


UHH – Fakultät EW – Prof. Dr. Petra Hüttis-Graff  
Von-Melle-Park 8 · 20146 Hamburg

**Prof. Dr. Petra Hüttis-Graff**

Fakultät für Erziehungswissenschaft  
Fachbereich Erziehungswissenschaft 4  
Didaktik der sprachlichen u. ästhetischen Fächer  
AB Didaktik der deutschen Sprache u. Literatur  
Von-Melle-Park 8  
Raum 422  
20146 Hamburg

An  
Anna-Maria Maclean  
Behörde f. Schule und Berufsbildung

  
www.ew.uni-hamburg.de

27.05.2022  
AZ

### **Kommentar zum Rahmenplanentwurf Deutsch/Grundschule vom 25.3.2022**

Liebe Anna Maclean,

da ich zu manchen Sitzungen der Bildungsplankommission nicht kommen kann bzw. konnte und eine Diskussion über Entwürfe für einzelne Unterrichtsfächer dort auch nicht möglich ist, möchte ich Ihnen speziell zum Entwurf für den Rahmenplan Deutsch/Grundschule grundsätzliche Rückmeldungen und auch konkrete Hinweise für die Überarbeitung geben. Bitte entschuldigen Sie, dass viele Hinweise nur stichwortartig sind – eine Annotierung des Rahmenplanentwurfs selbst schien mir zu unübersichtlich und für eine Überarbeitung können auch meine Stichwörter hilfreich sein.

In vielen Gremien wurde der Rahmenplanentwurf Deutsch/Grundschule als gelungen bezeichnet – im Unterschied zu den meisten anderen Entwürfen. Dies hat aus meiner Sicht folgende Gründe:

- weil **Diversität, Mehrsprachigkeit und auch Zukunftsfähigkeit durch den Bezug zum Kind und zu (schrift- und bildungs) sprachlichen Praktiken im Unterricht deutlich wird** (Lange 2020, Schüler 2021<sup>1</sup>), sodass das selbstständige Denken, Handeln und damit auch Bildung für alle Kinder grundgelegt bzw. angebahnt wird.
  - o Gut z.B., dass auch mehrsprachige Angebote/Texte oder solche in Niederdeutsch bereitgestellt werden sollen! (s.a. Kruse 2021 und Schüler 2021<sup>2</sup>)

---

<sup>1</sup> Lange, Imke 2020: "Ist nicht so einfach": Bildungssprachliche Praktiken im Unterricht

Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 42, 3, S. 547-556 <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fld=1211704>

Schüler, Lis 2021 (Hg.): Elementare Schriftkultur in heterogenen Lernkontexten: Zugänge zu Schrift und Schriftlichkeit. Hannover

<sup>2</sup> Kruse, Norbert 2021: Interkulturelles Diktieren und Vorlesen. In: Schüler (Hg.), S. 236-240

