



IMST – Innovationen machen Schulen Top

Schreiben und Lesen
kompetenzorientiert, fächerübergreifend, differenziert
Innovation zwischen Standardisierung und Individualisierung



KI[R]KE!

KOMPETENZTRAINING IM VERBUND MIT KURIOSEN TEXTEN

ID 1526

Mag. Jürgen Ehrenmüller

Pilsen, August 2015

Inhalt

ABSTRACT	3
1 EINLEITUNG	4
1.1 Ausgangssituation	4
1.2 Projektziele	4
1.3 Durchführung des Projekts.....	6
2 STREIKENDE STÖRCHE, RANDALIERENDE MESNER UND SCHNECKENSTREICHLER – TEXTE UND AUFGABEN	7
2.1 Textdesign.....	7
2.2 Textbeispiel: „Der Mesneraufstand von Ottakring“	8
2.3 Aufgabendesign	10
2.4 Aufgabentypen	10
2.4.1 Lernaufgaben.....	10
2.4.2 Aufgabenbeispiel: Lernaufgabenset 5./6. Schulstufe	11
2.4.3 Testaufgaben	17
2.4.4 Aufgabenbeispiel: Testaufgabenset 7./8. Schulstufe	17
2.4.5 Lesen, Schreiben und Sprachbewusstsein im Verbund	18
2.4.6 Beispiel Ausgangstext als Übungsraum für Sprachbewusstsein I – 6./7. Schulstufe	18
2.4.7 Beispiel Ausgangstext als Übungsraum für Sprachbewusstsein II – 7./8. Schulstufe	22
2.4.8 Beispiel Ausgangstext als Übungsraum für Sprachbewusstsein III – 6./7. Schulstufe	28
2.4.9 Textsortentraining	33
2.4.10 Suggestion von Wahrheit.....	34
3 KOMPETENZTRAINING IM VERBUND MIT DEM HAUSKROKODIL – 5./6. SCHULSTUFE	38
3.1 Kriterien	39
3.2 Verbindung der Kompetenzbereiche Lesen, Schreiben und Sprachbewusstsein.....	40
3.2.1 Textübergreifende Aufgabenstellungen zur Lese- und Schreibkompetenz	41
3.2.2 Selbstkompetenz.....	47
3.3 Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen.....	48
4 EVALUATION	52
4.1 Design der Texte.....	52
4.2 Design der Aufgabenstellungen	52
4.3 Lernmotivationseffekt der Materialien.....	53
4.4 Training der Kompetenzbereiche Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein und Hören	53

5	ASPEKTE DER GENDER_DIVERSITY	55
5.1	Männliche und weibliche Protagonist_inn_en in Texten für den Unterricht.....	55
5.2	<i>Gender_diversity</i> und Lesedidaktik.....	55
5.3	<i>Gender_diversity</i> und Humor	55
5.4	Diversity.....	56
6	ZUSAMMENFASSUNG	57
7	LITERATURVERZEICHNIS.....	58

ABSTRACT

Kann die Südamerikanische Giraffenmaus wirklich sprechen? Warum rebellierten 1867 die Mesner in Wien? Gibt es einen Würstelstand in Australien, der von einem Australier betrieben wird, der nur durch die schlampige Handschrift eines Arztes zum glühenden Österreicher wurde? Arbeiten in den USA tatsächlich ehemalige Bergleute als Schneckenstreichler? Und existieren Hauskrokodile, die sich nur von Vanille- und Erdbeerjoghurt und ab und zu einmal von Chips ernähren? Das und vieles mehr kann im Projekt „KI[R]KE – Kompetenztraining im Verbund mit kuriosen Texten“ entdeckt werden, in dem Übungsmaterialien für alle Schulstufen für das Training der Kompetenzbereiche Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein sowie Zuhören und Sprechen entwickelt wurden.

Als Ausgangstexte und Lernanlässe erscheinen zehn eigens erstellte Texte, die einer eigenen Wahrheit und einer eigenen Logik folgen, genaues und sinnerfassendes Lesen einfordern und Schreibanlässe und Lernräume für Orthographie und Grammatik bieten. Zu jedem Text wurden verschiedene Lern- und Testaufgabensets erstellt. Speziell für das Kompetenztraining für die fünfte und sechste Schulstufe wurden Materialien entwickelt, die sich um das Hauskrokodil und seine Welt drehen und die auch als Hörspiele für die Förderung des bisher im muttersprachlichen Deutschunterricht eher vernachlässigten (bzw. in der Schnattersprache des Hauskrokodils „vernaschlässigten“) Kompetenzbereichs Zuhören und Sprechen produziert wurden.

Schulstufen: 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Fach: Deutsch

Kontaktperson: Mag. Jürgen Ehrenmüller

Kontaktadresse: Katedra německého jazyka, Chodské náměstí 1, 306 14 Plzeň, Česká republika

1 EINLEITUNG

1.1 Ausgangssituation

Eine der wichtigsten Grundvoraussetzungen für eine aktive Teilnahme an unserer Gesellschaft ist die Lesekompetenz. Ohne die Fähigkeit, lesen und komplexe Leseprozesse ausführen zu können, bleibt einem ein großer Teil der Welt verschlossen. Informationen begegnen uns schließlich in den meisten Fällen in schriftlicher Form. Das Suchen, Finden, Bewerten und Verarbeiten von Informationen in Texten stellt daher auch ein wesentliches Bildungsziel der Schule dar, ist nicht zuletzt die Lesefähigkeit doch eine basale Grundkompetenz für das Lernen in den verschiedenen Unterrichtsgegenständen des schulischen Fächerkanons.

Für die Förderung von Lesekompetenz gibt es – auch durch den Sog der Bildungsstandardstestungen bedingt – vielfältiges Übungsmaterial, ob vom BIFIE selbst oder von verschiedenen Verlagen. Leider konzentriert sich dieses im überwiegenden Fall nur auf kurze Texte, wie sie im Rahmen der Überprüfung der Bildungsstandards im Fach Deutsch im Kompetenzbereich *Lesen* erscheinen. Übungen, auf die LehrerInnen zurückgreifen können, sind zudem in den meisten Fällen Test-, aber nur selten Lernaufgaben. An kurzen Texten können SchülerInnen ihre Lesefähigkeiten zwar unter Beweis stellen und sie erscheinen im Hinblick auf eine Prüfungsökonomie sinnvoll, die das Abtesten verschiedener Teilkompetenzen mitbedenken muss. Für das Training und die Förderung von Lesekompetenz scheinen sie aber nur bedingt brauchbar zu sein, da sie zu wenige und zu enge Lernräume bieten.

Ein weiteres Problem, das sich bei manchen Übungen zur Lesefähigkeit stellt, sind störende Interferenzen, die sich durch das Weltwissen der SchülerInnen ergeben können. Der Lerneffekt läuft so Gefahr, ausgehebelt zu werden, da das Suchen, Finden, Verarbeiten und Bewerten von Information hinfällig werden kann. Sollen SchülerInnen Fragen zu einem Text beantworten und ergeben sich die Antworten teilweise durch bereits bestehendes Weltwissen bzw. schon vorhandenes Fach- und Spezialwissen aus einzelnen Unterrichtsgegenständen, können Leseprozesse nicht gezielt trainiert – und recht eigentlich die ‚echte‘ Lesekompetenz auch nicht überprüft werden.

Des Weiteren gibt es leider nur wenig Übungsmaterial, das ein Training der Kompetenzbereiche *Lesen*, *Schreiben* und *Sprachbewusstsein*, die – im Gegensatz zum *Zuhören und Sprechen* – alle auf (schriftliche) Texte angewiesen sind, im Verbund und auch integriert ermöglichen würde¹.

Schließlich ist derzeit leider auch nur wenig Unterrichtsmaterial für den Aufbau und das Training von Kompetenzen vorhanden, in dem versucht würde, das Lernen auf humorbasierte, lustvolle Art und Weise zu fördern.

1.2 Projektziele

Im Projekt KI[R]KE wurden innovative Unterrichtsmaterialien entwickelt und im Unterricht erprobt, die ein gezieltes Training der Lesekompetenz im Verbund mit den Kompetenzbereichen *Schreiben*, *Sprachbewusstsein* sowie *Zuhören und Sprechen* und zudem ineinander integriert bieten und zum lustvollen Lernen einladen. Die Orientierung am Aufgabenformat des BIFIE ermöglicht auch eine gezielte Vorbereitung auf die bundesweite Überprüfung der Bildungsstandards.

An die eigens für dieses Vorhaben erstellten Texte, die Ausgangspunkte für die Aufgabenstellungen und das Lernen, werden, ausgehend von den oben geschilderten Beobachtungen, folgende Bedingungen gestellt: Es muss sich um inhaltlich geschlossene, längere Texte handeln, dazu gestellte Fragen dürfen mit Weltwissen bzw. dem bei SchülerInnen bereits vorhanden Fach- und Spezialwissen

¹ In Leb/Sonnleitner (2013) z. B. finden sich nur drei Aufgabensets, die von einem Text ausgehen und eine Verbundübung bieten.

aus einzelnen Unterrichtsgegenständen nicht beantwortbar sein (indem sie z. B. historische Anekdoten und Kuriositäten erfinden oder gängige Naturgesetze nicht respektieren). Ihre eigene Wahrheit müssen sie kohärent und ohne Leerstellen präsentieren. So können SchülerInnen gleichberechtigt, ohne möglicherweise auftretende „Weltwissen“-Interferenzen komplexe Leseprozesse und sachtextorientierte Lesestrategien trainieren. Die Texte verlangen, bedingt durch ihre eigene Wahrheit und Logik, ein genaues, sinnerfassendes Lesen, damit sie verstehend durchdrungen werden können. Schließlich müssen sie und die dazugehörigen Aufgabenstellungen so konzipiert sein, dass sie zum lustvollen Lernen einladen.

Die SchülerInnen sollen bei der Beschäftigung mit den Texten auch ihr Textsortenbewusstsein schulen können. Als Ausgangstexte für die Übungen erscheinen daher z. B. Reportagen, Zeitungsberichte und Lexikonartikel. Schreibenanlässe, die sich aus den Geschichten ergeben, ermöglichen weiterführendes Arbeiten und das Training von Textkompetenz² im umfassenden Sinn. In die Texte sind ferner Aufgabenstellungen zum Kompetenzbereich *Sprachbewusstsein* hineingewebt.

Für das Training des Kompetenzbereichs *Zuhören und Sprechen*, der im bisherigen muttersprachlichen Unterricht eher vernachlässigt wurde, aber bei den Bildungsstandardstestungen für das Fach Deutsch – wenn auch nicht flächendeckend – zumindest als „Hörverstehen“ abgetestet wird, wurden ebenfalls Materialien (kurze Hörspiele und von diesen ausgehende Aufgabenstellungen) entwickelt, die sich mit den Erlebnissen des Hauskrokodils beschäftigen.

Man mag sich nun fragen, ob es für PädagogInnen vertretbar ist, ihren SchülerInnen Texte als Lernanlässe vorzulegen, in denen sie ungeniert angelogen werden. Diese Frage kann mit einem klaren Ja beantwortet werden: Die Texte lügen zwar, aber sie lügen sich mit einem Augenzwinkern in die Textsorten hinein, als die sie erscheinen wollen. Sie bieten eine Welt, die die SchülerInnen erfreuen, die sie motivieren soll, sich mit ihnen und den Aufgabenstellungen zu beschäftigen, und die zum lustvollen Lernen einlädt. Eine Welt mit Chancengleichheit, die Aufgaben zur Förderung der Lesekompetenz stellt, die nicht mit bereits bestehendem Weltwissen und zum Teil – durch die Missachtung von Naturgesetzen und bedingt durch ein eigenes Realitätsbezugssystem – auch nicht mit logischem Denken bewältigt werden können. Die Texte erzwingen so geradezu ein genaues und sinnerfassendes Lesen, das auf sich allein gestellt ist, weil es auf kein bestehendes Wissen zurückgreifen kann. Die SchülerInnen üben so auf effektive Weise, komplexe Leseprozesse auszuführen.

Die Ausgangstexte sind literarische Fiktion, ihr besonderer Charakter (auch er steht in einer langen literarischen Tradition und bietet Anknüpfungspunkte für literarisch-ästhetisches Lernen) mag zudem Anlass sein, darüber nachzudenken, was einen Text und seinen Inhalt als ‚wahr‘ erscheinen lässt und welche Möglichkeiten der Manipulation sich daraus ergeben. Auch dafür wurden Aufgabenstellungen entwickelt.

Kann die Südamerikanische Giraffenmaus nun wirklich sprechen? Warum rebellierten 1867 die Mesner in Wien-Ottakring? Gibt es tatsächlich einen Würstelstand in Australien, der von einem Australier betrieben wird, der nur durch die schlampige Handschrift eines Arztes zum Österreicher wurde? Arbeiten in den USA wirklich ehemalige Bergleute als Schneckenstreichler? Hat westböhmisches Thermalwasser nun einen höheren Feuchtigkeitsgrad als gewöhnliches Wasser oder nicht? Und gibt es Hauskrokodile, die sich nur von Vanille- und Erdbeerjoghurt und ab und zu einmal von Chips ernähren? Das und vieles mehr verraten die im Projekt erstellten Texte, die zum Schmunzeln, Staunen

² Definition von ‚Textkompetenz‘ nach Portmann: *„Textkompetenz ermöglicht es, Texte selbstständig zu lesen, das Gelesene mit den eigenen Kenntnissen in Beziehung zu setzen und die dabei gewonnenen Informationen und Erkenntnisse für das weitere Denken, Sprechen und Handeln zu nutzen. Textkompetenz schließt die Fähigkeit ein, Texte für andere herzustellen und damit Gedanken, Wertungen und Absichten verständlich und adäquat mitzuteilen.“* Paul R. Portmann-Tselikas (2010). Was ist Textkompetenz? Als PDF online unter: http://www.iagcovi.edu.gt/Homepagiag/paed/koord/deutsch/daf_2010/bewertung_dfu/textkompetenz_aufbau/PortmannTextkompetenz.pdf [2013-06-25], S. 1f.

und Lernen einladen und zusammen mit den Aufgabenstellungen Übungsmaterialien bieten, die einen ganzheitlichen, kompetenzorientierten Zugang zum Lernen im Deutschunterricht verfolgen.

Alle Texte und Aufgabenstellungen sind in einem Buch gesammelt, die Materialien zu Hauskrokodil allerdings in einem eigenen, dem die CD beiliegt. Eine Auswahl findet sich im Anhang. Die Materialien können beim Projektnehmer bezogen werden (juergen.ehrenmueller@gmx.at).

1.3 Durchführung des Projekts

Das Projekt wurde am BG/BRG Graz, Seebachergasse 11 durchgeführt und direkt in die Unterrichtsarbeit des Projektnehmers eingebunden. Die Texte und Aufgabenstellungen wurden ferner jeweils entsprechend den aktuellen Unterrichtszielen (Training von Bereichen der Rechtschreibung, Erarbeitung von explizitem Grammatikwissen) modifiziert und dienten so einerseits der Förderung der Lesekompetenz, andererseits dem Lernen in den Bereichen Schreiben, Orthographie und Grammatik. So entstand die Idee, in diesem Projekt nicht nur, wie anfangs angedacht, Materialien zur Förderung der Lesekompetenz zu entwickeln. Vielmehr sollten solche entstehen, mit denen im Verbund und in sie integriert auch die Bereiche *Schreiben*, *Sprachbewusstsein* sowie *Zuhören und Sprechen* trainiert werden können. Der zuerst enge Fokus auf die Lesekompetenz wurde daher auf alle Kompetenzbereiche ausgeweitet.

Konzentrierte sich das Projekt zu Beginn auf voneinander unabhängige Texte, so verschob sich der Schwerpunkt nach der Hälfte der Projektlaufzeit auf eine Figur und ihre Welt, die sich einen ganz besonderen Platz im Unterricht und auch in den Herzen der SchülerInnen der fünften und sechsten Schulstufe sichern bzw. ‚erschnattern‘ hatte können: Franziskus, das Hauskrokodil. Die Texte rund um seine Erlebnisse verbinden durchgehend Aufgabenstellungen zu *Sprachbewusstsein*, *Lese- und Schreibkompetenz* sowie *Zuhören und Sprechen* im Sinne des integrativen Deutschunterrichts und werden in einem gesonderten Kapitel vorgestellt.

Die Arbeit am Projekt verteilte sich auf fünf Ebenen:

Kreativebene

Im Fokus der Kreativebene standen das Austüfteln von Kuriositäten und Anekdoten sowie das Verfassen der Texte, in die sie gegossen werden sollten.

Didaktische Ebene

Diese Ebene des Projekts beschäftigte sich mit der Didaktisierung der erstellten Texte. Entwickelt wurden sowohl Lern- als auch Testaufgabensets, mit denen im Verbund die Kompetenzen *Lesen*, *Schreiben* sowie *Zuhören und Sprechen* trainiert werden können.

Praktische Ebene

Alle Aufgabenstellungen wurden im Unterricht auf den Schulstufen 5, 6, 8, 10 und 12 ausprobiert (jede Aufgabenstellung jeweils in der/den Schulstufe/n, für die sie designt worden war). So konnten mögliche Leerstellen in den Texten und unklare, nicht eindeutig formulierte Aufgabenstellungen ermittelt und entsprechende Überarbeitungen vorgenommen werden.

Hörspielebene

Auf dieser Ebene wurden Hörspiele produziert, die von der Welt des Hauskrokodils erzählen.

Theoretische Ebene

Die theoretische Ebene des Projekts ermöglichte die Reflexion und Evaluation der Ergebnisse.

2 STREIKENDE STÖRCHE, RANDALIERENDE MESNER UND SCHNECKENSTREICHLER – TEXTE UND AUFGABEN

Eine zentrale Stellung im Projekt haben die Texte, an denen die Aufgabenstellungen ansetzen und die so den Ausgangspunkt des Lernens und des Kompetenzaufbaus bzw. der Kompetenztestung bilden. Insgesamt wurden vom Projektnehmer zehn Texte verfasst: Sie erzählen von Störchen, die für die tschechische Tourismusbehörde arbeiten und aus Ärger über eine Gesetzesnovelle für den Straßenverkehr in Streik treten, und von Mesnern, die eher zufällig zu Revolutionären werden. Die Texte besuchen Idaho City und seine Schneckenstreichler, beantworten die Frage, warum die Südamerikanische Giraffenmaus sprechen kann und ob es in Australien wirklich einen Würstelstand gibt, der von einem Australier betrieben wird, der nur durch die schlampige Handschrift eines Arztes zum Österreicher wurde, und lüften schließlich auch das Geheimnis der Heilkraft des westböhmisches Thermalwassers. Eine Auswahl ist im Anhang zum Projektbericht zu finden.

Für jeden Text stehen unterschiedliche Lern- und Testaufgabensets zur Verfügung, für die Oberstufe wurde jeweils ein eigenes Aufgabenset entwickelt. Mit den Materialien kann daher entweder geübt oder getestet werden; da die SchülerInnen nach der Arbeit mit einem Lernaufgabenset einen Text relativ gut kennen, sollte für die Kompetenzüberprüfung ein anderer gewählt werden.

2.1 Textdesign

Die Texte wurden nach folgenden Kriterien verfasst, die sicherstellen sollten, dass sie den in den Projektzielen formulierten Ansprüchen gerecht werden:

- Eigene Wahrheit

Die Texte folgen einer eigenen Wahrheit, die nicht mit Naturgesetzen übereinstimmen muss und die sich auch herausnimmt, aus erfundener Vergangenheit Geschichte selbst zu schreiben und kuriose Anekdoten aus der Vergangenheit herbeizufabulieren.

- Kohärenz

Die eigene Wahrheit der Texte darf sich selbst nicht widersprechen und keine zu großen Leerstellen enthalten. Sie muss auf Basis ihrer eigenen Logik nachvollziehbar sein.

- Authentizität

Die Texte müssen authentisch³ sein. Zwar wurden sie eigens für Unterrichtszwecke erstellt, doch verfolgen sie selbst keine didaktischen Ziele (dies kommt ausschließlich den Aufgabenstellungen zu) und erscheinen als Texte mit genuin kommunikativen Absichten (sie wollen erzählen, informieren etc., nicht aber ‚zum Lernen anregen‘). Ihre Sprache und ihr Aufbau müssen der jeweiligen Textsorte angepasst sein.⁴

³ Eine weitaus bedeutendere Rolle spielen die Begriffe „authentischer“ und „didaktischer“ Text in der Didaktik von Deutsch als Fremd-/Zweitsprache. Grucza (2000, 79) definiert authentische Texte als solche, „die nicht primär für den Fremdsprachenunterricht produziert wurden, aber für ihn übernommen oder adaptiert wurden“. Didaktische Texte hingegen seien solche, die eigens für den Fremdsprachenunterricht verfasst wurden. Nach Keim (1994) sind in ähnlicher Weise die authentischen Texte diejenigen, die nicht eigens für Unterrichtszwecke und Lehrwerke von Muttersprachlern hergestellt werden.

