktion im Rahmen der Prüfung erfüllt, empfiehlt es sich, Texte zu wählen, die durchschaubar artikuliert sind und die den Prüfling zu einer kritischen Auseinandersetzung herausfordern können. Es sollte ein mittlerer Schwierigkeitsgrad angestrebt werden.

Die Prüfung vollzieht sich grundsätzlich in italienischer Sprache, da der Prüfling nachweisen soll, bis zu welchem Grad er, in Abhängigkeit von seinen Kursvoraussetzungen, in der Lage ist, sich auf Italienisch zu äußern. Hierzu muss ihm im gesamten Prüfungsverlauf hinreichend Gelegenheit gegeben werden. Deshalb achtet



die Prüferin bzw. der Prüfer im zweiten Prüfungsteil auf die Ausgewogenheit der Sprachanteile von Prüfling und Prüferin bzw. Prüfer.

Die Aufgabenstellung für den ersten Prüfungsteil sollte so angelegt sein, dass sich aus ihr das Prüfungsgespräch über größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge im zweiten Prüfungsteil entwickeln und entfalten kann.

Die Aufgabe (einschließlich des Materials) wird der Schülerin bzw. dem Schüler schriftlich vorgelegt. Gehörte Texte können nicht Gegenstand des ersten Teil der mündlichen Prüfung sein.

Es ist nicht zulässig, dem Prüfling gleichzeitig zwei oder mehrere voneinander abweichende Aufgaben zu stellen oder ihn zwischen mehreren Aufgaben wählen zu lassen.

Erklärt die Schülerin bzw. der Schüler bei der Aufgabenstellung oder innerhalb der Vorbereitungszeit, dass die ihm gestellte Aufgabe nicht bearbeitet werden kann und die Gründe dafür nicht selbst zu vertreten sind, so stellt die Prüferin bzw. der Prüfer im Einverständnis mit der bzw. dem Vorsitzenden des Fachprüfungsausschusses eine neue Aufgabe. Ein nicht vom Prüfling zu vertretender Grund ist z. B. eine für ihn nicht passende Aufgabenstellung, weil auf Sachgebiete Bezug genommen wird, die für ihn nicht Kursgegenstand waren (Kurswechsel).

Wird in einem solchen Fall eine neue Aufgabe gestellt, so ist in die Niederschrift über die mündliche Prüfung diese Entscheidung mit Begründung aufzunehmen; die Bewertung der Prüfung darf von der Aufgabenänderung nicht beeinträchtigt werden.

Ist der Prüfling aufgrund mangelnder Kenntnisse nicht imstande, die gestellte Aufgabe zu lösen, so kann die Prüferin bzw. der Prüfer ihm im Prüfungsraum eine Hilfe geben, die in der Niederschrift über die mündliche Prüfung zu vermerken ist. Dieses ist bei der Festsetzung der Bewertung der Prüfungsleistung zu berücksichtigen.

Die Prüfungsaufgabe wird dem Prüfling von der Fachprüferin bzw. vom Fachprüfer in Anwesenheit mindestens eines weiteren Mitgliedes des Fachprüfungsausschusses in der Regel im Prüfungsraum gegeben.

Die Fachprüferin bzw. der Fachprüfer sollte sich bei der Aushändigung der Aufgabe noch einmal davon überzeugen, dass der Prüfling nicht durch äußere Mängel, z. B. schlechte Lesbarkeit von Kopien, an der zügigen Bearbeitung der Aufgabe gehindert wird. Eine inhaltliche Diskussion der Aufgabe findet bei der Aushändigung nicht statt. Der Prüfling sollte nur gefragt werden, ob er die Formulierung der Arbeitsanweisung verstanden hat.

Bis zu drei Prüflingen kann – insbesondere im vierten Abiturprüfungsfach – dieselbe Aufgabe gestellt werden, wenn für die Prüflinge die gleichen unterrichtlichen Voraussetzungen gegeben sind.

Bei der Vorbereitung ist ein einsprachiges Wörterbuch zugelassen.

## 5.4.2 Aufgabenstellung für den zweiten Teil der mündlichen Prüfung

Der zweite Teil der Prüfung besteht aus einem Prüfungsgespräch, das vor allem größere fachliche und fachübergreifende Zusammenhänge und die Fähigkeit, diese problemorientiert darzustellen, überprüfen soll. Aus der Aufgabe für den ersten Teil der Prüfung kann auf das Prüfungsgespräch übergeleitet werden

Der zweite Teil der Prüfung lässt sich nur in sehr begrenztem Umfang planen, da der Ablauf stark von der Leistung bestimmt ist, die der Prüfling im ersten Teil erbracht hat. Es ist darauf zu achten, dass der zweite Prüfungsteil 10 bis 15 Minuten dauert.

Wenn der Prüfling zu einem Prüfungsgespräch über den vorgesehenen Gegenstand nicht in der Lage ist, muss ein anderes Gebiet überprüft werden. Es würde dem Sinn des zweiten Prüfungsteils widersprechen, wenn der Prüfende den Prüfling unter starker Führung die Lösung der Aufgabe für den ersten Prüfungsteil noch einmal versuchen ließe.

Es ist nicht zulässig, zusammenhanglose Einzelfragen aneinander zu reihen. Wenn mehreren Prüflingen für den ersten Teil der Prüfung dieselbe Aufgabe gestellt worden ist, hat die Fachprüferin bzw. der Fachprüfer die Möglichkeit, auch im zweiten Teil der Prüfung für alle übereinstimmende Teilgebiete zu überprüfen, sofern das Ergebnis des ersten Teils dies gestattet.

## 5.4.3 Bewertung der Prüfungsleistungen

Für die Bewertung der Prüfungsleistungen gelten in der mündlichen Prüfung die gleichen Grundsätze wie für die schriftliche Prüfung. Wird die Leistung in den Teilbereichen Inhalt oder Sprache mit „ungenügend“ benotet, können für die Gesamtnote höchstens 3 Punkte vergeben werden.

Es muss die Fähigkeit nachgewiesen werden, selbstständig zu untersuchende und zu kommentierende Aspekte auszuwählen, sie aufzubereiten und strukturiert – gestützt auf die in der Vorbereitungszeit gemachten Aufzeichnungen – frei vorzutragen.

