



Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
DIDAKTISCHE HANDREICHUNG
TEIL III

**Handreichung für den
Unterricht und didaktischer
Aufgabenkommentar**



Inhaltsverzeichnis

Teil III – Einleitung	3
BASISMODUL (Zuhören).....	5
Aufgabe 1: Riesenkalmar.....	6
ERGÄNZUNGSMODUL A (Zuhören).....	21
Aufgabe 1: Wächter.....	22
Aufgabe 2: Bahnhof.....	28
ERGÄNZUNGSMODUL B (Zuhören).....	35
Aufgabe 1: Krabat.....	36
ERGÄNZUNGSMODUL C (Zuhören)	46
Aufgabe 1: Das Herz von Jayne Mansfield	47
BASISMODUL (Sprachgebrauch).....	62
Aufgabe 1: Die längste Seebrücke	63
Aufgabe 2: Erbkönig	70
Aufgabe 3: Wortarten.....	81
ERGÄNZUNGSMODUL A (Sprachgebrauch).....	87
Aufgabe 1: Wörter.....	88
Aufgabe 2: Jahr des Drachen	99
Aufgabe 3: Verben und ihre Formen.....	108
ERGÄNZUNGSMODUL B (Sprachgebrauch).....	113
Aufgabe 1: Kleine Wörter, große Wirkung	114
Aufgabe 2: Wikinger	118
Aufgabe 3: Kunstgedicht.....	126
ERGÄNZUNGSMODUL C (Sprachgebrauch).....	134
Aufgabe 1: Gerümpel.....	135
Aufgabe 2: Kommas begründen	147
Aufgabe 3: Beugung	155
Literatur.....	159
Zuhören	159
Sprachgebrauch	159
Anlage: Synopse Bildungsstandards im Fach Deutsch, Sekundarstufe I	161

Autorinnen der fachdidaktischen Erläuterungen in den Teilen II und III sind Miriam Possmayer und Lina Schothöfer. Die verwendeten Testaufgaben entstanden in Kooperation mit Lehrkräften aus sieben Bundesländern und Fachdidaktiker*innen unter Federführung der Arbeitsgruppe von Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek und Prof. Dr. Jörg Jost von der Universität zu Köln (fachdidaktische Leitung) und des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen.

Haftungsausschluss:

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für Richtigkeit, Vollständigkeit und Aktualität der Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Wussten Sie, dass Sie viele VERA-Aufgaben und Didaktische Materialien auch online finden können?

www.iqb.hu-berlin.de/vera/aufgaben

Teil III – Einleitung

In diesem Teil werden alle Aufgaben der Einzelmodule didaktisch kommentiert. Dabei werden die einzelnen Stimuli hinsichtlich des Themas, der Textsorte sowie ihrer sprachlichen und strukturellen Eigenschaften beschrieben. Zusätzlich werden die jeweiligen Bildungsstandards genannt, die mit den Aufgaben erfasst werden.

Im Anschluss werden für jede Teilaufgabe die getesteten Teilkompetenzen, der Anforderungsbereich sowie die Kompetenzstufe angegeben, die der Teilaufgabe zugeordnet werden können.

Bei den Anforderungsbereichen im Kompetenzbereich ‚Zuhören‘ handelt es sich um:

- Anforderungsbereich I: Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen Informationen aus dem Stimulus erinnert und wiedergegeben werden.
- Anforderungsbereich II: Die Bearbeitung der Teilaufgabe verlangt das Verknüpfen von Informationen aus dem Stimulus.
- Anforderungsbereich III: Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Reflexion über und/oder das Beurteilen und Bewerten von Informationen aus dem Stimulus. Auch die Reflexion über die Gestaltung des Stimulus zählen zum Anforderungsbereich III. Hierzu zählen z.B. die Reflexion der Funktion von Hintergrundmusik oder -geräuschen oder bestimmter paraverbaler bzw. prosodischer Gestaltungsmittel.

Die Anforderungsbereiche im Kompetenzbereich ‚Zuhören‘ sind analog zum Kompetenzbereich ‚Lesen – mit Texten und Medien umgehen‘ modelliert. Durch die Flüchtigkeit gesprochener Sprache kommt es jedoch im Anforderungsbereich I zu dem grundlegenden Unterschied, dass Informationen zu einem durch den Stimulus vorgegebenen Zeitpunkt verarbeitet werden müssen und nicht mehr nachträglich lokalisiert werden können.

Die Anforderungsbereiche im Kompetenzbereich ‚Sprache und Sprachgebrauch untersuchen‘ sind analog zum Kompetenzbereich ‚Zuhören‘ modelliert, allerdings sind die Anforderungen bei der Bearbeitung der Teilaufgaben aufgrund der unterschiedlichen Kompetenzen leicht verschieden:

- Anforderungsbereich I: Zur Bearbeitung der Teilaufgabe muss vor allem Prozesswissen wiedergegeben werden; z. B. müssen Wortarten richtig erkannt oder verwendet werden.
- Anforderungsbereich II: Die Bearbeitung der Teilaufgabe verlangt das Verknüpfen von Informationen; es wird also vor allem Analysewissen wie das Kategorisieren (isolierter) sprachlicher Merkmale oder grammatischer Einheiten verlangt, das dann mit deklarativem Wissen verknüpft werden muss.
- Anforderungsbereich III: Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Reflexion über oder das Beurteilen und Bewerten von sprachlichen oder grammatischen Phänomenen; hier zum Beispiel das Erkennen bzw. Beurteilen der pragmatischen Funktion verschiedener sprachlicher Mittel.

Die Zuordnung der Teilaufgaben zu den einzelnen Kompetenzstufen, die nicht identisch mit den Anforderungsbereichen sind, beruht auf empirischen Daten, die im Zuge eines umfassenden Probelaufs (der Pilotierung) gewonnen wurden. Dieser erfolgt etwa ein Jahr vor dem jeweiligen Durchgang unter der Beteiligung von 2.500 bis 3.000 Schüler*innen der Jahrgangsstufe 8 in allen Schularten. Jede Aufgabe wird bei der Pilotierung von mindestens 300 Schüler*innen bearbeitet.

Die Angaben zu den Kompetenzstufen decken sich oft, aber nicht immer mit den Beschreibungen der Kompetenzstufen in den Kompetenzstufenmodellen¹. Abweichungen ergeben sich dadurch, dass die Schwierigkeit neben den im Kompetenzstufenmodell benannten Aspekten zusätzlich durch viele weitere Faktoren wie Motivation, Ermüdungseffekte, Position der Teilaufgabe im Testheft, Antwortformat etc. beeinflusst wird.

Anschließend folgen Hinweise zur Bearbeitung der Aufgaben. Diese beinhalten besondere Schwierigkeiten, die die Schüler*innen bei der Bearbeitung der jeweiligen Teilaufgabe haben können, aber auch Hinweise auf Faktoren, die die Bearbeitung der Teilaufgaben erleichtern.

Da innerhalb der Testung nur Aspekte der Prozessebene überprüft werden können, werden abschließend didaktische Möglichkeiten zur Weiterarbeit und Förderung aufgezeigt. Die Anregungen beziehen sich auf spezifische Hinweise, z. B. wie die in den Sprachgebrauchsaufgaben verwendeten Themen im Unterricht weiter behandelt werden können bzw. für welche Art von Lernaufgaben die verwendeten Stimuli geeignet sein könnten.

So finden sich Hinweise auch in Form von Übungsanregungen bei den Sprachgebrauchsaufgaben, allerdings liegt hier der Fokus nicht auf den Stimuli, sondern auf der möglichen Förderung des gesetzten Schwerpunkts der Aufgabe und deren (auch spielerischen) Einbindung in den Unterricht. Die Hinweise können zwar nicht als umfassendes didaktisches Konzept für den Grammatikunterricht verstanden werden, sie zeigen aber, wie sprachreflektorische Überlegungen, die über einen reinen Grammatikunterricht hinausgehen, in den Unterricht integriert werden können. In diesem Jahr liegt ein Fokus darauf, zu zeigen, wie unterschiedliche Aspekte eines Textes herangezogen werden können, um bestimmte sprachliche Phänomene im Sinne eines funktional ausgerichteten Grammatikunterrichts zu erfassen. Auf diese Weise werden Form und Funktion miteinander in Bezug gesetzt und sprachliche Strukturen nicht isoliert, sondern innerhalb von konkreten Verwendungszusammenhängen behandelt. Dabei entstehen Verzahnungen mit anderen Kompetenzbereichen, hier vor allem dem des Lesens. Das dafür nötige (deklarative) Vorwissen (z. B.: Was ist ein Satzglied? Welche Wortarten gibt es? etc.) muss jedoch eigenständig, der jeweiligen Lerngruppe angepasst und in den jeweiligen didaktischen Kontext eingebettet, erarbeitet werden.

Ähnliche Hinweise finden sich auch in Form von Übungsanregungen bei den Zuhöraufgaben. Die Hinweise können auch hier jedoch nicht als umfassendes didaktisches Konzept für den Unterricht verstanden werden.

¹ Bei der Entwicklung solcher Modelle wird die kontinuierliche Kompetenzskala durch Fachexpertinnen und -experten in mehrere, inhaltlich sinnvoll voneinander abgrenzbare Abschnitte eingeteilt, die als Kompetenzstufen oder Kompetenzniveaus bezeichnet werden („Standard-Setting“). Die Kompetenzstufenmodelle sind sowohl auf der Homepage des IQB einzusehen als auch in Teil II der Didaktischen Handreichungen zu finden.

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
BASISMODUL (Zuhören)

23-V8-DE-ZH-BM

	<p>die Aufmerksamkeit der Schüler*innen durch die Instruktion auf den Inhalt sowie auf mögliche Hintergrundgeräusche gelenkt. Zudem unterstützt der Notizzettel die Selbstregulation der Schüler*innen beim Zuhören.</p> <p>Vor dem Hören werden den Schüler*innen Informationen zur Quelle des Hörtextes („Beitrag aus der Reihe ‚Faust jr. ermittelt‘“) gegeben. Weiterhin wird erklärt, welchen Beruf der Protagonist des Hörtextes ausübt („Er versucht, als Wissensdetektiv wenig erforschte Rätsel der Wissenschaft zu lösen.“), und das Thema des Hörtextes genannt („In diesem Beitrag geht es um das Wissen über Riesenkalmare.“).</p> <p>Der Text wird einmal gehört, die Teilaufgaben werden nach dem Hören gelesen und beantwortet.</p> <p>Im Text sind drei männliche, professionelle Sprecher zu hören: der Erzähler (Bodo Primus), Frank Faust jr. (Ingo Naujoks) und Dr. Götz Reinicke (Jochen Malmshaimer). Sie sprechen deutlich, akzentfrei und in normaler Sprechgeschwindigkeit.</p> <p>Mit Ausnahme der erzählenden Passagen ist der Hörtext konzeptionell mündlich. Er weist daher einige Merkmale gesprochener Sprache wie Ellipsen („Äh, mich auch? Oder sogar Schiffe?“), Partikeln („Äh“); verschluckte Silben („Auf Empf... ach ja!“), umgangssprachliche Äußerungen („Das gibt’s doch gar nicht“, „Wie jetzt Besucher?“) und eine variierte Prosodie (z. B. um Erstaunen auszudrücken) auf.</p> <p>Der Wortschatz im Hörtext ist teilweise anspruchsvoll (z. B. „(Fang-)Tentakel“, „Kontakt“, „Eingeweide(sack)“, „Fortpflanzungsorgane“, „orientieren“, „theoretisch“, „Raspelzunge“).</p>
Textform	Sachtext / Hörspielauszug
Fokus	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)

Teilaufgabe 1.1

	Kommen die folgenden Geräusche zu Beginn des Hörtextes vor?		
		ja	nein
RICHTIG	1. a) Wellenrauschen	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) Meeresblubbern	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) Walgesänge	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) Heulen von Seelöwen	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3); HSA: wesentliche Darstellungsmittel eines Mediums und deren Wirkungen kennen und einschätzen // MSA: wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen (3.5.4)
Kompetenzstufe	1.) IV, 2.) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe zielt auf das Erinnern und Wiedererkennen von Hintergrundgeräuschen im Hörtext. Die entsprechenden Geräusche müssen aus der Geräuschkulisse des Hörtextes **selektiert** und mit den Geräuschen aus dem Aufgabentext abgeglichen werden. Die anderen Auswahlmöglichkeiten sind nicht im Hörtext enthalten. Da die Geräusche lediglich zu Beginn des Hörtextes zu hören sind, bleiben sie den Schüler*innen, trotz der in der Instruktion vorgegebenen Zuhörabsicht, möglicherweise nicht oder nicht vollständig in Erinnerung. Darüber hinaus wird für die Aufgabenbearbeitung ggf. entsprechendes Weltwissen benötigt. Wenn verstanden wurde, dass es in dem Hörtext u. a. um Wale geht, kann 2. u. U. auch ohne Rückgriff auf den Hörtext richtig gelöst werden.

Teilaufgabe 1.2

Warum kann Frank Faust jr. im Hörtext auf dem Meeresgrund liegen und dennoch atmen? Erkläre.



RICHTIG	sinngemäß: Er liegt nicht wirklich auf dem Meeresgrund(, sondern auf dem Boden eines Ausstellungsraumes eines Ozeaneums). ODER Er ist in einem Museum.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Bildung von **globaler Kohärenz**. Die gesuchte Information ist zentral für den Aufbau eines mentalen Modells des Hörtextes.

Zwischen der Tatsache, dass Frank Faust jr. auf dem Meeresboden liegt und dennoch atmen kann, und der Information, dass er sich in einem Museum befindet, muss Kohärenz hergestellt werden. Die zu verknüpfenden Informationen tauchen mit einem zeitlichen Abstand von ca. 1,5 Minuten im Hörtext auf und ihr inhaltlicher Bezug wird nicht explizit gemacht, sodass die gefragte Schlussfolgerung hohe Anforderungen an die Schüler*innen stellt. Das offene Aufgabenformat erschwert die Bearbeitung der Aufgabe zusätzlich.

Teilaufgabe 1.3

Welche Tiere werden im Hörtext als „*Riesen der Meere*“ bezeichnet?



RICHTIG	Wale
---------	------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Erinnern und Wiedergeben einer im Hörtext explizit gegebenen Einzelinformation (Faust: „*Wale!*“ – Erzähler: „*Die Riesen der Meere!*“). Bei der gesuchten Information handelt es sich um ein Detail, das für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant ist. Dass die gesuchte Information und ihre Bedeutung von zwei verschiedenen Sprechern gegeben werden, könnte die Bearbeitung der Aufgabe erschweren. Zusätzlich bietet das offene Aufgabenformat keinerlei Erinnerungsstütze oder Anhaltspunkt für die Schüler*innen, anhand dessen die richtige Lösung hergeleitet werden kann. Weiterhin könnte erschwerend wirken, dass der zu erklärende Ausdruck „*Riesen der Meere*“ eine gewisse Ähnlichkeit mit dem Wort

„Riesenkalmar“ aufweist, wodurch dies für die Schüler*innen – wenn auch eindeutig falsch – eine plausible Antwort auf die Frage darstellen könnte. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Es ist allerdings davon auszugehen, dass es sich bei der Bezeichnung „Die Riesen der Meere“ um einen Phraseologismus handelt und Schüler*innen mit dem nötigen sprachlichen Vorwissen die Aufgabe auch ohne Rückgriff auf den Hörtext richtig lösen können.

Teilaufgabe 4:

Welche Tiere werden im Hörtext als „Riesen der Meere“ bezeichnet?

Riesenkalmare

Scan 1

Teilaufgabe 1.4

Im Hörtext werden verschiedene Walarten genannt. Nenne eine.

Blauwale

RICHTIG	Blauwale ODER Orcas ODER Pottwale ODER Killerwale Hinweis: Der Name der Walart muss orthografisch nicht korrekt wiedergegeben werden, er muss aber eine größtmögliche Ähnlichkeit zur phonologischen Realisation des Namens aufweisen.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Verarbeitung und Wiedergabe einer explizit gegebenen Einzelinformation, die für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant ist („*Ein mächtiger Blauwal, das größte Säugetier der Erde, ein schwarzweißer Killerwal, der Orca, und ein Pottwal.*“). Dass im Hörtext drei verschiedene Walarten aufgezählt werden, erleichtert die Lösung der Aufgabe, da hierfür nur eine der drei ausgewählt und genannt werden muss. Ggf. könnte allerdings die Hintergrundmusik, die gleichzeitig mit dieser Aufzählung zu hören ist, das Aufrechterhalten der Zuhörabsicht erschweren bzw. von der sprachlichen Information ablenken.

Teilaufgabe 1.5

Wer ist laut Hörtext Dr. Götz Reinicke?

Museumsmitarbeiter

RICHTIG	sinngemäß: Fausts Gesprächspartner ODER Museumsmitarbeiter ODER Meeresbiologe ODER Experte für Meeresbiologie/Kalmare
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Experte (ohne Zusatz) ODER Erzähler

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe testet die Fähigkeit, Informationen, die im Hörtext implizit gegeben sind, explizit zu machen. Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells des Hörtextes relevant.

- „Museumsmitarbeiter“ ODER „Meeresbiologe“ ODER „Experte für Meeresbiologie/Kalmar“

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert, unter Rückgriff auf das eigene Vorwissen Inferenzen zu ziehen. Wer noch nie in einem Museum war, weiß unter Umständen nicht, dass die Mitarbeiter*innen dort Expert*innen auf dem Fachgebiet sind und den Gästen die Ausstellungsstücke erklären. Fehlendes Vorwissen sowie das offene Aufgabenformat könnten die Bearbeitung der Aufgabe erschweren. Unter Umständen fehlt den Schüler*innen auch das nötige sprachliche Wissen, um auszudrücken, welchen Beruf Dr. Götz Reinicke ausübt.

Teilaufgabe 6:

Wer ist laut Hörtext Dr. Götz Reinicke?

Ein Wissenschaftler von Meeren.

Scan 2

- „Fausts Gesprächspartner“

Diese Antwort kann hingegen ohne Vorwissen oder Bezug zum Inhalt des Hörtextes genannt werden. Hierbei wird der Blick auf die gestalterischen Merkmale des Hörtextes gelenkt.

Teilaufgabe 6:

Wer ist laut Hörtext Dr. Götz Reinicke?

Der, der alles erklärt.

Scan 3

Bei der Lösung der Aufgabe über die gestalterischen Merkmale könnte außerdem in der Zuweisung der Rollen, die die einzelnen Figuren im Gespräch einnehmen, eine Schwierigkeit bestehen:

Teilaufgabe 6:

Wer ist laut Hörtext Dr. Götz Reinicke?

Der Mann, dem Faust alles erklärt.

Scan 4

Es wäre weiterhin denkbar, dass die Schüler*innen die Frage sowohl auf inhaltlicher als auch auf gesprächsstruktureller Ebene beantworten:

Teilaufgabe 6:

Wer ist laut Hörtext Dr. Götz Reinicke?

Der Museumsführer, der alles erklärt.

Scan 5

Die Antwort „Experte“ ohne Zusatz ist als falsch zu werten, da sie keinen direkten Bezug zum Hörtext aufweist. Weiterhin müssen das Frage-Antwort-Muster des Hörtextes sowie die verschiedenen Stimmen der drei Sprecher erkannt werden, um zu wissen, dass es sich bei Dr. Götz Reinicke nicht um den Erzähler handelt.

Teilaufgabe 1.6

Im Hörtext wird ein Modell erwähnt, das etwas so darstellt, wie es sein könnte. Was soll es darstellen?



.....

RICHTIG	sinngemäß: Kampf zwischen einem Pottwal und einem Riesenkalmar
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Das Modell soll die Verletzungen an Pottwalen durch Riesenkalmare darstellen.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Erinnerung und inhaltlichen Verknüpfung von im Hörtext explizit genannten Einzelinformationen („Ja, das ist ein Kampf zwischen einem Pottwal und einen Riesenkalmar.“ – „Ja natürlich! Das ist doch ein Modell!“). Die gesuchte Formulierung wird zwar wörtlich im Hörtext genannt, jedoch zeitlich versetzt. Der zeitliche Abstand zwischen den zu verknüpfenden Einzelinformationen sowie das offene Aufgabenformat erschweren die Bearbeitung der Aufgabe.

Teilaufgabe 1.7

Warum hat man laut Hörtext noch nie beobachten können, dass Wale Riesenkalmare jagen?



.....

RICHTIG	sinngemäß: Pottwale jagen Riesenkalmare in (für Menschen unerreichbaren) Tiefen.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur inhaltlichen Verknüpfung von im Hörtext explizit genannten Einzelinformationen („Man hat das noch nie beobachtet [...]“ – „Das wäre denkbar, aber es ist relativ unwahrscheinlich, denn die Tiere jagen in der Regel in Wassertiefen von vier- bis achthundert bis 1000 m Tiefe und dort werden Sie nicht lange überleben können.“). Die zu verknüpfenden

Informationen werden im Hörtext mit einigem zeitlichem Abstand genannt. Sie müssen dementsprechend von den Schüler*innen erinnert werden, damit ihre inhaltliche Verknüpfung hergestellt werden kann. Der zeitliche Abstand zwischen den zu verknüpfenden Einzelinformationen sowie das offene Aufgabenformat erschweren die Bearbeitung der Aufgabe.

Teilaufgabe 8:

Warum hat man laut Hörtext noch nie beobachten können, dass Wale Riesenkalmare jagen?

Weil sie in einer Tiefe von 400-1000 m tiefe jagen

Scan 6

Wenn den Schüler*innen die inhaltliche Verknüpfung nicht gelingt oder sie die dafür benötigten Informationen aus dem Hörtext (zumindest teilweise) nicht gehört oder erinnert haben, ist es denkbar, dass sie sich eigene Begründungen einfallen lassen, die zwar falsch, aber durchaus plausibel sind. Diese sind als falsch zu werten.

Teilaufgabe 8:

Warum hat man laut Hörtext noch nie beobachten können, dass Wale Riesenkalmare jagen?

Riesenkalmare hören die Unterwasserboote der Forscher und schwimmen dann weg

Scan 7

Teilaufgabe 1.8

RICHTIG	Was ist das Ozeaneum laut Hörtext? <input type="checkbox"/> ein Aquarium für Wale <input checked="" type="checkbox"/> ein Meeresmuseum <input type="checkbox"/> eine Forschungsstation am Ozean <input type="checkbox"/> ein Unterwasserpark
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit der Teilaufgabe wird das Erinnern und Wiedererkennen einer im Hörtext explizit genannten Information erfasst, die zum Aufbau eines mentalen Modells des Hörtextes relevant ist („*Du bist doch im Ozeaneum, Mensch – im Meeresmuseum in Stralsund!*“). Die gesuchte Information ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Die anderen Auswahlmöglichkeiten, mit Ausnahme von „Wale“, sind nicht im Hörtext enthalten. Da die gesuchte Information nur einmal genannt wird, muss diese auch noch nach dem Hören erinnert werden, um die Aufgabe lösen zu können. Dass die richtige Antwort als Auswahlmöglichkeit erlesen werden kann, dient als Erinnerungsstütze und erleichtert die Aufgabenbearbeitung.

Wer in Teilaufgabe 1.2 erkannt hat, dass Faust sich in einem Museum befindet, kann diese Aufgabe u.U. leichter beantworten.

Teilaufgabe 1.9

RICHTIG	Wo befindet sich das Ozeaneum laut Hörtext? <input type="checkbox"/> Hamburg <input type="checkbox"/> Rostock <input checked="" type="checkbox"/> Stralsund <input type="checkbox"/> Wilhelmshaven
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Erinnerung und Wiedererkennung einer im Hörtext explizit genannten Einzelinformation („*Du bist doch im Ozeaneum, Mensch – im Meeresmuseum in Stralsund!*“). Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Die anderen Auswahlmöglichkeiten werden im Hörtext nicht erwähnt. Die gesuchte Information ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Dementsprechend muss sie von den Schüler*innen an der betreffenden Stelle gehört und auch nach dem Hören noch erinnert werden. Erschwerend kommt hinzu, dass die gesuchte Information syntaktisch eng an die Information, was das Ozeaneum ist, geknüpft ist, sodass sie leicht überhört werden könnte („*Du bist doch im Ozeaneum, Mensch – im Meeresmuseum in Stralsund!*“).

Teilaufgabe 1.10

Wer empfiehlt Frank Faust, ins Ozeaneum zu gehen?



RICHTIG	Luna
---------	------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Erinnerung und Wiedergabe einer explizit gegebenen Einzelinformation, die für den Aufbau eines mentalen Modells nicht relevant ist („*Auf Empfehlung von Luna, am Telefon.*“). Die gesuchte Information ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Darüber hinaus ist „*Luna*“ kein frequenter Name. Ggf. wird erst durch das syntaktisch nachgelagerte „*am Telefon*“ deutlich, dass es sich bei „*Luna*“ um die empfehlende Person handelt. Das offene Aufgabenformat kann die Bearbeitung der Aufgabe zusätzlich erschweren.

Wer allerdings die Hörspielreihe „*Faust jr. ermittelt*“ kennt, weiß höchstwahrscheinlich, dass Luna Frank Faust jr.s Nichte ist, und nimmt ihren Namen innerhalb des Hörtextes eher wahr und erinnert sich daran. Wird diese Aufgabe mit „*seine Nichte*“ beantwortet, kann davon ausgegangen werden, dass die Antwort nicht dem Hörtext, sondern dem eigenen Vorwissen entnommen wurde.

Teilaufgabe 1.11

RICHTIG	<p>Wie kommt man laut Hörtext darauf, dass Wale Kontakt zu Riesenkalmaren hatten? Man hat ...</p> <p><input type="checkbox"/> im Magen von toten Walen Reste von Riesenkalmaren gefunden.</p> <p><input type="checkbox"/> nur eine Vermutung, die nun in der Ausstellung für Besucherinnen und Besucher dargestellt wird.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Verletzungen an gefangenen Walen festgestellt, die auf den Kontakt mit Riesenkalmaren zurückzuführen sind.</p> <p><input type="checkbox"/> an Tentakeln von Kalmaren Bissspuren von Walen gefunden.</p>
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erinnern und Wiedererkennen einer im Text gegebenen Information. Die gesuchte Information trägt zum Aufbau eines mentalen Modells bei. Der Wortlaut der korrekten Antwortmöglichkeit weist dabei große Ähnlichkeiten zu der entsprechenden Formulierung im Hörtext auf. Dadurch werden das Erinnern und Wiedererkennen der gesuchten Information unterstützt. Auch das geschlossene Aufgabenformat erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Teilaufgabe 1.12

Das Ozeaneum beherbergt laut Hörtext einen echten Riesenkalmar. Aus welchem Land stammt er?



RICHTIG	Neuseeland
---------	------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Erinnern und Wiedergeben einer im Hörtext explizit gegebenen Einzelinformation, die für den Aufbau eines mentalen Modells nicht relevant ist („*Hier steht ein großes Glasbecken, in dem wir einen Original Riesenkalmar aus Neuseeland ausgestellt haben.*“). Die gesuchte Information ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Sie muss also von den Schüler*innen an dieser Stelle gehört und noch nach dem Hören erinnert werden. Darüber hinaus stellt das Herkunftsland des Riesenkalmars kein zentrales Thema des Hörtextes dar und wird daher ggf. leicht überhört. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.13

Im Hörtext heißt es „In einem sechs Meter langen Sarg aus Glas schlief ein seltsames Geschöpf einen ewigen Schlaf“. Was ist hier mit „ewigen Schlaf“ gemeint?



RICHTIG	sinngemäß: Der Kalmar ist tot. / der Tod
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); HSA: grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkungen einschätzen: z. B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder // MSA: sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkungszusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen: z. B. Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (3.3.7)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Verarbeitung und Wiedergabe einer Information, die im Hörtext nicht explizit gegeben ist, allerdings impliziert wird. Zu verstehen, dass es sich bei dem Riesenkalmar im Ozeaneum um ein totes, ausgestopftes Tier handelt, ist für den Aufbau eines mentalen Modells zentral. Zur Bearbeitung der Teilaufgabe kann auf explizite Informationen aus dem Hörtext zurückgegriffen werden (bspw. „Sarg“), um zu der Schlussfolgerung zu gelangen, dass der ausgestellte Riesenkalmar tot ist. Da es sich bei dem Ausdruck „ewiger Schlaf“ um einen Phraseologismus handelt, kann das sprachliche Vorwissen der Schüler*innen die Bearbeitung der Teilaufgabe erleichtern. Zusätzlich kann die betreffende Textstelle bei der Aufgabenbearbeitung erlesen werden und muss folglich nicht erinnert werden.

Teilaufgabe 1.14

Der Riesenkalmar wird im Hörtext mit einer Märchenfigur verglichen. Mit welcher?



RICHTIG	Schneewittchen
---------	----------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Erinnerung und Wiedergabe einer explizit gegebenen Einzelinformation, die für den Aufbau eines mentalen Modells nicht relevant ist („Mit seinen langen, glibberig bleichen Fangarmen war es allerdings nicht ganz so schön wie Schneewittchen.“). Die gesuchte Information ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Sie muss also von den Schüler*innen an dieser Stelle gehört und noch nach dem Hören erinnert werden. Darüber hinaus weist das Wort „Schneewittchen“ keine phonologischen Auffälligkeiten auf, was das Wahrnehmen und Erinnern der Information erschwert. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass Schüler*innen, die Teilaufgabe 1.13 richtig beantwortet haben und zudem über das

entsprechende Vorwissen verfügen, diese Aufgabe auch lösen können, wenn sie die gesuchte Information im Hörtext nicht gehört und/oder erinnert haben.

Teilaufgabe 1.15

RICHTIG	Wie heißt laut Hörtext das Organ, in dem die Eingeweide des Riesenkalmars untergebracht sind? <input type="checkbox"/> Manteltasche <input checked="" type="checkbox"/> Mantelsack <input type="checkbox"/> Mantelbeutel <input type="checkbox"/> Mantelkopf
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erinnern und Wiedererkennen einer im Hörtext explizit genannten Einzelinformation („Wenn Sie hier am Ende des Tieres beginnen, dann sehen wir zunächst den Mantelsack, in dem die Eingeweide des Tieres untergebracht sind [...]“). Für die Bildung eines mentalen Modells ist diese Information nicht zentral. Die anderen Auswahlmöglichkeiten werden im Hörtext zwar nicht erwähnt, erscheinen allerdings möglicherweise plausibel, da sie alle Komposita mit dem Bestimmungswort „Mantel“ sind. Die gesuchte Information ist im Hörtext nicht prominent platziert und muss dementsprechend von den Schüler*innen wahrgenommen und erinnert werden. Dass die richtige Antwort bei der Aufgabenbearbeitung erlesen werden kann, entlastet den Erinnerungsprozess. Zusätzlich wird das Erinnern der gesuchten Information dadurch erleichtert, dass sie – wenn auch nicht wortwörtlich – im Hörtext noch ein weiteres Mal aufgegriffen wird („Eingeweidesack“).

Teilaufgabe 1.16

RICHTIG	Sind folgende Aussagen über Riesenkalmare laut Hörtext richtig?	ja	nein
	1. a) Sie verfügen über zwei Herzen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	b) Sie steuern ihre Körper über Fangarme.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	2. a) Ihre acht Fangarme haben jeweils etwa 2000 Saugnäpfe.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	b) Sie sind blind.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	1.) V, 2.) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Wiedererkennung und Verarbeitung verschiedener, im Hörtext verstreuter Informationen, die mit den im Aufgabentext genannten Informationen abgeglichen werden müssen. Alle Informationen beziehen sich auf den Riesenkalmar. Die Informationen sind im Hörtext weder prominent platziert noch für den Aufbau eines mentalen Modells

relevant. Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch erschwert, dass sich die dafür benötigten Informationen im Hörtext über einen Zeitraum von ca. 40 Sekunden erstrecken und die beiden gesuchten Informationen jeweils nur einmal genannt werden.

- Zu 1): Für die Bestätigung von Aussage a) muss eine im Hörtext explizit gegebene Einzelinformation erinnert und wiedererkannt werden („[...] *Kiemen, zwei Herzen, Magen, Speiseröhre, Fortpflanzungsorgane.*“). Die Negation von Aussage b) erfordert einen genauen Abgleich mit den entsprechenden Informationen aus dem Hörtext („*Die acht Fangarme haben jeder etwa 2000 Saugnäpfe, mit denen sie Nahrung festhalten können.*“). Hier wird zwar von „Fangarmen“ gesprochen, allerdings wird ihnen im Hörtext eine andere Funktion zugewiesen als in der zu prüfenden Aussage, weswegen diese negiert werden muss.

- Zu 2): Für die Bestätigung von Aussage a) müssen zwei im Hörtext explizit gegebene und benachbarte Informationen erinnert und wiedererkannt werden („*Die acht Fangarme haben jeder etwa 2000 Saugnäpfe, mit denen sie Nahrung festhalten können.*“). Die Negation von Aussage b) erfordert den Abgleich der Aussage mit der eindeutig konfligierenden Information aus dem Hörtext („*Natürlich, die Tiere haben Augen und können sehr gut sehen.*“). Der zeitliche Abstand zu den übrigen diese Aufgabe betreffenden Informationen sowie eine fehlende oder unvollständige Erinnerung könnten diesen Abgleich erschweren.

Teilaufgabe 1.17

Warum ist es laut Hörtext unwahrscheinlich, dass Riesenkalmare Menschen fressen?
Nenne einen möglichen Grund.



RICHTIG	sinngemäß: Die Mundöffnung ist zu klein. ODER Menschen erreichen die Tiefen, in denen Kalmare jagen, in der Regel nicht. ODER Die Speiseröhre ist zu eng.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Erinnern und die Wiedergabe einer explizit im Hörtext genannten Information, die für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant ist („*Das wäre denkbar, aber es ist relativ unwahrscheinlich, denn die Tiere jagen in der Regel in Wassertiefen von vier- bis achthundert bis 1000 m Tiefe und dort werden Sie nicht lange überleben können.*“; „*Damit ist nicht zu rechnen, denn die Tiere haben eine relativ kleine Mundöffnung.*“).

Wie die Ausschnitte aus dem Hörtext zeigen, lässt sich die Aufgabe in Bezug auf zwei unterschiedliche Textstellen und somit bezogen auf zwei verschiedene Informationen beantworten. Beide Informationen, die zur Lösung der Aufgabe herangezogen werden können, werden im Hörtext nur einmal genannt. Obwohl die Informationen prominent am Ende des Hörtextes platziert sind und somit ggf. leichter in Erinnerung bleiben, wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch erschwert, dass an den entsprechenden Textstellen nicht von „*Riesenkalmaren*“ die Rede ist, sondern mit dem Wort „*Tiere*“ auf diese referiert wird. Darüber hinaus müssen die Schüler*innen von der spezifischen Aussage, dass Riesenkalmare Frank Faust jr. nicht fressen würden, zu der generellen

Schlussfolgerung gelangen, dass Riesenkalmar im Allgemeinen keine Menschen fressen. Das offene Aufgabenformat erschwert die Bearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.18

	Welche Funktion hat die Figur „Frank Faust jr.“ im Hörtext? Frank Faust jr. ...	ja	nein
RICHTIG	1. a) stellt Fragen, die andere Besucherinnen und Besucher des Museums auch stellen könnten.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) will den Zuhörerinnen und Zuhörern seine Museumseindrücke nahebringen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	c) stellt sich bewusst naiv, um den Experten zum Reden zu bringen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) spricht die Zuhörerinnen und Zuhörer direkt an.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) ergänzt Informationen, die sein Gesprächspartner ausgelassen hat.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Darstellungsmittel eines Mediums und deren Wirkungen kennen und einschätzen // MSA: wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen (3.5.4)
Kompetenzstufe	1.) V, 2.) IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Wiedererkennung und Verarbeitung verschiedener, im Hörtext verstreuter Informationen, die mit den im Aufgabentext genannten Informationen abgeglichen werden müssen. Alle Informationen beziehen sich auf die Gestaltung des Hörtextes. Für die Bearbeitung der Teilaufgabe müssen die Darstellungsstrategien des Hörtextes identifiziert werden. Dies setzt wiederum ein **globales Verständnis** des Gehörten voraus. Vorwissen über die Gestaltung von Hörspielen (im Allgemeinen oder dieser Hörspielreihe im Speziellen) könnte die Aufgabenbearbeitung entlasten.

Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch erschwert, dass die Schüler*innen im Rahmen der Instruktion nicht dazu aufgefordert werden, beim Hören auf gestalterische Aspekte zu achten. Das Erinnern der gesuchten Informationen könnte ihnen daher schwerfallen.

- Zu 1): Die Bestätigung von Aussage a) könnte insofern eine Schwierigkeit darstellen, als dass es sich bei den Fragen, die die Figur „Frank Faust jr.“ im Hörtext stellt, häufig nur um ein Wort oder um indirekte Fragen handelt. Seine Äußerungen sind demnach u. U. nicht eindeutig als Fragen, die auch andere Museumsbesucher*innen stellen könnten, identifizierbar. Zur Bestätigung von Aussage b) reicht es nicht aus, sich auf die Äußerungen von Frank Faust zu beziehen, die – wie bereits erwähnt – häufig recht knapp ausfallen; auch prosodische Merkmale, die bspw. sein Erstaunen über die Ausstellung ausdrücken sollen, müssen betrachtet werden. Darüber hinaus ist hier Vorwissen darüber nötig, dass ein Wissensdetektiv bzw. Reporter schon allein von Berufs wegen darum bemüht ist, den Hörer*innen seine Eindrücke nahezubringen. Die Bestätigung von Aussage c) hingegen gestaltet sich schon wegen des möglicherweise unbekanntes Fremdwortes „Naivität“ im Aufgabentext anspruchsvoll. Darüber hinaus müssen die Schüler*innen erkennen, dass es sich bei den vermeintlich „blöden“ Fragen der Figur um eine bewusst gewählte Strategie handelt. Auch hierfür könnte also entsprechendes (textsortenbezogenes) Vorwissen hilfreich sein.

- Zu 2): Die Falsifizierung von Aussage a) könnte dadurch erschwert werden, dass sich die Hörer*innen des Hörtextes aufgrund seiner Gestaltung fühlen, als wären sie ein Teil des Gesprächs, ohne dass sie jedoch direkt angesprochen werden. Um Aussage b) zu falsifizieren muss hingegen

erkannt werden, dass die Funktion, Informationen zu ergänzen, nicht von der Figur „Frank Faust jr.“, sondern vom Erzähler übernommen wird. Dass diese Funktion im Hörtext von einer anderen Figur eingelöst wird, erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe.

Bei diesem Aufgabentyp ist es außerdem eher ungewöhnlich, dass alle Aussagen einer Teilaufgabe zu bestätigen bzw. zu falsifizieren sind, wie es hier allerdings der Fall ist. Es wäre daher denkbar, dass die Schüler*innen zumindest eine der Aussagen falsifizieren bzw. bestätigen, um in beiden Spalten ein Kreuz gesetzt zu haben.

Anregungen für den Unterricht

Angesichts der zahlreichen Aufgaben in den anderen Kompetenzbereichen wird Zuhörkompetenz im Deutschunterricht vor allem erworben, wenn das Zuhören als regelmäßige Praxis traditionelle Lerngegenstände sinnvoll ergänzt bzw. ersetzt. So kann etwa nicht nur das Lesen, sondern auch das Hören literarischer und pragmatischer Texte einen ersten Zugang zu diesen ermöglichen. Auch das Rezipieren und Produzieren von Podcasts sowie das Erarbeiten literarischer Werke im Medienverbund, bspw. in Kombination von Buch und Hörspiel, sind motivierende Höranlässe für den Deutschunterricht.

Der Fokus der Aufgabe „Riesenkalmar“ liegt auf Erinnern und Wiedergeben bzw. Wiedererkennen von Informationen aus dem Hörtext. Es geht also vornehmlich um das verstehende Zuhören mit dem Ziel, ein mentales Modell bzw. ein globales Verständnis des Hörtextes aufzubauen. Da der Hörtext mit ca. 6 Minuten vergleichsweise lang ist, tragen auch Aspekte der Selbstregulation, wie bspw. die Aufmerksamkeitssteuerung, zum Zuhörerfolg bei.

Die folgenden Übungen und Anregungen können dabei helfen, diese Kompetenzen im Unterricht auf- und auszubauen:

- **Gedächtnis- und Konzentrationsspiele:** Aufmerksamkeit und Konzentration sind entscheidende Komponenten eines erfolgreichen Zuhörprozesses, die sich spielerisch fördern lassen. Dazu eignen sich angemessen schwierige Gedächtnis- und Konzentrationsspiele, wie Memory, Schach oder auch Puzzles (vgl. Behrens 2022, 83).
- **Selbst-Check:** Diese Übung fokussiert die Reflexion des eigenen Zuhörverhaltens. Indem sie sich Fragen wie „Was hat mir geholfen zuzuhören oder was hat mich gehindert?“ stellen, erwerben die Schüler:innen die Fähigkeit, ihr Zuhörverhalten zu beobachten und zu steuern (vgl. Behrens 2022, 84). Laut Imhof (2010, 19) beeinflusst die Fähigkeit zur Selbstregulation das Zuhören maßgeblich.
- Zuhören ist über alle Fächer hinweg einer der wichtigsten Lernkanäle, über den sich die Schüler*innen Wissen über verschiedenste Lerngegenstände aneignen. Zur Förderung der Zuhörkompetenz im Unterricht sollte das Zuhören allerdings selbst zum **Lerngegenstand** gemacht werden (vgl. Krelle & Neumann 2014, 32f.). Es wäre beispielsweise denkbar, gutes bzw. schlechtes Zuhörverhalten sowie Zuhörstrategien im Unterricht explizit zu thematisieren.
- **Black-Stories:** Eine weitere Art, Zuhörkompetenz spielerisch zu fördern, stellen die *Black Stories* dar, bei denen es darum geht, auf der Grundlage von zunächst wenigen Informationen ein meist skurriles Ereignis zu rekonstruieren. Dazu müssen immer wieder Ja/Nein-Fragen an die Spielleitung gestellt werden. Aus den gewonnenen Informationen entsteht dabei nach und nach ein mentales Modell des Ereignisses. Dazu müssen Informationen erinnert, in das bestehende Modell integriert und lokale und globale Kohärenzen gebildet werden. Um die Konzentration und Aufmerksamkeit der Schüler*innen noch zu steigern, schlägt Behrens (2022, 85) vor, zwei Teams gegeneinander spielen zu lassen, wobei das Fragerecht das Team wechselt, sobald eine Frage mit „Nein“ beantwortet wurde.
- Es ist bereits angeklungen, dass ein erfolgreicher Zuhörprozess auch durch den Einsatz von **Zuhörstrategien** gekennzeichnet ist. Diese lassen sich im Unterricht bspw. anhand von Rätsel- oder Ratekrimis vermitteln (vgl. Krelle & Neumann 2014, 32f.). Zu den zentralen Zuhörstrategien gehören u.a. das Aktivieren von Vorwissen sowie das Anfertigen von Notizen.
 - **Vorwissen aktivieren:** Vor dem Zuhören das Vorwissen der Schüler*innen zu aktivieren bzw. Vorabinformationen bereitzustellen, kann den Zuhörprozess

unterstützen. Zum einen werden dadurch Erwartungen zum Inhalt des Hörtextes geweckt, welche wiederum beim Verstehen und Integrieren des Gehörten helfen können. Zum anderen können Vorwissen und Vorabinformationen dazu beitragen, eine Zuhörabsicht auszubilden und Selektionskriterien festzulegen, die es beim Hören erleichtern, wichtige von (in Bezug auf die Zuhörabsicht) unwichtigen Informationen zu unterscheiden (vgl. Krelle & Neumann 2014, 32f.).

- **Notizen anfertigen:** Da Hörtexte in der Regel flüchtig und (in der gleichen Form) normalerweise nicht reproduzierbar sind, dienen Notizen dazu, das Gehörte für die Weiterverarbeitung nach dem Hören zu fixieren. Zudem hilft das Anfertigen von Notizen beim Zuhören – ähnlich wie beim Lesen – dabei, die Menge der zu verarbeitenden bzw. zu ordnenden Informationen zu reduzieren. Um während des Hörens effektiv Notizen anfertigen zu können, bietet es sich an, für wiederkehrende Bedeutungen Kürzel oder Symbole (z. B. !! = wichtiger Gedanke) zu verwenden, die wiederum ausgedacht und/oder unterrichtlich vermittelt werden müssen. Als besonders ansprechendes Format für Zuhörnotizen schlägt Behrens (2022, 156) die *visual summary* vor, mit deren Hilfe die Schüler*innen das Gehörte eigenständig strukturieren und weiterverarbeiten können.
- **(Streit-)Gespräch:** Neben dem Erinnern von Informationen aus dem Hörtext ist in der Aufgabe „Riesenkalmar“ auch nach der Funktion bzw. Rolle gefragt, die die Figur Frank Faust jr. in dem Gespräch im Hörtext einnimmt (vgl. 1.18). Um die dafür benötigten Kompetenzen unterrichtlich aufzubauen, bietet es sich an, mit den Schüler*innen Video- oder Audioaufzeichnungen von Gesprächen, wie bspw. Streitgesprächen, mit Blick auf die folgenden Fragen zu untersuchen (vgl. Behrens 2022, 117f.):
 - Wer hat im Gespräch welche Rolle?
 - Welche Themenaspekte werden (von wem) angesprochen?
 - Welche Zugzwänge finden sich?
 - Wie kann man den sprachlichen Stil beschreiben? Verändert er sich im Laufe des Gesprächs?
 - Welche Emotionen kann man erkennen? Woran? Wie verändern sie sich?
- Bei langen Hörtexten kann das Zuhören dadurch entlastet werden, dass diese nicht im Ganzen, sondern **abschnittsweise** gehört werden. Nach jedem gehörten Abschnitt kann dann das Verständnis gesichert werden, indem bspw. zusammen mit den Schüler*innen **Zwischenüberschriften** formuliert werden (vgl. Krelle & Neumann 2014, 32f.).

Eine Auswahl kostenloser Hörtexte, anhand derer Lernaufgaben zum Zuhören für den Unterricht gestaltet und die eben genannten Anregungen umgesetzt werden können, finden sich unter www.vorleser.net.

