

# NEWSLETTER

## Deutsch

### 1. BEITRAG:

Claudia Kreutel schreibt in Ihrem Beitrag über die Auswirkungen der neuen SRDP Deutsch auf die Aufgabekulturen in der Unterrichtspraxis und bringt einen Auszug des HAK-Lehrplangentwurfs für den Kompetenzbereich „Schreiben“.

### 2. BEITRAG:

Reinhard Stockinger wirft in seinem Beitrag die Frage „Was ist *literarische Kompetenz*?“ in Hinblick auf die Auswirkungen der neuen RDP Deutsch auf den Literaturunterricht auf.

### 3. BEITRAG:

Albert Wogroly plädiert in seinem Artikel „Welches Deutsch sollen wir unterrichten?“ für ein plurizentrisches Deutsch.

### 4. BEITRAG: SchulbuchPlus zu „KOMPETENZ:DEUTSCH“

Wolfgang Schörkhuber bietet als Unterrichtsvorschlag für die 9. Schulstufe ein Leseportfolio zum Roman „Gefangen in New York“ von Ben Bova.

### 5. BEITRAG: SchulbuchPlus zu „SPRACHBAUSTEINE – kompetenzorientiert“

Gertraud Geisler stellt zum Themenbereich „Dramatik“ ein Mini-Drama mit anschließendem Arbeitsauftrag zur Verfügung.

### 6. BEITRAG: SchulbuchPlus zu „SPRACHEXPRESS“

Franz Weitzer hat für Sie Schularbeitsthemen für die 1. Klasse der berufsbildenden mittleren Schulen zusammengestellt.

Die Beiträge spiegeln die Meinung der Autorinnen und Autoren zum Zeitpunkt des Erscheinens des Newsletters wider.

# NEWSLETTER

## Deutsch

### Auswirkungen der neuen SRDP Deutsch auf die Aufgabenkulturen in der Unterrichtspraxis

von *Claudia Kreutel*

Das Aufgabenformat für die schriftliche SRDP Deutsch hat unbestritten Auswirkungen auf die Unterrichtspraxis, nicht nur was das **Textsortenwissen**, sondern auch was die **Aufgabenerstellung** betrifft.

Aufgaben sind in der Regel Ausgangspunkte des Lehrens und Lernens, denn sie beschreiben, was die Lehrperson und die Lernenden im Unterricht tun, womit sie sich auseinandersetzen und welche Struktur die Lösungen dazu aufweisen sollen.

Bei der neuen SRDP Deutsch sind v. a. zwei Kompetenzbereiche zu berücksichtigen, nämlich die **Lese-** und die **Schreibkompetenz**, denn jedes Thema besteht aus zwei Teilaufgaben, die jeweils eine Textsorte als **Outputtext** und jeweils einen **Inputtext**, der für beide Textvorlagen nicht mehr als 1 000 Wörter umfassen sollte, als Vorgaben haben. Verlangt ist **produktorientierte Textarbeit**, um zu einem **Outputtext** zu kommen. – Das wird am Beispiel der Textsorte **Zusammenfassung** besonders deutlich, weil hier folgende Teilkompetenzen gefordert sind:

- Texte formal und inhaltlich erschließen
- Texten Informationen entnehmen
- Relevante von irrelevanten Informationen unterscheiden
- Informationen strukturiert schriftlich wiedergeben

Die ersten drei sind dem Kompetenzbereich **Lesen** zuzuordnen, die letzte dem Kompetenzbereich **Schreiben**. Um die Schüler/-innen mit dem Aufgabenformat der neuen SRDP und den Textsorten vertraut zu machen, empfiehlt es sich, in der Unterrichtspraxis mit dem **Textsortenkatalog** zur neuen SRDP und den **Operatoren** von Ulf Abraham und Annemarie Saxalber, die sich beide auf der BIFIE-Homepage finden, zu arbeiten. Bei der Textsorte **Zusammenfassung** beispielsweise ist es nur möglich, Operatoren aus dem ersten und teilweise aus dem zweiten Anforderungsbereich einzusetzen, z. B.: Reproduktion: **Wiedergeben** (1.3.), **Beschreiben** (1.2.); Reorganisation und Transfer: **Einordnen** (2.3.). Das heißt jedoch nicht, dass die Textsorte **Zusammenfassung** nicht anspruchsvoll ist, im Gegenteil, der **Inputtext** entscheidet über die Komplexität der Aufgabe: Muss ein Interview zusammengefasst werden, so müssen verschiedene Mittel der Redewiedergabe beherrscht werden. Das setzt wiederum hohe Sprachkompetenz und eine gute Kenntnis der textsortenspezifischen Kriterien voraus. In diesem Zusammenhang muss auch der Textumfang erwähnt werden, der bei einer Zusammenfassung zwingend einzuhalten ist. Durch diese strenge Vorgabe werden Schüler/-innen häufig gezwungen, ihre eigenen Texte zu revidieren, also den vierten Teilprozess des Schreibens zu berücksichtigen.

In dem Entwurf zum neuen HAK-Lehrplan wurde den Teilprozessen des Schreibens ebenso Rechnung getragen wie dem Textsortenwissen, denn beide Aspekte spielen in dem Aufgabenformat zur neuen SRDP eine entscheidende Rolle.

Im Folgenden findet sich ein Auszug aus diesem Lehrplanentwurf für den Kompetenzbereich **Schreiben**, der als Orientierungshilfe für den Schreibunterricht dienen kann:

### **1. Jahrgang (1. und 2. Semester/Kompetenzmodul)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und praxisbezogene Textsorten wie Nacherzählung, Inhaltsangabe, Exzerpt, Zusammenfassung, Bericht, Präsentationen, kreative Textformen; Gestaltung der Texte mit informationstechnologischen Mitteln

**Schreibhandlungen: Zusammenfassen, Erzählen, Beschreiben, Berichten**

### **3. Semester/Kompetenzmodul (2. Jahrgang, Wintersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie Protokoll, Zusammenfassung, Textanalyse (z. B. Analyse von Infografiken), Blog, Posting; Redigieren fremder Texte

**Schreibhandlungen: Zusammenfassen, Informieren, Dokumentieren, Analysieren, Argumentieren**

### **4. Semester/Kompetenzmodul (2. Jahrgang, Sommersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie Manuskript für Präsentation oder Referat, Handout, **Leserbrief, Empfehlung**, kreative Textformen; Redigieren eigener und fremder Texte

**Schreibhandlungen: Zusammenfassen, Informieren, Analysieren, Kommentieren, Argumentieren, Appellieren**

### **5. Semester/Kompetenzmodul (3. Jahrgang, Wintersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie **Offener Brief, Kommentar, Textanalyse**; Redigieren eigener und fremder Texte

**Schreibhandlungen: Informieren, Analysieren, Argumentieren, Kommentieren**

### **6. Semester/Kompetenzmodul (3. Jahrgang, Sommersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie **Kommentar, offener Brief**, kreative Textformen; Redigieren eigener und fremder Texte

**Schreibhandlungen: Kommentieren, Argumentieren, Appellieren**

### **7. Semester/Kompetenzmodul (4. Jahrgang, Wintersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie **Textanalyse, Erörterung, offener Brief**, kreative Textformen; Redigieren eigener und fremder Texte

**Schreibhandlungen: Analysieren, Erörtern, Argumentieren, Appellieren**

### **8. Semester/Kompetenzmodul (4. Jahrgang, Sommersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie **Erörterung, Textinterpretation, Meinungsrede**, kreative Textformen; Einführen in das wissenschaftliche Schreiben (Umgang mit Fachsprache, Anwenden elaborierter Schreibstrategien, Einsatz wissenschaftlicher Textsorten wie Exzerpt, wissenschaftliches Protokoll, Rezension, Mitschrift usw.); Redigieren eigener und fremder Texte

**Schreibhandlungen: Erörtern, Interpretieren, Argumentieren, Appellieren**

### **9. Semester/Kompetenzmodul (5. Jahrgang, Wintersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie **Textanalyse, Textinterpretation, Leserbrief, Zusammenfassung, Empfehlung**, kreative Textformen; Redigieren eigener und fremder Texte

**Schreibhandlungen: Zusammenfassen, Analysieren, Interpretieren, Erörtern, Kommentieren, Argumentieren, Appellieren**

### **10. Semester/Kompetenzmodul (5. Jahrgang, Sommersemester)**

Prozessorientiertes Schreiben (Planen, Formulieren, Aufschreiben und Überprüfen), informierende und meinungsbildende Textsorten wie **Erörterung, Kommentar, offener Brief, Meinungsrede**, kreative Textformen; Redigieren eigener und fremder Texte

**Schreibhandlungen: Erörtern, Kommentieren, Argumentieren, Appellieren**

Angesichts dieser Entwicklungen im Rahmen der SRDP ist systematischer Schreibunterricht in der Sekundarstufe II unerlässlich geworden, aber auch neue Aufgabenkulturen werden sich allmählich durchsetzen.