Außerdem ergeben sich für das Prüfungsgespräch im zweiten Teil ergänzende Bewertungskriterien wie z. B.:

- richtiges Erfassen von Fachfragen
- sach- und adressatengerechtes Antworten
- Erkennen und Erläutern von Schwierigkeiten, die im Gespräch auftreten
- Einbringen und Verarbeiten weiterführender Aspekte im Verlauf des Prüfungsgesprächs.

## **Fachspezifische Erläuterungen zu den Leistungsanforderungen in der Aufgabenstellung**

### **Lesetexte**

Die Überprüfung bezieht sich auf folgende fachspezifische Leistungsbereiche

- sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten
  - das Leseverstehen  
d. h. die Fähigkeit, aufgrund der Kenntnisse der im Unterricht behandelten Strukturen und des Wortschatzes die in der Textvorlage enthaltenen Informationen gemäß der Aufgabenstellung zu erschließen (bei der Vorbereitung der Prüfung)
  - das Hörverstehen  
d. h. die Fähigkeit, im normalen Sprechtempo gestellte Fragen bzw. Rückfragen der Prüferin bzw. des Prüfers, Arbeitsanweisungen, Überleitungen und Einwände oder eventuelle Problematisierungen zu verstehen (im 2. Teil der Prüfung)
  - die Sprechleistung  
d. h. die Fähigkeit, das Italienische in Lautung, Intonation, Geläufigkeit und Sprachrichtigkeit in einer dem jeweiligen Anspruchsniveau der verschiedenen Kurse angemessenen Weise zu sprechen.

Im ersten Teil wird die Fähigkeit des monologischen Sprechens überprüft. Dabei kommt es darauf an, wie der Prüfling seine Auseinandersetzung mit der Textvorlage versprachlicht. Im zweiten Teil der Prüfung geht es um die Fähigkeit des dialogischen Sprechens.

Übergeordnetes Bewertungskriterium im Leistungsbereich Sprechen ist das der kommunikativen Angemessenheit der Äußerung in beiden Teilen der Prüfung, d. h. die Frage

- ob der Prüfling alle die Informationen gibt, die die Hörerin bzw. der Hörer zum Erfassen des Sachverhalts benötigt
- ob die Informationen gemäß der Aussageabsicht geordnet bzw. hierarchisiert sind
- ob die Äußerungen phonetisch, intonatorisch und sprachrichtig so sind, dass die Informationen, die der Prüfling übermitteln will, nicht durch Fehler in diesen Bereichen wesentlich beeinträchtigt sind.

Dabei haben die im Unterricht geübten Methoden der Informationsaufnahme, -verarbeitung und -bewertung folgende Funktionen:

- Selektionshilfe für die Äußerungen des Prüflings vor der Prüfungskommission
- Strukturierungshilfe für den Aufbau der Darlegungen
- Urteilshilfe für die eigene Stellungnahme.

Der Leistungsbereich Sprechen umfasst folgende Komponenten:

- Aussprache und Intonation
- Fähigkeit zu sinnvoller Darstellung des Lesens.

Zu Beginn der Prüfung liest der Prüfling einen Passus aus der Textvorlage vor. Dieses Vorlesen vermittelt der Prüfungskommission einen ersten Eindruck im Hinblick auf den Grad des Textverständnisses und der phonetisch-intonatorischen Sicherheit des Prüflings. Diesem dient das laute Lesen als psychologische Einhilfe in den Prüfungsvorgang. Es sollte allerdings nur bei zum Vorlesen geeigneten Texten gefordert werden. Das rhetorisch gestaltende, expressive Lesen kann nur dann Überprüfungsgegenstand sein, wenn es unterrichtlich intensiv vorbereitet worden ist.

### **Fähigkeit zu artikulatorisch und intonatorisch korrektem Sprechen**

Unter phonetischer Korrektheit ist im Prüfungs- und Bewertungszusammenhang die Beherrschung der wichtigsten italienischen Artikulations- und Intonationsmuster gemeint, vor allem derjenigen, die von den muttersprachlichen Strukturen abweichen. Eine schlechte phonetisch-intonatorische Leistung liegt dann vor, wenn der Prüfling sich nicht oder kaum von seinem muttersprachlichen Lautsystem löst, sodass diese Lautung das Verstehen der Äußerungen erschwert. Eine gelungene phonetisch-intonatorische Leistung zeichnet sich durch den Versuch aus, eine angemessene italienische Lautung nicht nur auf der Ebene des Einzelwortes, sondern auch auf der Satzebene (Satzakzent und Satzrhythmus) zu erreichen.

### **Geläufigkeit**

Fähigkeit, in einem der Kommunikationssituation angemessenen Tempo zu sprechen. Die Anforderung sollte nicht dem Naturell der Schülerin bzw. des Schülers zuwiderlaufen. Es ist zu unterscheiden zwischen einem stockendem Redefluss aufgrund sprachlicher Defizite und einer durch gedankliche Bemühungen verlangsamten Sprechweise.

### **Sprachrichtigkeit**

- Fähigkeit, grammatikalisch und lexikalisch korrekt zu sprechen
- Fähigkeit, Vokabular und Strukturen der mündlichen Textbesprechung zu verwenden (beschreiben, argumentieren, werten).

### **Strukturierung und Kohärenz**

- Fähigkeit zu zusammenhängendem Sprechen durch Verknüpfung der Sätze untereinander
- Fähigkeit zu gegliedertem Sprechen durch Verwendung sprachlicher Mittel der Textgliederung und der Verknüpfung der Abschnitte untereinander (erster Teil der Prüfung).

## **Differenzierung und Perspektivierung**

- Fähigkeit, den für die jeweilige Thematik spezifischen Wortschatz kontextgerecht zu gebrauchen
- Fähigkeit, die beschreibende, argumentierende und/oder wertende Äußerung gemäß dem Anspruchsniveau der unterrichtlichen Voraussetzungen durch Verwendung entsprechender sprachlicher Mittel zu formulieren
- Fähigkeit, Redemuster zu wählen, welche die Haltung der Sprecherin bzw. des Sprechers, d. h. Zustimmung oder Ablehnung oder auch Zweifel gegenüber den referierten Gedanken der Textvorlage zum Ausdruck bringen (Leistungskurs und aus der Sekundarstufe I fortgeführter Grundkurs).