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL A (Zuhören)

23-V8-DE-ZH-EM-A

	<p>aus einer Fantasy-Reihe, die im Reich der Eulen spielt. Der Text wird einmal gehört, die Teilaufgaben werden nach dem Hören gelesen und beantwortet.</p> <p>Im Text sind zwei männliche, professionelle Sprecher zu hören: Zum einen der Rezensent, zum anderen der Sprecher des Hörbuchs (Stefan Karminski). Beide sprechen deutlich, akzentfrei und in normaler Sprechgeschwindigkeit. Der Sprecher des Hörbuchs nimmt in diesem Textauszug sowohl die Rolle des Ich-Erzählers als auch – innerhalb eines kurzen Dialoges zwischen dem Ich-Erzähler und seinem Begleiter – die eines (sprechenden) Wolfes ein. Die wörtliche Rede der beiden Charaktere wird stimmlich klar von der restlichen Erzählung abgehoben.</p> <p>Der Einleitungstext und der Erzähltext sind – mit Ausnahme der wörtlichen Rede – konzeptionell schriftlich und im Präteritum gehalten. Sie weisen eine mittlere syntaktische Komplexität auf. Neben einzelnen Hauptsätzen finden sich Haupt-Nebensatz-Konstruktionen. Dabei handelt es sich um nachgestellte und eingeschobene Nebensätze (oft Relativsätze). Der Wortschatz im Hörtext ist teilweise anspruchsvoll (z. B. „<i>Legende</i>“, „<i>faszinierend</i>“, „<i>sagenumwoben</i>“, „<i>überragend</i>“, „<i>Ein-Mann-Hörspiel</i>“, „<i>Gesteinsschichten</i>“, „<i>Luftkissen</i>“, „<i>emporgeschleudert</i>“, „<i>Glutfontäne</i>“, „<i>Widerschein</i>“).</p>
Textform	Textauszug/-fragment
Fokus	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)

Teilaufgabe 1.1

RICHTIG	<p>Der Hörbeitrag besteht aus ...</p> <p><input type="checkbox"/> Anmoderation und Hörbuchempfehlung.</p> <p><input type="checkbox"/> Hörbuchempfehlung und Inhaltsangabe.</p> <p><input type="checkbox"/> Inhaltsangabe und Hörbuchausschnitt.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Hörbuchempfehlung und Hörbuchausschnitt.</p>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); HSA: verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: informieren (z. B. Lexikontext), appellieren (z. B. Werbetext), regulieren (z. B. Jugendschutzgesetz, Arbeitsvertrag), instruieren (z. B. Bedienungsanleitung) // MSA: verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: z. B. informieren: Nachricht; appellieren: Kommentar, Rede; regulieren: Gesetz, Vertrag; instruieren: Gebrauchsanweisung (3.4.1)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zu erkennen, welche beiden **Textsorten** im Hörtext miteinander verbunden werden. Den Aufbau des Hörtextes zu erfassen, ist eine zentrale Voraussetzung für die Bildung eines mentalen Modells. Die erste Textsorte, die Hörbuchempfehlung, wird durch den Ausdruck „*Hörbücher urteilt*“ sprachlich als solche markiert. Der Wechsel zwischen den beiden Textsorten wird auf struktureller Ebene v. a. durch den Sprecherwechsel deutlich. Erschwerend könnte hierbei wirken, dass nicht eine einzelne Information, sondern die globale Struktur des Hörtextes erinnert werden muss. Darüber hinaus fällt es den Schüler*innen möglicherweise schwer, die in den Antwortoptionen vorgegebenen Textsorten voneinander zu unterscheiden (z. B. Inhaltsangabe und Hörbuchempfehlung), wenn der pragmatische Gehalt des einleitenden Textes nicht erfasst wurde.

Teilaufgabe 1.2

RICHTIG	Wie heißt der Teil der Buchreihe, der in diesem Beitrag vorgestellt wird?			
	<input type="checkbox"/>	„Die Entführung“	<input type="checkbox"/>	„Die Bewährung“
	<input checked="" type="checkbox"/>	„Das Vermächtnis“	<input type="checkbox"/>	„Der Auserwählte“

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	Ib
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine im Hörtext explizit genannte Einzelinformation zu erinnern und wiederzuerkennen („*Im neunten Teil „Das Vermächtnis“ [...]*“), die für die Bildung eines mentalen Modells nicht zentral ist. Die gesuchte Information ist im Hörtext prominent und syntaktisch auffällig platziert, sodass sie leicht gehört und erinnert werden kann. Das geschlossene Aufgabenformat erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe, da die richtige Antwort zusätzlich zum Hören erlesen werden kann. Somit wird der Erinnerungsprozess entlastet. Die anderen Auswahlmöglichkeiten sowie dazu ähnliche Wörter werden im Hörtext nicht genannt.

Teilaufgabe 1.3

RICHTIG	Sind die folgenden Aussagen laut Hörtext richtig?		
	Die Hauptfigur ...	ja	nein
	1. a) betreibt Forschungen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) fotografiert Vulkane.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) sammelt Holzkohle.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) sucht Nahrung.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Wiedererkennung und Verarbeitung verschiedener, im Hörtext verstreuter Informationen, die mit den im Aufgabentext genannten Informationen abgeglichen werden müssen. Alle Informationen beziehen sich auf die Hauptfigur und befinden sich im zweiten Teil des Hörtextes, dem Hörbuchausschnitt. Die gesuchten Informationen sind für die Bildung eines mentalen Modells des Hörtextes relevant.

- Zu 1): Hier muss eine Einzelinformation erkannt werden, die sowohl zu Beginn als auch in der Mitte des Ausschnitts aus dem Hörbuch explizit gegeben wird („*Ich begann noch in derselben Nacht mit meinen Untersuchungen.*“, „*Nacht für Nacht betrieb ich meine Forschungen, [...]*“). Dass die gesuchte Information zweimal genannt wird und im Aufgabentext der Wortlaut aus dem Hörtext übernommen wird, erleichtert das Erinnern. Die zweite Antwortmöglichkeit ist nicht im Text enthalten

und Fotografie wird an keiner Stelle des Textes erwähnt, sodass die Falsifizierung von Aussage b) leichtfallen sollte.

• Zu 2): Innerhalb des Hörtextes wird keine Holzkohle erwähnt, jedoch wird von „*Glutstücken*“ gesprochen, welche die Hauptfigur auffangen möchte. Greifen die Schüler*innen auf das Wissen zurück, dass Holzkohle glühen kann, könnten sie diese Glutstücke fälschlicherweise als Holzkohle(stücke) deuten. Hinzu kommt, dass das Wort „*sammeln*“ im Hörtext enthalten ist. Bei der Bearbeitung der Teilaufgabe kann das Weltwissen helfen, dass bei einem Vulkanausbruch glühende Steine in die Luft geschleudert werden – und keine Holzkohle. Zwar kann in einem Fantasy-Roman nicht ausgeschlossen werden, dass Glutstückchen als Nahrung dienen, jedoch wird zuvor erwähnt, dass die Hauptfigur Forschungen betreibt. Werden diese Informationen miteinander verknüpft, kann ausgeschlossen werden, dass die Figur auf Nahrungssuche ist.

Teilaufgabe 1.4

RICHTIG	Die Hauptfigur ist ...	
	<input type="checkbox"/> ein Mensch.	<input type="checkbox"/> eine Fledermaus.
	<input type="checkbox"/> ein Wolf.	<input checked="" type="checkbox"/> ein Vogel.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); HSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf // MSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z. B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf (3.3.5)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, Informationen, die im Hörtext implizit gegeben sind, explizit zu machen. Dazu ist ein **globales Verständnis** des Hörtextes erforderlich. Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen zwei Informationen, die im Hörtext nicht prominent platziert sind, miteinander verknüpft werden. Ausgehend von den Einzelinformationen, dass die Hauptfigur fliegen kann und einen Schnabel hat, müssen die Schüler*innen zu dem Schluss kommen, dass es sich bei der Hauptfigur um einen Vogel handelt. Das geschlossene Aufgabenformat und die Information im Rahmen der Instruktion, dass der Hörtext im Reich der Eulen spielt, erleichtern die Bearbeitung der Aufgabe.

Teilaufgabe 1.5

RICHTIG	Die Handlung spielt ...	
	<input type="checkbox"/> an einem Tag mit Vollmond.	<input checked="" type="checkbox"/> in mehreren Nächten.
	<input type="checkbox"/> in der Morgendämmerung.	<input type="checkbox"/> um Mitternacht.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); HSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf // MSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z. B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf (3.3.5)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine Information, die im Hörtext implizit gegeben ist, explizit zu machen. Die gesuchte Information ist hierbei relevant für die Bildung eines mentalen Modells des Hörtextes.

Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen mehrere explizite Informationen aus dem Hörtext erinnert und miteinander verknüpft werden: Zu Beginn des Auszugs aus dem Hörbuch heißt es: „*Ich begann noch in derselben Nacht mit meinen Untersuchungen.*“; in der Mitte des Hörtextes wird gesagt: „*Nacht für Nacht betrieb ich meine Forschungen, einen ganzen Mondzyklus lang.*“ und „*Eines Nachts, der Morgen dämmerte bereits, flog ich [...]*“.

Da die Morgendämmerung im Hörtext explizit erwähnt wird und der Dialog zwischen dem Vogel und dem Wolf zu diesem Zeitpunkt stattfindet, mag auch die Antwortoption „*in der Morgendämmerung*“ den Schüler*innen plausibel erscheinen; trotzdem muss die Antwortoption als falsch erkannt werden.

Teilaufgabe 1.6

Was hört die Hauptfigur beim Sturzflug?



RICHTIG	sinngemäß: das Heulen/Sprechen eines Wolfes/Fengos ODER einen Wolf ODER sinngemäße Zitate des Heulens: z. B.: ein „Rums“ des Wolfes / Fengos
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe testet die Fähigkeit, **lokale Kohärenz** herzustellen. Dazu müssen zwei benachbarte Informationen aus dem Hörtext erinnert und miteinander verknüpft werden („*Ich ging in den Sturzflug. [...] ‚Rums, rums, aüüh‘, hörte ich Fengo heulen. Der Wolf machte einen Freudensprung.*“). Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells relevant, allerdings nicht zentral. Die Wahrnehmung der Geräusche bzw. der gesuchten Information könnte dadurch erschwert werden, dass nicht die tatsächlichen Geräusche, sondern vielmehr eine stimmliche Wiedergabe dieser im Hörtext zu hören sind. Unterstützt wird die Wahrnehmung und Erinnerung der gesuchten Information jedoch durch die veränderte Stimmfärbung und Stimmhöhe des Sprechers bei der Wiedergabe des Wolfgeheuls.

Teilaufgabe 1.7

RICHTIG	Auf welche Besonderheit weist das „Hörbücher“-Urteil zu Beginn des Beitrags hin? Es weist darauf hin, ... <input checked="" type="checkbox"/> dass es nur einen Sprecher gibt. <input type="checkbox"/> dass das Hörbuch eine große Fangemeinde hat. <input type="checkbox"/> dass es echte Vogellaute gibt. <input type="checkbox"/> dass Stefan Kaminski eine spannende Geschichte geschrieben hat.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit der Teilaufgabe wird die Fähigkeit zum Erinnern und Wiedererkennen einer zu Beginn des Hörtextes gegebenen und damit prominent platzierten Einzelinformation („*Ein Ein-Mann-Hörspiel der Extraklasse*“) getestet. Für die Bildung eines mentalen Modells ist die gesuchte Information nicht zentral. Zur Bearbeitung der Teilaufgabe sind Textsortenkenntnisse erforderlich: Die Information, dass es sich um ein „*Ein-Mann-Hörspiel*“ handelt, muss vor dem Hintergrund interpretiert werden, dass an Hörspielen im Normalfall verschiedene Sprecher*innen beteiligt sind.

Die Bearbeitung der Teilaufgabe wird dadurch erschwert, dass die richtige Antwort nicht im Wortlaut des Textes, sondern in paraphrasierter Form wiedererkannt werden muss, während die anderen Antwortmöglichkeiten in Teilen große Ähnlichkeiten mit dem Wortlaut des Hörtextes aufweisen (Fangemeinde, Vogellaute, Stefan Kaminski).

Anregungen für den Unterricht

Neben dem Erinnern und Wiedergeben bzw. Wiedererkennen von Informationen aus dem Hörtext, thematisiert die Aufgabe „Wächter“ auch den besonderen Aufbau des Hörtextes, in dem zwei verschiedene Textsorten (Hörbuchempfehlung und Hörbuchausschnitt), die sich einerseits an den für die jeweilige Textsorte spezifischen Merkmalen und andererseits am Wechsel der Sprecher festmachen lassen, miteinander kombiniert werden.

Mit den folgenden Anregungen kann der Unterricht dazu beitragen, dass Schüler*innen sich mit textsortenspezifischen Merkmalen von Hörspielen auseinandersetzen und für verschiedene Sprecher*innen und deren Stimmen sensibilisiert werden.

- **Stimmenprofil:** Die Aufgabe „Stimmenprofil“ lenkt die Aufmerksamkeit der Schüler*innen auf stimmliche Merkmale. Die Schüler*innen versuchen, sich anhand einer Stimme die Person vorzustellen, zu der diese gehört. Dabei werden ihnen Leitfragen, wie „Ist die Person jung oder alt?“, mit an die Hand gegeben. Im Anschluss wird im Klassengespräch erläutert, an welchen stimmlichen Merkmalen die Personenbeschreibungen festgemacht werden können. Dadurch werden die Schüler*innen einerseits für verschiedene Stimmen sensibilisiert und andererseits erwerben sie im Unterrichtsgespräch das notwendige Beschreibungswissen, um über stimmliche Merkmale sprechen zu können (vgl. Behrens 2022, 85).
- **Hörspiel aus dem Baukasten:** Eine Möglichkeit, textsortenspezifische Merkmale von Hörspielen im Unterricht zu thematisieren, stellt die Arbeit mit dem Hörspielbaukasten (www.planet-schule.de) dar. Hier können die Schüler*innen online selbst Hörspiele zu vorgegebenen Geschichten erstellen, indem sie aus einer großen Sammlung von Stimmen, Geräuschen und Musik passende Elemente auswählen und entsprechend zusammensetzen (vgl. Behrens 2022, 109). Eine Anleitung findet sich unter https://www.ndr.de/kultur/hoerspiel/hoerspiel_in_der_schule/index.html. Neben den verschiedenen Gestaltungsebenen von Hörspielen werden sich die Schüler*innen dabei auch über textsortenspezifische Merkmale von Hörspielen, wie bspw. den Einsatz von Hintergrundgeräuschen, bewusst und reflektieren darüber. Bei der Präsentation der selbst erstellten Hörspiele im Unterricht können die anderen Schüler*innen anhand einer Checkliste mit hörspielspezifischen Merkmalen während des Hörens der Hörspiele deren Qualität einschätzen. So entsteht ein Unterrichtsgespräch, in dem die Textsorte „Hörspiel“ sowie ihre Spezifik thematisiert und reflektiert wird.

Aufgabe 2: Bahnhof

Du hörst nun einen Hörtext, in dem verschiedene Durchsagen an einem großen Hauptbahnhof zu hören sind.

Die Teilaufgaben 1 bis 5 werden **während des Hörens** bearbeitet. Danach hörst du den Text noch ein weiteres Mal und es folgen noch zwei weitere Teilaufgaben.

Die Teilaufgaben 6 und 7 werden **nach dem zweiten Hören** beantwortet. Zu deiner Unterstützung kannst du dir während des zweiten Hörens Notizen machen. Deine Notizen werden nicht bewertet.

Lies dir die Teilaufgaben 1 bis 5 nun durch. Du hast dafür 40 Sekunden Zeit.

Du hörst den Text nun **einmal**. Der Text ist ungefähr 2 Minuten lang. Bearbeite die Teilaufgaben 1 bis 5 **während** des Hörens.

Copyright Audio: Bodingbauer, L. (2016, 10. Dezember). *Trainstation Essen*. Freesound. Abgerufen am 11. Januar 2022, von freesound.org/people/vollkornbrot/sounds/370331

Creative Common Zero

Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY) Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Aufgabenmerkmale

Thema	Zugverspätungen/-ausfälle und Gleiswechsel
Aufgabenbeschreibung	<p>Der Hörtext beinhaltet verschiedene Durchsagen zu Zugverspätungen, -ausfällen und Gleiswechseln an einem großen Hauptbahnhof in Deutschland. Das Thema des Hörtextes weist somit einen starken Bezug zur Lebenswelt der Schüler*innen auf und man kann davon ausgehen, dass die meisten von ihnen über ein breites Vorwissen zu diesem Thema verfügen. Der Text ist 2:03 Minuten lang. Vor dem Hören erhalten die Schüler*innen die Information, dass es sich bei dem Hörtext um verschiedene Bahnhofsdurchsagen handelt.</p> <p>Der Text wird zweimal gehört. Die ersten fünf Teilaufgaben werden von den Schüler*innen während des ersten Hörens bearbeitet. Daher werden sie im Rahmen der Instruktion vor dem Hören dazu aufgefordert, die Teilaufgaben 1 bis 5 vor dem Hören zu lesen. Dazu werden ihnen 40 Sekunden Zeit eingeräumt. Während des zweiten Hörens dürfen dann Notizen angefertigt werden, bevor im Anschluss daran die Teilaufgaben 6 und 7 bearbeitet werden. Vor dem ersten Hören wird der Ablauf der gesamten Aufgabenbearbeitung geschildert. Vor dem zweiten Hören erfolgt noch eine deutlich kürzere Instruktion, in der der zweite Teil der Aufgabe erneut angeleitet wird. Der Zuhörprozess der Schüler*innen wird durch die Instruktion insofern gelenkt, als dass sowohl auf den Inhalt als auch auf sprachliche und prosodische Merkmale der Durchsage geachtet werden soll. Der Notizzettel dient den Schüler*innen als Unterstützung der Selbstregulation während des zweiten Hörens.</p> <p>Im Text sind eine männliche und zwei weibliche Stimmen zu hören. Bei der männlichen Stimme handelt es sich um den professionellen Sprecher Heiko Grauel, die weiblichen Stimmen sind Computerstimmen der Deutschen Bahn. Alle drei sprechen deutlich, akzentfrei und in normaler bis langsamer Sprechgeschwindigkeit. Die Durchsagen, die von der männlichen und einer der weiblichen Stimmen gemacht werden, sind auf Deutsch, die Durchsagen der anderen weiblichen Stimme auf Englisch.</p> <p>Die Durchsagen sind konzeptionell schriftlich und richten sich in ihrer syntaktischen Struktur und ihrem Wortschatz nach dem immer gleichen Muster von Bahnhofsdurchsagen, das vielen Schüler*innen vertraut sein dürfte. Wie man es von Bahnhofsdurchsagen kennt, werden einige der (gesuchten) Informationen im Hörtext an verschiedenen Stellen wiederholt.</p> <p>Eine potenzielle Schwierigkeit mit Blick auf die Bearbeitung der einzelnen Teilaufgaben ergibt sich daraus, dass die verschiedenen Bahnhofsdurchsagen im Hörtext unnummeriert aufeinander folgen, in den Formulierungen der Aufgabenstellungen aber immer wieder auf die Reihenfolge bzw. Nummern der einzelnen Durchsagen Bezug genommen wird.</p>
Textform	Bahnhofsdurchsage(n)
Fokus	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)

Teilaufgabe 2.1

	Stimmen die folgenden Aussagen laut Hörtext? Der Zug in der ersten Durchsage ...		
RICHTIG		ja	nein
	1. a) hat Verspätung.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) fährt auf Gleis 9 ein.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) ist der RE 1.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) kommt aus Düsseldorf.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	3. a) wird umgeleitet.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) fährt um 09.09 Uhr ab.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) III, 3.) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Wiedererkennung und Verarbeitung verschiedener, in der ersten Bahnhofsdurchsage des Hörtextes verstreuter Informationen, die mit den im Aufgabentext genannten Informationen abgeglichen werden müssen. Alle Informationen beziehen sich auf die Abfahrt des RE 1. Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen ihre **Aufmerksamkeit** während des Hörens darauf richten, ob die Informationen aus dem Aufgabentext im Hörtext enthalten sind oder nicht. Gleichzeitig muss der Aufgabentext im **Arbeitsgedächtnis** aufrechterhalten oder erneut gelesen werden, um beim Hören ankreuzen zu können, welche Aussagen laut Hörtext (nicht) stimmen. Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch erschwert, dass die Reihenfolge der Aussagen im Aufgabentext nicht mit der Reihenfolge der Aussagen im Hörtext übereinstimmt.

- Zu 1): Aussage a) ist laut Hörtext zwar eindeutig falsch und demnach zu falsifizieren. Es ist allerdings denkbar, dass die Schüler*innen über ein breites Vorwissen zum Thema „Bahnhof“ verfügen, vor dessen Hintergrund ein verspäteter Zug durchaus plausibel erscheinen mag. Auch die Falsifizierung von Aussage b) könnte schwerfallen, da das Wort „neun“ in der betreffenden Durchsage – wenn auch in anderem Kontext – insgesamt viermal genannt wird und die Aussage daher fälschlicherweise plausibel erscheinen könnte.

- Zu 2): Die zur Bestätigung von Aussage a) nötige Information wird im Hörtext zweimal genannt. Erschwerend könnte allerdings wirken, dass die Aufgabe während des Hörens bearbeitet wird. Die Schüler*innen sind also ggf. noch mit der Bearbeitung von 1) beschäftigt, wenn die entsprechende Information im Hörtext zu hören ist, und überhören diese. Die Falsifizierung von Aussage b) könnte schwerfallen, da das Wort „Düsseldorf“ in der betreffenden Durchsage insgesamt dreimal genannt wird und die Aussage daher – wenn auch eindeutig falsch – plausibel erscheinen könnte.

- Zu 3): Die zur Bestätigung der Aussagen a) und b) nötigen Informationen werden im Hörtext jeweils zweimal genannt. Außerdem ist der Wortlaut beider Aussagen im Hörtext beinahe identisch zu den entsprechenden Formulierungen im Aufgabentext. Die Bestätigung der beiden Aussagen sollte den Schüler*innen folglich leichtfallen.

Teilaufgabe 2.2

Welche Information erhalten die Reisenden in der zweiten Durchsage?



RICHTIG	sinngemäß: Der Zug / RE 2 fällt aus.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Antworten, in denen das Subjekt fehlt z. B. „fällt aus“

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe erfordert das Erkennen und Wiedergeben einer Einzelinformation, die im Hörtext explizit genannt wird („*Information zu RE 2 nach Düsseldorf-Hauptbahnhof über Mülheim, Abfahrt 9 Uhr 21, fällt heute aus.*“). Die zweite Durchsage ist mit zwei Sätzen zwar vergleichsweise kurz, enthält allerdings viele Informationen. Aus diesem informationsdichten Satz müssen die Schüler*innen die Hauptinformation, dass der Zug ausfällt, herausfiltern und eine eigene Antwort auf die offene Aufgabe formulieren. Die Bearbeitung der Teilaufgabe wird dadurch erschwert, dass diese Prozesse gleichzeitig ablaufen und gesteuert werden müssen, während außerdem der Hörtext parallel bereits weiterläuft.

Die gesuchte Information wird an späterer Stelle im Hörtext noch einmal wiederholt, dieses Mal allerdings auf Englisch und unterlegt mit Stimmen und Bahnhofsgerauschen im Hintergrund. Inwieweit diese Wiederholung die Bearbeitung der Teilaufgabe unterstützt, ist nicht allein wegen der anderen Sprache fragwürdig, sondern auch weil die Wiederholung erst deutlich später im Hörtext auftritt, wenn die Schüler*innen bereits die Teilaufgaben 2.4 und 2.5 bearbeiten.

Teilaufgabe 2.3

Warum ist der Zugverkehr zwischen Essen und Duisburg komplett gesperrt?



RICHTIG	sinngemäß: Feuerwehr/Einsatz (auf dem Bahngelände im Raum Mülheim Hauptbahnhof)
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Brand

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	Ia
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe erfordert das Erkennen und Wiedergeben einer Einzelinformation, die im Hörtext explizit genannt wird („*Aufgrund eines Feuerwehreinsatzes auf dem Bahngelände im Raum Mülheim-Hauptbahnhof ist der Zugverkehr zwischen Essen-Hauptbahnhof und Duisburg-Hauptbahnhof zurzeit komplett gesperrt.*“). Die Formulierung des Aufgabentextes ist stark an die Formulierung im Hörtext angelehnt und die Schüler*innen können die Frage in einem Wort beantworten. Dadurch lässt sich die Teilaufgabe leicht während des Hörens bearbeiten. Dass die

gesuchte Information an späterer Stelle im Hörtext noch einmal wiederholt wird, erleichtert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 2.4

RICHTIG	Wegen der Sperrung des Zugverkehrs ... <input type="checkbox"/> fallen alle Züge nach Süddeutschland aus. <input type="checkbox"/> enden die Züge des Fernverkehrs an diesem Bahnhof. <input checked="" type="checkbox"/> kommt es zu erheblichen Verspätungen. <input type="checkbox"/> kann der RE 1 nicht abfahren.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit dieser Teilaufgabe wird die Fähigkeit überprüft, einen im Hörtext dargestellten Zusammenhang zu erinnern und wiederzuerkennen („Aufgrund eines Feuerwehreinsatzes auf dem Bahngelände im Raum Mülheim-Hauptbahnhof ist der Zugverkehr zwischen Essen-Hauptbahnhof und Duisburg-Hauptbahnhof zurzeit komplett gesperrt. (Rauschen) Es kommt zu erheblichen Verspätungen im Zugverkehr zwischen Essen und Duisburg.“). Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen zwischen der Tatsache, dass der Zugverkehr zwischen Essen und Duisburg gesperrt ist, und den daraus resultierenden Verspätungen eine **lokale Kohärenz** herstellen. Die Kohärenzbildung wird dadurch erschwert, dass der Satz „Es kommt zu erheblichen Verspätungen im Zugverkehr zwischen Essen und Duisburg.“ nicht mit einem Konnektor an die vorherige Äußerung anschließt, der den Kausalzusammenhang deutlich machen würde. Außerdem müssen die verschiedenen Antwortmöglichkeiten während des Hörens im **Arbeitsgedächtnis** aufrechterhalten oder erneut erlesen werden, um entscheiden zu können, welche Aussage zutrifft. Der hohe Leseaufwand erschwert die Bearbeitung dieser Teilaufgabe zusätzlich.

Teilaufgabe 2.5

Reisende nach Süddeutschland müssen einen Umweg nehmen.

a) In welcher Stadt müssen sie umsteigen?



b) Welcher Zug bringt sie zum Umsteigeort?



RICHTIG	bei a) Düsseldorf
RICHTIG	bei b) der RE 1 / Zug nach Aachen

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erkennen und Wiedergeben von explizit im Hörtext gegebenen Einzelinformationen („*Reisende Richtung Süddeutschland, bitte benutzen Sie den RE 1 Richtung Aachen, Abfahrt 9 Uhr 9 aus Gleis zehn, bis Düsseldorf. In Düsseldorf erreichen Sie die Züge des Fernverkehrs in Richtung Süddeutschland.*“). Da beide Fragen jeweils mit einem oder zumindest wenigen Wörtern beantwortet werden können, fällt der Schreibaufwand dieser Aufgabe gering aus, sodass sie leicht während des Hörens bearbeitet werden kann. Allerdings ist die Bahnhofsdurchsage, die die für die Bearbeitung dieser Teilaufgabe relevanten Informationen beinhaltet, vergleichsweise lang. Die Schüler*innen müssen über die Durchsage hinweg beide Fragestellungen der Teilaufgabe im **Arbeitsgedächtnis** aufrechterhalten bzw. erneut erlesen und ihre **Aufmerksamkeit** während des Hörens auf die gesuchten Informationen richten, um diese schließlich erkennen und wiedergeben zu können.

Teilaufgabe 2.6

Die Durchsagen werden in verschiedenen Sprachen gesprochen. In welcher Sprache bzw. welchen Sprachen spricht eine männliche Stimme die Durchsagen?



RICHTIG	deutsch
---------	---------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: das eigene Gesprächsverhalten und das anderer kriterienorientiert beobachten und bewerten // MSA: kriterienorientiert das eigene Gesprächsverhalten und das anderer beobachten, reflektieren und bewerten (1.3.6); Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe erfordert die Fähigkeit zum Erkennen, Erinnern und Benennen verschiedener Sprachen. Dazu müssen die Schüler*innen ihre Aufmerksamkeit von der Inhalts- auf die **Formseite** des Hörtextes lenken. Da die Frage mit einem einzelnen Wort beantwortet werden kann, fällt der Schreibaufwand dieser Aufgabe gering aus, sodass sie leicht während des Hörens bearbeitet werden kann. Darüber hinaus wird die Bearbeitung der Aufgabe dadurch erleichtert, dass nach der Sprache gefragt wird, die für die Schüler*innen zumindest die Umgebungssprache, wenn nicht sogar die Erst- oder Zweitsprache ist. Daher sollte es ihnen leichtfallen, diese Sprache zu erkennen und zu benennen. Darüber hinaus machen die deutschen Durchsagen des männlichen Sprechers den größten Teil des Hörtextes aus, wodurch das Erinnern der gesuchten Information unterstützt wird.

Teilaufgabe 2.7

Woran kann man erkennen, dass einige Durchsagen von einem Menschen gesprochen werden? Nenne zwei Merkmale.

-
-

RICHTIG	<p>sinngemäß werden zwei der folgenden Merkmale genannt:</p> <p>richtige Betonung/Akzentuierung UND/ODER Stimmführung UND/ODER melodisches Sprechen UND/ODER</p>
---------	---

	Versprecher UND/ODER Sprechpausen UND/ODER Dialekt UND/ODER Atemgeräusche Hinweis: Aussprache als Oberbegriff kann als richtig bewertet werden, wenn noch ein anderer Aspekt, der sich nicht auf Aussprache bezieht (Atmung, Versprecher, Sprechpausen), genannt wird.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: an der Stimme ODER Undeutlichkeit

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: das eigene Gesprächsverhalten und das anderer kriterienorientiert beobachten und bewerten // MSA: kriterienorientiert das eigene Gesprächsverhalten und das anderer beobachten, reflektieren und bewerten (1.3.6); Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe überprüft die Fähigkeit, **paraverbale Merkmale** gesprochener Sprache zu erkennen, zu erinnern und zu benennen. Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe müssen die Schüler*innen ihre Aufmerksamkeit von der Inhalts- auf die **Formseite** des Hörtextes lenken. Da sie dazu im Rahmen beider Instruktionen (vor dem ersten und dem zweiten Hören) nicht explizit aufgefordert werden, ist es denkbar, dass die Schüler*innen die gesuchten (paraverbalen) Merkmale beim Hören gar nicht bewusst wahrgenommen haben. Ferner erfordert die Bearbeitung dieser Teilaufgabe Vorwissen darüber, welche paraverbalen Merkmale die gesprochene Sprache von Menschen von „Computerstimmen“ unterscheidet. Ohne dieses Wissen ist eine Bearbeitung der Teilaufgabe nicht möglich. Das offene Aufgabenformat, in dem nicht nur eins, sondern zwei Merkmale genannt werden müssen, erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 8:

Woran kann man erkennen, dass einige Durchsagen von einem Menschen gesprochen werden? Nenne zwei Merkmale.

- kurze Pausen
- ~~man~~ räuspert, er verspricht sich

Scan 1

Teilaufgabe 8:

Woran kann man erkennen, dass einige Durchsagen von einem Menschen gesprochen werden? Nenne zwei Merkmale.

- Wegen der Stimme
-

Anregungen für den Unterricht

Die größte Herausforderung der Aufgabe „Bahnhof“ besteht darin, die eigene Aufmerksamkeit auf die Zuhörabsicht (= die gesuchten Einzelinformationen) zu lenken und gleichzeitig (in Bezug auf die Zuhörabsicht) Unwichtiges auszublenden. In Anlehnung an Imhof (2010) steht bei dieser Aufgabe also die Selektion akustischer Reize im Vordergrund.

Folgende Übungen können im Unterricht eingesetzt werden, um das selektive Zuhören zu schulen:

- **Bauaufsicht:** Für diese Aufgaben werden Lego-Steine o. Ä. als „Baumaterial“ benötigt. Die Schüler*innen finden sich zu zweit zusammen und errichten einen Sichtschutz zwischen sich bzw. setzen sich Rücken an Rücken. Nun beginnt eine*r der beiden mit dem Material etwas zu bauen und beschreibt dabei das eigene Vorgehen möglichst genau, sodass der*die andere Schüler*in das Bauwerk nachbauen kann, ohne es zu sehen. Dazu muss die zuhörende Person aus der Beschreibung die Informationen auswählen, die sie in Bezug auf ihre Zuhörabsicht (= das Nachbauen) benötigt. Am Ende werden beide Bauwerke miteinander verglichen und darüber gesprochen, was beim Zuhören (aber auch beim Erklären) gut bzw. weniger gut funktioniert hat.
- **Portraits:** Ganz ähnlich funktioniert auch die Aufgabe „Portraits“ (vgl. Behrens & Düsing 2022, 480). Hierbei schreiben die Schüler*innen zunächst Portraits über sich selbst, in denen sie allerdings ihre Namen nicht nennen. Diese werden von der Lehrperson eingesammelt und vorgelesen. Beim Zuhören müssen die Schüler*innen dann erraten, wer in dem jeweiligen Portrait beschrieben wird. Diese Zuhörabsicht steuert dabei maßgeblich, welche Informationen beim Hören wahrgenommen und welche ausgeblendet werden (= Selektion).
- **Bingo:** Hierbei handelt es sich um eine Variation des klassischen Bingo-Spiels. Auf den Bingo-Karten befinden sich allerdings keine Zahlen, sondern Wörter, die in einem Hörtext vorkommen. Diese Karten können von der Lehrkraft, aber auch von den Schüler*innen erstellt werden. Beim Hören des Hörtextes wird dann nach den bekannten Regeln „Bingo“ gespielt. Dabei müssen die Schüler*innen ihre Aufmerksamkeit auf die Wörter auf ihrer Bingo-Karte richten und dementsprechend selektiv zuhören. Nach dem Hören kann dann noch ein Gespräch darüber angeregt werden, welche Wörter die Schüler*innen im Hörtext in welchem Kontext gehört haben (vgl. Behrens 2022, 132).

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL B (Zuhören)

23-V8-DE-ZH-EM-B

	<p>Anschluss daran werden den Schüler*innen zwei Ausschnitte aus dem Hörtext ein weiteres Mal vorgespielt. Die Teilaufgabe 8 wird nach dem ersten und die Teilaufgaben 9 und 10 werden nach dem zweiten Ausschnitt bearbeitet. Vor dem ersten Hören wird der Ablauf der gesamten Aufgabenbearbeitung geschildert. Vor dem erneuten Hören der beiden Ausschnitte erfolgt noch eine deutlich kürzere Instruktion, in der der zweite Teil der Aufgabe erneut angeleitet wird.</p> <p>Zur Unterstützung der Selbstregulation können die Schüler*innen während des Hörens auf einem vorstrukturierten Notizzettel Notizen zum Inhalt und zur Gestaltung des Hörtextes machen. Im Rahmen der Instruktion werden die Schüler*innen ebenfalls dazu angehalten, beim Hören auf den Inhalt und die Gestaltung des Hörtextes zu achten. Der Zuhörprozess wird also gelenkt, da die Selektionskriterien durch die Aufgabe vorgegeben werden und nicht von den Schüler*innen selbst festgelegt werden müssen.</p> <p>Im Text sind drei männliche, professionelle Sprecher zu hören: der Erzähler (Dietmar Mues), Krabat (David Kross) und der Meister (Christian Redl). Sie sprechen deutlich, akzentfrei und in normaler Sprechgeschwindigkeit. Mit Ausnahme der wörtlichen Rede des Meisters und Krabats ist der Hörtext konzeptionell schriftlich und im Präteritum gehalten. Der Hörtext weist eine mittlere syntaktische Komplexität auf. Neben den Stimmen der Sprecher sind im Hörtext verschiedene Hintergrundgeräusche (z. B. Türknarren oder Rabenschreie) und Musik zu hören, die den Inhalt des Hörtextes unterstreichen. Aufgrund der altertümlichen Erzählweise des Hörtextes ist der Wortschatz teilweise anspruchsvoll (z. B. „Dreikönig“, „gleichermaßen“, „Schwarzkollm“, „Unterschlupf“, „entschwanden“, „gezimmert“, „spärlich“, „Lehrjunge“, „unbarmherzig“).</p>
Textform	Hörspielfassung eines Romas
Fokus	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2) HSA // MSA: Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)

Teilaufgabe 1.1

Wie viele verschiedene Sprecher sind im Hörspielauszug zu hören?



RICHTIG	<p>drei/3 ODER Erzähler UND Krabat UND Meister Hinweis: Wenn die Anzahl „drei“ korrekt genannt wurde, danach aber falsche Figuren genannt werden, ist die Antwort als falsch zu werten (z. B. drei - Erzähler/Mann/Krähe).</p>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: das eigene Gesprächsverhalten und das anderer kriterienorientiert beobachten und bewerten // MSA: kriterienorientiert das eigene Gesprächsverhalten und das anderer beobachten, reflektieren und bewerten (1.3.6); Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Differenzierung der Sprecher im Hörtext. Dabei können die Schüler*innen über **paraverbale Merkmale** (die drei verschiedenen Stimmen, die zu hören sind) oder den Inhalt des Hörtextes (der Erzähler, Krabat und der Meister sprechen) zur richtigen Lösung gelangen. Der paraverbale Zugang zu dieser Aufgabe wird dadurch erschwert, dass alle drei Sprecher männlich sind und sich ihre Stimmen daher weniger stark unterscheiden. In beiden Fällen müssen die entsprechenden Informationen beim Hören wahrgenommen und nach dem Hören erinnert werden, um die Aufgabe lösen zu können. Das offene Aufgabenformat erschwert die Bearbeitung der Teilaufgabe zusätzlich.

Teilaufgabe 1.2

RICHTIG	Wie ist die Handlung des Hörspielauszugs aufgebaut? Nummeriere die folgenden Handlungsschritte in der richtigen Reihenfolge.	
	Hier Nummer eintragen ▽	
	Krabat träumt in der Nacht.	2
	Krabat begegnet dem Meister.	5
	Krabat folgt dem Ruf der Raben.	3
	Krabat erbettelt sein Brot.	1
Krabat betritt die Mühle.	4	

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes (3.2.4)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zur Bearbeitung der Teilaufgabe muss die richtige Reihenfolge der einzelnen Handlungsschritte erinnert und rekonstruiert werden. Die Handlungsabfolge nachzuvollziehen, ist zentral für die Bildung eines mentalen Modells des Hörtextes. Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch erleichtert, dass die einzelnen Schritte durch den Aufgabentext vorgegeben sind und somit immer wieder erlesen werden können. Das entlastet den Erinnerungsprozess und die Schüler*innen können sich auf das Ordnen der einzelnen Handlungsschritte konzentrieren.

Teilaufgabe 1.3

Krabats zwei Freunde heißen Lobosch und

RICHTIG	Baru Hinweis: Der Name muss orthografisch nicht korrekt wiedergegeben werden, er muss aber eine größtmögliche Ähnlichkeit zur phonologischen Realisation des Namens aufweisen (z. B.: Boru).
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe überprüft die Fähigkeit, eine im Hörtext gegebene Einzelinformation zu erinnern und wiederzugeben („[...] ließ Krabat Baro und seinen kleinen Freund Lobosch [...]“), die für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant ist. Die gesuchte Information ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Außerdem wird nur auf „Lobosch“ explizit mit „Freund“ referiert. Die syntaktische Struktur des Satzes könnte darüber hinaus auch darauf hindeuten, dass es sich bei „Baro“ nicht um eine Person, sondern um einen Ort handelt. Die Inferenz, dass „Baro“ der Name

von Krabats zweitem Freund ist, muss von den Schüler*innen gezogen werden. Erschwerend kommt hinzu, dass der Name „Baro“ weder geläufig noch phonologisch auffällig ist und somit eventuell nur schwer erinnert wird. Das offene Format erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.4

In Krabats Traum ist die Stimme des Meisters technisch auffällig gestaltet. Was ist daran auffällig?



RICHTIG	sinngemäß: Es gibt ein Echo. ODER Sie hallt/klingt nach.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3); HSA: wesentliche Darstellungsmittel eines Mediums und deren Wirkungen kennen und einschätzen // MSA: wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen (3.5.4)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe überprüft die Fähigkeit, ein **paraverbales Merkmal** im Hörtext wahrzunehmen, zu erinnern und zu benennen. Dass es dabei nicht um ein stimmliches Merkmal im engeren Sinne, sondern um die technische Umsetzung der Stimme mit einem Echo/Nachhall geht, erschwert die Aufgabenbearbeitung. Die Aufgabenstellung muss hier sehr genau gelesen werden, da der Fokus der Teilaufgabe auf die technische Gestaltung sprachlich lediglich mit einem Wort („*technisch*“) gegeben wird. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.5

Krabat empfindet den Meister bei ihrem Aufeinandertreffen als furchterregend. Welche äußeren Merkmale werden im Hörspielauszug genannt, die diesen Eindruck hervorrufen? Nenne eins.



RICHTIG	sinngemäß: Er hat ein furchterregendes Gesicht UND/ODER trägt eine Augenklappe UND/ODER hat lange/zottelige Haare.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erinnern und Wiedergeben einer im Text genannten Information („[...] *das furchterregendste Gesicht, das er jemals gesehen hatte. Im spärlichen Licht konnte er lange, zottelige Haare erkennen, eine schwarze Augenklappe verdeckte das rechte Auge*

des Mannes, der ihn scheinbar bereits erwartet hatte.“). Die gesuchte Information ist für den Aufbau eines mentalen Modells zwar relevant, jedoch nicht zentral. Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch erleichtert, dass im Hörtext drei furchterregende Merkmale des Meisters genannt werden, für die Lösung dieser Teilaufgabe allerdings nur eines erinnert und wiedergegeben werden muss. Weiterhin orientiert sich der Wortlaut des Aufgabentextes an dem des Hörtextes, indem das Wort „furchterregend“ hier wieder aufgegriffen wird. Somit könnte der Aufgabentext für die Schüler*innen als Erinnerungsstütze dienen.

Teilaufgabe 1.6

a) Wessen Gedanken erfährt man in diesem Hörspielauszug nicht?

Die Gedanken ...

des Meisters. Krabats.

b) Welche Wirkung soll dadurch erzielt werden?



RICHTIG	bei a) Wessen Gedanken erfährt man in diesem Hörspielauszug <u>nicht</u> ? Die Gedanken ... <input checked="" type="checkbox"/> des Meisters. <input type="checkbox"/> Krabats. UND bei b) sinngemäß: Der Meister / die Situation wirkt geheimnisvoll/unberechenbar. ODER Man soll sich besser in Krabat hineinversetzen können.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: dass der Meister angsteinflößend/furchterregend wirkt ODER dass man nicht weiß, was der Meister vorhat

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); HSA: grundlegende Gestaltungsmittel erkennen und ihre Wirkungen einschätzen: z. B. Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder // MSA: sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkungszusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen: z. B. Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (3.3.7)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, a) ein gestalterisches Merkmal des Hörtextes zu erinnern und wiederzuerkennen und b) die intendierte Wirkung dieses Merkmals auf die Zuhörer*innen einzuschätzen.

- Zu a): Die Lösung dieser Teilaufgabe erfordert die Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf die **Erzählperspektive** des Hörtextes. Die Schüler*innen müssen die Passagen im Hörtext, in denen der Erzähler Gedanken wiedergibt, auf inhaltlicher, sprachlicher und paraverbalen Ebene identifizieren und erkennen, dass es sich ausschließlich um die Gedanken Krabats handelt. Dazu ist ggf. auf textsortenspezifisches Vorwissen zurückzugreifen. Insbesondere das Erinnern und Bewusstmachen dieser Strukturen stellen Schwierigkeiten dieser Teilaufgabe dar.

- Zu b): Die Lösung dieser Teilaufgabe setzt voraus, dass a) korrekt gelöst wurde. In einem nächsten Schritt muss dann interpretiert werden, welche Wirkung dadurch erzielt werden soll, dass die Hörer*innen ausschließlich Krabats Gedanken erfahren. Hierfür ist neben einem **globalen**

Verständnis des Hörtextes auch Wissen über die Wirkungsweisen verschiedener Erzählstrukturen erforderlich.

Teilaufgabe 1.7

Nachdem Krabat in den Pakt mit dem Meister eingewilligt hat, beginnt sich die Mühle zu verändern. Dieses wird auf unterschiedliche Weisen im Hörspielauszug verdeutlicht. Nenne zwei dieser Verdeutlichungen.

-
-

RICHTIG	singgemäß werden zwei der folgenden Verdeutlichungen genannt: Hintergrundgeräusche setzen ein. UND/ODER Der Erzähler sagt, dass die Mühle knarrend/krachend (wie) aus einem Schlaf erwache. UND/ODER Der Meister sagt, dass die Mühle wieder mahle. Hinweis: Es muss deutlich werden, dass die Aussagen dem Erzähler und/oder dem Meister in der Antwort zugeordnet werden. Eine reine Angabe des Wortlautes ist nicht ausreichend.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln. (1.4.3); HSA: wesentliche Darstellungsmittel eines Mediums und deren Wirkungen kennen und einschätzen // MSA: wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen (3.5.4)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, Informationen und **Hintergrundgeräusche** aus dem Hörtext zu erinnern und wiederzugeben (*answellende, bedrohliche Musik, abruptes Geräusch, Türknarren, dumpfes Räderwerk*) „Und kaum hatte Krabat seine Hand in die seines neuen Meisters gelegt, begann es um ihn her zu knarren und zu krachen, als sei die Mühle aus einem langen Schlaf erwacht.“ – „Die Mühle – nun mahlt sie wieder.“). Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch erschwert, dass sich die gesuchten Informationen sowohl auf inhaltliche als auch auf gestalterische Aspekte des Hörtextes beziehen und von den drei Informationen, die prominent am Ende des Hörtextes platziert sind, zwei erinnert und genannt werden müssen. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Wie die folgenden Beispiele zeigen, besteht eine weitere Schwierigkeit darin, die Äußerung, dass die Mühle zum Leben erwacht bzw. wieder mahlt, dem Erzähler bzw. dem Meister zuzuordnen.

Teilaufgabe 9:

Nachdem Krabat in den Pakt mit dem Meister eingewilligt hat, beginnt sich die Mühle zu verändern. Dieses wird auf unterschiedliche Weisen im Hörspielauszug verdeutlicht. Nenne zwei dieser Verdeutlichungen.

DH02711A

- Sie knarret und kracht.
- Es wird gesagt, dass sie sich wieder zu drehen beginnt.

Es folgen nun noch drei weitere Teilaufgaben. Für die Bearbeitung der Teilaufgaben

Teilaufgabe 9:

Nachdem Krabat in den Pakt mit dem Meister eingewilligt hat, beginnt sich die Mühle zu verändern. Dieses wird auf unterschiedliche Weisen im Hörspielauszug verdeutlicht. Nenne zwei dieser Verdeutlichungen.

- Die Mühle malt wieder.
- Weiß ich nicht!!!

Scan 2

Teilaufgabe 1.8

	Welche Funktionen hat die Musik in diesem Ausschnitt des Hörspielauszuges? Die Musik soll ...	ja	nein
RICHTIG	1. a) zwei verschiedene Szenen verbinden. b) verdeutlichen, dass Krabat wieder träumt. c) die Dunkelheit betonen.	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) die Schreie der Raben hervorheben. b) andeuten, dass Krabat wieder Hoffnung hat.	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Darstellungsmittel eines Mediums und deren Wirkungen kennen und einschätzen // MSA: wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen (3.5.4)
Kompetenzstufe	1.) V, 2.) III
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit zur Wiedererkennung und Verarbeitung verschiedener Funktionen, die die Musik in einer bestimmten Passage des Hörtextes erfüllt. Diese müssen mit den Funktionen aus dem Aufgabentext abgeglichen werden. Vorwissen über Musik und ihre Funktion in Hörspielen könnte die Aufgabenbearbeitung unterstützen. Weiterhin ist ein **globales Verständnis** des Hörtextes eine wichtige Voraussetzung, um die Teilaufgabe bearbeiten zu können, da die Funktion der Musik eng mit dem Inhalt des Hörtextes verknüpft ist.

- Zu 1): Zur Bestätigung von Aussage a) müssen die Schüler*innen erkennen, dass in der betreffenden Passage im Hörtext ein Szenenwechsel stattfindet, der durch Musik gekennzeichnet ist. Dieser Szenenwechsel wird auch auf inhaltlicher Ebene deutlich: Vor dem Einsetzen der Musik erblickt Krabat bei Einbruch der Dunkelheit die Mühle und nachdem die Musik geendet hat, kommt Krabat in der Nacht an der Mühle an. Lediglich der erste Satz nach dem Ende der Musik („*Erschöpft setzte Krabat seinen Weg fort.*“) könnte implizieren, dass Krabat sich noch immer auf dem Weg und damit noch immer in der gleichen Szene wie vor dem Einsetzen der Musik befindet, und die Aufgabenbearbeitung somit erschweren. Die Falsifizierung von Aussage b) ist auf inhaltlicher Ebene zwar eindeutig, allerdings mag die Aussage den Schüler*innen plausibel erscheinen, da Krabat insbesondere zu Beginn des Hörtextes häufig träumt. Ähnlich verhält es sich mit der Falsifizierung von Aussage c). Sowohl vor Einsetzen der Musik als auch nachdem die Musik endet, ist im Hörtext von „*Dunkelheit*“ bzw. „*Nacht*“ die Rede, weshalb auch diese Aussage plausibel erscheinen könnte. Allerdings müssen die Schüler*innen erkennen, dass die Musik in diesem Auszug weder düster klingt noch die Dunkelheit, sondern eher Krabats Weg – noch verdeutlicht durch die Geräusche von Schritten im Hintergrund – betonen soll.