Schüler, Lis 2021: Mehr Sprachen erproben. In Schüler (Hg.), S. 241-251

- Die Relevanz schrift- und bildungssprachlicher Praktiken im alltäglichen Unterricht könnte an einigen Stellen noch deutlicher hervorgehoben werden (s. einzelne Vorschläge unten). Die Sozialität des Lernens und des Unterrichts (s. Leisen 2018<sup>3</sup>) sollte noch mehr berücksichtigt werden – der Bezug auf kooperatives Lernen reicht nicht (s. von mir geäußerte Kritik bereits am allgemeinen Teil des Bildungsplanentwurfs/2. Sitzung).
- Auch **Kap. 2.2 zu den fachlichen Kompetenzen** ist aus zwei Gründen sehr zu begrüßen:
  - Weil die Beobachtungskriterien für Klasse 1 und 2 der Diversität in Grundschulklassen als früherer Bildungsinstitution mit nach Alter zusammengesetzten Lerngruppen entsprechen und deshalb erst in Kl. 4 verbindliche Anforderungen gestellt werden, wenn es auch um Bildungsgangentscheidungen geht.
  - Weil die kognitiven fachlichen Kompetenzen in Zusammenhang mit emotional-subjektiven Kompetenzen und unterrichtlichen Kontexten gesehen werden. Damit wird auf einen modernen Kompetenzbegriff Bezug genommen, der mit Weinert angelegt ist und in Bezug auf Lesekompetenzen von Hurrelmann und auf Schreibkompetenzen von Ritter entfaltet wurde.
- In Kap. 2.3 werden im Unterschied zu anderen Entwürfen **nicht (zu viele) konkrete Inhalte** genannt, sondern
  - durch die genannten Inhalte und ihre beispielhaften Konkretisierungen und Hinweise werden der Lehrkraft die notwendige Flexibilität und inhaltliche Auswahlentscheidungen ermöglicht (ohne sie damit alleinzulassen), um die konkreten Inhalte an die eigenen LernerInnen und das jeweilige Schulprofil anzupassen.
  - Durch die gewählte Ebene der „Inhalte“ werden LehrerInnen nicht überfordert durch die Stofffülle konkreter Inhalte. Auch sind dadurch im Unterschied zu anderen Entwürfen Widersprüche zwischen Leitlinien und konkreten Inhalten vermieden (s. Papier von Zabka 2022).

Diese Merkmale des Rahmenplanentwurfs Deutsch/Grundschule schätze ich als äußerst gelungen ein, die bei einer Überarbeitung unbedingt beibehalten werden sollten. Ich möchte jedoch auch Hinweise zur Überarbeitung des Entwurfs geben, sowohl grundsätzliche als auch konkrete zu einzelnen Seiten und Formulierungen:

#### **Grundsätzliche Hinweise zur Überarbeitung:**

- **zum Bereich Lesen/Medien:** digitale Medien können nicht immer nur gelesen, sondern auch gehört oder wie im Film, in der Bilderbuch-App auch betrachtet werden - im Entwurf steht meist nur „lesen“ (z.B. Seite 45). Insofern könnten eher von der (verstehenden) Rezeption und Verarbeitung analoger und digitaler Texte im weiteren Sinne geschrieben werden (erweiterter Textbegriff nach Ritter/Zielinski 2016<sup>4</sup>). Das wäre auch zur Berücksichtigung und Gestaltung von inklusiven Klassenkontexten wichtig!
- **Zu Kap. 3 Leistungsbewertung:** In der Grundschule sind spezifische Regelungen – im Unterschied zu den Sekundarstufen - notwendig, weil die Grundschule
  - als besonders inklusive Schulform spezifische Versetzungs- und Zeugnisregelungen und Regelungen für Klassenarbeiten hat (schulpolitisches Argument, s. Hmbg. Schulgesetz: §44 Abs. 2),

<sup>3</sup> Leisen, Josef 2018: Was Lehrkräfte brauchen – Ein praktikables Lehr-Lern-Modell. <http://www.josefleisen.de/download-lehrenlernen>

<sup>4</sup> Zielinski, Sascha/Ritter, Michael 2018: Der erweiterte Textbegriff im inklusiven Deutschunterricht. In Diana Gebele & Alexandra L. Zepter (Hrsg.) Inklusion: Sprachdidaktische Perspektiven. Theorie, Empirie, Praxis. Köbes, S. 256-274 [https://koebes.phil-fak.uni-koeln.de/sites/koebes/user\\_upload/Koe-Bes\\_16\\_Gebele\\_Zepter.pdf](https://koebes.phil-fak.uni-koeln.de/sites/koebes/user_upload/Koe-Bes_16_Gebele_Zepter.pdf)