## **Kenntnisse und Einsichten**

### **Textverständnis**

#### **Inhaltliches Verständnis des vorgelegten Textes**

In der mündlichen Abiturprüfung ist das Textverständnis Voraussetzung für die mündliche Rede. Damit ist der Text weniger ein Gegenstand der vertiefenden Analyse oder einer produktionsorientiert-kreativen Auseinandersetzung, sondern vornehmlich Ausgangspunkt für den Vortrag des Prüflings und für das Prüfungsgespräch. Er liefert Themen, Thesen, Gedanken und Argumente für die zusammenhängende mündliche Äußerung.

Leistungsunterschiede erweisen sich an der Differenzierung des Ausdrucksvermögens der Prüflinge sowie an der Komplexität und der Sach- und Kommunikationsbezogenheit ihrer Äußerungen, wobei ihre Lernvoraussetzungen (Kurstyp, Sprachlernbeginn) zu berücksichtigen sind.

- Kenntnis des Themenbereichs der Textvorlage als Voraussetzung zum Erfassen der Textinformationen
- Kenntnis textsortenspezifischer Merkmale als Voraussetzung für die Bearbeitung der Vorlage.

#### **Interkulturelle Kenntnisse**

- Im Unterricht erworbene interkulturelle Kenntnisse und Einsichten, die im Zusammenhang mit der Textvorlage gemäß der Aufgabenstellung in den Vortrag einzubringen sind
- Kenntnis von Daten und Fakten, die während des Prüfungsgesprächs in übergeordnete Zusammenhänge einzuordnen sind
- Kenntnis der thematischen Zusammenhänge als Voraussetzung für eine eigene kritische Stellungnahme.

## **Sprach- und Textwissen**

- Kenntnis wichtiger grammatischer und lexikalischer Erscheinungen als Voraussetzung für die Erschließung des vorgelegten Textes
- Kenntnis verschiedener sprachlicher Register, Sprachebenen, Textsorten und grundlegender Redefiguren
- Einsicht in ihre Funktionen zur Bestimmung von Textintentionen
- Kenntnis medienpezifischer Formen zur Verdeutlichung der Aussageintentionen (fakultativ).

## **Bildvorlagen**

Es wird unterschieden zwischen einer Bildvorlage mit Text (Kombination von Bild und Text) und einer solchen ohne Text.

Die Überprüfung bezieht sich auf folgende fachspezifische Leistungsbereiche:

## **Sprachliche Fähigkeiten und Fertigkeiten**

### **Sprechleistung**

Über die zu den Lesetexten (s. o.) angegebenen Qualifikationen hinaus wird bei der Bildvorlage die Versprachlichung der Bearbeitung der visuellen Stimuli gefordert. Der Prüfling weist seine sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Rahmen folgender Formen der Äußerung nach:

- Beschreibung der Zeichnungen, der Gemälde, der Fotos oder des Handlungsablaufes einer Bildgeschichte
- Beschreibung und ggf. Analyse der Bildvorlage im Hinblick auf Einzelelemente und ihre Beziehung zueinander
- Deutung der Bildaussage bzw.
- Stellungnahme oder Wertung.

### **Leseverstehen**

Diese Leistung wird nur in Zusammenhang mit einem bildbegleitenden Text (Sprechblasen o. Ä.) gefordert.

## **Kenntnisse und Einsichten**

### **Bild- und ggf. Textverständnis**

Die sprachliche Äußerung setzt voraus, dass der Prüfling gelernt hat, mit Bildinformationen kommentierend umzugehen, indem er Einzelheiten beschreibt, sie zueinander und zum Ganzen des Bildes in Beziehung setzt, Gegensätze und Über-

einstimmungen innerhalb der Elemente aufdeckt und Schlussfolgerungen über die Bedeutung der Bildinformation zieht.

Bei einer Bildvorlage mit Text muss der Prüfling Übereinstimmungen bzw. Diskrepanzen zwischen Text- und Bildaussage erkennen und darstellen und entsprechende Schlussfolgerungen ziehen.

Kenntnisse und Einsichten im Bereich bildlicher Darstellung

Der Prüfling muss über unterrichtsgebundene Kenntnisse zu Komposition und ggf. zu graphischen Mitteln, mit denen die Bildvorlage arbeitet, verfügen.

Zu den Bereichen „Interkulturelle Kenntnisse“ und „Sprach- und Textwissen“ vgl. die entsprechenden Ausführungen zu den Lesetexten.

#### **5.4.4 Beispiel für Prüfungsaufgaben in der mündlichen Abiturprüfung (GK (n))**

##### **Textvorlage für den ersten Prüfungsteil**

„Si dica e si racconti quel che si vuole,“ annotava Goethe „ ma qui ogni attesa è superata. Queste rive, golfi, insenature, il Vesuvio, la città con i suoi dintorni, i castelli, le ville.“

È un popolo che da sempre si arrangia, per sopravvivere alla prepotenza e alla miseria: „Viva la Franza, viva la Spagna, basta che se magna“. Che festa, quando Pulcinella si butta sui maccheroni.

È l'antica fame che si accompagna alla rassegnazione: si può solo puntare sulla fortuna, e arrangiandosi. Hanno calcolato che esistono almeno 1500 attività sommerse [...]

10 Per questa febbre [cioè: il sogno di apparire „grandi“ almeno per un giorno] si indebitano anche: e un gesuita che vive le angosce dei suoi parrocchiani, padre Rastrelli della chiesa del Gesù Nuovo, ha creato una fondazione per combattere l'usura e attraverso il Banco Alimentare raccoglie i prodotti invenduti e che rischiano di „scadere“ e li distribuisce ai poveri.

15 Si ricorre allo strozzino anche per far festa: i matrimoni, le cresime e le comunioni vanno celebrati sontuosamente, accidenti alle economie. Ci vuole il cantante alla Mario Merola, e non basta più il fotografo: si è passati al video che viene montato, immagini e musiche, come una telenovela [...]

Ho chiesto a monsignor Michele Giordano, l'archivescovo, qual è il peccato più evidente del suo gregge: „Forse una certa indolenza, dovuta anche a un complesso di inferiorità imposto da fuori“.