- Zu 2): Die Falsifizierung von Aussage a) könnte dadurch erschwert werden, dass im Hörtext häufig von „*Raben*“ gesprochen wird und in dem betreffenden Auszug im Hintergrund der Musik tatsächlich Rabenschreie zu hören sind. Die Aussage ist somit zumindest auf den ersten Blick

plausibel. Die Schüler*innen müssen allerdings erkennen, dass die Musik nicht dazu beiträgt, dass die Rabenschreie deutlicher zu hören sind bzw. besonders betont werden. Vielmehr sind die Schreie durch die Musik nur leise im Hintergrund wahrzunehmen. Um Aussage b) zu bestätigen, müssen die Schüler*innen sowohl auf den beschwingten Klang der Musik als auch auf den Inhalt des Hörtextes zurückgreifen und beide Aspekte miteinander verknüpfen.

Teilaufgabe 1.9

Was fällt bei der Stelle „Ohne zu zögern, schlug Krabat ein.“ an der Sprechweise des Erzählers auf? Beschreibe.



RICHTIG	sinngemäß: Der Erzähler setzt Pausen zwischen den einzelnen Wörtern / macht eine Pause nach „zögern“. ODER Der Erzähler trägt den Satz gedehnt vor. ODER Absenken der Stimme
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Er wird leiser.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erkennen, Erinnern und Benennen **paraverbaler Merkmale** einer Äußerung aus dem Hörtext.

Teilaufgabe 11:

Was fällt bei der Stelle „Ohne zu zögern, schlug Krabat ein.“ an der Sprechweise des Erzählers auf? Beschreibe.

111027116a

er hat mit Pausen gesprochen, um die Spannung steigern
 ohne zu zögern (Pause) schlug (Pause) Krabat (Pause) ein

Scan 3

Die Schwierigkeit dieser Teilaufgabe besteht darin, tatsächlich auf der Ebene des Paraverbalen Auffälligkeiten in der Sprechweise des Erzählers zu beschreiben und nicht auf inhaltlicher Ebene zu erklären, warum Krabat nicht zögert. Es ist denkbar, dass den Schüler*innen der nötige Wortschatz zum Benennen bzw. Beschreiben paraverbaler Merkmale fehlt und sie daher eher zu einer Bearbeitung der Aufgabe auf der inhaltlichen Ebene tendieren. Dieses (sprachliche) **Beschreibungswissen** ist im Unterricht auf- und auszubauen (vgl. Anregungen für den Unterricht). Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 11:

Was fällt bei der Stelle „Ohne zu zögern, schlug Krabat ein.“ an der Sprechweise des Erzählers auf? Beschreibe.

111027116a

Das es die falsche entscheidung
 war.

Scan 4

Teilaufgabe 11:

Was fällt bei der Stelle „Ohne zu zögern, schlug Krabat ein.“ an der Sprechweise des Erzählers auf? Beschreibe.

Es war so Er hat es gemacht egal wo er presiert.

Scan 5

Teilaufgabe 11:

Was fällt bei der Stelle „Ohne zu zögern, schlug Krabat ein.“ an der Sprechweise des Erzählers auf? Beschreibe.

Man erkennt dass der Erzähler damit aussagen will, dass Krabat keine Angst hat

Scan 6

Teilaufgabe 1.10

„Ich habe keine Angst.“ – Wie versucht der Sprecher Krabats Entschlossenheit bei dieser Aussage stimmlich zum Ausdruck zu bringen?

[Handwritten mark]

RICHTIG	sinngemäß: Der Sprecher spricht den Satz ohne Pause / stockt nicht beim Sprechen. ODER Er spricht schnell.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Er spricht sie entschlossen aus. ODER Er spricht laut.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erkennen, Erinnern und Benennen **prosodischer Merkmale** einer Äußerung aus dem Hörtext.

Teilaufgabe 12:

„Ich habe keine Angst.“ – Wie versucht der Sprecher Krabats Entschlossenheit bei dieser Aussage stimmlich zum Ausdruck zu bringen?

Er sagte es schnell, ohne jegliche Emotionen ^{sich} anerkennen zu lassen.

Scan 7

Die Schwierigkeit dieser Teilaufgabe besteht darin, tatsächlich auf der Ebene der Prosodie Auffälligkeiten in Krabats Stimme zu beschreiben und die Aufgabe nicht auf inhaltlicher Ebene zu

lösen, indem man bspw. Krabats Gefühle in der Situation beschreibt. Es ist denkbar, dass den Schüler*innen der nötige Wortschatz zum Benennen bzw. Beschreiben prosodischer Merkmale fehlt und sie daher eher zu einer Bearbeitung der Aufgabe auf inhaltlicher Ebene tendieren. Dieses **Beschreibungswissen** ist im Unterricht auf- und auszubauen (vgl. Anregungen für den Unterricht). Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 12:

„Ich habe keine Angst.“ – Wie versucht der Sprecher Krabats Entschlossenheit bei dieser Aussage stimmlich zum Ausdruck zu bringen?

*Er versucht es Mutig und Furchlos zu sagen so
als hätte Krabat keine Angst*

Scan 8

Anregungen für den Unterricht

Neben dem Erinnern und Wiedergeben bzw. Wiedererkennen von Informationen aus dem Hörtext, fokussiert die Aufgabe „Krabat“ auch das Erkennen und Beschreiben prosodischer Merkmale. Weiterhin müssen diese vor dem Hintergrund des gehörten Inhalts gedeutet werden. Aufgabe des Unterrichts ist es, die Schüler*innen einerseits für Prosodie zu sensibilisieren und ihnen andererseits das zur Beschreibung dieser Merkmale notwendige sprachliche Wissen zu vermitteln. Dazu eignen sich die folgenden Anregungen für den Unterricht:

- **Bedeutung und Betonung:** Dass der gleiche Satz im Gespräch verschiedene Bedeutungen haben kann, hängt u. a. mit prosodischen Merkmalen zusammen. Das wird deutlich, wenn die Lehrkraft oder auch die Schüler*innen denselben Satz mit möglichst vielen verschiedenen Betonungen vorlesen (vgl. Behrens 2022, 84). So kann bspw. dem Satz „Das Essen hat mir heute aber besonders gut geschmeckt“ entweder ein lobender oder ein ironischer Unterton gegeben werden, wodurch sich – bei gleichem Wortlaut – die Bedeutung verändert (vgl. Behrens & Düsing 2022, 479). Im Unterricht können verschiedene prosodische Merkmale und ihre verschiedenen Wirkungsweisen auf den Inhalt des Gehörten (Inhalt unterstreichen, eine bestimmte Bedeutung verleihen) thematisiert werden. So erwerben die Schüler*innen neben einer Sensibilität für prosodische Merkmale auch das notwendige Beschreibungswissen, um darüber sprechen und entsprechende Phänomene benennen zu können.
- **Stimmenprofil:** Die Aufgabe „Stimmenprofil“ lenkt die Aufmerksamkeit der Schüler*innen auf stimmliche Merkmale. Die Schüler*innen versuchen, sich anhand einer gehörten Stimme die Person vorzustellen, zu der diese gehört. Dabei werden ihnen Leitfragen, wie „Ist die Person jung oder alt?“, an die Hand gegeben. Im Anschluss wird im Klassengespräch erläutert, an welchen stimmlichen Merkmalen die Personenbeschreibungen festgemacht werden können. Dadurch werden die Schüler*innen einerseits für verschiedene Stimmen sensibilisiert und andererseits erwerben sie im Gespräch das notwendige Beschreibungswissen, um über stimmliche Merkmale sprechen zu können (vgl. Behrens 2022, 85).
- Unabhängig von einzelnen Lernaufgaben lohnt es sich, im Unterricht **paraverbale und nonverbale Äußerungsaspekte** situativ aufzugreifen und zu reflektieren. Entsprechende Beobachtungen, die sich dafür eignen, ergeben sich häufig im Unterrichtsgespräch und können durch Reflexion bewusst bzw. explizit gemacht werden. Auch hierbei erwerben die Schüler*innen Beschreibungswissen, um die Phänomene, die sie z. T. bereits intuitiv wahrnehmen, entsprechend benennen und beschreiben zu können (vgl. Behrens 2022, 158f.).

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL C (Zuhören)

23-V8-DE-ZH-EM-C

	<p>Erfinder der Miserlou-Roboter, Dr. Bellini, unbedingt gefunden werden muss. Der Hörtext ist 03:41 Minuten lang.</p> <p>Im Rahmen der Instruktion werden den Schüler*innen einerseits Hintergrundinformationen zum Inhalt des Hörspiels gegeben („Die Handlung spielt in einer erfundenen Zukunft in „Skylark“, einer Stadt im Weltraum. Dort erhält Flint Nickels von einem Miserlou-Roboter den Auftrag, nach dem Erfinder Dr. Bellini zu suchen.“). Andererseits gibt die Instruktion auch die Zuhörabsicht vor, da die Schüler*innen dazu angehalten werden, neben dem Inhalt auch auf die Sprechweise und mögliche Hintergrundgestaltung des Hörtextes zu achten. Das Aufrechterhalten dieser Zuhörabsicht während des Hörens wird durch den Notizzettel unterstützt, der durch seine Zweiteilung sowohl Notizen zum Inhalt des Hörtextes als auch zu seiner Gestaltung erlaubt und einfordert.</p> <p>Der Text wird einmal gehört, die Teilaufgaben werden nach dem Hören gelesen und bearbeitet.</p> <p>Im Text sind drei professionelle, männliche Sprecher zu hören: Flint Nickels (Hanns Jörg Krumpholz), Davidoff (Heinrich Gisker) und der Miserlou-Roboter (Peter Davor). Während Davidoff mit einem leichten Dialekt spricht (z. B. „Ey, min Jung, biste da?“), sprechen die anderen beiden Figuren deutlich, akzentfrei und in normaler Sprechgeschwindigkeit. Auffällig ist, dass die Sprecher den Inhalt des Hörtextes, bspw. die Gefühle der Figuren, durch prosodische Merkmale unterstreichen. Neben den Sprechern ist im Hörtext auch eine Vielzahl von Hintergrundgeräuschen, wie bspw. Schritte, Türknarren und Sirenen, zu hören, die ebenfalls zum Inhalt des Hörtextes passen.</p> <p>Der Text ist insgesamt konzeptionell schriftlich, jedoch zeigen einige Passagen der wörtlichen Rede auch Merkmale gesprochener Sprache, wie bspw. Ellipsen. Der Hörtext weist eine mittlere syntaktische Komplexität auf.</p> <p>Der Wortschatz des Hörtextes ist teilweise anspruchsvoll (z. B. „Umlaufbahn von Valmont Fair“, „Miserlou-Roboter“, „dampfgeschwängert“, „Gelegenheitskauf“, „konstruiert“, „Organismus“, „Generation“, „hochspezialisierte Weiterentwicklung“, „Lebensechtheit“).</p> <p>Die Bearbeitung der einzelnen Teilaufgaben könnte insgesamt dadurch erschwert werden, dass der Hörtext nicht zu Beginn des Hörspiels startet. Um allerdings von Anfang an alle Zusammenhänge verstehen zu können, wäre es durchaus hilfreich, die vorangegangene Handlung des Hörspiels zu kennen. Sonst könnte sich insbesondere zu Beginn des Hörtextes eine gewisse Irritation einstellen, die sich allerdings auflösen sollte, wenn sich die Zusammenhänge beim weiteren Hören nach und nach klären.</p>
Textform	Hörspiel(-auszug)
Fokus	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)

Teilaufgabe 1.1

Wer hinterlässt zu Beginn des Hörtextes eine Nachricht für den Erzähler?



RICHTIG	sinngemäß: sein Informant / Davidoff
---------	--------------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet das Erinnern und Wiedergeben einer explizit im Hörtext genannten Einzelinformation („Aber als ich in mein Büro zurückkehrte, hatte Davidoff eine Nachricht hinterlassen.“). Die gesuchte Information wird im Hörtext nur einmal genannt und ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.2

Welchen Beruf übt der Erzähler aus?



RICHTIG	sinngemäß: Ermittler/Detektiv
---------	-------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Fähigkeit, eine Information, die im Hörtext implizit gegeben ist, explizit zu machen. Die gesuchte Information ist hierbei relevant für die Bildung eines mentalen Modells des Hörtextes. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen aus der Tatsache, dass der Erzähler in einem Büro an einem Fall arbeitet („*Ich dachte, der Fall wäre erledigt. Aber als ich in mein Büro zurückkehrte, hatte Davidoff eine Nachricht hinterlassen.*“), eigenständig die Schlussfolgerung ziehen, dass dieser von Beruf Detektiv bzw. Ermittler sein muss. Darüber hinaus übernimmt der Erzähler über den gesamten Hörtext hinweg eine Aufgabe, die typisch für den Detektivberuf ist, indem er seinen Auftraggeber befragt. Auch hieraus ließe sich – unter Rückgriff auf das eigene Vorwissen – die richtige Antwort erschließen. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung.

Teilaufgabe 1.3

Wo wird die Nachricht für den Erzähler hinterlassen?



RICHTIG	sinngemäß: auf dem Anrufbeantworter / im Büro des Erzählers
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: am Telefon

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

- „im Büro des Erzählers“

Die Teilaufgabe testet das Erinnern und Wiedergeben einer explizit im Hörtext genannten Einzelinformation („*Aber als ich in mein Büro zurückkehrte, hatte Davidoff eine Nachricht hinterlassen.*“). Die gesuchte Information wird im Hörtext nur einmal genannt und ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

- „auf dem Anrufbeantworter“

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Fähigkeit, eine Information, die im Hörtext implizit gegeben ist, explizit zu machen. Die gesuchte Information ist nicht relevant für die Bildung eines

mentalen Modells des Hörtextes. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen auf der Grundlage der Hintergrundgeräusche und der Aussage „Wenn du da bist, dann nimm ab, es ist wichtig!“ schlussfolgern, dass es sich um eine Nachricht auf dem Anrufbeantworter handelt. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.4

Was glaubte der Erzähler bis zum Erhalt dieser Nachricht?



RICHTIG	sinngemäß: Der Fall hätte sich erledigt. ODER Dr. Bellini sei tot.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet das Erinnern und Wiedergeben einer explizit im Hörtext genannten Einzelinformation („Ich dachte, der Fall wäre erledigt.“). Die gesuchte Information wird im Hörtext nur einmal genannt und ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern.

Teilaufgabe 4:

Was glaubte der Erzähler bis zum Erhalt dieser Nachricht?

Der Fall sei abgeschlossen

Scan 1

Teilaufgabe 4:

Was glaubte der Erzähler bis zum Erhalt dieser Nachricht?

das Bellini tot ist

Scan 2

Darüber hinaus ist die Formulierung der Aufgabenstellung mit der Nominalisierung „Erhalt“ den Schüler*innen möglicherweise nicht geläufig, sodass nicht klar ist, von welchem Zeitpunkt die Rede ist. Weiterhin bietet die Aufgabenstellung keine Anhaltspunkte für die Herleitung der richtigen Lösung. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 4:

Was glaubte der Erzähler bis zum Erhalt dieser Nachricht?

Das es keine solche Schiffe mehr gibt

Scan 3

Teilaufgabe 1.5

Was macht der Erzähler am Abend nach Erhalt der Nachricht?



RICHTIG	sinngemäß: Er fährt zu seinem Auftraggeber / dem Miserlou-Roboter. ODER Er fährt zu der Adresse(, die ihm der Miserlou-Roboter gegeben hat). ODER Er fährt zum Waschsalon.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet das Erinnern und Wiedergeben einer im Hörtext genannten Information („*Noch am selben Abend fuhr ich zu der Adresse [...]*“). Die gesuchte Information ist relevant für die Bildung eines mentalen Modells. Sie ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Die Bearbeitung der Teilaufgabe wird dadurch erschwert, dass das Aufsuchen der Adresse nach dem Erhalt der Nachricht im Hörtext sprachlich nur indirekt markiert wird und – zumindest sprachlich – keine direkte zeitliche Beziehung zwischen den beiden Ereignissen hergestellt wird. Dass die beiden Ereignisse aufeinanderfolgen, muss anhand ihrer Reihenfolge im Hörtext und des Ausdrucks „*noch am selben Abend*“ erschlossen werden. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.6

Mit welchem Geräusch wird die Szene eingeleitet, in der der Erzähler den Miserlou-Roboter besucht?



RICHTIG	sinngemäß: mit dem Läuten einer Türglocke ODER Zischen/Dampfgeräuschen/Rauschen/Waschmaschinen Geräuschen
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe überprüft die Fähigkeit, **Hintergrundgeräusche** im Hörtext zu erkennen, zu erinnern und zu benennen sowie diese mit dem Inhalt des Hörtextes zu verknüpfen.

- „mit dem Läuten einer Türglocke“

Das gesuchte Geräusch ist im Hörtext zwar deutlich, allerdings nur kurz zu hören. Es beim Hören wahrzunehmen, erfordert demnach die bewusste Aufmerksamkeit der Schüler*innen. Weiterhin muss das gesuchte Geräusch erinnert werden, damit es nach dem Hören entsprechend benannt werden kann.

Teilaufgabe 6:

Mit welchem Geräusch wird die Szene eingeleitet, in der der Erzähler den Miserlou-Roboter besucht?

☒ Mit einem Klingeln.

Scan 4

- „Zischen“ ODER „Dampfgeräuschen“ ODER „Rauschen“ ODER „Waschmaschinen Geräuschen“

Das gesuchte Geräusch ist im Hörtext zwar über einen längeren Zeitraum, dafür allerdings weniger deutlich zu hören. Zudem könnte es den Schüler*innen schwerfallen, das Hintergrundgeräusch zu identifizieren bzw. zu benennen, da erst nach Einsetzen des Geräusches beschrieben wird, dass die Figuren sich in einem Waschsalon befinden und das Geräusch somit von den laufenden Waschmaschinen herrührt. Das Wahrnehmen von Hintergrundgeräuschen erfordert die bewusste Aufmerksamkeit der Schüler*innen. Die Geräusche müssen außerdem erinnert werden, damit sie nach dem Hören entsprechend benannt werden können.

Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 6:

Mit welchem Geräusch wird die Szene eingeleitet, in der der Erzähler den Miserlou-Roboter besucht?

☒ Waschmaschinen Geräusch

Scan 5

Teilaufgabe 6:

Mit welchem Geräusch wird die Szene eingeleitet, in der der Erzähler den Miserlou-Roboter besucht?

☒ rauschen

Scan 6

Wenn die Schüler*innen das gesuchte Hintergrundgeräusch nicht gehört oder erinnert haben bzw. wenn sie dieses nicht richtig zuordnen können, ist es denkbar, dass sie Antworten geben, die zwar falsch, aber dennoch (zumindest teilweise) plausibel sind.

Teilaufgabe 6:

Mit welchem Geräusch wird die Szene eingeleitet, in der der Erzähler den Miserlou-Roboter besucht?

☒ Telefongeklingel

Scan 7

Teilaufgabe 6:

Mit welchem Geräusch wird die Szene eingeleitet, in der der Erzähler den Miserlou-Roboter besucht?

☒ Regen

Scan 8

Teilaufgabe 6:

Mit welchem Geräusch wird die Szene eingeleitet, in der der Erzähler den Miserlou-Roboter besucht?

sehr laut, vielleicht am Flughafen

Scan 9

Teilaufgabe 1.7

Warum ist der Miserlou-Roboter überrascht, als er auf den Erzähler trifft?

RICHTIG	sinngemäß: Er hat den Erzähler nicht (so schnell) erwartet.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet das Erinnern und Wiedergeben einer im Hörtext genannten Information („Was für eine Überraschung, Sir, ich hab’ Sie gar nicht so schnell erwartet.“). Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Sie ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.8

RICHTIG	Als der Miserlou-Roboter sagt „Ich wusste es, Sir, Bellini lebt“, klingt seine Stimme ... <input type="checkbox"/> ängstlich. <input type="checkbox"/> wütend. <input type="checkbox"/> beruhigt. <input checked="" type="checkbox"/> aufgeregt.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln. (1.4.3)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erinnern und Deuten **prosodischer Merkmale** einer Äußerung aus dem Hörtext. Die Aufregung des Miserlou-Roboters wird im Hörtext durch verschiedene (prosodische) Merkmale verdeutlicht. Zum einen hört man seiner Stimme an, dass er beim Sprechen lächelt. Zum anderen wiederholt er den Ausdruck „Ich wusste es“, was ebenfalls als Zeichen der Aufregung gedeutet werden kann.

Da die Teilaufgabe bearbeitet wird, nachdem der gesamte Hörtext gehört worden ist, kann die Bearbeitung auch auf der Grundlage des Inhalts bearbeitet werden. Mit dem Wissen, dass der Roboter darauf hofft, dass Bellini gefunden wird, damit dieser seiner Frau helfen kann, erscheint es logisch, dass er angesichts der Neuigkeiten, die der Detektiv ihm überbringt, aufgeregt ist.

Das geschlossene Aufgabenformat erleichtert zudem die Aufgabenbearbeitung.

Teilaufgabe 1.9

Warum kaufte der Miserlou-Roboter laut Hörtext den Laden?



RICHTIG	sinngemäß: weil sich die Gelegenheit ergab ODER weil er es statthatte, Teller abzuwaschen
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet das Erinnern und Wiedergeben einer im Hörtext genannten Einzelinformation („*Ein Gelegenheitskauf. Ich hatte es satt, den ganzen Tag klebrige Suppenteller abzuwaschen.*“). Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Sie ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Die Bearbeitung der Teilaufgabe wird dadurch erschwert, dass die kausale Beziehung zwischen dem Kauf des Ladens und der sich bietenden Gelegenheit bzw. der Arbeit als Tellerwäscher im Hörtext nicht explizit gemacht wird, sondern sich aus der Frage des Ermittlers und der Antwort des Roboters ergibt. Darüber hinaus weist die Aufgabenstellung keine bzw. nur geringe Ähnlichkeiten zu der entsprechenden Formulierung im Hörtext („*Wie kommen Sie überhaupt zu diesem Laden?*“) auf, sodass sie keine Hilfestellung zum Ableiten der korrekten Lösung bietet. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.10

RICHTIG	Der Miserlou-Roboter ... <input type="checkbox"/> war als Kellner auf einem Vergnügungsschiff angestellt. <input type="checkbox"/> hat die Arbeit auf einem Vergnügungsschiff geliebt. <input type="checkbox"/> will ein neues Vergnügungsschiff konstruieren. <input checked="" type="checkbox"/> wurde für die Arbeit auf einem Vergnügungsschiff gebaut.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert das Erinnern und Wiedererkennen einer explizit im Hörtext gegebenen Information („*Sie haben auf einem Vergnügungsschiff gearbeitet?*“ „*Naja ... Dafür wurde ich konstruiert.*“). Auch die anderen Antwortmöglichkeiten – wenn auch eindeutig falsch – könnten nach dem Hören des Hörtextes plausibel erscheinen. So wäre es durchaus denkbar, dass der Miserlou-Roboter auf dem Vergnügungsschiff als Kellner gearbeitet hat, wobei das Abwaschen von

Tellern („*Ich hatte es satt, den ganzen Tag klebrige Suppenteller abzuwaschen.*“) zu seinen Aufgaben gezählt hat, bevor er den Waschsalon erworben hat. Auch die Aussage, der Roboter habe die Arbeit auf dem Vergnügungsschiff geliebt, ist plausibel, da er sagt, er würde sofort wieder anheuern, sollten Dr. Bellinis Vergnügungsschiffe doch noch existieren. Die dritte Antwortmöglichkeit könnte plausibel erscheinen, da sie das phonologisch auffällige Wort „*konstruieren*“ aus dem Hörtext aufgreift.

Neben der Plausibilität der falschen Antwortmöglichkeiten wird die Aufgabenbearbeitung dadurch erschwert, dass sich die Formulierung der korrekten Antwortmöglichkeit von der entsprechenden Formulierung im Hörtext unterscheidet und somit nur bedingt als Anhaltspunkt bei der Bearbeitung dienen kann.

Teilaufgabe 1.11

Welchen Grund gibt der Erzähler an, nicht nach „*Valmont Fair*“ zu fliegen, um nach dem Vergnügungsschiff zu suchen?



RICHTIG	sinngemäß: Er hat dafür keine Lizenz. / Er darf dort keine Ermittlungen durchführen.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: weil es zu gefährlich ist

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet das Erinnern und Wiedergeben einer im Hörtext genannten Information („*Dafür habe ich überhaupt keine Lizenz. Ich darf außerhalb von Skylark keine Ermittlungen durchführen.*“). Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells relevant, aber nicht zentral. Sie ist im Hörtext nicht prominent platziert und wird nicht wiederholt. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Die Bearbeitung der Teilaufgabe wird einerseits dadurch erschwert, dass der Erzähler im Hörtext nicht direkt sagt, dass er nicht nach „*Valmont Fair*“ fliegen wird, und andererseits dadurch, dass die kausale Beziehung zwischen dem Nicht-Fliegen und der fehlenden Lizenz – zumindest auf sprachlicher Ebene – nicht explizit gemacht wird. Die Schüler*innen müssen vielmehr von der Tatsache, dass der Detektiv keine Lizenz hat, darauf schließen, dass er deswegen nicht nach „*Valmont Fair*“ fliegen kann. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.12

RICHTIG	Als der Miserlou-Roboter sagt „ <i>Aber es geht um Leben und Tod, Sir</i> “, klingt seine Stimme ... <input type="checkbox"/> drohend. <input checked="" type="checkbox"/> verzweifelt. <input type="checkbox"/> weinerlich. <input type="checkbox"/> unsicher.
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln. (1.4.3)
Kompetenzstufe	II

Anforderungsbereich	III
---------------------	-----

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erinnern und Deuten **prosodischer Merkmale** einer Äußerung aus dem Hörtext. Die Verzweiflung des Miserlou-Roboters wird im Hörtext durch verschiedene (prosodische) Merkmale verdeutlicht. So spricht er die Worte lauter, schneller – fast hektisch – und mit gepresster Stimme aus.

Da die Teilaufgabe bearbeitet wird, nachdem der gesamte Hörtext gehört wurde, kann die Bearbeitung auch auf der Grundlage seines Inhalts bearbeitet werden. Mit dem Wissen, dass der Roboter darauf hofft, dass Bellini gefunden wird, damit dieser seiner Frau helfen kann, erscheint es logisch, dass er angesichts der Tatsache, dass der Detektiv nicht vorhat, der neuen Spur nachzugehen, verzweifelt ist. Darüber hinaus ist „*Es geht um Leben und Tod*“ eine verbreitete Wendung, die häufig Verzweiflung ausdrückt.

Das geschlossene Aufgabenformat erleichtert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.13

Nachdem der Miserlou-Roboter „*Kommen Sie mit. Ich zeige Ihnen den Grund.*“ sagt, ändert sich der Klang der Stimmen beider Figuren. Warum? Erkläre.



RICHTIG	sinngemäß: weil sie den Waschsalon verlassen haben und durch einen Gang / ein Treppenhaus gehen ODER weil sie den Raum verlassen / den Ort wechseln
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln (1.4.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe überprüft die Fähigkeit, **paraverbale Merkmale** im Hörtext zu erkennen und in Bezug auf den Inhalt zu deuten. Nachdem der Miserlou-Roboter „*Kommen Sie mit. Ich zeige Ihnen den Grund.*“ sagt, hallen die Stimmen beider Figuren, weil sie den Ort wechseln und dabei durch einen Gang/ein Treppenhaus gehen. Der Ortswechsel der Figuren wird im Hörtext zusätzlich durch die Geräusche von Schritten im Hintergrund verdeutlicht. Zur Lösung der Aufgabe müssen die Schüler*innen die stimmlichen Veränderungen eigenständig in einen kausalen Zusammenhang mit dem Ortswechsel der Figuren bringen. Dazu muss einerseits die Veränderung in den Stimmen und andererseits die inhaltliche Information beim Hören wahrgenommen und auch danach noch erinnert werden. Dies erfordert eine Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf inhaltliche Aspekte sowie auf Aspekte der Stimmführung beim Hören. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Das Zitat aus dem Hörtext, das im Aufgabentext enthalten ist, kann als Anhaltspunkt für die Aufgabenlösung dienen, da es den stattfindenden Ortwechsel bereits impliziert.

Teilaufgabe 13:

Nachdem der Miserlou-Roboter „Kommen Sie mit. Ich zeige Ihnen den Grund.“ sagt, ändert sich der Klang der Stimmen beider Figuren. Warum? Erkläre.

☒ Weil Sie in einem anderen Raum sind.

Scan 10

Teilaufgabe 13:

Nachdem der Miserlou-Roboter „Kommen Sie mit. Ich zeige Ihnen den Grund.“ sagt, ändert sich der Klang der Stimmen beider Figuren. Warum? Erkläre.

☒ Sie laufen irgendwo hinunter vermutlich eine Treppe, es hallt sehr.

Scan 11

Wenn den Schüler*innen die Verknüpfung der stimmlichen Veränderung mit dem Ortwechsel nicht gelingt oder sie die entsprechende Stelle aus dem Hörtext nicht mehr erinnern, ist es denkbar, dass sie Antworten geben, die zwar falsch, aber dennoch (zumindest teilweise) plausibel sind.

Teilaufgabe 13:

Nachdem der Miserlou-Roboter „Kommen Sie mit. Ich zeige Ihnen den Grund.“ sagt, ändert sich der Klang der Stimmen beider Figuren. Warum? Erkläre.

☒ weil es ein gutes irgendwas ist

Scan 12

Teilaufgabe 13:

Nachdem der Miserlou-Roboter „Kommen Sie mit. Ich zeige Ihnen den Grund.“ sagt, ändert sich der Klang der Stimmen beider Figuren. Warum? Erkläre.

☒ weil es für ihn sehr emotional ist.

Scan 13

Teilaufgabe 13:

Nachdem der Miserlou-Roboter „Kommen Sie mit. Ich zeige Ihnen den Grund.“ sagt, ändert sich der Klang der Stimmen beider Figuren. Warum? Erkläre.

☒ weil der Erzähler verwirrt ist und der Miserlou-Roboter ein Geheimnis hat (Erzähler: verwundert, Miserlou-R.: geheimnisvoll)

Scan 14

Teilaufgabe 1.14

Welche Aufgabe soll Dr. Bellini für den Miserlou-Roboter erledigen?

☒

RICHTIG	sinngemäß: Er soll seine Frau reparieren.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine Information, die im Hörtext implizit gegeben ist, explizit zu machen („Verstehe ich nicht. Warum sind Sie dann so scharf auf Bellini?“ „Es geht um meine Frau.“). Die Bearbeitung dieser Teilaufgabe setzt ein Globalverständnis des Hörtextes voraus. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen mehrere benachbarte Informationen zueinander in eine Kausalbeziehung setzen. Zum einen impliziert der Hörtext, dass (nur) Dr. Bellini, der Erfinder der Miserlou-Roboter, in der Lage ist, diese Roboter zu reparieren. Zum anderen erklärt der Miserlou-Roboter, er sei gesund und es gehe um seine Frau. Diese Informationen müssen von den Schüler*innen beim Hören wahrgenommen und erinnert werden, damit sie bei der Aufgabenbearbeitung zu dem Schluss kommen können, dass Dr. Bellini die Frau des Roboters reparieren soll. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 14:

Welche Aufgabe soll Dr. Bellini für den Miserlou-Roboter erledigen?

☒ seine Frau reparieren

Scan 15

Teilaufgabe 14:

Welche Aufgabe soll Dr. Bellini für den Miserlou-Roboter erledigen?

☒ Er soll seine Frau wieder gesund machen

DHO1316e

Scan 16

Teilaufgabe 14:

Welche Aufgabe soll Dr. Bellini für den Miserlou-Roboter erledigen?

☒ Das Vergnügungsgeschäft finden

Scan 17

Teilaufgabe 14:

Welche Aufgabe soll Dr. Bellini für den Miserlou-Roboter erledigen?

☒ Er soll nach Valmont fair

Scan 18

Teilaufgabe 1.15

Was meint der Miserlou-Roboter, wenn er sagt, er sei nur mit dem Herzen verheiratet?

☒

RICHTIG	sinngemäß: dass er sich nur gefühlsmäßig mit seiner Frau verbunden fühlt / dass die Ehe nicht rechtskräftig ist / dass sie nicht wirklich verheiratet sind
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
------------------	---

Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

- „dass die Ehe nicht rechtskräftig ist“

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine Information aus dem Hörtext zu erinnern und wiederzugeben („Ansonsten ist eine Ehe zwischen Miserlou-Robotern leider nicht zulässig.“). Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Weiterhin ist sie im Hörtext weder prominent platziert noch wird sie wiederholt. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Der Aufgabentext, der sich nah an der entsprechenden Formulierung im Hörtext orientiert, kann für die Schüler*innen als Erinnerungstütze dienen. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung jedoch.

- „dass er sich nur gefühlsmäßig mit seiner Frau verbunden fühlt“ ODER „dass sie nicht wirklich verheiratet sind“

Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert die Fähigkeit, eine Information, die im Hörtext implizit gegeben ist, explizit zu machen. Dazu müssen die Schüler*innen verschiedene benachbarte Informationen aus dem Hörtext erinnern und zueinander in Beziehung setzen. So lässt die Formulierung „Mmh, sagen wir, ich bin mit dem Herzen verheiratet.“ vermuten, dass die beiden nicht wirklich verheiratet sind, und Aussagen wie „Um unsere Lebensechtheit zu verstärken, wurde ein spezieller Chip eingebaut, der eine gewisse Gefühlsspanne erlaubt. Sie ist zwar nicht so groß wie beim Menschen, aber für Jayne und mich hat es gereicht. Ich liebe sie und werde sie niemals verlassen.“ zeigen, dass der Miserlou-Roboter sich gefühlsmäßig stark mit seiner Frau verbunden fühlt. Auch hier erschwert das offene Aufgabenformat die Bearbeitung, wobei die aus dem Hörtext übernommene Formulierung im Aufgabentext als Anhaltspunkt für die Herleitung der richtigen Antwort bzw. als Erinnerungstütze für die Schüler*innen angesehen werden kann.

Teilaufgabe 1.16

Was ist mit „Herz“ beim Miserlou-Roboter gemeint?



RICHTIG	sinngemäß: das Zentrum des Organismus ODER ein spezieller Chip ODER eine (winzige) Spule
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit zum Erinnern und Wiedergeben einer explizit im Text genannten Information („Doch, Sir, es ist das Zentrum unseres Organismus, und es besteht aus einer winzigen Spule, die sich um sich selbst dreht.“). Die gesuchte Information ist für die Bildung eines mentalen Modells nicht relevant. Weiterhin ist sie im Hörtext weder prominent platziert noch wird sie wiederholt. Zur Lösung der Teilaufgabe müssen die Schüler*innen die gesuchte Information also an

der entsprechenden Stelle im Hörtext hören und auch nach dem Hören noch erinnern. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Teilaufgabe 1.17

Das Hörspiel trägt den Titel „Das Herz von Jayne Mansfield“.

Auf welche Figur des Hörspiels spielt der Titel an?



RICHTIG	sinngemäß: auf die Frau des Roboters
---------	--------------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und kritisch hinterfragen // MSA: wesentliche Aussagen aus umfangreichen gesprochenen Texten verstehen, diese Informationen sichern und wiedergeben (1.4.2); HSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf // MSA: wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z. B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf (3.3.5)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, eine explizit im Hörtext gegebene Information („Jayne?“ „Ach, das ist der Name meiner Frau. Sie ist eine Jayne Mansfield Variante.“) zu erinnern und ihre Beziehung zum Titel des Hörtextes zu erkennen und wiederzugeben. Die dazu benötigte Information aus dem Hörtext ist prominent am Ende des Hörtextes platziert und zumindest der Vorname „Jayne“ wird zweimal genannt. Da es sich allerdings um einen englischen Namen handelt, der sich sowohl in seiner Aussprache als auch in seiner Schreibweise von der deutschen Sprache unterscheidet, könnte es den Schüler*innen schwerfallen, die geschriebene Form des Namens seiner gesprochenen Ausprägung im Hörtext zuzuordnen. Zur Lösung der Aufgabe müssen die Schüler*innen erkennen, dass im Titel des Hörspiels mit „Jayne Mansfield“ auf die Frau des Miserlou-Roboters referiert wird, auch wenn sie lediglich ein Roboter der Variante „Jayne Mansfield“ ist. Das offene Aufgabenformat erschwert die Aufgabenbearbeitung zusätzlich.

Anregungen für den Unterricht

Neben dem Erinnern und Wiedergeben bzw. Wiedererkennen von Informationen aus dem Hörtext, fokussiert die Aufgabe „Das Herz von Jayne Mansfield“ auch das Erkennen und Beschreiben von Hintergrundgeräuschen. Weiterhin müssen diese vor dem Hintergrund des gehörten Inhalts gedeutet werden. Aufgabe des Unterrichts ist es, die Schüler*innen einerseits für verschiedene Geräusche zu sensibilisieren und ihnen andererseits das zur Beschreibung dieser Geräusche notwendige sprachliche Wissen zu vermitteln. Dazu eignen sich die folgenden Anregungen für den Unterricht:

- **Klanglandschaften:** Bei der Aufgabe „Klanglandschaften“ geht es darum, Geräuschkulissen zu analysieren, um herauszufinden, an welchem Ort diese aufgenommen worden sind. Die Lehrkraft spielt verschiedene Klanglandschaften vor und die Schüler*innen stellen begründet Vermutungen darüber an, woher diese stammen. In einem zweiten Schritt erstellen die Schüler*innen selbst Klanglandschaften ihrer Lebensumwelt und tauschen sich anschließend im Unterricht über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihrer Klanglandschaften aus (vgl. Behrens & Düsing 2022, 482).
- **Geräuschmemory:** Beim „Geräuschmemory“ bilden – je nach Variante – entweder das Geräusch und seine Quelle bzw. Bezeichnung oder aber zwei ähnliche Geräusche ein Pärchen. Die Schüler*innen werden so für verschiedene Geräusche sowie Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen ihnen sensibilisiert und lernen, die Quelle eines Geräuschs zu benennen (vgl. Krelle & Neumann 2014, 32f.).

- **Bewegliche Geräusche:** Bei dieser Aufgabe geht es darum (Hintergrund-)Geräusche bewusst wahrzunehmen und mit geschlossenen Augen die Bewegungsrichtung eines sich bewegenden Geräuschs nachzuvollziehen (vgl. Krelle & Neumann 2014, 32f.). Dazu wäre es bspw. denkbar, dass sich die Lehrkraft oder auch die Schüler*innen mit einer Geräuschquelle (z. B. Musikbox, Glöckchen etc.) durch den Klassenraum bewegen.
- **Bedeutung und Betonung:** Neben Sensibilität für Hintergrundgeräusche nimmt die Aufgabe „Das Herz von Jayne Mansfield“ auch prosodische Merkmale in den Blick. Dass der gleiche Satz im Gespräch verschiedene Bedeutungen haben kann, hängt u. a. mit prosodischen Merkmalen zusammen. Das wird deutlich, wenn die Lehrkraft oder auch die Schüler*innen denselben Satz mit möglichst vielen verschiedenen Betonungen vorlesen (vgl. Behrens 2022, 84). So kann bspw. dem Satz „Das Essen hat mir heute aber besonders gut geschmeckt“ entweder ein lobender oder ein ironischer Unterton gegeben werden, wodurch sich – bei gleichem Wortlaut – die Bedeutung verändert (vgl. Behrens & Düsing 2022, 479). Im Unterricht können verschiedene prosodische Merkmale sowie ihre verschiedenen Wirkungsweisen auf den Inhalt des Gehörten (Inhalt unterstreichen, eine bestimmte Bedeutung verleihen) thematisiert werden. So erwerben die Schüler*innen neben einer Sensibilität für prosodische Merkmale auch das notwendige Beschreibungswissen, um darüber sprechen und entsprechende Phänomene benennen zu können.

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
BASISMODUL (Sprachgebrauch)

23-V8-DE-SG-BM

Aufgabe 1: Die längste Seebrücke

Aufgabenmerkmale

Thema	Morphologisches, syntaktisches und grammatisches Wissen über unterschiedliche Wortarten anwenden und reflektieren
Aufgabenbeschreibung	Der Aufgabenstamm besteht aus einem 91 Wörter langen Sachtext, einem Wortspeicher mit 11 verschiedenen Präpositionen und einer kurzen Aufgabenstellung. In dem Sachtext müssen 12 passende Präpositionen in die dafür vorgesehenen Lücken eingefügt werden. Die syntaktische Struktur des Textes ist wenig komplex und auch der verwendete Wortschatz kann – mit Ausnahme der Städtenamen – als bekannt vorausgesetzt werden. Zur Bearbeitung einer weiteren Teilaufgabe wurden im Text einige Wörter fett gedruckt. Die Bearbeitung der Teilaufgaben verlangt das Anwenden frequenten grammatischen Wissens in deklarativer und prozeduraler Form.
Textform	Sachtext
Fokus	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)

Teilaufgabe 1.1

Im folgenden Text fehlen alle Präpositionen. Trage in jede Lücke eine passende Präposition aus dem Wortspeicher ein.

Hinweis: Einige Präpositionen können mehrfach verwendet werden. Die fett gedruckten Wörter beziehen sich auf eine der folgenden Aufgaben.

Wortspeicher: *an / auf / durch / für / im / in / mit / über / unter / vor / während / zwischen*

Die längste Seebrücke

China hat **jetzt** die längste Seebrücke der Welt erhalten. Sie verbindet Hongkong₁ den Städten Zhuhai **und** Macau. 55 Kilometer ist **sie** lang. Die Brücke **führt** die Menschen nicht nur₂ das Wasser. Rund sieben Kilometer fahren sie₃ einem Tunnel einfach₄ das Meer hindurch.₅ die Brücke brauchen die Menschen weniger Zeit₆ den Städten. Es gab aber auch sehr viel Kritik₇ dem Bauwerk. So waren mehrere Bauarbeiter₈ des Baus verunglückt.₉ Auswirkungen₁₀ den Lebensraum der **weißen** Delfine, die in dem Gebiet leben, hatten Naturschützer gewarnt.₁₁ Oktober 2018 wurde die Brücke₁₂ **den** Verkehr **freigegeben**.

Copyright Text: Roth, J. (2018, 28. Dezember). Sonne, Hexe und Ironman: Längste Seebrücke. *Freie Presse*, S. 8. Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY) Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

RICHTIG	bei 1. mit
RICHTIG	bei 2. über ODER auf
RICHTIG	bei 3. in
RICHTIG	bei 4. durch
RICHTIG	bei 5. Durch/durch

RICHTIG	bei 6. zwischen
RICHTIG	bei 7. an
RICHTIG	bei 8. während
RICHTIG	bei 9. Vor/vor
RICHTIG	bei 10. auf ODER für
RICHTIG	bei 11. Im/im
RICHTIG	bei 12. für

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	<p>HSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhanges kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff <p>MSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern, - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel (4.2.1)
Kompetenzstufe	1.) I, 2.) I, 3.) II, 4.) II, 5.) III, 6.) III, 7.) II, 8.) I, 9.) IV, 10.) II, 11.) I, 12.) I
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, richtige Präpositionen in ihrer konkreten Verwendung im Satzkontext als Teil des **prozeduralen Wissens** zu identifizieren und zu notieren. Zwar benötigen die Schüler*innen hier kein deklaratives Wissen über Wortarten, da die Präpositionen bereits vorgegeben werden, sie müssen aber sowohl über **semantisches** als auch über **grammatisches** Wissen verfügen:

Das semantische Wissen wird benötigt, um die Sätze in sich kohärent zu gestalten. Betrachtet man beispielsweise die Lücke 6, so wären hier grammatisch auch „in“ und „über“ korrekt, da sie denselben Kasus regieren. Semantisch würde jedoch kein kohärenter Satz entstehen.

Das grammatische Wissen wird benötigt, um zum Beispiel zu erkennen, welche Präposition welchen Kasus regiert. Betrachtet man beispielsweise Lücke 5, so wäre semantisch hier durchaus die Präposition „mit“ denkbar. „Mit“ verlangt jedoch den Dativ und wäre daher hier grammatisch nicht korrekt. Grammatisches Wissen wird aber auch gebraucht, um zu erkennen, dass bestimmten Verben feste Präpositionen zugeordnet sind (vgl. Lücke 9). Die Bearbeitung der Lücke 9 wird dadurch erschwert, dass der Nebensatz hier vorangestellt ist, die Präposition „vor“ syntaktisch also dem zugehörigen Verb „warnen“ erheblich vorgelagert ist. Schüler*innen, die den Satz nicht als Ganzen verarbeiten, werden hier wahrscheinlich „über“ notieren, auch, weil durch den fehlenden Artikel vor dem Bezugswort „Auswirkungen“ der Kasus unmarkiert bleibt.

Teilaufgabe 1.2

RICHTIG	Die folgende Tabelle enthält alle Wörter, die im Text fett gedruckt sind. Bestimme jeweils ihre Wortart.							
			Verb	Adjektiv	Pro-nomen	Adverb	Artikel	Kon-junktion
	1.	jetzt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.	und	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	3.	sie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.	führt	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	5.	weißen	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	6.	den	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	freigegeben	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) II, 3.) II, 4.) I, 5.) I, 6.) I, 7.) II
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die angegebenen Wörter der passenden Wortart zuzuordnen. Da die Wortarten bereits vorgegeben sind, ist zur Bearbeitung weder die Wiedergabe deklarativen Wissens notwendig noch muss die jeweilige Strukturposition der Wörter im konkreten Satzzusammenhang zur Bestimmung der Wortarten berücksichtigt werden. Die Wortarten werden hier also weder semantisch noch syntaktisch bestimmt. Vielmehr dienen die Flexionsmerkmale bzw. Flexionseigenschaften als spezifische **morphologische Identifikationsmerkmale** (vgl. 4, 6 und 7). Zudem sind die Konjunktion „und“ und der Artikel „den“ sehr frequent, was die Bearbeitung der Teilaufgabe deutlich erleichtert. Dass die Zuordnung des Temporaladverbs „jetzt“ den Schüler*innen Schwierigkeiten bereitet, kann zum einen an den fehlenden morphologischen Identifikationsmöglichkeiten liegen, da das Wort über keine Flexionsmerkmale verfügt. Zum anderen kann die Loslösung aus dem syntaktischen Kontext die Zuordnung erschweren, da die Strukturposition des Adverbs im Satz so nicht sofort erkennbar ist.

Teilaufgabe 1.3

RICHTIG	<p>In den folgenden Sätzen sind einige Nomen/Substantive unterstrichen. In welchem Kasus/Fall stehen sie? Kreuze an.</p> <p>„China hat jetzt die längste Seebrücke der <u>Welt</u> erhalten.“</p> <p>„Es gab auch sehr viel Kritik ... dem <u>Bauwerk</u>.“</p> <p>„Die <u>Brücke</u> führt die <u>Menschen</u> nicht nur ... das Wasser.“</p> <p>„Rund sieben Kilometer fahren sie ... einem Tunnel einfach ... das <u>Meer</u> hindurch.“</p>					
			Nominativ	Genitiv	Dativ	Akkusativ
	1.	Welt	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	2.	Bauwerk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	3.	Brücke	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	4.	Menschen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Meer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/ Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	1.) IV, 2.) III, 3.) II, 4.) III, 5.) IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet das Erkennen der jeweils richtigen Deklinationsform der angegebenen Substantive /Nomen. Da die Kasus bereits vorgegeben sind und nur richtig zugeordnet werden müssen, ist zur Bearbeitung der Aufgabe kein deklaratives Wissen nötig. Erschwert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass die Präpositionen, die den Kasus regieren, hier nicht mit angegeben sind. Das erschwert besonders die Bearbeitung der vierten und fünften Zuordnung. Die Bearbeitung der ersten Zuordnung wird dadurch erschwert, dass das Nomen im Femininum keine Genitivmarkierung in Form eines Flexionsmorphems aufweist. Schüler*innen können hier nicht nur nach einem für sie vielleicht prototypischen -s oder -n am Wortende scannen, sondern müssen den gesamten Satz grammatisch analysieren.