- angesichts des jungen Alters der SchülerInnen weniger von bewusstem und analytisch-deduktivem Lernen geprägt ist als von implizitem und beiläufig in kommunikativen Handlungszusammenhängen stattfindenden Lernprozessen (Entwicklungspsychologisches Arguments. Hasselhorn 2011<sup>5</sup>)
- auf individualisiertes Lernen setzt und erst in Klasse 4 mehr normorientierte Leistungsanforderungen stellt (s. Entwurf Bildungsplan Deutsch/Grundschule Kap. 2.2.: allgemeine, sich aus den Bildungsplänen ergebenden Anforderungen erst in Klasse 4; s.a. Kritik an Hervorhebung )
- s. von Prof. Bonnet geäußerte Kritik an „Lernerfolgskontrollen als Form der Leistungsbewertung sowie standardisierte Lernstandserhebungen sind in diesem Prozess besonders wichtig, denn sie bieten Lehrenden wie Lernenden Aufschluss über Erfolge und Defizite des vorausgegangenen und Hinweise für die Gestaltung des nachfolgenden Lehr- und Lernprozesses“ im allg. Teil, S. 14: Standardisierte Leistungsbewertung sei nicht „BESONDERS wichtig“, sie ist vielmehr BESONDERS ABTRÄGLICH (!) für Lehren und Lernen! Sie führe 1. zur Deprofessionalisierung von LehrerInnen und diene 2. dem Bildungsmonitoring, aber nicht der Förderung von Lernprozessen.
- Zahlreiche Begriffe passen nicht zum Entwurf Deutsch/Grundschule:
  - 54: Lernbeobachtung nur für überfachliche Kompetenzen und Lernentwicklung? Darunter steht, dass es bei der Beurteilung auch um überfachliche Kompetenzen und fachliche Anforderungen geht. Das verstehe ich nicht.
  - 54: bewertungsfreie Arbeitsphasen und Leistungsfeststellungen????
  - 55f.: unpassend: Klassenarbeiten und Klausuren (gibt es nicht in der GS), Mindest- und Regelanforderungen (Gibt es nicht in der GS).
- Folgende, von der Leitung der Bildungsplankommission am 18.5. **vorgeschlagene Folgerung ist abzulehnen:** „Die Bildungsplankommission empfiehlt die Inhaltsspalte in den Kerncurricula in allen Fächern durchgängig stichwortartig zu gestalten und im Kerncurriculum auf Vortexte und Leitgedanken zu verzichten.“ Begründungen:
  - Die den Inhalten vorangestellten Leitgedanken sind fortschrittlich und zukunftsweisend – sie sollten also keinesfalls gestrichen werden (s. einhellige Meinung in der 3. Sitzung der Bildungsplankommission!)
  - Die gelisteten Inhalte entsprechen in vielen Entwürfen diesen Leitgedanken nicht, d.h. dass die ohnehin vielkritisierten Inhalte mancher Entwürfe überarbeitet werden müssen (s. in der Bildungsplankommission sehr deutlich und breit formulierte Kritik an zu vielen und zu festgelegten Inhalten, die auch fachlich nicht nachvollziehbar sind, weil sie die Kategorieebene wechseln; s. Thomas Zabkas „Vorschlag zur Güte: Strukturell einheitliche redaktionelle Überarbeitung der Bildungsinhalte“, der am 26.4.22 an die Bildungsplankommissionen gemailt wurde) s.a. die mögliche Empfehlung im selben Papier: „Die Bildungsplankommission empfiehlt zu prüfen, ob in dem jeweiligen Fach an Stelle verbindlicher Einzelinhalte verbindliche Kategorien von Wissensinhalten vorgesehen werden können, innerhalb derer unterschiedliche konkrete Inhalte von der einzelnen Lehrkraft oder der schulischen Fachschaft ausgewählt werden können.“ Zu jedem verbindlichen Inhalt können mögliche (konkretere) Inhalte/Themen vorgeschlagen werden, wie es im Entwurf Deutsch/Grundschule geschehen ist.
- Das **Lesen in allen Fächern** wird nur als Querschnittsaufgabe erwähnt: es sollte auch in Deutsch/GS genannt werden.
- Der **Kompetenz-Begriff** wird z.T. aufgelöst zugunsten von Fertigkeiten und kognitiven Fähigkeiten und Wissen – obgleich die Kompetenzbereiche unterschieden werden. Dadurch