Gli ho domandato chi sono gli ultimi, quelli a cui va la particolare attenzione di Dio. Risposta:

25 „Direi che la percentuale della gente che ha bisogno di tutto, dal vivere quotidiano al minimo di cultura, è la stragrande maggioranza. Ma Napoli sta cambiando perché c'è una stabilità politica che mancava da decenni, però il mutamento, pur

visibile e apprezzabile, non ha toccato ancora i nodi: la mancanza di lavoro, di istruzione, la criminalità [...]“.

Fundstelle des Textes: Enzo Biagi, Cara Italia, Milano, Rizzoli 1998, pp. 151–153

Textumfang: 314 Wörter

## Arbeitsaufträge

Compiti

- 1) Leggete da riga 1 a riga 10.
- 2) Quali sono le caratteristiche di Napoli e dei napoletani che Enzo Biagi descrive in questo testo?
- 3) Commentate questi lati tipici sulla base dei testi letti in classe (e delle proprie esperienze).

## Zusatzinformationen

Annotazioni

13	l'usura	il prestare soldi ad altri con un interesse/guadagno anche eccessivo
14	scadere	verfallen
15	lo strozzino	l'usuraio = chi presta soldi con un interesse/guadagno eccessivo
17	Mario Merola	personaggio televisivo molto famoso
19	il peccato	ogni violazione volontaria della legge di Dio (Sünde)
20	il gregge	qui: i fedeli
20	l'indolenza	la pigrizia

**Hilfsmittel:** Einsprachiges Wörterbuch

## Unterrichtliche Voraussetzungen

Die Schülerinnen und Schüler sind aus der Unterrichtsreihe Napoli – caratteristiche di una metropoli del sud mit den Besonderheiten und Problemen Neapels sowie mit dem entsprechenden themenspezifischen Vokabular vertraut.

Sie sind in der Fertigkeit geübt, Texten wesentliche Informationen zu entnehmen, diese kohärent zusammenzufassen und sie in bekannte Zusammenhänge einzuordnen und zu kommentieren. Sie haben gelernt, ein einsprachiges Wörterbuch sinnvoll zu benutzen.



## Zu erwartende Schülerleistungen

zu Aufgabe 1:

Die Schülerinnen und Schüler sollen den gewählten Ausschnitt phonetisch und intonatorisch korrekt sinndarstellend lesen.

zu Aufgabe 2:

Le informazioni più importanti relative a Napoli:

geografia: bellezze naturali

economia: miseria, attività sommerse, mancanza di lavoro

società: mancanza di istruzione, criminalità

storia/politica: prepotenza (da parte della classe dirigente, dei ricchi), complessi di inferiorità imposti da fuori

Le informazioni relative ai napoletani:

L'arte d'arrangiarsi per sopravvivere, rassegnazione, puntare sulla fortuna ⇔ fare festa alla grande

zu Aufgabe 3:

Il commento / l'approfondimento può riferirsi per esempio

- alle bellezze naturali: la costa amalfitana, Capri, Ischia ecc.
- all'economia: (altri) motivi della situazione attuale: la sovrappopolazione, la mancanza di industria, tante piccole proprietà; però cambiamenti grazie per esempio al turismo
- alla società: il lavoro minorile, forme della criminalità: la camorra, varie forme della microcriminalità; però miglioramenti recenti grazie anche all'impegno del sindaco Bassolino
- alla storia/politica: nel passato sotto il dominio di altre potenze, la prepotenza economica-politica del nord nei riguardi del sud
- ai napoletani: varie forme dell'arrangiarsi, l'importanza della famiglia / del clan, la solidarietà fra i poveri, la proverbiale furbizia.

Es werden folgende Mindestleistungen erwartet:

- sprachlich
  - eine weitgehend flüssige Versprachlichung, die zwar Mängel aufweist, jedoch insgesamt verständlich ist
- inhaltlich
  - zu Aufgabe 2: Wiedergabe von wesentlichen Informationen und Einschätzungen zu drei der im Erwartungshorizont genannten Bereiche
  - zu Aufgabe 3: Eine teilweise differenzierte Kommentierung von drei im Erwartungshorizont genannten Bereichen
- methodisch
  - zu Aufgabe 1: Lesevortrag, der zwar phonetische und/oder intonatorische Mängel aufweist, der jedoch zeigt, dass der Prüfling den Textabschnitt im Wesentlichen verstanden hat
  - Vortrag von weitgehend kohärenten Einzeltexten, die weitgehend den spezifischen Merkmalen der Zieltexte entsprechen und in denen das erworbene themenspezifische und metasprachliche Vokabular im Allgemeinen korrekt angewendet wird.

## 5.5 Bewertung der besonderen Lernleistung

Die Absicht, eine besondere Lernleistung zu erbringen, muss spätestens am Ende der Jahrgangsstufe 12 bei der Schule bzw. bei der Schulleiterin oder beim Schulleiter angezeigt werden. Die Schulleitung entscheidet in Abstimmung mit der Lehrkraft, die als Korrektor vorgesehen ist, ob die beantragte Arbeit als besondere Lernleistung zugelassen werden kann. Die Arbeit ist nach den Maßstäben und dem Verfahren für die Abiturprüfung zu korrigieren und zu bewerten. In einem Kolloquium, das im Zusammenhang mit der Abiturprüfung nach Festlegung durch die Schule stattfindet, stellt der Prüfling vor einem Fachprüfungsausschuss die Ergebnisse der besonderen Lernleistung dar, erläutert sie und antwortet auf Fragen. Die Endnote wird aufgrund der insgesamt in der besonderen Lernleistung und im Kolloquium erbrachten Leistungen gebildet, eine Gewichtung findet nicht statt. Bei Arbeiten, an denen mehrere Schülerinnen und Schüler beteiligt waren, muss die individuelle Schülerleistung erkennbar und bewertbar sein.

## **6 Hinweise zur Arbeit mit dem Lehrplan**

### **6.1 Aufgaben der Fachkonferenzen**

Nach § 7 Abs. 3 Nr. 1 des Schulmitwirkungsgesetzes entscheidet die Fachkonferenz über

- Grundsätze zur fachmethodischen und fachdidaktischen Arbeit sowie über
- Grundsätze zur Leistungsbewertung.