Teilaufgabe 1.4

RICHTIG	<p>Im Text kommen die Wörter „verbindet“, „verunglückt“ und „Verkehr“ vor. Welche Gemeinsamkeit haben sie?</p> <p><input type="checkbox"/> gleicher Wortstamm <input type="checkbox"/> gleiche Silbenzahl</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> gleiches Präfix <input type="checkbox"/> gleiche Wortart</p>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden: z. B. Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen // MSA: individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden (2.5.3); HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2); HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen
------------------	---

	verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, zu erkennen, dass es sich bei den drei angeführten Wörtern um **Derivationen durch dasselbe Präfix** handelt. Das geschlossene Format erleichtert die Bearbeitung zwar, dennoch erfordert sie deklaratives Wissen. Durch die gewählten Antwortoptionen lässt die Aufgabe auch Rückschlüsse darauf zu, ob Schüler*innen generelle Schwierigkeiten bei der Wortartbestimmung oder dem Aufbau von Wörtern haben.

Teilaufgabe 1.5

Der Text enthält Verben in verschiedenen Tempora/Zeitformen. Ordne den Beispielen das jeweils richtige Tempus zu, indem du den jeweiligen Buchstaben in die rechte Tabellenspalte einträgst.

Hinweis: Nicht alle Tempora können zugeordnet werden. Manche Tempora können mehrfach verwendet werden.

Tempora
A Präsens
B Präteritum
C Futur
D Perfekt
E Plusquamperfekt

Hier Buchstabe eintragen
▽

1.	hat erhalten	
2.	verbindet	
3.	gab	
4.	waren verunglückt	
5.	hatten gewarnt	

RICHTIG	1) D
RICHTIG	2) A
RICHTIG	3) B
RICHTIG	4) E
RICHTIG	5) E

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) I, 3.) II, 4.) IV, 5.) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Aufgabe testet die Fähigkeit, verschiedene **Tempora** zu erkennen. Hierzu wird kein deklaratives Wissen benötigt, da die einzelnen Tempora bereits vorgegeben sind. Die zusammengesetzten Formen des Plusquamperfekts mit dem Hilfsverb „sein“ (4.) und des Perfekts mit dem Hilfsverb „haben“ (1.) sind hierbei am schwierigsten zu bestimmen. Schüler*innen, die bei den zusammengesetzten Formen Schwierigkeiten haben, werden bei 1 Präsens und bei 4 Präteritum wählen, da sie die Verben nicht als Hilfsverben erkennen.

Wichtig ist, zu vermitteln, dass die Tempusform nicht bestimmt, wann ein Ereignis stattgefunden hat, stattfindet oder stattfinden wird. Sie erlaubt keine indirekte Bestimmung dieses Zeitpunkts (der Ereigniszeit), wie sie etwa mit *gestern* oder *letztes Jahr* möglich wird, wenn die Sprechzeit bekannt ist. Ein bestimmter Satz kann formal im Präsens stehen, aber nicht „in der Gegenwart“, d. h. das Präsens ist keine Zeit, es stellt einen Bezug zur Zeit her. Dies lässt sich an der zweiten Zuordnung sehr gut veranschaulichen, da hier ja mit dem Präsens ein dauerhafter Zustand beschrieben wird.

Teilaufgabe 1.6

Im ersten Absatz des Textes kommt ein Adjektiv in zwei verschiedenen Formen vor.

Trage diese beiden Formen in die Tabelle ein und ergänze die dritte Form.

Positiv/ Grundstufe	Komparativ / erste Steigerungsstufe	Superlativ / zweite Steigerungsstufe

RICHTIG	Positiv/Grundstufe: lang Komparativ / erste Steigerungsstufe: länger Superlativ / zweite Steigerungsstufe: die längste / am längsten
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, die **Komparation** des Adjektivs „lang“ eigenständig wiederzugeben. Zur Bearbeitung dieser Teilaufgabe ist deklaratives Wissen über die Wortart des Adjektivs erforderlich, da der Positiv und der Superlativ eigenständig im Text lokalisiert werden müssen. Die Bearbeitung der Aufgabe wird dadurch erleichtert, dass die zwei Formen in direkt aufeinander folgenden Sätzen vorkommen und dass es sich um ein sehr frequentes Adjektiv handelt, dessen Steigerung regelmäßig ist.

Anregungen für den Unterricht

Anhand dieser Aufgabe können die Funktionen von Präpositionen gut thematisiert werden. Zum einen erfüllen sie eine **pragmatische Funktion**. Entsprechend ließen sich im Unterricht Aufgaben zur Sprachbetrachtung und zur Funktionalität dieser Wortart aufgreifen, bei denen die Schüler*innen entweder selbst sprachliche Äußerungen verfassen, die ohne Präpositionen missverständlich wären oder von der Lehrkraft entsprechende Aussagen vorgelegt bekommen, die sie auf ihre Missverständlichkeit untersuchen müssen. Als Beispielsatz könnte folgender dienen:

„Wir treffen uns 16.00 Kino.“

Man könnte die Schüler*innen erst einmal die verschiedenen Bedeutungsmöglichkeiten dieses Satzes diskutieren lassen oder mehrere mögliche Präpositionen einsetzen lassen, damit sie dadurch die pragmatische Funktion dieser Wortart eigenständig erschließen können.

Zur Reflexion über Präpositionen als Verbergängung oder Attribut könnte man mögliche „Problemfälle“ bzw. doppeldeutige Formulierungen heranziehen und diese mit den Schüler*innen besprechen, z. B.:

- *Markus wollte die Hose im Schaufenster anprobieren.*
- *Er konnte die Tasche mit seinem Handy nicht finden.*
- *Ich habe heute Bananen aus Kolumbien mitgebracht.*

Hier könnte vor allem thematisiert werden, woher mögliche Fehlinterpretationen der jeweiligen Äußerungen resultieren und wie man die Sätze präziser formulieren könnte, damit es nicht zu entsprechenden Missverständnissen kommt. Insbesondere bei einer leistungsschwächeren Lerngruppe könnten die „Problemfälle“ dahingehend ausgeweitet werden, dass sie zu einer Situation, in der es zu einem ganz konkreten Missverständnis kommt, umformuliert werden:

„Mama, ich kann die Tasche mit meinem Handy einfach nicht finden!“ – „Tom, wie wäre es denn, wenn du dein Smartphone endlich einmal zur Seite legst und die Augen beim Suchen aufmachst?“

Die Analyse leitende Fragestellungen könnten sein: *„Was ist eigentlich Toms Problem?“* und *„Wieso versteht die Mutter seine Äußerung falsch? Wie kommt es zu dem Missverständnis? Wie hätte Tom seine Aussage präziser formulieren können?“*

Auch wenn die Vong-Sprache mittlerweile fast in Vergessenheit geraten ist, kann man am konkreten Beispiel doch den vermeintlichen Wandel des pragmatischen Gebrauchs der Präposition(-alphrase) diskutieren. Als Vong wird ein Mitte der 2010er Jahren geprägter Sprachstil des Deutschen bezeichnet, der eine veränderte Grammatik und viele Anglizismen aufweist. Er nimmt ironisch Bezug auf die schlechten Deutschkenntnisse vieler Jugendlicher und Erwachsener. Bekannte Beispiele sind der Satz *„Was ist das für 1 life?“* und die nachgestellte Präpositionalphrase *„vong ... her“* (als adverbiale Bestimmung). Man kann nun im Unterricht diskutieren, warum die *Vong-Sprache* belustigend wirkt und welche grammatikalischen Regeln in Bezug auf die Präpositionalphrase hier gebrochen werden – damit aktiviert man implizites Wissen über die korrekte Verwendung der Präpositionalphrase. Außerdem können die Schüler*innen überlegen, welche Präpositionen sich ähnlich „verwandeln“ lassen könnten.



Beispiele und eine kurze Erklärung für die Vong-Sprache finden Sie hier:

<https://www.bedeutungonline.de/was-ist-die-vong-sprache-bedeutung-beispiele-ursprung-definition/>

Neben der **pragmatischen Funktion** kann natürlich mit Blick auf die Teilaufgabe 1.3 ein weiterer Aspekt von Präpositionen in den Blick genommen werden: die Vermittlung deklarativen Wissens über Präpositionen hinsichtlich des Phänomens der **Kasusreaktion**. Auch wenn im Unterricht oft noch versucht wird, den Kasus durch die Frageprobe zu ermitteln, ist dies didaktisch nicht sinnvoll, da diese Frage sowohl für die Einführung der Kasus als auch der Satzgliedlehre verwendet wird, was zu einer Vermischung beider Phänomene führen kann. Zum einen muss man bei der Auswahl des Fragewortes den richtigen Kasus bereits intuitiv beherrschen, um danach fragen zu können. Zum anderen kann das Fragen als Methode zu unangemessenen Fragen anleiten (z. B.: *„Tim sitzt auf dem Hocker.“* Falsche Frage: Auf WEM sitzt Tim? Richtige Frage: Wo sitzt Tim?). Schüler*innen erlernen so fälschlicherweise das Benennen sprachlicher Einheiten (Dativobjekt) als Teil des deklarativen Wissens, ohne dieses Wissen prozedural anwenden zu können, da sie die Eigenarten des Kasussystems nicht erfassen und die sprachlichen Einheiten in ihrem Gebrauch nicht mehr einzeln hinterfragen.

Um die Kasusreaktion durch die Präposition zu veranschaulichen, können aus beliebigen Texten beispielweise alle Präpositionen mit den anschließenden Nomen / Nominalgruppen bzw. Pronomen

herausgesucht und danach geordnet bzw. kategorisiert werden, welcher Kasus (Dativ, Akkusativ, Genitiv) ihnen folgt. Insbesondere bei leistungsschwächeren Schüler*innen sollte dabei ggf. zunächst auf Beispiele mit dem Genitiv verzichtet werden, da dieser häufig ein zentrales Erwerbsproblem darstellt.

Bei der Sammlung werden die Schüler*innen entdecken, dass es einige Präpositionen gibt, die sowohl mit dem Dativ als auch mit dem Akkusativ stehen können, sogenannte Wechselpräpositionen (z. B. *in, auf, über, neben*). Dabei sollte herausgearbeitet werden, dass bei den beiden Kasus jeweils eine andere Bedeutung vorliegt.

Besonders relevant für die Auseinandersetzung mit Funktionswörtern, zu denen die Präpositionen gehören, sind Angebote, „die Möglichkeiten bieten, Funktionswörter in ihrer Funktionalität in Handlungskontexten [...] kennenzulernen“ (Topfink 2017: 320). Anhand der vorliegenden Aufgabe wird dieser Gedanke aufgegriffen und aufgezeigt, wie Aspekte eines Textes herangezogen werden können, um bestimmte sprachliche Phänomene im Sinne eines funktional ausgerichteten Unterrichts zu erfassen. Auf diese Weise werden Form und Funktion miteinander in Bezug gesetzt und sprachliche Strukturen nicht isoliert, sondern innerhalb konkreter Verwendungszusammenhänge betrachtet.

In Hinblick auf Teilaufgabe 1.5 kann die **Funktion des Präsens im Deutschen** noch einmal diskutiert werden: Ein bestimmter Satz kann formal im Präsens stehen, aber nicht „in der Gegenwart“, d.h. das **Präsens ist keine Zeit, es stellt einen Bezug zur Zeit her**: Hierzu kann folgendes Arbeitsblatt eingesetzt werden:



In den folgenden Sätzen wird zwar das Präsens / die Gegenwartsform benutzt, der Inhalt bezieht sich aber nicht immer auf die Gegenwart. Bestimme die jeweilige Zeitstufe der folgenden Sätze durch Ankreuzen.

Hinweis: Bei einigen Sätzen müssen mehrere Kreuze gesetzt werden.

Satz		Zeitstufe			
		Gegenwärtiges	Zeitloses / Dauerhaftes	Zukünftiges	Vergang- -enes
Bsp.	Er kann Schach spielen.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1.	Übermorgen sieht die Sache schon wieder ganz anders aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Und nach diesem Kauf tut es dir dann leid.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Er verzeiht es ihr nie.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Ich gehe gestern ins Kino, und wen treffe ich da?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5.	Ich gehe auf die Party.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Er trägt eine Mütze.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Sie spricht Chinesisch.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Da fahre ich einmal Rad, und schon breche ich mir das Bein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Aufgabe 2: Erbkönig

Aufgabenmerkmale

Thema	Textsortenbestimmung
Aufgabenbeschreibung	Der Aufgabenstamm besteht aus einer verständlichen Instruktion samt Auflistung von 8 trennscharfen, den Schüler*innen bekannten Textsortenbezeichnungen und neun kurzen Textfragmenten, die jeweils prototypische Merkmale einzelner angeführter Textsorten

	aufweisen. Es wird darauf hingewiesen, dass nicht jede Textsortenbezeichnung zugeordnet werden kann und einige Textsortenbezeichnungen mehrfach zugeordnet werden können.
Textform	Textauszug/-fragment
Fokus	HSA: grundlegende Textfunktionen erfassen: Information (z. B. Zeitungsmeldung), Appell (z. B. Werbeanzeige), Kontakt (z. B. Bewerbung, Beschwerde); ästhetische Funktion (z. B. Gedicht) // MSA: grundlegende Textfunktionen erfassen, insbesondere Information (z. B. Zeitungsmeldung), Regulierung (z. B. Gesetzestext), Appell (z. B. Werbeanzeige), Kontakt (z. B. Beschwerde), Selbstdarstellung (z. B. Tagebuch); ästhetische Funktion (z. B. Gedicht) (4.1.3)

Die folgenden Textausschnitte stehen im Zusammenhang mit Johann Wolfgang von Goethes Ballade *Erlkönig*. Man kann diese Textausschnitte jedoch unterschiedlichen Textsorten zuordnen.

Lies die Textausschnitte und ordne ihnen die richtige Textsorte zu, indem du den entsprechenden Buchstaben in die rechte Spalte einträgst.

Hinweis: Nicht alle Textsorten können zugeordnet werden. Manche Textsorten können mehrfach zugeordnet werden.

Textsorten	
A Argumentation	E Ballade
B Bericht	F Inhaltsangabe
C Buchkritik	G Biografie
D Erzählung	

Hier
Buchstabe
eintragen
▼

1.	Am 02.11. um 18.30 Uhr ereignete sich laut verschiedener Zeugenaussagen ein bisher noch ungeklärter Vorfall in der Nähe von Neustadt, bei dem es einen Todesfall gab.	
2.	Wenig später verließ er eilig den Hof, das Kind im Arm. Der boshafte Regen peitschte ihm so stark ins Gesicht, als würde die Natur ihn vor diesem Ritt warnen wollen. Er seufzte tief, als er sah, dass sein Pferd nicht gesattelt war.	
3.	Viele Fakten sprechen dafür, dass es sich um einen Unfall handelt. Erstens ist von einer schlechten Sicht auszugehen, zweitens gibt es keine Belege für die Existenz fantastischer Gestalten.	
4.	In der Ballade <i>Erlkönig</i> von Johann Wolfgang von Goethe wird von einer unheimlichen Begegnung erzählt.	
5.	Johann Wolfgang von Goethe wird am 28. August 1749 in der freien Reichsstadt Frankfurt am Main als erster Sohn in einer wohlhabenden Familie geboren. Er verbringt glückliche Kindertage in Frankfurt, die erfüllt sind von Theater- und Konzertbesuchen.	
6.	Mein Vater, mein Vater, und hörest du nicht, was Erlenkönig mir leise verspricht?	
7.	In der ersten Strophe geht es darum, dass ein Vater mit seinem Sohn durch den Wald reitet.	
8.	Zusammengefasst kann die These gestützt werden, dass dieser Unfall kein Beweis dafür ist, dass nächtliches Reiten grundsätzlich gefährlich ist.	
9.	Wer reitet so spät durch Nacht und Wind? Es ist der Vater mit seinem Kind.	

Copyright: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY) Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

RICHTIG	bei 1. B
RICHTIG	bei 2. D
RICHTIG	bei 3. A

RICHTIG	bei 4. F
RICHTIG	bei 5. G
RICHTIG	bei 6. E
RICHTIG	bei 7. F
RICHTIG	bei 8. A
RICHTIG	bei 9. E

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Lesehilfen nutzen: z. B. Textsorte, Aufbau, Überschrift, Illustration, Layout // MSA: Textschemata erfassen: z. B. Textsorte, Aufbau des Textes (3.2.4); HSA: grundlegende Textfunktionen erfassen: Information (z. B. Zeitungsmeldung), Appell (z. B. Werbeanzeige), Kontakt (z. B. Bewerbung, Beschwerde); ästhetische Funktion (z. B. Gedicht) // MSA: grundlegende Textfunktionen erfassen, insbesondere Information (z. B. Zeitungsmeldung), Regulierung (z. B. Gesetzestext), Appell (z. B. Werbeanzeige), Kontakt (z. B. Beschwerde), Selbstdarstellung (z. B. Tagebuch); ästhetische Funktion (z. B. Gedicht) (4.1.3)
Kompetenzstufe	1.) I, 2.) II, 3.) II, 4.) II, 5.) II, 6.) II, 7.) II, 8.) III, 9.) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die vorliegende Aufgabe überprüft die Fähigkeit der Schüler*innen, die **Textfunktion** und das **Textmuster** auf Grundlage der (prototypischen) **sprachlichen** und/oder **strukturellen Gestaltung** der jeweiligen Ausschnitte erfassen und ihnen die entsprechende Textsorte zuordnen zu können. Die Bearbeitung der Teilaufgabe erfordert sowohl **sprachreflexive Kompetenzen**, da die Schüler*innen die Auszüge hinsichtlich ihrer strukturellen, syntaktischen sowie semantischen Gestaltung untersuchen müssen, als auch **deklaratives Wissen über prototypische Merkmale von Textsorten**, um die Ausschnitte den jeweils richtigen Textsorten zuordnen zu können. Dabei stehen hier weniger die Superstrukturen der einzelnen Ausschnitte im Vordergrund, sondern der Fokus liegt auf den Besonderheiten der Formulierungsebene. Diese können **formaler Art** sein, wie zum Beispiel Tempus (2) und Metrum (6, 9) oder **textstruktureller Art**, wie das Aufgliedern des Textes in „erstens“ und „zweitens“ im dritten Ausschnitt, das Anführen eines intertextuellen Verweises (4, 7) oder das Angeben von Datum und Uhrzeit (1). Die Ausschnitte lassen sich auch aufgrund von **lexikalisch-semantischen** Kriterien zuordnen, da Ausdrücke wie „These stützen“ (8) und „Belege“ (3) eindeutig der Markierung eines argumentativen Textes dienen und das Wort „Zeugenaussagen“ zum Beispiel als ein Beleg für einen berichtenden Textausschnitt angesehen werden kann. Um den Ausschnitt 5 als Auszug einer Biografie, und damit als nicht-fiktionalen Text, zu erkennen, bedarf es übrigens keines zusätzlichen literaturhistorischen Weltwissen, da die Information, dass Goethe ein Schriftsteller war, dem Aufgabenstamm entnommen werden kann.

Die in der Aufgabe geforderten Kompetenzen sind besonders wichtig, um reflektiert mit rezipierten Informationen umzugehen und den entsprechenden **Informations- und Wahrheitsgehalt angemessen** einschätzen zu können. Deshalb wurde als nicht zuordnbare Textsorte auch ein Format gewählt, das als prototypische Eigenschaft wertende Elemente (Buchkritik) aufweist. Schüler*innen, die den Ausschnitten 4 oder 7 diese Textsorte zugeordnet haben, haben wahrscheinlich Schwierigkeiten, Informationen von Wertungen zu unterscheiden.

Die Aufgabenbearbeitung wird dahingehend erleichtert, dass die Schüler*innen die Zuordnung aus einer Anzahl vorgegebener Textsorten mit je unterschiedlicher Funktion treffen und diese nicht eigens ausgehend von den jeweiligen Textauszügen erschließen müssen. Zudem sind die vorgegebenen Textsorten relativ trennscharf und als den Schüler*innen bekannt vorauszusetzen.

Anregungen für den Unterricht

Für die Anschlussarbeit im Unterricht bietet die Aufgabe zwei Anknüpfungspunkte: Zum einen kann das **Textsortenwissen** unterstützt werden, zum anderen kann die Unterscheidung zwischen **Information und Wertung** in den Blick genommen werden.

1. Textsortenwissen unterstützen

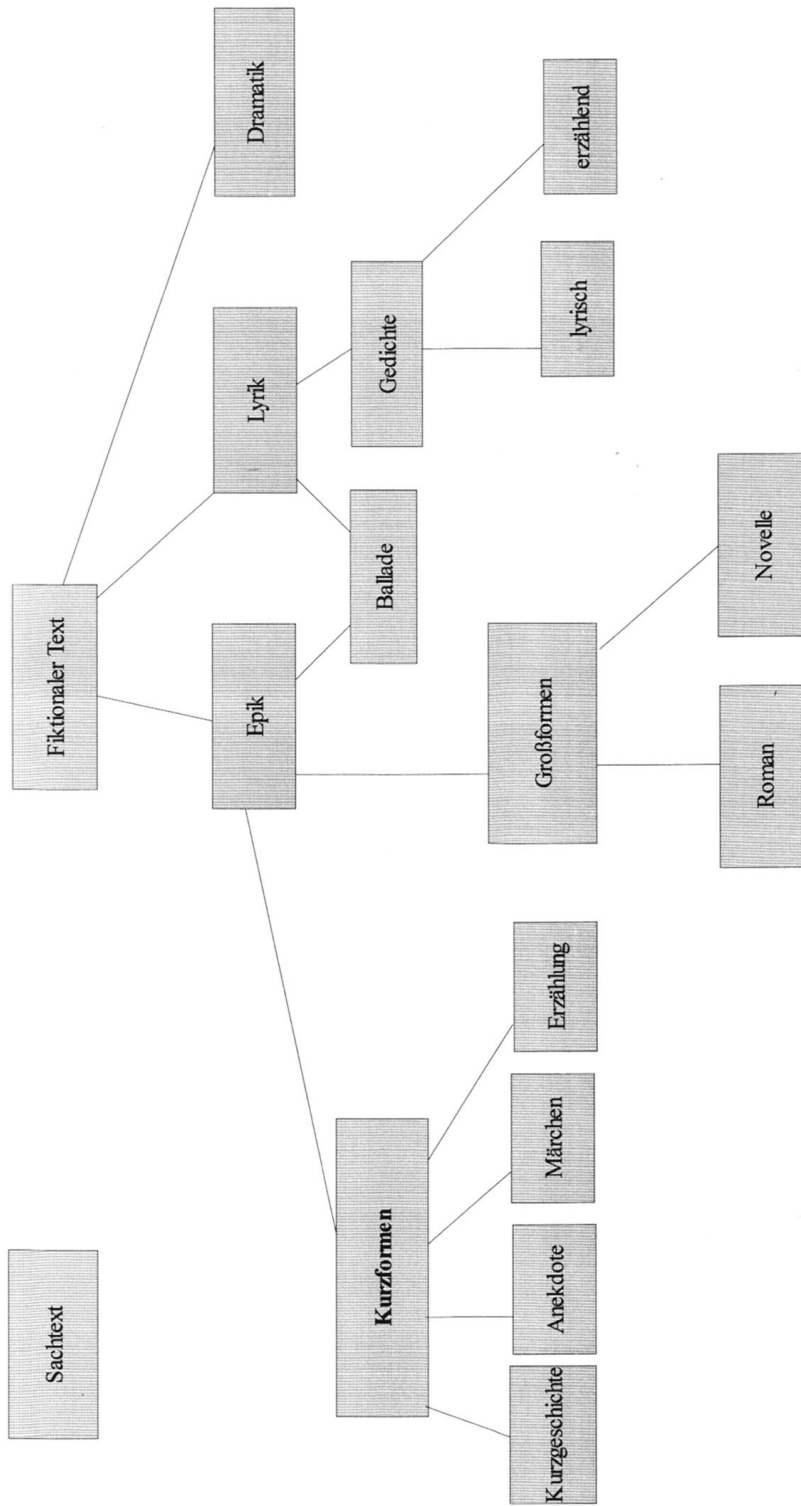
Die wesentlichen Unterscheidungen, die Leserinnen und Leser eines Textes treffen müssen, sind grundsätzlich folgende:

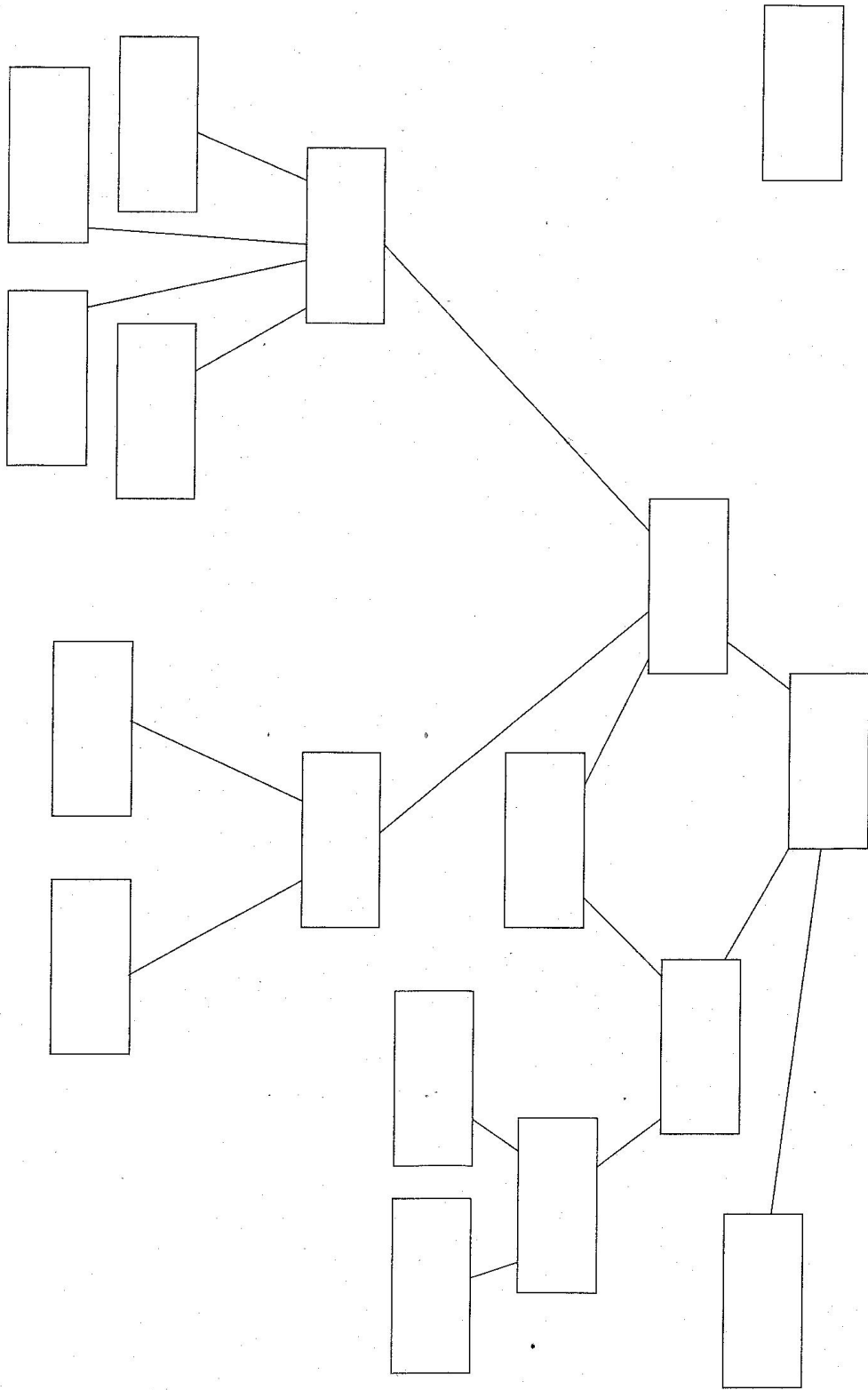
- der **Geltungsanspruch** (fiktional oder faktual),
- der **Standpunkt des Autoren / der Autorin** (dies spielt im Wesentlichen nur bei Sachtexten eine Rolle),
- die **Textfunktion** bzw. **Textintention**

Um den Geltungsanspruch der Texte zu erkennen, ist es wichtig, im Unterricht mit den Schüler*innen Signale für Faktualität (Fachsprache, Quellennachweise, Aktualität, usw.) und Fiktionalität (erdachte Figuren und Handlungen, Erzähltechnik wie Darstellung der inneren Handlung, dramaturgische Konventionen usw.) zu diskutieren, bzw. zunächst zu sammeln (etwa anhand dieser Aufgabe) und dann zu zwei oder drei anderen Texten zu testen, die nicht ganz eindeutig zu sein scheinen, etwa Erzähltexte, die mit konkreten Ortsangaben beginnen, sich durch die Erzähltechnik aber rasch als fiktionale Texte erkennen lassen, (z. B. ein Auszug aus „*Das Haus in der Dorotheenstraße*“ von Hartmut Lange, 2013, Kapitel 3), dem ein selbstverfasster faktualer Text mit Angaben über den Londoner Flughafen Heathrow gegenübergestellt werden könnte (z. B. Hinweise zum Verhalten Flugreisender beim Umsteigen von einem Flugzeug ins nächste):

„Der Londoner Flughafen Heathrow ist an Unübersichtlichkeit nicht zu übertreffen. Kaum vorstellbar die Anzahl der An- und Abflüge, die er täglich zu bewältigen hat, und immer wirken die breiten Hallen, die kein Ende zu nehmen scheinen, hoffnungslos überfüllt. Klausen starrte auf die Anzeigetafel, auf der die Ankunft der Berlinflüge zu lesen war, und er hatte noch eine Dreiviertelstunde Zeit, dann musste er am richtigen Ausgang stehen, um Xenia nicht zu verfehlen.“
(vgl. Lange, Hartmut (2013), S. 81)

Um sich einen groben Überblick über fiktionale Texte zu verschaffen, kann im Unterricht anhand dieses Schaubilds erst einmal eine grobe Zuordnung vorgenommen werden. Die Schilder können ausgeschnitten werden und von den Schüler*innen dann selbst in das leere Schaubild eingeordnet werden. Dieses Schaubild kann im Unterricht erweitert und diskutiert werden („Ist die Anordnung sinnvoll?“ „Welche Kategorien fehlen“? „Wie sähe so ein Schaubild für Sachtexte aus“?)





Da den Schüler*innen bei der Erprobung die Zuordnung der Argumentation am schwersten fiel, bieten sich im Unterricht Übungen zu unterschiedlichen Textprozeduren an:

Texte lassen sich in **drei Ebenen** unterteilen bzw. durch sie beschreiben:

- die Ebene der Textsorte: Mit der **Textsortenebene** ist die globale Textfunktion verknüpft, also Informationsfunktion, Appellfunktion, Kontaktfunktion, Obligationsfunktion und Deklarationsfunktion. Relevant für den Unterricht sind vor allem die **Informations-, Appell- und Kontaktfunktion**.
- die Ebene der **Texthandlungstypen**: Realisiert wird die globale Textfunktion durch Bausteine mittlerer Größe, die sogenannten Texthandlungstypen. Für das schulische Lernen sind v.a. folgende Texthandlungstypen wichtig: Erzählen, Beschreiben, Berichten, Erklären, Instruieren und Argumentieren. Dazu gehören auch als die dominant metatextuellen Texthandlungstypen auch Operatoren wie Darstellen, Interpretieren, Erörtern (vgl. Praxis Deutsch 274: Feilke / Rezat 2019).
- die **Textprozedurenebene**: Beschrieben, berichtet, erzählt wird wiederum, indem entsprechende Textprozeduren des jeweiligen Texthandlungstyps ausgeführt werden, dies erfolgt durch die jeweiligen Prozedurausdrücke, z. B. Formulierungen wie „Es war einmal...“ bei Märchen oder „Das brauchst du...“ bei Instruktionen.

Das Verhältnis der drei Ebenen ist hierarchisch: Eine Textsorte setzt sich aus einer begrenzten Zahl von Texthandlungstypen zusammen und ein Texthandlungstyp wiederum aus einer begrenzten Zahl von Textprozeduren.

Wie kann man Textsortenwissen unterstützen?

Ein Zugang, Textsortenwissen zu unterstützen, kann darin bestehen, Schüler*innen für solche **Textprozeduren** zu sensibilisieren, da sie sowohl bei faktualen als auch bei fiktionalen Texten Anwendung finden. Dabei ist es sinnvoll, auf der Textprozedurenebene zwischen sogenannten **Basisprozeduren** und **textsortenspezifischen Prozeduren** (vgl. Feilke / Rezat 2018) zu unterscheiden.

Die Unterscheidung lässt sich gut am Beispiel narrativer Texte verdeutlichen: Erzählt wird in Form verschiedener Textsorten: z. B. Kurzgeschichten, Märchen, Fantasie- und Erlebniserzählungen. Dass diese Textsorten übergreifend als narrativ (Basisprozedur) eingeordnet werden, hat u. a. damit zu tun, dass in ihnen Handlungsschemata realisiert werden, die sich in all den genannten narrativen Textsorten finden. Dazu gehört beispielsweise das Erzeugen von Spannung, indem Ausdrücke wie „*plötzlich*“ oder „*auf einmal*“ verwendet werden. Demgegenüber verweist das schon erwähnte „*Es war einmal...*“ auf den Anfang eines Märchens als Textsorte, es ist also eine textsortenspezifische Prozedur.

Auch eine Argumentation besteht aus unterschiedlichen **Textprozeduren**, die sich jeweils spezifischer Prozedurausdrücke bedienen. Um also Argumente im Text identifizieren zu können, hilft es Schüler*innen den Text nach solchen **Signalwörter** abzuscanen:

Textprozeduren			
A) Textsorte	B) Texthandlungstyp (elementar, sorten- bezogen)	C) Handlungsschema	D) Prozedurausdrücke
Privater Brief (Schulaufsatz) (Kommentar) (Wiss. Artikel) (etc.)	Argumentieren (Anrede) (Vorstellung) (etc.)	Positionieren	<i>Ich finde, dass... meiner Meinung nach... meines Erachtens m.E.</i>
		Begründen & Schließen	<i>weil... deshalb, aus diesen Grün- den, infolgedessen, ...</i>
		Konzedieren	<i>Zwar ..., aber ...; einerseits ... andererseits ...; wenn auch ..., so doch ...</i>
		Modalisieren	<i>möglicherweise, ggf. könnte man ja vielleicht ..., wäre zu überlegen ob, ...</i>

Abbildung 1 vgl. Feilke 2014

Eine sinnvolle, konkrete Übung könnte hier darin bestehen., einen Auszug eines explizit argumentierenden Textes zu suchen und die Schüler*innen darin sämtliche Textprozeduren sammeln und den vier Handlungsschemata zuordnen zu lassen.

Da in „alltäglichen“ Texte – wie Kommentaren – zwar oft argumentiert wird, sich dort aber selten expliziter Prozedurausdrücken bedient wird, kann auch der folgende Auszug verwendet werden, in dem **explizit und implizit argumentierende Texte** gegenübergestellt werden. Das sensibilisiert die Schüler*innen für Argumentationsstrukturen, die ihnen im Alltag täglich begegnen.

Hier können die die expliziten Prozedurausdrücke und die bedeutungsgleichen Formulierungen, die in den originalen Kommentaren verwendet werden, herausgesucht und miteinander verglichen werden:

„Kommentarsprache/-stil“

Sicher: Gut geht es den Printmedien nicht, kein Titel ist von massiven Einbrüchen verschont geblieben. Die Auflagen gehen zurück, die Einnahmen aus dem Werbebusiness, die in früheren Jahren zwei Drittel der anfallenden Kosten gedeckt hatten, sind um fast 50 Prozent abgesackt. Dutzende private Fernsehsender, eine unüberschaubare Zahl lokaler Radiostationen und natürlich das Internet konkurrieren um die Werbeeinnahmen der Firmen; unzählige Online-Portale machen den Zeitungen die wichtigen, gern gelesenen Rubrikanzeigen (Kraftfahrzeuge, Vermietungen, Immobilien) streitig.

Netz-Giganten wie Google sammeln und verbreiten Informationen, Nachrichten und Bilder, für die sie nicht bezahlen und folglich auch ihre Kunden nicht bezahlen lassen müssen. Die Kostenloskultur des Internets, an der auch die deutschen Zeitungs- und Zeitschriftenverlage mit ihren Gratis-Angeboten nicht unschuldig sind, setzt dem gedruckten Wort schwer zu, das mit großem Aufwand produziert und an die Leser gebracht werden muss.

„Erörterungssprache/-stil“

Allerdings gilt es einzuräumen, dass die geschäftliche Lage der bundesdeutschen Printmedien nicht zufriedenstellen kann, denn alle haben massive Einbrüche in der wirtschaftlichen Entwicklung hinnehmen müssen. Das erkennt man zum Beispiel daran, dass die Auflagenzahlen zurückgehen und die Einnahmen aus dem Werbebusiness, die in früheren Jahren zwei Drittel der anfallenden Kosten gedeckt hatten, um fast 50 Prozent gesunken sind. Letzteres liegt zum einen daran, dass Dutzende private Fernsehsender, eine unüberschaubare Zahl lokaler Radiostationen und natürlich das Internet um die Werbeeinnahmen der Firmen konkurrieren, zum anderen daran, dass unzählige Online-Portale den Zeitungen die wichtigen Rubrikanzeigen streitig machen.

Firmen wie Google, die das Internet dominieren, sammeln und verbreiten Informationen, und zwar sowohl Nachrichtentexte als auch aktuelle Bilder, die sie unter Verstoß gegen das Urheberrecht nicht kostenpflichtig erwerben und für deren Nutzung sie folglich auch ihren Kunden keine Rechnung stellen. So entsteht im Internet eine unreflektierte Kultur des kostenfreien Konsums, zu der auch die deutschen Zeitungs- und Zeitschriftenverlage beitragen, weil sie ihre Online-Angebote gratis ins Netz stellen. Diese Nutzungsmentalität schadet den Zeitungen und ihren Verlagen, denn die Leser sind nicht mehr bereit, für den großen Aufwand, mit dem Printmedien produziert und ausgeliefert werden müssen, zu bezahlen.

Jückstock-Kießling, Nathali / Stadter, Andrea: Schreibwege Deutsch: Schreibtraining für die Sekundarstufe II. Wege zum Kommentar. Bamberg: Buchner 2014, S. 10.



Ein schülergerechtes Erklärvideo zur Analyse der Argumentationsstruktur eines aktuellen Textes von Sascha Lobo findet sich hier: Der Fokus hier liegt aber auf dem Argumentationszusammenhang: <https://www.youtube.com/watch?v=loocgpKaMPQ>



Ausführlicher als Blog findet sich der Text hier: <https://bobblume.de/2021/12/02/unterricht-analyse-der-argumentationsstruktur>



Ein aktueller Artikel zu Textprozeduren findet sich hier: Feilke, Helmut / Rezat, Sara (2020): Textprozeduren: Werkzeuge für Schreiben und Lesen. In: *Praxis Deutsch* 281, S. 4-13.



Eine Unterrichtsreihe zur kompetenzorientierten Vermittlung schriftlichen Argumentierens findet sich hier: <https://www.conaction-koeln.de/fileadmin/Daten/ConAction/Service/Downloads/Schriftenreihe/Heft2.pdf>

2. Informationen und Wertung voneinander unterscheiden

Wie die Sonderauswertung von PISA 2021 gezeigt hat, sollte es für den Deutschunterricht zentrales Thema sein, die Schüler*innen dazu zu befähigen, Informationen von Wertungen zu unterscheiden. So kann laut Pisa nicht einmal jede*r Zweite in Texten verlässlich **Fakten** von **Meinungen** unterscheiden. Nur etwa die Hälfte der Schüler*innen gibt an, im Unterricht gelernt zu haben, wie man subjektive oder voreingenommene Texte oder Textpassagen erkennt. Normalerweise bildet die Quelle einen ersten verlässlichen Hinweis darauf, wie glaubwürdig und neutral ein Text zu bewerten

ist. Aber auch textinterne – **semantische, syntaktische** und **grammatische** – Merkmale dienen als Hinweise für Neutralität und Objektivität. Um dies bewerten zu können, müssen die Schüler*innen aber bereits sicher im **Aufbau lokaler** und **globaler Kohärenzen** sein.

Wenn man einen Text liest, so ist es wichtig zu sehen, mit welcher (offensichtlichen oder versteckten) Absicht er geschrieben worden ist. Dabei müssen Leser und Leserinnen vor allem erkennen, ob der Text **neutral Informationen** vermittelt oder ob er Informationen bewertet, mit Informationen argumentiert und appelliert. Im Journalismus gibt es Textsorten, die einen Sachverhalt dokumentieren, wie der Bericht oder die Meldung. Es gibt jedoch auch Textsorten, die explizit einen Sachverhalt bewerten, in denen es also ums Argumentieren und Appellieren geht, beispielsweise der Kommentar oder die Glosse. Doch auch in den dokumentierenden Texten sind Wertungen enthalten, allein schon durch die Auswahl der dargestellten Informationen.

Grundsätzlich sollte man mit den Schüler*innen folgende Unterscheidung zwischen **Tatsache/Information** und **Meinung** besprechen:

1. Eine **Tatsache** ist eine **Information** über einen wirklichen, gegebenen Umstand. Sie bezeichnet eine Situation, in der sich die Dinge nachweislich befinden.
2. Eine **Meinung** ist eine persönliche Ansicht, Überzeugung, Einstellung zu Zuständen, Ereignissen oder anderen Personen. Ihre wesentliche Intention ist, zu bewerten oder zu beurteilen. Eine Meinung entsteht auf der Basis eigener, individueller Erfahrungen und eigenen Wissens.

Generell kann man mit Wörtern aller Wortarten etwas bewerten. Bei bestimmten Wortarten liegt es aber näher, dass man mit ihnen Wertungen ausdrückt, insbesondere bei Adjektiven. Das ist bei einem Adjektiv wie "*schön*" offensichtlich, da „*Schönheit*“ keine objektive Beurteilung, sondern subjektive Bewertung darstellt. Aber auch die Aussage "*X ist groß*" ist eine Wertung, weil es kein objektives, allgemeingültiges Kriterium für die Bewertung von „groß“ gibt. Oft ist dies den Schüler*innen gar nicht bewusst und sie müssen erst dafür sensibilisiert werden.

Geht es darum zu entscheiden, ob ein dokumentierender/informierender Text vorhanden ist oder ein wertender, dann muss man sich fragen:

- Werden wertende Wörter oder Wortgruppen verwendet? Nimmt der Autor / die Autorin oder ein namentlich genannter Experte oder Betroffener die Wertung vor?
- Sind Wortgruppen hier nötig oder würde ein Wort auch ausreichen? Werden also Nominal- oder Adjektivphrasen **intensiviert**, um Wertungen auszudrücken? (beispielsweise „*Wirklich richtig sehenswert sind aber die Ruinen!*“)
- Finden sich syntaktische Auffälligkeiten wie **Einschübe** oder **Nachträge**, die Wertungen verstärken? (beispielsweise „*Das war ein unglaubliches Ereignis, wirklich wahr.*“)
- Treffen die Wertungen, die getroffen wurden, zu? Kann ich sie nachvollziehen? Sind sie kulturell etabliert? (beispielsweise „*Sonnenschein ist gutes Wetter.*“)
- Werden andere Meinungen wiedergegeben?
- Werden unterschiedliche Informationen zum Thema präsentiert?
- Wird kenntlich gemacht, welche Wertungen der Meinung des Autors/ der Autorin entspricht oder welche zitiert wurden?

Das Verständnis für journalistische Darstellungsformen lässt sich ausbauen und festigen, indem im Rahmen von Zeitungsprojekten in Print- oder digitalen Ausgaben Texte gelesen und den Darstellungsformen zugeordnet werden. Zunächst können von der Lehrperson Texte markiert oder ausgesucht werden, später können Schüler*innen selbstgewählte Texte zuordnen. Dazu kann das folgende Arbeitsblatt verwendet werden:



Aufgabe:

Mögliche journalistische Darstellungsformen

- Nachricht:** Die Nachricht teilt eine Neuigkeit sachlich mit. Zuerst wird das Was, dann werden die weiteren W-Fragen beantwortet. Am Anfang einer Nachricht steht das Wichtigste. Alles, was danach folgt, hat weniger Bedeutung.
- Bericht:** Im Gegensatz zur Nachricht ist der Bericht länger, im Aufbau aber identisch. Hier sind die Absätze nach Wichtigkeit geordnet (Pyramidenprinzip).
- Reportage:** In der klassischen Reportage schildert ein Reporter ein Ereignis, bei dem er selbst dabei war. Geschildert werden nicht nur Fakten, sondern auch Gefühle und Eindrücke. Der Leser soll die Dinge mit den Augen des Reporters sehen. Die Reportage sollte trotz der subjektiven Eindrücke gut recherchiert sein.
- Kommentar:** In Kommentaren beziehen Autoren Stellung zu wichtigen Ereignissen. Kommentare sind subjektiv, oft analysierend, und sollen den Leser zur eigenen Meinungsbildung anregen.
- Kolumne:** Ein kurzer Meinungsbeitrag, der sich über nicht mehr als eine Zeitungsspalte erstreckt. Kolumnen erscheinen meist regelmäßig an gleicher Stelle mit gleichem Titel.
- Glosse:** Die Glosse kommentiert einen Sachverhalt in kritischer Absicht auf humorvolle und ironische Weise. Eine Glosse braucht einen "Aufhänger" und einen "Opener", eine konkrete Eröffnung des Textes. Meist erfolgt der Aufbau nach folgendem Schema:
Das Thema wird angesprochen, dann an Beispielen veranschaulicht und deutlich überspitzt dargestellt. Am Ende des Textes steht meistens eine Pointe.
- Rezension:** Die Kritik oder Rezension behandelt aktuelle kulturelle Themen: Bücher, Filme, Konzerte etc. Eine Kritik gibt immer die persönliche, subjektive Meinung eines Autors wieder, muss aber auch begründet sein. Die Sprache richtet sich nach dem Anlass und nach der Lesergruppe.
- Interview:** Wiedergegebenes Gespräch in Frage- und Antwort-Form, das meist auf Informationsvermittlung abzielt, aber auch Meinungen enthalten kann. Interviews liefern zu bestimmten Sachverhalten und Ereignissen Argumente, Erklärungen und Hintergrundinformationen.

Ihr findet in euren Zeitungen markierte Texte. Ordnet diese der passenden journalistischen Darstellungsform zu. Tragt dazu den Titel und Seite des Textes und die Zeitung, aus der der Text stammt, neben die jeweilige Darstellungsform ein. Findet ihr auch zu den übrigen Darstellungsformen Texte in euren Zeitungen?

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1); HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	1.) III, 2.) IV, 3.) V, 4.) V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit der Schüler*innen, auf Basis einer Analyse der jeweiligen syntaktischen Position sowie der spezifischen morphologischen Merkmale der markierten Wörter im vorliegenden Satzkontext, **deklaratives Wissen über Wortarten anzuwenden und wiederzugeben**.