---

<sup>5</sup> Hasselhorn, Marcus 2011: Lernen im Vorschul- und frühen Grundschulalter. In: Vogt, Leuchtner u.a. (Hg.): Entwicklung und Lernen junger Kinder. Münster/New York/München/Berlin, S. 11-22 [https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9783830974789\\_A25026955/preview-9783830974789\\_A25026955.pdf](https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9783830974789_A25026955/preview-9783830974789_A25026955.pdf)

fehlen z.T. die emotional-subjektiv-körperliche und die soziale Kompetenzebene der Unterstützung und des habitualisierten Gebrauchs in der Klasse.

- **Formal:** viele Fehler im Entwurfstext (v.a. Z, Grammatik)

### Hinweise und Kommentare zu einzelnen Seiten des Rahmenplanentwurfs Deutsch Grundschule (VORSCHLÄGE VON MIR IN GROßANTIQUA):

- S. 24: Veraltete Sammlung von Nomen/Verben fürs **Erzählen und Beschreiben** (= Wortarten, Einzelwörter): stattdessen besser: HERVORHEBENDE UND LITERARISCHE SPRACHFORMEN/ FORMULIERUNGEN (s. Schüler 2019 <sup>6</sup>)
- **S. 24: Sprechen ...:** KLASSENÖFFENTLICHE REFLEXIONSPHASEN fehlen → Bildungssprachliche Mittel werden in allen Fächern durch öffentliches Sprechen unterstützt und gebraucht, z.B. in Reflexionsphasen (s. Lange 2020<sup>7</sup>)
- Erzählstruktur passt nicht zu „Gesprächseröffnung“ (besser: ERZÄHLERISCHE ORIENTIERUNG); dann statt „Ausführung“ besser „ENTFALTUNG“?
- 32: Erprobung von **Schreibgeräten**; auch: Erprobung von PAPIEREN UND LINEATUREN
- 32: Warum nur „silbischer Aufbau“ (beim Schreiben)? Wichtig für das Rechtschreiben ist auch der morphematische Aufbau (s. HÄUFIGE WORTTEILE/ENDUNGEN/VORSILBEN)
- 33: „Texte gestalten“ nur bei Veröffentlichung? Gestaltungen sind auch alltägliche Praxis: Datum, Überschrift, Rand, Unterstreichungen etc. , z.B. in Schulheften. Oder sind ästhetische Gestaltungen gemeint (im Unterschied zu formalen)?
- 35: Es geht nicht nur um Wortgrenzen, sondern auch um das Setzen von ABSÄTZEN/ZEILENSPRÜNGEN: Ich sehe zu viele Ein-Satz-Absätze (wie in Fibeln!) oder Texte ohne Absätze oder auch fehlende Zeilensprünge in Gedichten und Plakaten!
- 35: Wie soll man digitale Tools bei der Überarbeitung einsetzen, wenn die Texte nicht schon digital vorliegen? Abschreiben würde ich den Lehrpersonen in Klasse 3 nicht mehr (für die gesamte Klasse) zumuten!
- 36: NACHERZÄHLEN fehlt, das für Textschreiben und auch mündliches Erzählen extrem wichtig ist! S. Wardetzki 2015; Dehn u.a. 2014 <sup>8</sup>)
- 36: Erfahrungen mit und Erproben von verschiedenen PERSPEKTIVEN bei instruierenden Texten wichtig! (du, sie, man)
- 36: textsortenspezifische sprachgestalterische Mittel (= PROZEDUREN NACH FEILKE 2010<sup>9</sup>) Warum stehen sie (nur) beim Überarbeiten???
- 36: bei Sachtexten nicht „unpersönliche“, sondern besser: SACHLICHE Ausdrucksweise – bei argumentativen und literarischen Texten fehlt das Pendant: EMOTIONALE UND LITERARISCHE AUSDRUCKSWEISE?
- 38: warum Leitperspektive W nur bei kollaborativem Schreiben und nicht auch bei RÜCKMELDUNGEN und AUTORENRUNDEN?