**Hinweise:**

Link: [www.bifie.at](http://www.bifie.at) (Reife- und Diplomprüfung/Fachbereich Deutsch); es empfiehlt sich, den Newsletter des BIFIE zur neuen SRDP zu abonnieren.

**Literatur:**

Keller, Stefan/Bender, Ute: Aufgabenkulturen. Seelze: Kallmeyer/Klett 2012

**Mag. Dr. Claudia Kreutel** ist Lehrerin an einer Wiener Handelsakademie, Lektorin am Institut für Germanistik der Universität Wien im Bereich Fachdidaktik mit dem Schwerpunkt Schreibdidaktik sowie Betreuungslehrerin der Universität Wien im Pädagogischen Praktikum und im Fachpraktikum.

# NEWSLETTER

## Deutsch

### AUSWIRKUNGEN DER NEUEN RDP DEUTSCH AUF DEN LITERATURUNTERRICHT – WAS IST „LITERARISCHE KOMPETENZ“?

von Reinhard Stockinger

#### Auswirkungen der neuen Prüfungsordnung BHS

Die neue RDP hat zweierlei Auswirkungen, und zwar zum einen mit dem Blickwinkel auf das sogenannte „literarische Thema“ in einer von den drei Aufgabenstellungen und zum anderen auf das Wahlfach „Deutsch“ oder „Kultur“.

#### Die „literarische Aufgabenstellung“:

Wir glauben, dass das eine zusätzliche Chance für diejenigen Schüler/innen ist, die sich auch in einer BHS für Literatur interessieren. Selbstverständlich wirkt auch hier die neue RDP „nach unten“, das heißt, dass in allen Jahrgängen darauf hingearbeitet werden muss, dass Schüler/innen gewisse Textsorten für die Klausurarbeit beherrschen (Textanalyse, Textinterpretation) und das dafür notwendige Rüstzeug („Handwerkszeug“) rechtzeitig erworben haben. Dieses „Rüstzeug“ wird auch als „poetische Kompetenz“ oder „literarische Rezeptionskompetenz“ bezeichnet und umfasst Bereiche wie Kenntnis der literarischen Fachbegriffe (z. B. Reim, auktoriales Erzählen), Gattungen/Genres, Motive, Symbole, Metaphorik, Figurenkonstellationen, das Wissen um Raum und Zeit, Erzähl- und Dramatisierungstechniken usw.

Kompetenzen dienen in erster Linie dazu, „erfolgreich“ Probleme zu bewältigen. Diese Definition ist im Zusammenhang mit dem Ertrag kultureller Bildung über Literatur fragwürdig. Diese hat sehr viel mehr mit befriedigender, reichhaltiger und genussvoller Lebensführung zu tun als mit „Erfolg“. Der schulische Alltag verweist uns allerdings darauf, dass die Schüler/innen sehr wohl gewisse Kompetenzen erwerben müssen. In Hinblick auf die Klausurarbeiten zur neuen RDP bedeutet literarische Kompetenz natürlich in erster Linie die Fähigkeit, literarische Texte analysieren und interpretieren zu können. Die Schüler/innen sollen allerdings lernen, nicht einen bestimmten Text interpretieren zu können, sondern Fähigkeiten erwerben, die sie im Umgang mit anderen Texten anwenden können (Anwendungskompetenz, Übertragungskompetenz).

#### Das Bifie formuliert dazu:

Die Breite des Literaturunterrichts bleibt erhalten und nach wie vor sind spezielle Akzentsetzungen möglich. Wichtig wird es sein, die Interpretationskompetenz der Schüler/innen (auch schriftlich) systematisch aufzubauen. Da bei der neuen Reife- und Diplomprüfung kein Kanon an Werken vorgegeben wird, geht es darum, ästhetische Texte unterschiedlichster Art lesen und verstehen zu können. Die Schüler/innen müssen im Laufe ihrer schulischen Bildungslaufbahn das dafür nötige „Handwerkszeug“ erwerben.

<https://www.bifie.at/node/77> (30. Okt. 2012)

„KOMPETENZ:DEUTSCH“ und „SPRACHBAUSTEINE – kompetenzorientiert“ erfüllen diesen Auftrag konsequent: Vom ersten Jahrgang an wird das erwähnte Handwerkszeug Schritt für Schritt erworben, die zur neuen RDP kommenden Textsorten „Textanalyse“ und „Textinterpretation“ werden in mehreren Schritten trainiert und nach Textsorten getrennt geübt und getestet.

Auf die Frage, welche „Input-Texte“ in den Themen auftauchen werden, lässt sich rasch Antwort geben: Es werden vor allem Gedichte und kurze epische Texte sein. Da keine gesamte Werkkenntnis längerer Werke (Romane, Dramen) vorausgesetzt werden darf, sind Ausschnitte aus solchen eher unwahrscheinlich und wenn, dann nur in inhaltlichem Zusammenhang zu dem Generalthema zu erwarten.

### Die neue Reifeprüfungsverordnung BHS – Probleme mit dem Wahlfach „Kultur“ in HAKs

In Hinblick auf die Kultur- oder Deutschmatura mündlich bedeutet literarische Kompetenz allerdings auch noch anderes, nämlich über einen kultur- und literaturgeschichtlichen Überblick zu verfügen. Im Wesentlichen wird sich hier der Literaturunterricht kaum verändern, es wird auf all die Dinge ankommen, um die es schon immer gegangen ist, vor allem: Schaffen wir es, die Schüler/innen für Literatur zu interessieren, zu begeistern?

Große Probleme macht derzeit die neue „Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über die abschließenden Prüfungen in den berufsbildenden höheren Schulen sowie in den höheren Anstalten der Lehrerbildung und der Erzieherbildung“ (Prüfungsordnung BHS, Bildungsanstalten) vom 30. Mai 2012 (abrufbar im Internet unter RIS). Darin heißt es für die Handelsakademien unter § 48 (3):

**Das Prüfungsgebiet „Kultur“ gemäß Abs. 1 Z 3 lit. b umfasst die Teilbereiche „Literatur, Kunst und Gesellschaft“ und „Kulturportfolio“ des Pflichtgegenstandes „Deutsch“.**

Dem steht Folgendes aus der zitierten Verordnung gegenüber:

#### **Kompetenzorientierte Aufgabenstellungen der mündlichen Teilprüfungen**

§ 21.

(2) Die Vorlage aller Themenbereiche zur Ziehung von zwei Themenbereichen durch die Prüfungskandidatin oder den Prüfungskandidaten hat durch die Vorsitzende oder den Vorsitzenden der Prüfungskommission so zu erfolgen, dass der Prüfungskandidatin oder dem Prüfungskandidaten bei der Ziehung nicht bekannt ist, welche beiden Themenbereiche sie oder er zieht. Einer der beiden gezogenen Themenbereiche ist von der Prüfungskandidatin oder vom Prüfungskandidaten für die mündliche Teilprüfung zu wählen.