Die Beschlüsse der Fachkonferenz gehen von den im vorstehenden Lehrplan festgelegten obligatorischen Regelungen aus und sollen die Vergleichbarkeit der Anforderungen sicherstellen. Hierbei ist zu beachten, dass die Freiheit und Verantwortung der Lehrerinnen und Lehrer bei der Gestaltung des Unterrichts und der Erziehung durch Konferenzbeschlüsse nicht unzumutbar eingeschränkt werden dürfen (§ 3 Abs. 2 SchMG).

Die Fachkonferenz berät und entscheidet in den im Folgenden genannten Bereichen.

#### **Inhalte und Methoden**

Hierbei geht es vor allem um folgende Aufgaben

- Präzisierung der fachlichen Obligatorik und Maßnahmen zur Sicherung der Grundlagenkenntnisse
- Absprache über die Lehrbucharbeit
- Absprachen zu den fachspezifischen Grundlagen der Jahrgangsstufe 11
- Absprachen über die konkreten fachspezifischen Methoden und die konkreten Formen selbstständigen Arbeitens
- Absprachen über den Rahmen von Unterrichtssequenzen
- Absprachen über die Formen fachübergreifenden Arbeitens und den Beitrag des Faches zu fächerverbindendem Unterricht
- Koordination des Einsatzes von Facharbeiten
- Absprachen zur besonderen Lernleistung.

#### **Grundsätze zur Leistungsbewertung**

Grundsätze und Formen der Lernerfolgsüberprüfung sind in Kapitel 4 behandelt worden. Es ist die Aufgabe der Fachkonferenz, diese Grundsätze nach einheitlichen Kriterien umzusetzen.

Beschlüsse beziehen sich

- auf den breiten Einsatz von Aufgabentypen
- auf das Offenlegen und die Diskussion der Bewertungsmaßstäbe
- auf gemeinsam gestellte Klausurthemen, Abituraufgaben
- auf die beispielhafte Besprechung korrigierter Arbeiten
- auf den fachlichen Anteil in der Leistungsmessung bei fächerverbindenden Projekten
- auf die Art des Nachweises von außerhalb des Italienischunterrichts erworbenen Fähigkeiten.

## **Beiträge der Fachkonferenzen zur Schulprogrammentwicklung und zur Evaluation schulischer Arbeit**

Aussagen zum fachbezogenen und fachübergreifenden Unterricht sind Bestandteil des Schulprogramms. Die Evaluation schulischer Arbeit bezieht sich zentral auf den Unterricht und seine Ergebnisse. Die Fachkonferenz spielt deshalb eine wichtige Rolle in der Schulprogrammarbeit und bei der Evaluation des Unterrichts. Dabei sind Prozess und Ergebnisse des Unterrichts zu berücksichtigen. Die Fachkonferenz definiert die Evaluationsaufgaben, gibt Hinweise zur Lösung und leistet insoweit ihren Beitrag zur schulinternen Evaluation.

Die Fachkonferenz Italienisch koordiniert die Initiativen und Beratungen über den Beitrag des Faches zum Profil der Schule und zum Schulprogramm: fachspezifisches Kursangebot, Anregungen zum fachübergreifenden und fächerverbindenden Arbeiten, Exkursionen und Studienfahrten, schulinterne italienische Veranstaltungen, außerschulische Kontakte und Aktivitäten. So wird das Angebot des Faches Italienisch der gesamten Schulgemeinde vorgestellt.

Im Einzelnen befasst sich die Fachkonferenz mit folgenden Aufgaben:

- Umsetzung der innovativen Elemente des Lehrplans: selbstständiges Lernen, Sprachenlernen durch Sprachbewusstsein und die Nutzung der eigenen Mehrsprachigkeit, kreativer Umgang mit Texten, Medien- und Methodenkompetenz
- Einhaltung der Obligatorik
- Facharbeit
- besondere Lernleistung
- Zusammenarbeit des Faches Italienisch mit anderen Fächern
- Einrichtung und Betreuung einer Fremdsprachenwerkstatt
- Einsatz und Betreuung von italienischen Fremdsprachenassistenten und –assistentinnen
- Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften
- Gestaltung eines Projekttages Fremdsprachen in der Schule
- Durchführung schulinterner Fremdsprachenwettbewerbe
- italienisches Schultheater
- Veranstaltung italienischer Feste und Ausstellungen
- Besuch italienischer Kulturveranstaltungen: Film, Theater, Konzert, Oper, Lesung, Vortrag, Diskussion, Ausstellung
- Öffnung der Schule gegenüber außerschulischen Einrichtungen
- Einbeziehen von Muttersprachlern in den Unterricht
- Beratung und Betreuung von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf die Teilnahme an Fremdsprachenwettbewerben und den Erwerb von Sprachzertifikaten
- Umsetzung von Anregungen aus der Lehrerfortbildung
- Schüleraustausch mit Italien
- Teilnahme an Partnerschaftsprogrammen der Europäischen Union
- Zusammenarbeit mit Partnerschulen
- Zusammenarbeit mit anderen Fachkonferenzen auf lokaler und regionaler Ebene
- Zusammenarbeit mit Lehrerausbildungsseminaren
- Beitrag zur Zielklärung und Durchführung von Evaluationsvorhaben.