<sup>6</sup> Schüler, Lis 2019: Narrative Muster im Kontext von Wort und Bild. Eine empirische Studie zum schriftlichen Erzählen in der Grundschule. Berlin <https://download.e-bookshelf.de/download/0012/3643/15/L-G-0012364315-0035586614.pdf>

<sup>7</sup> Lange Lange, Imke 2020n <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=1211704>;

<sup>8</sup> Wardetzki, Kristin 2015: *Inkubationszeit des Mündlichen*. Über das Zuhören beim Märchenerzählen. In: Dehn, M. / Merklinger, D. (Hg.): *Erzählen – vorlesen – zum Schmökern anregen*. Frankfurt am Main, S. 47–56.

Dehn, Mechthild; Merklinger, Daniela & Schüler, Lis 2014: *Erzählerwerb in Erziehungswissenschaft und Didaktik*. Deutsche Fassung des englischen Originals aus: Peter Hühn u.a.: *Handbook of Narratology*. Berlin: de Gruyter; s. auch „Living Handbook of Narratology“ <http://www.lhn.uni-hamburg.de>

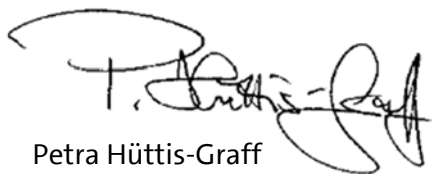
<sup>9</sup> Feilke, Helmuth 2010: „Aller guten Dinge sind drei“ – Überlegungen zu Textroutinen & literalen Prozeduren. In: *Fest-Platte für Gerd Fritz*. Hg. und betreut von Iris Bons, Thomas Gloning und Dennis Kaltwasser. Gießen URL: [http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/feilke\\_2010\\_literale-prozeduren-und-textroutinen.pdf](http://www.festschrift-gerd-fritz.de/files/feilke_2010_literale-prozeduren-und-textroutinen.pdf).