§ 22.

(1) Im Rahmen der mündlichen Teilprüfung ist jeder Prüfungskandidatin und jedem Prüfungskandidaten im gewählten Themenbereich eine kompetenzorientierte, von einer Problemstellung ausgehende Aufgabenstellung, welche in voneinander unabhängige Aufgaben mit Anforderungen in den Bereichen der Reproduktions- und Transferleistungen sowie der Reflexion und Problemlösung gegliedert sein kann, schriftlich vorzulegen. Gleichzeitig mit der Aufgabenstellung ist erforderlichenfalls begleitendes Material beizustellen und sind die allenfalls zur Bearbeitung der Aufgaben erforderlichen Hilfsmittel vorzulegen.

(2) In den Prüfungsgebieten „Deutsch“ und „Slowenisch“ haben die Aufgabenstellungen von einem Text auszugehen.

Wie das (individuelle) Kulturportfolio mit diesen Bestimmungen (speziell dem „Ziehen“ von Fragen) in Einklang zu bringen ist, wird auf der kommenden BUNDES-ARGE Deutsch für Handelsakademien beraten werden. Wir werden berichten.

Generell interessant und für alle Deutschlehrer/innen wichtig ist auch der folgende Passus:

§ 21.

(1) Die Schulleiterin oder der Schulleiter hat für jedes Prüfungsgebiet der mündlichen Prüfung die jeweiligen Fachlehrerinnen und -lehrer und erforderlichenfalls weitere fachkundige Lehrerinnen und Lehrer zu einer Konferenz einzuberufen. Diese Lehrerinnen- und Lehrerkonferenz hat für jede Abschlussklasse oder -gruppe für jedes Prüfungsgebiet der mündlichen Prüfung eine im Hinblick auf den betreffenden Unterrichtsgegenstand oder die betreffenden Unterrichtsgegenstände, die lehrplanmäßig vorgesehenen Wochenstunden und die Lernjahre angemessene Anzahl an Themenbereichen festzulegen und bis spätestens Ende November der letzten Schulstufe gemäß § 79 des Schulunterrichtsgesetzes kund zu machen.

Das bedeutet also, dass es nicht gemeinsam festgelegte Themenbereiche für alle V. Jahrgänge geben muss, sondern dass die Lehrer/innen hier durchaus differenzieren dürfen/sollen, je nachdem, was in den einzelnen Jahrgängen an Lehrstoff intensiver gelehrt worden ist.

**HR Mag. Reinhard Stockinger** ist Lehrbuchautor der Schulbuchreihen „KOMPETENZ:DEUTSCH“ und „SPRACHBAUSTEINE – kompetenzorientiert“ und in der Lehrer/innenfortbildung tätig.

# NEWSLETTER

## Deutsch

### WELCHES DEUTSCH AN SCHULEN?

#### Österreichisches Deutsch und Plurizentrik

von Albert Wogroly

Unter diesem Titel fand im Oktober 2012 eine bundesweit ausgeschriebene Tagung an der PH Steiermark statt.

Die Frage scheint zunächst Verwirrung zu stiften. Gibt es mehrere Arten von Deutsch? Wir (das sind die Kolleginnen und Kollegen meines Semesters, also 50 plus) sind ja größtenteils zu Beginn unserer Lehrertätigkeit noch mit Begriffen wie „Hochdeutsch“ und „Erziehung zur Hochsprache“ konfrontiert worden. In diesem Zusammenhang erinnere ich mich an eine Visitation durch den zuständigen LSI, ich glaube, es war in meinem 5. Dienstjahr. Bei der Besprechung hinterher meinte er, „Sie springen stark, Herr Kollege!“ Auf mein Nachfragen hin präziserte er, ich wechselte während des Deutschunterrichts häufig zwischen Hoch- und Umgangssprache.

Das bewirkte zunächst, dass ich mich zu beobachten begann. Tatsächlich stellte ich fest, dass ich wechselte. Warum aber? War ich etwa nicht in der Lage, eine längere Passage auf Hochdeutsch zu sprechen? Warum nur driftete ich immer wieder in eine saloppe Umgangssprache ab?

Heute, 25 Jahre später, weiß ich, dass man dieses Driften als „Code-Switching“ bezeichnet und dass es für uns Österreicher typisch ist, weil wir „mehrsprachig“ sind, allerdings im Sinne einer „inneren Mehrsprachigkeit“ (Rudolf Muhr, Rudolf de Cillia). Unsere sprachlichen Varietäten reichen vom Standard über die Umgangssprache hin zu dialektalen Ausprägungen. Da die Grenzen hier aber fließend sind, wechseln wir sehr häufig zwischen diesen verschiedenen Varietäten, mitunter mitten im Satz. Darin unterscheiden wir uns etwa von den deutschsprachigen Schweizern, die – unabhängig von regionaler Herkunft oder sozialer Zugehörigkeit – einerseits Dialekt sprechen, andererseits Hochdeutsch, also über eine Diglossie verfügen. Untereinander sprechen sie Dialekt, im Umgang mit anderen Deutschsprachigen (Österreichern, Deutschen) verwenden sie die Hochsprache.

Wir in Österreich verwenden in urbanen Räumen generell die Umgangssprache mit regionaler Einfärbung, bei offiziellen Anlässen sprechen wir österreichischen Standard, wobei wir übergangslos auch zur Umgangssprache wechseln, wenn wir persönlich oder emotional werden. Wir verfügen im Gegensatz zu den Schweizern nicht über eine Diglossie, sondern über ein Kontinuum.

Unser Standardösterreichisch orientiert sich im Gegensatz zum Standarddeutschen weniger am Schriftdeutschen, stattdessen mehr an einer verkehrssprachlichen Varietät. So würden wir im gesprochenen Deutsch etwa nie das Präteritum verwenden, sondern das Perfekt. Dialektsprecher wiederum fallen uns auf, und nicht selten neigen wir dazu, sie als ungebildet oder ländlich zu bewerten oder gar abzuwerten.

### Welche Konsequenzen aber ergeben sich daraus für den Deutschunterricht?

Sollen wir unseren Schülern beibringen, den König als „Könich“ auszusprechen, wie es Siebs gefordert hat und für das sogenannte Bühnendeutsch noch gilt? Oder sagen wir „Könik“ wie unsere ORF-Sprecher?

Vielleicht messen Sie Fragen wie diesen im Schulalltag wenig Bedeutung bei. Ich bin schon froh, werden Sie sagen, wenn meine Schüler halbwegs in der gehobenen Umgangssprache kommunizieren können.

Dennoch müssen wir uns die Frage stellen, wer eigentlich bestimmt, welcher Standard die Norm ist?

Hier gibt es nun zwei Ansätze: den monozentrischen und den plurizentrischen. Haben wir eine normgebende Zentrale (etwa Duden, Mannheim), unterwerfen wir uns einem Standard, oder gehen wir davon aus, dass es – grob gesprochen – drei Zentren gibt, die normbildend wirken, nämlich ein österreichisches, ein Schweizer und ein deutsches Zentrum.

Betrachten wir die Entwicklung der deutschen Sprache in Österreich zumindest seit Maria Theresia, dann können wir nicht umhin, einen eigenen österreichischen Weg und somit eine Varietät „Österreichisch“ zu konstatieren. Dies betrifft alle Bereiche der Sprache, vom Wortschatz über den Satzbau und grammatikalische Eigenheiten bis hin zur Lautung und Intonation.

Eine brandneue Untersuchung der Unterrichtssprache österreichischer Lehrerinnen und Lehrer, durchgeführt von Rudolf Muhr von der Uni Graz, zeigt, dass alle (und die Untersuchungen sind breit gestreut und zumindest für Ostösterreich bis Salzburg abgeschlossen) Unterrichtenden zwischen den verschiedenen Varietäten variieren, je nachdem, ob sie die Distanzsprache (etwa beim Vortragen) oder die Nähesprache (etwa, wenn man Schülern eine An- oder Zurechtweisung gibt) verwenden. Die Begriffe „Distanz- und Nähesprache“ hat im Übrigen Rudolf Muhr geprägt.