## 7 Anhang: Allgemeiner Europäischer Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen – Kompetenzstufen

	<b>A1 = Breakthrough</b>	<b>A2 = Waystage</b>	<b>B1 = Threshold</b>	<b>B2 = Vantage</b>	<b>C1 = Effective Pro- ficiency</b>	<b>C2 = Mastery</b>
<b>Hörver- stehen</b>	In gesprochener Sprache erkennen die Schülerinnen und Schüler vertraute Wörter und grundlegende Satz-muster wieder, die sich auf die eigene Person, die Familie und die unmittelbare konkrete Umgebung beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.	Sie können Sätze und sehr häufig verwendete Wörter verstehen, die sich auf Bereiche von unmitttelbarer persönlicher Bedeutung beziehen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkäufen, örtliche geographische Orientierung, Arbeit). Sie können langsam und deutlich gesprochenen Mitteilungen und Ankündigungen die wesentlichen Informationen entnehmen.	Sie können deutlich gesprochener Standard-sprache wichtige Informationen entnehmen, wenn sich die Mitteilung auf vertraute Themen bezieht, auf die man üblicherweise am Arbeitsplatz, in der Schule, in der Freizeit etc. trifft. Gleiches gilt – vorausgesetzt, es wird relativ langsam und deutlich gesprochen – für das Verstehen vieler Radio- und Fernsehprogramme, die über aktuelle Ereignisse berichten oder Themen des persönlichen und /oder beruflichen Interesses ansprechen.	Sie können umfangreichere gesprochene Texte (Referate, Vorträge, Monologe) verstehen und komplexeren argumentativen Zusammenhängen folgen – vorausgesetzt die Themen sind ihnen einigermassen vertraut. Die meisten Programme in den Medien werden verstanden – sofern überwiegend die Standardvariante der Zielsprache gesprochen wird.	Sie können umfangreiche gesprochene Texte verstehen, selbst wenn diese nicht klar gegliedert und Bezüge nicht ausdrücklich versprachlicht sind. Sie können Fernsehprogramme und Filme ohne große Mühen verstehen.	Jegliche Art gesprochener Sprache – ganz gleich ob medial vermittelt oder aktuell gesprochen – verstehen sie ohne Mühe. Dabei kann es sich auch um schnell gesprochene Sprache handeln, wenn sie Zeit haben, sich mit dem Akzent vertraut zu machen.

	<b>A1</b>	<b>A2</b>	<b>B1</b>	<b>B2</b>	<b>C1</b>	<b>C2</b>
<p><b>Leseverstehen</b></p>	<p>Die Schülerinnen und Schüler können vertrauten Namen, Wörter und sehr einfache Sätze z. B. auf Hinweisschildern, Plakaten oder in Katalogen wiedererkennen und verstehen.</p>	<p>Sie können sehr kurze einfache Texte lesen und verstehen. Sie können vorher-sagbare spezifische Informationen aus Alltags-texten entnehmen, z. B. aus Werbeanzeigen, Prospekten, Speisekarten und Fahrplänen. Sie können sehr kurze persönliche Mitteilungen/Briefe verstehen.</p>	<p>Sie können Texte verstehen, die hauptsächlich aus sehr gebräuchlicher Sprache bestehen, wie man ihnen im Alltag oder am Arbeitsplatz/in der Schule begegnet. Sie können in persönlichen Mitteln/Briefen Aussagen über Ereignisse und Gefühle sowie Wünsche verstehen.</p>	<p>Sie können Artikel und Berichte über aktuelle Ereignisse und Probleme lesen, in denen die Verfasser einen bestimmten Standpunkt vertreten oder eine bestimmte Perspektive einnehmen. Sie können zeitgenössische Prosa lesen.</p>	<p>Sie verstehen längere und komplexere Texte – und zwar sowohl Sachtexte als auch literarische Texte. Stilistische Besonderheiten in den Texten werden wahrgenommen und beim Verstehensprozess berücksichtigt. Sie haben keine besondere Mühe mit fachsprachlichen Texten, selbst wenn diese nicht unmittelbar eigene Interessen betreffen.</p>	<p>Mit Leichtigkeit können sie nahezu alle Formen geschriebener Sprache verstehen – einschließlich abstrakter, strukturell und/oder sprachlich komplexer Texte – wie z. B. Handbücher, fachsprachliche Artikel und literarische Werke.</p>

<b>Mündlicher Sprachgebrauch, Interaktion</b>	<b>A1</b> Die Schülerinnen und Schüler können sich in einfacher Form mit anderen verständigen, wenn sich diese darauf einlassen, Dinge zu wiederholen, in langsamer Form zu paraphrasieren und ihnen bei der eigenen Formulierung zu helfen. Sie können einfache Fragen stellen und beantworten und Angaben zum Wohnort und zu bekannten Personen machen.	<b>A2</b> Einfache und häufig wiederkehrende Situationen bewältigen sie, wenn es sich um einen direkten und einfachen Austausch von Informationen über vertraute Themen und Aktivitäten handelt. Sie können kurze soziale Kontakte bewältigen, selbst wenn sie normalerweise nicht genug verstehen, um die Konversation mit eigenen Mitteln aufrecht zu erhalten. Sie verfügen über ein Inventar von Sätzen und Redemitteln, um sich selbst, die eigene Familie und Lebensumstände, die eigene Ausbildung und den eigenen Arbeitsplatz vorzustellen.	<b>B1</b> Sie sind den Anforderungen sprachlich gewachsen, die sich üblicherweise auf Reisen in Zielsprachenigen Ländern stellen. Sie können sich dann auch unvorbereitet an Gesprächen beteiligen, wenn ihnen die Themen vertraut sind. Sie können über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Meinungen und Pläne begründen, eine Geschichte erzählen, den Inhalt von Büchern und Filmen zusammenfassen.	<b>B2</b> Sie sind in der Lage, sich mit Spontaneität und Geläufigkeit an Gesprächen mit native speakers zu beteiligen und eigene Positionen zu vertreten. Sie können in klarer und detaillierter Form Sachverhalte über ein breiteres Spektrum von Themen aus den eigenen Interessensgebieten darstellen. Sie können zu aktuellen bedeutsamen Sachverhalten und Diskussionen eine eigene Position vertreten und die Vor- und Nachteile unterschiedlicher Optionen erörtern.	<b>C1</b> Sie können sich flüssig und spontan ohne offensichtliche Suche nach Ausdrucksmitteln verständigen. Sie können die Sprache flexibel und wirksam für persönliche und berufliche Zwecke einsetzen. Sie können sachgerecht Ideen und Meinungen formulieren und sich mit ihren Rebeiträge gesichtsicht auf andere beziehen. Sie können auch komplexe Sachverhalte klar und detailliert darstellen, Teilaspekte entwickeln und den eigenen Beitrag angemessen abschließen.	<b>C2</b> Sie können sich mühelos an jedem Gespräch und jeder Diskussion beteiligen und verfügen über ein ausreichendes Repertoire idiomatischer Redemittel. Sie können mit Geschick und Präzision Bedeutungen nuanciert versprachlichen. Sollten sie Schwierigkeiten haben, sich intentionsgemäß verständlich zu machen, können sie ihren eigenen Beitrag so geschickt abwandeln, restrukturieren und weiterentwickeln, dass andere eventuelle Schwierigkeiten kaum wahrnehmen.
---	--	---	--	---	---	---