- 39: Fehlerkorrektur der Lehrkraft im Textentwurf: abhängig nur vom Kind oder nicht auch von der SITUATION (Überarbeitung/Veröffentlichung gewünscht? Zeit? ...)
- 39: Ich würde stärken in Kl. 1/2: HÄUFIGKEITSWÖRTER SICHERN
- 39: Nutzung von Wörterlisten: DAZU GEHÖRT AUCH DER BASISWORTSCHATZ UND DAS BILD-WÖRTERBUCH?
- 39: Es geht nicht um „Nachsilbe“, sondern ENDUNG!!!! Unbedingt auch: KOMPOSITA!!!
- 40: bei Rechtschreibstrategien STEHEN NICHT NUR Strategien; Vorschläge zur Vereinheitlichung der Ebene: Wortbausteine ABTEILEN, „AUF Großschreibung PRÜFEN“??? MERKEN (statt Merkwörter), richtige Schreibweisen begründen/ERKLÄREN und es fehlt: RECHTSCHREIBSPRACHE/BUCHSTABENGENAUES LESEN gerade bei unbetonten Silben und Flexionen, NACHSCHLAGEN, ANALOGIEBILDUNG;
- 40: Nutzung der Silbenstruktur: offene und geschlossene Silbe: Ist das wirklich tauglich beim Schreiben? Dann müssten Kinder beim Schreiben offene und geschlossene Silben oder ambisilbische Silbengelenke im gesprochenen Wort erkennen! Silbengelenke sind aber nicht Teil der phonologischen Bewusstheit im weiteren Sinne, sondern orthografisch geregelt: Wir hören, was wir von der Schrift wissen! (Offene und geschlossene Silben beim Lesen zu erkennen ist schon schwierig genug – steht es bei der Lesekompetenz?) Es fehlt ein klarer Bezug auf die QUALITÄT DER PHONEME (nicht Quantität!), also die Mehrdeutigkeit der Grapheme, die schon in Kl. 1 in Anlauttabellen vorkommt. Warum? Lange-gespannte und kurze-ungespannte Vokale, aber auch stimmhafte und stimmlose Konsonanten und mehrteilige Grapheme sind bei allen RechtschreibdidaktikerInnen wichtig zu unterscheiden! Warum wird manchmal nur „kurzter Vokal“ geschrieben? Das sollte unbedingt begrifflich vereinheitlicht werden.
- 41: Was sind gute rechtschriftliche Lernapps? Wären Beispiele möglich und gut?
- 41: Prinzip der Phonem-Graphem-Korrespondenzen? Das wird von Linguisten nicht als Prinzip bezeichnet. Warum steht dort nicht PHONEMATISCHES ODER ALPHABETISCHES PRINZIP?
- 41: fehlt: Konsonantenhäufungen am Wortanfang schr, schw, fl, dr, br, ... Wichtig im Vergleich zu Sprachen ohne Konsonantenhäufungen: türkisch, japanisch, ...
- **Gundsätzlich scheint mir im Rahmenplan Deutsch/Grundschule der Sprachenvergleich zu fehlen** – die Erfahrungen der mehrsprachig aufgewachsenen Kinder sollten nicht nur wegen der Wertschätzung und dem Anknüpfen an Vorerfahrungen einbezogen werden, sondern damit hier kognitive Klarheit über unsere Rechtschreibung geschaffen werden kann!!! Andere Sprachen haben andere Buchstaben, andere Grapheme, andere Phoneme, andere Wortstrukturen, ...
- Als Pendant zu Kl 3/4 Konsonantenhäufungen bei Komposita wie SchiFFfahrt
- ((41: BEI (statt „in“) betonter Silbe nach kurz-UNGESPANNTem Vokal: ZWEI KONSONANTEN, GGF. Konsonanten-Verdoppelung/Silbengelenk ...))
- 42: Warum hier „Großschreibung: Wortart Nomen“??? Es fehlt: Großschreibung am Satzanfang, bei Eigennamen.
- 42: erste häufig gebrauchte **Ausnahmen** (= MERKWÖRTER!): nicht nur
  - o Funktionswörter (hier auch IHN, IHR, WIR aufführen wg. i-Schreibung!!!), sondern auch
  - o IN (SACHUNTERRICHTS-)PROJEKTEN HÄUFIG GEBRAUCHTE WÖRTER (MAMA, PAPA, ELTERN, SOHN, MOND, MAI, MÄRZ, NOVEMBER, LEHRERIN, BUS, ...), also v.a. mit Doppelvokalen, mit Dehnungs-h, Fremdwörter
- 42: Warum „Wörter mit ß und ss mit Hilfe offener und geschlossener Silben unterscheiden“? Bei (auch im Basiswortschatz häufigen) einsilbigen Wörtern reicht doch die Vokallänge (statt 2 Strategien: verlängern+Silbentyp): z.B. Fuß, Kuss, nass!!! Wenn schon Zweisilber-Probe, dann Unterscheidung von ß und ss UND einfaches s – also auch stimmhaftes und stimmloses s, langer und kurzer Vokal! GLAS, Maß, FRAß.
- Werden die einsilbigen Wörter hier vergessen? Es gibt gerade bei den ersten für Kinder bedeutsamen Wörtern (s. Basiswortschatz und Bild-Wörterbuch) viele einsilbige Wörter: BALL, FUß, TISCH, FISCH, HUT, SCHAL, ROCK, SCHUH; HAND, ARM, KOPF, MUND, BEIN, KUH; ...