Was ist schließlich österreichisches Deutsch? Am ehesten merken wir es, wenn wir Filme sehen, die nicht „wirklich“ „mal“ von Wenzel Lüdecke, Berliner Synchron, synchronisiert wurden.

Oder Filme, die deutsche und österreichische Schauspieler in ihrer Castingliste führen und nicht überwiegend in Deutschland produziert wurden, wie etwa der jüngst erschienene Streifen „Die Vermessung der Welt“.

### Links:

<http://www-oedt.kfunigraz.ac.at/OESDCD/0INTRO/Gesamt-PDF/A03-Deutsch-a-pluriz.Sprache.PDF>

<http://lingvomaster.ru/files/76.pdf>

**Mag. Albert Wogrolly** ist Lehrer an einer HTL in der Steiermark und am Institut für Germanistik der Karl-Franzens-Universität Graz im Bereich Fachdidaktik tätig. Albert Wogrolly ist Lehrbuchautor der Schulbuchreihe „SPRACHEXPRESS“.



# SchulbuchPlus

## Leseportfolio

### LESEPORTFOLIO ZUM ROMAN „GEFANGEN IN NEW YORK“ VON BEN BOVA<sup>1</sup>

#### Ein Unterrichtsvorschlag für die 9. Schulstufe

Die Lektüre von längeren erzählenden Texten, zumal Romanen, stellt für viele Schüler/innen am Beginn der Oberstufe – insbesondere in der BHS – häufig ein erhebliches Problem dar. Wenn Sie unter günstigen Bedingungen in ihrer Lesesozialisation eine habituelle Lesehaltung aufgebaut haben, besteht die Gefahr, dass sie in die von der Lesesozialisationsforschung wiederholt festgestellte „Lese Krise am Ende der Kindheit“ (Garbe/Holle/Jesch 2010, S. 204) geraten. Als Ursachen dafür werden psychische Veränderungen – die Pubertierenden stehen vor neuen Entwicklungsaufgaben und bilden neue bzw. andere Interessen aus – und Veränderungen im Lesemodus genannt: „Die lustvoll rezipierten Stoffe verlieren ihren Reiz, das Schematische und Serielle ihrer Machart wird häufig durchschaut“ (Ebd., S. 205). Auch unter den Bedingungen der Medienkonkurrenz führt diese Krise häufig zum Abbruch der Lektüre fiktionaler Texte. Bei Schülern/Schülerinnen, die in der Vergangenheit keine Affinität zum Lesen ausgebildet haben, kann von einer Krise erst gar nicht gesprochen werden (der Autor dieses Artikels ist wiederholt von Schülern/Schülerinnen der 9. Schulstufe darauf hingewiesen worden, dass sie noch nie „ein Buch“ gelesen hätten).

Will man sich nicht von vornherein die Chance verbauen, solche Schüler/innen für das Lesen fiktionaler Texte zu gewinnen, tut man gut daran, nicht in „schulische Handlungsmuster mit negativer Dynamik“ zu verfallen: fehlender Bezug der Lektüre zum Leben der Schüler/innen, Form- statt Inhaltsorientierung, Objektivierung statt Subjektivierung der Lektüre, Ausrichtung der Methoden auf einen „rezeptiven Unterrichtsmodus“, Funktionalisierung des Umgangs mit Literatur im Hinblick auf Leistungsnormen. Demgegenüber ist es angezeigt, in der Textauswahl die Interessen und Entwicklungsaufgaben der Schüler/innen zu bedenken und Methoden anzubieten, die den Schülern/Schülerinnen eine produktive Rezeption sowie Imagination und empathische Rollenübernahmen ermöglichen, die Persönlichkeits- und sprachliche Entwicklung fördern (Ebd., S. 219).<sup>2</sup>

Es ist also ein besonderes Augenmerk auf die Auswahl der Lektüre zu richten, die für Schüler/innen interessante Themen bereitstellt (das ist nicht besonders neu) sowie Lesegenuss und emotionale Identifikation ermöglicht. Dazu muss ein motivierendes methodisches Angebot treten, das kreativen und imaginativen Dimensionen einen wesentlichen Stellenwert einräumt. Die Autoren/Autorinnen von KOMPETENZ:DEUTSCH haben für diesen Zusammenhang eine Form des Leseportfolios entwickelt, das solchen methodischen Anforderungen gerecht zu werden versucht. Im Kern geht es dabei

<sup>1</sup> Ben Bova: Gefangen in New York. 26. Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag 2011. Aus dem Amerikanischen von Irmela Brender.

<sup>2</sup> Bedenkenswerte Überlegungen zur Rolle der Empathie im Kontext der Literaturdidaktik hat Ralph Olsen angestellt: <http://zaeb.net/index.php/zaeb/article/viewFile/41/37> (31. Oktober 2012)

darum, den Schülern/Schülerinnen ein Aufgabenarrangement zu bieten, das Selbststeuerung, in einem gewissen Rahmen auch Selbstbestimmung ermöglicht, ohne dabei der Beliebigkeit Tür und Tor zu öffnen oder Ziele aus den Augen zu verlieren. Das Element einer ausgeprägten Handlungsorientierung zielt auf Kompetenzentwicklung – die nicht, wie in machen Polemiken befürchtet wird, gegen Wissen(-saufbau) ausgespielt wird.

Darüber hinaus kann ein Leseportfolio eine Reihe von Lernbereichen integrieren, was das informelle Lernen in eben jenen Bereichen fördert. So wird in dem hier vorgestellten Leseportfolio wiederholt das gezielte Recherchieren, Filtern und Zusammenfassen von Informationen (Lernbereich Lesen und Schreiben) ebenso angesprochen wie das Verfassen kürzerer Texte im Zeichen genau bezeichneter Schreibhandlungen (etwa „Beschreiben“, „Erläutern“, „Kommentieren“). Schließlich stellt die Portfoliomethode einen methodisch-didaktischen Rahmen her, der das (reflexive) Lernen selbst in den Blick nimmt. In KOMPETENZ: DEUTSCH, Band 3, Zwischenbild 4, finden sich auch Anleitungen zur (Selbst-)Reflexion und Evaluierung; sie werden hier nicht eigens angeführt. Der Tatsache, dass die Portfoliomethode das Schriftliche forciert, wird im vorliegenden Leseportfolio damit begegnet, dass Gespräche, die dokumentiert werden müssen, vorgesehen sind.

Natürlich kann das Konzept des Leseportfolios sehr flexibel variiert werden. Das hier vorgestellte setzt aber sehr akzentuiert auf kreative und imaginative Potenziale; erste analytische Schritte werden aber nicht ausgeklammert.

Das mit dem Terminus Schwellenliteratur etwas unscharf bezeichnete Segment des literarischen Angebots ist in den letzten Jahren stark gewachsen und bietet ein reichhaltiges Angebot an thematisch an der Zielgruppe orientierter Lektüre. Dass hier dennoch der bereits etwas angejahrte Roman „Gefangen in New York“ (dtv pocket) thematisiert wird, liegt an seiner ungebrochenen Aktualität.

Er erzählt die Geschichte des 16-jährigen Ron Morgan, der mit seinen Eltern in einer klinisch reinen Gartenstadt außerhalb New Yorks lebt. Ihre Bewohner scheinen alle Annehmlichkeiten zu genießen, aber bei genauem Hinsehen ist eine umfassende Normung und Regulierung des Lebens zu bemerken, die totalitäre Züge annimmt und kaum Freiräume lässt. Ist man alt genug, kann man in den Sommermonaten für zwei Wochen in New York Abwechslung suchen. Die Stadt ist – so wie andere große amerikanische Städte – an sich „geschlossen“, vor Jahren hat man sie laut offizieller Lesart wegen der Umweltprobleme evakuiert. Nun ist sie hermetisch abgeriegelt, Aus- und Eingänge werden streng überwacht.