⁴ Die Authentizität der Texte wird dadurch bekräftigt, dass sie nicht als Unterrichtsmittel, sondern als für den Unterricht aus verschiedenen Medien genommene Reportagen etc. wahrgenommen und ihre Inhalte als

- Vollständigkeit
Die Texte müssen vollständig und dürfen nicht gekürzt sein.
- Textlänge
Die Texte sollen mind. 5 000 Zeichen inkl. Leerzeichen umfassen, um breiten Raum für das Training der Kompetenzbereiche *Sprachbewusstsein* und *Lesen* zu bieten und das Suchen und Finden von Information anspruchsvoll zu gestalten.
- Erfüllung der Textsortenkriterien
Die Textsortenkriterien müssen eingehalten werden.
- Lese Freude
Die Texte sollen die SchülerInnen mit ihren Inhalten überraschen und erfreuen und so die Lernmotivation steigern. Texte, die im Unterricht nicht gut angenommen wurden, wurden vor der Veröffentlichung überarbeitet oder ausgeschieden.

2.2 Textbeispiel: „Der Mesneraufstand von Ottakring“

Der Mesneraufstand von Ottakring

Am 24.3.1868 titelte das „Neue Wiener Stadtblatt“: „Aufruhr in Ottakring. Mesner verwüsten Volksschule“. Die Zeitung wusste von Sachschäden in der Höhe von 2 000 österreichischen Kronen (ca. € 10 000) zu berichten, ferner von einem Verletzten k.k. Volksschuldirektor und zwei von der k.k. Wiener Stadtpolicey verhafteten Mesnern. Was hatte die braven Messdiener dazu getrieben, die Volksschule in Ottakring zu verwüsten und deren Direktor zu verprügeln? Hier ist ein kleiner Ausflug in die Geschichte nötig.

Bis zum Staatsgrundgesetz im Jahre 1867 hatte die katholische Kirche die Aufsicht über die Volksschulen. Dort beschäftigte Lehrer wurden auch zu Diensten für die Kirchengemeinde abkommandiert, sie mussten als Lektoren Textstellen aus dem Alten Testament lesen oder, sofern sie dafür besonders geeignet waren oder sich ganz einfach niemand anders finden ließ, den jeweiligen Kirchenchor leiten. Für die Pädagogen bedeutete das eine – in manchen Fällen ungeliebte – Zusatzbeschäftigung neben dem Schuldienst.

Mit dem Staatsgrundgesetz des Jahres 1867 wurde nicht nur die Doppelmonarchie geschaffen, neben vielen anderen neuen Gesetzesbeschlüssen, die zum Teil auch noch in der Republik Österreich Geltung haben, wurde der katholischen Kirche auch die Aufsicht über das niedere Schulwesen, die Volksschulen, entzogen. War der Machtverlust, den die Kirche hinnehmen musste, zwar schmerzhaft, wog doch noch viel schwerer, dass sie jetzt keinen Zugriff mehr auf die Lehrer hatte und so ein ganzes Reservoir an gut gebildeten Kräften für die Pfarren verlor. Doch damit nicht genug: Die liberale Regierung der „im Reichsrat vertretenen Länder“ (alles außer Ungarn) der Jahre 1866 bis 1870 unter dem Ministerpräsidenten Bartosz Graf Choinjanocki ersann einen Gesetzesbeschluss, der vorsah, dass die katholische Kirche nun Kräfte für das Volksschulwesen abzustellen hatte, so wie sie früher auf die Pädagogen zugriffen hatte. Im Speziellen dachte man an die Mesner, die als Schulwarte die Reinigung und Instandhaltung der nun k.k. Volksschulen übernehmen sollten. Am 12. März 1868 ver-

(jedenfalls möglicherweise) wahr angesehen werden (bis auf die Geschichte mit den tschechischen Störchen, die ihren Konstruktcharakter am Ende bewusst verrät).

abschiedete der Reichsrat auf Basis eines Entwurfes des k.k. Unterrichtsministers Ferdinand Graf Hoeheczil folgendes Gesetz:

Auf Beschlüsse seiner k.u.k. Apostolischen Majestät, Franz Joseph I., Kaiser von Österreich, König von Ungarn, König von Böhmen, gefürsteter Graf von Tirol, Herzog von Steiermark, Kärnten und Krain etc., haben sich die Mesner der Kirchen im Lande ob der Enns, im Lande unter der Enns, in den Herzogthümern Steiermark, Kärnten und Krain, dem Königreich Ungarn, [...] als Schulwarte den neu geschaffenen k.k. Volksschulen ab sofort zur Verfügung zu stellen.

Der Wiener Erzbischof Kardinal Georg Fürst Tauernberg bekam nach Berichten der „Allgemeinen katholischen Sonntagszeitung“ beinahe einen Herzinfarkt, als er erfuhr, dass dieses Gesetz nun wirklich in Kraft getreten war. Doch irgendwann hatte er sich auch wieder erholt und irgendwann musste er zudem einsehen, dass bei der liberalen Regierung seine Protestnoten nicht fruchteten, sondern bereits in den Vorzimmern der Ministerien vertrockneten. So rückten bald die ersten Mesner nach der Frühmesse mit Besen und Kübeln aus, um die morgendliche Reinigung der Klassenzimmer zu übernehmen.

Am 23. März 1868 läuteten Ferdinand Hoiersill und Richard Nemic die Glocken ihrer Pfarrkirchen im Bezirk Ottakring. Auf den Straßen lag noch Schnee, es hatte – untypisch für diese Jahreszeit in Wien – heftig geschneit. Nach der Frühmesse machten sie sich in der morgendlichen Dunkelheit durch die nur schwach von Gaslampen beleuchteten Straßen durch den tiefen Schnee zur k.k. Bezirksvolksschule Ottakring auf, die sie kraft des neuen Gesetzes als Schulwarte zu betreuen hatten.

Mit der Schneeschaufel räumten sie den Eingang zum Schulgebäude frei und widmeten sich im Anschluss dem Reinigen des Ganges im Erdgeschoss. Kurz nach sieben Uhr kam es zu jenem Eklat, der schlussendlich zu dem im „Neuen Wiener Stadtblatt“ behandelten „Aufruhr“ führte: Der Volksschuldirektor, k.k. Oberschulmeister Georg Frischenschlag, kam durch den Schnee angestapft, wischte sich die Schuhe vor dem Betreten des Gebäudes nicht ab, ging in seine Kanzlei, kochte Kaffee und betrat dann mit einer Tasse Kaffee in der Hand den Gang, um die Arbeit der beiden Neo-Schulwarte zu inspizieren, die gerade grummelnd damit beschäftigt waren, die Schneespuren des Schulleiters zu entfernen. Als der Direktor auf dem Schneematsch ausrutschte, den er selbst in die Schule geschleppt hatte, den Kaffee verschüttete und sich dann noch über die schleißige Arbeit der beiden „Katholerhäusln“ beschwerte, wie er sie abschätzig nannte, platzte den beiden der Kragen: Nachdem sie den Kirchenvorplatz und den Eingang zur Schule vom Schnee befreit, dem Pfarrer assistiert und das Schulgebäude beinahe zweimal gereinigt hatten, mussten sie sich auch noch beschimpfen lassen.

Aufgeheizt von der Anstrengung und dem Messwein, von dem sie in der Sakristei heimlich naschten, während die Pfarrer und Kapläne ins Gebet vertieft waren und die Messe lasen, begannen sie den Direktor zu verprügeln und mit ihren Besen auf das Schulinterieur einzuschlagen. Der nach einiger Zeit aufgrund des Krawalls von Anrainern alarmierten k.k. Wiener Stadtpolicey gelang es schließlich, den „Mesneraufstand von Ottakring“ nach einem halbstündlichen Handgemenge zu stoppen. Die beiden Mesner wurden zu Haftstrafen verurteilt. Im Archiv des k.k. Bezirksgerichtes Ottakring findet sich unter der Aktenzahl 5X-B459 folgender Eintrag:

Auführerische katholische Elemente nach öffentlicher Verhandlung am 4. Aprilie 1868 zu einem Jahre Zuchthaus verurteilt. Als Nebenkläger traten der Pfarrer der Pfarre St. Ägidius und der Pfarrer der Pfarre Rudolfshaus auf (beide Bezirk Ottakring), die die beiden Mesner des Mundraubs von Messwein beichtigten.

Bereits am 25 März 1868 sistierte k.k. Unterrichtsministers Ferdinand Graf Hoeheczil das umgangssprachlich „Hilfsschulwarte-Regelung“ genannte Gesetz. In der nächsten Sitzung des Reichsrates am 5. Mai 1868 wurde es schließlich durch einen Beschluss der Abgeordneten vollständig außer Kraft gesetzt. Die Spannungen, die sich bereits in Teilen der Monarchie abzuzeichnen begannen, sollten nicht noch zusätzlich durch frustrierte Mesner angeheizt werden.

Als Erinnerung an den „Mesneraufstand“ wurde zum Hundertjahrjubiläum dieses „Aufruhrs“ von der Wiener Stadtregierung an der ehemaligen k.k. Bezirksvolksschule Ottakring, in der heute ein Super-

markt und ein Elektrogeschäft untergebracht sind, im Rahmen einer Bezirksfeier im Beisein des damaligen Bürgermeisters Bruno Marek und des Wiener Erzbischofs Kardinal König eine Gedenktafel angebracht.

2.3 Aufgabendesign

Wie die Texte, so wurden auch die Aufgabenstellungen nach bestimmten Kriterien designt, damit sichergestellt werden kann, dass sie auch für das Kompetenztraining tauglich sind. Sie sind am Format der Bildungsstandardstestung für das Fach Deutsch orientiert und können daher für die Vorbereitung auf diese genutzt werden.

- Validität
Die Aufgabenstellungen trainieren oder prüfen auch wirklich jene Kompetenz bzw. Teilkompetenz, die sie trainieren oder prüfen sollen.
- Eindeutigkeit der Aufgabenstellung
Die Aufgabenstellungen müssen so formuliert sein, dass den SchülerInnen ohne weitere Erklärung klar ist, was sie machen sollen.
- Durchführbarkeit
Die Arbeitsaufträge müssen für alle SchülerInnen bearbeitbar sein.

Für die Testaufgaben gelten die für Tests üblichen Gütekriterien Validität, Reliabilität und Objektivität.

2.4 Aufgabentypen

Nach Weinert sind Lerngelegenheiten und Leistungssituationen zwar zu trennen, beide seien jedoch zentral für erfolgreichen Unterricht:

Erfolgreicher Unterricht braucht beides, und zwar im Bewusstsein der Schüler möglichst separiert: viele entspannte Gelegenheiten zum intensiven Lernen und genügend anspruchsvolle Leistungssituationen. (Weinert 1999, S. 33)

Die Aufgabenstellungen, die im Projekt entwickelt wurden, teilen sich in Lern- und Testaufgaben und kommen so der Forderung Weinerts nach. Zu jedem Text stehen mind. zwei Aufgabensets zur Verfügung: So können einerseits Kompetenzen aufgebaut und trainiert, andererseits auch getestet werden, es werden Lerngelegenheiten und Leistungssituationen geboten.

2.4.1 Lernaufgaben

Die Lernaufgaben⁵ führen SchülerInnen Schritt für Schritt zum Kompetenzaufbau heran und stoßen so Lernprozesse an. Zentral ist für sie auch die Ebene der Reflexion: Die SchülerInnen sollen am Ende

⁵ Definition nach Leisen (2010, 60): „Eine Lernaufgabe ist eine Lernumgebung zur Kompetenzorientierung. Sie steuert den individuellen Lernprozess durch eine Folge von gestuften Aufgabenstellungen mit entsprechenden Lernmaterialien, so dass [sic!] die Lerner möglichst eigentätig die Problemstellung entdecken, Vorstellungen entwickeln und Informationen auswerten. Dabei erstellen und diskutieren sie ein Lernprodukt, definieren und reflektieren den Lernzugewinn und üben sich anschließend im handelnden Umgang mit Wissen.“

einer Aufgabensequenz für sich selbst festhalten, was sie gelernt bzw. geübt haben und wo sie noch Schwächen bemerken.

Halboffene und offene Aufgabenstellungen sind zum Teil so gestaltet, dass sie entweder gemeinsam mit eine/r anderen SchülerIn gelöst werden sollen oder zu einem Abgleich und einer Diskussion der Ergebnisse einladen. Sie fordern so zum gemeinsamen Lernen auf.

2.4.2 Aufgabenbeispiel: Lernaufgabenset 5./6. Schulstufe

Die südamerikanische Giraffenmaus

Die Südamerikanische Giraffenmaus (lateinischer Name *meridiensis giraffamus*) ist eines der bewundernswertesten Tiere, die jemals auf unserem Planeten gelebt haben. Sie gehört zur Gattung der *mus alectalemus* und kommt, wie ihr Name bereits verrät, in Südamerika vor. Aufgrund ihres schwarz gestreiften Fells, das gelblich schimmert, nennt man sie „Giraffenmaus“. Sie bevorzugt die heißen Gebiete des Amazonasbeckens mit hoher Luftfeuchtigkeit. Eigentlich stammt sie aber aus Europa, aus dem südlichen Dnjstr-Delta (Ukraine). Mit den Seefahrern gelangte sie nach Südamerika.

Bereits im 4. Jt. v. Chr. gelang es den Leuten der Urnenräberkultur, die im Dnjstr-Delta siedelten, S. Giraffenmäuse zu domestizieren und sie – da sie gute und ausdauernde Schwimmer sind – für das Fangen kleinerer Fische abzurichten. In mehreren archäologischen Grabungen bei Odessa wurde Keramik gefunden, auf der fischende S. Giraffenmäuse abgebildet sind. Sie werden im heutigen Russischen noch *dimitrjowska haskji* genannt, was so viel wie ‚schwimmende Falken‘ bedeutet.

Die S. Giraffenmaus erreicht eine Kopf-Rumpf-Länge von 50 bis 70 cm und ein Gewicht von bis zu einem Kilo. Sie wird bis zu 20 Jahren alt, in Gefangenschaft erreichen manche Tiere sogar 25 Jahre. Weibliche Exemplare sind einmal alle zwei Jahre trächtig und werfen zwischen drei und fünf Jungtiere. Diese bleiben für ca. einen Monat in der Obhut der Mutter. S. Giraffenmäuse leben in Horden zu zehn Tieren. Männliche Jungtiere müssen diese mit dem Erreichen des zweiten Lebensjahres verlassen. Sie suchen sich eine neue Horde, deren männliches Tier sie vertreiben. Dafür müssen sie sich diesem in einem Kampf stellen. Meistens leben sie so lange allein, bis sie eine Horde mit einem alten Männchen finden, das sie leicht und ohne Probleme vertreiben können.

Das Besondere an der S. Giraffenmaus ist, dass sie – wurde sie in Gefangenschaft darauf trainiert – sprechen kann. Ähnlich wie ein Papagei in seinem Schnabel kann sie in ihrer Mundhöhle verschiedene Laute formen und diese auch zu Lautfolgen zusammensetzen. In der Wissenschaft ist umstritten, warum S. Giraffenmäuse diese Technik beherrschen. Dr. Montgomery Harrietson vertritt die sogenannte ‚Seefahrer-These‘: S. Giraffenmäuse stammen – wie bereits erwähnt – eigentlich nicht aus Südamerika, sondern aus Europa. Auf den Schiffen der Transatlantikfahrer wurden entsprechend dressierte Exemplare zum Fangen von Fischen eingesetzt. Wie Falken mit ihrer Beute auf die Hand des Falkners zurückkehren, so schwammen sie mit ihrem Fang zum Schiff zurück. Mit einem Korb wurden sie wieder an Bord gezogen. Ansonsten hatten sie auf den Schiffen nicht viel zu tun. Sie beobachteten das geschäftige Treiben der Seemänner und scheinen mit der Zeit – wahrscheinlich aus Langeweile – begonnen zu haben nachzuahmen, was sie hörten. Da Überfahrten über den Atlantik meistens mindestens einen Monat dauerten und erfahrene und zuverlässige S. Giraffenmäuse ob des Alters, das sie erreichen konnten, viele Jahre auf solchen Fahrten eingesetzt wurden, hatten sie über die Jahrhunderte der großen Transatlantikfahrten (16. – 18. Jh.) genug Zeit, das Sprechen zu erlernen. Dr. Montgomery Harrietson erkennt hier Parallelen zu Papageien, die schließlich ebenfalls oft mit Seeleuten monatelang auf den Weltmeeren unterwegs waren und durch Nachahmung sprechen

lernten. Gestützt wird diese These durch die Tatsache, dass S. Giraffenmäuse nur Englisch, Spanisch, Portugiesisch und Niederländisch – die Sprachen der großen Seefahrernationen – beherrschen können.

Der Tierdompteur Karl Schwabowski wollte Kaiser Wilhelm II. 1897 eine Deutsch sprechende S. Giraffenmaus zum Geburtstag überreichen. Aufgrund der Tatsache, dass diese Tiere erfahrungsgemäß zwei Jahre Training benötigen, bis sie sprechen können, begann er sicherheitshalber bereits 1892 mit ihrer Dressur. Er verzweifelte allerdings: Keine der sechs S. Giraffenmäuse, die ihm der Direktor des Hamburger Zoos, Ulrich Klaus von Gütersloh, zur Verfügung gestellt hatte, brachte auch nur ein deutsches Wort heraus. Dr. Montgomery Harrietson geht davon aus, dass die Zunge der S. Giraffenmaus nur Lautfolgen bilden kann, die den Sprachen entsprechen, die sie beim Erlernen dieser Technik nachgeahmt hat. Karl Schwabowski musste daher an seinem Vorhaben scheitern, da Deutsch auf den Transatlantikseglern nicht gesprochen wurde. Er schenkte Kaiser Wilhelm II. schließlich einen Elefanten, der Männchen machen konnte.

Andere Wissenschaftler wie Susan O'Miscons bestreiten Montgomerys Seefahrer-These nicht, sind aber davon überzeugt, dass S. Giraffenmäuse die Laute nicht mit ihrer Zunge bilden: Verschiedene Untersuchungen hätten gezeigt, dass diese Tiere in ihrem Hals beim Lungenansatz einen ausgeprägten Schaftdurchbruch hätten, mit dem sie Luftströme beeinflussen und so verschiedene Laute erzeugen könnten. Da S. Giraffenmäuse mittlerweile unter Artenschutz stehen, können nicht genug Exemplare seziert werden, wie für eine Klärung dieser Frage nötig wäre. Warum auch immer diese einzigartigen Tiere sprechen können, eines sind sie auf jeden Fall: Ein Wunder unserer Natur.

Hast du den Text aufmerksam gelesen? Dann bearbeite jetzt die Aufgabenstellungen bitte der Reihe nach. Bevor es aber losgeht, was bedeutet eigentlich „domestizieren“? Schlage seine Bedeutung im Wörterbuch nach und schreibe sie hier auf.

domestizieren = _____

Aufgabe 1

Was, glaubst du, bedeutet das großgeschriebene „S.“ bei „S. Giraffenmaus“ und warum wird es eigentlich großgeschrieben? Diskutiere mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn. Schreibt eure Lösung gleich auf dem Blatt auf.

Kommentar

Die Aufgabenstellung soll SchülerInnen zum gemeinsamen Meinungs austausch anregen und ihnen zeigen, dass aus ökonomischen Gründen in Texten manche Bezeichnungen, die sich oft wiederholen, abgekürzt werden.

Aufgabe 2

Suche und unterstreiche im Text die Stellen, die folgende Informationen enthalten:

- a) Die Südamerikanische Giraffenmaus kommt in Südamerika vor.
- b) Im heutigen Russisch wird die Südamerikanische Giraffenmaus *dimitrjowska haskji* genannt.
- c) Südamerikanische Giraffenmäuse werden bis zu 20 Jahren alt.
- d) Überfahrten über den Atlantik dauerten meistens einen Monat.
- e) Karl Schwabowski wollte Kaiser Wilhelm II. eine dressierte Südamerikanische Giraffenmaus schenken.

Vergleiche nun mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn deine Ergebnisse.

Kommentar

Die Aufgabenstellung stellt eine Vorstufe zur Informationsermittlung in Texten dar.

Aufgabe 3

Welche Informationen aus dem Text könnten noch wichtig sein? Unterstreiche sie und schreibe sie heraus. Vergleiche deine Ergebnisse wieder mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn.

Kommentar

SchülerInnen üben mit dieser Aufgabenstellung das Ermitteln von wichtigen Informationen in Texten. Der Abgleich der Ergebnisse soll zur Diskussion darüber anregen, was von den jeweiligen SchülerInnen als wichtig angesehen wird, wenn verschiedene Lösungen der Aufgabe vorliegen.

Aufgabe 4

Bestimme gemeinsam mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn die sieben wichtigsten Informationen, die der Text enthält.