<b>Schriftliche Textproduktion</b>	<b>A1</b> Die Schülerinnen und Schüler können eine kurze und einfache Nachricht (z. B. Postkarte mit Feringrüßen) verfassen und Formulare mit Angaben zur Person ausfüllen.	<b>A2</b> Sie können kurze Notizen und Mitteilungen aufschreiben, die sich auf Bereiche des unmittelbaren Bedarfs beziehen, und einen sehr einfachen persönlichen Brief formulieren, z. B. um jemandem für etwas zu danken.	<b>B1</b> Sie können einen einfachen zusammenhängenden Text zu Themen verfassen, mit denen sie vertraut oder die von persönlichem Interesse sind. Sie können einen persönlichen Brief schreiben, in dem Erfahrungen und Eindrücke beschrieben werden.	<b>B2</b> Sie können sich in klarer und detaillierter Form schriftlich zu einem breiteren Spektrum von Themen des persönlichen Interesses äußern. Sie können in einem Essay, Bericht oder Referat Informationen vermitteln, sich begründet für oder gegen Positionen aussprechen. Sie können in umfangreicheren persönlichen Texten (z. B. Brief) die Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen herausstellen und kommentieren.	<b>C1</b> Sie können sich in klarer und gut strukturierter Weise ausdrücken und persönlich in ausführlicher Form Stellung beziehen. Sie können in Einzelheiten komplexe Sachverhalte in Briefen, Berichten oder Essays darstellen und dabei die wichtigsten Punkte herausstellen. Sie können Texte unterschiedlicher Art in persönlichem Stil formulieren und sich stilistisch auf die anzusprechenden Leser einstellen.	<b>C2</b> Sie können flüssig und klar in angemessenem Stil formulieren. Sie können komplexe Briefe, Berichte oder Artikel schreiben, die Sachverhalte logisch so klar strukturiert präsentieren, dass die Leser die bedeutungsvollen Punkte erkennen und im Gedächtnis behalten. Sie können Inhaltsangaben/Zusammenfassungen und Rezensionen zu beruflich relevanten oder literarischen Werken verfassen.
------------------------------------	--	--	--	--	---	--



	<b>A1</b> Die Schülerinnen und Schüler beherrschen ein auswendig gelerntes Repertoire von einigen einfachen grammatischen Strukturen und Satzmustern.	<b>A2</b> Sie verwenden einige einfache Strukturen korrekt; sonst ist noch mit systembedingten grundlegenden Fehlern zu rechnen.	<b>B1</b> Sie benutzen das grundlegende Repertoire von sprachlichen Mitteln, die für wiederkehrende Situationen der Alltagskommunikation charakteristisch sind, einigermassen korrekt.	<b>B2</b> Sie benutzen sprachliche Mittel weitgehend korrekt. Fehler, die ihnen unterlaufen, sind nicht systemischer Art und verursachen in aller Regel keine Missverständnisse. Im Übrigen sind sie in der Lage, die meisten Fehler selbst zu korrigieren.	<b>C1</b> Sie machen selten Fehler, die kaum auffallen und von ihnen selbst korrigiert werden. Sie beherrschen also die sprachlichen Normen auf recht hohem Niveau.	<b>C2</b> Sie halten die grammatische Kontrolle auch über komplexe Äußerungen konsequent durch, auch wenn ihre Aufwerksamkeit in anderer Weise beansprucht ist.
<b>Verfügbarkeit von sprachlichen Mitteln, Korrektheit</b>						

<b>Ausdrucksvermögen, kommunikative „Reichweite“</b>	<b>A1</b> Sie verfügen über ein recht eingeschränktes grundlegendes Repertoire von Wörtern und einzelnen Redemitteln, die sich auf persönliche Dinge und konkrete Situationen beziehen.	<b>A2</b> Sie verwenden grundlegende Satzmuster und auswendig gelernte Redemittel, Wortgruppen und formelhafte Redewendungen, um in einfachen strukturierten Alltagssituationen in begrenztem Maße Informationen weiterzugeben.	<b>B1</b> Mit dem Repertoire verfügbarer sprachlicher Mittel können sie „überleben“, der Wortschatz reicht aus, um sich über persönliche Interessen und über die wichtigsten allgemeinen interessierenden Themen zu verständigen – wenn auch gelegentlich zögernd und mit Umschreibungen.	<b>B2</b> Sie verfügen über ein ausreichend breites Repertoire von sprachlichen Mitteln, um klare Beschreibungen zu geben, Meinungen und Standpunkte zu den meisten Themen von allgemeinem Interesse zu formulieren. Sie suchen dabei nicht auffällig nach geeigneten Wörtern und benutzen gelegentlich komplexere syntaktische Strukturen	<b>C1</b> Sie verfügen über einen breiten Ausschnitt zielsprachlicher Mittel, sodass die meisten Themen von persönlichem und allgemeinem Interesse intentionsgemäß verhandelbar sind. Gelegentlich auftretende Lücken – z. B. im Wortschatz – werden durch Umschreibung und andere rede-/schreibtechnische Strategien überwunden. Im aktiven Sprachgebrauch können sie zwischen dem formalen und dem informellen Register differenzieren.	<b>C2</b> Sie zeigen große Flexibilität, indem sie Aussagen mit variierenden sprachlichen Mitteln so (um-)formulieren, dass auch feinere Bedeutungsnuancen präzise und differenziert getroffen und Mehrdeutigkeiten – wenn nicht erwünscht – vermieden werden. Sie gehen geschickt mit idiomatischen Wendungen und Redensweisen um.
--	--	--	--	---	--	--