Zur Bestimmung der Wortarten müssen die jeweilige Strukturposition der Wörter sowie die vorhandenen Flexionsmerkmale bzw. Flexionseigenschaften im konkreten Satzzusammenhang zur Bestimmung der Wortarten berücksichtigt werden. Eine besondere Schwierigkeit der Aufgabe besteht somit darin, sich bei der Identifikation der Wortarten von dem häufig schematisch abgespeicherten, kategorialen (und semantisch fundierten) Wortartenwissen zu lösen und sich tatsächlich darauf zu konzentrieren, wie das Wort im vorliegenden Satzzusammenhang gebraucht wird und welche morphologischen Merkmale es hier auszeichnen.

Nur so ist es möglich, „Abseits“ (a) im vorliegenden syntaktischen Zusammenhang als Nomen/Substantiv und nicht als Präposition, „gelungen“ (a) als Verb bzw. Partizip und nicht als Adjektiv, „Rutschen“ (d) als Nomen/Substantiv und nicht als Verb oder „Schnellste“ (d) als Nomen/Substantiv und nicht als Adjektiv einzuordnen. Eine Wortartbestimmung nach semantischen Kriterien ist hier nicht zielführend.

Allerdings wird die Zuordnung der Wörter „Abseits“ (a), „Rutschen“ (d) und „Schnellste“ (d) zur Klasse der Nomen/Substantive dadurch unterstützt, dass sie durch das direkte Voranstellen eines Artikels bzw. einer Verschmelzung von Präposition und Artikel sowie durch die Großschreibung als stark markiert gelten können – wenngleich das direkte Voranstellen einer als solche erst zu erkennenden Verschmelzung von Präposition und Artikel deutlich weniger stark markiert als das direkte Voranstellen eines Artikels.

Die Aufgabenbearbeitung wird dadurch erleichtert, dass die Schüler*innen ihre Zuordnungen nicht begründen müssen.

Anregungen für den Unterricht

Die Bearbeitung dieser Aufgabe erfordert einen systematischen Zugriff auf die syntaktischen und morphologischen Strukturen der deutschen Sprache und ein sicheres Beherrschen der Bezeichnungen der einzelnen Wortarten. In der Sprachwissenschaft herrscht heute weitgehende Einigkeit darüber, dass bei der Einteilung von Wortarten von einer rein semantisch orientierten Beschreibung abgesehen und stattdessen eine Fokussierung und entsprechend eine Einteilung nach morphologischen und syntaktischen Eigenschaften erfolgen sollte. Die reine Betrachtung semantischer Merkmale ist sehr ungenau und führt häufig zu einer kategorialen Zuteilung von Wörtern zu einer Wortartenklasse, die insbesondere im konkreten Sprachgebrauch nicht haltbar ist. So können beispielsweise prinzipiell alle Wortarten nominalisiert werden (vgl. Teilaufgabe a und d), wenn sie in einem Satz den Kern einer Nominalphrase bilden. Meist wird dann ein Artikel vorangestellt – die Wortart wird aber durch die syntaktische Position und damit durch das syntaktische Prinzip bestimmt.

Eine Klassifikation nach syntaktischen und morphologischen Gesichtspunkten unterstützt die Lernenden bei der Erkenntnis, dass Wortarten relational zu fassen sind. Bei der Definition bzw. Untersuchung und Bestimmung von Wortarten gilt es folglich in erster Linie darauf zu schauen, wie ein Wort in einem größeren strukturellen Kontext verwendet wird, welche syntaktischen und

morphologischen Merkmale ggf. Aufschluss über die jeweilige Wortart geben können und in welcher Wortart es folglich im konkreten Zusammenhang vorliegt.

Aus diesem Grund regt Wolfgang Boettcher (2009) an, mit Schüler*innen gemeinsam morphologische wie syntaktische Merkmale zur Bestimmung und Definition von Wortarten heranzuziehen. Er schlägt dafür ein vierschrittiges Definitionsmuster vor:

1. Sammeln prototypischer Beispielwörter;
2. Ausprobieren prototypischer Flexionsmerkmale unter Zuhilfenahme der Frage „*Wie kann man die Wortform verändern?*“ und anschließende Beschreibung dieser prototypischen Flexionsmerkmale;
3. Untersuchen und Beschreiben der prototypischen syntaktischen Rollen unter Berücksichtigung der Frage: „*Welche Rolle übernimmt dieses Wort vorrangig in einem Satz?*“;
4. Untersuchen der jeweiligen Aussage-Funktionen der Wortgruppe: „*Was leisten die betreffenden Wörter dabei für die Aussage?*“ (vgl. Boettcher 2009: 21)

Es empfiehlt sich in diesem Zusammenhang besonders, mit konkretem Textmaterial zu arbeiten und die Schüler*innen dazu aufzufordern, ausgewählte Wörter aus einem Text herauszuschreiben. Die Wörter können sodann hinsichtlich ihrer Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede klassifiziert werden, um so das Bewusstsein für die Sprachstruktur zu schärfen. So können Merkmalslisten für Wortarten herausgearbeitet werden und als Grundlage für eine morphologisch und/oder syntaktisch basierte Definition dienen. Es ist in diesem Zusammenhang ratsam, die Schüler*innen dazu anzuleiten, in einem selbstentdeckenden Verfahren – auch in Partner- oder Gruppenarbeit – auf induktivem Wege morphologische und syntaktische Regelmäßigkeiten festzustellen und Eigenregeln zu formulieren, da die selber erschlossenen und formulierten Regeln besser behalten und angewendet werden können als vorgegebene Regeln. Bei diesem Vorgehen ist von Seiten der Lehrkraft darauf zu achten, dass eindeutiges sprachliches Material bereitgestellt wird, in dem Ausnahmen zunächst vermieden werden, sowie darüberhinausgehend den Blick dafür zu haben, und dass die Regelformulierungen der Schüler*innen sachlich zutreffend sind.

Um das Bewusstsein insbesondere für die syntaktischen Eigenschaften ausgewählter Wortarten zu schärfen, eignet sich insbesondere der Einsatz des **topologischen Satzmodells** (auch: *Feldermodell*). Ausgegangen wird nicht mehr von einer Betrachtungsweise des Verbs als „Tuwort“, sondern von einer funktional-syntaktischen, d.h. davon, dass das Verb den Gedanken eines Satzes im Kern ausdrückt, der durch Ergänzungen (Subjekt, Objekte, Prädikative) und Angaben (Adverbiale Bestimmungen) inhaltlich näher bestimmt wird.

Im Satz regiert das **Prädikat wie ein König**. Es weist den Satzgliedern ihren Platz zu. Da das Prädikat häufig zweiteilig ist, entsteht die für das Deutsche typische Satzklammer.

Durch die Einteilung eines Satzes in verschiedene Felder lässt sich die syntaktische Struktur deutscher Sätze (und entsprechend die zugrundeliegende Regelhaftigkeit) gut und vor allem anschaulich beschreiben:

Vorfeld VF	Linke Satzklammer LSK	Mittelfeld MF	Rechte Satzklammer RSK	
Der Deutsche	taucht	am Ende der Klammer wieder	auf.	Lexikal- klammer
Der Deutsche	ist	am Ende der Klammer wieder	aufgetaucht.	Tempus- klammer
Der Deutsche	möchte	am Ende der Klammer wieder	auftauchen.	Modal- klammer
Mark Twain	wurde	von der deutschen Satzklammer	verwirrt.	Passiv- klammer
↑ finites Verb			↑ alle anderen verbalen Teile	

Fokussiert werden dabei zwar insbesondere die syntaktischen Funktionen einzelner Satzbestandteile, d. h. Satzglieder; darüber hinaus kann jedoch auch angegeben werden, welche Wortarten sich vornehmlich in welchem Feld befinden. Hier kann besonders anschaulich die zentrale (Struktur-)Position des Verbs in verschiedenen Satzzusammenhängen betrachtet werden und somit dabei helfen, Substantivierungen wie das „Rutschen“ in Satz 5 zu erkennen:

VF	LSK	Mittelfeld	RSK	Nachfeld
Beim	Rutschen	konnte mich keiner	schlagen	
Beim Rutschen	konnte	mich keiner	schlagen	

Es kann darüberhinausgehend die zentrale Strukturpositionen von Adverbien, die alleine vorfeldfähig sind und durch eine entsprechende Positionierung zur Veränderung der typischen Satzgliedfolge „Subjekt – Prädikat“ in „Prädikat – Subjekt“ führen, betrachtet werden.

Um deutlich zu machen, dass Wörter je nach strukturellem Zusammenhang verschiedenen Wortarten angehören können und eine kategoriale Zuordnung von Wörtern zu bestimmten Wortartenklassen dieser Tatsache nicht gerecht wird, bietet es sich an, die Schüler*innen mit „Problemfällen“ zu konfrontieren, d. h. mit Wörtern, die je nach strukturellem Kontext ohne erkennbare morphologische Unterschiede verschiedenen Wortarten angehören. Denkbar wäre beispielsweise die Untersuchung des folgenden Satzes:

„Die Katze schläft gemütlich auf dem Sofa.“

Die Schüler*innen können dazu aufgefordert werden, die Wortarten der einzelnen Wörter zu bestimmen. Bei den meisten Wörtern wird dies relativ leichtfallen – in den allermeisten Fällen werden die Schüler*innen das Wort „gemütlich“ allerdings der Klasse der Adjektive zuordnen. Dann bietet es sich an, die Schüler*innen noch einmal reflektieren zu lassen, welche Eigenschaften beide Wortarten jeweils auszeichnen (während Adjektive flektiert werden können, ist dies bei Adverbien nicht möglich). Die vorliegenden Wörter sollen dann – unter Berücksichtigung des gegebenen Satzzusammenhangs – daraufhin untersucht werden, ob sie diese Eigenschaften erfüllen oder nicht. Dabei wird sich herausstellen, dass „gemütlich“ im vorliegenden Kontext nicht flektierbar, insbesondere nicht komparierbar ist. Um das Wort sodann der Klasse der Adverbien zuzuordnen, bietet sich eine Verschiebeprobe an – denn kennzeichnend für diese Wortart ist, dass sie (anknüpfend an den Gedanken des *topologischen Satzmodells*) alleine vorfeldfähig ist, d. h., dass Wörter dieser Wortart in das Vorfeld des Satzes geschoben werden können und dadurch die Satzstruktur so verändern, dass das Subjekt des Satzes (vorliegend „die Katze“) hinter das finite Verb in das Mittelfeld verschoben wird. Am konkreten Satzmaterial würde das heißen:

„Gemütlich schläft die Katze auf dem Sofa“.

Die jeweiligen Eigenschaften der Wortarten in diesem Satz lassen sich dann mithilfe von unterschiedlichen Farben oder Pfeilen markieren. Erschwert werden kann die Zuordnung von Wortarten zudem dadurch, dass komplexere Phrasen eingefügt werden und dabei auf eine Markierung durch Groß- und Kleinschreibung verzichtet wird. Die Schüler*innen sind dann dazu aufgefordert, die Wortarten allein unter Berücksichtigung morphologischer wie syntaktischer Eigenschaften der Wörter im konkreten Satzzusammenhang zu bestimmen.

Denkbar wären hierbei, je nach Leistungsstand der Lernenden, unterschiedlich komplexe Sätze:

sie geht früher nach hause.

eine tasse frischer kaffee macht wach.

bevor sie schlafen ging, legte sie ihre wunderschönen, neuen, von klaus zu weihnachten

verschenkten ohrringe sorgfältig auf den alten, mit allerlei unnützem vollgestellten nachttisch.

Einige der Wortarten können bereits eindeutig aufgrund der morphologischen Eigenschaften zugeordnet werden. Bei anderen hilft es, den Satz in topologische Felder einzuteilen und die einzelnen Phrasen den Feldern zuzuordnen, um den komplexen strukturellen Zusammenhang mithilfe einer Visualisierung besser strukturieren und die einzelnen Elemente sodann strukturiert untersuchen zu können.

Um entsprechende Erwerbsprozesse zu unterstützen, ist es zudem denkbar, den Lernenden Sätze zu präsentieren, in denen dasselbe Wort in Form verschiedener Wortarten vorliegt, so z. B.:

Der MORGEN ist wunderbar.

MORGEN komme ich nicht.

MORGENS fällt mir das Aufstehen schwer.

Am MORGEN genieße ich das Frühstück besonders.

WÄHREND des Essens klingelte das Telefon. WÄHREND sie schaukelte, verlor sie ihren Stiefel.

Die Straße ist EBEN.

EBEN hat dir das Essen doch noch geschmeckt. Ihm gefällt das EBEN.

Die Wortarten lassen sich hier nicht rein semantisch bestimmen, da in den verschiedenen Sätzen dasselbe Wortmaterial vorliegt. Vielmehr gilt es im jeweiligen Satzkontext zu überprüfen, ob das jeweilige Wort flektierbar ist oder nicht und an welcher syntaktischen Position es steht, ob es ggf. verschoben werden kann und ob sich durch Verschieben die Satzstruktur verändert.

Komplexere Nominalphrasen können sinnvoll mithilfe des topologischen Modells für Nominalphrasen gegliedert werden, um die Zuordnung der Wortarten zu begründen.

Auch hier können typische Besetzungsmöglichkeiten der einzelnen Felder durch verschiedene Wortarten thematisiert werden und sodann zur Wortartenbestimmung unterstützend eingesetzt werden. Hierbei können auch Problemfälle thematisiert werden, die sich nicht in das vorgestellte Feldermodell einordnen lassen, weil sie z. B. eine Herausstellung am Satzanfang aufweisen oder vor dem Vorfeld eine Konjunktion steht:

Koordinationsfeld	Vorfeld VF	Linke Satzklammer LSK	Mittelfeld MF	Rechte Satzklammer RSK	Nachfeld NF
<i>denn</i>	Leider Konjunktionen Für <u>Satzgefüge</u>	wird verbinden braucht <i>weil</i> ↑ finites Verb/ Subjunktion	noch ein weiteres Feld gleichartige Sätze in einer <u>Satzreihe</u> . man das nicht, die Subjunktion das finite Verb nach hinten	benötigt verdrängt. ↑ alle anderen verbalen Teile	in der Tabelle,

Koordination von Sätzen im Koordinationsfeld (auch Vor-Vorfeld) durch Konjunktionen



Für entsprechende Ausführungen und Anregungen zur Arbeit mit dem *Stellungsfeldermodell* sowie dem *topologischen Satzmodell für Nominalphrasen* im Unterricht siehe die entsprechenden Aufsätze in dem von Angelika Wöllstein (2015) herausgegebenen Band „*Das topologische Modell für die Schule*“ sowie außerdem entsprechende Ausführungen in Granzow-Emden (2014).



Ein schülergerechtes Erklärvideo findet sich hier:
<https://www.youtube.com/watch?v=Tmfviulzvwo>

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL A (Sprachgebrauch)

23-V8-DE-SG-EM-A

Aufgabe 1: Wörter

Aufgabenmerkmale

Thema	Semantische Relationen und Wortbildung
Aufgabenbeschreibung	<p>Bei dem Aufgabenstamm der ersten Teilaufgabe handelt es sich um vier Reihen bestehend aus je vier Verben, die hinsichtlich ihrer semantischen Verwandtschaft untersucht werden sollen. Dabei ist in jeder Reihe das Wort zu identifizieren, das auf semantischer Ebene nicht zu den anderen passt.</p> <p>Der Aufgabenstamm der zweiten Teilaufgabe besteht ebenfalls aus einzelnen Wörtern. Fünf vorgegebenen Oberbegriffen muss hierbei jeweils ein passender Unterbegriff aus einer Auswahl von sieben Unterbegriffen zugeordnet werden. Es wird darauf hingewiesen, dass nicht alle Unterbegriffe zugeordnet werden können.</p> <p>Der Aufgabenstamm der dritten Teilaufgabe besteht aus vier Reihen mit jeweils drei Wörtern. Für jede Reihe muss selbstständig ein passender Oberbegriff gefunden werden.</p> <p>Bei der vierten Teilaufgabe bildet eine grafische Darstellung verschiedener Möglichkeiten zur Wortbildung mit dem Wortstamm „SPIEL“ den Aufgabenstamm. Ausgehend von den vorgegebenen Wortbausteinen sollen die Schüler*innen jeweils drei Nomen/Substantive und drei Adjektive mit dem Wortstamm „SPIEL“ bilden.</p>
Textform	isoliertes Wortmaterial
Fokus	<p>HSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhanges kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff <p>MSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern, - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel (4.2.1)

Teilaufgabe 1.1

RICHTIG	a) Streiche in jeder Zeile das Wort durch, das inhaltlich nicht zu den anderen passt.				
	Bsp.	verstehen	lernen	vermitteln	einsehen
	1.	landen	eintreffen	ankommen	beginnen
RICHTIG	2.	bekräftigen	leugnen	bestreiten	verneinen
RICHTIG	3.	widersetzen	auflehnen	wiederholen	empören
RICHTIG	4.	einstellen	einsetzen	aufhören	abbrechen
RICHTIG	5.	betrachten	ansehen	probieren	beobachten
RICHTIG	bei b) Verb(en)				

Teilaufgabenmerkmale 1.a)

Bildungsstandard	nur MSA: beim Sprachhandeln einen differenzierten Wortschatz gebrauchen einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen in Kenntnis des jeweiligen
------------------	---

	<p>Zusammenhangs (4.1.4); HSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff <p>MSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern, - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel (4.2.1)
Kompetenzstufe	1.) I, 2.) I, 3.) II, 4.) II, 5.) I
Anforderungsbereich	II

Teilaufgabenmerkmale 1.b)

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Zum Wissen über Wörter gehört auch das Wissen über semantische Relationen der einzelnen Ausdrücke, wie Synonyme, Ober- und Unterbegriffe und Antonyme. Diese Aufgabe testet mit a) die Fähigkeit, das gemeinsame **semantische Merkmal** der vorgegebenen Verben eines Wortfeldes zu erkennen und somit das nicht dazu passende Wort zu identifizieren. Es erfordert also sowohl die Aktivierung des **rezeptiven Wortschatzes** als auch eine **semantische Abstraktion** der Wörter auf eine semantische Gemeinsamkeit. Erleichtert wird die Bearbeitung dadurch, dass es sich um relativ frequentes Wortmaterial handelt und die Wörter alle einer Wortart zugehörig sind. Mögliche Schwierigkeiten bei der Bearbeitung von 3. und 4. resultieren wahrscheinlich daraus, dass die Verben „*einstellen*“ und „*auflehnen*“ eine **kontextuelle Bedeutungsvielfalt** aufweisen und die hier verwendete Semantik nicht Teil des aktiven und rezeptiven Wortschatzes der Schüler*innen ist.

Mit b) wird das deklarative Wortartenwissen der Schüler*innen überprüft, da erkannt werden muss, dass es sich bei den vorgegebenen Wörtern um Verben handelt. Erleichtert wird die Bearbeitung von b) dadurch, dass die Wortart der Verben die **frequenteste Wortart** darstellt, dass die Wortformen überwiegend aus dem Wortschatz der Schüler*innen entnommen wurden und dass sie durch das **Flexionssuffix -en**, das den Infinitiv kennzeichnet, leicht als Verben zu erkennen sind. So können sie sowohl **morphologisch** als auch **semantisch** bestimmt werden.

Werden Wortfelder zu relevanten Schlüsselwörtern aus Texten angelegt, können darin auch semantische Relationen durch die Platzierung der Ausdrücke und verschiedene Arten von Pfeilen vermerkt werden. Antonyme können z. B. durch einen durchgestrichenen schwarzen Pfeil markiert werden. Sowohl zu zahlreichen Nomen als auch zu Verben und zu Adjektiven können Antonyme gefunden werden. Dabei ist es auch hilfreich, Präfixe zu kennen, die Wortbedeutungen umkehren (un-, in-, a-, miss-, non-). Diese könnten in einem Schaubild farbig markiert werden.

Teilaufgabe 1.2

Welcher Unterbegriff passt zu welchem Oberbegriff? Ordne den folgenden Oberbegriffen den jeweils zutreffenden Unterbegriff zu, indem du den richtigen Buchstaben in die Tabelle einträgst.

Hinweis: Nicht alle Unterbegriffe können zugeordnet werden.

Unterbegriffe	
A Regenjacke	E Bibliothek
B Winter	F Lexikon
C Mobiltelefon	G Juni
D Tablette	

	Oberbegriffe	Hier Buchstabe eintragen ▼
1.	Monat	
2.	Medikament	
3.	Kleidung	
4.	Buch	
5.	Kommunikationsgerät	

RICHTIG	G D A F C
---------	-----------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	<p>nur MSA: beim Sprachhandeln einen differenzierten Wortschatz gebrauchen einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen in Kenntnis des jeweiligen Zusammenhangs (4.1.4); HSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff <p>MSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern, - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel (4.2.1)
Kompetenzstufe	II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Auch Ober- und Unterbegriffe – oder **Hyperonyme** und **Hyponyme** – fallen unter das Erkennen bestimmter semantischer Relationen und sind gerade für das Generalisieren und Abstrahieren semantischer Merkmale wesentlich. Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, den angegebenen Oberbegriffen den jeweils passenden Unterbegriff zuzuordnen. Das geschlossene Format und der

Umstand, dass jeweils nur ein Unterbegriff zugeordnet werden muss, erleichtern die Bearbeitung der Aufgabe wesentlich. Die passende Zuordnung zum Oberbegriff „*Buch*“ wird dadurch erschwert, dass als nicht zuordbarer Unterbegriff das Wort „*Bibliothek*“ zur Auswahl steht. Dieses Wort fällt zwar ins Wortfeld „*Buch*“, lässt sich dem Oberbegriff jedoch nicht unterordnen. Schüler*innen, die hier das Wort „*Bibliothek*“ auswählen, haben die semantische Taxonomie wahrscheinlich nicht verstanden und ordnen die Unterbegriffe nur nach ihrer Wortfeldzugehörigkeit zu.

Teilaufgabe 1.3

Welche Oberbegriffe passen zu den angegebenen Unterbegriffen? Trage den jeweils passenden Oberbegriff in die Tabelle ein.

	Unterbegriffe	Oberbegriffe
Bsp.	Saturn, Mars, Jupiter	<i>Planet</i>
1.	Hammer, Zange, Schraubenzieher	
2.	Subjekt, Prädikat, Objekt	
3.	Holz, Gas, Kohle	
4.	Gitarre, Schlagzeug, Klavier	

RICHTIG	bei 1. sinngemäß: Werkzeug(e)
RICHTIG	bei 2. sinngemäß: Satzglied(er)/Satzteile
FALSCH	bei 2. alle anderen Antworten, auch: Wortarten, oder deutsche Sprache
RICHTIG	bei 3. sinngemäß: Brennmaterial(ien)/Brennstoff(e)/Heizmaterial(ien)/Heizstoff(e)/Rohstoff(e)
RICHTIG	bei 4. sinngemäß: (Musik-)Instrument(e)

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	<p>nur MSA: beim Sprachhandeln einen differenzierten Wortschatz gebrauchen einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen in Kenntnis des jeweiligen Zusammenhangs (4.1.4); HSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff <p>MSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern, - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel (4.2.1)
Kompetenzstufe	1.) I, 2.) IV, 3.) III, 4.) I
Anforderungsbereich	II

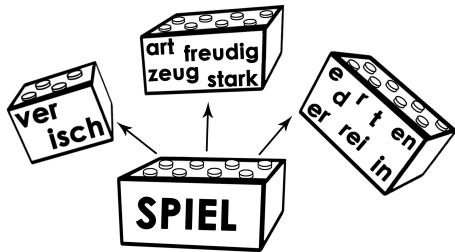
Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, anhand der vorgegebenen Unterbegriffe eigenständig jeweils einen Oberbegriff zu finden und zu notieren. Dies setzt auch das **deklarative Wissen** voraus, dass Oberbegriffe in der Regel einzelne Nomen /Substantive sind. Dass die Bearbeitung des zweiten Oberbegriffs so schwerfällt, liegt auch hier hauptsächlich am fehlenden deklarativen Wissen bzw.

am fehlenden Fachwortschatz und nicht allein an der semantischen Abstraktionsleistung, da die Schüler*innen hier vermehrt „*Wortarten*“ schreiben.

Teilaufgabe 1.4

Bilde mit dem Wortstamm „SPIEL“ und den dargestellten Wortbestandteilen drei Nomen/Substantive und drei Adjektive. Du darfst auch mehrere Wortbestandteile nutzen.



a) Nomen/Substantive:

-
-
-

b) Adjektive:

-
-
-

RICHTIG	a) drei der folgenden Nomen/Substantive werden genannt: Spieler/Spielerin UND/ODER Spielerei UND/ODER Spielart(en) UND/ODER Spielzeug UND/ODER Spielender UND/ODER Spielende UND/ODER Endspiel UND/ODER Spieltisch UND/ODER Spielen UND/ODER Spiele Hinweis: Die Nomen müssen großgeschrieben werden.
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Spiel
RICHTIG	b) drei der folgenden Adjektive bzw. der attributiv gebrauchten Partizipien werden genannt: spielerisch UND/ODER spielend UND/ODER verspielt UND/ODER spielfreudig UND/ODER spielstark Hinweis: Die Adjektive müssen klein- und zusammengeschrieben werden.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	a) II; b) III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet sowohl den **aktiven Wortschatz** der Schüler*innen als auch das **prozedurale** Wissen, aus Einzelmorphemen Wörter zu bilden, bei denen das Morphem „*spiel*“ den Wortstamm bildet. Die drei Morphembaukästen stellen dabei sowohl **freie** (*art, freudig, zeug, stark*) als auch **gebundene Morpheme** wie Affixe (*-isch, ver-* oder *-erei*) und Flexionsmorpheme (*e, t, er, in, en*) zur Verfügung. Zudem können aus entstandenen Einzelwörtern Komposita gebildet werden. Für die Bearbeitung wird jedoch auch **deklaratives Wortartenwissen** benötigt, da die Schüler*innen

erkennen müssen, dass Nomen großgeschrieben, die Adjektive kleingeschrieben und die Komposita zusammengeschrieben werden müssen.

Anregungen für den Unterricht

Die Wortbildung zählt zu den wichtigsten Mitteln der Wortschatzerweiterung. Sie fällt den Schüler*innen leichter, wenn die Morpheme als Präfixe, Suffixe oder mögliche Wortstämme identifiziert werden können. Dieses Wissen lässt sich sukzessive auf- und ausbauen, indem komplexe Wörter aus Texten herausgesucht und in ihre Einzelmorpheme zerlegt werden.

Auch beim Lesen von Texten können **komplexe Wörter** eine besondere Herausforderung darstellen. Einzelne Wortbausteine eines Kompositums müssen zum Beispiel sowohl identifiziert als auch in ihrer Funktion im gesamten Wort erfasst werden. Nur sehr gebräuchliche Komposita (z. B. „Stuhlbein“ oder „Fahrrad“) werden von kompetenten Leserinnen und Lesern in der Regel ganzheitlich aus dem mentalen Lexikon abgerufen. Schwächere Leserinnen und Leser hingegen haben oft noch Schwierigkeiten beim **Dekodieren** komplexer Wörter. Sie profitieren von Übungen, die ihnen helfen, **bedeutungstragende Einheiten** zu erkennen. Werden Wortbildungen in Texten mit den Schüler*innen regelmäßig thematisiert, ihr Aufbau gemeinsam beschrieben und ihre Bedeutung bestimmt, wird **morphologische Bewusstheit** aufgebaut. Solche grundlegenden Einsichten in die morphologische Struktur von Wörtern helfen den Lernenden beim Erlesen komplexer Wörter, unterstützen das Textverstehen und erlauben es den Schüler*innen, die Wortbildung als systematisch zu begreifen. Das Wissen ist zudem **transferfähig** (vgl. Bangel und Müller 2014), denn gerade in Fachtexten anderer Fächer kommen Komposita und Derivationen häufig vor – der Nutzen morphologischer Bewusstheit ist also **fächerübergreifend**.

Wie lässt sich morphologische Bewusstheit überprüfen und fördern?

Wortfamilien bilden

Um zu überprüfen, inwiefern die Schüler*innen in der Lage sind, morphologische Verwandtschaften zu erkennen und Wortfamilien zu bilden, können jeweils fünf Wörter der gleichen Wortfamilie zu mehreren vorgegebenen Wortstämmen aufgeschrieben werden (z. B. zum Wortstamm „freund“).

Wortstämme unterstreichen

Für die Erfassung von Wortbedeutungen beim Lesen spielt der Wortstamm eine wesentliche Rolle. Dies kann zum Beispiel überprüft werden, indem die Schüler*innen Wortstämme in Texten identifizieren, indem sie sie unterstreichen.

Wörter in Wortbausteine zerlegen

Worterkennungsprozesse können beschleunigt werden, wenn Leserinnen und Leser die morphologische Struktur von Wörtern durchschauen. Deshalb eignen sich hier Übungen, bei denen vorgegebene komplexe Wörter in ihre Wortbausteine zerlegt werden müssen. Um wirklich morphologische Strukturen zu fokussieren, sollte das Wortmaterial so ausgewählt werden, dass Morphemgrenzen nicht immer mit den Silbengrenzen übereinstimmen (z. B. „Ableit#ung“) und dass innerhalb des Wortmaterials sowohl Komposition als auch Derivation (Ableitung) eine Rolle spielen. Einzelne Morpheme können auf Kärtchen, **die je nach Morphemtyp unterschiedlich gefärbt** sind, gesammelt und immer wieder neu miteinander kombiniert werden. Bei den Wortstämmen sollen die Schüler*innen eine Definition der Bedeutung vornehmen, bei den Prä- und Suffixen sollen sie versuchen, deren grammatische Funktion zu erklären, also zu beschreiben, „was das Suffix mit dem Stamm macht“. Beobachtet werden kann zudem, dass sich teilweise auch verschiedene Präfixe, aber auch verschiedene Suffixe aneinanderreihen lassen. (vgl. „erei“) Auch beim Anlegen von Wortfeldern in Form von Mindmaps können Wortbildungsprozesse verdeutlicht werden, indem Prä- und Suffixierungen farbig markiert werden.

Auch folgendes Arbeitsblatt könnte dafür eingesetzt werden:



Zerlege die folgenden Wörter Schritt für Schritt und erkläre, welche Verfahren der Wortbildung (Zusammensetzung, Ableitung, Kurzform) hier alle vorkommen. Als Beispiel wurde die Wortbildung des ersten Wortes schon erklärt:

1. *Wortbildungselement*

- *Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Wortbildung“ + „Element“ vorhanden. Die beiden Nomen werden durch ein Fugen-s verbunden.*
- *„Wortbildung“ ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Wort“ + „Bildung“: „Wort“ muss nicht weiter untersucht werden.*
- *„Bildung“ ist eine Ableitung; aus dem Verbstamm „bild(-en)“ und dem Suffix „-ung“ entsteht das Nomen „Bildung“; Achtung: Man argumentiert hier mit dem Verbstamm (und nicht mit dem Nomen „(das) Bild“), weil typischerweise das Suffix „-ung“ an Verben angehängt wird.*

2. *Ableitung*

3. *Fotobuch*

4. *Hindernislauf*

5. *Sommerschlussverkauf*

6. *Kfz-Versicherung*

7. *widersprüchlich*

8. *Abriss*

Lösung – diese Lösungen sind sinngemäß und können natürlich nur als Beispiel dienen:

2. Ableitung

1. „Ableitung“ ist eine Ableitung/ Derivation. Aus dem Verbstamm „ableit(-en)“ und dem Suffix „-ung“ entsteht das Nomen „Ableitung“
2. Das Verb „ableiten“ ist eine Ableitung/ Derivation. Dem Verbstamm „leit(-en)“ wird das Präfix „ab“ (= Verbzusatz) vorangestellt.

3. Fotobuch

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Foto“ + „Buch“ vorhanden. „Buch“ muss nicht weiter untersucht werden; „Foto“ ist eine Kurzform des Nomens „Fotografie“, genauer ein Kürzel.

4. Hindernislauf

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Hindernis“ + „Lauf“ vorhanden.
2. „Lauf“ muss nicht weiter untersucht werden, wenn man davon ausgeht, dass das Verb „laufen“ vom Nomen „Lauf“ abgeleitet ist und nicht umgekehrt.
3. „Hindernis“ ist eine Ableitung/ Derivation. Aus dem Verbstamm „hinder(-n)“ und dem Suffix „-nis“ entsteht das Nomen „Hindernis“.

5. Sommerschlussverkauf

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Sommerschluss“ + „Verkauf“ vorhanden.
2. „Sommerschluss“ ist eine Zusammensetzung das Nomen „Sommer + Schluss“. Das Nomen „Sommer“ muss nicht weiter analysiert werden.
3. Das Nomen „Schluss“ ist eine Ableitung vom Verbstamm „schliess(-en)“, genauer: eine innere Abwandlung (der Stammvokal „ie“ wird zu „u“).
4. „Verkauf“ ist eine Ableitung ohne äußere Änderung. Aus dem Verb „verkauf(-en)“ wird das Nomen „Verkauf“ Das Verb „verkaufen“ ist eine Ableitung. Dem Verb-/Wortstamm „kauf(-en)“ geht das Präfix „ver-“ voraus

6. Kfz-Versicherung

1. Es ist eine Zusammensetzung der beiden Wörter „Kfz“ + „Versicherung“ vorhanden.
2. „Kfz“ ist eine Kurzform, genauer: ein Initialwort (Kraftfahrzeug“). Dieses Wort kann natürlich noch genauer untersucht werden.:
 1. „Kraftfahrzeug“ ist eine Zusammensetzung der beiden Nomen „Kraft“ + „Fahrzeug“. Kraft muss nicht weiter untersucht werden.
3. „Das Nomen „Versicherung“ ist eine Ableitung. Dem Verbstamm „(ver)sicher(-n)“ wird das Suffix „-ung“ angefügt.
4. Das Verb „versichern“ ist eine Ableitung. Dem Verbstamm „sicher(-n)“ wird das Präfix „ver-“ vorangestellt.
5. Das Verb „sichern“ ist eine Ableitung. Dem Adjektiv „sicher“ wird das Suffix „-n“ angehängt, womit ein Verb entsteht.

7. widersprüchlich

1. „widersprüchlich“ ist eine Ableitung, bei der zwei Verfahren zur Anwendung gelangen. Aus dem Nomen „Widerspruch“ wird durch innere Abwandlung („u“ wird zu „ü“) und das Suffix „-lich“ das Adjektiv „wider-sprüchlich“.
2. Das Nomen „Widerspruch“ ist eine Zusammensetzung der Präposition „wider“ mit dem Nomen „Spruch“. „Wider“ muss nicht weiter untersucht werden.
3. Das Nomen „Spruch“ ist eine Ableitung, genauer: innere Abwandlung, aus dem Verb „sprechen“. Vom Verb- stamm „sprech“ wird durch innere Abwandlung („e“ zu „u“) das Nomen „Spruch“. Man könnte das Nomen „Widerspruch“ auch direkt vom Verb „widersprechen“ ableiten.

8. Abriss

1. Das Nomen „Abriss“ ist eine Ableitung, genauer: innere Abwandlung, aus dem Verb „abreißen“. Aus dem Verbstamm „abreiß“ wird durch innere Abwandlung („ei“ zu „i“) das Nomen „Abriss“.
2. Das Verb „abreißen“ ist ebenfalls eine Ableitung: Vor den Verbstamm „reiß(-en)“ wird das Präfix „ab“ gehängt.

Bei leistungsschwächeren Schüler*innen können auch induktive Beobachtungen zu einzelnen Phänomenen – hier Komposition – hilfreich sein. Schüler*innen können in Partnerarbeit herausfinden, welche Wörter in der Wortbildung voneinander abweichen, wodurch sie das tun, oder welche Eigenschaft der Wortbildung die Wörter in einer Reihe gemeinsam haben:

a)	Sandeimer	Luftmatratze	Rettungsboot	Wasserbecken
b)	Tageslicht	Abendsonne	Morgentau	Mittagessen
c)	Mangosaft	Pfirsichsaft	Orangensaft	Kiwisaft
d)	Baumreihe	Häuserfront	Blütenmeer	Perlenkette
e)	Schönheitssalon	Sauberkeitsdrang	Freundschaftsring	Zeitungsleser
f)	Glücksgefühl	Altersteilzeit	Schiffahrtlinie	Bundestagswahl

Im Unterricht kann die Lehrkraft diese Beobachtungen dann mit dem nötigen (deklarativen) Wissen unterstützen. So sticht bei a) das Wort „*Rettungsboot*“ durch das Fugen-s, hervor, bei b) das Wort „*Tageslicht*“ durch die Genitiv-Komposition im Bestimmungswort, bei c) der Plural im Bestimmungswort des Wortes „*Orangensaft*“. Dass das Auftreten eines an den Plural erinnernden Fugenelements aber keiner logischen Systematik („Mehrzahl“) entspricht, lässt sich aus d) erkennen – „*Baumreihe*“ und „*Häuserfront*“ beziehen sich beide auf Referenzobjekte im Plural, werden aber einmal mit dem Singular, einmal mit der Pluralform gebildet. In f) könnten Schüler*innen beobachten, dass bestimmte Endungen („-heit“, „-keit“, „-schaft“, „-ung“) im Bestimmungswort immer ein Fugen-s verlangen.



Eine Online-Übung zur Wortbildung, die die Schüler*innen zuhause selber durchführen können, findet sich hier:

<https://gymbasis.ch/Grammatik/Gr3-Wortarten/Wortbildung/!Start.htm>



In der Zeitschrift PRAXIS DEUTSCH 271 / 2018: *Wörter bilden und verstehen* und in: Praxis Deutsch 201 / 2006: *Wortbildung* finden sich weitere Unterrichtsideen zum Thema Wortbildung.

Neben der Wortbildung kann anknüpfend an diese Übung auch der Prozess der Bildung und die Funktion von Oberbegriffen thematisiert werden. Dazu ist folgende Lernaufgabe zu einem induktiven Dreischritt geeignet oder man verwendet ein vorgegebenes Cluster (siehe unten), in das man zur Unterstützung bereits einen Oberbegriff oder einige Unterbegriffe eintragen kann. Anhand Teilaufgabe 1.3 kann auch überlegt werden, welche jeweils gemeinsamen („*Warum passt alles zum Oberbegriff?*“) und differenzierenden („*Warum kann man die Objekte/Begriffe nicht einfach gegeneinander austauschen?*“) semantischen Merkmale sich analysieren lassen. Zudem kann daran auch direkt das Prinzip der Prototypentheorie bzw. die Annahme, welches Objekt etc. als besonders typisch für ein Hyperonym/einen Oberbegriff wahrgenommen wird, abgeleitet werden.



Oberbegriffe – Unterbegriffe

Merke: Oberbegriffe sind Substantive/ Nomen, mit denen du andere Wörter mit gemeinsamen Bedeutungsmerkmalen (Unterbegriffe) zusammenfassen kannst. Das kann dir beim Textverständnis und bei der Gliederung eines Vortrages helfen.

1. Wörter zum Thema sammeln

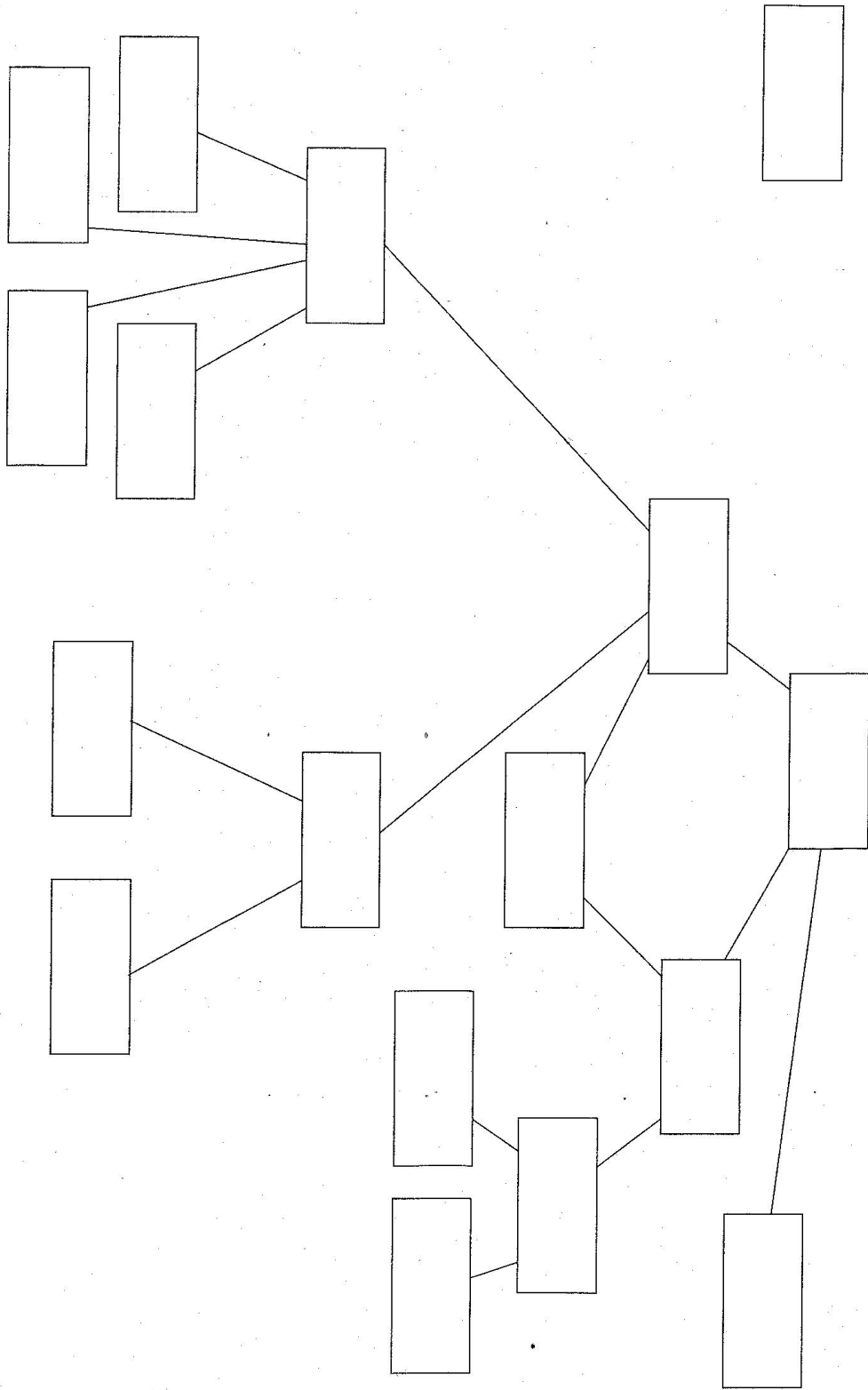
- Führe ein Brainstorming zum geplanten Thema durch.
- Erstelle zum Thema **ein Wortfeld als Cluster**.

2. Wörter sortieren und Oberbegriffe finden

- Suche Merkmale, die die bisher gefundenen Wörter gemeinsam haben.
- Schreibe die gefundenen Merkmale als Oberbegriffe auf und sortiere die entsprechenden Wörter in Listenform.

3. Ordnung erweitern

- Erweitere die Listen, indem du gezielt nach Wörtern aus deinem Thema suchst, die zu den Oberbegriffen passen.
- Nutze Sachtexte zu deinem Thema, um deine Listen zu erweitern.
- Überprüfe, ob sich bisher gefundene Oberbegriffe wiederum einem neuen Oberbegriff zuordnen lassen.



Aufgabe 2: Jahr des Drachen

Das chinesische Jahr des Drachen

Brief einer chinesischen Lehrerin an die Schülerinnen und Schüler ihrer deutschen Partnerschule:

1 Liebe Schülerinnen und Schüler,

heute möchte ich euch erklären, wie das Jahr des Drachen aussieht, denn heute ist chinesisches Silvester. Ich berichtete euch in meinem letzten Brief vom jetzigen Jahr des Hasen, viele von euch interessierten sich aber auch für das Jahr 2024, das das Jahr

5 des Drachen sein wird.

Zuerst muss ich erläutern, dass das Symbol *Drache* im chinesischen Kulturraum eine ganz andere Bedeutung hat als im deutschen Kulturraum. Während Drachen in westlichen Märchen und Sagen zumeist Ungeheuer waren, die in den Sagen dann von Helden getötet wurden, gelten in China Drachen als Glücksbringer und als Zeichen für

10 Friedfertigkeit. Drachen sind in China auch Symbol für ein langes Leben. Der Drache war früher auch das Zeichen des chinesischen Kaiserhauses. Die letzten Jahre des Drachen waren 1940, 1952, 1964, 1976, 1988, 2000, 2012.

Viele Chinesen glauben, dass Menschen, die im Jahr des Drachen geboren sind, gesund, energiegeladen, langlebig, leicht erregbar, ungeduldig und hartnäckig sind.

15 Aber wir halten sie auch für verlässlich, ehrlich, mutig. Sie strahlen Selbstvertrauen aus und streben nach Harmonie und Rechtschaffenheit. Sie sind Perfektionisten und verlangen dies auch von anderen.

Viele Grüße

Lin Wang

Copyright: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY) Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Aufgabenmerkmale

Thema	Satzbau und Wortbildung
Aufgabenbeschreibung	Bei dem Aufgabenstamm handelt es sich um einen 195 Wörter langen Brief mit stellenweiser komplexer Syntax aber einen als bekannt vorauszusetzenden Wortschatz. Die einzelnen Teilaufgaben fokussieren vor allem die Syntax und die Wortbildung verschiedener Textstellen, die unter vorgegebenen Fragestellungen hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte der Sprachbetrachtung untersucht werden sollen. Die Bearbeitung der Teilaufgaben verlangt das Anwenden und Wiedergeben frequenten grammatischen Wissens in prozeduraler und deklarativer Form.
Textform	Brief
Fokus	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)

Teilaufgabe 2.1

Im Text finden sich Relativsätze. Schreibe die ersten drei Wörter von zwei Relativsätzen auf.

-
-

RICHTIG	das das Jahr UND/ODER die in den
---------	--

	UND/ODER die im Jahr
--	-------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, Relativsätze im Fließtext eigenständig zu erkennen und das Relativpronomen samt zweier weiterer Wörter zu notieren. Das Bearbeiten erfordert dabei **deklaratives Wissen über den Begriff des Relativsatzes** als eine spezielle Form des Nebensatzes, der von einem Substantiv abhängig ist und hier jeweils mit einem Relativpronomen gebildet wurde. Am anspruchsvollsten ist dabei die Identifikation des zweiten Relativsatzes, da er nicht direkt nach dem Substantiv folgt, sondern erst nach dem **Kopulaverb** „*waren*“. Das offene Format der Aufgabe erschwert die Bearbeitung erheblich.

Teilaufgabe 2.2

RICHTIG	<p>Welches Wort im folgenden Satz zeigt an, dass zwei verschiedene Auffassungen gegenübergestellt werden?</p> <p>„Während Drachen in westlichen Märchen und Sagen zumeist Ungeheuer waren, sind chinesische Drachen oft Glücksbringer.“</p> <p>Das Wort, das die Gegenüberstellung anzeigt, heißt ...</p> <p><input type="checkbox"/> zumeist. <input checked="" type="checkbox"/> während. <input type="checkbox"/> oft. <input type="checkbox"/> und.</p>
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	<p>HSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhanges kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff <p>MSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern, - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel (4.2.1)
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die **adversative Funktion der Konjunktion** „*während*“ zu erkennen. Die gezielte Lenkung des geschlossenen Formats erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgabe jedoch erheblich, da die Aufgabe mit der Formulierung „*Wort*“ auch auf eine Notwendigkeit der Aktivierung möglichen deklarativen Wortartenwissens verzichtet und die Schüler*innen hier auch keine syntaktische Analyse leisten müssen, sondern die Bearbeitung auch über ein semantisches Sprachwissen gelingen kann.