Kommentar

Die SchülerInnen sollen gemeinsam die Informationen bewerten und die aus ihrer Sicht wichtigsten aufschreiben – eine Aufgabe, die leichter klingt, als sie tatsächlich ist. Denn welche Informationen sind nun wirklich relevant und auf welche kann verzichtet werden, wenn nur sieben gewählt werden dürfen? Das gemeinsame Arbeiten soll wieder zur Diskussion und zum gemeinsamen Lernen anregen.

Aufgabe 5

Erstelle gemeinsam mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn einen Steckbrief der Südamerikanischen Giraffenmaus (Name, Herkunft des Namens, heutige Verbreitung, ursprüngliche Heimat, Größe etc.).

Kommentar

Bei dieser Aufgabe handelt es sich im Grunde um eine simple Aufgabenstellung zur Informationsentnahme aus Texten, die in das Erstellen eines Steckbriefes verpackt wurde.

Aufgabe 6

Karl Schwabowski ist verzweifelt, weil er keiner Südamerikanischen Giraffenmaus beibringen kann, deutsch zu sprechen. Als Giraffenmaus-Expertin/Experte schreibst du ihm einen Brief, in dem du ihm erklärst, warum er nicht traurig sein soll, dass es einfach nicht funktionieren will, denn schließlich, ja: Warum eigentlich können Giraffenmäuse nicht deutsch sprechen?

Kommentar

Bei dieser Aufgabenstellung müssen die SchülerInnen gezielt Informationen aus dem Text entnehmen und zu einem neuen Produkt mit klarer Kommunikationsabsicht verarbeiten. Die Textsorte Brief und ihre Kriterien müssen bereits bekannt sein.

Aufgabe 7

Ordne die Zwischenüberschriften den einzelnen Abschnitten zu und begründe in wenigen Sätzen, warum du welche Zwischenüberschrift welchem Abschnitt zugeordnet hast. Vergleiche die Ergebnisse wieder mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn. Fasse im Anschluss kurz die Inhalte der einzelnen Abschnitte zusammen.

- 1) Größe, Gewicht und Sozialverhalten
- 2) Karl Schwabowski, der Kaiser und keine Deutsch sprechende Giraffenmaus
- 3) Herkunft des Namens und Verbreitung der Südamerikanischen Giraffenmaus
- 4) Die sprechende Maus
- 5) Domestizierung
- 6) Uneinigkeit der Forschung

Kommentar

Diese Aufgabenstellung führt SchülerInnen an das Gliedern von Texten in Abschnitte heran. Die Diskussion dient dem Vergleich und der eventuellen Optimierung der eigenen Ergebnisse.

Aufgabe 8

Ulrich von Gütersloh ist zwar ein fleißiger, aber leider manchmal auch ein wenig verwirrter Zoodirektor. Bevor die ersten Giraffenmäuse in seinem Zoo eintreffen, hat er sich über sie informiert und ein paar Notizen gemacht. Leider war er etwas unkonzentriert... Welche Informationen stimmen nicht? Streiche sie durch. Arbeite gemeinsam mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn.

- a) Südamerikanische Giraffenmäuse beherrschen die Sprachen Deutsch und Schwedisch.
- b) Südamerikanische Giraffenmäuse können bis zu fünf Jahren alt werden.
- c) In Griechenland wurden Südamerikanische Giraffenmäuse zum ersten Mal domestiziert.
- d) Südamerikanische Giraffenmäuse wurden zum Fangen von Fischen eingesetzt.

Kommentar

Die SchülerInnen müssen die aufgelisteten Informationen mit den im Text enthaltenen abgleichen und üben sich wieder in der gezielten Suche von Informationen. Das kooperative Arbeiten soll wieder einen gemeinsamen Lernprozess anstoßen.

Aufgabe 9

Der Text enthält kein Bild einer Südamerikanischen Giraffenmaus. Wie stellst du sie dir vor? Zeichne sie auf einem eigenen Blatt.

Kommentar

Die Aufgabenstellung lädt die SchülerInnen zum kreativ-gestalterischen Umgang mit dem Text ein. Die Zeichnungen können z. B. im Klassenraum aufgehängt werden.

Aufgabe 10

Fasse den Inhalt des Textes zuerst in 15 und dann in zehn Sätzen zusammen. Vergleiche deine Zusammenfassungen dann mit denen deiner Sitznachbarin/deines Sitznachbarn. Wo stimmen sie überein, wo weichen sie voneinander ab? Legt eine Tabelle an, in der ihr Gemeinsamkeiten und Unterschiede eurer Zusammenfassungen auflistet. Erstellt im Anschluss gemeinsam eine Zusammenfassung, die nur aus fünf Sätzen besteht.

Kommentar

Bei dieser Aufgabenstellung müssen die SchülerInnen die Quintessenz des Textes erfassen und in einem neuen Produkt verarbeiten. Das gemeinsame Erstellen der Zusammenfassung mit fünf Sätzen eröffnet durch die erneute Komprimierung eine Diskussion über die Auswahl der Informationen und über deren Relevanz.

Aufgabe 11

Texte haben verschiedene Funktionen, manche wollen unterhalten, andere wiederum informieren etc. Welche Funktion hat der Text über die Südamerikanische Giraffenmaus? Diskutiere mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn und schreibe das Ergebnis eurer Diskussion auf.

Kommentar

In dieser Aufgabenstellung beschäftigen sich die SchülerInnen mit den Funktionen/Kommunikationsabsichten von Texten.

Aufgabe 12

Was hast du mit diesen Aufgaben deiner Meinung nach gelernt bzw. geübt? Erstelle eine kurze Das-kann-ich-schon-Liste und eine Das-muss-ich-noch-üben-Liste.

Kommentar

Am Schluss der Aufgabensequenz sollen die SchülerInnen darüber reflektieren, was sie bereits beherrschen und wo sie unter Umständen selbst noch Schwächen sehen.

Trainierte (Teil-)Kompetenzen⁶

Aufgabe 0	<i>Kompetenzbereich Sprachbewusstsein: „52. Schüler/innen können Arbeitshilfen zur Rechtschreibung (z. B. Wörterbuch) einsetzen“</i>
Aufgabenstellung 1	<i>Kompetenzbereich Sprachbewusstsein: „49. Schüler/innen können Sprachebenen unterscheiden (z. B. gesprochene und geschriebene Sprache, Dia-</i>

⁶ Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIE für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

	lekt, Umgangssprache, Standardsprache) und an die kommunikative Situation anpassen“
Aufgabenstellung 2	<i>Kompetenzbereich Lesen:</i> „19. Schülerinnen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
Aufgabenstellung 3	<i>Kompetenzbereich Lesen:</i> „19. Schülerinnen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
Aufgabenstellung 4	<i>Kompetenzbereich Lesen:</i> „19. Schülerinnen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
Aufgabenstellung 5	<i>Kompetenzbereich Schreiben:</i> „35. Schüler/innen können formalisierte lineare Texte/nicht-lineare Texte verfassen (z. B. Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Formulare ausfüllen)“ <i>Kompetenzbereich Lesen:</i> „19. Schülerinnen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
Aufgabe 6	<i>Kompetenzbereich Lesen:</i> „19. Schülerinnen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“ <i>Kompetenzbereich Schreiben:</i> <ul style="list-style-type: none"> - „29. Schüler/innen können die Textstruktur in Hinblick auf Textsorte und Schreibhaltung festlegen“ - „30. Schüler/innen können ihren sprachlichen Ausdruck an Schreibhaltung und Textsorte anpassen“ - „31. Schüler/innen berücksichtigen Textadressaten und Schreibsituation“ - „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“ - „34. Schüler/innen können altersgemäße und für ein Thema relevante Argumente und Gegenargumente formulieren und sie sprachlich verknüpfen bzw. gegenüberstellen“ - „35. Schüler/innen können formalisierte lineare Texte/nicht-lineare Texte verfassen (z. B. Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Formulare ausfüllen)“ - „36. Schüler/innen können unter Einhaltung wesentlicher Kommunikationsregeln an einer altersgemäßen medialen Kommunikation teilnehmen (z. B. E-Mail, Leserbrief ...)“
Aufgabe 7	<i>Kompetenzbereich Lesen:</i> <ul style="list-style-type: none"> - „14. Schüler/innen können das Hauptthema eines Textes/eines Textabschnittes erkennen“ - „15. Schüler/innen können die Gliederung eines Textes erkennen“
Aufgabe 8	<i>Kompetenzbereich Lesen:</i> „23. Schüler/innen können Informationen aus unterschiedlichen Texten und Medien vergleichen“
Aufgabe 9	-

- Aufgabe 10 *Kompetenzbereich Lesen:*
- „19. Schülerinnen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
 - „23. Schüler/innen können Informationen aus unterschiedlichen Texten und Medien vergleichen“
- Aufgabe 11 *Kompetenzbereich Lesen:* „26. Schüler/innen können Intentionen und vermutliche Wirkungen von Texten und Medienangeboten reflektieren“
- Aufgabe 12 *Selbstkompetenz:* Reflexion des eigenen Lernfortschritts

2.4.3 Testaufgaben

Testaufgaben dienen der Ermittlung des Lernstandes und dem Kompetenznachweis (vgl. Fachbereich Schulentwicklung 2009, S. 60) und fokussieren zumeist nur einzelne Teilkompetenzen. Im Unterricht sollten sie punktuell zur Diagnose oder zur gezielten Vorbereitung auf die Tests zur Überprüfung der Erreichung von Bildungsstandards im Unterrichtsfach Deutsch eingesetzt werden, da das Lernen sonst schnell zu einem reinen Teaching-to-the-test werden kann und individuelle Bildungsprozesse ausschließt.

Das Design der Testaufgabenets, die im Projekt erstellt wurden, entspricht den Formaten der Bildungsstandardstestung für das Fach Deutsch.

2.4.4 Aufgabenbeispiel: Testaufgabenets 7./8. Schulstufe

Die Südamerikanische Giraffenmaus⁷ – Testaufgabenets

	richtig	falsch
Papageien lernten auf Schiffen das Sprechen.		
Die Niederlande galten als Seefahrernation.		
Die Südamerikanische Giraffenmaus kann sprechen, indem sie mit ihren Lippen Luftströme beeinflusst.		
Karl Schwabowski war ein Zoodirektor.		
Südamerikanische Giraffenmäuse könnten um 3550 v. Chr. oder auch um 3130 v. Chr. domestiziert worden sein.		
Ein Papagei formt mit seiner Zunge Laute.		
Susan O’Miscons ist eine Forscherin.		
Wilhelm II. hatte eine Vorliebe für Meerschweinchen.		
Der lateinische Name der Südamerikanischen Giraffenmaus ist <i>mus alectalemus</i> .		
Manche Südamerikanischen Giraffenmäuse erreichen eine Kopf-Rumpf-Länge von 57 cm.		
Südamerikanische Giraffenmäuse können sprechen.		

⁷ Der Text „Die Südamerikanische Giraffenmaus“ findet sich im vorigen Kapitel.

Welche Information(en) enthält der Text nicht? Streiche sie durch!

- a) Südamerikanische Giraffenmäuse haben ein geschecktes Fell.
- b) Kaiser Wilhelm war der Cousin der englischen Königin.
- c) Südamerikanische Giraffenmäuse beherrschen Niederländisch.
- d) Susan O'Miscons bestreitet die Seefahrer-These.

„Transatlantikfahrer“ meint...

- a) ein Schiff, das den Atlantik überquert.
- b) Seeleute, die mit ihren Schiffen den Pazifik überqueren.
- c) den Westwind, der von Europa nach Amerika bläst.

Erschließe aus dem Kontext die Bedeutung von „domestizieren“ und schreibe sie hier auf.

Der Text dient der...

- a) Unterhaltung
- b) Information

Teile den Text in kleinere Einheiten und ordne ihnen Zwischenüberschriften zu!⁸

2.4.5 Lesen, Schreiben und Sprachbewusstsein im Verbund

Die Ausgangstexte für die Aufgabensets können ferner für ein zusätzliches Training des Kompetenzbereichs *Sprachbewusstsein* entsprechend präpariert werden. Im Beispiel begleitet Signor Faccialli die SchülerInnen durch die Aufgabenstellungen, die so etwas aufgepeppt werden.

Bearbeiten die LernerInnen im Anschluss das zum Text gehörende Aufgabenset mit Lernaufgaben, so trainieren sie die Kompetenzbereiche *Lesen, Schreiben* und *Sprachbewusstsein* im Verbund ausgehend von einem Text.

2.4.6 Beispiel Ausgangstext als Übungsraum für Sprachbewusstsein I – 6./7. Schulstufe

In Signor Facciallis Druckerwerkstatt II

Signor Faccialli, der – laut eigener Aussage – weltberühmte Druckermeister aus Verticcielli möchte den Text über die Südamerikanische Giraffenmaus drucken. Doch leider hat das bisher nicht ganz so funktioniert, wie es hätte funktionieren sollen... Kannst du ihm nun helfen?

⁸ Die Giraffenmaus-Textversion für die Testaufgabe enthält keine Absätze.

Beim Setzen⁹ des ersten Teils des Textes hat er vergessen, Großbuchstaben zu verwenden, und fünf Fehler sind ihm auch passiert... Kannst du den Textabschnitt richtig abschreiben?

die südamerikanische giraffenmaus

die südamerikanische giraffenmaus (lateinischer name *meridiensis giraffamus*) ist eines der bewundernswertesten tiere, die jemahls auf unserem planeten gelebt haben. sie gehört zur gattung der *mus alectalemus* und kommt, wie ihr name bereits verret, in südamerika vor. aufgrund ihres schwarz gestreiften fell, das gelblich schimmert, nennt man sie „giraffenmaus“. sie bevorzugt die heisen gebiete des amazonasbecken mit hoher luftfeuchtigkeit. eigentlich stammt sie aber aus europa, aus dem südlichen *dnjstr-delta* (ukraine). mit den seefahrern gelangte sie nach südamerika.

Wo hat Signor Faccialli nur die Satzzeichen hingelegt? Gerade vorher waren sie noch da... Den nächsten Abschnitt hat er ohne Satzzeichen gesetzt, da er sie gerade nicht finden konnte. Kannst du sie direkt auf dem Blatt ergänzen?

Kannst du hier in Stichworten kurz die wichtigsten Erstinfos zur Südamerikanischen Giraffenmaus aufschreiben, die du gerade erfahren hast?

Bereits im 4. Jt. v. Chr. gelang es den Leuten der Urnengräberkultur die im Dnjstr-Delta siedelten S. Giraffenmäuse zu domestizieren und sie da sie gute und ausdauernde Schwimmer sind für das Fangen kleinerer Fische abzurichten In mehreren archäologischen Grabungen bei Odessa wurde Keramik gefunden auf der fischende S. Giraffenmäuse abgebildet sind Sie werden im heutigen Russischen noch *dimitrjowska haskji* genannt was so viel wie schwimmende Falken bedeutet

Ein Glück! Signor Faccialli konnte in dem nächsten Textabschnitt die Satzzeichen wieder setzen. Seine Katze Veronica hatte mit ihnen gespielt. Aus Freude über die wiedergefunden Satzzeichen war Signor Faccialli beim nächsten Textabschnitt wieder etwas unkonzentriert. Wie viele Fehler sind ihm passiert? Kannst du sie finden und ausbessern?

Ist folgende Aussage richtig? „Südamerikanische Giraffenmäuse waren um 3 000 v. Chr. treue Begleiter der Menschen.“ Begründe, warum du denkst, dass die Aussage wahr oder falsch ist.

Was bedeutet „domestizieren“? Kannst du die Bedeutung direkt aus dem Text erschließen?

Die S. Giraffenmauß erreicht eine Kopf-Rumpf-Länge von 50 bis 70 cm und ein Gewicht von bis zu einem Kilo. Sie wird bis zu 20 Jahre alt, in Gefangenschaft erreichen manche Tiere sogar 25 Jahre.

⁹ Der Begriff „setzen“ muss möglicherweise vorentlastet werden.

Weibliche Exemplare sind einmal alle zwei Jahre trächtig und werfen zwischen drei und fünf Jungtiere. Diese bleiben für ca. ein Monat in der Obhut der Mutter. S. Giraffenmäuse leben in Horden zu zehntieren. Männliche Jungtiere müssen diese mit dem Erreichen des zweiten Lebensjahres verlassen. Sie suchen sich eine neue Horde, deren männliches Tier sie vertreiben. Dafür müssen sie sich diesem in einem Kampf stellen. Meistens leben sie so lange allein, bis sie eine Horde mit einem alten Männchen finden, das sie leicht und ohne Probleme vertreiben können.

Welche Rechtschreibregel hat Signor Faccioli beim Setzen des nächsten Textabschnittes übersehen? Schreibe sie hier auf:

Welche neuen Infos über die Südamerikanische Giraffenmaus erfährst du in diesem Textabschnitt?

Das Besondere an der S. Giraffenmaus ist, dass sie – würde sie in Gefangenschaft darauf trainiert – sprechen kann. Ähnlich wie ein Papagei in seinem Schnabel kann sie in ihrer Mundhöhle verschiedene Laute formen und diese auch zu Lautfolgen zusammensetzen. In der Wissenschaft ist umstritten, warum S. Giraffenmäuse diese Technik beherrschen. Dr. Montgomery Harrietsen vertritt die sogenannte ‚Seefahrer-These‘: S. Giraffenmäuse stammen – wie bereits erwähnt – eigentlich nicht aus Südamerika, sondern aus Europa. Auf den Schiffen der Transatlantikfahrer wurden entsprechend dressierte Exemplare zum Fangen von Fischen eingesetzt. Wie Falken mit ihrer Beute auf die Hand des Falkners zurückkehren, so schwammen sie mit ihrem Fang zum Schiff zurück. Mit einem Korb wurden sie wieder an Bord gezogen. Ansonsten hatten sie auf den Schiffen nicht viel zu tun. Sie beobachteten das geschäftige Treiben der Seemänner und scheinen mit der Zeit – wahrscheinlich aus Langeweile – begonnen zu haben, nachzuahmen, was sie hörten. Da Überfahrten über den Atlantik meistens mindestens einen Monat dauerten und erfahrene und zuverlässige S. Giraffenmäuse ab dem Alter, das sie erreichen konnten, viele Jahre auf solchen Fahrten eingesetzt wurden, hatten sie über die Jahrhunderte der großen Transatlantikfahrten (16. – 18. Jh.) genug Zeit, das Sprechen zu erlernen.

Seinen Kaffee lässt sich Signor Faccioli nicht nehmen, doch leider hat er ihn über den nächsten Textabschnitt geschüttet, als er im Radio hörte, dass seine Lieblingsfußballmannschaft schon wieder verloren hat... Kannst du die Buchstaben, die unter dem Kaffee verschwunden sind, wieder richtig ergänzen?

Leider habe ich schon wieder vergessen, warum Südamerikanische Giraffenmäuse auf den Transatlantikfahrten mitgenommen wurden. Kannst du mir das schnell erklären? Schreibe deine Erklärung bitte hier auf, damit ich immer wieder nachschauen kann, wenn sie mir wieder nicht einfallen will.

Dr. Montgomery Harrietson erkennt hier Parallelen zu Papageien, die schließlich ebenfalls oft mit Seeleuten monatelang auf den Weltmeeren unterwegs waren und durch Nachsprechen lernten. Gestützt wird diese These durch die Tatsache, dass S. Giraffenmäuse nur Englisch, Spanisch, Portugiesisch und Niederländisch – die Sprachen der großen Seefahrernationen – beherrschen können. Der Tierdompteur Karl Schwabowski wollte Kaiser Wilhelm II. 1897 eine deutschsprechende S. Giraffenmaus zum Geburtstag überreichen. Aufgrund der Tatsache, dass diese Tiere erfahrungsgemäß zwei Jahre Training benötigen, bis sie sprechen können, begann er sicherheitshalber bereits 1892 mit ihrer Dressur. Er bezweifelte allerdings: Keine der sechs S. Giraffenmäuse, die ihm der Direktor des Hamburger Zoos, Ulrich Klaus von Gütersloh, zur Verfügung gestellt hatte, brachte auch nur ein deutsches Wort heraus. Dr. Montgomery Harrietson geht davon aus, dass die Zunge der S. Giraffenmaus nur Lautfolgen bilden kann, die den Sprachen entsprechen, die sie beim Erlernen dieser Technik nachgeahmt hat. Karl Schwabowski musste daher an seinem Vorhaben scheitern, da Deutsch auf den Transatlantikseglern nicht gesprochen wurde. Er schenkte Kaiser Wilhelm II. schließlich einen Elefanten, der Männchen machen konnte.

Signor Faccioli muss mit seinen Buchstaben sparen, für den letzten Textabschnitt reichen sie nicht mehr wirklich aus, Doppelkonsonanten und Doppelvokale hat er daher nur einfach gesetzt. Kannst du die fehlenden Buchstaben ergänzen?