Im Sommer wälzen sich aber die Massen durch die Straßen der Metropole. Sie ist die Amüsiertstadt für die Erwachsenen, auch für Rons Vater, der seinen Sohn nun einmal in die Stadt mitgenommen hat. Zurück in der scheinbar heilen Vorstadt, hat dieser nur noch den Wunsch, nach New York zurückzukehren. Zu sehr haben ihn der Dreck und der Lärm, das vibrierende Leben, die Sinnlichkeit und das Chaos fasziniert, als dass ihm das geordnete Leben draußen weiter genügen würde. Nach einem Konflikt mit seinem Vater, der Rons Leben völlig durchgeplant hat, macht er sich tatsächlich auf und schafft es durch die Bestechung eines Wächters – Ron ist eigentlich zu jung, um alleine eingelassen zu werden –, in die Stadt zu gelangen. Dort stürzt er sich ins Leben und lernt das Mädchen Sylvia kennen – ein Umstand, der dazu führt, dass er es nicht mehr schafft, die Stadt rechtzeitig vor Torschluss am Thanksgiving-Tag zu verlassen. Damit beginnt eine bewegte und bewegende Reise zu den Abgründen unserer Gesellschaft. Denn Ron muss feststellen, dass man bei der Evakuierung die Armen und Kranken, die Sozialfälle und die Farbigen zurückgelassen hat. Er befindet sich in Gesellschaft von Menschen, die man weg- und eingesperrt hat, um von ihnen nicht weiter belästigt zu werden. Sie sind diejenigen, die es nicht gibt. In einer gesetzlosen Stadt führen sie, einzeln oder in Gruppen, einen Kampf ums Überleben, dem alles andere untergeordnet wird – auch die Liebe, die natürlich ins Spiel kommt. Ron gerät mitten in diesen Kampf und durchlebt dabei einen persönlichen Reifungsprozess, der seinen Blick für eine menschenverachtende Gesellschaft allmählich entstehen lässt und der in Empörung mündet.

„Gefangen in New York“ kann als Entwicklungsroman gelesen werden, der, spannend erzählt, ein großes Potenzial für emotionale Beteiligung und eine Reihe von Möglichkeiten der empathischen Rollenübernahme bietet. Mit seinem dystopischen Charakter bietet er eine Vielfalt an gegenwarts- und zukunftsrelevanten Themen, etwa die Frage nach dem Umgang mit Minderheiten und Sozialfällen, Umweltfragen, Rassismus, Kriminalität und Armut in einer reichen Gesellschaft. Neben solchen sozialen und politischen Themen spielen aber auch Aspekte der Individuation, der Anpassung und Rebellion, der Wertehierarchie und des Stellenwertes der Liebe eine Rolle, der es sich lohnt nachzugehen.

### Anmerkungen zum Umgang mit dem folgenden Leseportfolio:

Schüler/innen, die den Umgang mit ausführlichen und komplexen Aufgabenstellungen noch nicht in ihrem Standardrepertoire haben, brauchen für die Ausarbeitung des Leseportfolios klare Rahmenbedingungen und organisatorische Unterstützung. Vorgeschlagen wird daher, dass die Schüler/innen nach dem Studium der Aufgabenstellung einen Arbeits- und Zeitplan erstellen. In diesen sollte auch eingeschlossen sein, welche Teile sie während der Deutschstunden zu erstellen beabsichtigen. Zumindest drei Deutschstunden sollten für die Arbeit am Leseportfolio zur Verfügung gestellt werden, sodass sich ein ausgewogenes Verhältnis von häuslicher und schulischer Arbeit ergibt. Beim Coaching während der freien Arbeitsphasen in der Schule kann durchaus auch die Einhaltung des Arbeits- und Zeitplans

thematisiert werden. Idealerweise haben die Schüler/innen während der Arbeit in der Schule Zugang zur Schulbibliothek und zum Internet.

Die Zahlenangaben bei „Wahlaufgaben“ geben an, wie viele Wahlaufgaben bearbeitet werden müssen.

#### **Zitierte Literatur:**

Garbe, Christine/Holle, Karl/Jesch, Tatjana (2010): Texte lesen. Lesekompetenz – Textverstehen – Lesedidaktik – Lesesozialisation. 2., durchges. Aufl. Paderborn.

Olsen, Ralph (2011): Das Phänomen Empathie beim Lesen literarischer Texte. Eine didaktisch-kompetenzorientierte Annäherung. In: zab.net. zeitschrift ästhetische bildung, Jg. 3, Nr. 1. <http://zaeb.net/index.php/zaeb/article/viewFile/41/37> (31. 10. 2012)

### Ziele:

- einen persönlichen Zugang zu einem Roman entwickeln und darstellen können
- das Verständnis eines Romans vertiefen und diese Vertiefung darstellen können
- die Darstellung von Themen/Problematiken in einem Roman erkennen und darstellen können
- relevante Hintergrundinformationen zu einem Roman recherchieren, auswählen und darstellen können
- zu einem Roman sachlich Stellung beziehen können

Wenn Sie fremde Quellen verwenden: Vergessen Sie nicht, diese anzuführen!

☺☺ = Diese Aufgabe können Sie gemeinsam mit anderen lösen. Geben Sie in diesem Fall in Ihrem Portfolio bitte an, mit wem Sie zusammengearbeitet haben.

---

### A. Aufgaben für einen persönlichen Zugang zum Text

---

#### Wahlaufgaben (1; vor der Lektüre):

Lesen Sie den Auszug aus „Gefangen in New York“ (Anhang).

- Verfassen Sie einen inneren Monolog Rons nach der Konfrontation mit seinem Vater.
- Am Ende der Szene sagt sich Ron: „Ich gehe nach New York.“ – Danach schreibt er an seinen besten Freund eine E-Mail, in der er seine Lage darlegt und seine Pläne für New York erklärt. Verfassen Sie diese E-Mail!

Auftrag für die Lektüre: Notieren Sie den wichtigsten Satz des Romans!

#### Pflichtaufgabe (nach der Lektüre):

- Sie haben den wichtigsten Satz des Romans notiert. Erklären Sie ausführlich, warum Sie diesen Satz für den wichtigsten des Romans halten.

#### Wahlaufgaben (2):

- (1) Schreiben Sie zum Gelesenen ein persönliches oder aktuelles Erlebnis auf. Sie können auch eine Geschichte, die in Ihrer Umgebung spielt, erfinden oder ein Gedicht schreiben.
- (2) New York – Traum und Alptraum. Verfassen Sie ein Porträt von New York als Ihrer Traumstadt. Stellen Sie dem das New York des Romans gegenüber. Welche Elemente aus Ihrer Traumstadt sind zum Alptraum geworden? Sie können dazu auch Bilder zur Illustration verwenden.
- (3) Stellen Sie sich vor, Sie selber haben eine Rolle im Roman. Verfassen Sie eine Szene oder einen Dialog, in der/dem Sie auftreten (geben Sie an, an welcher Stelle der Handlung die Szene bzw. der Dialog stattfindet).
- (4) Beantworten Sie anstelle einer Romanfigur den Fragebogen des französischen Schriftstellers Marcel Proust detailliert:
  - Was ist für dich das größte Glück/Unglück?
  - Wie versuchst du dein Glück zu erreichen?
  - Wovor fürchtest du dich?
  - Was ist deine Lieblingstugend/Liebblingsbeschäftigung?
  - Was ist dein größter Fehler?
  - Was schätzt du bei anderen Menschen am meisten?
  - Welche natürliche Gabe möchtest du besitzen?
  - Was ist dein Motto?
- (5) 15 Jahre danach: Ron und Sylvia haben E-Mail-Kontakt. – Begeben Sie sich in die Rolle Rons oder Sylvias und finden Sie einen Partner/eine Partnerin, der/die die jeweils andere Rolle übernimmt. Schreiben Sie in Ihren Rollen einander E-Mails; gehen Sie dabei auch auf das ein, was Ihr/e Partner/in in seinen/ihren Mails schreibt.