- 43: Warum werden bei Stammschreibung nur Nomenendungen genannt und nicht auch Verben-  
dungen (→ du \_\_\_\_st) und andere Flexionen (→ Dativ!) oder Steigerungsformen (-er, -(e)sten)?  
Wenn man die Wortartfixierung relativieren möchte, sollte man hier nicht auf Nomen fixieren, son-  
dern Verlängerungen grundsätzlich einbeziehen.
- 44: Wörter, Sätze, Texte mit Aufgaben zum sinnerfassenden Lesen: Warum müssen die Aufgaben  
zusätzlich zum Text gegeben werden, statt dass das Lesen der Wörter, Sätze, Texte selbst Folgen  
für das Handeln und Denken hat, die das Verstehen voraussetzt. → BEIM LESEN DEN SINN DER  
WÖRTER, SÄTZE, TEXTE ERFASSEN und dementsprechend Handeln.
- ??? 45: Lesefertigkeiten und –fähigkeiten in Kl. 1/2: hier kein Bezug zu Leitperspektive W? Für  
Klasse  $\frac{3}{4}$  habt ihr da was geschrieben, und das kann man auch für Klasse  $\frac{1}{2}$  machen, denke ich.  
Könnte man hier das Textverständnis sowohl an die individuelle Bedeutung als auch an die genaue  
Wahrnehmung des Textes binden, d.h. dass es nicht um Beliebigkeit geht, sondern um eine Orien-  
tierung am Text als Vorgabe, als Rahmen für das eigene Denken? Das beinhaltet auch die Toleranz  
für andere (mögliche) Deutungen, die in Anschlussaufgaben und Begleitkommunikationen deutlich  
werden. So ist es doch auch mit den gesellschaftlichen Werten als Rahmen in der Demokratie. (???)
- 50: Warum pragmatische Texte (als Gegenbegriff zu literarischen Texten) und nicht „Sachtexte“?  
Steckbrief schreiben als Auseinandersetzung mit pragmatischen Texten???
- 50: „Texte und/oder Gedichte“? Gedichte sind doch auch Texte!
- 51: Leitperspektive W: Die aktive Auseinandersetzung mit Kinderliteratur UND –MEDIEN unter-  
stützt die Kinder.... Figuren AUS LITERATUR UND MEDIEN bieten die Möglichkeit zur ....
- 52: Sprache und Sprachgebrauch untersuchen – Leitgedanken: Sollte es hier nicht auch um die Re-  
flexion, Unterstützung und Habitualisierung (bildungs)sprachlicher Register und Praktiken gehen,  
also um Bewusstheit für sprachliche Varianten in verschiedenen, privaten Kontexten und klassen-  
oder schul- oder anderen öffentlichen Kontexten? Wo steht das? Bei Situations-, Adressaten- und  
Intentionsangemessenheit?
- 52: Nach Wort und Satz müsste noch (geschriebener und medialer, verbundener und unverbunde-  
ner, literarischer oder Sach-) Text folgen.
- 52: Die Zeitform PERFEKT fehlt (= dominante Vergangenheitsform im mündlichen Erzählen und Ge-  
spräch)
- 52: Zu den Inhalten bei Wort und Satz schreibe ich nur, dass eigentlich in der rechten Spalte alle  
Fachbegriffe auftauchen müssten, die bei den Kompetenzbereichen rechts aufgelistet sind (oder  
die in den Inhalten benannt werden). Da scheinen mir einige zu fehlen.  
(Zum nicht zur Grundschule passenden Kap. 3: Leistungsbewertung:
- 56: *Eine Tabelle nach Schuljahr und Anzahl Klassenarbeiten (im Fach) wäre sinnvoller – plus ergän-  
zende Hinweise.)*

Ich würde mich freuen, wenn einige meiner Hinweise für die Überarbeitung des grundsätzlich  
sehr gelungenen Entwurfs für den Rahmenplan Deutsch/Grundschule genutzt werden.

Herzliche Grüße



Petra Hüttis-Graff