Warum kann die Südamerikanische Giraffenmaus sprechen? Kannst du das kurz erklären? Schreibe deine Erklärung bitte wieder hier auf.

Andere Wissenschaftler wie Susan O'Miscons bestreiten Montgomerys Seefahrer-These nicht, sind aber davon überzeugt, dass S. Giraffenmäuse die Laute nicht mit ihrer Zunge bilden: Verschiedene Untersuchungen hätten gezeigt, dass diese Tiere in ihrem Hals beim Lungenansatz einen ausgeprägten Schaftdurchbruch hätten, mit dem sie Luftströme beeinflussen und so verschiedene Laute erzeugen könnten. Da S. Giraffenmäuse mittlerweile unter Artenschutz stehen, können nicht genug Exemplare seziiert werden, wie für eine Klärung dieser Frage nötig wäre. Warum auch immer diese einzigartigen Tiere sprechen können, eines sind sie auf jeden Fall: Ein Wunder unserer Natur!

Vielleicht kauft er sich demnächst doch einen Computer...

Trainierte (Teil-)Kompetenzen¹⁰

- Kompetenzbereich Lesen:*
- „19. Schüler/innen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
- Kompetenzbereich Schreiben:*
- „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“
- Kompetenzbereich Sprachbewusstsein:*
- „43. Schüler/innen können Sätze durch Satzzeichen strukturieren“
 - „50. Schüler/innen beherrschen grundlegende Regeln der Dehnung, der Schärfung, des Stammprinzips, der Groß- und Kleinschreibung und können diese beim Schreiben anwenden“
 - „51. Schüler/innen beherrschen die Rechtschreibung des Gebrauchswortschatzes einschließlich gängiger Fremdwörter“

2.4.7 Beispiel Ausgangstext als Übungsraum für Sprachbewusstsein II – 7./8. Schulstufe

Neben Signor Faccialli taucht auch Professoressa Anna in den Aufgabenstellungen auf, eine emsige Forscherin, die den Bauplan der deutschen Sprache untersucht. Beide treten auch gemeinsam in manchen Aufgabenstellungen auf. Im Beispiel unten ist sie allerdings noch alleine (was sie nicht stören wird, ist von Signor Facciallis Verwirrtheit doch schon einigermaßen genervt...). Im Zentrum der Übung steht das Erkennen der Wortarten Nomen, Adjektiv, Pronomen und Präposition sowie der Haupt- und Nebensätze. Am Schluss erscheinen noch Aufgabenstellungen zu den Kompetenzbereichen *Lesen* und *Schreiben*.

Anmerkung zu dem Text: Je nach Wissensstand der SchülerInnen müssen unter Umständen einige Wörter vorentlastet oder während des gemeinsamen Lesens besprochen werden. Die Aufgabenstellungen am Schluss fordern ferner dazu auf, verschiedene Begriffe nachzuschlagen. Der Text kann UnterstufenschülerInnen problemlos zugemutet werden – er steht auch ganz im Sinn des Unterrichtsprinzips der Politischen Bildung und trainiert die politische Begriffskompetenz.

In der ForscherInnenwerkstatt IV

Professoressa Anna möchte in dem Text „Streik der tschechischen BrauchtumsvermittlerInnen“ verschiedene Bereiche der deutschen Grammatik untersuchen. Ab und an – das kann ich dir jetzt schon verraten – wird sie deine Hilfe benötigen...

Doch bevor es losgeht, ein paar Worte zum Text, in dem einmal von den „Kommunisten“ und der „realsozialistischen Diktatur“ gesprochen wird. In Tschechien waren von 1948 bis 1989 die Kommunis-

¹⁰ Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIE für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

Innen an der Macht, die eine ganz neue Gesellschaft wollten, in der es jedem gut gehen und alle gleich sein, niemand mehr als ein anderer zählen sollte. Aber sie erreichten das genaue Gegenteil: Sie schufen eine Diktatur, in ihrem Staat durfte man seine eigene Meinung nicht sagen, die Wirtschaft funktionierte nicht und 1989 wurden die KommunistInnen in einer friedlichen Revolution von den Menschen abgesetzt und ein demokratisches System eingeführt. Die kommunistische Zeit nennt man auch die „realsozialistische Zeit“.

Streik der tschechischen BrauchtumsvermittlerInnen

Die Sonne versinkt hinter dem Horizont, Prag aber nicht in Dunkelheit: Überall zünden die elektrischen Straßenlaternen und hüllen die hektisch von der Arbeit nach Hause eilenden Einheimischen und die gemächlich schlendernden TouristInnen in ein mattes Gelb, das nur von der Leuchtreklame und der grell blinkenden Leuchtschrift über den Eingängen der Bars durchbrochen wird. In den zarten Wellen der Moldau, die still und unbeeindruckt vor sich hinfließt, beginnt sich schon das zarte Mondlicht zu spiegeln. Wir treffen uns im „U Mesechnku“, einem Lokal in einer kleinen Seitengasse der Grollova (Straßen sind im Tschechischen immer weiblich), mit Jiří Čapček, der bereits an einem Tisch auf uns wartet und nervös auf sein Handy blickt.

Professoressa Anna möchte alle Adjektive sammeln, die in dem obigen Textabschnitt vorkommen. Leider muss sie aber gerade zu einer Sitzung des italienisch-österreichischen Kulturvereins „Il Palatschinke“. Kannst du das schnell für sie erledigen? Schreibe deine Funde gleich hier auf.

Weißt du schon, was ein Adjektiv ist? Falls nicht oder ganz einfach noch einmal zur Erinnerung: Mit Adjektiven können Lebewesen oder Objekte genauer beschrieben und bewertet werden. Aus einem „Hasen“ wird so z. B. ein „schneller Hase“ und aus einem einfachen Tisch ein „großer Tisch“. Nach Adjektiven fragt man mit „Wie?“. Professoressa Anna ist klug. Wie ist Professoressa Anna? Klug. Die kluge Professoressa Anna. Wie ist Professoressa Anna? Klug.

„Es freut uns, dass Sie sich Zeit für uns nehmen“, sage ich. Er lächelt, doch sind ihm der Stress und die Anspannung der letzten Tage deutlich anzumerken. „Gerne“, antwortet er, „es freut mich, dass Sie sich für unsere Sache interessieren.“ Jiří Čapček ist Gewerkschafter, genauer gesagt ist er der Vorsitzende der Sektion „BrauchtumsvermittlerInnen im Außendienst“ der „Gewerkschaft für Tourismus und Fremdenverkehr (GTFV)“. „Unsere Lage wird immer schlechter“, meint er und nippt an seinem Kaffee, den der Kellner soeben gebracht hat. Wir haben uns für Mineralwasser entschieden, es ist schon spät, wir wollen nicht riskieren, nicht einschlafen zu können. „Ich brauche Kaffee, ich habe noch eine lange Nacht vor mir“, lacht Čapček, „nachher besuche ich noch die Kolleginnen und Kollegen in Budweis, dort werde ich versuchen, sie weiterhin zum Durchhalten zu motivieren.“ Seit vier Tagen befinden sich in der ganzen Tschechischen Republik die BrauchtumsvermittlerInnen im Außendienst im Streik, der von der GTFV koordiniert wird. „Fast alle Kolleginnen und Kollegen sind

bei der Gewerkschaft, daher konnten wir den Streik wirklich flächendeckend aufziehen“, erzählt Čapček und ein Hauch Stolz huscht über sein Gesicht.

Professoressa Anna ist noch immer nicht zurück. Aus dem vorhergehenden Textabschnitt will sie alle Pronomen herausfiltern. Kannst du das noch schnell für sie erledigen? Schreibe die Pronomen gleich wieder hier auf.

Weißt du schon, was ein Pronomen ist? Pronomen ersetzen Nomen oder begleiten sie: mein Adjektiv, ich, du, er/sie/es

Der Grund für den Streik ist eine geplante Gesetzesnovelle, die derzeit im Senat zur Begutachtung liegt. Bislang waren die BrauchtumsvermittlerInnen im Außendienst von den meisten Regelungen für StraßenverkehrsteilnehmerInnen, abseits der Verkehrsregeln, ausgenommen. Nun aber trifft sie die angedachte Gesetzesnovelle hart: Mit Beginn des neuen Jahres ist es Pflicht, eine Warnweste sowie Ersatzglühbirnen für die Frontscheinwerfer mitzuführen. „0,0 war für uns nie ein Problem, Alkohol ist in unserer Branche ohnehin kein Thema, wir wollen ja auch nicht unsere eigene Sicherheit riskieren – und schließlich vertreten wir unser Land mit unserer Arbeit. Aber wie stellt sich die Regierung das mit den Warnwesten und Ersatzglühbirnen vor?“, Čapček gerät in Rage: „Die verstehen nichts, rein gar nicht von unserem Job! Das erinnert mich an die Kommunisten!“ Er schlägt auf den Tisch. Die Kommunisten kann er nicht ausstehen: „In der realsozialistischen Zeit ist unsere Branche vollkommen vernachlässigt worden, wir seien nicht mehr zeitgemäß, würden alte Werte und Traditionen mit unserer Arbeit hochleben lassen! Wir wurden zu Feinden des kommunistischen Regimes und schließlich wurde uns in den 70ern verboten, unserer Arbeit weiterhin nachzugehen. Hinterwäldlerische Überbleibsel der alten Zeit seien wir, meinten sie.“ Nach der Wende 1989, nach 41 Jahren realsozialistischer Diktatur, entschlossen sich viele, wieder in ihren alten, nunmehr wieder erlaubten Beruf zurückzukehren. „Die neue Regierung ging aktiv auf uns zu, sie wusste um unsere Bedeutung für das Landschaftsbild und für Tschechiens Image.“ Bereits 1991 organisierten sich die BrauchtumsvermittlerInnen im Außendienst in einer eigenen Sektion in der GTFV. „Besonders schön an unserem Job ist, dass wir ihn immer gemeinsam mit unseren PartnerInnen ausüben können, wir bilden eine Lebens- und Arbeitsgemeinschaft“, erklärt Čapček die Vorzüge seines Berufs. „Das war und ist auch für viele Junge attraktiv.“

Juhu, Professoressa Anna ist wieder zurück, aber leider muss sie gleich weiter, sie muss in ihre Lehrveranstaltung, die Studierenden warten. Wer sucht nun alle Zeitformen aus dem obigen Textabschnitt heraus und ordnet sie den richtigen Zeiten zu? Könntest du das vielleicht noch machen, gleich wieder hier auf dem Blatt?

Wie aber sehen die Streikmaßnahmen eigentlich aus? „Wir sind an unseren Arbeitsplätzen, sitzen aber nur herum, statt zu arbeiten“, erklärt er. Beschwerden von TouristInnen gebe es bereits, sie lasen Čapček aber kalt: „Natürlich verstehe ich, dass die Touristinnen und Touristen enttäuscht sind, wenn wir nur herumsitzen. Aber wenn sich die Regierung durchsetzt, werden sie noch enttäuschter sein, wenn sie uns dann sehen, in Warnwesten und mit Ersatzglühbirnen. Lächerlich.“

Kannst du aus dem vorhergehenden Textabschnitt alle Präpositionen herausuchen? Professoressa Anna, wird sich freuen, wenn sie diese herausgeschrieben auf dem Blatt sieht, wenn sie wiederkommt.

Zur Erinnerung oder zum ersten Mal: Präpositionen (man nennt sie auch „Vorwörter“) sind Wörter wie „um, auf, unter, neben“ und stehen vor einem Nomen oder einem Pronomen.

Doch warum sperren sich Čapček und seine KollegInnen gegen die Gesetzesnovelle, deren Ziel schließlich erhöhte Sicherheit im Straßenverkehr ist? „Das Problem ist kompliziert. Im Grunde nehmen wir am Straßenverkehr gar nicht teil, aber weil wir uns während unserer Arbeit zumeist in der Nähe von Landstraßen aufhalten müssen, gelten wir auch als Verkehrsteilnehmerinnen und Verkehrsteilnehmer. An sich haben wir kein Problem damit, wenn die Sicherheit im Straßenverkehr erhöht werden soll, wir begrüßen das auch. Aber ganz ehrlich, wie stellt sich das die Regierung vor? Wie würde das aussehen, wenn wir in diesen für uns viel zu großen Sicherheitswesten auf den Feldern neben der Straße stehen, mit einer Schachtel Ersatzglühlampen im Schnabel? Wir Störche sorgen für das Landschaftsbild, für das Tschechien berühmt ist: sanfte Hügel, große Wälder und eben wir auf den Feldern, durch die sich die Straßen ziehen. Wir gehören zum Brauchtumsschatz dieses Landes.“ Er rührt in seinem Kaffee um, nimmt einen Schluck, legt 23 Kronen auf den Tisch: „Ich muss jetzt leider nach Budweis, vielen Dank, dass Sie über uns schreiben werden.“

Professoressa Anna ist zurück und möchte in dem obigen Textabschnitt alle Hauptsätze rot und alle Nebensätze blau unterstreichen, hat aber ihr Lineal vergessen... Und frei mit der Hand schaut es ja nach nichts aus, kannst du das mit deinem Lineal schnell für sie erledigen? Sie interessiert sich auch noch für alle Verben in dem Text, könntest du diese auch herausuchen und gleich hier aufschreiben? Du weißt ja sicher noch, was Verben sind: Wörter wie gehen, sitzen oder reden, die eine Handlung ausdrücken.

Weißt du übrigens noch, wo in Nebensätzen das Prädikat steht?

Wir verabschieden uns von ihm und trinken stumm unser Mineralwasser aus, fahren in Gedanken über eine tschechische Landstraße, natürlich mit zwei Sicherheitswesten und einem Satz Glühlampen an Bord, und kommen an einem Storch in einer viel zu großen Warnweste vorbei. Čapček hat recht, ein Storch in einer gelben Sicherheitsweste und einem Satz Glühlampen im Schnabel ist wahrlich kein Eindruck, der einen zu Freudenseufzern verlockt, eher mehr zu einem Lachen oder einem ungläubigen Kopfschütteln.

Beim letzten Textabschnitt musst du nichts machen, das erledigt jetzt Professoressa Anna. Oder nein, warte, eines noch: Kannst du alle Nomen grün, alle Adjektive gelb, alle Präpositionen schwarz und alle Präpositionen lila unterstreichen? Du weißt ja, Professoressa Anna hat kein Lineal...

Kannst du noch folgende Fragen beantworten?

Was bedeutet „in Rage geraten“? Wenn du die Wendung nicht kennst, kannst du ihre Bedeutung aus dem Kontext erschließen?

Warum streiken die tschechischen BrauchtumsvermittlerInnen im Außendienst?

Wer hat sich bereits über den Streik beschwert?

Was fordert die GTFV und was ist sie eigentlich?

Kannst du im Wörterbuch nachschlagen, was man unter einer „Gewerkschaft“ versteht? Schreibe die Bedeutung dieses Begriffs hier auf.

Warum trinkt Jiří Čapček Kaffee?

Was ist eigentlich ein „Streik“? Schlage die Bedeutung des Begriffs im Wörterbuch nach und schreibe sie hier auf.

Was genau versteht man unter einer „Diktatur“ und unter einem „Regime“? Schlage auch diese Begriffe im Wörterbuch nach und schreibe ihre Bedeutung hier auf.

Bevor die Reporter sich mit Jiří Čapček trafen, hatten sie sich ein wenig über den Streik und die GTFV informiert, aber leider waren sie etwas unkonzentriert... Welche Informationen stimmen nicht?

- a) In Tschechien gibt es Störche.*
- b) Jiří Čapček durfte während der kommunistischen Zeit nicht arbeiten.*
- c) In Tschechien gibt es keine sanften Hügel, sondern riesige Gebirge.*
- d) GTFV bedeutet „Gewerkschaft für Tortenbäcker, Fische und Verkehrsinseln“.*
- e) Für Landschaften mit Störchen ist Tschechien nicht berühmt.*

Was denkst du, welche Informationen in dem Text sind besonders wichtig? Unterstreiche sie und schreibe sie heraus. Vergleiche deine Informationen dann mit deinem Sitznachbarn/deiner Sitznachbarin. Weichen sie voneinander ab? Erstellt im Anschluss gemeinsam eine Liste mit den fünf allerwichtigsten Informationen.

Ich habe mich ein wenig über Jiří Čapček informiert, welche Infos habe ich nicht aus dem Text, den du gerade gelesen hast?

- a) Jiří Čapček war noch nie in Wien.*
- b) Jiří Čapček trinkt Kaffee, damit er nicht einschläft.*
- c) Jiří Čapček ist Gewerkschafter.*
- d) Jiří Čapček isst gerne Würmer und Frösche.*

An welchen Stellen im Text könnte man diese Zusatzinformationen gut einbauen? Verpacke sie in schöne Sätze und markiere die Stellen, an denen sie gut passen würden. Deine schönen Sätze schreibe gleich hier auf.

Kannst du eine Beschreibung des Jobs „Tschechische/r BrauchtumsvermittlerIn im Außendienst“ verfassen? Sie muss genau 100 Wörter umfassen, keines mehr, keines weniger!

Schreibe einen Zeitungsbericht¹¹ im Umfang von ca. 140 Wörtern, der über den Streik der tschechischen BrauchtumsvermittlerInnen im Außendienst informiert!

Bildet zu viert eine Redaktionskonferenz. Überlegt euch gemeinsam, welche Kriterien ein Zeitungsbericht erfüllen muss. Tauscht eure Texte untereinander aus und untersucht dann, ob die von euch erarbeiteten Kriterien erfüllt werden. Schreibt in einem Feedback, was bereits gelungen ist und was noch verbessert werden kann bei dem Text, den ihr untersucht.

¹¹ Textsorte muss bereits bekannt sein.

Trainierte (Teil-)Kompetenzen¹²

Kompetenzbereich Lesen:

- „19. Schüler/innen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
- „21. SchülerInnen können Wortbedeutungen mit Hilfe von (elektronischen) Nachschlagewerken klären“

Kompetenzbereich Schreiben:

- „29. Schüler/innen können die Textstruktur in Hinblick auf Textsorte und Schreibhaltung festlegen“
- „30. Schüler/innen können ihren sprachlichen Ausdruck an Schreibhaltung und Textsorte anpassen“
- „31. Schüler/innen berücksichtigen Textadressaten und Schreibsituation“
- „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“
- „38. Schüler/innen können fremde und eigene Texte nach vorgegebenen Kriterien inhaltlich optimieren“
- „40. Schüler/innen können fremde und eigene Texte im Hinblick auf Erfordernisse der Textsorte optimieren“

Kompetenzbereich Sprachbewusstsein:

- „42. Schüler/innen erkennen und variieren Satzbau und Satzglieder: Hauptsatz, Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil“
- „45. Schüler/innen können Wortarten und ihre wesentlichen Funktionen erkennen und benennen“

2.4.8 Beispiel Ausgangstext als Übungsraum für Sprachbewusstsein III – 6./7. Schulstufe

Bei manchen Aufgabenstellungen erscheinen Signor Faccioli und Professoressa Anna gemeinsam, wie im folgenden Beispiel.

¹² Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIE für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

ForscherInnenwerkstatt II

Professoressa Anna hat bei Signor Faccialli einen Aufsatz in Druck gegeben. Sie hat über das deutsche Fallsystem geschrieben und in einem Beispieltext im ersten Abschnitt die Fallendungen markiert. Leider war Signor Faccialli während des Setzens (wieder einmal...) etwas unkonzentriert, da sein Lieblingsverein ein wichtiges Spiel hatte und er mit einem Ohr immer beim Radiogerät war. Findest du die Stellen, an denen er die Markierungen falsch gesetzt hat? Und kannst du die markieren, auf die er vergessen hat? Erscheint keine zusätzliche Fallendung, so mach einen Strich nach dem Wort. Ach ja, und vielleicht könntest du auch die Satzzeichen setzen, du weißt, Signor Faccialli...

Fallendungen klemmen sich hinten an Nomen und Adjektive, in allen Fällen bis auf den Nominativ, da erscheint ein Wort so, wie es ist, im Singular oder im Plural. Aber nicht bei allen kommen auch in anderen Fällen Fallendungen dazu, schau: die Professoressa (Dom.), der Professoressa/ [einen solchen Strich machst du, wenn sich nicht ändert] (Gen.). Bei „Professor“ hingegen schon: der Professor (Dom.), des Professors (Gen.).

Butch Miller – einer der Letzten seiner Art

Wir gehen die staubige Hauptstraße von Fort Delaware entlang, es ist heiß, es ist hier jeden Tag heiß, wie uns der Rezeptionist des ebenfalls staubigen Hotels erzählte, in dem wir am Vortag eingekcheckt waren. Die Fenster unseres Zimmers schaffen es nicht, den Wüstenstaub aufzuhalten, er kriecht in jede Bettfalte. Vor dem Bettgehen könnte man, anstatt ein paar Seiten zu lesen, problemlos auch eine Sandburg bauen – mit mindestens fünf Türmen.