Teilaufgabe 2.3

RICHTIG	Im Text gibt es mehrere Satzverbindungen. Welcher der folgenden Satzteile ist ein Hauptsatz, welcher ein Nebensatz? Kreuze an.	Haupt-satz	Neben-satz
	a) Zuerst muss ich erläutern, ...	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	b) ... dass der Drache eine ganz andere Bedeutung hat.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	c) Während Drachen in westlichen Märchen und Sagen zumeist Ungeheuer waren, ...	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die Struktur der vorgegebenen Teilsätze als Teil **des prozeduralen Wissens** zu identifizieren. Erleichtert wird die Bearbeitung dadurch, dass die Auswahl nicht begründet werden muss und auch kein deklaratives Wissen aktiviert werden muss. Zudem markieren die Konjunktionen „dass“ und „während“ samt der **Verbletzstellung** des finiten Verbs eindeutig die zwei Nebensätze. Eine Schwierigkeit besteht allerdings bei der Identifikation des Hauptsatzes, da das **Adverb** „zuerst“ hier am **Satzanfang** steht und sich dadurch **der Satzbau ändert**: Das Subjekt steht nun hinter dem finiten Modalverb „müssen“. Schüler*innen, die nur nach Verbletzstellung scannen und dabei die **Modalklammer des Prädikats** nicht beachten, könnten den Satz fälschlicherweise als Nebensatz identifizieren. Hier hilft es, die Schüler*innen alle Teile des Prädikats unterstreichen zu lassen.

Teilaufgabe 2.4

RICHTIG	Unterstreiche im folgenden Satz den Nebensatz und kreuze an, woran man das erkennen kann.
	„Heute möchte ich euch erklären, <u>wie das Jahr des Drachen aussieht.</u> “
	Man erkennt den Nebensatz ...
	<input type="checkbox"/> an seiner Stellung im Satz. <input checked="" type="checkbox"/> an der Position des Prädikats. <input type="checkbox"/> an seinem Inhalt. <input type="checkbox"/> am Komma.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Teilaufgabe testet die Fähigkeit, den nachgestellten **Objektsatz im Satzgefüge** eigenständig zu erkennen und die richtige **Strategie des Erkennens** zu benennen. Das Komma markiert hier also eine **satzinterne Satzgrenze**. Erschwert wird die Bearbeitung zum einen dadurch, dass das Identifizieren der richtigen Strategie **deklaratives Wissen über das Konzept des Prädikats** voraussetzt. Zum anderen wird das Erkennen des Objektsatzes dadurch erschwert, dass „wie“ hier nicht als Konjunktion, sondern als Adverb gebraucht wird, der Zugang über das Auswendiglernen

gängiger Konjunktionen also nicht möglich ist. Schüler*innen, die hier angeben, man könne den Nebensatz am Inhalt erkennen, analysieren den Satz nicht syntaktisch, sondern geben **deklaratives Wissen über die verschiedenen Arten von Adverbialsätzen** wieder, die nach inhaltlichen Kriterien ausdifferenziert werden.

Teilaufgabe 2.5

In den beiden folgenden Sätzen gibt es Aufzählungen. Bestimme die Wortart der aufgezählten Wörter.

a) „Im Jahr des Drachen geborene Menschen sind gesund, energiegeladen, langlebig, ungeduldig und hartnäckig.“



b) „Während Drachen in westlichen Märchen und Sagen zumeist Ungeheuer waren, die in den Sagen dann von Helden getötet wurden, gelten in China Drachen als Glücksbringer und als Zeichen für Friedfertigkeit.“



RICHTIG	bei a) Adjektiv
RICHTIG	bei b) Nomen/Substantiv

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1); HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	a) I b) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die Aufzählung in den jeweiligen Sätzen eigenständig zu erkennen und die Wortart der aufgezählten Wörter anhand **von deklarativem Wortartenwissen** zu bestimmen.

In a) wird das Erkennen der Aufzählung dadurch erleichtert, dass sie durch Kommas und durch die Konjunktion „und“ verbunden ist und die Wortart kann durch das typische Adjektivsuffix „-ig“ morphologisch eindeutig bestimmt werden.

Die Schwierigkeit bei der Bearbeitung von b) liegt vor allem in der Identifikation der Aufzählung, da sie in diesem Satz nur durch die Konjunktion „und“ verbunden ist und die vorhandene Kommatierung hier keine Identifikationshilfe liefert.

Teilaufgabe 2.6

Welche der folgenden Wörter aus dem Wortspeicher sind zusammengesetzte oder abgeleitete Wörter? Trage je zwei zusammengesetzte und zwei abgeleitete Wörter in die passenden Zeilen der Tabelle ein. Verdeutliche wie im Beispiel, wie sich die Wörter zusammensetzen bzw. ableiten lassen.

Hinweis: Nicht alle Wörter können zugeordnet werden.

Wortspeicher: *Kulturraum / ehrlich / erregbar / mutig / Selbstvertrauen / riesengroß / Kaiserhaus / Perfektionisten / Harmonie / energiegeladen / gesund / Ungeheuer*

	Bsp.	1. Wort	2. Wort
zusammengesetzte Wörter	<i>Kaiser-haus</i>		
abgeleitete Wörter	<i>mut-ig</i>		

RICHTIG	<p>Es werden zwei der folgenden zusammengesetzten Wörter so notiert: Selbst-vertrauen UND/ODER Kultur-raum UND/ODER riesen-groß UND/ODER energie-geladen</p> <p>UND</p> <p>Es werden zwei der folgenden abgeleiteten Wörter so notiert: ehr-lich UND/ODER erreg-bar UND/ODER Perfektion-isten</p> <p>Hinweis: Morpheme bzw. Lexeme müssen getrennt dargestellt werden. Rechtschreibung wird bewertet.</p>
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	<p>HSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhanges kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff // <p>MSA: sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (Textkohärenz) kennen und anwenden:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern, - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; ausgewählte rhetorische Mittel (4.2.1);
------------------	--

	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit der Teilaufgabe wird sowohl der **Wortschatz** der Schüler*innen als auch das **prozedurale Wissen über Einzelmorpheme** erfasst. Dabei umfasst die Aufgabe die zwei wesentlichen Verfahren der deutschen Wortbildung: **Komposition und Derivation** (hier durch Suffigierung). Im Wesentlichen müssen die Schüler*innen hier also erkennen, ob **eigenständige, freie Morpheme** zu einem Wort zusammengefügt wurden oder ob **grammatische Morpheme** – in diesem Falle **Suffixe** – zur Wortbildung verwendet wurden. Dass diese beiden Wortbildungsverfahren am Beispiel illustriert werden, erleichtert die Bearbeitung zwar, aber dadurch, dass der Wortspeicher auch Wörter enthält, die nicht zugeordnet werden können („*Harmonie*“, „*Ungeheuer*“), aber ebenfalls ein Suffix oder Präfix enthalten, müssen die Schüler*innen die Prinzipien der Wortbildung dennoch verstanden haben. Gerade das Suffix *-ie*, als weibliche Endung von Substantiven, könnte hier als Derivation missinterpretiert werden.

Teilaufgabe 2.7

RICHTIG	<p>Der folgende Satz besteht aus einem Hauptsatz und zwei Nebensätzen. <i>„Viele Chinesen glauben, dass Menschen, die im Jahr des Drachen geboren sind, gesund und energiegeladen sind.“</i></p> <p>Welcher der vier folgenden Satzbaupläne zeigt, wie die Teilsätze voneinander abhängen? Kreuze an und schreibe jeweils das erste Wort auf die passenden Linien.</p>
	<p>a) <input checked="" type="checkbox"/> Viele</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Hauptsatz</p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">dass</p> <p style="text-align: center;">Nebensatz, Teil 1</p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">die</p> <p style="text-align: center;">neuer Nebensatz</p> <p style="text-align: right;">_____</p> <p style="text-align: right;">gesund</p> <p style="text-align: right;">Nebensatz, Teil 2</p>
	<p>b) <input type="checkbox"/></p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Hauptsatz</p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">Nebensatz</p> <p style="text-align: right;">_____</p> <p style="text-align: right;">neuer Nebensatz</p>
	<p>c) <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">Hauptsatz</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Nebensatz</p> <p style="text-align: right;">_____</p> <p style="text-align: right;">Nebensatz</p>
	<p>d) <input type="checkbox"/></p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">Hauptsatz, Teil 1</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Nebensatz</p> <p style="text-align: right;">_____</p> <p style="text-align: right;">Hauptsatz, Teil 2</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Nebensatz</p>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

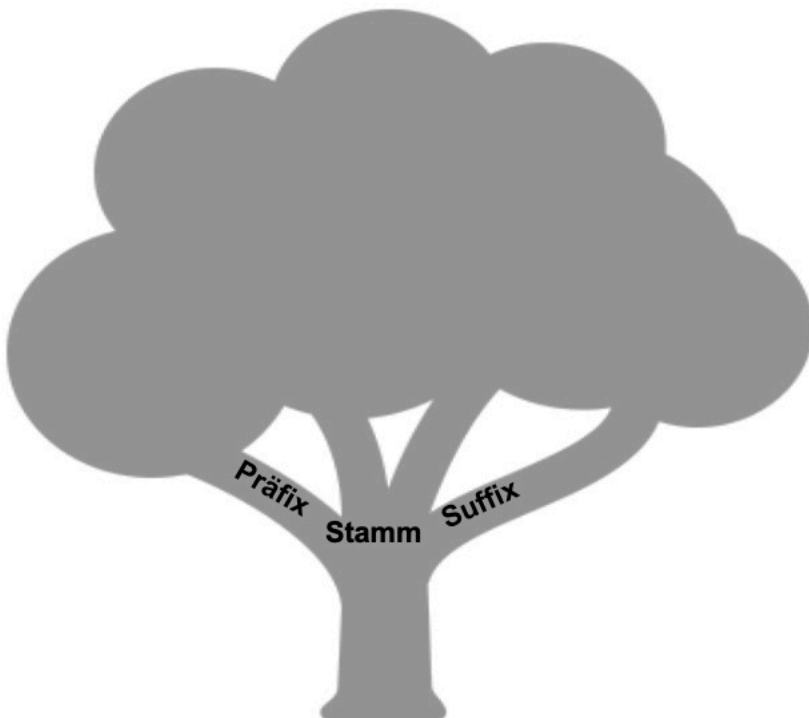
Diese Teilaufgabe testet die **Fähigkeit, die Struktur des vorgegebenen Satzes als Teil des prozeduralen Wissens zu identifizieren** und ihn mit den unterschiedlichen Satzbauplänen des Aufgabenstamms abzugleichen. Zwar enthält die Aufgabeninstruktion bereits die Information, dass es hier nur einen Hauptsatz und zwei Nebensätze gibt, erschwert wird die Bearbeitung aber dadurch, dass der **Ergänzungssatz** hier durch den **eingeschobenen Relativsatz** unterbrochen wird. Beide Nebensätze sind hier jedoch anhand der Verbendstellung und der einleitenden Konjunktion („*dass*“) oder des Relativpronomens („*die*“) eindeutig zu erkennen. Alle drei Kommas markieren hier also **satzinterne Satzgrenzen**. Die fälschlich gewählten Satzbaupläne geben hier gute Anhaltspunkte, an welcher Stelle die Schüler*innen Schwierigkeiten bei der syntaktischen Analyse hatten.

Anregungen für den Unterricht

Da sich für die meisten Schüler*innen besonders die Aufgaben zur **Syntax** und zur **Wortbildung** als schwierig erweisen, soll der Fokus auf diesen beiden Themen liegen.

Wortbildung:

Die Bedeutung der Wortbildung und der morphologischen Bewusstheit wurde schon bei der vorherigen Aufgabe thematisiert, hier soll also nur kurz eine Methode vorgestellt werden, die besonders leistungsschwächere Schüler*innen unterstützt. So kann die Zerlegung in einzelne morphologische Elemente visuell dargestellt werden:



Anhand dieser Baum-Visualisierung können zunächst die Bausteine zur Wortbildung wiederholt werden (Präfixe, Suffixe, Stamm), um diese danach anhand eines Beispiels grafisch zu veranschaulichen: ein Baum (= Wortstamm) mit vielen Ästen (= verwandte Wörter). Liegt den

Schüler*innen dieses Modell vor, so können sie selbst Wörter in den Baum und seine Äste eintragen. Natürlich können die Schüler*innen auch versuchen, die Wortfamilie zu erweitern und z. B. nach Wortarten zu sortieren:

Beispiel:

häuten: Verb

Gibt es dazu ein Nomen/Substantiv? *Haut*

Gibt es dazu ein Adjektiv? *dünnhäutig*

Kommasetzung:

Didaktisch ist es wenig sinnvoll, Schüler*innen **isolierte Kommaeregeln zu vermitteln**, sondern es ist sinnvoller, ihnen **unterschiedliche Kommatierungsgründe** zu erklären, ihnen die **Bedeutung der Prädikatsstellung** zu vermitteln und sie die Sätze dann syntaktisch eigenständig untersuchen zu lassen. Die Kommasetzung ist weitgehend nach **syntaktischen** Gesichtspunkten geregelt: Kommas treten im Gefolge wachsender syntaktischer Komplexität von Sätzen auf. Sie sind Sortierhilfen beim angemessenen Verstehen eines komplexen Satzes; im Einzelfall sind sie eine **Verstehensanleitung**, ohne die ein Satz mehrdeutig wäre.

Dabei gibt es im Wesentlichen **drei** Kommatierungstypen:

Mustertyp 1: Komma bei **Aufzählungen** (siehe Teilaufgabe 2.5)

Mustertyp 2: Komma zwischen satzinternen **Satzgrenzen** (siehe Teilaufgabe 2.3, 2.4 und 2.7)

Mustertyp 3: Komma bei **Herausstellungen** (aufgrund der syntaktischen Komplexität wurden Herausstellungen erst im Ergänzungsmodul B und C thematisiert)

Bei den **satzinternen Satzgrenzen** kann dann noch weiter zwischen **Koordination**/Nebenordnung und **Subordination**/Unterordnung unterschieden werden.

Um das Verständnis von syntaktischen Strukturen zu vertiefen, empfiehlt es sich, mit den **satzinternen Satzgrenzen** zu beginnen, da sie den häufigsten Kommatierungsgrund darstellen. Möchte man den Schüler*innen die Einsicht über satzinterne Satzgrenzen vermitteln, gelingt das am besten über das Merkmal der Verbfinalität (d. h. person-/numerus-markiert).



Hier gilt der Merksatz: *Sätze mit finitem Verb werden orthografisch markiert. Zwei finite Verbformen vertragen sich nicht in einem Satz.*

Dabei ist zunächst einmal unwichtig, ob es sich um Haupt- oder Nebensatzkonstruktionen handelt, denn: Sind die Sätze syntaktisch voneinander abhängig, steht ein Komma (*Er glaubt nicht, dass sie liebt*). Sind die Sätze autonom und keines der Elemente soll für eine syntaktische Weiterverarbeitung (wie bei der Satzreihe) genutzt werden, steht ein Punkt (*Er glaubt. Sie liebt.*). Es bietet sich also an, in der Teilaufgabe 2.4 zunächst einmal die finite Verbform markieren zu lassen und dann die Position (Verbzweit- oder -endstellung?) des Verbs näher zu betrachten.

Thomas Lindauer hat einen Vorschlag für eine Vereinfachung gemacht, die zwar nicht alle Kommafälle abdeckt, aber dennoch einen guten, anschaulichen Zugang für die meisten Kommafälle der *Koordination* und der *satzinternen Satzgrenzen* bietet, ohne dabei auf grammatische Satzklassifikationen zurückgreifen zu müssen:

Verben sind *Könige*, ihre Mitspieler (die Satzglieder) sind *Untertanen* und zusammen bilden sie ein *Königreich* (vgl. Lindauer 2011):

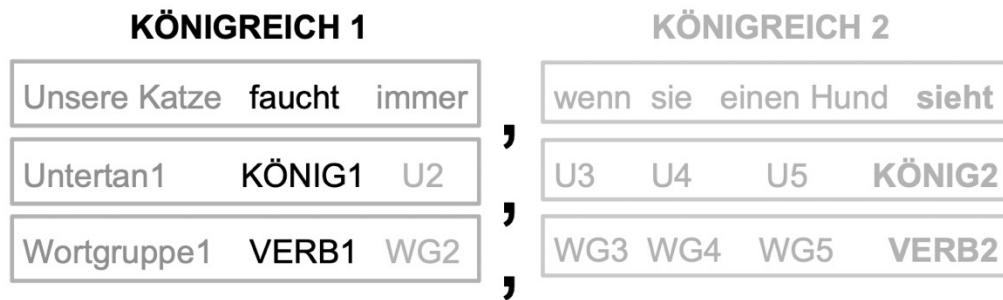


Abbildung 1: Nach Lindauer (2011): 603

Eingeschobene Nebensätze werden bei ihm als *Enklaven* definiert, die von jeder Seite durch einen Grenzposten (das Komma) gesichert werden müssen. Zusammensetzungen mit Modalverben werden – in diesem Bild bleibend – als *Königspaar* definiert, wobei das Modalverb die *Königin* darstellt.



Abbildung 2: Nach Lindauer (2011): 604

Anhand dieser metaphorischen Terminologie kann man nun die obigen Sätze untersuchen lassen. Dies verstärkt auch das Verständnis für die im Deutschen übliche Verbkammer, die als Tempus-, Modal- (siehe Teilaufgabe 2.3) oder Lexikalkammer auftreten kann.



Grenzen setzen

- Umkreise die **Könige (Verben)** mit hell- und dunkelblau.
- Markiere alle **Untertanen (Satzglieder)**, die zu einem König gehören, mit dem entsprechenden Blau.
- Setze zwischen beiden Königreichen eine Grenze.



Unter: https://web0.fhnw.ch/plattformen/zi/wp-content/uploads/2012/04/KommasKoenige_Rundschreiben_11_2006.pdf finden Sie eine Unterrichtsidee samt Materialien dazu.

Aufgabe 3: Verben und ihre Formen

Aufgabenmerkmale

Thema	Konjugation
Aufgabenbeschreibung	Den Aufgabenstamm der ersten Teilaufgabe enthält drei Paare syntaktisch reduzierter Sätze, bei denen sich die Verbform entweder im Tempus, im Numerus oder im Modus unterscheidet, eine kurze Instruktion und ein illustrierendes Beispiel. Die Schüler*innen sollen die Unterschiede hinsichtlich der Verbformen erkennen und benennen bzw. beschreiben. Bei dem Aufgabenstamm der zweiten Teilaufgabe handelt es sich um zwei einzelne Sätze, die in vorgegebenen Tempora umgeschrieben werden müssen. Die dritte Teilaufgabe fokussiert die Funktion des Imperativs. Da bei der Teilaufgabe 1 auch Umschreibungen zugelassen werden, fokussiert diese Aufgabe das prozedurale Wissen der Schüler*innen.
Textform	isoliertes Satzmaterial
Fokus	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)

Teilaufgabe 3.1

Worin unterscheiden sich die jeweiligen Verbformen in den folgenden Satzpaaren?
Notiere den jeweiligen Unterschied.

Beispiel: Ich singe. – Du singst.

Unterschied: *Das Verb steht im ersten Satz in der 1. Person, im zweiten Satz in der 2. Person.*

1. Sie liest. – Sie las.

Unterschied:

.....

2. Ich bin gerne reich. – Ich wäre gerne reich.

Unterschied:

.....

3. Ich schwimme. – Wir schwimmen.

Unterschied:

.....

RICHTIG	1. sinngemäß: Präsens und Präteritum ODER Tempus ODER Umschreibungen der Tempusform, z. B.: „Was man jetzt tut“ – „Was man getan hat“
RICHTIG	2. sinngemäß: Indikativ und Konjunktiv ODER Modus ODER Umschreibungen des Modus z. B.: „Ist-Zustand – Wunsch-Zustand“
RICHTIG	3. sinngemäß: 1. Person Singular und 1. Person Plural

	ODER Einzahl und Mehrzahl ODER Numerus ODER Umschreibung des Numerus z. B.: „alleine – gemeinsam mit anderen“
--	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	1.) I, 2.) III, 3.) II
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit der Schüler*innen, verschiedene **Konjugationsmerkmale** anhand von Beispielen zu erkennen bzw. zu beschreiben. Da die Antwortvorgaben auch Umschreibungen zulassen, die den Kern des jeweiligen Merkmals (**Tempus, Modus, Numerus**) erfassen, wird für die Beantwortung nicht unbedingt deklaratives Wissen benötigt. Dass ein Unterschied, der sich auf die Person des Verbes bezieht, als Beispiel vorgegeben wurde, und dass die syntaktische Komplexität der Sätze so reduziert wurde, dass das jeweilige Merkmal fokussiert wird, erleichtert die Bearbeitung der Teilaufgaben erheblich. Dennoch stellt das offene Format eine Hürde dar.

Bei 1. muss erkannt werden, dass sich das **Tempus von Präsens in Präteritum** geändert hat.

Das Erkennen der **unterschiedlichen Modi in Satz 2** bereitet den Schüler*innen weitaus größere Schwierigkeiten. Das Wissen über die verschiedenen Modi der Verben wird weitaus später als das Wissen über das Tempus erworben, sodass das Wissen hier noch nicht so gefestigt ist und Schüler*innen versuchen, ihr Wissen über das Tempus zu übertragen:

3. Ich bin gerne reich. – Ich wäre gerne reich.

Unterschied: *Erster Satz nicht in der Zukunft, zweiter Satz in der Zukunft.*

Eine weitere Schwierigkeit bildet die **unregelmäßige Konjugation des Verbs „sein“**, sodass leistungsschwächere Schüler*innen hier nicht erkennen, dass es sich um dasselbe Verb handelt:

3. Ich bin gerne reich. – Ich wäre gerne reich.

Unterschied: *Anderes Verb*

Fehlt der Zugang zu den verschiedenen Konjugationsformen völlig, wird sich an der Formulierung des Beispiels orientiert:

3. Ich bin gerne reich. – Ich wäre gerne reich.

Unterschied: *Das Verb steht im ersten Satz in der 1. Person, im zweiten Satz in der 3. Person.*

Den Unterschied im Numerus zu identifizieren, fällt den Schüler*innen leichter, jedoch hat sich in der Pilotierung gezeigt, dass es hier des Öfteren zum Gebrauch eines falschen Terminus kam und die

Schüler*innen die Unterscheidung von Numerus und Person nicht verinnerlicht haben: Sie nannten statt der 1. Person Plural die 4. Person, wahrscheinlich, weil sie die Konjugationstabelle im Schulalltag durchzählen und bedienen sich hier – vielleicht rein sprachlich – des Konzepts der Person, nicht aber des Konzepts des Numerus:

4. Ich schwimme. – Wir schwimmen.

Unterschied: 1. Person - 4. Person

Teilaufgabe 3.2

Schreibe die folgenden Sätze im jeweils vorgegebenen Tempus / der jeweils vorgegebenen Zeitform auf.

1. Vera öffnet die Tür.

Perfekt: Vera

2. Vera geht ins Kino.

Futur: Vera

RICHTIG	1. Vera hat die Tür geöffnet.
RICHTIG	2. Vera wird ins Kino gehen. / Vera wird ins Kino gegangen sein.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	1.) II, 2.) I
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, einen Satz **im vorgegebenen Tempus** wiederzugeben. Da die Tempora vorgegeben wurden, ist für die Bearbeitung **kein deklaratives Wissen** notwendig. Erleichtert wird die Bearbeitung des zweiten Satzes dadurch, dass das „Futur“ hier nicht näher bestimmt wurde und die Schüler*innen so die zwei möglichen Zukunftsformen – **Futur I und Futur II** – angeben können. Da das Perfekt im Alltag der Schüler*innen weitaus verbreiteter als das Präteritum ist, stellt auch der erste Satz keine große Herausforderung dar.

Teilaufgabe 3.3

RICHTIG	<p>Warum gibt es im Imperativ / in der Befehlsform keine Vergangenheitsform?</p> <p>Der Imperativ ...</p> <p><input type="checkbox"/> bezieht sich nur auf neue Informationen.</p> <p><input type="checkbox"/> wurde in der Vergangenheit nicht genutzt.</p> <p><input type="checkbox"/> gibt nur die Möglichkeitsform von Verben an.</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> ist nur in einer aktuellen Sprechsituation sinnvoll.</p>
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen
------------------	--

	Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die **pragmatische Funktion des Imperativs** von Verben zu reflektieren. Auch wenn das deklarative Wissen durch die Angabe „Befehlsform“ in der Aufgabenstellung entlastet wird, müssen Schüler*innen dennoch über ein Konzept von „*Befehlsform*“ verfügen, da dieses nicht an einem Beispiel illustriert wird. Schüler*innen, die nur den Zusammenhang mit der Wortart „Verb“ herstellen können, werden hier die dritte Antwortmöglichkeit wählen, da sie die Konzepte „**Imperativ**“ und „**Konjunktiv**“ als verschiedene **Modi der Verben** noch nicht sicher beherrschen.

Anregungen für den Unterricht

Oftmals liegt die Schwierigkeit bei dieser Art von Aufgabe nicht darin, dass die Schüler*innen die Unterschiede nicht implizit erkennen, sondern dass ihnen das nötige Fachvokabular zur Formulierung fehlt. Hier eignen sich Übungen im Sinne eines Micro-Scaffolding, da die Pilotierung gezeigt hat, dass die unterschiedlichen Konjugationsmerkmale die Schüler*innen vor allem zu **Formulierungsschwierigkeiten** führen.



Beispiel eines Micro-Scaffolding: Vom konzeptionell Mündlichen zum konzeptionell Schriftlichen

Hierzu können **unterschiedliche Konjugationsmerkmale** in Partnerarbeit von den Schüler*innen mündlich diskutiert werden. Oftmals erkennen die Schüler*innen in der gemeinsamen Interaktion bereits die Funktion unterschiedlicher Merkmale. Das konzeptionell mündliche Experimentieren baut zudem Hemmschwellen ab.

(Fach-)Wortschatz einführen:

Die Lehrkraft kann hier unterstützend sowohl die Schülersaussagen mit dem richtigen Fachvokabular reformulieren als auch das nötige Fachvokabular (zum Beispiel *Konjunktiv, Modus, Numerus, Person, Tempus etc.*) als Wortkarten bereitstellen. Das Reformulieren kann dazu beitragen, dass den Lernenden das angemessene Fachwort / eine angemessene Wendung im jeweiligen Kontext deutlich wird.

Unterstütztes mündliches Berichten (im Plenum):

Anschließend kann das Ergebnis der Partnerarbeit in der Klasse vorgestellt und diskutiert werden. Auch hier ist es sinnvoll, die Schüleräußerungen neu zu formulieren und sie in größere konzeptuelle Zusammenhänge einzubetten. So kann eine Beziehung zwischen der Schüleräußerung und dem fachlich-thematischen Gesamtkontext hergestellt werden.

Beispiel:

Schüler: „Bei dem Beispiel ist es einmal der Ist-Zustand und dann der Wunschzustand.“

Lehrer: „Richtig, hier wechselt der Modus des Verbs. Es steht einmal im Indikativ und einmal im Konjunktiv II.“

Schüler: „Genau.“

Lehrer: „Der Modus ist also ein Konjugationsmerkmal von Verben.“

Konjugationsunterschiede aufschreiben (Einzelarbeit):

Abschließend können die Schüler*innen die so erarbeiteten Konjugationsmerkmale der einzelnen Beispiele zusammenfassen und mit dem nötigen Fachvokabular schriftlich formulieren.

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch

ERGÄNZUNGSMODUL B (Sprachgebrauch)

23-V8-DE-SG-EM-B

Aufgabe 1: Kleine Wörter, große Wirkung

Aufgabenmerkmale

Thema	Erkennen der jeweils angemessenen, pragmatischen Funktion von Modalpartikeln und Adverbien in Aussagen
Aufgabenbeschreibung	Der Stamm der Aufgabe besteht aus einer verständlichen Instruktion, einem Wortspeicher mit verschiedenen Adverbien und Modalpartikeln und vier verschiedenen Aussageabsichten. Der in der Instruktion vorgegebene Satz „ <i>Sie hat es nicht gewusst.</i> “ soll durch die Ergänzung passender Partikeln und/oder Adverbien in Bezug auf die jeweilige Aussageabsicht verändert werden. Dazu müssen die Schüler*innen den vorgegebenen Satzanfang „ <i>Sie hat es...</i> “ entsprechend vervollständigen. Diese Teilaufgabe zielt vor allem auf die Sprachbewusstheit der Schüler*innen als Teil des prozeduralen Wissens und hat aufgrund der kommunikativen Funktion der Partikeln und Adverbien direkte Alltagsrelevanz.
Textform	isoliertes Satzmaterial
Fokus	HSA: Sprechweisen unterscheiden und ihre Wirkung einschätzen: z. B. abwertend, gehoben // MSA: Sprechweisen unterscheiden und beachten: z. B. gehoben, derb; abwertend, ironisch (4.1.6)

Die Aussage und die Wirkung des folgenden Satzes können durch das Hinzufügen einzelner Wörter verändert oder verstärkt werden:

„*Sie hat es nicht gewusst.*“

Vervollständige die folgenden Sätze mit einem Wort / Wörtern aus dem Wortspeicher so, dass der Satz zu der jeweils vorgegebenen Aussageabsicht passt.

Hinweis: Nicht alle Wörter können verwendet werden. Manche Wörter können mehrfach verwendet werden.

Wortspeicher: *wohl / doch / sicher / wieder / eigentlich / überaus / etwas*

1. Aussageabsicht: einen Vorwurf machen:

Sie hat es

2. Aussageabsicht: die Aussage verstärken:

Sie hat es

3. Aussageabsicht: einen Zweifel ausdrücken:

Sie hat es

4. Aussageabsicht: eine Entschuldigung angeben:

Sie hat es

RICHTIG	bei 1.) doch/wieder (nicht gewusst.) Hinweis: Auch wenn mehrere korrekte Wörter eingesetzt werden, ist die Aufgabe als richtig zu bewerten. Wird ein zusätzliches Wort genannt, das nicht korrekt ist, ist die Aufgabe als falsch zu bewerten.
RICHTIG	bei 2.) sicher / (nicht gewusst.) Hinweis: Auch wenn mehrere korrekte Wörter eingesetzt werden, ist die Aufgabe als richtig zu bewerten. Wird ein zusätzliches Wort genannt, das nicht korrekt ist, ist die Aufgabe als falsch zu bewerten.
RICHTIG	bei 3.) eigentlich/wohl (nicht gewusst) Hinweis: Auch wenn mehrere korrekte Wörter eingesetzt werden, ist die Aufgabe als richtig zu bewerten. Wird ein zusätzliches Wort genannt, das nicht korrekt ist, ist die Aufgabe als falsch zu bewerten.
RICHTIG	bei 4.) wohl/doch/sicher / (nicht gewusst.)

	Hinweis: Auch wenn mehrere korrekte Wörter eingesetzt werden, ist die Aufgabe als richtig zu bewerten. Wird ein zusätzliches Wort genannt, das nicht korrekt ist, ist die Aufgabe als falsch zu bewerten.
--	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene unterscheiden // MSA: beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene im Zusammenhang mit den Grundfaktoren sprachlicher Kommunikation erkennen und berücksichtigen (4.1.1); nur MSA: beim Sprachhandeln einen differenzierten Wortschatz gebrauchen einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen in Kenntnis des jeweiligen Zusammenhangs (4.1.4); HSA: Sprechweisen unterscheiden und ihre Wirkung einschätzen: z. B. abwertend, gehoben // MSA: Sprechweisen unterscheiden und beachten: z. B. gehoben, derb; abwertend, ironisch (4.1.6)
Kompetenzstufe	1.) III 2.) III 3.) III 4.) III
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Aufgabe testet die Fähigkeit, die **vorgegebenen Aussageabsichten** durch Ergänzungen mit passenden Adverbien und/oder Modalpartikeln zu realisieren. Sie zielt also auf die **Sprachbewusstheit** der Schüler*innen, um die Angemessenheit ihrer Ergänzungen im Hinblick auf die angestrebte Aussageabsicht zu überprüfen. Erschwert wird die Bearbeitung dadurch, dass die **prosodische Strukturierung**, die dem Zuhörer in einer konkreten Kommunikationssituation sonst als paraverbale Informationen dient und dem Sprecher erlaubt, seine Aussageabsicht zu verstärken, hier fehlt.

Die Partikeln, die hier vorgegeben wurden, haben an sich also keine grammatische oder syntaktische Funktion, sie operieren meistens auch nicht auf der Ebene der **Satzbedeutung**, sondern auf **Erwartungen und Einstellungen des Sprechers und des Adressaten**. Dennoch lässt sich den Partikeln und Adverbien auch eine **bestimmte, satzkontextabhängige Semantik** zuschreiben, deren angemessene Verwendung hier überprüft wird. Erleichtert wird die Bearbeitung aber dadurch, dass der Satzanfang vorgegeben ist und die Schüler*innen so nicht überlegen müssen, welche der auszuwählenden Wörter vorfeldfähig sind oder nicht, sie müssen ihre syntaktische Position also nicht bestimmen. Auch, dass für drei der vier Sätze mehrere Wörter zur Realisierung zur Auswahl stehen, erleichtert die Bearbeitung.

In Aussagesätzen kann durch die Partikel „*doch*“ Entrüstung ausgedrückt werden und somit ein **Vorwurf** realisiert werden („*Das ist doch zu blöd*“). Ebenso kann das Adverb „*wieder*“ eingesetzt werden, um hier auf Satzbedeutungsebene ein wiederholtes Ereignis zu markieren. Zusammen mit der vorgegebenen Negationspartikel „*nicht*“ und prozeduralem, dem Sprachgefühl entstammenden Wissen, dass das Verb „*wissen*“ als **Einstellungsverb** eine innere Haltung oder Beziehung kognitiver Art beschreibt, die jemand – in diesem Fall „*sie*“ – zu einem Sachverhalt haben kann, kann hier auf Satzbedeutungsebene ein Vorwurf realisiert werden. Das liegt aber auch stark daran, dass das Verb „*wissen*“ semantisch positiv besetzt ist; würde man das Verb ersetzen, könnte sich auch die Aussageabsicht ändern („*Sie hat es wieder nicht rumerzählt*“).

Um eine **Aussage zu verstärken**, bietet sich hier nur das Adverb „*sicher*“ an, da es aufgrund seiner Semantik ausdrückt, dass der Sprecher keinerlei Zweifel an der Wahrhaftigkeit seiner Aussage hegt. Das Adverb „*überaus*“ hätte auch eine verstärkende Funktion, passt hier jedoch semantisch nicht zu der Negationspartikel „*nicht*“.

Umgekehrt kann der Sprechende **Zweifel** an der Wahrhaftigkeit seiner Aussage durch die Modalpartikeln „*wohl*“ und „*eigentlich*“ ausdrücken, und dies **unabhängig von der Satzbedeutungsebene**.

Ähnlich wie bei der Aussageabsicht des Vorwurfes, kann durch die Partikeln „*doch*“ und „*wohl*“ und durch das Adverb „*sicher*“ zusammen mit der Negationspartikel „*nicht*“ auch eine **Entschuldigung** realisiert werden; die Partikeln und das Adverb würden prosodisch im Gespräch allerdings anders intoniert. Anders als bei der Absicht des Vorwurfes, hängt die Realisierung der Aussageabsicht hier nicht an der Semantik des Einstellungsverbs, ist also unabhängig von der Satzbedeutungsebene.

Anregungen für den Unterricht

Die Schwierigkeit, die adäquaten Partikeln hier ohne paraverbale Markierungen auszuwählen und ihnen somit eine semantische Funktion zuzuweisen, wurde oben schon thematisiert. Genau hier kann die unterrichtliche Arbeit jedoch ansetzen, denn **pragmatisch-diskursive Fähigkeiten** wie das Erkennen und Anwenden von Sprachhandlungen und sprachlichen Mustern sind im höchsten Grade alltagsrelevant.

- **Bedeutung und Betonung:**

Dass der gleiche Satz im Gespräch verschiedene Bedeutungen haben kann, hängt auch mit prosodischen Merkmalen zusammen, so kann zum Beispiel die Intonation des Sprechers eine Fokussierung setzen und somit bestimmte Partikeln ersetzen. Das wird deutlich, wenn die Lehrkraft oder auch die Schüler*innen denselben Satz mit möglichst vielen verschiedenen Betonungen realisieren (vgl. Behrens 2022, 84). Im Unterricht können verschiedene prosodische Merkmale und ihre verschiedenen Wirkungsweisen auf den Inhalt des Gehörten (Inhalt unterstreichen, eine bestimmte Bedeutung verleihen) thematisiert werden. So erwerben die Schüler*innen neben einer Sensibilität für prosodische Merkmale auch das notwendige Beschreibungswissen, um darüber sprechen und entsprechende Phänomene benennen zu können. Anschließend kann überlegt werden, ob sich alle Aussageabsichten allein durch prosodische Markierungen realisieren lassen und für welche Aussageabsichten Partikeln unabdingbar sein könnten. Man kann auch thematisieren, warum man diese Aufgabe trotz der fehlenden Betonung bearbeiten kann, also warum man bestimmte Partikeln lexikalisieren kann.

- **Syntaktische Besonderheiten bei der Wortartenbestimmung:**

Eine **besondere Herausforderung stellt die Abgrenzung zwischen Adverbien und Partikeln** dar, da dasselbe Wort einmal Partikel und einmal Adverb sein kann. Ein fruchtbarer Ansatz für die Unterscheidung ist die syntaktische Position: Adverbien kann man ins Vorfeld, also an den Satzanfang verschieben, bei Partikeln geht das in der Regel nicht:

„Du solltest ihn vielleicht einfach fragen.“: Adverb

„Da hat er vielleicht Schwein gehabt!“: Partikel

Die Partikel kann nicht ohne einen Satzmoduswechsel (d.h. aus dem Indikativ würde ein Interrogativ) ins Vorfeld verschoben werden:

„Vielleicht solltest du ihn einfach fragen.“

„Vielleicht hat er da Schwein gehabt?“

Prinzipiell gilt, dass Partikel keine eigenständigen Satzglieder und somit nicht vorfeldfähig sind, also nicht vor das finite Verb gestellt werden können. Dies kann im Unterricht anhand mehrerer Beispiele erprobt werden.

Aus diesen beiden Aspekten kann man schon zwei Merkmale von Partikeln ableiten:



Sie können weggelassen werden, ohne dass sich der Inhalt des Satzes ändert und sie sind nicht vorfeldfähig!

Neben den Modalpartikeln lassen sich aber je nach Funktion noch **Fokus- und Gradpartikeln differenzieren:**

Gradpartikeln verstärken oder schwächen eine Aussage und stehen immer vor einem Adjektiv oder Adverb („Ich bin mir sehr sicher.“).

Fokuspartikeln: Der Sprechende hebt etwas hervor („Als Begleitung kam nur der Lehrer mit“.)

Um die unterschiedlichen Funktionen zu thematisieren, eignet sich folgendes Arbeitsblatt, da hier auch deutlich wird, dass es satzbedeutungsabhängige und -unabhängige Partikeln gibt, dass also dieselbe Partikel unterschiedliche Funktionen je nach Satzkontext haben kann:

Arbeitsblatt Partikel



Lest euch in Partnerarbeit abwechselnd die Beispielsätze auf dem Arbeitsblatt vor. Überlegt euch, was die Partikel in dem jeweiligen Satz ausdrückt? Notiert dies stichpunktartig in der Spalte „Funktion“.

Besprecht eure Ergebnisse anschließend mit dem Rest der Klasse.

Partikel	Beispielsatz	Funktion
eigentlich	Wir hatten das eigentlich schon besprochen!	
schon	Was kann man da schon machen.	
eigentlich	Warst du eigentlich schon mal in Holland?	
so	Das ist so gemein!	
eben	Sie versteht es eben nicht.	
nur	Ich habe nur ein Fahrrad.	
wohl	Morgen wird es wohl regnen!	
doch	Komm doch mit!	
mal	Kannst du mir mal zeigen, wie das geht?	
total	Ich habe mich total gefreut!	
echt	Ich bin doch vorhin schon einmal dort gewesen.	
voll	Das ist voll komisch!	
eben	Dann musst du eben alleine nach Hause fahren!	
vielleicht	Das ist vielleicht eine blöde Kuh!	

Hat man die diskursiv-pragmatische Funktion der Partikeln thematisiert, kann auch überlegt werden, welche anderen Wortarten ähnliche Funktion zukommt. Anhand des folgenden Gedichts können zum Beispiel Interjektionen unter der Fragestellung thematisiert werden, warum die Bezeichnung „Unworte“ zum einen auf sie zutrifft, zum anderen eben auch nicht. Gleiches kann auch für die Partikeln überlegt werden, die weitaus stärker als die Interjektionen lexikalisiert sind.

unworte

Jürgen Groß

ohlala

hallo

heh

na

aha

ah

m

ach

au

ih

pfui

ba

tja

Text: Jürgen Groß: unworte. In: Wolfgang Boettcher: Grammatik verstehen. Das Wort, Band 1, Tübingen 2009, S. 175.



Eine Übung zur Verwendung von Partikeln für Lehrkräfte findet sich hier:
<https://grammis.ids-mannheim.de/exercises/wortarten/Abtoenungspartikel.htm>



Unter <https://grammis.ids-mannheim.de/progr@mm/3084> finden sich Online-Übungen für Lehrkräfte für alle Wortarten

Aufgabe 2: Wikinger

Aufgabenmerkmale

Thema	Begründung von Kommasetzung
Aufgabenbeschreibung	<p>Der Aufgabenstamm besteht aus einer verständlichen Instruktion, fünf verschiedenen Gründen für die Kommasetzung sowie einem 170 Wörter langen Sachtext über Wikinger, dessen neun Sätze nummeriert in tabellarischer Form abgedruckt sind. Die Syntax des Sachtextes ist stellenweise komplex, der Wortschatz ist aber als bekannt vorauszusetzen. Die Schüler*innen müssen entscheiden, warum die mit (*) markierten Kommas gesetzt werden müssen, und jedem Satz den entsprechenden Grund für die Kommasetzung zuordnen. Für den ersten Satz wurde diese Zuordnung bereits als Beispiel vorgenommen und in der Instruktion erklärt.</p> <p>Diese Aufgabe zielt auf die syntaktische Analyse einzelner Sätze als Teil des prozeduralen und Problemlösewissens und fokussiert somit einen didaktischen Zugang des Verstehens von Kommattierungsanlässen.</p>
Textform	Sachtext

Fokus	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
-------	--

Die Wikinger – Raue Seeleute und friedliche Händler

In den folgenden Sätzen sind einige Kommas mit einem * markiert. Ordne jedem der folgenden Sätze einen der aufgeführten Gründe für die markierte Kommasetzung zu.

Hinweis: Manche Gründe können mehreren Sätzen zugeordnet werden. Als Beispiel wurde dem Satz 1 schon ein Grund zugeordnet: Dort folgt auf einen Hauptsatz ein nachgestellter Nebensatz.

Gründe für die Kommasetzung
A vorangestellter Nebensatz
B nachgestellter Nebensatz
C Aneinanderreihung zweier Hauptsätze
D Aufzählung
E Herausstellung/Zusatz

Hier
Buchstabe
eintragen
▽

Bsp.	Als „Wikinger“ bezeichnet man Menschen, (*) die ab dem 9. Jahrhundert in verschiedenen Gebieten Nordeuropas lebten und die gleiche Sprache sprachen.	B
1.	Diese prägten die Welt des Frühmittelalters, (*) obwohl sie nur einen kleinen Teil der Bevölkerung ausmachten.	
2.	Das altnordische „vikingr“ heißt in etwa „Seekrieger“, (*) die Wikinger wurden jedoch nicht nur durch ihre Eroberungen berühmt, sondern auch durch friedlichen Handel.	
3.	In ihren Siedlungen bauten die Wikinger hallenartige, (*) fensterlose Holzhäuser, in deren Mitte meist ein Feuer für Wärme und Licht sorgte.	
4.	Hier spielte sich das gesamte Alltagsleben von Kochen und Handarbeiten bis hin zu Kleinreparaturen ab, (*) und zwar von Männern und Frauen.	
5.	Weil das raue Klima des Nordens die Landwege oft unpassierbar machte, (*) mussten die Wikinger als Seeleute äußerst erfinderisch werden.	
6.	Die Wikinger entwickelten besondere Fertigkeiten im Bootsbau, (*) sie gelten sogar noch vor Christoph Kolumbus als die Entdecker Amerikas.	
7.	So konnten sie auch weit entfernt Handel mit ihren Gütern treiben, (*) eine ziemlich anstrengende Angelegenheit.	
8.	Die Wikinger verkauften Waren wie Honig oder Tontöpfe, (*) sodass sie auf dem Rückweg besondere Produkte wie Öle und Wein mitbringen konnten.	

Copyright Text: Poggel, M. (2021, 3. November). *Wikinger: Raue Seefahrer und friedliche Händler*. Die ganze Nordsee. Abgerufen am 19. Januar 2022, von <http://die-ganze-nordsee.de/wikinger>

RICHTIG	bei 1. B
RICHTIG	bei 2. C
RICHTIG	bei 3. D
RICHTIG	bei 4. E
RICHTIG	bei 5. A
RICHTIG	bei 6. C
RICHTIG	bei 7. E
RICHTIG	bei 8. B

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
Kompetenzstufe	1.) IV, 2.) II, 3.) II, 4.) III, 5.) III, 6.) III, 7.) III, 8.) IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die Funktion der gekennzeichneten Kommatering in den vorgegebenen Sätzen zu erkennen. Die Kommasetzung ist weitgehend nach **syntaktischen** Gesichtspunkten geregelt: Kommas treten im Gefolge wachsender syntaktischer Komplexität von Sätzen auf. Sie sind Sortierhilfen beim angemessenen Verstehen eines komplexen Satzes; im Einzelfall sind sie eine **Verstehensanleitung**, ohne die ein Satz mehrdeutig wäre.

Dabei gibt es im Wesentlichen **drei** Kommateringstypen, die sich auch in der Aufgabe widerspiegeln:

Mustertyp 1: Komma bei **Aufzählungen** (3)

Mustertyp 2: Komma bei **Herausstellungen** (4, 7)

Mustertyp 3: Komma zwischen satzinternen **Satzgrenzen** (1, 2, 5, 6, 8)

Herausstellungen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie zu einem Satz gehören, nicht aber syntaktisch in ihn integriert und häufig auch nicht integrierbar sind.

Bei den **satzinternen Satzgrenzen** kann dann noch weiter zwischen **Koordination**/Nebenordnung (6) und **Subordination**/Unterordnung (1, 2, 5, 8) unterschieden werden.

Bei den Sätzen 1 und 8 muss erkannt werden, dass es sich um einen **nachgestellten Nebensatz** handelt; das heißt, es reicht nicht aus, zu erkennen, dass es sich um eine satzinterne Satzgrenze handelt, sondern auch die Position des **Konzessivsatzes (1)** oder des **Konsekutivsatzes (8)** muss erkannt werden. Die einleitenden Konjunktionen „*obwohl*“ und „*sodass*“ und die Verbendstellung sind hier jedoch eindeutige Identifikationsmerkmale. Dass gerade die Bearbeitung dieser beiden Zuordnungen so schwierig ist, obwohl sie syntaktisch sehr frequent sind, kann auch am gewählten Beispiel liegen, das mit Absicht einen Relativ- und keinen Adverbialsatz enthält. Schüler*innen, die über kein gesichertes Wissen über die verschiedenen Nebensatzarten verfügen und die Sätze nicht eigenständig syntaktisch analysieren, sondern sich nur am Beispiel orientieren, werden bei der Bearbeitung der Teilaufgaben zu nachgestellten Nebensätzen Schwierigkeiten haben.