Ungültig

# Register

- Abitur, 33, 35, 53, 63, 64, 67, 70, 83, 85, 96, 97, 98, 99, 102, 104
- Abituraufgabe, 60, 70, 77, 85, 97, 98, 104, 108
- Abiturprüfung, 42, 51, 60, 61, 68, 70, 71, 76, 82, 84, 85, 96, 97, 102, 104, 107
- mündliche, 42, 67, 96, 97, 98, 99, 102, 104
- schriftliche, 76, 82, 83, 85, 96, 97, 99
- Anfangsunterricht, 29, 30, 32, 39, 41, 64
- Anforderungsbereiche, 60, 70, 71, 78, 81, 82, 83, 84, 87, 90, 91, 94, 95, 97
- Arbeit
- fächerverbindende, 21, 45, 46, 47, 109
- fachübergreifende, 108
- kooperative, 20
- selbstständige, 8, 11, 19, 20, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 34, 35, 60, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 72, 83, 108
- wissenschaftspropädeutische, 25
- Arbeitsorganisation, 33, 44
- Arbeitstechnik, 8, 20, 34, 40, 41, 42, 68, 71, 82
- Bewertung, 12, 18, 19, 43, 44, 48, 56, 57, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 71, 76, 82, 83, 85, 98, 99, 107
- Bibliothek, 51, 54
- Canzoni, 77
- Computer, 19, 31, 55
- Erwartungshorizont, 82, 83, 87, 91, 95, 106
- Evaluation, 21, 31, 48, 55, 67, 69, 109
- schulinterne, 109
- Fehler
- sprachlicher, 69
- Fertigkeit
- kommunikative, 7, 13, 17, 19
- methodische, 35, 63
- rezeptive, 13
- textanalytische, 97
- Film, 15, 16, 17, 24, 39, 47, 54, 109, 110
- Grammatik, 13, 14, 30, 54, 63
- Grundkurs, 9, 22, 52, 81, 102
- Gruppenarbeit, 20, 30, 40, 48, 69
- Handlungsfähigkeit
- interkulturelle, 7, 11, 19
- Internet, 12, 29, 31, 32, 33, 41, 54, 56
- Interview, 27, 31, 43, 50, 55, 57
- Klausur, 36, 42, 44, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 83
- Kolloquium, 48, 51, 107
- Kommunikation
- authentische, 8, 19
- berufsorientierte, 12
- interkulturelle, 8, 24
- mündliche, 39, 79
- sprachliche, 7
- wissenschaftsorientierte, 12
- Kooperation, 44, 46, 47, 50
- Korrektur, 61, 64, 66, 68, 71, 76, 83
- Kreativität, 8, 47, 56, 57, 58, 75
- Leistungsanforderungen, 68, 74, 75, 76, 100
- Leistungsbewertung, 60, 108
- Leistungskurs, 9, 10, 28, 29, 48, 52, 53, 76, 81, 97, 102
- Lernarrangement
- fachübergreifendes, 26
- Lernen
- eigenverantwortliches, 27, 40
- interkulturelles, 8, 16, 20, 29, 32, 33, 49
- kooperatives, 8, 32
- projektorientiertes, 19, 43, 44
- selbstständiges, 27, 42, 53, 109
- Lernerfolgsüberprüfung, 61, 108
- Lernleistung
- besondere, 10, 51, 107, 108, 109
- Lernstrategie, 36
- Literatur, 5, 15, 16, 17, 24, 29, 30, 45, 47
- Medien
- audiovisuelle, 19
- neue, 32, 41
- Medienkompetenz, 9, 32
- Mehrsprachigkeit, 9, 109
- Methoden
- fachspezifische, 20, 49, 53, 108
- fachübergreifende, 27, 73, 82
- Muttersprache, 7, 9, 13, 15, 34, 54, 72
- Obligatorik, 21, 108, 109
- Partnerarbeit, 12, 20
- Präsentation, 6, 21, 25, 27, 36, 39, 42, 48, 49, 55, 58, 59, 68, 69
- Präsentationsleistung, 67
- Progression, 14, 28, 33, 34, 48, 63, 64
- Projekt, 19, 21, 31, 33, 41, 46, 48, 49, 51, 55, 59, 66, 67, 69, 108

fächerverbindendes, 21, 51, 59, 108  
Protokoll, 12, 27, 41, 67

Qualifikationsphase, 23, 24, 52, 53, 62, 65,  
77, 82, 94, 96  
Qualitätsentwicklung, 8, 60  
Qualitätssicherung, 60

Referat, 17, 19, 20, 23, 42, 57, 67, 69, 113

Schülerorientierung, 27, 28  
Schulprogramm, 21, 109  
Schulprogrammarbeit, 109  
Schulprogrammentwicklung, 109  
Sequenzbildung, 52  
Sprachreflexion, 20  
Sprachrichtigkeit, 64, 65, 66, 69, 73, 83, 84,  
100, 101  
Sprachverwendung  
berufliche, 7  
spontane, 48  
Sprachwissen, 9, 15, 73  
Studienfahrt, 8, 10, 29, 31, 43, 50, 51, 109

Texte  
adaptierte, 90  
authentische, 17, 25, 32, 35, 53, 90  
dramatische, 17, 38  
epische, 17  
erzählende, 62  
fachsprachliche, 111  
kreative, 75  
literarische, 9, 17, 18, 22, 25, 28, 29, 30,  
33, 38, 40, 44, 56, 58, 72, 87, 90, 111  
lyrische, 17, 25, 38  
narrative, 62  
Texterschließung, 57  
Texterstellung

kreative, 75  
Textproduktion, 12, 14, 18, 19, 23, 24, 30, 37,  
46, 62, 63, 64, 77, 80, 81, 83, 84, 85  
Textrezeption, 8, 12, 14, 18, 37  
Textverständnis, 18, 62, 65, 79, 101, 102,  
103  
Themen  
soziokulturelle, 11, 15, 17, 20, 22, 23, 24,  
40, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 74

Übung  
schriftliche, 39, 67, 68

Unterricht  
bilingualer, 45  
fächerverbindender, 49, 108  
fachübergreifender, 109  
Unterrichtsgespräch, 27, 39, 67  
Unterrichtsgestaltung, 26  
Unterrichtsinhalte, 27, 28, 70  
Unterrichtssequenz, 46, 47, 61

Vokabular (s. Wortschatz)  
metasprachliches, 55, 57, 58, 59, 66, 94  
themenspezifisches, 19, 54, 55, 56, 58, 87,  
94

Wettbewerb, 8, 51

Wissen  
soziokulturelles, 8, 16, 23  
sprachliches, 13

Wörterbuch, 25, 35, 37, 53, 64, 73, 79, 81,  
86, 90, 94, 98, 105  
einsprachiges, 64, 73, 79, 80, 81, 98, 105  
zweisprachiges, 15, 53, 64

Wortschatz (s. Vokabular), 13, 14, 15, 18, 35,  
36, 55, 57, 68, 69, 72, 74, 79, 84, 90, 100,  
102, 115