Nach diesem Textabschnitt sollte das Nomen „Turm“ im Singular und Plural dekliniert erscheinen. Schau, Signor Faccialli war eben ganz beim Fußballspiel...

Singen	Pluralen
Nominatos Tormann Mauro Agestillo	Mittelfeld D'Egenio, Nummer 11
Genetuskuss Toooooor!	Wo ist eigentlich mein Fanschal?
Tatantivus 1:0 juhu!	Noch zehn Minuten
Akkusantrant 1:2 ojee	Schon wieder verloren!

Kannst du „Turm“ richtig deklinieren? Schreibe auch wie oben die Namen der Fälle dazu, aber richtig...

Wenn an ein Nomen keine Fallendung hinzutritt, erkennt man den Fall am Artikel, wenn es einen gibt. Im folgenden Textabschnitt sollte Signor Faccialli die Artikel eigentlich in einer anderen Farbe drucken, aber irgendetwas hat nicht funktioniert und nun sind sie nicht vollständig zu sehen. Kannst du ergänzen, was fehlt, das jeweilige Nomen mit dem dazugehörigen Artikel unterstreichen und den richtigen Fall darüber schreiben? Halte aber bitte vorher hier noch fest, wie man nach den Fällen fragen kann.

D__ Warum für unsere knapp elfstündig__ Anreise von San Diego nach Fort Delaware sitzt im einzige__ Gasthaus der Stadt, dem „Canonier’s Inn“. Ein__ Straße weiter gibt es noch ein Café, das „Delaware Coffee House“, dann beginnt wieder die Wüste. Die endlose Wüste. Die berühmte Nemamore-Wüste („Nemamore“ kommt aus d__ Sprache der Sioux und bedeutet „endloser Sand“). D__ aber mit erstaunlichen Canyons und Felsformationen aufwarten kann. Und mit diesen verdient unser Warum sein Geld – oder besser gesagt, verdiente unser Warum sein Geld: Butch Miller.

Unterstreiche im nächsten Textabschnitt alle Nomen, die im Nominativ stehen, mit einem roten Stift und alle, die im Akkusativ erscheinen, mit einem schwarzen. Eigentlich hätte Signor Faccialli das beim Setzen machen sollen, aber er war so verärgert darüber, wie das Fußballspiel ausgegangen ist, dass er ganz darauf vergessen hat...

An einem Tisch im hinteren Bereich des „Canonier’s“ erwartet er uns. Er trägt ein Flanellhemd, die Ärmel aufgestrickt, und wie so ziemlich alle Menschen in Utah, wie uns scheint, eine Blue-Jeans. Sein Haar ist schon etwas schütter, der Rest von der gnadenlosen Sonne versengt, genau wie seine Haut. Als er uns sieht, winkt er uns zu sich. Wir setzen uns und bestellen ein Cola, wir brauchen Zucker. Miller nippt langsam an seinem Whiskey. Bedächtig und anmutig hebt er das Glas, führt es zum Mund, hebt es kurz an und stellt es dann wieder ab.

Im nächsten Abschnitt hätten eigentlich die Nomen in Genitiv (gelb) und Dativ (blau) unterstrichen sein sollen... Hole das bitte für Signor Faccialli nach.

Butch Miller ist einer der letzten seiner Art. „Vor Jahren arbeiteten noch mehr als 50 Menschen in unserem Business, Männer und Frauen“, erzählt er und nimmt wieder einen kleinen Schluck Whiskey. „In Fort Delaware war viel los. Es gab mehr als zehn Hotels und viele kleine, nette Cafés, aber jetzt, naja, Sie sehen es ja selbst“. Viel sehen wir durch das staubige Fenster des „Canonier’s Inn“ nicht. Nur die vielen kleinen Staubwolken, die der Wind aus der Wüste herauschickt. „Die moderne Technik ist Fluch und Segen zugleich“, setzt er fort, „der Segen währte lange, doch der Fluch wird ewig auf uns lasten.“ Butch Miller aber hat noch nicht aufgegeben, auch wenn die Auftragslage gerade düster bis nachtschwarz ist, er macht als Navigation Assistant weiter. „Die Nemamore-Wüste ist gefährlich. So schön die Canyons und die Felsen sind, der Sandstaub vernebelt dir die Augen und die Hitze das Gehirn. Viele Menschen ließen schon im Schlund der Wüste ihr Leben. Sie fanden einfach nicht mehr zurück. Das Teuflische an der Wüste ist, dass sie nur wenig Orientierungspunkte bietet und endlos zu sein scheint. Aber damit die Leute ihre Fotos vom Felore-Canyon schießen und auch

wieder heil zurückkommen konnten, dafür gab es ja uns – und jetzt eben nur mehr mich“, erzählt Miller. „Was genau können sich die Leute unter einem ‚Navigation Assistant‘ vorstellen?“, frage ich ihn. Er lehnt sich zurück, faltet die Hände über seinem Bauch: „Die Nemamore-Wüste ist erbarungslos und man kommt nur mit viel Erfahrung wieder aus ihrem Reich heraus. In Fort Delaware konnten sich Wüstenbesucher einen Navigation Assistant buchen, der mit den Gegebenheiten der Nemamore vertraut war und sie vielleicht nicht wie seine Westentasche, aber doch sehr gut kannte, der wie die alten Sioux in der Wüste navigieren konnte, anhand der Wanderung der Dünen und der Sterne. Der Navigation Assistant begleitete die Wüstentouristen zu den schönsten Canyons und Felsen führte und sie auch wieder gut zurückbrachte. Aber seit die Navigationssysteme für Autos immer ausgereifter wurden, verlor die gute, alte Nemamore ihren Schrecken und wir unsere Jobs. Wer bucht sich schon einen Navigation Assistant für 100 Dollar am Tag, wenn er sich um dasselbe Geld auch ein Navigationsgerät kaufen kann, das ihn ebenso zielsicher in die Wüste hinein und wieder hinaus bringt – und das, so oft er will“, erklärt Miller, den letzten Satz aber knurrte er. „Die Satellitenstrahlen erreichen die Autos auch durch die ärgsten Sandstürme hindurch, in denen wir Navigation Assistents passen mussten. Auch wir sahen dann nichts mehr. ‚Na tscha vek‘, wie die Siuox sagten, ‚Die Wüste blendet‘.“

Im letzten Textabschnitt des Beispieltexes wollte Professoressa Anna alle Nomen mit den richtigen Fall-Farben unterstrichen haben, aber Signor Faccialli war einfach so niedergeschlagen, weil seine Lieblingsmannschaft zum gefühlten fünfundvierzigsten Mal verloren hatte, dass er auch wieder darauf vergessen hat... Kannst du wieder einspringen?

Die Staubwolke vor dem Fenster wird größer, wir hören Motorenlärm, ein Geländewagen fährt vorbei. Butch Miller wirft ihm einen verächtlichen Blick nach. Früher wären die Wüstentouristen stehen geblieben, hätten sich nach einem Navigation Assistant umgesehen. Doch Butch Miller macht weiter, als Letzter seiner Art, auch wenn die Auftragslage so dünn wie die Haut ist, die die Dnaer-Schlange nach dem Häuten in der Stadt zurücklässt, bevor sie sich wieder in die Wüste zurückzieht und vielleicht von den alten Zeiten träumt, als sie sorglos durch den Sand gleiten konnte, die paar Sioux, die vorbeikamen, waren vernachlässigenswert. Doch im 21. Jh. Ist es für sie gefährlich geworden, den schnellen Geländewagen kann sie nicht ausweichen. Als wir das „Canonier’s Inn“ verlassen, stützt Miller seinen Kopf am Tisch ab und schließt die Augen. Vielleicht träumt auch er von den alten Zeiten, als noch Navigation Assistents die Geländewagen durch die Wüste lotsten, und verflucht die modernen Navigationsgeräte, die die Schlange nicht kennt: Ihr ist es auch egal, wer den für sie gefährlichen Wagen hilft, durch ihr Territorium zu gelangen.

Alles erledigt? Bearbeite noch schnell die Aufgabenstellungen, die Signor Faccialli unter seinem Druckertisch gefunden hat. Es wäre doch zu schade, sie einfach wegzuworfen.

Beschreibe den Beruf des Navigation Assistents mit genau 35 Wörtern¹³.

Versuche aus dem Kontext heraus die Bedeutung von „gefühlte 45 Mal“ zu erklären.

¹³ Die Begrenzung soll von SchülerInnen ein bewusstes Gestalten mit Sprache einfordern, bei dem am Ende jedes Wort seinen Platz hat und redundante Wörter im besten Fall herausgestrichen wurden.

Erläutere, warum der Beruf des Navigation Assistents heutzutage nicht mehr wirklich gebraucht wird.

Welche Fähigkeiten, glaubst du, sollte ein Navigation Assistent haben? Zähle mind. fünf auf und begründe, warum du sie gewählt hast.

Signor Faccialli schreibt ein Tagebuch. Was könnte er wohl hineingeschrieben haben, nachdem er den Auftrag für Professoressa Anna mehr oder weniger gut erledigt hat und nach einem anstrengend Arbeitstag, an dem auch seine Lieblingsmannschaft schon wieder verloren hat, nach Hause gekommen ist? Schreibe mind. 120 Wörter.

Hättest du früher, bevor es Navigationssysteme gab, gerne als Navigation Assistent gearbeitet? Verate es mehr mit ca. 100 Wörtern.

Trainierte (Teil-)Kompetenzen¹⁴

Kompetenzbereich Lesen:

- „19. Schüler/innen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
- „27. Schüler/innen können Eigenschaften, Verhaltensweisen und Handlungsmotive von Figuren in altersgemäßen literarischen Texten reflektieren“

Kompetenzbereich Schreiben:

- „29. Schüler/innen können die Textstruktur in Hinblick auf Textsorte und Schreibhaltung festlegen“
- „30. Schüler/innen können ihren sprachlichen Ausdruck an Schreibhaltung und Textsorte anpassen“
- „31. Schüler/innen berücksichtigen Textadressaten und Schreibsituation“
- „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“

Kompetenzbereich Sprachbewusstsein:

- „43. Schüler/innen können Sätze durch Satzzeichen strukturieren“
- „45. Schüler/innen können Wortarten und ihre wesentlichen Funktionen erkennen und benennen“

¹⁴ Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIE für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

- „48. Schüler/innen kennen die Bedeutung von grundlegenden idiomatischen Wendungen (insbesondere von verbalen Phrasen)“

2.4.9 Textsortentraining

Mit den Ausgangstexten der Aufgabensets kann auch Textsortenwissen bzw. Textsortenbewusstsein aufgebaut und geschult werden. Das im Projekt entwickelte Textkorpus enthält journalistische Textsorten und verschiedene Arten von Sachtexten (Lexikonartikel, Fachaufsätze etc.) Die Texte folgen den Kriterien und Konventionen der jeweiligen Textsorte formal und sprachlich. Sie eignen sich daher für die Erarbeitung und den Aufbau von Textsortenwissen.

Beispiel Reportage (Oberstufe)

Charles Kerrington – Der einzige Würstelstandbetreiber Sydneys

Als wir in der Hutchinson Road 55 ankamen, waren wir überrascht. Vor uns erblickten wir einen Würstelstand, der auch in Wien-Simmering hätte stehen können: Es roch nach Fett und Bratwürsten, der Kühlschrank gab ein unangenehmes Surren von sich und der Mistkübel war vollkommen überfüllt mit Papptellern und Blechdosen. Auf dem Schild über dem kleinen, hölzernen Stand konnten wir folgende Aufschrift lesen: „First Australian Würstelstand!“. In Gedanken konnte man sich ungeniert ein „and last“ dazu denken, schließlich war es der einzige Würstelstand auf dem gesamten australischen Kontinent.

Es war nicht viel los, zwei alte Männer standen an einem Stehtisch, tranken Almdudler und unterhielten sich über das Fernsehprogramm (der Kanal Australian Broadcasting Company II schien eine neue Sportsendung auszustrahlen). Wir musterten die „Speisekarte“ (ein wenig liebevoll an eine Scheibe des Standls geklebt A4-Blatt): Käsekrainer 2 AUD (Australische Dollar), Bratwurst mit Sauerkraut (1,5 AUD), Kafka (2 AUD), Debreziner (1 AUD), Frankfurter (1 AUD), Hot Dog (1,5 AUD), Coca-Cola 0,5 AUD, Almdudler 0,5 AUD, Ottakringer hell (1 AUD).

Im Würstelstandl schnitt ein groß gewachsener Mann mit bereits leicht grau meliertem Haar und einem nicht mehr übersehbaren Bauchansatz Zwiebeln klein und vermischte sie anschließend mit Senf, Ketchup und Curry. Er würdigte uns keines Blickes, schien voll konzentriert zu sein und machte keine größeren Anstalten, uns zu bedienen. Als sich Georg, der Fotograf, der mich begleitete, räusperte, nuschelte der Mann: „Was darf’s sein?“ Ohne uns an- und von den Zwiebeln aufzusehen, versteht sich. Der Würstelstand könnte eben locker auch in Wien-Simmering stehen. „Entschuldigen Sie bitte, sind Sie Charles Kerrington?“, fragte ich den Mann. „Ja“, antwortete er und schob die vor ihm liegende Masse aus Zwiebeln, Senf, Ketchup und Curry mit seinem großen Messer schwungvoll vom Schneidbrett in einen Topf. „Wir sind aus Wien gekommen, wir schreiben eine Reportage über Sie“, so stellte ich uns vor. Er schien erfreut zu sein, zog die Augenbrauen hoch und meinte, wir sollten uns am besten in einem kleinen Café zusammensetzen, wir könnten in der Zwischenzeit hier warten, er sperre in zwanzig Minuten zu. Mit einem Lächeln auf den Lippen knallte er jedem von uns eine Käsekrainer vor die Nase: „Damit ihr was G’scheites zu essen habt, während ich hier noch aufräume.“

Eine halbe Stunde später saßen wir im „Crocodile’s“, einem, wie uns Charles Kerrington sagte, der besten Cafés Sydneys. Wenn Sie, liebe Leser/innen, schon einmal mit Spülmittel versetztes Wasser getrunken haben, mit dem jemand ein ganzes Wohnzimmer geputzt hat, so können Sie sich ungefähr vorstellen, mit welchen Geschmacksnuancen der Kaffee im „Crocodile’s“ aufwarten konnte. Wenn er

schon im angeblich besten Café von Sydney so abscheulich schmeckte, so wollten wir gar nicht daran denken, wie ekelhaft er erst im schlechtesten sein musste (vielleicht wäre es aber einmal eine gute Geschichte für eine Reportage).

„Wie sind Sie eigentlich auf die Idee gekommen, in Sydney ein Würstelstandl aufzumachen?“, fragte ich Charles Kerrington, der wie folgt antwortete: „Nun ja, es war schon immer mein Traum, die Kultur meiner Heimat auch den Australiern zugänglich zu machen.“ „Wann sind Sie nach Australien ausgewandert?“, wollte ich von ihm wissen. Er schmunzelte und antwortete: „Gar nie, das war nicht notwendig, ich habe immer schon hier gelebt.“ Und seit 1983 betreibe er schon seinen Würstelstand, „First Australian Würstelstandl“, der sich zwar keiner allzu großen Beliebtheit erfreue, aber von dem er dennoch komfortabel leben könne. „Für die Australier ist der Geschmack etwas zu exotisch, sie essen ihre fettigen Hamburger und was weiß ich alles lieber als meine Käsekrainer, die ich übrigens aus Wien-Hütteldorf beziehe.“

Anschließend begann er, über Importprobleme und Zollgebühren zu sprechen, ich unterbrach ihn nach gewisser Zeit. Ich wollte jetzt endlich wissen, wie es dazu gekommen war, dass er hier in Sydney einen Würstelstand eröffnet hatte. Er war sichtlich verärgert, weil ich ihn unterbrochen hatte, und nahm einen Schluck Kaffee. „Wann haben Sie Ihren Namen geändert?“, fragte ich noch schnell nach. „Charles“ und „Kerrington“ klang ja nicht so besonders österreichisch. „Gar nie“, antwortete er. „Ich wurde als Charles Kerrington in Southside Valley nahe Sydney geboren und heiße heute noch so.“ „Ihre Eltern waren also aus Österreich ausgewandert?“ „Nein, die waren aus Tersa High in Massachusetts“. Ich war sprachlos, Georg blickte mich verwirrt an. Charles Kerrington merkte, dass seine Geschichte für uns etwas weniger klar war als für ihn, und fügte noch hinzu: „Meine Eltern waren aus Tersa High nach Southside Valley ausgewandert, mein Vater hatte hier in Sydney einen neuen Job als Finanzberater gefunden. Nach meiner Geburt war der Oberarzt so verwirrt, dass er bei ‚Nationalität‘ ‚Austria‘ eintrug, Sie wissen schon, die alte Austria-Australia-I-Geschichte. Der Fehler war nicht mehr korrigierbar, da inzwischen die österreichische Botschaft in Canberra schon meine Geburtsurkunde ausgestellt hatte, seitdem bin ich Österreicher. Und als solcher möchte ich die Australier mit den Köstlichkeiten meiner Heimat beglücken.“ Auf meine Frage, ob er schon einmal in Österreich gewesen sei, antwortete er mit einem Nein und bestellte für sich noch einen Kaffee. Georg und ich hatten dankend abgelehnt.

Du hast gerade eine Reportage gelesen. Lies sie noch einmal und versuche dann zu beschreiben, wie sie aufgebaut ist. (Gibt es eine Einleitung? Wenn ja, was erfahren LeserInnen in dieser? Welche Teile enthält sie noch? etc.) Markiere am Rand des Textes seine einzelnen Teile.

Informiere dich im Internet über die typischen Kennzeichen der Textsorte Reportage. Schreibe sie auf und versuche jeweils Beispiele aus dem Text dafür zu finden.

Verfasse einen kurzen Text, in dem du den LeserInnen erklärst, wie man eine Reportage nicht schreibt.

2.4.10 Suggestion von Wahrheit

Die im Projekt erstellten Texte geben sich nicht-fiktional, sind aber durchgehend fiktional. Sie laden auch dazu ein, sich im Unterricht zu fragen, wie sie zu verschleiern versuchen, dass sie nur erfinden, von dem sie erzählen. SchülerInnen beschäftigen sich so damit, wie mit textinternen und textexternen Mitteln Manipulation betrieben werden kann.

Durch die innere Geschlossenheit der Texte und das selbstverständliche Erzählen ihrer Themen, dessen Schmunzeln man oft nur aus der Distanz erkennen kann, wurden sie auch im Projekt von den

SchülerInnen, mit Ausnahme der Geschichte über die streikenden Störche, die sich bewusst selbst verrät, für nicht-fiktional und ‚wahr‘ gehalten. Unterstützt wurde dies noch durch erfundene Zitationsangaben und einem weiteren, textexternen Faktor: Autoritätshörigkeit bzw. Vertrauen. Geben LehrerInnen Texte aus, so meinten die SchülerInnen, sei es für sie klar, dass diese auch ‚wahr‘ seien. Einerseits scheinen sie hier den Autoritätspersonen zu glauben bzw. – im besonderen Fall der Schule – ihren Lehrkräften auch zu vertrauen, dass sie ihnen keine Texte mit erfundenen Informationen vorlegen würden. Die Beschäftigung mit der Suggestion von Wahrheit lädt auch ein, über die Rolle von Autoritäten und deren Manipulationsmöglichkeiten zu reflektieren.

Beispiel (Ober- und Unterstufe)

Tschechien und sein „Ahoj!“

(Aus: Heribert Arnmüller: Kuriose Nachbarn. Wien: Meidenstein 2005, S. 45-48.)¹⁵

Tschechien ist für vieles berühmt, für sein Bier, für seine Knödel, für seine weiten, sanften Landschaften und nicht zuletzt für die nicht nur sprichwörtliche Schönheit seiner Frauen. Aber als tapfere Seeleute, die Sturm und Wellen trotzen, sind seine EinwohnerInnen nicht gerade bekannt, auch wenn sie eine Vorliebe für Stauseen und Teiche haben mögen. Interessanterweise begrüßen sie sich aber mit „Ahoj!“, einem doch eher nautisch angehauchten Gruß, den man ansonsten eher im Hamburger Hafen erwarten würde. Mag diese tschechische Grußkuriosität auf den ersten Blick seltsam erscheinen, auf den zweiten, der mit einem Auge in die Geschichtsbücher schielt, ist sie das aber ganz und gar nicht.

In Tschechiens Städten habsburgelt es noch immer ein wenig, sieht man von den monströsen Plattenbausiedlungen und den Protzbauten ab, die die KommunistInnen hinterlassen haben. Die Hauptplätze könnten mit vielen ihrer Kollegen zwischen Norditalien und dem ehemaligen Galizien ausgetauscht werden, man würde nur wenige Unterschiede bemerken. Auch das „Ahoj!“ haben die TschechInnen den Habsburgern zu verdanken.