Bei den Sätzen 2 und 6 muss die Kommatering als Anzeichen der Koordination zweier Hauptsätze als satzinterne Satzgrenze erkannt werden. So lassen sich Hauptsätze an der **prototypischen Verb-zweit-Stellung erkennen**. Das Fehlen einer unterordnenden Konjunktion kann ebenfalls der richtigen Zuordnung dienen.

Bei Satz 3 muss die Aufzählung zweier gleichrangiger Adjektive erkannt werden. Solche Aufzählungen sind auch im Alltag der Schüler*innen recht frequent, weshalb ihnen die Zuordnung hier einfacher fällt.

Bei den Sätzen 4 und 7 muss erkannt werden, dass es sich jeweils um einen Zusatz handelt, der keine Rechtsversetzung durch ein Pronomen etc. darstellt, **sondern prosodisch und morphologisch nicht kongruent** zum Hauptsatz ist. Das heißt, der Zusatz ist nicht ohne Weiteres syntaktisch integrierbar und es bedarf auch keiner Übereinstimmung in Kasus, Genus und Numerus zwischen Hauptsatz und Zusatz. Dass kein Nebensatz vorliegen kann, kann anhand der **fehlenden finiten Verbform** erkannt werden.

Bei Satz 5 handelt es sich um einen **vorangestellten Kausalsatz**, der durch die Konjunktion „*weil*“ eingeleitet wird. Erschwert wird die Bearbeitung hier durch die **Modalklammer im Hauptsatz**, da das Vollverb in der Infinitivform dadurch am Satzende steht.

Anregungen für den Unterricht

Ossner (2010: 237 ff.) zeigt, dass es vielversprechend scheint, wenn im Unterricht verstärkt auf **Problemlöse-Wissen** gesetzt wird. Er stellt dafür drei Verfahren des Problemlösens vor, die seines Erachtens im Kontext der Interpunktion relevant sein können: 1. *Schemata*, 2. *Umformulierungen* und 3. *Strukturbetrachtungen*. (vgl. 2010: 245 ff.) Ein Bereich der Interpunktion, der gut mithilfe von *Schemata* zu erlernen ist, sind die redebegleitenden Zeichen. Ossner schlägt dazu vor, diese Zeichen in die Gruppen „vor der wörtlichen Rede“, „nach der wörtlichen Rede“ und „eingebettet in die wörtliche Rede“ zu unterteilen und die Schüler*innen daraus abgeleitet drei klare Schemata zu lehren, wie die Zeichen gesetzt werden müssen. Als Beispiel für unterrichtliche Kontexte, in denen *Umformulierungen* eine große Rolle spielen könnten, stellt Ossner die syndetischen und asyndetischen Reihungen von Sätzen, also Aufzählungen, vor. Für Schüler*innen, die Probleme beim Erkennen der Aufzählung im Satz 3 und 7 hatten, kann es hilfreich sein, zu überlegen, welche Konjunktion (in diesem Falle das *und*) das Komma ersetzen könnte.

Das Hauptaugenmerk wird im Folgenden auf Ossners drittes Verfahren des Problemlösens gelegt: die **Strukturbetrachtungen**.

Es gilt im Unterricht also die Frage zu stellen: *Welche Funktion hat das Komma eigentlich (für den Leser)?*

Die Kommasetzung wird in diesem Fall an die Syntax und an das syntaktische Prinzip gebunden. Die *Strukturbetrachtung* besteht dann darin, finite Verben zu erkennen, daraus auf die Satzstrukturen zu schließen und schließlich den Kommatierungsgrund zu erkennen:

Arbeitet man dazu mit dem *Feldermodell*, wie es sehr häufig vorgeschlagen und mittlerweile auch in vielen Lehrwerken umgesetzt wird, so kann anhand von kurzen, prototypischen Sätzen mit der Wiederholung begonnen werden (vgl. im Folgenden Ackermann et al. 2017: 214):

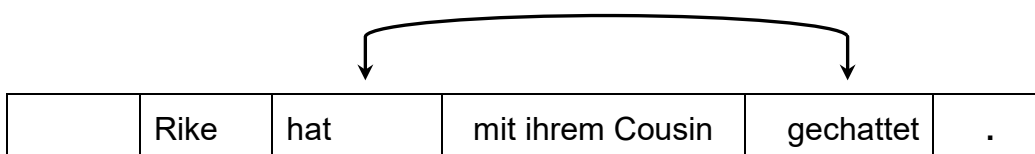
Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet.
------	-----	------------------	------------

Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit.
----	--------	---------------------	------

Ordnet man diese Beispielsätze in das Feldermodell ein, so entsteht folgende Zuordnung:

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linkes Verbfeld bzw. linke Verbklammer	Mittelfeld	rechtes Verbfeld bzw. rechte Verbklammer	
	Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	.
	Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit	.

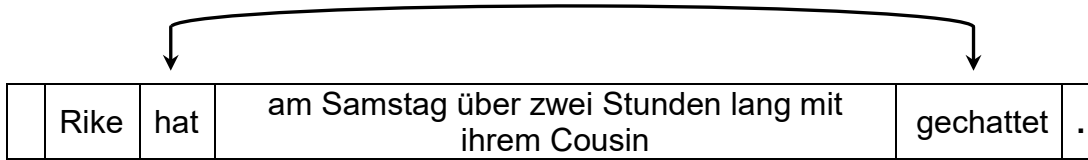
Startet man zunächst damit, die finiten Verben zu markieren, ohne dass dabei die zugehörige Terminologie des Feldermodells genutzt wird, könnte eine Visualisierung wie die folgende entstehen, bei der die Verbklammer hervorgehoben wird und die Interpunktion mitgedacht wird:



Grafik nach ebd.

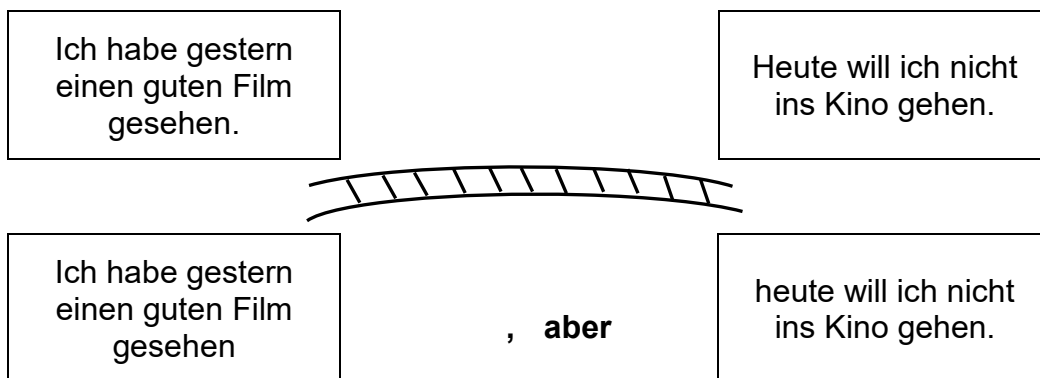
Einheiten, in denen mit Visualisierungen dieser Art gearbeitet wird, können des Weiteren dazu genutzt werden, Satzglieder zu wiederholen, z. B. anhand der „Verschiebeprobe“ bzw. „Vorfeldprobe“ (Wortgruppen, die man zusammen verschieben kann, z. B. ins Vorfeld eines Satzes, bilden gemeinsam ein Satzglied.)

Auch können bereits zu diesem frühen Zeitpunkt des Unterrichtsvorhabens Erweiterungen des Mittelfeldes thematisiert werden, die keiner Kommatierung bedürfen:



Grafik nach ebd.

Wurden bisher ausschließlich kurze Hauptsätze visualisiert, die mit einem Punkt beendet wurden, so kann die Verbindung zweier Hauptsätze angeschlossen werden. Werden Sätze wie „Ich habe gestern einen guten Film gesehen. Heute will ich nicht ins Kino gehen“ in eine Visualisierung des Feldermodells eingetragen, so kann man den Schüler*innen die Notwendigkeit der Interpunktion in asyndetischen Reihungen ebenso plausibel machen wie die syndetischen Reihungen, bei denen Konjunktionen zum Einsatz kommen. Hierzu wird im ausgewählten Beispiel von Konjunktionen als „Brücken“ zwischen zwei Hauptsätzen gesprochen (vgl. ebd.: 230-231):



Die Stellung der Konjunktion im Vor-Vorfeld wird auch zum Thema gemacht:

In der Tabelle setzt du sie ganz links in das Verbindungsfeld:					
	Klara	kann	heute nicht	kommen	,
denn	sie	muss	noch für die Mathearbeit	lernen	.

Grafik entnommen aus: ebd.: 234.

Trägt man nun Satzkonstruktionen mit Haupt- und Nebensätzen in die Visualisierung des Feldermodells ein, so ergibt es sich recht natürlich, dass über die Notwendigkeit der Kommatierung zur Markierung **der satzinternen Satzgrenze** gesprochen wird:

Vorfeld	linke Verb-klammer	Mittelfeld	rechte Verb-klammer	
Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	,

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linke Verbklammer	Mittelfeld	rechte Verbklammer	
weil	sie		ihm Mathenachhilfe	gibt	.

Gerade mit Blick auf Satz 5, bei dem die Modalklammer das Erkennen des Hauptsatzes erschwert hat, sollten aber auch die verschiedenen Verbklammern des Deutschen thematisiert werden:

Vorfeld VF	Linke Satzklammer LSK	Mittelfeld MF	Rechte Satzklammer RSK	
Der Deutsche	taucht	am Ende der Klammer wieder	auf.	<i>Lexikal- klammer</i>
Der Deutsche	ist	am Ende der Klammer wieder	aufgetaucht.	<i>Tempus- klammer</i>
Der Deutsche	möchte	am Ende der Klammer wieder	auftauchen.	<i>Modal- klammer</i>
Mark Twain	wurde	von der deutschen Satzklammer	verwirrt.	<i>Passiv- klammer</i>

finites Verb

alle anderen
verbalen Teile

Zunächst können Sätze in Übungen nach festgelegtem Schema in vorgegebene Tabellen eingetragen werden, nachdem jeweils die finiten Verben markiert wurden:

1. Suche die Verbformen. Wo steht das finite Verb? Kreise es in einer Farbe ein.
2. Was gehört alles zu dieser Verbform? Trage den Teilsatz in die Tabelle ein!
3. Wiederhole die Schritte 1 und 2 mit dem nächsten finiten Verb.
4. Setze am Ende jeder Zeile das passende Satzzeichen.

Gelingt dies, kann die Stütze immer weiter abgebaut werden, wie es auch Ackermann et al. (2017: 237) in ihrem Material vorschlagen:

Kommasetzung – kurz gefasst

Um Kommas richtig zu setzen, musst du nur erkennen, was in eine Zeile des Klammersmanns passt. Am Ende jeder Tabellenzeile muss ein Satzzeichen stehen.
So geht´s:

- 1. finites Verb markieren
- 2. Satz in Tabelle eintragen (verbhaltige Gruppe erfassen)
- 3. Satzzeichen setzen

Bald gelingt dir die Kommasetzung auch ohne das Eintragen in die Tabelle:

- 1. Finites Verb suchen
- 2. Was gehört dazu? In gleicher Farbe unterstreichen
- 3. Komma zwischen den verbhaltigen Gruppen unterschiedlicher Farbe setzen.

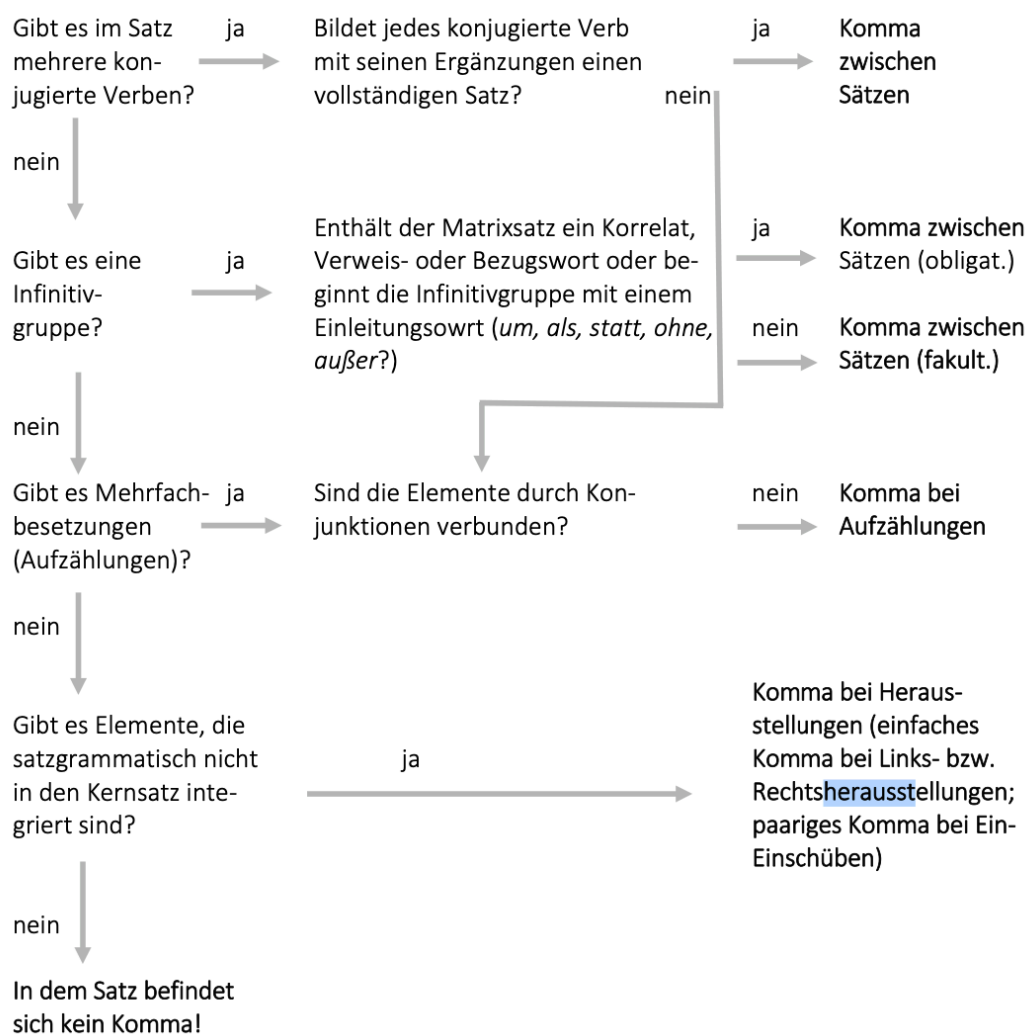
Bis die Identifikation von **satzinternen Satzgrenzen** dann zuverlässig in zusammenhängendem Textmaterial gelingt und dort eigenständig kommatiert werden kann, sollte jedoch „ein langer Atem“ mitgebracht werden, wie es Ossner formuliert:

„Dabei muss die Lehrkraft im Auge behalten, dass der Erwerb mit der kognitiven Erarbeitung noch lange nicht abgeschlossen, sondern nur kognitiv eingeleitet ist. Erst indem man – mit

einem langen Atem – immer wieder auf die Probleme hinweist und dabei die Strukturen herausarbeitet, können die Schüler*innen die entsprechende Prozeduralität entwickeln, die dann auch die Hinweise überflüssig macht.“ (Ossner 2010: 249)

Noch komplexer ist die Identifikation **von Zusätzen**, obwohl auch hier eine **Strukturbetrachtung** im Sinne des Feldermodells hilfreich ist: Ein Zusatz oder eine Herausstellung können nicht syntaktisch integriert werden.

Noack und Esslinger veröffentlichten 2020 in ihrer Publikation „Das Komma und seine Didaktik“ folgenden Algorithmus der Kommasetzung, der **als Strukturbeschreibungsmatrix** sehr gelungen scheint:



entnommen: Noack/ Esslinger 2020: S.98 1



Den gesamten Titel von Noack/Esslinger finden Sie hier als kostenlosen Download: <https://omp.ub.rub.de/index.php/SLLD/catalog/download/146/123/752?inline=1>



Für Anregungen zur Arbeit mit dem *Stellungsfeldermodell* sowie dem *topologischen Satzmodell für Nominalphrasen* im Unterricht siehe die entsprechenden Aufsätze in dem von Angelika Wöllstein (2015) herausgegebenen Band *Das topologische Modell für die Schule* sowie außerdem entsprechende Ausführungen in Granzow-Emden (2014).



Ein schülergerechtes Erklärvideo zum Feldermodell findet sich hier: <https://www.youtube.com/watch?v=Tmfviulzvwo>

Neben den Strukturbetrachtungen können auch **Umformungsübungen** im Unterricht thematisiert werden:

Umformungsübungen: Die Lehrkraft unterteilt die Lerngruppe in Teams, die jeweils aus **A** und **B** bestehen. Sie gibt Teammitglied **A** jeweils eine bestimmte Anzahl komplexer Sätze vor, die dann von den Schüler*innen in einfache Sätze umgeformt werden müssen. Die Teammitglieder **B** erhalten hingegen bereits zerlegte Einzelsätze und bekommen den Auftrag, diese Einzelinformationen jeweils zu zusammengesetzten Sätzen zu verbinden. Nachdem beide Teammitglieder ihren Lösungsvorschlag verschriftlicht haben, wird verglichen. Stimmt das Ergebnis von A mit der Vorgabe von B überein und andersherum? Wenn nein, können verschiedene Lösungsvorschläge im Plenum diskutiert werden. Diese Übung verlangt **kein deklaratives Wissen**, kann auch in der Mitte eines Unterrichtsvorhabens eingesetzt werden und eignet sich zur Differenzierung in heterogene Teams, da der Arbeitsauftrag **B** einen höheren Schwierigkeitsgrad aufweist als Arbeitsauftrag **A**. Überdies kann über die verschiedenen Varianten, die von den Teammitgliedern jeweils produziert wurden, in den Bereich der Pragmatik eingestiegen werden, wo bspw. folgende Fragen thematisiert werden können: Welche Formulierungen sind in welchen Kontexten angemessen? In welchen Textsorten wird üblicherweise mit welchen Satzkonstruktionen gearbeitet?

Solche Umformulierungsübungen rücken auch die besondere **pragmatisch-diskursive Funktion von Herausstellungen**, wie sie hier in Satz 4 und 7 vorliegen, ins Licht: „*Was bewirkt so eine Herausstellung für den Leser bzw. Zuhörer?*“ Dies knüpft eng an die Aufgabe „Kleine Wörter“ an, in der eine **semantische Markierung von Sprechereinstellungen** thematisiert wurde. **Sprecherintendierte Fokussierungen lassen sich aber auch syntaktisch realisieren:** Die Herausstellung unterbricht den Lesefluss (oder das syntaktische Parsing) durch Irritation auf der Satzebene, das ist bei integrierten Herausstellungen noch deutlicher als bei den nachgestellten in den Sätzen 4 und 7, **aber auch hier wird eine Fokussierung und damit eine Wertung des Schreibenden** deutlich. Bei der syntaktischen Analyse müssen Wörter identifiziert werden, denen eine bestimmte syntaktische Bedeutung zukommt. Dazu können Leserinnen und Leser sowohl auf den semantischen und pragmatischen Kontext als auch auf ihr Weltwissen zurückgreifen. Die Herausstellung macht aber eine Reanalyse der syntaktischen Struktur notwendig, die eine Fokussierung bedingt. Im Unterricht kann die Wirkung solcher syntaktischen Enklaven anhand von Beispielsätzen besprochen werden:

Beispiel: Versuche, folgende Satzbestandteile in einem Satz zu verbinden: „In der Küche schneidet Paul den Kuchen“ „Evas Schürze um den Bauch“

Da sich Herausstellungen nicht nur auf Parenthesen beschränken, kann danach überlegt werden, welche Herausstellungen noch durch Kommas abgegrenzt werden. Hier eignen sich besonders Interjektionen („*Ach, ist das ein schöner Tag heute.*“) oder Vokative („*Thomas, steh auf.*“)

Aufgabe 3: Kunstgedicht

Im folgenden Gedicht wurden alle Wörter kleingeschrieben. Das Gedicht enthält zudem sogenannte *Kunstwörter*, die es in der deutschen Sprache nicht gibt, die aber die Eigenschaften deutscher Wörter besitzen.

Ohne Titel

blill blill mein frodiges krahll
draußen bilt grummeliges kahl

draußen brämt krammliges krunst
du aber bist meine bunst

5 du aber bist was mich bölt
dir bin ich immer gefölt

du bist mein einziges troft
du bist mein flemmigstes broft

wenn ich ohne dich bin im omaal
10 denk ich an dich, mein krahll!

Copyright: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY) Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Aufgabenmerkmale

Thema	Bestimmung möglicher Wortarten anhand von Fantasiewörtern
Aufgabenbeschreibung	Bei dem vorliegenden Aufgabenstamm handelt es sich um ein kurzes Gedicht (52 Wörter), das sowohl aus Fantasiewörtern als auch aus Wörtern der deutschen Sprache besteht, die für diese Aufgabe allesamt kleingeschrieben wurden. Die Schüler*innen sollen die Wortart ausgewählter Fantasiewörter anhand morphologischer und syntaktischer Merkmale bestimmen.
Textform	Literarischer Text
Fokus	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)

Teilaufgabe 3.1

Bei den folgenden Kunstwörtern scheint eine bestimmte Wortart nahezuliegen. Bestimme für die fett gedruckten Kunstwörter jeweils die Wortart und begründe deine Entscheidung.

	Kunstwörter	Wortart	Begründung
Bsp.	bist was mich bölt	<i>Verb</i>	<i>Verbendstellung im Nebensatz</i>
1.	mein flemmigstes broft		
2.	bin im omaaal		

RICHTIG	bei 1. Wortart: Adjektiv UND die folgende sinngemäße Begründung: typische Adjektivendung / Superlativ / es beschreibt „broft“ / man kann es mit „Wie ist das broft?“ erfragen
---------	---

FALSCH	alle anderen Antworten, auch: weil danach ein Nomen folgt ODER Es beschreibt ein Wort.
RICHTIG	bei 2. Wortart: Nomen/Substantiv UND Begründung: sinngemäß: vorangestellte Präposition
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: weil es eine Ortsangabe ist

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2); HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	1.) IV, 2.) V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe erfasst die Fähigkeit der Schüler*innen, **deklaratives Wissen über basale Wortarten** anzuwenden. Zur Bearbeitung der Teilaufgabe müssen sie die potentiellen Wortarten der vorgegebenen Fantasiewörter (die morphologisch und syntaktisch dem deutschen Sprachsystem folgen) allein auf Grundlage der syntaktischen und morphologischen Eigenschaften der jeweiligen Wörter im Textzusammenhang identifizieren. Durch die Verwendung von Fantasiewörtern müssen sich die Schüler*innen bei der Wortartenbestimmung von einer rein semantisch begründeten und kategorialen Zuordnung lösen und unter Berücksichtigung der **syntaktischen** (Position im Satz) oder **morphologischen** Eigenschaften (Flexionsendung) der Wörter im vorliegenden Satzkontext argumentieren.

Das erweist sich besonders bei der Bearbeitung der 2. Teilaufgabe als schwierig, da Schüler*innen hier oft schreiben, dass es sich um eine Ortsangabe handelt, obwohl das „im“ auch andere Objektergänzungen zulassen würde (z. B. „im Gehen“, „im Durcheinander“ etc.):

Teilaufgabe 1:

Bei den folgenden Kunstwörtern scheint eine bestimmte Wortart nahezuliegen. Bestimme für die fett gedruckten Kunstwörter jeweils die Wortart und begründe deine Entscheidung.

	Kunstwörter	Wortart	Begründung
Bsp.	bist was mich bölt	Verb	Verbendstellung im Nebensatz
1.	mein flemmigstes broft	Adjektiv	Superlativ (steig)
2.	bin im omaal	Nomen	Ortsangabe

Teilaufgabe 1:

Bei den folgenden Kunstwörtern scheint eine bestimmte Wortart nahezuliegen. Bestimme für die fett gedruckten Kunstwörter jeweils die Wortart und begründe deine Entscheidung.

	Kunstwörter	Wortart	Begründung
Bsp.	bist was mich bölt	Verb	Verbendstellung im Nebensatz
1.	mein flemmigstes brofft	Adjektiv	steht vor einem Nomen und ist in einer
2.	bin im omaal	Leitwörter Ortswort	besteht gibt an wo er ist Selbsteigenschaft

Sie vermischen hier also einen syntaktischen und einen semantischen Zugriff.

Die Bearbeitung der 1. Teilaufgabe ist insofern leichter, als sowohl eine syntaktische (beschreibt „brofft“) als auch eine morphologische Begründung (typische Adjektivendung) angegeben werden kann.

Teilaufgabe 3.2

Nenne alle Adjektive in den Versen 2 bis 3.



RICHTIG	grummeliges UND krammliges
---------	----------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2); HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe erfasst die Fähigkeit der Schüler*innen, **deklaratives Wissen über die Wortart des Adjektivs** anzuwenden. Die Wortart kann hier sowohl **syntaktisch als auch morphologisch** durch das prototypische Suffix **-ig** bestimmt werden. Erleichtert wird die Bearbeitung zum einen dadurch, dass die Aufgabenstellung den Bereich, aus dem die Adjektive entnommen werden sollen, stark eingrenzt (Vers 2-3). Zum anderen handelt es sich bei dem Wort „grummelig“ nicht um ein Fantasiewort und das Fantasiewort „krammliges“ ahmt den morphologischen Aufbau des semantisch existierenden Adjektivs nach.

Teilaufgabe 3.3

Nenne alle Verben in den Versen 1 bis 4.



RICHTIG	bilt UND brämt UND bist Hinweis: Es dürfen keine weiteren Wörter genannt werden. Wenn das Wort blill (bliill) genannt wird, zählt das nicht als Fehler, es muss aber nicht genannt werden.
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe erfasst die Fähigkeit der Schüler*innen, **deklaratives Wissen über die Wortart des Verbs** anzuwenden. Die Wortart kann hier sowohl **syntaktisch** – durch die Verbzweitstellung – als auch **morphologisch** durch das prototypische Flexionsmorphem *-t* bestimmt werden.

Erleichtert wird die Bearbeitung zum einen dadurch, dass die Aufgabenstellung den Bereich, aus dem die Verben entnommen werden sollen, stark eingrenzt (Vers 1-4). Zum anderen handelt es sich bei dem Wort „*bist*“ nicht um ein Fantasiewort, sondern um eine frequente Verbform.

Da man aufgrund der fehlenden Semantik nicht ausschließen kann, dass das Wort „*blill*“ hier als Imperativ fungiert, ist seine Nennung kein Fehler; es muss jedoch nicht genannt werden, da die Wortart hier nicht eindeutig morphologisch oder syntaktisch zu bestimmen ist.

Teilaufgabe 3.4

Nenne alle Nomen/Substantive in den Versen 3 bis 4.



RICHTIG	krunst UND bunst
---------	------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe erfasst die Fähigkeit der Schüler*innen, **deklaratives Wissen über die Wortart des Nomens/Substantivs** anzuwenden. Die Wortart kann hier aufgrund der fehlenden satzinternen Großschreibung und des Fehlens eines typischen nomenanzeigenden Suffixes nur **syntaktisch** bestimmt werden. Zudem handelt es sich bei beiden Wörtern um Fantasiewörter, sodass hier keine morphologischen Ähnlichkeiten zu wirklich existierenden Nomen/Substantiven abgeleitet werden

können. Zudem kann die Endung *-st* auch irrtümlich als Flexionsmorphem eines Verbs der zweiten Person Singular interpretiert werden.

Erleichtert wird die Bearbeitung dadurch, dass die Aufgabenstellung den Bereich, aus dem die Verben entnommen werden sollen, stark eingrenzt (Vers 3-4).

Teilaufgabe 3.5

	Warum könnte dieses Gedicht ein Liebesgedicht sein? Das Gedicht könnte ein Liebesgedicht sein, weil ...	ja	nein
RICHTIG	1. a) alle Wörter im Gedicht kleingeschrieben wurden.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) die angesprochene Person von dem Possessivpronomen „mein“ begleitet wird.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RICHTIG	2. a) es keine Ausrufezeichen gibt.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	b) das <i>lyrische Ich</i> sein Gegenüber als „einzig“ bezeichnet.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: epische, lyrische, dramatische Texte unterscheiden und wesentliche Merkmale kennen, insbesondere epische Kleinformen, Erzählung, Kurzgeschichte, Gedichte // MSA: epische, lyrische, dramatische Texte unterscheiden, insbesondere epische Kleinformen, Novelle, längere Erzählung, Kurzgeschichte, Roman, Schauspiel, Gedichte (3.3.2); HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	I
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die Eignung der **vorgegebenen Phänomene der sprachlichen Oberflächenstruktur** des Gedichts für **seine thematische Bestimmung** als Liebesgedicht eigenständig zu prüfen. Dazu müssen sowohl sprachliches Wissen als auch Genrewissen über Liebesgedichte aktiviert und mit den Aussagen der Aufgabenstellung abgeglichen werden. Alle Phänomene beziehen sich aber allein auf die sprachliche Gestaltung.

Um 1 a) widerlegen zu können, muss erkannt werden, dass die **Kleinschreibung der Nomen/Substantive und die Liebesthematik in keinem funktionalen Zusammenhang** stehen. Erleichtert wird die Bearbeitung hier dadurch, dass in der Aufgabenstellung bereits angegeben wurde, dass im Gedicht alle Wörter kleingeschrieben wurden, dies jedoch ohne eine thematische Motivation anzugeben.

Um 1b) verifizieren zu können, muss erkannt werden, dass das **Possessivpronomen „mein“ sprachlich eine Zugehörigkeit ausdrückt, die als Zuneigungsbekundung gedeutet werden kann.**

2 a) kann anhand zweier unterschiedlicher Begründungszusammenhänge negiert werden: Zum einen kann die **Funktion des Ausrufezeichens reflektiert** werden und somit erkannt werden, dass es auch eindringliche Wünsche syntaktisch markieren kann, was der Liebesthematik nicht widersprechen würde. Zum anderen kann hier das bereits **vorhandene intertextuelle Wissen** darüber aktiviert werden, dass es auch Liebesgedichte mit Ausrufezeichen gibt.

Die Bearbeitung von 2b) steht in engem Zusammenhang mit 1b), da das Possessivpronomen hier adjektivisch gebraucht vor dem Adjektiv „*einziges*“ steht – **syntaktisch sind beides also Teil der Nominalphrase**, deren Kern das Nomen „*troff*“ bilden. **Semantisch drückt das Adjektiv „einzig“ den Alleinstellungsgrad** von etwas aus, das auch als Zuneigungsbekundung gedeutet werden

kann. Zudem hat das **Adjektiv eine intensivierende Funktion**, die auch zu einer Gefühlsbekundung passt.

Anregungen für den Unterricht

Die Bearbeitung dieser Aufgabe erfordert einen systematischen Zugriff auf Strukturen einer den Schüler*innen unbekannt (Fantasie-)Sprache, die jedoch wesentliche morphologische und syntaktische Übereinstimmungen mit der deutschen Sprache aufweist und damit einen guten Ansatzpunkt für einen systematischen Sprachvergleich bietet. Auf diese Weise werden Reflexionsprozesse über den Aufbau der Grammatik des Deutschen in Gang gesetzt, die frei von einem semantischen Zugang sind. Den Schüler*innen kann so vermittelt werden, dass Grammatik das System einer Sprache abbildet.

In der Sprachdidaktik herrscht heute weitgehende Einigkeit darüber, dass man von einer semantisch orientierten Beschreibung bei der Bestimmung von Wortarten Abstand nehmen sollte und stattdessen eine Fokussierung auf morphologische und syntaktische Eigenschaften erfolgen sollte. Die reine Betrachtung semantischer Merkmale ist sehr ungenau und insbesondere der Tatsache, dass verschiedene Wörter je nach Verwendungsweise im konkret vorliegenden Satzzusammenhang als ganz unterschiedliche Wortarten gebraucht werden können (so zum Beispiel „*laufen*“ als Verb, das in der Folge einer Nominalisierung im konkret vorliegenden Satz „*Das Laufen fällt mir schwer.*“ als Substantiv gebraucht wird, obgleich es nach wie vor eine ‚Tätigkeit‘ bezeichnet), wird so keine Rechnung getragen. Bei der Definition bzw. Untersuchung und Bestimmung von Wortarten gilt es in erster Linie darauf zu schauen, wie ein Wort in einem größeren strukturellen Kontext verwendet wird, welche morphologischen Merkmale ggf. Aufschluss über die jeweilige Wortart geben können und in welcher Wortart es folglich vorliegt.

Aus diesem Grund schlägt Wolfgang Boettcher (2009) vor, mit Schüler*innen gemeinsam morphologische wie syntaktische Merkmale zur Bestimmung und Definition von Wortarten heranzuziehen. Er sieht dazu ein vierschrittiges Definitionsmuster vor:

1. Sammeln prototypischer Beispielwörter;
2. Ausprobieren prototypischer Flexionsmerkmale unter Zuhilfenahme der Frage „*Wie kann man die Wortform verändern?*“ und anschließende Beschreibung dieser prototypischen Flexionsmerkmale;
3. Untersuchen und Beschreiben der prototypischen syntaktischen Rollen unter Berücksichtigung der Frage: „*Welche Rolle übernimmt dieses Wort vorrangig in einem Satz?*“;
4. Untersuchen der jeweiligen Aussage-Funktionen der Wortgruppe: „*Was leisten die betreffenden Wörter dabei für die Aussage?*“

(vgl. Boettcher 2009: 21)

Darüberhinausgehend eignet sich für unterrichtliche Kontexte insbesondere die Arbeit mit dem **topologischen Satzmodell** (auch: **Feldermodell**). Durch die Einteilung eines Satzes in unterschiedliche Felder lässt sich die syntaktische Struktur deutscher Sätze (und entsprechend die zugrundeliegende Regelmäßigkeit) gut und vor allem anschaulich beschreiben:

VF	LK	MF	RK	NF

Fokussiert werden dabei insbesondere die syntaktischen Funktionen einzelner Satzbestandteile, d. h. Satzglieder; darüber hinaus kann jedoch auch angegeben werden, welche Wortarten sich vornehmlich in welchem Feld befinden. Besonders anschaulich kann die zentrale (Struktur-)Position des Verbs in verschiedenen Satzzusammenhängen betrachtet werden.

Im Sinne von „**Sprachforscheraufgaben**“ können die Schüler*innen durch Vorgabe konkreten Sprachmaterials aufgefordert werden, die jeweiligen Besetzungsmöglichkeiten der einzelnen Felder in deutschen Sätzen zu untersuchen und entsprechende „Regeln“ aufzustellen. Anzufangen wäre beispielsweise mit einfachen Aussagesätzen mit einfachen oder zweigeteilten Verben, auszuweiten wäre die Arbeit dann auf Frage- und vor allem subordinierte Sätze. Auf diese Weise lässt sich durch die gezielte Untersuchung konkreten Sprachmaterials besonders die markante Position finiter (d. h. nach Person und Numerus flektierter) Verben herausarbeiten und so eine syntaktisch basierte Analyse von Wortarten anleiten (die flektierten Verbformen stehen in einfachen Aussagesätzen sowie in einfachen Fragesätzen immer im *linken Verbfeld* – bei Aussagesätzen somit an zweiter Position im Satz, da das *Vorfeld* i.d.R. besetzt ist, bei Fragesätzen ohne Fragewort an erster Stelle, da das *Vorfeld* frei bleibt; in subordinierten Sätzen hingegen wird das Verb von der subordinierenden Konjunktion aus dem *linken Verbfeld* verdrängt und in das *rechte Verbfeld* geschoben). Dabei bietet es sich beispielsweise an, Sätze bereitzustellen, die mit demselben Wort operieren, das jedoch – je nach Kontext – mal als Verb und mal als Substantiv verwendet wird (auf Klein- und Großschreibung sollte dabei jedoch verzichtet werden). Denkbar wären beispielsweise folgende Sätze:

Das SPIELEN die Kinder immer sehr gerne.

Das SPIELEN gefällt den Jugendlichen unabhängig vom Alter.

Das SPIELEN viele auch noch, wenn sie zu Hause sind.

Sie streiten sich häufig, auch wenn sie das gerne auch gemeinsam SPIELEN.

Eine Zuordnung zu den Klassen „*Verb*“ oder „*Substantiv*“ kann durch das Einordnen in das topologische Satzmodell erleichtert werden, da so die Sätze gezielt hinsichtlich des Vorhandenseins finiter Verbformen untersucht und eine Zuordnung bzw. Einteilung durch Visualisierung unterstützt wird.

Ein weiterführender Ansatz ist der Übertrag des topologischen Satzmodells auf Nominalphrasen, um auch hier anhand der jeweiligen Strukturposition einzelner Elemente Hinweise auf die jeweilige Wortart zu erhalten.



Für Anregungen zur Arbeit mit dem *Stellungsfeldermodell* sowie dem *topologischen Satzmodell für Nominalphrasen* im Unterricht siehe die entsprechenden Aufsätze in dem von Angelika Wöllstein (2015) herausgegebenen Band *Das topologische Modell für die Schule* sowie außerdem entsprechende Ausführungen in Granzow-Emden (2014).

Eine derart systemorientierte Untersuchung könnte außerdem, anknüpfend an die vorliegende Aufgabe, mit Fantasiesätzen durchgeführt werden. Die Verwendung ausgedachter „*Fantasiewörter*“, die semantisch keinen Sinn ergeben bzw. über keine feste Semantik verfügen, in morphologischer wie syntaktischer Hinsicht aber an die Regeln der deutschen Sprache anknüpfen, unterstützt die

Lernenden dabei, bei der Sprachbetrachtung von einer rein semantischen Ebene zu abstrahieren und sich allein auf sprachsystematische Besonderheiten zu konzentrieren.

Denkbar ist für eine vertiefende Betrachtung bzw. kritische Reflexion auch die Konfrontation mit Fantasiertexten, die lediglich in einem Merkmal (Syntax oder Morphologie) der deutschen Sprache folgen und daher zu einer Irritation bei der Bestimmung von Wortarten führen können (wenn beispielsweise auf Grundlage der Betrachtung morphologischer Merkmale die Zuordnung zu einer bestimmten Wortart naheliegt, während die Syntax dieser Zuordnung widerspricht).

Auch können die Schüler*innen dazu aufgefordert werden, selbst Fantasiertexte unter Berücksichtigung für das Deutsche typischer syntaktischer und morphologischer Eigenschaften verschiedener Wortarten zu verfassen. Diese werden dann in Partnerarbeit ausgetauscht und vom jeweiligen Partner bzw. der jeweiligen Partnerin hinsichtlich der verwendeten Wortarten untersucht. Denkbar ist zudem die Arbeit mit *Esperanto* als einer künstlichen, allen Schüler*innen gleichermaßen unbekanntem Sprache mit einer sehr einfachen Grammatik, die jedoch von dem System der deutschen Grammatik deutlich abweicht. Durch den Vergleich der deutschen Grammatik mit der des Esperanto können ebenfalls Reflexionsprozesse initiiert werden, die eine Reflexion der deutschen Grammatik einleiten. Hier können zum Beispiel auch Flexionsaufgaben gestellt werden:

a) In der Kunstsprache Esperanto werden die Verben anders konjugiert.
Ergänze in den grau markierten Feldern die entsprechenden Verbformen in beiden Sprachen.

Präsens	Präteritum	Futur
mi skribas = ich schreibe	mi skribis = ich schrieb	I
vi skribas = du schreibst	vi skribis = du schriebst	vi skribos = du wirst schreiben
li skribas = er schreibt	II	li skribos = er wird schreiben
ni skribas = wir schreiben	ni skribis = wir schrieben	ni skribos = wir werden schreiben
III	vi skribis = ihr schriebt	vi skribos = ihr werdet schreiben
ili skribas = sie schreiben	ili skribis = sie schrieben	ili skribos = sie werden schreiben

b) Wie wird hier der Tempusunterschied gekennzeichnet?

Hier bietet sich außerdem das Durchführen von Unterrichtsprojekten zum Erfinden einer eigenen Grammatik an – dies würde an die Schüler*innenwelt anknüpfen, wenn beispielsweise ein fantastischer Film (z. B. *Avatar*) herangezogen und als Ausgangspunkt gewählt wird. Durch die schülerseitige Entwicklung einer Grammatik werden sprachreflexive Kompetenzen durch induktives Vorgehen aufgebaut, und die Schüler*innen können die Inhalte konstruktiv mitgestalten. Dieses Projekt stellt einen explorativen und problemorientierten Zugang zur Grammatik dar und knüpft an das implizite Wissen an. Grammatik wird auf diese Weise explizit behandelt, um das implizite Wissen zu erweitern (vgl. zu dieser Projektidee Zepter 2015). Solche Aufgaben sind von besonderem didaktischem Wert, da mittels der (weitgehend) selbstständigen Reflexion sprachliche Systematiken der eigenen Erstsprache nachvollziehbar und letztendlich beherrschbar gemacht werden.



Für diesbezüglich vertiefende und weiterführende Literatur siehe Alexandra L. Zepter (2015): *Systemorientierter Grammatikunterricht. Sprachen erfinden und Grammatik entdecken.*

Vergleichsarbeiten 2023
8. Jahrgangsstufe (VERA-8)
Deutsch
ERGÄNZUNGSMODUL C (Sprachgebrauch)

23-V8-DE-SG-EM-C

Aufgabe 1: Gerümpel

Aufgabenmerkmale

Thema	Sprachreflexion anhand eines literarischen Textes
Aufgabenbeschreibung	Bei dem Aufgabenstamm handelt es sich um einen 171 Wörter langen Auszug aus Michael Endes Roman „Die unendliche Geschichte“ mit komplexer Syntax und einem anspruchsvollen Wortschatz. Die erste Teilaufgabe wurde absichtlich vor dem eigentlichen Aufgabenstamm abgedruckt, um die Schüler*innen auf das selektive, auf die Lösung der Teilaufgabe orientierte Lesen zu fokussieren und zu verhindern, dass sie ihre kognitiven Kapazitäten auf die Verstehensanforderungen des Textes richten. Die einzelnen Teilaufgaben fokussieren unterschiedliche grammatische Phänomene wie Wortbildung, Syntax und die verschiedenen Verwendungsmöglichkeiten von Adjektivtypen. Die Bearbeitung der Teilaufgaben verlangt das Anwenden, Wiedergeben und Reflektieren frequenten grammatischen Wissens in deklarativer und prozeduraler Form.
Textform	Literarischer Text
Fokus	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)

Teilaufgabe 1.1

Adjektive können unterschiedlich verwendet werden. Im folgenden Text kommen zwei unterschiedliche Verwendungen vor.

a) Notiere aus dem Text je ein Beispiel für die attributive und die prädikative Verwendung.

Beispiel: attributive Verwendung: ... <i>der schnelle Radfahrer</i> .. prädikative Verwendung: ... <i>Das Buch ist spannend</i>

attributive Verwendung:

prädikative Verwendung:

b) Woran kann man erkennen, dass ein Adjektiv prädikativ verwendet wird? Nenne ein Merkmal.



.....

.....

Die unendliche Geschichte

Michael Ende

- 1 Allerlei Gerümpel stand und lag umher, Regale voller Ordner und seit langem nicht mehr benötigte Akten, übereinander gestapelte Schulbänke mit tintenbeschmierten Pulten, ein Gestell, an dem ein Dutzend veraltete Landkarten hing, mehrere Wandtafeln, von denen die schwarze Farbe abplatzte, verrostete eiserne Öfen,
5 unbrauchbar gewordene Turngeräte wie zum Beispiel ein Bock, dessen Lederbezug so brüchig war, daß die Polsterung heraushing, geplatzte Medizinbälle, ein Stapel alter fleckiger Turnmatten, ferner ein paar ausgestopfte Tiere, die halb von Motten aufgefressen waren, darunter eine große Eule, ein Steinadler und ein Fuchs, allerlei chemische Retorten und Glasbehälter mit Sprüngen, eine Elektrisiermaschine, ein
10 menschliches Skelett, das an einer Art Kleiderständer hing, und viele Kisten und Schachteln voll alter Hefte und Schulbücher. Bastian entschied sich schließlich dafür, den Stapel alter Turnmatten zu seiner Wohnstatt zu ernennen. Wenn man sich darauf ausstreckte, fühlte man sich fast wie auf einem Sofa. Er schleppte sie unter eine Dachluke, wo es am hellsten war. In der Nähe lagen aufgeschichtet einige graue
15 Militärdecken, sehr staubig freilich und zerrissen, aber durchaus brauchbar.

Copyright Text: Michael Ende: Die unendliche Geschichte.
© 1979, 2019 Thienemann in der Thienemann-Esslinger Verlag GmbH, Stuttgart.
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY) Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Die Originalrechtschreibung wurde beibehalten.

RICHTIG	bei a) attributive Verwendung: Es wird ein Beispiel genannt. benötigte (Akten) ODER (mit) tintenbeschmierte(n) (Pulte(n)) ODER veraltete (Landkarten) ODER schwarze (Farbe) ODER verrostete/eiserne (Öfen) ODER unbrauchbar gewordene (Turngeräte) ODER fleckige(r) (Turnmatten) ODER große (Eule) ODER chemische (Retorten) ODER menschliches (Skelett) ODER alte(r) (Hefte/Schulbücher/Turnmatten) ODER graue (Militärdecken) ODER (übereinander) gestapelte Schulbänke UND bei a) prädikative Verwendung: Es wird ein Beispiel genannt: (dessen Bezug so) brüchig (war)
---------	--

	<p>ODER (wo es) am hellsten (war)</p> <p>ODER (Die Militärdecken lagen) aufgeschichtet.</p> <p>ODER (Die Militärdecken waren (sehr)) staubig / zerrissen / (durchaus) brauchbar</p> <p>ODER (halb von Motten) aufgeessen</p> <p>UND</p> <p>bei b) sinngemäß: Es wird nicht dekliniert / passt sich dem Genus des Subjekts nicht an.</p> <p>ODER Das Adjektiv gehört zum Verb.</p>
--	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	a) I b) II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet in a) die Fähigkeit, die zwei am Beispiel **illustrierten Verwendungsmöglichkeiten von Adjektiven eigenständig im Text zu identifizieren** und je an einem Beispiel zu belegen.

In b) muss eigenständig erkannt werden, anhand **welcher morphologischen – wird nicht flektiert – oder syntaktischen Merkmale – es steht hinter dem Verb – man die prädikative Verwendung erkennen** kann. Das erfordert das Anwenden grammatischen Wissens über die syntaktische Position und die Wortart des Adjektivs, da die Schüler*innen hierzu wissen müssen, dass Adjektive flektierbar sind.

Erleichtert wird die Bearbeitung von a) zum einen durch das Beispiel und zum anderen durch die Vielzahl der möglichen Belegbeispiele im Text. Erschwert wird die Gesamtbearbeitung der Teilaufgabe dadurch, dass a) und b) voneinander abhängig sind und die Schüler*innen somit a) und b) richtig lösen müssen, um die Aufgabe korrekt zu bearbeiten.

Teilaufgabe 1.2

Im Text gibt es auch Relativsätze. Schreibe die ersten drei Worte von zwei Relativsätzen auf.

-
-

RICHTIG	<p>die halb von</p> <p>UND/ODER</p> <p>das an einer</p> <p>UND/ODER</p> <p>dessen Lederbezug so</p> <p>UND/ODER</p> <p>an dem ein</p> <p>UND/ODER</p> <p>von denen die</p>
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, **Relativsätze im Fließtext** eigenständig zu erkennen und das Relativpronomen samt zweier weiterer Wörter zu notieren. Das Bearbeiten erfordert dabei **deklaratives Wissen über den Begriff des Relativsatzes** als eine spezielle Form des Nebensatzes, der von einem Substantiv abhängig ist und hier jeweils mit einem Relativpronomen gebildet wurde. Erschwert wird die Bearbeitung zum einen dadurch, dass die Sätze eigenständig im Text identifiziert werden müssen und zum anderen dadurch, dass die Relativpronomen in unterschiedlichen Kasus („*dem*“, „*dessen*“, „*denen*“) wiedergegeben werden. Das bedingt auch, dass die Pronomen nicht immer direkt nach dem Bezugssubstantiv stehen, sondern an zwei Stellen Präpositionen („*an*“ und „*von*“) zwischen Bezugswort und Pronomen stehen. Diese Sätze sind am schwierigsten zu identifizieren.