## B. Aufgaben, die das Textverständnis fördern

### Pflichtaufgaben:

- Verfassen Sie eine informierende Inhaltsangabe des Romans für ein Jugendroman-Lexikon im Höchstmaß von 250 Wörtern.
- Man kann „Gefangen in New York“ als einen Entwicklungsroman verstehen. Recherchieren Sie, was ein Entwicklungsroman ist (drei Beschreibungen, die Sie verstehen, davon mindestens eine Buchquelle).
  - a) Fassen Sie Ihre Rechercheergebnis in einer knappen Beschreibung zusammen (80 bis 100 Wörter) und
  - b) erklären Sie anhand der Schlüsselbegriffe der Beschreibung, warum „Gefangen in New York“ ein Entwicklungsroman ist. 😊 😊

### Wahlaufgaben (2):

- (1) Fertigen Sie eine Liste der wichtigsten (der wichtigsten!) Figuren an. Erstellen Sie zu jeder Figur jeweils eine Kurzcharakteristik. 😊 😊
- (2) Wählen Sie eine Figur aus, die Sie besonders interessiert oder die sehr wichtig ist. Charakterisieren oder beschreiben Sie sie. Sie können auch einen detaillierten Steckbrief anfertigen. (Wählen Sie (2) nicht, wenn Sie (1) gewählt haben; und umgekehrt).
- (3) Begeben Sie sich in die Rolle einer Figur, die eine starke Beziehung zu einer anderen Figur hat (z. B. Ron und Dewey, Dino und Al, Ron und Sylvia, Ron und sein Vater, ...). Charakterisieren Sie die Figur und Ihre Beziehung zur ihr aus der Perspektive Ihrer Rolle. 😊 😊
- (4) Rons Entwicklung: Man kann den Roman entsprechend Rons Entwicklung in drei Teile gliedern. Benennen Sie diese drei Teile, indem Sie dafür aussagekräftige Überschriften formulieren. Beschreiben Sie unter den Überschriften in einem Satz, welche Entwicklung Ron im jeweiligen Teil nimmt!

## C. Aufgaben zur Erschließung der Problematik der Handlung

### Pflichtaufgaben:

- Ben Bova beschreibt in seinem Roman verschiedene soziale Probleme. Erklären Sie, wie die drei wichtigsten im Roman dargestellt werden. Suchen Sie dazu jeweils zumindest eine Textstelle heraus und erklären Sie sie im Hinblick auf ihre Bedeutung für das jeweilige Thema.
- Ron ist wieder nach Hause zurückgekehrt. Er schweigt nicht. Ein Journalist interviewt ihn v. a. zu den großen Themen des Romans. Verfassen Sie das Interview!

### Wahlaufgaben (2):

- (1) Erläutern Sie folgende Textstelle (Seite 32): „Zum ersten Mal hatte ihn jemand gebeten, über sich zu sprechen, und er stellte fest, dass es ihm Spaß machte, die Geschichte seines Lebens zu erzählen.“ 😊 😊
- (2) „Dinnen und draußen“: Stellen Sie die schmucke Vorstadt und New York gegenüber, indem Sie eine Collage mit möglichst aussagekräftigen Bildern anfertigen.
- (3) Notieren Sie Aussagen von unterschiedlichen Figuren, in denen diese ihre Haltung gegenüber den Verhältnissen in New York deutlich machen. Besprechen Sie diese Aussagen und fassen Sie zusammen, was Sie von den Aussagen halten. 😊 😊
- (4) Aus den 1960er-Jahren gibt es einen Song mit dem Titel „Little Boxes“ (Text im Anhang). Setzen Sie den Text des Songs in Beziehung zur Vorstadt, in der Ron Morgan aufwächst:
  - a) Beschreiben Sie Gemeinsamkeiten!
  - b) Erläutern Sie, was der Song kritisiert!
  - c) Erläutern Sie, inwiefern diese Kritik auch auf das Leben in der Vorstadt zutrifft!(Unter <http://www.youtube.com/watch?v=ywgJLw21UqU> können Sie eine Interpretation des Songs ansehen.)

## D. Aufgaben zur Klärung von Hintergründen und Zusammenhängen

### Pflichtaufgabe:

- Informieren Sie sich über das Leben und das Werk des Autors Ben Bova und suchen Sie nach Parallelen, Beweggründen, Motiven für bestimmte Inhalte des Romans. Fertigen Sie ein kurzes Porträt des Autors an (z. B. tabellarisch). Führen Sie nur an, was Sie selber auch verstehen und erklären können. Verwenden Sie dazu zumindest drei unterschiedliche Quellen.

### Wahlaufgaben (1):

- (1) Informieren Sie sich, was die großen Probleme heutiger Großstädte (Megacities) sind. Schließen Sie in Ihre Recherche den Film „Megacities“ von Michael Glawogger mit ein. Fassen Sie das Ergebnis Ihrer Recherche zusammen. ☺ ☺
- (2) Suchen und sammeln Sie Bilder, Fotos, Zeitungsberichte, Musiktitel, Liedtexte, Gedichte etc., die zur Thematik des Romans passen. Kommentieren Sie Ihre Sammlung.

---

## E. Aufgabe zur Bewertung des Romans

---

### Pflichtaufgabe:

Der Verlag des Buches, dtv, bietet eine Website an, auf der man Informationen über das Buch erhält, aber auch zum Buch Stellung nehmen kann. Gehen Sie auf die Seite

[http://www.dtv-dasjunge-buch.de/buecher/gefangen\\_in\\_new\\_york\\_7817.html?show=leserstimmen&antworten=0#tabs](http://www.dtv-dasjunge-buch.de/buecher/gefangen_in_new_york_7817.html?show=leserstimmen&antworten=0#tabs),

schauen Sie sich ein wenig um und geben Sie Ihre Stellungnahme zum Roman ab. Bevor Sie Ihre Stellungnahme abschicken, kopieren Sie sie (markieren/rechte Maustaste/kopieren) und fügen Sie sie in Ihr Leseportfolio ein.

## Anhang:

Auszug aus „Gefangen in New York“ (Ben Bova)

*Nachdem Ron Morgan, ein 16-jähriger Junge, der mit seinen Eltern in einer schmucken Gartenstadt außerhalb New Yorks lebt, die Abschlussprüfung in der Schule mit Bravour bestanden hat, ruft ihn sein Vater zu sich:*

„Setz dich, Sohn.“ Er ging hinter seinen Schreibtisch und zog ein kleines Buch aus einer Schublade.

„Das ist vom Getty College, wo ich studiert habe“, sagte Mr. Morgan und schob Ron die Broschüre zu. „Ich wusste, dass du bei den Prüfungen gut abschneiden würdest. Ich habe dich bereits bei der Wirtschaftshochschule von Getty immatrikuliert – für die gleichen Fächer, die ich damals belegt hatte!“

Und jetzt wusste Ron, warum er solche Angst gehabt hatte. Er hatte nicht gefürchtet, durchs Examen zu fallen, zum Militär zu müssen und in Südamerika zu kämpfen. Das war es gewesen – vor seinem Vater hatte er Angst gehabt.