1806 schuf Franz I., der kurz zuvor noch der Zweite war, das Kaiserreich Österreich. Von wahrhaft imperialer Größe sollte es sein, eine Großmacht, die aber in den kommenden Jahren laufend von Napoleon gedemütigt wurde. Nachdem dieser endlich bezwungen war, wurden Ressourcen frei, die Franz I. zum Aufbau einer Flotte nützen wollte, mit der der imperiale Anspruch des Kaiserreichs Österreich auch auf den Meeren gezeigt werden sollte. In Wien wurde ein Hofmarinerat eingerichtet, als Minister wurde Karl Fürst Wojschecki bestellt. In Triests Werften begann der Bau von großen Kriegsschiffen, in den österreichischen Vorlanden (zu denen auch Vorarlberg gehörte) die Produktion von Segeln und Flaggen, die stolz gehisst werden sollten.

Eine Frage aber quälte den neuen Minister und seine Berater: Wen sollten sie auf die Schiffe schicken? Wer sollte die Segel spannen, die Kanonen bedienen? Österreich besaß bislang nur wenig Erfahrung mit der Seefahrt. Am naheliegendsten schien, die Italiener, die unter der Herrschaft der Habsburger lebten, als Matrosen anzuheuern. Aber da sie nur sehr missmutig Teil des Kaiserreichs Österreich waren und kommende Schlachten, so sehr der Kaiser und sein Minister auch von österreichischen Schiffen in der Südsee träumten, doch in der Adria stattfinden würden, gegen Italiener, die unter der Herrschaft von Italienern, Spaniern oder wem auch immer lebten, schienen sie doch irgendwie unzuverlässig. Man strich sie daher von der Liste der zukünftigen Matrosen. Als Nächstes kamen dem Hofmarinerat die kroatischen und slowenischen Untertanen in den Sinn, von denen eini-

¹⁵ Erfundene Angabe, manipulative Strategie, dient der Suggestion von ‚Wahrheit‘.

ge schließlich auch an der Adriaküste lebten und denen das Meer daher nicht fremd war. Der Minister war zufrieden, endlich die richtigen Matrosen gefunden zu haben, der Kaiser stimmte zu. Im Mai 1823 rückten schon die ersten Slowenen und Kroaten als Matrosen in den neu geschaffenen Marinestützpunkt in Pula ein.

Nach einem Jahr war es so weit: Nach vielen Übungsfahrten in der oberen Adria sollte sich eine Fregatte, die „SMS Herzog Albrecht“, aufmachen, das Mittelmeer zu durchfahren, die Straße von Gibraltar zu passieren und mit ein bisschen Herumsegelei im Atlantik beweisen, dass das Kaiserreich Österreich von nun an auch eine ernst zu nehmende Seemacht war – oder sein wollte. Doch kurz bevor das stolze Schlachtschiff die Straße von Tarent erreichte, musste es schon wieder umkehren, da eine Meuterei drohte. Der Kapitän, Joseph Freiherr von Furt, entschloss sich, eine solche nicht zu riskieren, und gab dem Drängen seiner Mannschaft nach, wieder umzukehren. Die Geschichte der Seefahrt ist voll von Meutereien, doch die, die sich beinahe auf der „SMS Herzog Albrecht“ zugetragen hatte, wurde vom sicherlich skurrilsten Grund ausgelöst: Die Matrosen weigerten sich, weiterhin Sauerkraut zu sich zu nehmen. Sauerkraut war aber wichtig für die Gesundheitsprophylaxe: Es lieferte die auf langen Seereisen dringend benötigten Vitamine in konzentrierter Form. Der Schiffskoch und seine Gehilfen wurden schließlich von den Matrosen in Töpfe mit Sauerkraut gesteckt und weigerten sich von diesem Zeitpunkt an, die Kochlöffel auch nur noch einmal in die Hand zu nehmen. Der Schiffsarzt wiederum erlitt einen Nervenzusammenbruch, er sah in der Weigerung der Mannschaft, Sauerkraut zu essen, eine fahrlässige Gefährdung der allgemeinen Gesundheit an Bord.

Der Kapitän sah sich also mit einer Mannschaft, die andere Beilagen forderte, streikenden Köchen und einem Arzt mit Nervenzusammenbruch konfrontiert und beschloss daher dem Drängen, doch wieder nach Pula zurückzukehren, wo – aus Sicht der Matrosen – anständige und gute Beilagen serviert würden, nachzugeben.

Als der Kaiser erfuhr, dass die „SMS Herzog Albrecht“ schon wieder in Pula eingelaufen war, ohne überhaupt so wirklich die Adria verlassen zu haben, kippte er buchstäblich aus seinen kaiserlichen Latschen und schäumte vor Wut: Seine Flotte, die stolz und mächtig sein sollte, hatte sich gehörig blamiert, das Lachen des englischen und des französischen Botschafters sei, so sagt man sich, damals in ganz Wien zu hören gewesen. Wer nahm auch eine Flotte ernst, deren Schiffe umkehren müssen, weil den Matrosen das Essen nicht schmeckt? Wojschecki und sein Stab hatten nämlich eine ganz wichtige Sache übersehen: Slowenen und noch mehr Kroaten waren das Sauerkraut damals nicht gewöhnt, es kam bei ihnen selten bis gar nicht auf den Speiseplan, weil es ihnen nicht schmeckte. Damit die Matrosen aber keine Mangelerscheinungen bekämen, mussten sie auf Anweisung des Marineministeriums täglich ein halbes Kilo, an Sonntagen gar ein ganzes Kilo Sauerkraut zu sich nehmen. Das war den kroatischen und slowenischen Matrosen zu viel. Nun, sie hätten freilich das Sauerkraut, das ohnehin nur eine, wenn auch mengenmäßig nicht geringe, Beilage war, einfach weglassen können. Doch ein mageres, kleines Stück Fleisch ohne alles, das wollten sie nach ein paar Tagen nicht mehr – sie steckten daher den Koch und seine Gehilfen, die Vollstrecker des verhassten Sauerkrauts, in die Sauerkrautfässer und drohten dem Kapitän mit Meuterei.

Nun standen Wojschecki und seine Berater wieder am Anfang ihrer Überlegungen: Welche Untertanen sollten sie nun auf die Schiffe schicken? Tiroler hatten mit Wasser nicht viel, dafür mit Bergen umso mehr zu tun. Wiener? Auch keine großen Seefahrer. Doch auf einmal hatte ein Berater des Ministers eine Idee: Warum nicht die Tschechen auf die Schiffe schicken? An Kraut waren sie gewöhnt und an das Meer würden sie sich schon gewöhnen. Die zahlreichen Matrosen aus Prag, Pilsen, Ostrava und Budweis aber brachten der österreichischen Kriegsmarine nicht nur das seltsame, weltweit einzigartige Faktum, dass es auf ihren Schiffen Süß- statt Sauerkraut gab – so wie es die Tschechen gerne mochten und auch heute noch mögen, die Vitamine sind da wie dort gleich vorhanden –, sondern auch ihren Landsleuten, dass sie noch heute zur Begrüßung „Ahoj!“ sagen.

Der Text ist erfunden. Versuche Faktoren herauszuarbeiten, die ihn als ‚wahr‘ erscheinen lassen. Vergleiche deine Ergebnisse im Anschluss mit denen deiner Sitznachbarin/deines Sitznachbarn.

Diskutiere mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn, welche Gefahren der Manipulation die Faktoren enthalten, die ihr herausgearbeitet habt.

Erarbeite gemeinsam mit deiner Sitznachbarin/deinem Sitznachbarn Möglichkeiten, wie der Text als bloße Flunkerei entlarvt werden kann.

3 KOMPETENZTRAINING IM VERBUND MIT DEM HAUSKROKODIL – 5./6. SCHULSTUFE

Stellen Sie sich vor, Sie gehen in Ihr Wohnzimmer und finden auf der Couch ein Hauskrokodil, das mit joghurtverschmiertem Mund (es ernährt sich hauptsächlich von Vanille- und Erdbeeryoghurt, ab und zu gönnt es sich auch eine Packung Chips) vor sich hin schnarcht. Hauskrokodile wurden übrigens vor über 5 000 Jahren in Ägypten domestiziert und seien Sie froh, dass Ihres gerade schläft, wach schnattern sie nämlich unaufhörlich. Hauskrokodile essen auch gern Anfangsbuchstaben und „s“ und „ss“. Ab und an schickt Signor Faccialli, von Beruf Drucker und Fan des AC Verticcielli, dem Krokodil, das gerade auf Ihrer Couch schnarcht und Franziskus heißt, ein paar Buchstaben.

Um die Mitte der Projektlaufzeit erschnatterte sich eine Figur einen Platz in den Herzen der SchülerInnen und immer mehr Raum im Unterricht: das Hauskrokodil Franziskus. Die Geschichten rund um seine Erlebnisse sind immer Lernanlass und Übungstext zugleich: Hat das Hauskrokodil wieder alle Anfangsbuchstaben gefressen (Groß-/Kleinschreibung), so fehlen sie in dem Text über diesen Vorfall und die LernerInnen müssen helfen, sie wieder einzusetzen. Hat das Hauskrokodil in der Krokodilschule eine Hausübung zur Doppelkonsonanz bekommen und erzählt es seiner Familie davon – selbstverständlich erst dann, wenn es sich einen großen Becher Vanillejoghurt nach einem anstrengenden Schultag gegönnt hat –, so müssen die LernerInnen sie für das Tier erledigen, denn es kann ja nicht schreiben. Im Text, der davon erzählt, fehlen wiederum alle doppelten Konsonanten.

Die Kompetenzbereiche *Lesen*, *Sprachbewusstsein* und *Schreiben* werden mit den Aufgabenstellungen, die von den Geschichten um das Hauskrokodil Franziskus ausgehen, im Verbund und zum Teil auch integriert trainiert und sind an den – überindividuellen – Fehlerbereichen, die im tagtäglichen Unterricht erscheinen, und an den Bedürfnissen von SchülerInnen der Unterstufe orientiert. Die einzelnen Übungen bieten alles, was die LernerInnen benötigen, und können von LehrerInnen als Ergänzung ihres Unterrichts (durch die Konzeption der Aufgaben auch im Sinne des integrativen Deutschunterrichts¹⁶) oder von SchülerInnen zum gezielten, selbstgesteuerten Üben verwendet werden. Die Progression der Aufgabenstellungen (vom isolierten zum systematischen Training einzelner Fehlerbereiche) führt die LernerInnen zu mehr Sicherheit in Rechtschreibung und Grammatik, trainiert ihre Lesekompetenz und lässt sie gleichzeitig tiefer in die Welt des Hauskrokodils und seiner Freunde eintauchen.

Im Projekt wurden auch Hörspiele und von ihnen ausgehende Aufgabenstellungen aus der Welt des Hauskrokodils produziert, die für das Training des im muttersprachlichen Deutschunterrichts derzeit eher vernachlässigten Kompetenzbereichs *Zuhören und Sprechen* eingesetzt werden können.

Im Gegensatz zu den bisher vorgestellten Texten, die zwar fiktional sind, sich aber nicht-fiktional geben, handelt es sich bei den Geschichten um das Hauskrokodil um fiktionale, auf Kinder abgestimmte literarische Texte.¹⁷

¹⁶ Zum Begriff des *integrativen Deutschunterrichts* vgl. z.B. Einecke (2013), online verfügbar unter http://www.fachdidaktik-einecke.de/3_Sprachdidaktik/lexikonartikel_integrativer_deutschunterricht_2013.pdf

¹⁷ Ein Interview zu der didaktischen Metaebene des Hauskrokodils führte Mag. Marion Gartlgruber für ihre Radiosendung „Planet Maryland“. Unter folgendem Link kann es online angehört werden: <http://lernraum.radioigel.at/der-erfinder-des-hauskrokodils/> [24.08.2015]

3.1 Kriterien

Die Geschichten rund um das Hauskrokodil und seine Erlebnisse sind wie die bereits vorgestellten Texte ebenfalls entlang bestimmten Kriterien erstellt worden:

- Eigene Wahrheit

Die Geschichten rund um das Hauskrokodil folgen einer eigenen Wahrheit, in der es diese Tiere gibt, sie Vanille- und Erdbeerjoghurt essen, fernsehen, ab und zu eine Runde Karten spielen und ganz selbstverständlich mit ihrer Umwelt interagieren: Sie können zwar nicht sprechen, aber dafür schnattern, und werden von Menschen und anderen Tieren, wie Katzen und Hunden, auch verstanden.

- Authentizität

Die Texte müssen authentisch, also nicht für den Unterricht entworfen oder für Unterrichtszwecke verändert worden sein. Das mag auf den ersten Blick paradox erscheinen, wurden sie doch gerade für Unterrichtszwecke verfasst. Sie folgen aber nicht den Mustern didaktisierter (Schulbuch-)Texte und enthalten keine auffallende Häufung der sprachlichen Phänomene, die geübt werden sollen. Ein Schulbuch-Text, mit dem die *das/dass*-Schreibung trainiert werden soll, wird viele mit „das“ oder „dass“ eingeleitete Nebensätze enthalten, was in gewisser Weise rasch unnatürlich wirken kann. In einem authentischen Text hingegen erscheinen nur so viele, wie gebraucht werden, damit der Text erzählen kann, was er erzählen will.

Hauskrokodile wurden vor ca. 6 500 Jahren domestiziert (das Wort meint, dass ein Wildtier zu einem Haustier gemacht wird). Das ist eine lange Zeit, findest du nicht? Die Menschen damals wollten ein Tier haben, da__ ihre Häuser beschützen konnte – vor anderen Tieren und Leuten, die nichts Gutes im Sinn hatten. In Ägypten wurden die ersten Krokodile gezähmt. Die Menschen fingen sie im Nil. Sie schlichen sich so leise an, da__ die Krokodile, die schon damals ein gutes Gehör hatten, sie nicht bemerkten. Mit einem Seil banden sie die lange Schnauze der Tiere zusammen und brachten die Reptilien dann in ihre Dörfer. Zwar schafften es die Leute nach langer Zeit, da__ sie einige Krokodile zähmten, aber leider waren diese nicht wirklich als Wachtiere geeignet. Irgendwann, nachdem es auch mit Giraffen nicht funktioniert hatte, kam der Hund an die Reihe und wurde zum Wächter der Häuser und zum Freund der Menschen. Aber was geschah mit dem Hauskrokodil, da__ man gezähmt hatte? Auswildern konnte man es nicht mehr, es war schon zu sehr an sein neues Leben gewöhnt. Erst als die Menschen begannen, Handtaschen zu tragen, fanden sie für ihre Hauskrokodile Verwendung – als Lederspender. Heutzutage ist es aber verpönt, krokodillederne Handtaschen zu tragen. Hauskrokodilen bleibt daher ihr Leder verschont und sie sind als Haustiere wie Katzen und Hunde in manchen Haushalten zu finden. Dort liegen sie gern vor dem Fernseher und holen sich ab und zu ein Joghurt aus dem Kühlschrank. Möchtest du auch ein Hauskrokodil haben? Dann schließ die Augen und stell dir vor, da__ du in der Küche stehst und plötzlich die Tür aufgeht und ein grünes Etwas losschnattert: „Haben wir noch Joghurt?“ Hauskrokodile schnattern nämlich. Leider gibt es sie jetzt gerade nur in deinem Kopf. Aber wäre es nicht schön, wirklich ein Hauskrokodil zu haben, mit dem man sich das große Vanillejoghurt teilt, während man einen Film anschaut?

Insgesamt fünfmal soll in diesem Text „das“ oder „dass“ eingesetzt werden. In Anbetracht der Länge erscheint das wenig. Allerdings würde der Text schnell unnatürlich wirken, würde er mehr *das/dass*-Sätze enthalten.

- Lesefreude

Die SchülerInnen sollen Freude an den Geschichten rund um das Hauskrokodil haben. Gelingt es, sie in die Texte und deren Wahrheit hineinzuziehen, so erscheint ihnen auch das Bearbeiten der Aufgabenstellungen lustvoller und kurzweiliger und motiviert sie mehr zum Lernen, so meine Hypothese.

3.2 Verbindung der Kompetenzbereiche Lesen, Schreiben und Sprachbewusstsein

Die Aufgaben zu den Texten rund um das Hauskrokodil trainieren die Kompetenzbereiche *Lesen*, *Schreiben* und *Sprachbewusstsein* im Verbund und auch ineinander verschränkt: Dem Schreiben geht das Lesen voraus, die Informationen müssen zuerst aus den Texten extrahiert werden, bevor sie zu einem neuen Produkt verwoben werden können, auch Sprachbewusstsein und Lesekompetenz werden gemeinsam trainiert, wenn aus den Texten Regeln herausgelesen und dann angewandt werden müssen.

Beispiel

„Ihn/ihm“ oder „in/im“, das ist hier die Frage, oder doch warum das Hauskrokodil gerne Hauben trägt?

Unser Hauskrokodil trägt im Winter immer gestrickte Socken. I__ ist es sonst nämlich viel zu kalt, obwohl unsere Fußbodenheizung eigentlich sehr gut ist. Die Socken strickt i__ unsere Großmutter. Sie mag unser Hauskrokodil gern und streichelt es immer. Einmal hat sie i__ auch eine Haube gestrickt, die es sehr oft trägt, auch im Sommer, was aber nicht nur deshalb jahreszeitmäßig nicht passt, weil man im Sommer meistens keine Haube aus dicker Wolle benötigt, sondern weil auf der Haube Schneekristalle und ein Rentier zu sehen sind. Ihm gefällt sie aber so gut, er nimmt sie deshalb nie ab. Nicht einmal beim Duschen, wobei, unser Hauskrokodil duscht sowieso nie. Es springt nur manchmal in die Badewanne, aber nur, wenn wir den Schaum, der so schön weiß glitzert, hineingegeben haben. Weißt du eigentlich, wie unser Hauskrokodil heißt? Es hört auf den Namen „Franziskus“. Franziskus wohnt schon lange bei uns und wir mögen i__ alle gern, nicht nur die Großmutter. Oft ist er aber auch anstrengend, sein Geschnatter den ganzen Tag zu ertragen, das lässt am Abend schon einmal die Ohren klingeln. Auch sein Geschnarche vor dem Fernseher und der Lärm des Geräts, ohne den er nicht schlafen kann, machen uns teilweise wahnsinnig. Und er bröseln immer mit den Chips herum und schafft es nie, die Joghurtbecher auszuwaschen und i__ den Müll zu werfen. Gut, das kann er auch nicht, hat er ja nur vier kurze Beine und keine Hände. „Ihm“, „im“ und „ihn“ und „in“ könnte er wahrscheinlich auch nicht unterscheiden, wenn er schreiben könnte, weder im Deutschen noch im Schnatterischen. Die Präpositionen „im“ und „in“ werden ohne „h“ geschrieben, „ihn“ und „ihm“ sind Personalpronomen und enthalten ein „h“. Wie auch immer, wir mögen i__.

Hättest du auch gern ein Hauskrokodil?

Wie würdest du dein Hauskrokodil nennen?

Warum trägt das Hauskrokodil gerne eine Haube?

Was erfährt man in diesem Text über das Aussehen des Hauskrokodils?

Welche Sprache sprechen Hauskrokodile?

Begründe, warum folgender Satz wahr oder unwahr ist: „Die Großmutter mag das Hauskrokodil nicht.“

Möchtest du auch ein Hauskrokodil haben? Verfasse einen Text, in dem du diese Frage beantwortest [ca. 120 Wörter].

Trainierte (Teil-)Kompetenzen¹⁸

Kompetenzbereich Lesen:

- „19. Schüler/innen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
- „27. Schüler/innen können Eigenschaften, Verhaltensweisen und Handlungsmotive von altersgemäßen literarischen Texten reflektieren“

Kompetenzbereich Schreiben:

- „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“
- „34. Schüler/innen können altersgemäße und für ein Thema relevante Argumente und Gegenargumente formulieren und sie sprachlich verknüpfen bzw. gegenüberstellen“

Kompetenzbereich Sprachbewusstsein:

- „51. Schüler/innen beherrschen die Rechtschreibung des Gebrauchswortschatzes einschließlich gängiger Fremdwörter“

3.2.1 Textübergreifende Aufgabenstellungen zur Lese- und Schreibkompetenz

Zu den Aufgabenstellungen zu einzelnen Hauskrokodilsgeschichten kommen auch noch welche hinzu, die sich auf mehrere oder alle Geschichten beziehen. Die SchülerInnen stellen sie vor eine besondere Herausforderung: Sie müssen die richtigen Texte suchen, die relevante Informationen enthalten, und aus diesen dann herausarbeiten, was sie zur Bewältigung der Aufgabe benötigen. Im Anschluss müssen sie ein neues Produkt, einen neuen Text schaffen. In diese Aufgaben können auch wieder Übungen zur Rechtschreibung und Grammatik (im Sinn der *normativen Kompetenz*) hineingepackt werden.