„Vater ...“ Seine Stimme war so leise, dass er sich selbst kaum hören konnte. „Vater – ich, äh – ich weiß nicht, ob ich zur Wirtschaftshochschule gehen will. Vielleicht sollte ich es mit der Forschung versuchen. Der Prüfer hat gesagt ...“

„Forschung?“ Mr. Morgans Gesicht wurde hart. Er runzelte die Stirn. „Forschung? Wozu soll das gut sein? Den Rest deines Lebens in irgendeiner Universität zu verbringen und den Jungen sinnloses Zeug beizubringen? Nein, das ist nichts für dich.“

„Aber das wäre mir am liebsten. Der Prüfer hat gesagt –“

„Ich habe ihn gehört!“ Die Stimme des Vaters wurde lauter. „Er hat gesagt, er würde Ingenieurwissenschaften empfehlen, nicht Forschung. Aber ich sage dir, dass du in die Wirtschaft gehst. Dort ist das Geld.“

„Aber ich –“

„Widerspruch nicht! Ich bin dein Vater, und du wirst tun, was ich dir sage!“

Ron sagte: „Es ist mein Leben, Dad.“

„Und du denkst, du bist alt genug, selbst darüber zu bestimmen? Du bist ein sechzehnjähriger Schnösel! Wer zum Teufel glaubst du zu sein, dass du die Nase über eine Wirtschaftskarriere rümpfen kannst? Neun Zehntel aller Jungen in dieser Siedlung würden ihre Schwestern verkaufen für eine Möglichkeit, nach Getty zu gehen! Du weißt einfach nicht, was du tust.“

Bevor Ron antworten konnte, fuhr sein Vater in sanfterem Ton fort: „Hör zu, Sohn, ich weiß wirklich sehr viel mehr über die Welt als du. Eine Wirtschaftslaufbahn ist das Beste, glaube mir. Wenn du erst einmal –“

Ron starrte auf den Teppich und schüttelte den Kopf.

Sein Vater schlug mit der Faust so fest auf den Schreibtisch, dass die Lampe umstürzte. Ron fuhr zurück und schaute zu dem alten Mann hoch – sein Gesicht war rot und böse.

„Du gehst nach Getty, ob es dir passt oder nicht!“, schrie er.

Nein, das tu ich nicht, sagte sich Ron. Ich werde weglaufen. Ich gehe nach New York!

## Little boxes *Text und Musik von Malvina Reynolds*

Little boxes made of ticky tacky,<sup>1</sup>  
Little boxes on the hillside,  
Little boxes all the same.  
There's a green one and a pink one  
And a blue one and a yellow one,  
And they're all made out of ticky tacky  
And they all look just the same.

And the people in the houses  
All went to the university,  
Where they were put in boxes  
And they came out all the same,  
And there's doctors and lawyers,  
And business executives,  
And they're all made out of ticky tacky  
And they all look just the same.

And they all play on the golf course  
And drink their martinis dry,  
And they all have pretty children  
And the children go to school,  
And the children go to summer camp  
And then to the university,  
Where they are put in boxes  
And they come out all the same.

And the boys go into business  
And marry and raise a family  
In boxes made of ticky tacky  
And they all look just the same.  
There's a green one and a pink one  
And a blue one and a yellow one,  
And they're all made out of ticky tacky  
And they all look just the same.

<sup>1</sup> Der Begriff „ticky tacky“ wird Malvina Reynolds zugeschrieben und wurde inzwischen ins Oxford English Dictionary aufgenommen.

Quelle: Transkription des Autors

Dieses SchulbuchPlus wird von **Mag. Wolfgang Schörkhuber, MAS** zur Verfügung gestellt. Wolfgang Schörkhuber ist Lehrer an einer Handelsakademie in Salzburg, Lektor am Institut für Germanistik der Universität Salzburg und Lehrbuchautor der Schulbuchreihe „KOMPETENZ:DEUTSCH“.

# SchulbuchPlus

## Dramatik

### MINI-DRAMA

Sigurd Goertler: *NEURosen*

*Der Schriftsteller Joschi Steckler sitzt mit seinem Verleger in der Verlagsbibliothek. Er ist umgeben von Bücherstößen, die er wütend umwirft. Er blättert hastig etliche Bücher durch und schleudert sie dann in eine Ecke des Raums, knapp am Verleger vorbei.*

**STECKLER:** Plagiate, alles Plagiate – wozu die jahrelange Qual – Knäbelung des Geistes – Auskottung kniffliger Formulierungen, wenn ...

**VERLEGER:** Beweise! Wir brauchen Beweise!

**STECKLER:** Da! – *er hält dem Verleger ein Buch vor die Nase und zitiert: „... und er hatte naturgemäß ...“* Hören Sie? **NATURGEMÄSS** – mein Wort, meine Erfindung, mein ALLES! – *Er blättert in einem anderen Buch, fährt mit dem Zeigefinger an eine Stelle und zitiert abermals: „Und sie probieren und sie probieren ...“* Hören Sie, dieses **UND** zu Beginn eines Satzes, dieses bedeutungstragende **UND**! Das bewusste Wiederholen – alles gestohlen, geistiger Raub! **MEINE** poetischen Finessen! Am besten alles vernichten, auslöschen, verkultern!

**VERLEGER:** Wie? Aber wie?

**STECKLER:** Verbrennen! Alle diese Bücher verbrennen!

**VERLEGER:** Das geht nicht – historisch unhaltbar.

**STECKLER:** Schreddern! Alles schreddern!

**VERLEGER:** Zu viel Müll!

**STECKLER:** Dann – *er beginnt Seiten aus dem ersten Buch zu reißen und stopft sie in seinen Mund – kaut, schluckt, stopft, kaut, schluckt, stopft und stopft, ringt nach Luft, wird blau, schlägt um sich, zuckt noch einmal auf und stirbt ...*

**VERLEGER bestürzt:** Steckler? – *Verleger steht auf, wirft den Kopf zurück und geht zur Tür. Auf den Toten blickend – Ein trefflicher Titel: Selbstherrliche Überfressung!*

*Quelle: unveröffentlicht – mit freundlicher Genehmigung*

## Arbeitsauftrag:

Beantworten Sie folgende Fragen zum Text!

- Um welche Textsorte handelt es sich bei NEURosen?

---

---

- Welche Kriterien zeichnen diese kurze Textform aus?

---

---

- Was ist ein Plagiat?

---

---

- Welches Problem spricht die Autorin hier an?

---

---

- Was meint der Verleger mit „...historisch unhaltbar“ beim Vorschlag, die Bücher zu verbrennen?

---

---

- Kennen Sie Filme oder literarische Texte, in denen das Thema der Bücherverbrennung vorkommt?

---

---

Dieses SchulbuchPlus wird von **OStR Mag. Gertraud Geisler** zur Verfügung gestellt. Sie ist Lehrbuchautorin der Schulbuchreihen „KOMPETENZ:DEUTSCH“ und „SPRACHBAUSTEINE – kompetenzorientiert“.

# SchulbuchPlus

## Schularbeitsthemen

### SCHULARBEITSTHEMEN FÜR DIE 1. KLASSE DER BERUFSBILDENDEN MITTLEREN SCHULEN

#### Thema 1: Kreative Textformen – Perspektivenwechsel

##### **Tierischer Torjäger**

Ein neues Kapitel in der Fußballgeschichte schrieb unlängst eine Seemöwe, die in einem Schülermatch in Manchester ein Tor erzielen konnte. Das Ereignis spielte sich in der Begegnung Stalybridge Celtic Colts gegen Holingworth Juniors ab. Ein Stürmer feuerte einen Volleyschuss auf das gegnerische Tor ab, dachte aber, er hätte sein Ziel verfehlt. Plötzlich kam der Vogel und versenkte den Ball per Kopf ins Tor. Der Schiedsrichter ließ den Treffer gelten. Die Möwe fiel nach ihrem Kopfball benommen zu Boden, erholte sich aber und flog davon.

Bauen Sie diese Meldung zu einer humorvollen Erzählung aus der Perspektive eines Fußballspielers um (Ich-Form)!

Zeitform: Präteritum.

#### Thema 2: Kreative Textformen – der innere Monolog

Ein alter Mann sitzt auf einer Bank im Park. Eine Gruppe Halbwüchsiger spielt – verbotenerweise – in der Wiese Fußball.

Verfassen Sie einen inneren Monolog des alten Mannes! – Während seiner Überlegungen wird er durch einen Fehlschuss getroffen.

### Thema 3: Informierende und praxisbezogene Textsorten – der Brief

#### Erfahrung

Schreiben Sie einen Brief an eine Freundin/einen Freund, worin Sie ihr/ihm von Ihren bisherigen Erfahrungen an Ihrer Schule erzählen.