¹⁸ Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIE für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

Die Lesekompetenz der SchülerInnen zeigt sich anhand der Endprodukte: Haben sie alle benötigten Informationen in ihren Text hineinverpackt? Haben sie alles richtig verstanden?

Beispiel textübergreifende Aufgabenstellung I

Anleitung für die Haltung von Hauskrokodilen

In letzter Zeit halten immer mehr Menschen Hauskrokodile. Da diese Tiere aber doch ziemlich anspruchsvoll sind, muss man sehr viel beachten. Schreibe eine Anleitung für angehende HauskrokodilhalterInnen, die alle wichtigen Informationen enthält. Sprich die LeserInnen direkt an, natürlich mit „Sie“, du kennst sie ja schließlich nicht.

Trainierte (Teil-)Kompetenzen¹⁹

Kompetenzbereich Lesen:

- „19. Schüler/innen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
- „22. Schüler/innen können gezielt Informationen in unterschiedlichen Medien aufsuchen und beherrschen, insbesondere die Internetrecherche und Benützung von Nachschlagewerken“
- „27. Schüler/innen können Eigenschaften, Verhaltensweisen und Handlungsmotive von Figuren in altersgemäßen literarischen Texten erfassen“

Kompetenzbereich Schreiben:

- „29. Schüler/innen können die Textstruktur in Hinblick auf Textsorte und Schreibhaltung festlegen“
- „30. Schüler/innen können ihren sprachlichen Ausdruck an Schreibhaltung und Textsorte anpassen“
- „31. Schüler/innen berücksichtigen Textadressaten und Schreibsituation“
- „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“
- „34. Schüler/innen können altersgemäße und für ein Thema relevante Argumente und Gegenargumente formulieren und sie sprachlich verknüpfen bzw. gegenüberstellen“

¹⁹ Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIE für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

- „36. Schüler/innen können unter Einhaltung wesentlicher Kommunikationsregeln an einer altersgemäßen medialen Kommunikation teilnehmen (z. B. E-Mail, Leserbrief ...).“

Kompetenzbereich Sprachbewusstsein:

- „50. Schüler/innen beherrschen grundlegende Regeln der Dehnung, der Schärfung, des Stammprinzips, der Groß- und Kleinschreibung und können diese beim Schreiben anwenden“

Nicht korrigierte Lösung der Aufgabe, Schülerin, fünfte Schulstufe, zehn Jahre

Was Sie bei der Haltung von Hauskrokodilen beachten müssen.

Achtung, es ist sehr nervig! Sie müssen beachten, dass das ^{Haus}Krokodil sehr viel ~~quasselt~~ ^{schnattert}. Sie brauchen auch einen Fernseher. Warum fragen Sie ^{sich} ganz einfach, weil es während dem schlafen fernsieht. Aber wenn Sie glauben das es dann nicht mehr nervt, dann haben Sie unrecht! Denn während dem schlafen schnarcht es Sie dürfen dem Hauskrokodil aber NICHT den Mund zu binden, denn das tut ihm weh! Als Nahrung braucht es viel Joghurt und Chips. Es mag aber nur Vanille und Erdbeer Joghurt. Sie müssen aber aufpassen, denn das Tier rennt 60 km/h wenn es nur noch ein Joghurt im Kühlschrank steht. Als Beschäftigung soll man ^{mind.} 3 mal in der Woche Karten spielen. Man kann auch Katzen und Hunde halten, denn das Hauskrokodil versteht sich mit ihnen sehr gut.

Venn Sie interessiert sind dann rufen sie an:
- 0781/43 78 210

Beispiel: Textübergreifende Aufgabenstellung II

Die Aufgabenstellung „Das Große Buch der Hauskrokodile“ ist in den Kontext einer Geschichte („Der Patient“) rund um das Hauskrokodil eingebunden und verbindet wieder mehrere Kompetenzbereiche: *Sprachbewusstsein* (Groß-/Kleinschreibung), *Lesen* und *Schreiben*. Als letzte Aufgabe sollen die SchülerInnen einen Beitrag für das „Große Buch der Hauskrokodile“ schreiben, wofür sie aus allen ihnen bisher bekannten Texten Informationen suchen, bewerten und in einem neuen Kontext zusammenfügen müssen.

Die Aufgabe, die „schnatt“-Wörter zu ‚übersetzen‘, dient der Verbesserung des Ausdrucks bzw. der Variation im Bereich der Verba dicendi.

Der Patient

Das Hauskrokodil ist krank. Leider fehlen bei dem Text die Anfangsbuchstaben. Lies die Geschichte über das kranke Hauskrokodil, setze die richtigen Buchstaben ein (bedenke, ob sie klein- oder großgeschrieben werden müssen), und beantworte die Fragen wieder direkt auf dem Blatt.

„_ir _ut _lles _o _eh“, _chnattöhnte _s _us _em _ohnzimmer. _ch _ing _inein _nd _ah _nser _auskrokodil, _as _uf _er _ouch _ag _nd _ich _in _nd _er _and. _er _ernseher _ar _usgeschaltet. _eltsam. „_as _st _enn _assiert?“, _ragte _ch _s. _ch _egann _ir _orgen _u _achen. _in _auskrokodil _m _ohnzimmer _nd _er _ernseher _ief _icht! _s _usste _ehr _chlimm _ein! „_raul _ir _itte _en _auch, _r _ut _ir _o _eh!“, _chnattat _ranziskus. _ch _ollte _ich _eben _hn _etzen, _ber _as _ing _icht, _r _ag _usgestreckt _uf _nserer _ouch, _ie _eider _icht _irkklich _roß _st. _o _ar _ür _ich _iel _u _enig _latz.

_eißt _u _och, _ie _ang _ranziskus _st?

_ch _ockte _ich _eben _ie _ouch _nd _egann _einen _auch _u _raulen. „_as _st _ut, _as _ilft!“, _chnatturrte _r. „_as _st _enn _assiert?“, _ragte _ch _hn _oller _orge. „_raul _itte _eiter! _ir _ut _ein _auch _o _eh! _ein _raulen _indert _en _chmerz _in _isschen“, _chnattwiderte er. _ährend _ch _nseren _rmen, _auchwehigen _ranziskus _raulte, _egann _lötzlich _emand _n _er _üche _ild _erumzuschreien. „_as _ibt _s _och _icht!“, _örte ich, _nd _ann: „_as _ann _och _ohl _icht _ahr _ein!“ _ch _tand _uf _nd _ing _n _ie _üche, _nser _auskrokodil _ah _ir _it _chmerzgeplagten _ugen _ach. „_mamatschi, _arum _chreist _u _enn _o?“, _ragte _ch _rau Maghoff, _ie _n _er _üche _or _er _eöffneten _ühlschranktür _tand _nd _ild _erumfuchtelte. _m _oden _agen _ier _eere _chüsseln. „_as _ibt _s _och _icht!“, _chrie _nsere _mamatschi wieder. _ch _eugte _ich _u _oden _nd _egutachtete _ie _chüsseln. _s _aren _och _anz _eichte _este _on _chokopudding _u _rkennen: _er _uch _mmer _ie _chüsseln _usgenascht _atte, _r _atte _ehr _ründlich _earbeitet.

_ast _u _ine _dee, _er _en _chokopudding _eggenascht _aben _önnte?

__us __em __ohnzimmer __ar, __ls __rau __aghoff __inmal __urz __icht __erumschrie, __autes
__chnattönnen __u __ören. „__ch __ollte __ür __lle __chokopudding __achen, __ls __achspeise
__ür __as Abendessen, __nd __etzt! __lles __eg!“, __einte __nsere __mamatschi __ornig __nd
__etzte __ich __uf __inen __essel. „__as __ar __icher __ieses __efräßige __auskrokodil, __as __en
__anzen __ag __ur __ernsieht __nd __chläft __nd __lle __eiligen __eiten __inmal __n __ie __chule
__eht. __obei __ch __ir __icht __icher __in, __b __s __a __berhaupt __twas __ernt! __ch __abe __s
__uch __och __ie __in __ine __ausübung __achen __esehen!“, __ügte __ie __och __inzu __nd
__tützte __hren __opf __uf __er __and __uf, __essen __azugehörigen __rm __ie __iederum __n
__nserem __üchentlich __bstützte.

__as __edeutet „__lle __eiligen __eiten“? [Wörterbuch]

__er __st __igentlich __rau __aghoff?

__arum, __laubst __u, __ieht __rau __aghoff __as __auskrokodil __ie __ine __ausübung __achen?

„__ranziskus __eht __s __eute __ehr __chlecht“, __lüsterte __ch __rau __aghoff __ns __hr. __ch
__ollte __icht __u __aut __prechen, __enn __nserem __auskrokodil __chien __s __irklich __chlecht
__u __ehen __nd __a __ollte __s __enigstens __icht __u __aut __ein. „__icht __inmal __er
__ernseher __st __ingeschaltet!“ __rau __aghoff __eufzte: „__en __undert __as, __s __at __ier
__chüsseln __chokopudding __egessen.“ „__m“, __einte __ch, „__ber __anchmal __ernascht __s
__a __uch __uckzuck __wei __iter __anillejoghurt __nd __ine __ackung __hips __uf __inmal und
__chaut __ann __röhlich __ern, __n __er __enge __ann __s __icht __iegen.“ „__arte“, __einte
__nsere __mamatschi __nd __tand __uf. „__ch __chaue __m, __roßen __uch __er __auskrokodile
__ach‘, __ielleicht __inden __ir __a __en __rund, __arum __s __nserem __ranziskus __o __chlecht
__eht.“ „__ielleicht __erträgt __r __uch __eine __nfangsbuchstaben, __ie __at __r __ier __uch
__eggenascht, __ogar __ei __en __erstehensfragen!“, __rwiderte ich. __nsere __mamatschi
__eufzte __nd __etzte __ich __ieder: „__ieses __auskrokodil __st __o __efräßig, __as __st __irklich
__icht __ehr __u __assen.“

*Was, glaubst du, könnte im „Großen Buch der Hauskrokodile“ über z. B. Schokopudding und Anfangs-
buchstaben stehen? Schreibe einen Beitrag für dieses Buch.*

Welche Verben des Sagens verbergen sich hinter den „schnatt-“Wörtern?

Magst du Schokopudding? Wenn ja, warum? Wenn nein, warum nicht?

Trainierte (Teil-)Kompetenzen²⁰

Kompetenzbereich Lesen:

- „19. Schüler/innen können zentrale und detaillierte Informationen in unterschiedlichen Texten und Textabschnitten finden“
- „22. Schüler/innen können gezielt Informationen in unterschiedlichen Medien aufsuchen und beherrschen, insbesondere die Internetrecherche und Benützung von Nachschlagewerken“
- „27. Schüler/innen können Eigenschaften, Verhaltensweisen und Handlungsmotive von Figuren in altersgemäßen literarischen Texten erfassen“

Kompetenzbereich Schreiben:

- „29. Schüler/innen können die Textstruktur in Hinblick auf Textsorte und Schreibhaltung festlegen“
- „30. Schüler/innen können ihren sprachlichen Ausdruck an Schreibhaltung und Textsorte anpassen“
- „31. Schüler/innen berücksichtigen Textadressaten und Schreibsituation“
- „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“
- „34. Schüler/innen können altersgemäße und für ein Thema relevante Argumente und Gegenargumente formulieren und sie sprachlich verknüpfen bzw. gegenüberstellen“
- „35. Schüler/innen können formalisierte lineare Texte/nicht-lineare Texte verfassen (z. B. Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Formulare ausfüllen)“
- „36. Schüler/innen können unter Einhaltung wesentlicher Kommunikationsregeln an einer altersgemäßen medialen Kommunikation teilnehmen (z. B. E-Mail, Leserbrief ...)“

Kompetenzbereich Sprachbewusstsein:

- „50. Schüler/innen beherrschen grundlegende Regeln der Dehnung, der Schärfung, des Stammprinzips, der Groß- und Kleinschreibung und können diese beim Schreiben anwenden“

²⁰ Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIEs für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

Nicht korrigierte Lösung der Aufgabe durch eine Schülerin, fünfte Schulstufe, elf Jahre

Das große Buch der Hauskrokodile

Haltung eines Hauskrokodils

WICHTIG: Sie sollten immer einen großen Becher Vanille- oder Erdbeeryoghurt zuhause haben! Sonst könnten diese Artgenossen unangenehm werden. Verfüttern sie bitte auch keine Eispalatschinken oder Schokopudding an ihre Hauptbewohner, denn manche Hauskrokodile sind allergisch gegen diese Speise.

Schlafgewohnheiten ihrer Lieblinge

Falls sie noch keinen Fernseher besitzen, sollten sie sich so bald wie möglich einen zulegen, da Hauskrokodile nur bei leisem Säuseln eines Fernsehers ein Nickerchen halten können. Nach 35,7 Minuten schläft es sowieso vor dem Fernseher ein. Auch wenn das Schnarchen manchmal unerträglich sein kann binden sie dem Krokodil auf KEINEN FALL die Schnauze zu, sonst würde es aufwachen und wie wild auf sie einschnattern und glauben sie mir, dass wollen sie nicht erleben! Was sie unbedingt besitzen sollten wenn sie ein Hauskrokodil halten: Ein Schilfkörbchen ,einen Fernseher, einen Kühlschrank (mit viel Joghurt darin), eine Omamatschi, eine Couch, viel Geduld mit der Erziehung,

Krokodilschule

Das Hauskrokodil geht jeden siebten Samstag im Monat und jeden zweiten Dienstag des Monats zur Schule(also gar nicht!). Wundern sie sich also nicht, wenn das Hauskrokodil Sie manchmal fragt ob sie seine Hausübung machen könnten, weil es selbst nicht schreiben kann.

Beispiel: Textübergreifende Aufgabenstellung III

SchülerInnen der fünften Schulstufe des KLEX Graz, das die Hauskrokodil-Materialien vom Projektnehmer zur Verfügung gestellt bekommen hatte, produzierten gemeinsam mit ihrer Lehrerin Mag. Marion Gartlgruber einen Radiobeitrag zum Hauskrokodil. Dafür mussten sie aus allen Hauskrokodil-Texten Informationen zusammensuchen und für den Beitrag mediengerecht aufarbeiten.²¹

3.2.2 Selbstkompetenz

Mit den Materialien aus der Welt des Hauskrokodils können SchülerInnen auch an Selbstkompetenz und selbstgesteuertes Arbeiten herangeführt werden. Umfangreichere Aufgabensets enthalten zu Beginn immer einen Übungsplan, der die Kontrolle über das eigene Arbeiten und den Arbeitsfortschritt ermöglichen soll.

²¹ Unter folgendem Link kann der Beitrag online angehört werden: <http://lernraum.radioigel.at/anleitung-zur-haltung-eines-hauskrokodils/> [22.08.2015]

Beispiel

Mein Übungsplan

Insgesamt gibt es zwölf Übungen, das klingt auf den ersten Hörer mehr, als es wirklich ist. Lernen muss auch geplant werden. Der Übungsplan hilft dir dabei! Trage ein, wann du welche Übung erledigen wirst.

Übung	Datum und Zeit	erledigt
Übung 1		
Übung 2		
Übung 3		
Übung 4		
Übung 5		
Übung 6		
Übung 7		
Übung 8		
Übung 9		
Übung 10		
Übung 11		
Übung 12		

3.3 Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen

Für das Training des Kompetenzbereichs *Zuhören und Sprechen* wurden Hörspiele in der Länge von drei bis fünf Minuten produziert, die von den Erlebnissen des Hauskrokodils erzählen. Die Texte liegen für LehrerInnen auch verschriftlicht vor.

Zu jedem Hörspiel gibt es wiederum jeweils ein Lern- und ein Testaufgabenset. Geübt werden können neben dem Kompetenzbereich *Zuhören und Sprechen* auch *Schreiben* sowie *Sprachbewusstsein*²².

Die Hörspiele wurden am Lehrstuhl für deutsche Sprache der Westböhmisches Universität in Pilsen/Tschechische Republik produziert. Bc. Irena Chavíková verlieh dem Hauskrokodil ihre Stimme, die übrigen Figuren und der Erzähltext wurden vom Projektnehmer gesprochen.

²² Das Hauskrokodil ist sehr verspielt und spielt auch gerne mit sprachlichen Phänomenen.

Beispiel Lernaufgabenset zum Hörspiel „Großmütter und Hauskrokodile“

Hörspiel „Großmütter und Hauskrokodile“

Hör dir die Geschichte aus der Welt des Hauskrokodils an und versuche, die Informationen ‚herauszuhören‘, die du für die Lösung der Aufgaben benötigst. Wenn du fertig bist, vergleiche deine Ergebnisse mit denen deiner Sitznachbarin/deines Sitznachbarn.

Fasse kurz zusammen, was in der Geschichte passiert.

Warum benötigt man für die Haltung eines Hauskrokodils eine Großmutter?

Wie heißt die Großmutter eigentlich und wie wird sie in der Geschichte genannt?

Welche Informationen sind nicht korrekt? Streiche sie durch.

- a) Die Großmutter strickt gerne Hosen für das Hauskrokodil.
- b) Das Hauskrokodil gibt gerne Wangenbussis.
- c) Jeden Dienstwoch muss das Hauskrokodil in die Krokodilsschule gehen.
- d) Die Großmutter ist die wirkliche Großmutter der Familie.

Das Hauskrokodil schnattert (gerne und viel). Welche Verben des Sagens verstecken sich hinter den „schnatt-“Wörtern, die in der Geschichte vorkommen? Schreibe das „schnatt-“Wort und das Wort, das sich dahinter versteckt, hier auf.

Das Hauskrokodil versteht eine Redewendung wörtlich und produziert so Verwirrung. Was meint diese Redewendung nicht-wörtlich?

Bereite einen kurzen Vortrag vor, in dem du erklärst, was man beachten muss, wenn man als Großmutter in einem Hauskrokodilshaushalt arbeitet. Verwende für deinen Vortrag einen kurzen Stichwortzettel.²³

Schreibe einen Brief an den Österreichischen Hauskrokodilsverband, in dem du dich als Großmutter oder Großvater für Hauskrokodile bewirbst. Vergiss nicht, darauf einzugehen, warum sie gerade dich nehmen sollten!

Trainierte (Teil-)Kompetenzen²⁴

Kompetenzbereich Zuhören und Sprechen

- „1. Schüler/innen können das Hauptthema gesprochener Texte erkennen“
- „2. Schüler/innen können die wesentlichen Informationen gesprochener Texte verstehen“
- „3. Schüler/innen können die grundlegenden Informationen gesprochener Texte mündlich und schriftlich wiedergeben“
- „8. Schüler/innen können in standardisierten Kommunikationssituationen (Bitte, Beschwerde, Entschuldigung, Vorstellungsgespräch, Diskussion) zielorientiert sprechen“
- „9. Schüler/innen können die Sprechhaltungen Erzählen, Informieren, Argumentieren und Appellieren einsetzen“
- „10. Schüler/innen können artikuliert sprechen und die Standardsprache benutzen“
- „11. Schüler/innen können stimmliche (Lautstärke, Betonung, Pause, Sprechtempo, Stimmführung) und körpersprachliche (Mimik, Gestik) Mittel der Kommunikation in Gesprächen und Präsentationen angemessen anwenden“
- „12. Schüler/innen können in freier Rede und gestützt auf Notizen Ergebnisse und Inhalte sach- und adressatengerecht vortragen“

Kompetenzbereich Schreiben:

- „29. Schüler/innen können die Textstruktur in Hinblick auf Textsorte und Schreibhaltung festlegen“
- „30. Schüler/innen können ihren sprachlichen Ausdruck an Schreibhaltung und Textsorte anpassen“

²³ In einer Aufgabenstellung zu einem anderen Hörspiel wird das Anfertigen eines Stichwortzettels erklärt.

²⁴ Die Beschreibung der Teilkompetenzen folgt den Vorgaben des BIFIE für die Bildungsstandardstestung im Fach Deutsch (online verfügbar unter: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015]).

- „31. Schüler/innen berücksichtigen Textadressaten und Schreibsituation“
- „33. Schüler/innen können Sachverhalte und Inhalte nachvollziehbar, logisch richtig und zusammenhängend formulieren“
- „34. Schüler/innen können altersgemäße und für ein Thema relevante Argumente und Gegenargumente formulieren und sie sprachlich verknüpfen bzw. gegenüberstellen“
- „35. Schüler/innen können formalisierte lineare Texte/nicht-lineare Texte verfassen (z. B. Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Formulare ausfüllen)“
- „36. Schüler/innen können unter Einhaltung wesentlicher Kommunikationsregeln an einer altersgemäßen medialen Kommunikation teilnehmen (z. B. E-Mail, Leserbrief ...)“
- „48. Schüler/innen kennen die Bedeutung von grundlegenden idiomatischen Wendungen (insbesondere von verbalen Phrasen)“

Kompetenzbereich Sprachbewusstsein:

4 EVALUATION

Die im Projekt entwickelten Materialien wurden anhand verschiedener Gesichtspunkte evaluiert, um herauszufinden, ob sie funktionieren, d. h. ob die Arbeitsaufträge verständlich formuliert und auch durchführbar sind, ob mit ihnen daher tatsächlich sinnvoll und effektiv die Kompetenzbereiche *Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein* sowie *Zuhören und Sprechen* trainiert werden können und ob sie zum lustvollen Lernen einladen.

Die Hörspiele konnten nicht evaluiert werden, da sie nicht in entsprechender Anzahl rechtzeitig produziert werden konnten. Eine seriöse Evaluation war daher nicht möglich.

4.1 Design der Texte

Die Evaluierung der im Projekt erstellten Texte fokussierte deren Design: Funktionieren die Texte? Enthalten sie auch keine Leerstellen und sind sie in ihrer eigenen Wahrheit und Logik kohärent? Ist ihre Sprache verständlich? Sprechen die Themen die Zielgruppe an?

Da die SchülerInnen im Unklaren darüber gelassen wurden, von wem die Texte stammten, waren sie unbeeinflusst und gaben kritisches und konstruktives Feedback. Eingeholt wurde es vom Projektnehmer nach der gemeinsamen Lektüre in Form von Lehrer-SchülerInnen-Gesprächen mit anschließendem Gedächtnisprotokoll.

Flunkertexte

Die Evaluation ergab, dass die Texte kohärente Geschichten präsentieren und in ihrer Logik verbleiben, sich nicht selbst widersprechen. Ihre Sprache wurde zum Teil zwar als anspruchsvoll, aber doch verständlich beurteilt. Die erzählten Anekdoten und Kuriositäten hielten die SchülerInnen für ansprechend und interessant. Die Themen aus der Welt der Natur und die Reportagen fanden, wie die Evaluation ergab, am meisten Anklang.

Texte über das Hauskrokodil

Das Hauskrokodil Franziskus entwickelte sich zum Liebling der SchülerInnen der fünften und sechsten Schulstufe. Die Geschichten rund um seine Erlebnisse wurden begeistert aufgenommen, weshalb ihnen auch mehr Raum im Unterricht und im Projekt gewidmet wurde (in dem ihnen anfangs keine besonders große Rolle zugehört war).

Die Texte aus dem Leben des Hauskrokodils sprachen die SchülerInnen an: Sie konnten sich mit der Figur identifizieren, die sich wie eine Mischung aus Haustier und oft trotzigem, aber doch liebenswertem Kind verhält. Die Sprache der Texte ist, wie die Evaluierung ergab, für die SchülerInnen der fünften und sechsten Schulstufe verständlich und schaffte es, sie in die Welt des Hauskrokodils hineinzuziehen.

4.2 Design der Aufgabenstellungen

Die Evaluierung der Aufgabenstellungen wurde mittels Fragebögen durchgeführt. Im Fokus stand dabei, ob sie klar und verständlich formuliert sind. Evaluiert wurde jedes Aufgabenset mit seinen Aufgabenstellungen einzeln.

Es zeigte sich, dass teilweise die Multiple-Choice-Fragen der Testaufgaben nicht immer eindeutig gestaltet waren. Unklarheiten wurden im Anschluss an die Evaluation, die für alle Aufgabensets einzeln durchgeführt wurde, nachgebessert und danach erneut ausprobiert.

In der Zusammenschau ergibt sich, dass die Aufgabenstellungen – die überarbeiteten mit einbezogen – verständlich formuliert sind, den SchülerInnen klar darlegen, was sie tun müssen und ansprechende Arbeitsaufträge bieten.

4.3 Lernmotivationseffekt der Materialien

Das Projekt hatte sich zum Ziel gesetzt, Materialien zu entwickeln, die ein lustvolles Lernen ermöglichen. Die Texte wurden wiederum einzeln mit Reflexionen der SchülerInnen und Unterrichtsbeobachtungen evaluiert.

Die Zusammenschau ergibt, dass die Ausgangstexte Interesse weckten, zwei Beispiele: „Ich habe die Geschichten gerne gelesen“ (Schüler, 16 Jahre, 10. Schulstufe), „Oft sind Unterrichtstexte ziemlich fad, aber die Texte hier haben mir gefallen, sie sind lustig“ (Schülerin, 15 Jahre, 10. Schulstufe).

Interessant war die Fragestellung, ob sich für die SchülerInnen das Lernen ausgehend von den im Projekt erstellten Texten lustvoller gestaltet hat. Dies wurde bis auf wenige Ausnahmen bejaht: „Es war lustig, diese schrägen Infos aus den Texten zu ziehen“ (Schüler, 15 Jahre, 10. Schulstufe), „Die Geschichten habe ich ganz witzig gefunden, ich habe mich daher schon gern mit den Aufgaben dazu beschäftigt“ (Schülerin, 13 Jahre, 8. Schulstufe), „Ich muss ehrlich sagen, die Texte haben mir schon gefallen, aber die Aufgabenstellungen dazu habe ich eben gemacht, weil ich es musste“ (Schüler, 14 Jahre, 8. Schulstufe).

Besonders lernmotivierend war die Figur des Hauskrokodils, die auch ein Eigenleben entwickelte: SchülerInnen zeichneten in ihrer Freizeit – auch ohne Aufforderung des Projektnehmers – Hauskrokodile, eine Schülerin nähte sogar eines – für sich selbst und nicht für den Unterricht! – oder ‚funktionierten‘ bereits vorhandene Stoffkrokodile zu Hauskrokodilen ‚um‘. Da die Geschichten rund um das Hauskrokodil gleichzeitig Ausgangstext und Übungsraum sind, verbanden sich das Eintauchen in diese Welt und das Lernen eng miteinander. Durch diese Kunstfigur konnte aus Sicht des Deutschlehrers gesprochen eine erhebliche Steigerung der Lernmotivation der SchülerInnen erzielt und wirklich lustvolles Lernen ermöglicht werden. Identifikations- und somit motivationssteigernd dürfte auch die Figur der/des ungefähr gleichaltrigen Erzählerin/Erzählers der Geschichten gewirkt haben (es wird nie gesagt, ob es sich um einen Jungen oder um ein Mädchen handelt und es ist auch nicht wirklich erkennbar), durch deren/dessen Augen die SchülerInnen die Erlebnisse rund um Franziskus sahen.

Evaluiert wurden die Aufgabenstellungen rund um das Hauskrokodil auch mit Unterstützung der Eltern einer Klasse der fünften Schulstufe. Diese wurden vom Projektnehmer gebeten rückzumelden, wie ihre Kinder die Hauskrokodilmaterialien aufnahmen. Ihr Feedback ergab, dass die SchülerInnen das Hauskrokodil Franziskus, so pathetisch es auch klingen mag, in ihr Herz geschlossen hatten und gerne mit ihm gemeinsam lernten. Am KLEX Graz, das die Hauskrokodilmaterialien ebenfalls ausprobierte, zeigte sich dasselbe Bild.

4.4 Training der Kompetenzbereiche Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein und Hören

Ob die im Projekt entwickelten Materialien die Kompetenzbereiche *Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein* sowie *Zuhören und Sprechen* effektiver fördern als bisher verfügbare, konnte bedingt durch das Fehlen einer Vergleichsgruppe nicht festgestellt werden. Es war im Projekt auch nicht mög-

lich, eine entsprechend hohe, signifikante Datenmenge zu sammeln, die auch seriöse Aussagen zugelassen hätte.

Die Projektklasse der fünften Schulstufe, die sich intensiv mit den Aufgabenstellungen aus der Welt des Hauskrokodils beschäftigte, erreichte beim Salzburger Lesescreening einen überdurchschnittlichen Wert. Auch in den Bereichen *Schreiben*, *Sprachbewusstsein* sowie *Zuhören und Sprechen* ließ sich eine Kompetenzsteigerung feststellen (verglichen mit dem Stand zu Schulbeginn). Auch in den übrigen beteiligten Klassen zeigte sich, dass die Materialien für ein effektives Kompetenztraining tauglich sind.

5 ASPEKTE DER GENDER_DIVERSITY

5.1 Männliche und weibliche Protagonist_inn_en in Texten für den Unterricht

Aus *Gender_diversity*-Perspektive (die auf Wunsch des Projektnehmers den Blick ausschließlich auf die Basistexte richten sollte), kann in gebotener Kürze festgehalten werden: Die im vorliegenden Projektbericht veröffentlichten Texte zeigen einen (auch historisch motivierten) eindeutigen Überhang von klar männlich konnotierten Protagonisten (etwa *Kaiser*, *Seeleute*, *Buchdrucker*), wemgleich es auch mit Professoressa Anna eine weibliche Figur gibt, die gemeinsam mit den SchülerInnen die deutsche Grammatik erforscht. Das Erzähler(innen)-„Wir“ in den narrativen Texten (z.B. bei der Reportage zum australischen Würstelstand) macht zwar als Plural Identifikationsangebote für Schüler und Schülerinnen, die Hauptfigur der Erzählung ist aber auch hier ein Mann. Das *Hauskrokodil* ist zwar „neutral“, trägt aber den Namen *Franziskus* (und sein Maskulinum wird für die in/ihn-Aufgabe auch dringend gebraucht).

Unschwer möglich und reizvoll (und geradezu mit hohem Aufforderungscharakter für eine literarisch tätige Deutschlehrerin) scheint mir bei Bedarf die Erfindung einer gleichberechtigten Gefährtin für das einsame Hauskrokodil, das ja vielleicht nicht ewig nur mit einer Großmutter leben sollte (aber das geht wohl zu weit, auch Garfield lebt schließlich schon lang in ähnlichen Umständen, ohne sich Änderungen zu wünschen, und er hat nicht einmal eine Oma).

5.2 *Gender_diversity* und Lesedidaktik

Aus Sicht der *gender_diversity*-bewussten Lesedidaktik ist mit Fenkart (2012) festzuhalten: „Nachhaltige schulische Leseerziehung soll (...) nicht nur an der Behebung der Defizite arbeiten, sondern motivationale und emotionale Zugänge erschließen.“ (Fenkart 2012, S. 15) Dies gilt insbesondere für die im Projektbericht für das zweite Halbjahr besonders fokussierte Zielgruppe der 10- bis 12-Jährigen, und hier wiederum – unter Bedachtnahme auf den ersten Leseknick – vor allem für Schüler. Ihnen werden in diesen Texten einige (wenn auch ironisch gebrochene) männliche Identifikationsangebote gemacht, irgendwie ist die Welt der Texte insgesamt eine männliche Welt.

Kommen also die Schülerinnen des Projektträgers und Autors zu kurz?

5.3 *Gender_diversity* und Humor

Den Projektbericht durchzieht als roter Faden der Begriff „lustvolles Lernen“. Die Lust, am Lesen der nicht wirklich simpel gestrickten Texte dranzubleiben, soll durch Flunkern (die ernste Beschäftigung mit Wahrheit/Lüge wird als Basis-Thema der familiären und schulischen Erziehungsarbeit damit augenzwinkernd in Frage gestellt, gleichzeitig aber die Inszenierung von Lüge als Wahrheit zum Erkenntnisgewinn im Sinn von politischer Bildung genutzt) und die damit verbundene Spannung, die sich bei der Auflösung in befreiendem Lachen löst, erzeugt werden, und erste Ergebnisse aus der Evaluierung legen nahe, dass dies bei Mädchen wie Burschen gleichermaßen gelingt.

Humor, Heiterkeit und Gelassenheit „rangieren in Untersuchungen über die von Schülerinnen und Schülern geäußerten ‚Forderungen und Wünsche an die Lehrerpersönlichkeit‘ (Gröschel 1980, S.111) nicht nur in der Studie von Hans Gröschel an erster Stelle.“ (Gruntz-Stoll 2011, S. 10) Gleichzeitig stehen Erziehung und Unterricht „traditionellerweise im Verruf, (eher) lust- und humorlose Veranstaltungen zu sein.“ (Ebd., S. 10) Humorvolles Flunkern und seine Enttarnung im Unterricht (inklusive befreiendes gemeinsames Lachen darüber, in welche „Text-Fallen“ man/frau gestolpert ist) macht Burschen wie Mädchen erfahrungsgemäß gleichermaßen Freude.

„Denn obschon das Lachen zum Lernen oft in Widerspruch steht und die Verbindung der beiden Aktivitäten in der Erfahrungswirklichkeit von Lehrenden und Lernenden nach wie vor eher selten anzutreffen ist – Humor verdient in jedem Unterricht Raum.“ (Gruntz-Stoll 2011, S.15) Dieser Raum wird durch die vorgelegten Texte (und durchaus auch durch die damit verbundenen Aufgaben) deutlich erweitert. Und so sei aus der Gender-Ecke der Vorschlag gestattet, das humor- und lustvolle Spiel mit Wahrheit und Lüge um den Genderaspekt zu erweitern und etwa die Schüler_innen ausprobieren zu lassen, ob und wenn ja, was sich ändert, wenn der australische Würstelstand weiblich geführt, die Druckerei in feministischer Hand ist, wenn in der Kombüse eine Köchin werkt – vielleicht können lustvoll Gender-Stereotype entdeckt und vielleicht sogar dekonstruiert werden. Auch das immer wieder als brisant geltende Thema *gendergerechtes Formulieren* („Seit wann gibt es Matrosinnen?“) könnte angesprochen werden (Anregungen dazu z. B. bei Afra Sturm: Zwiebacktarzane und Cowboy-girls. Gender als Gegenstand des erweiterten Grammatikunterrichts. In: *ide 3* – 2007, S. 63-69). So kommt vielleicht ein Gespräch über „die soziokulturellen Merkmale der beiden Geschlechter sowie die entsprechende soziale Geschlechtsrolle in ihrer kulturellen Determiniertheit“ (Babka 2007, S.9) in Gang.

5.4 Diversity

Im Bericht bleiben die soziokulturellen Bedingungen in den Klassen, in denen die vorliegenden Texte erprobt wurden, ausgespart, mehrsprachigen Klassen und solchen mit hohem interkulturellem Handlungsbedarf bietet sich das *Hauskrokodil Franziskus* jedenfalls als kulturell nicht sofort zuordenbares Haustier, als sympathischer Sprech- und Schreibanlass (nicht nur) zu diesem altersentsprechenden Thema geradezu an.

Zitierte Literatur

BAKBA, Anna (2007). „Rundum Gender“ – Literatur, Literaturwissenschaft und Literaturtheorie. In: *ide 3-2007*, S. 8-21.

FENKART, Gabriele (2012). *Sachorientiertes Lesen und Geschlecht. Transdifferenz – Geschlechtersensibilität – Identitätsorientierung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

GRUNTZ-STOLL, Johannes (2011). Lachen oder Lernen?! Vom Spannungsverhältnis zwischen Unterricht und Humor. In: *ide 2-2011*, S. 10-17.

6 ZUSAMMENFASSUNG

Im Projekt „KI[R]KE – Kompetenztraining im Verbund mit kuriosen Texten“ wurden für alle Schulstufen Übungsmaterialien für den Kompetenzaufbau, die Kompetenztestung und die Förderung der Kompetenzbereiche *Lesen, Schreiben, Sprachbewusstsein* sowie *Zuhören und Sprechen* entwickelt, die den Bedürfnissen von Lernenden im kompetenzorientierten Deutschunterricht entsprechen. Als Ausgangspunkte für das Kompetenztraining und das Lernen erscheinen zehn Texte, die von streikenden Störchen, Würstelständen in Australien, Schneckenstreichlern, historischen Ereignissen und vielem mehr erzählen. Sie wurden eigens für das Projekt verfasst und folgen ihrer jeweils eigenen Wahrheit und Logik. So erlauben sie ein gezieltes Training der Lesekompetenz, da ihr Verständnis das Durchlaufen komplexer, sinnerfassender Leseprozesse erfordert, da sich die SchülerInnen nicht auf möglicherweise bereits vorhandenes Weltwissen stützen können, welches das Üben des genauen Lesens unnötig machen und damit oberflächliches Lesen fördern würde.

Die Aufgabenstellungen verweben den Aufbau und das Training der Lesekompetenz mit der Förderung der Kompetenzbereiche *Schreiben* und *Sprachbewusstsein* und bieten so ein Kompetenztraining im Verbund bzw. auch integriertes Kompetenztraining: Zahlreiche Aufgaben sprechen mindestens zwei verschiedene Kompetenzbereiche an, für die die SchülerInnen bei der Bearbeitung der Arbeitsaufträge trainieren. Zu jedem Text steht ein Set aus Lern- und aus Testaufgaben zur Verfügung.

Ein Ziel des Projekts war es, Materialien zu entwickeln, die zu lustvollem Lernen einladen. Die erstellten Texte eröffnen eine Welt, in der Naturgesetze gedehnt oder frei interpretiert werden und aus erfundener Vergangenheit kuriose Geschichte geschrieben wird. Die Texte möchten die SchülerInnen zum Staunen und Schmunzeln bringen. Ihr besonderer Charakter öffnet noch eine weitere Dimension: Die Texte verwenden verschiedene Strategien, um ihre Erfindungen zu verschleiern und als ‚wahr‘ zu erscheinen. Ausgehend davon kann im Unterricht thematisiert werden, mit welchen Mitteln Manipulation betrieben und Wahrheit suggeriert wird. Dafür wurden ebenfalls Materialien erstellt.

Mehr Raum als eigentlich gedacht kam im Laufe des Projekts einem kleinen, grünen, Vanille- und Erdbeerjoghurt verschlingenden und unaufhörlich schnatternden, schnattwortenden, schnattufenden und schnattrummenden Wesen zu: dem Hauskrokodil Franziskus, das sich zu einem Liebling der SchülerInnen entwickelte. Ausgehend von Geschichten aus seiner Welt laden speziell für die fünfte und sechste Schulstufe konzipierte Aufgabenstellungen zum Kompetenzaufbau und zum Training der Kompetenzbereiche *Lesen, Schreiben* und *Sprachbewusstsein* im Verbund und auch integriert ein. Für den Kompetenzbereich *Zuhören und Sprechen* wurden *Hauskrokodil*-Hörspiele produziert.

Die im Projekt konzipierten Aufgabenstellungen folgen dem Format der Bildungsstandardstestungen und können – durch die jeweils für jeden Text zur Verfügung stehenden Lern- und Testaufgaben sets – zum Kompetenzaufbau, zur Kompetenztestung und zur gezielten Vorbereitung auf die bundesweiten Überprüfungen des BIFIE genutzt werden.

Aspekte von Gender-Diversity in den Ausgangstexten wurden von Mag. Marlies Breuss untersucht. Sie stellte fest, dass sich zwar ein männlich konnotierter Figurenüberhang in den Geschichten zeigt, die Texte und die Aufgabenstellungen aber dennoch durch ihren speziellen Ansatz sowohl Mädchen als auch Jungen ansprechen.

Die Materialien sind in zwei Übungsbüchern gesammelt, wobei sich eines nur mit dem Hauskrokodil beschäftigt. Diesem liegt auch die CD mit den Hörspielen bei. Für den eigenen Unterricht können die Materialien beim Projektnehmer bezogen werden (juergen.ehrenmueller@gmx.at).

7 LITERATURVERZEICHNIS

BIFIE: Bildungsstandards Deutsch für die achte Schulstufe. Online unter Url: https://www.bifie.at/system/files/dl/bist_d_sek1_kompetenzbereiche_d8_2011-01-02.pdf [18.08.2015].

Fachbereich Schulentwicklung und empirische Bildungsforschung. Testaufgaben sind keine Lernaufgaben. In: Landesinstitut für Schulentwicklung Baden-Württemberg (Hrsg.): Jahresbericht 2008. Eigenverlag: Stuttgart 2009, S. 60-61.

GRUCZA, Sambor (2000). Kommunikative Adäquatheit glottodidaktischer Texte. In: Deutsch im Dialog 2/1/2000, S. 73-99.

KEIM, Lucrecia (1994). Kriterien für die Beurteilung der Authentizität von Lehrwerktexten. In: Bernd KAST und Gerhard NEUNER: Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin/München: Langenscheidt, S. 162-179.

LEB, Manuela/SONNLEITNER, Andrea. Fit für die Bildungsstandards Deutsch. Übungs- und Testaufgaben trainieren. Linz: Veritas 2013.

LEISEN, Josef (2010). Lernaufgaben als Lernumgebung zur Steuerung von Lernprozessen. In: Hanna KIPER [u.a.] (Hrsg.): Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer, S. 60-67.

Paul R. Portmann-Tselikas (2010). Was ist Textkompetenz? Als PDF online unter: http://www.iagcovi.edu.gt/Homepagiag/paed/koord/deutsch/daf_2010/bewertung_dfu/textkompetenz_aufbau/PortmannTextkompetenz.pdf [2013-06-25], S. 1f.

WEINERT, Franz Emanuel. Die fünf Irrtümer der Schulreformer. In: Psychologie heute, Juli 1999, S. 28-34, S. 33