### Thema 4: Informierende und praxisbezogene Textsorten – die Reportage

Schreiben Sie eine Reportage! Der nachstehende Bericht soll als Informationsquelle dienen. Eventuelle Interviews, Hintergründe, Folgen sind frei zu erfinden ...

#### Spitalreif geboxt

##### HIRSCH ATTACKIERT 15-JÄHRIGEN BURSCHEN

Ein Hirsch hat am Freitag in Kärnten einen 15 Jahre alten Schüler attackiert. Der Bursche musste mit dem Rettungshubschrauber ins Landeskrankenhaus Klagenfurt geflogen werden. Der Klagenfurter war mit einem Freund auf einem Wanderweg unterwegs gewesen, als der rund 100 Kilogramm schwere Hirsch aus seinem Gehege ausbrach und zum Angriff überging.

Das Tier drängte den Burschen gegen den Wildzaun und stieß nach Angaben der Polizei etwa 20 Mal mit seinem Kopf – er trug kein Geweih – gegen den Körper des Schülers. Dieser erlitt Verletzungen am Oberkörper, am Unterleib und an den Beinen.

#### Angeschossener Hirsch auf der Flucht

Sein Begleiter schaffte es, mit zwei Regenschirmen das Tier zu vertreiben. Wenig später kam der Verantwortliche des Wildgeheges und wollte den Hirsch erlegen. Er traf das Tier zwar, dieses flüchtete aber in einen angrenzenden Wald und wurde nicht gefunden. Ob der Schuss tödlich war, konnte daher vorerst nicht festgestellt werden.

Quelle: Kronen Zeitung, 16. Nov. 2008.

### Thema 5: Informierende und praxisbezogene Textsorten – die Zusammenfassung

#### Aufgabe a)

Fassen Sie die wichtigsten Aussagen der Jugendstudie zusammen! (100 Wörter)

#### Jugendliche setzen ein Milliardenvermögen um

Jugendliche zwischen zehn und neunzehn Jahren legen stark an Kaufkraft zu. Der Umsatz dieser Konsumentengruppe wird auf etwa 14 bis 15 Milliarden Euro geschätzt. Es stellt sich die Frage, wofür das Geld verwendet wird. Bei einer repräsentativen Jugendstudie von „Youngcom!“ wurden 1 000 Jugendliche im Alter von 13 bis 20 Jahren nach ihrem Kaufverhalten befragt.

#### Wofür junge Leute ihr Taschengeld monatlich verwenden

	keine Ausg.	11 – 25 €	25 – 50 €	51 – 100 €	über 100 €
Kleidung	21,60 %	38,70 %	21,90 %	11,50 %	1,80 %
Ausgehen	13,30 %	52,10 %	23,20 %	10,20 %	1,20 %
Kosmetik	31,60 %	59,00 %	7,10 %	2,00 %	0,30 %
Handy	30,40 %	56,30 %	10,00 %	2,70 %	0,60 %
Internet/PC	73,50 %	16,10 %	8,10 %	1,80 %	0,50 %
Sport(-artikel)	67,10 %	21,60 %	7,20 %	3,10 %	1,00 %
Zeitschriften	54,50 %	36,40 %	6,80 %	2,00 %	0,30 %
Reisen	80,70 %	9,40 %	4,40 %	3,40 %	1,50 %
Vermögensvorsorge	76,50 %	11,90 %	7,10 %	3,00 %	1,50 %

**Aufgabe b)**

Schreiben Sie einen Text darüber, wofür Sie Ihr Taschengeld verwenden und geben Sie Tipps für jene, die mit ihrem Budget schlecht auskommen. (150 Wörter)

## Thema 6: Informierende und praxisbezogene Textsorten – der Bericht

**Aufgabe a)**

Schreiben Sie aus der Pressemitteilung die wichtigsten Fakten in Stichworten heraus!

**Aufgabe b)**

Schreiben Sie einen sachlichen Bericht (200 Wörter) darüber! Die Aufgabe ist dann erfüllt, wenn alle Kriterien eines Berichts/einer Meldung erfüllt sind.

**Pressemitteilung****COMPUTERBILD SPIELE-Exklusiv: Diebstahl wertvoller Online-Spielfiguren**

**Top-Spielfiguren aus Online-Rollenspielen wechseln bei Ebay für mehr als 1.000 Euro den Besitzer. Das lockt auch Gauner an: Wie COMPUTERBILD SPIELE berichtet, stehlen Internetbetrüger wertvolle Figuren oder Ausrüstungsgegenstände aus Online-Rollenspielen und verhökern sie gegen Geld im Internet.**

+++ Kriminelle stehlen wertvolle Online-Spielfiguren +++

Phishing- und Trojaner-Attacken auf World of Warcraft-Spieler/Lukratives Geschäft: Vierstellige Beträge für Online-Figuren bei Ebay

Top-Spielfiguren aus dem Online-Rollenspiel World of Warcraft (WoW) wechseln bei Ebay für mehr als 1.000 Euro den Besitzer. Das lockt auch Gauner an: Wie COMPUTERBILD SPIELE berichtet, stehlen Internetbetrüger wertvolle Figuren oder Ausrüstungsgegenstände aus Online-Rollenspielen und verhökern sie gegen Geld im Internet (Heft 11/2010, ab Mittwoch im Handel).

Je länger ein WoW-Spieler spielt, umso stärker und wertvoller wird seine Spielfigur. Einigen Spielern dauert das zu lange – sie kaufen sich lieber gleich ein Spielekonto mit einer Top-Figur bei Ebay. Dafür zahlen sie bis zu vierstellige Beträge. Der WoW-Anbieter Blizzard verbietet zwar diesen Handel, doch das Geschäft floriert. Das Problem: Wer Pech hat, erwirbt Diebesgut, denn oft bieten Kriminelle geklaute Figuren oder Ausrüstungsgegenstände bei Ebay an. Die Hehlerware ist für den Laien von sauberen Angeboten nicht zu unterscheiden. Wendet sich der frühere Besitzer der Figur an den Spieleanbieter, wird das vom Käufer erworbene Konto gesperrt und das gezahlte Geld ist verloren.

Und so funktioniert die Masche: Per Phishing-Angriff locken Kriminelle WoW-Spieler auf gefälschte Anmeldeseiten und stehlen Nutzernamen und Kennwörter. Oder sie schleusen Trojaner in den Computer des Opfers ein. Der Schädling sendet die abgefangenen Login-Daten an den Betrüger, der sich damit im Spielekonto anmeldet und sofort das Kennwort ändert. Bis das Opfer den Betrug bemerkt und gemeldet hat, ist das Konto oft schon mitsamt Figur längst bei Ebay verscherbelt. Oder der Held ist aller Ausrüstungsgegenstände beraubt, die sich im Spiel gegen virtuelles Gold an Mitstreiter verkaufen lassen. Denn auch das Gold ist bares Geld wert: Bei Ebay wechseln 20 000 WoW-Goldstücke für rund 20 Euro den Besitzer. Da aber Blizzard solche Aktionen nachvollziehen kann, hat der Käufer keine lange Freude daran.

COMPUTERBILD SPIELE rät Online-Spielern, ihre Sicherheits-Software regelmäßig zu aktualisieren, die Update-Funktion von Windows zu nutzen und Log-in-Seiten nie über Links in E-Mails aufzurufen. Geschädigte sollten umgehend den Support des Spieleanbieters kontaktieren.

Quelle: Pressemitteilung COMPUTER BILD, Okt. 2010.

Dieses SchulbuchPlus wird von **OStR Mag. Dr. Franz Weitzer** zur Verfügung gestellt. Franz Weitzer ist Lehrer an einer HTL in der Steiermark und Autor der Schulbuchreihen „SPRACHEXPRESS“, „Sprache heute“ und der CD-ROM „Bewerbung und Schriftverkehr“.