Teilaufgabe 1.3

Durch das Anhängen bestimmter Endungen (Suffixe) kann man aus einem Nomen/ Substantiv oder aus einem Verbstamm ein Adjektiv bilden (z. B.: Mensch + -lich = menschlich).

Im Text gibt es mehrere Adjektive, die so gebildet wurden. Notiere zwei Adjektive aus dem Text, die mit unterschiedlichen Suffixen gebildet wurden und schreibe sie auf wie im Beispiel.

	Adjektiv	Nomen/Substantiv oder Verbstamm	Suffix
Bsp.	<i>menschlich</i>	<i>Mensch</i>	<i>-lich</i>
1.			
2.			

RICHTIG	<p>Es werden zwei der folgenden Adjektive, Nomen/Substantive bzw. Verbstamm und Suffixe genannt:</p> <p>brüchig, B(b)ruch, -ig UND/ODER brauchbar, B(b)rauch, -bar UND/ODER unbrauchbar, B(b)rauch, -bar UND/ODER chemisch, C(c)hem(ie), -isch UND/ODER staubig, S(s)taub, -ig UND/ODER fleckig, F(f)leck, -ig</p> <p>Rechtschreibung wird bewertet.</p> <p>Hinweis: Die Reihenfolge spielt keine Rolle. Es müssen zwei Adjektive mit jeweils unterschiedlichem Suffix genannt werden.</p>
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2); HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Mit der Teilaufgabe wird sowohl der **Wortschatz** der Schüler*innen als auch das **prozedurale Wissen über Einzelmorpheme** erfasst. Dabei umfasst die Aufgabe die zwei wesentlichen Verfahren der deutschen Wortbildung: **Komposition und Derivation** (hier durch Suffigierung). Im Wesentlichen müssen die Schüler*innen hier also erkennen, ob **eigenständige, freie Morpheme** zu einem Wort zusammengefügt wurden oder ob **grammatische Morpheme** – in diesem Falle **Suffixe** – zur Wortbildung verwendet wurden. Dass diese beiden Wortbildungsverfahren am Beispiel illustriert werden, erleichtert die Bearbeitung der Aufgabe.

Teilaufgabe 1.4

Wie kann man überprüfen, ob „*schließlich*“ ein Adjektiv ist?

Schreibe eine Möglichkeit auf.

Probe:

.....

Ist „*schließlich*“ ein Adjektiv?

ja nein

RICHTIG	Probe: Es wird versucht, „schließlich“ attributiv (mit Flexion) oder prädikativ zu verwenden z. B.: Der schließliche Mann / Der Mann ist schließlich ODER „Man kann es nicht zwischen Artikel und Nomen setzen.“ ODER Die Frageprobe wird angewendet: „Wie ist es? (Schließlich.)“ ODER Es wird versucht, „schließlich“ zu steigern: schließlich, schließlichlicher, am schließlichsten UND „nein“ angekreuzt
---------	---

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2); HSA: Verfahren der Fehlerkontrolle: z. B. Nachschlagetechniken, gliederndes Mitsprechen. die Klang-, Weglass-, Umstell-, Ersatzprobe anwenden // MSA: Rechtschreibstrategien anwenden: z. B. Ableitung vom Wortstamm, Wortverlängerung, Ähnlichkeitsschreibung, grammatische Proben anwenden: Klang-, Weglass-, Ersatz- und Umstellprobe (4.M.1)
Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die mögliche Wortartenzugehörigkeit des Wortes „*schließlich*“ anhand grammatischer Proben zu überprüfen.

Das Überprüfen kann dabei auf unterschiedliche Arten erfolgen: **Auf Ebene des prozeduralen Wissens** kann – auch in Anlehnung an Teilaufgabe 1 – versucht werden, das Adverb „*schließlich*“ prädikativ oder attributiv zu verwenden. Hierbei kann auch erkannt werden, dass das Adverb nicht **die syntaktische Position** des Adjektivs zwischen Artikel und Nomen besetzen kann, **die Erweiterungsprobe** mit dem Adverb hier also nicht funktioniert. Dies erfordert auch das prozedurale Wissen über die syntaktischen Strukturpositionen von Adjektiven.

Eine weitere grammatische Probe ist die **Frage nach dem Adjektivattribut** („*Wie ist es?*“ „*Welche Eigenschaft hat das Substantiv?*“).

Anhand der **Flexionsprobe**, auch Veränderungsprobe genannt, kann die Wortart ebenfalls bestimmt werden, allerdings müssen die Schüler*innen dann über **das deklarative Wissen** verfügen, dass Adjektive flektierbar – in diesem Falle steigerbar – sind. Diese Probe zielt auf die **Überprüfung morphologischer Eigenschaften**.

Teilaufgabe 1.5

Im Text finden sich viele Komposita/Wortzusammensetzungen. Nenne drei, die sich jeweils aus zwei Nomen/Substantiven zusammensetzen.

-
-
-

RICHTIG	Schulbänke UND/ODER Landkarten UND/ODER Wandtafeln UND/ODER Lederbezug UND/ODER Medizinbälle UND/ODER Steinadler UND/ODER Glasbehälter UND/ODER Kleiderständer UND/ODER Schulbücher UND/ODER Dachluke UND/ODER Militärdecken
FALSCH	alle anderen Antworten, auch: Wohnstatt UND Turngerät UND Elektrisiermaschine

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2);
------------------	--

Kompetenzstufe	III
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe erfasst die Fähigkeit der Schüler*innen, **deklaratives Wissen über die Wortart des Substantivs/ Nomens** anzuwenden und dadurch die entsprechenden Komposita im Text zu identifizieren. Dabei müssen die Schüler*innen auch über ein **Konzept der Wortbildungsart der Wortzusammensetzungen** verfügen, da diese nicht am Beispiel illustriert werden.

Erleichtert wird die Bearbeitung der Teilaufgabe durch die Vielzahl der vorhandenen Komposita im Aufgabenstamm.

Teilaufgabe 1.6

a) Im Text findet sich auch das Wort „Elektrisiertmaschine“. Aus welchen Wortarten ist dieses Wort zusammengesetzt?



b) Woran kann man die Wortart des ersten Wortbestandteils erkennen?



RICHTIG	bei a) Verb UND Nomen
RICHTIG	bei b) sinngemäß: an der Endung / „-ier(en)“ Hinweis: Damit die Antwort als richtig gewertet werden kann, muss in a) die Wortart „Verb“ genannt worden sein.

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2);
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe erfasst die Fähigkeit der Schüler*innen, deklaratives Wissen über die Wortart des Substantivs/ Nomens und die Wortart des Verbs anzuwenden (a) und dieses zur Erklärung der Wortbildung des Kompositums „Elektrisiertmaschine“ zu nutzen (b). Erschwert wird die Bearbeitung von b) dadurch, dass das Suffix -ieren als Verbsuffix aufgrund der Komposition verkürzt wird und es somit auch irrtümlich als das aus dem französisch stammenden Nomensuffix -ier identifiziert werden kann (z. B. „Bankier“). Hier hilft ein rein morphologischer Zugang allein nicht, sondern die Schüler*innen müssen auch aufgrund ihres vorhandenen Wortschatzes erkennen, dass es das Wort „Elektrisiert“ nicht gibt.

Anregungen für den Unterricht:

Anhand dieser Aufgabe wird gezeigt, wie unterschiedliche Aspekte eines Textes herangezogen werden können, um bestimmte sprachliche Phänomene im Sinne eines funktional ausgerichteten Grammatikunterrichts zu erfassen. Auf diese Weise werden Form und Funktion miteinander in Bezug gesetzt und sprachliche Strukturen nicht isoliert, sondern innerhalb von konkreten Verwendungszusammenhängen behandelt. Dabei entstehen Verzahnungen mit anderen Kompetenzbereichen, hier vor allem dem des Lesens.

Die Teilaufgaben 1.3 und 1.5 fokussieren dabei zwei wesentliche **Verfahren der Wortbildung**: die **Derivation** und die **Komposition**

An die Teilaufgabe 1.5, die die **Komposition** fokussiert, lassen sich besonders unterrichtliche Einheiten zur Sprachreflexion anschließen, in denen man den Blick der Schüler*innen auf die Bedeutung und stilistische Wirkung von Komposita in der deutschen Sprache lenkt. Da die Komposition als produktivstes Wortbildungsverfahren im Deutschen gilt (etwa 68% der Wortbildungen in der deutschen Gegenwartssprache zählen zu den Komposita, vgl. dazu Bangel 2017: 304), stellt sie einen zentralen Teilbereich der Sprachbetrachtung dar. Dabei sollten sowohl die eigenständige, dem deutschen Regelsystem folgende Produktion von Komposita als auch die Rezeption von Wortzusammensetzungen geübt werden: „[D]ie Arbeit an komplexen Wörtern [ermöglicht es] den Lernenden, Einsicht in den Zusammenhang zwischen morphologischer Struktur und Bedeutung von komplexen Wörtern zu gewinnen, um diese für das Erschließen von Wortbedeutungen nutzen zu können“ (ebd.: 306). Insbesondere beim Lesen kann es so besser und schneller gelingen, auch größere bedeutungstragende Einheiten zu erfassen und angemessen zu verarbeiten.

Bezogen auf die Teilaufgabe selbst kann man im Unterricht zunächst die Frage beantworten lassen, wie die hier verwendeten Komposita gebildet wurden. Hier kann man das implizite Wissen der Schüler*innen sammeln und nutzen, um die Fachtermini „**Grund- und Bestimmungswort**“ einzuführen.

In einem nächsten Schritt können aus einem von der Lehrkraft zur Verfügung gestellten Text alle Komposita herausgeschrieben werden, die nicht nur aus zwei Nomen/ Substantiven bestehen. Insbesondere in Sach- bzw. Fachtexten wird dabei die hohe Anzahl der Komposita ins Auge fallen.

Daran anknüpfend kann einerseits eine Tabelle erstellt werden, die versucht, eine Systematik der Komposita herauszuarbeiten, indem beispielsweise die jeweiligen Bestandteile hinsichtlich der Wortarten untersucht werden (*Welche Wortart steht an erster Stelle? Welche Wortart steht an zweiter Stelle? Welche Wortarten können kombiniert werden? Welche Position bestimmt die Wortart des Kompositums?*). Zudem kann die Bedeutung der Komposita hinsichtlich der bedeutungstragenden Einheiten genauer untersucht werden (*Welches Wort gibt die Grundbedeutung des Kompositums vor – welche Funktion hat das andere Wort? Verändert sich die Wortbedeutung, wenn man die Bestandteile vertauscht? Wie verändert sie sich? Wie viele Wörter kann man zusammenfügen und inwiefern verändert sich die Bedeutung um jedes angehängte Wort?*). Denkbar ist außerdem, die Schüler*innen mit Wortzusammensetzungen zu konfrontieren, die gegen die grammatischen Prinzipien der Komposition verstoßen (z. B. „ein achtstöckiger Hausbesitzer“ oder „ein siebenköpfiger Familienvater“), und die Lernenden herausarbeiten zu lassen, wie die Formulierung richtig lauten musste und welche Prinzipien bei der Zusammensetzung von Wörtern folglich berücksichtigt werden müssen.

Bei leistungsschwächeren Schüler*innen können auch induktive Beobachtungen zu einzelnen Phänomenen – hier Komposition – hilfreich sein. Schüler*innen können in Partnerarbeit herausfinden, welche Wörter in der Wortbildung voneinander abweichen, wodurch sie das tun oder welche Eigenschaft der Wortbildung die übrigen Wörter in der Reihe gemeinsam haben:

a)	Sandeimer	Luftmatratze	Rettungsboot	Wasserbecken
b)	Tageslicht	Abendsonne	Morgentau	Mittagessen
c)	Mangosaft	Pfirsichsaft	Orangensaft	Kiwisaft
d)	Baumreihe	Häuserfront	Blütenmeer	Perlenkette
e)	Schönheitssalon	Sauberkeitsdrang	Freundschaftsring	Zeitungsleser
f)	Glücksgefühl	Altersteilzeit	Schiffahrtlinie	Bundestagswahl

Im Unterricht kann die Lehrkraft diese Beobachtungen dann mit dem nötigen (deklarativen) Wissen unterstützen. So sticht bei a) das Wort „*Rettungsboot*“ durch das Fugen-s, hervor, bei b) das Wort „*Tageslicht*“ durch die Genitiv-Komposition im Bestimmungswort, bei c) der Plural im Bestimmungswort des Wortes „*Orangensaft*“. Dass das Auftreten eines an den Plural erinnernden Fugenelements aber keiner logischen Systematik („Mehrzahl“) entspricht, lässt sich aus d) erkennen – „*Baumreihe*“ und „*Häuserfront*“ beziehen sich beide auf Referenzobjekte im Plural, werden aber einmal mit dem Singular, einmal mit der Pluralform gebildet. In f) könnten Schüler*innen beobachten,

dass bestimmte Endungen („-heit“, „-keit“, „-schaft“, „-ung“) im Bestimmungswort immer ein Fugens verlangen.

In der Zeitschrift Praxis Deutsch wird die Komposition samt ihrer Fugenelemente nachvollziehbar illustriert:

Abb. 2: Binäre Struktur von Komposita

```

    graph TD
      A[Handballweltmeisterschaftsqualifikationsspiel] --- B[Handballweltmeisterschaftsqualifikation]
      A --- C[spiel]
      B --- D[Handballweltmeisterschaft]
      B --- E[qualifikations]
      D --- F[Handball]
      D --- G[Weltmeisterschaft]
      F --- H[Hand]
      F --- I[ball]
      G --- J[Weltmeister]
      G --- K[schafts]
      J --- L[welt]
      J --- M[meister]
  
```

Abb. 3: Zwei Strukturen – zwei Interpretationen

```

    graph TD
      A[Lektion über die Schädelbasis] --- B[Schädelbasis]
      A --- C[Lektion]
      B --- D[Schädelbasis]
      B --- E[Lektion]
      D --- F[Basis]
      D --- G[Schädel]
      E --- H[Basis]
      E --- I[Lektion]
      F --- J[Basis]
      F --- K[Schädel]
      G --- L[Basis]
      G --- M[Schädel]
      H --- N[Basis]
      H --- O[Schädel]
      I --- P[Basis]
      I --- Q[Schädel]
      J --- R[Basis]
      J --- S[Schädel]
      K --- T[Basis]
      K --- U[Schädel]
      L --- V[Basis]
      L --- W[Schädel]
      M --- X[Basis]
      M --- Y[Schädel]
  
```

Abb. 4: Fugenelemente

Pflaume	n	kuchen
Schokolade	n	
(Oster-)Hase	n	
Kirsch	-	
Erdbeer	-	
Heidelbeer	-	
Ei	er	
Geburtstag	s	
Hochzeit	s	
Jubiläum	s	
Prüfung	s	
Jahr	s	
Herz	-/ens	

Kasten 2: Komposition

Entnommen aus: PRAXIS DEUTSCH 2018: Wörter bilden und verstehen. Heft 271. S.7

Nicht zuletzt kann im Rahmen **einer produktiven Schreibaufgabe** der Arbeitsauftrag vergeben werden, alle in diesem Textauszug vorkommenden Komposita in ihre Bestandteile aufzulösen und den Text so umzuschreiben, dass er gänzlich auf Zusammensetzungen verzichtet. Durch die eigene produktive Tätigkeit wird die Reflexion über das zu bearbeitende sprachliche Phänomen unterstützt und die Schüler*innen können, aufbauend auf die eigene Schreiberfahrung, gezielt über die Funktion der Komposita in Sach- und Fachtexten reflektieren (der Fokus sollte hier v.a. auf der Präzisionsfunktion der Komposita sowie auf dem Aspekt der sprachlichen Ökonomie des Kompositums im Vergleich mit möglichen Ersatzformen wie präpositionale Fügung oder Relativsatz liegen).

Auch andere literarische Texte können hinsichtlich der Verwendung und der entsprechenden Funktion von Komposita untersucht werden. Dabei kann vor allem die stilistische Wirkung der Zusammensetzungen in vorliegenden Textzusammenhängen reflektiert werden, die durchaus gegen grammatische Prinzipien verstoßen dürfen, da ihre Funktion eine andere ist. Hier spielen z. B. klangliche Aspekte eine Rolle. Darüberhinausgehend lassen sich – je nach Textsorte – Wortneuschöpfungen und damit möglicherweise verbundene Intentionen in den Blick nehmen (Melanie Bangel (2017) schlägt hier beispielsweise eine genauere Untersuchung des Buches „Rico, Oskar und die Tieferschatten“ vor).

Fokussiert werden sollte jedoch nicht nur die Rezeption von Komposita, sondern ebenso die Fähigkeit zur eigenständigen Bildung von Wortzusammensetzungen gemäß den Wortbildungsregularien der deutschen Sprache. Im Unterricht bietet es sich beispielsweise an, in Partner- oder Gruppenarbeit eine Art „Sprachrätsel“ im Stile der Quiz-Sendung „Wer wird Millionär?“ durchzuführen. Dabei werden den Schüler*innen Quizfragen mit jeweils drei verschiedenen Antwortmöglichkeiten (darunter auch die korrekte Antwort) präsentiert. Alle Antwortmöglichkeiten sollten ausschließlich Komposita enthalten, die – je nach Kompetenzstand der Lerngruppe – unterschiedlich komplex sein können. Die Schüler*innen werden dazu aufgefordert, selbst eine vierte Antwortmöglichkeit zu erfinden, die den Regeln bzw. Spezifika der drei vorgegebenen Antworten folgt. Burkhard Seidler (2007) nennt dazu folgendes Beispiel:



Wie nennt man einen guten Einfall?

- Geistesblitz
- Ideenlicht
- ?
- Gedankendonner

(Seidler 2007: 37)

Erhalten die einzelnen Schülergruppen dabei unterschiedliche Fragen, so lässt sich das Quiz anschließend im Plenum oder aber durch Vergabe der jeweiligen Quizfragen an andere Kleingruppen spielerisch lösen.

Anknüpfend an Teilaufgabe 1.3, die die **Derivation durch Suffigierung** fokussiert, können typische Adjektivsuffixe betrachtet werden. Dabei können exemplarisch die Suffixe *-ig* und *-lich* in den Blick genommen werden. Wenn Schüler*innen unsicher sind, wie ein Wort geschrieben wird, werden sie häufig angewiesen, das Wort zu verlängern, mit der Begründung, dass sie das <g> oder <ch> dann hören können. Außerdem wird der Hinweis gegeben, dass ein Wort, in dem ein ‚l‘ (L) zu hören ist, meistens mit *-lich* geschrieben. **Beide Hinweise bergen Gefahren:** Abgesehen davon, dass je nach Dialekt die Aussprache unterschiedlich sein kann, setzt die Verlängerung des Wortes voraus, dass die Schüler*innen wissen, wie das Wort geschrieben wird. Diejenigen, die dies nicht wissen, verlängern das Wort evtl. falsch (z. B.: „ein hässliches Kleid“). Zudem gibt es viele Wörter mit einem *-l*, die trotzdem mit *-ig* geschrieben werden, z. B. „neblig“, „langweilig“, „eklig“, „gruselig“.

Um den Schüler*innen den Unterschied zwischen den Morphemen *-ig* und *-lich* zu verdeutlichen, können sie eine Liste von Wörtern, die auf *-ig* und *-lich* enden, vorgelegt bekommen und die jeweiligen Wortstämme von den Suffixen trennen. Es zeigt sich, dass die Suffixe nicht – wie möglicherweise angekommen – *-ig* und *-ich*, sondern *-ig* und *-lich* lauten. Anschließend werden Wörter, die ein *-l* enthalten, aber dennoch auf *-ig* enden, in Stamm und Suffix zerlegt. Das ‚l‘ ist bei ihnen Teil des Wortstamms. Es kann also festgehalten werden, dass es nur die Suffixe *-ig* und *-lich*, nicht aber *-lig* oder *-ich* gibt. Zur Überprüfung der Schreibweise eines Wortes soll zunächst überlegt werden, ob die letzte Silbe des Wortes ein ‚l‘ enthält. Ist dies nicht der Fall, ist die Schreibweise eindeutig: Sie muss *-ig* lauten. Enthält die letzte Silbe ein ‚l‘, muss überprüft werden, ob das ‚l‘ zum Wortstamm gehört. Ist das der Fall, lautet das Suffix *-ig*. Ist ‚-l‘ nicht Teil des Wortstamms, lautet das Suffix *-lich*.

Diese Vorgehensweise zur Überprüfung kann gut in einem Flussdiagramm visualisiert werden.



Für weiterführende Ideen zur Arbeit mit dem Phänomen der Wortbildungen im Unterricht siehe Praxis Deutsch 2006: *Wortbildung*, hrsg. v. Thomas Lindauer. Heft 201. Oder PRAXIS DEUTSCH 2018: Wörter bilden und verstehen, hrsg. v. Astrid Müller und Nanna Fuhrhop. Heft 271



Online finden Sie den Text von Bangel und Müller zur Bedeutung der morphologischen Bewusstheit hier:

https://www.pedocs.de/volltexte/2019/17206/pdf/Didaktik_Deutsch_2014_36_Bangel_Mueller_Zur_Entwicklung_morphologischer_Bewusstheit.pdf

Um zwischen den Wörtern eines Satzes einen **Sinnzusammenhang** herstellen zu können bzw. ihn inferieren zu können, müssen Leser und Leserinnen in der Lage sein, grammatische (und syntaktische) Beziehungen in einem Satz zu erfassen. Häufig bleiben das Satz- und auch das Textverständnis oberflächlich, weil die logischen Zusammenhänge zwischen einzelnen Begriffen und Aussagen nicht verstanden werden: Über- und Unterordnungen, Kausalzusammenhänge, Folgerungen etc. werden ignoriert. Um diese Zusammenhänge zu erkennen, müssen Schüler*innen lernen, auf „**Strukturmarker**“ zu achten, d.h. auf Wörter, die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Aussagen, Sätzen etc. herstellen. Wenn Wörter in Sätzen in Verbindung gebracht werden, dann gibt es bestimmte Mittel, durch die diese Verbindung entsteht. Eine Klasse dieser Wörter bilden die Relativpronomen. Relativsätze zu erkennen ist also keine losgelöste Aufgabe, um

Kommatierungsgründe zu finden oder zu verstehen, sondern sie fördert auch im hohen Maße das Textverständnis.

Die Erprobung der Teilaufgabe 1.2 zeigt jedoch, dass Schüler*innen große Schwierigkeiten dabei haben, **Relativsätze** zu identifizieren. Für diese Schüler*innen kann aus vorgegebenen Sätzen zunächst das dem Relativsatz vorangehende Nomen wie auch das den Relativsatz einleitende Relativpronomen markiert werden. Die Beziehung zwischen Nomen und Relativpronomen kann dann grafisch durch Bogen, Pfeile oder andere Zeichen verdeutlicht werden. Wichtig ist es, den Schüler*innen die **kohäsionsstiftende Funktion von Relativsätzen zu verdeutlichen**:

Die leitende Frage kann dabei sein: „*Woran erkennt man die Relativsätze?*“

Die Schüler*innen erarbeiten anhand ihrer Markierungen, dass Relativsätze unselbständige Sätze sind, die sich auf ein Nomen / Substantiv im übergeordneten Satz beziehen und von einem Relativpronomen eingeleitet werden.

Danach kann die leitende Frage erweitert werden: „*Welche Funktion bzw. Aufgabe haben Relativsätze?*“

Die Schüler*innen sollen eigenständig erkennen, dass Relativsätze notwendige Zusatzinformationen über das Bezugswort im Hauptsatz enthalten.

Als Übung eignen sich auch folgende **Umformulierungsaufgaben**:



Verbinde die beiden Sätze so, dass ein Relativsatz entsteht. Halte deine Ergebnisse auf einem Extrablatt fest.

- a) In vielen Märchen wird das Tier als blutrünstig betrachtet. Es verschlingt im Märchen gerne kleine Kinder.
- b) Durch intensive Bejagung ist das Raubtier aus Mitteleuropa fast vertrieben worden. Es ist zum Tier des Jahres „2003“ gewählt worden.
- c) Das Tier ist in der Europäischen Union unter Schutz gestellt. In Russland wird es in großer Zahl gejagt.
- d) Im übrigen Europa findet sich das größte Vorkommen in Rumänien. Es umfasst 3.000 Tiere.
- e) In Polen sind rund 500 der scheuen Räuber zu Hause. Sie leben in 100 Rudeln.
- f) Skandinavien hat ebenfalls einen größeren Bestand. Er umfasst 100 Exemplare.
- g) Auch in Frankreich, Spanien und in der Schweiz tauchen immer wieder Einzelexemplare des Tieres auf. Es ist in den italienischen Abruzzen heimisch.
- h) Im Herbst 2000 wurde in der brandenburgischen Muskauer Heide ein kleines Rudel von sechs Tieren beobachtet. Es lebte weitgehend ungestört auf einem Truppenübungsplatz.
- i) Das Rudel hatte Nachwuchs. Es zog nach Westen, wie Pfotenabdrücke beweisen.
- j) Das Raubtier reißt bevorzugt schwache, kranke und überalterte Tiere. Seine Beute sind Rehe, Hirsche und Wildschweine.
- k) Das räuberische Tier ist ein Allesfresser. Es frisst in Notzeiten Insekten, Aas und Feldfrüchte.
- l) Die „Schutzgemeinschaft Deutsches Wild“ setzt sich für die Erhaltung der freilebenden Tierwelt ein. Sie hat das hundartige Raubtier zum Tier des Jahres 2003 gewählt.

Ein weiterer Ansatzpunkt, den diese Aufgabe bietet, sind die **grammatischen Proben**, die die Teilaufgabe 1.4 thematisiert. Sie sind zum einen als **Problemlöse-Wissen** Hilfsmittel zur Bestimmung und Überprüfung grammatischer Aussagen und der Eigenschaften von Sätzen und Wörtern und stärken zum anderen das Verständnis bestimmter grammatischer Phänomene, da sie Einblicke in die grammatische Struktur der deutschen Sprache erlauben. Hier könnte vor allem die Flexionsprobe fokussiert werden, die zur Bestimmung der Wortartzugehörigkeit dient, in dem man prüft, auf welche Weise die Wortform verändert werden kann. Sie kann anhand der Komparationsversuche des Wortes „*schließlich*“ illustriert werden, und dann kann gemeinsam mit den Schüler*innen überlegt werden, für welche anderen Wortarten solch eine Probe noch in Frage kommt und welches Flexionsmerkmal dafür jeweils in den Blick genommen werden muss.



Eine anschauliche Beschreibung zur Verschiebe-, Weglass- und Ersatzprobe findet sich hier: <https://grammis.ids-mannheim.de/progr/mm/5266>

Aufgabe 2: Kommas begründen

Aufgabenmerkmale

Thema	Kommasetzung begründen
Aufgabenbeschreibung	<p>Der Aufgabenstamm besteht aus einer verständlichen Instruktion, fünf verschiedenen Gründen für Kommasetzung sowie einem 152 Wörter langen Auszug aus Miriam Presslers Roman „Nathan und seine Kinder“, dessen sechs Sätze nummeriert in tabellarischer Form abgedruckt sind. Die Syntax ist sehr komplex und der Wortschatz anspruchsvoll.</p> <p>Die Schüler*innen müssen entscheiden, warum an den mit (*) markierten Textstellen ein Komma gesetzt werden muss, und jedem Satz den entsprechenden Grund für die Kommasetzung zuordnen. Es wird darauf hingewiesen, dass manche Gründe mehrfach zugeordnet werden können.</p>
Textform	Literarischer Text
Fokus	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)

In den folgenden Sätzen sind einige Kommas mit einem * markiert. Ordne jedem der folgenden Sätze einen der aufgeführten Gründe für die markierte Kommasetzung zu.

Hinweis: Die Buchstaben können mehrmals zugeordnet werden.

Gründe für die Kommasetzung	
A	eingeschobener Nebensatz
B	nachgestellter Nebensatz
C	Aneinanderreihung zweier Hauptsätze
D	Aufzählung
E	Zusatz

Hier Buchstabe eintragen
▽

1.	Das Bild, (*) das mir entgegenblickte, (*) war mir seltsam fremd, als hätte ich diese Frau noch nie gesehen.	
2.	Ihre Züge schienen über Nacht die kindlichen Rundungen verloren zu haben, (*) ihre Augen waren tiefer in die Höhlen gesunken, (*) und das Blau, das Daja einmal mit der Farbe des Abendhimmels verglichen hatte, war nun verschattet und zu einem nächtlichen Grau geworden.	
3.	Der Mund sah voller aus, ernster, (*) erwachsener.	
4.	Es fehlte das zufriedene Lächeln, (*) das ich sonst erblickte, (*) wenn ich in den Spiegel sah. Ich starrte diese fremde Frau an und sagte mir: Das also bist du. So siehst du aus.	
5.	Dieses Gesicht sieht er, (*) wenn er dich betrachtet.	
6.	Und du kannst nicht wissen, ob ihm das gefällt, was er sieht: blaugrüne Augen, die vielleicht ein bisschen zu tief liegen, eine kurze, gerade Nase, volle Lippen, hinter denen sich weiße Zähne verbergen, (*) gleichmäßig wie eine Perlenschnur, ein etwas zu spitzes Kinn, rötliche Haare, eine helle Haut [...]	

Copyright Text: aus: Mirjam Pressler, Nathan und seine Kinder
© 2009 Beltz & Gelberg in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

RICHTIG	bei 1) A
RICHTIG	bei 2) C
RICHTIG	bei 3) D
RICHTIG	bei 4) A
RICHTIG	bei 5) B
RICHTIG	bei 6) E

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil (4.3.1)
Kompetenzstufe	1.) II, 2.) IV, 3.) II, 4.) IV, 5.) III, 6.) V
Anforderungsbereich	II

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, die Funktion der gekennzeichneten Kommasetzung in den vorgegebenen Sätzen zu erkennen. Die Kommasetzung ist weitgehend nach **syntaktischen** Gesichtspunkten geregelt: Kommas treten im Gefolge wachsender syntaktischer Komplexität von

Sätzen auf. Sie sind Sortierhilfen beim angemessenen Verstehen eines komplexen Satzes; im Einzelfall sind sie eine **Verstehensanleitung**, ohne die ein Satz mehrdeutig wäre.

Dabei gibt es im Wesentlichen **drei** Kommatierungstypen, die sich auch in der Aufgabe widerspiegeln:

Mustertyp 1: Komma bei **Aufzählungen** (3)

Mustertyp 2: Komma bei **Herausstellungen** (6)

Mustertyp 3: Komma zwischen **satzinternen Satzgrenzen**, zu denen auch satzwertige Infinitive gehören (1, 2, 4, 5)

Herausstellungen sind dadurch gekennzeichnet, dass sie zu einem Satz gehören, nicht aber syntaktisch in ihn integriert und häufig auch nicht integrierbar sind.

Bei den satzinternen Satzgrenzen kann dann noch weiter zwischen **Koordination**/Nebenordnung (2) und **Subordination**/Unterordnung (1, 4, 5) unterschieden werden.

Bei den Sätzen 1 und 4 muss erkannt werden, dass es sich jeweils um einen **eingeschobenen Relativsatz** handelt und die Kommatierung somit der Markierung **satzinterner Satzgrenzen** dient. Die richtige Zuordnung wird bei diesen Sätzen dadurch erleichtert, dass hier zwei Kommas markiert wurden – und dass der Nebensatz so nicht nachgestellt sein kann. Auch das **Relativpronomen „das“** erleichtert die Identifikation des Nebensatzes, sofern den Schüler*innen die Funktion des Pronomens bekannt ist.

Schüler*innen, die die Sätze nicht genau syntaktisch analysieren, werden bei Satz 2 auch irrtümlicherweise von einem eingeschobenen Nebensatz ausgehen, da die zwei markierten Kommas dies nahelegen und das zweite Komma vor dem „und“ auch weggelassen werden könnte. Die Kommas dienen hier aber der **Koordination zweier Hauptsätze als satzinterne Satzgrenze**. Die Bearbeitung wird durch die **Infinitivkonstruktion** („zu haben“) im ersten Hauptsatz und durch die **Tempusklammer** im zweiten Hauptsatz („waren gesunken“) erschwert, da diese irrtümlich als Verbletzstellung eines Nebensatzes interpretiert werden könnte.

Das markierte Komma im dritten Satz zeigt eine **Aufzählung gleichrangiger Adjektive** an. Dass die Adjektive im Komparativ / in der ersten Steigerungsform stehen, erleichtert das Erkennen der Aufzählung.

In Satz 5 trennt das Komma den Hauptsatz vom **nachgestellten Konditionalsatz** ab, es markiert also eine **satzinterne Satzgrenze**. Dies kann anhand der einleitenden **Konjunktion „wenn“** und der **Verwendstellung** erkannt werden.

In Satz 6 trennt das Komma den **Zusatz als Herausstellung** von der Aufzählung, in der er eingebettet ist, ab. Die Bearbeitung wird zum einen dadurch erschwert, dass hier nur das erste abgrenzende Komma markiert wurde und die Identifikation des Zusatzes eine syntaktische Analyse der Herausstellung erfordert, und zum anderen dadurch, dass die übrigen Satzteile der Aufzählung auch keine finite Verbform enthalten, **das Fehlen einer Verbform hier also kein Alleinstellungsmerkmal des Zusatzes ist**. Um den Zusatz als Zusatz zu identifizieren, muss erkannt werden, dass sich das Attribut auf die weißen Zähne bezieht, Zähne und Perlenkette also die zwei Relata sind, die hier miteinander verglichen werden. Dies geschieht jedoch nicht anhand eines Relativsatzes, wie bei den Augen, sondern durch einen syntaktisch nicht integrierten Zusatz.

Anregungen für den Unterricht

Ossner (2010: 237 ff.) zeigt, dass es vielversprechend scheint, wenn im Unterricht verstärkt auf **Problemlöse-Wissen** gesetzt wird. Er stellt dafür drei Verfahren des Problemlösens vor, die seines Erachtens im Kontext der Interpunktion relevant sein können: 1. *Schemata*, 2. *Umformulierungen* und 3. *Strukturbetrachtungen*. (vgl. 2010: 245 ff.) Ein Bereich der Interpunktion, der gut mithilfe von *Schemata* zu erlernen ist, sind die redebegleitenden Zeichen. Ossner schlägt dazu vor, diese Zeichen in die Gruppen „vor der wörtlichen Rede“, „nach der wörtlichen Rede“ und „eingebettet in die wörtliche Rede“ zu unterteilen und die Schüler*innen daraus abgeleitet drei klare Schemata zu lehren, wie die Zeichen gesetzt werden müssen. Als Beispiel für unterrichtliche Kontexte, in denen *Umformulierungen* eine große Rolle spielen könnten, stellt Ossner die syndetischen und asyndetischen Reihungen von Sätzen, also Aufzählungen, vor. Für Schüler*innen, die Probleme

beim Erkennen der Aufzählung im Satz 3 und 7 hatten, kann es hilfreich sein, zu überlegen, welche Konjunktion (in diesem Falle das *und*) das Komma ersetzen könnte.

Das Hauptaugenmerk wird im Folgenden auf Ossners drittes Verfahren des Problemlösens gelegt: die **Strukturbetrachtungen**.

Die Kommasetzung wird in diesem Fall an die Syntax und an das syntaktische Prinzip gebunden. Die *Strukturbetrachtung* besteht dann darin, finite Verben zu erkennen, daraus auf die Satzstrukturen zu schließen und schließlich den Kommatierungsgrund zu erkennen:

Arbeitet man dazu mit dem *Feldermodell*, wie es sehr häufig vorgeschlagen und mittlerweile auch in vielen Lehrwerken umgesetzt wird, so kann anhand von kurzen, prototypischen Sätzen mit der Wiederholung begonnen werden (vgl. im Folgenden Ackermann et al. 2017: 214):

Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet.
------	-----	------------------	------------

Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit.
----	--------	---------------------	------

Ordnet man diese Beispielsätze in das Feldermodell ein, so entsteht folgende Zuordnung:

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linkes Verbfeld bzw. linke Verbklammer	Mittelfeld	rechtes Verbfeld bzw. rechte Verbklammer	
	Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	.
	Er	bringt	seinen kleinen Hund	mit	.

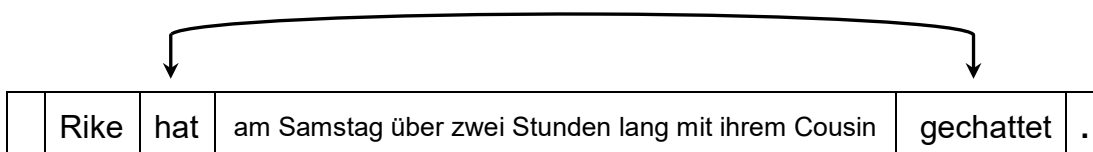
Startet man zunächst damit, die finiten Verben zu markieren, ohne dass dabei die zugehörige Terminologie des Feldermodells genutzt wird, könnte eine Visualisierung wie die folgende entstehen, bei der die Verbklammer hervorgehoben wird und die Interpunktion mitgedacht wird:



Grafik nach ebd.

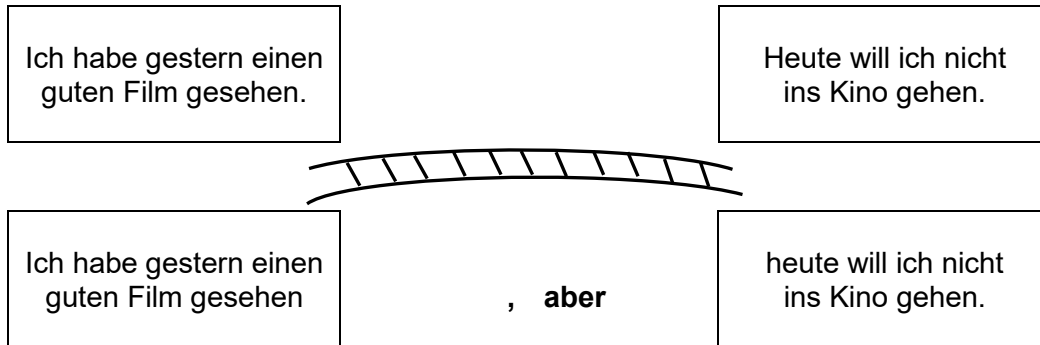
Einheiten, in denen mit Visualisierungen dieser Art gearbeitet wird, können des Weiteren dazu genutzt werden, Satzglieder zu wiederholen, z. B. anhand der „Verschiebeprobe“ bzw. „Vorfeldprobe“ (Wortgruppen, die man zusammen verschieben kann, z. B. ins Vorfeld eines Satzes, bilden gemeinsam ein Satzglied.)

Auch können bereits zu diesem frühen Zeitpunkt des Unterrichtsvorhabens Erweiterungen des Mittelfeldes thematisiert werden, die keiner Kommatierung bedürfen:



Grafik nach ebd.

Wurden bisher ausschließlich kurze Hauptsätze visualisiert, die mit einem Punkt beendet wurden, so kann die Verbindung zweier Hauptsätze angeschlossen werden. Werden Sätze wie „Ich habe gestern einen guten Film gesehen. Heute will ich nicht ins Kino gehen.“ in eine Visualisierung des Feldermodells eingetragen, so kann man den Schüler*innen die Notwendigkeit der Interpunktion in asyndetischen Reihungen ebenso plausibel machen wie die syndetischen Reihungen, bei denen Konjunktionen zum Einsatz kommen. Hierzu wird im ausgewählten Beispiel von Konjunktionen als „Brücken“ zwischen zwei Hauptsätzen gesprochen (vgl. ebd.: 230-231):



Die Stellung der Konjunktion im Vor-Vorfeld wird auch zum Thema gemacht:

In der Tabelle setzt du sie ganz links in das Verbindungsfeld:					
	Klara	kann	heute nicht	kommen	,
denn	sie	muss	noch für die Mathearbeit	lernen	.

Grafik entnommen aus: ebd.: 234.

Trägt man nun Satzkonstruktionen mit Haupt- und Nebensätzen in die Visualisierung des Feldermodells ein, so ergibt es sich recht natürlich, dass über die Notwendigkeit der Kommatierung zur Markierung **der satzinternen Satzgrenze** gesprochen wird:

Vorfeld	linke Verbklammer	Mittelfeld	rechte Verbklammer	
Rike	hat	mit ihrem Cousin	gechattet	,

Vor-Vorfeld	Vorfeld	linke Verbklammer	Mittelfeld	rechte Verbklammer	
weil	sie		ihm Mathenachhilfe	gibt	.

Gerade mit Blick auf Satz 2, bei der die Tempusklammer das Erkennen des Hauptsatzes erschwert hat, sollten aber auch die verschiedenen Verbklammern des Deutschen thematisiert werden:

Vorfeld VF	Linke Satzklammer LSK	Mittelfeld MF	Rechte Satzklammer RSK	
Der Deutsche	taucht	am Ende der Klammer wieder	auf.	Lexikal- klammer
Der Deutsche	ist	am Ende der Klammer wieder	aufgetaucht.	Tempus- klammer
Der Deutsche	möchte	am Ende der Klammer wieder	auftauchen.	Modal- klammer
Mark Twain	wurde	von der deutschen Satzklammer	verwirrt.	Passiv- klammer
↑ finites Verb			↑ alle anderen verbalen Teile	

Um das Verstehen der verschiedenen Klammern zu unterstützen, können auch verschiedene Beispielsätze vorgegeben werden, für die die jeweilige Klammer bestimmt werden muss und die auch ein paar schwer zu bestimmende Beispiele enthalten:



Beispielsatz	Tempusklammer	Lexikalklammer	Modalklammer	Passivklammer
<i>Gestern hat es geregnet.</i>				
<i>Er stellt sich aber ganz schön an.</i>				
<i>Ihm wurde gekündigt</i>				
<i>Es wurde sehr heftig gefeiert.</i>				
<i>Es muss so weitergehen.</i>				
<i>Wir mussten alles nacharbeiten.</i>				

Dann können Sätze in Übungen nach festgelegtem Schema in vorgegebene Tabellen eingetragen werden, nachdem jeweils die finiten Verben markiert wurden:

1. Suche die Verbformen. Wo steht das finite Verb? Kreise es in einer Farbe ein.
2. Was gehört alles zu dieser Verbform? Trage den Teilsatz in die Tabelle ein!
3. Wiederhole die Schritte 1 und 2 mit dem nächsten finiten Verb.
4. Setze am Ende jeder Zeile das passende Satzzeichen.

Gelingt dies, kann die Stütze immer weiter abgebaut werden, wie es auch Ackermann et al. (2017: 237) in ihrem Material vorschlagen:

Kommasetzung – kurz gefasst

Um Kommas richtig zu setzen, musst du nur erkennen, was in eine Zeile des Klammersmanns passt. Am Ende jeder Tabellenzeile muss ein Satzzeichen stehen.

So geht´s:

- 1. finites Verb markieren
- 2. Satz in Tabelle eintragen (verbhaltige Gruppe erfassen)
- 3. Satzzeichen setzen

Bald gelingt dir die Kommasetzung auch ohne das Eintragen in die Tabelle:

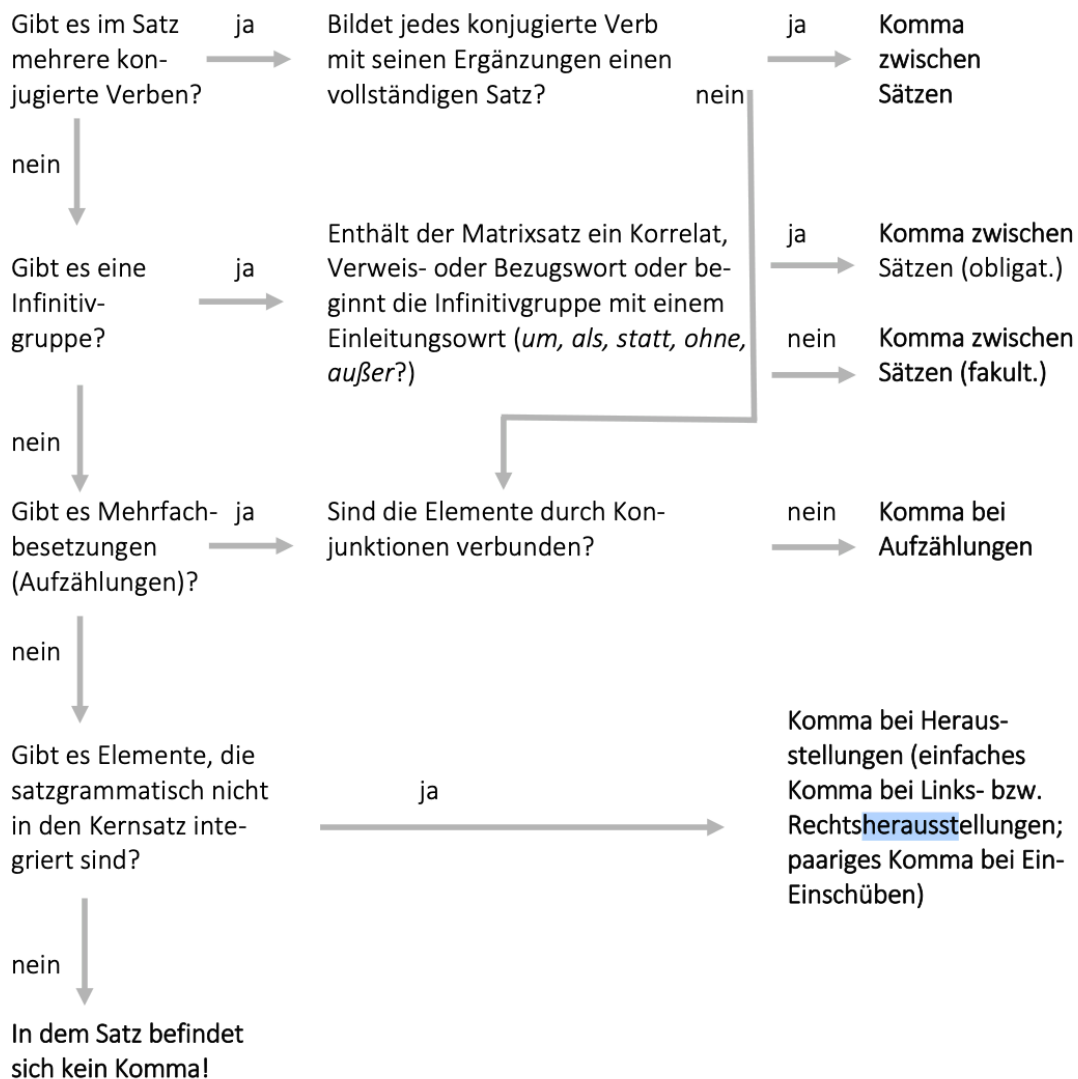
- 1. Finites Verb suchen
- 2. Was gehört dazu? In gleicher Farbe unterstreichen
- 3. Komma zwischen den verbhaltigen Gruppen unterschiedlicher Farbe setzen.

Bis die Identifikation von **satzinternen Satzgrenzen** dann zuverlässig in zusammenhängendem Textmaterial gelingt und dort eigenständig kommatiert werden kann, sollte jedoch „ein langer Atem“ mitgebracht werden, wie es Ossner formuliert:

„Dabei muss die Lehrkraft im Auge behalten, dass der Erwerb mit der kognitiven Erarbeitung noch lange nicht abgeschlossen, sondern nur kognitiv eingeleitet ist. Erst indem man – mit einem langen Atem – immer wieder auf die Probleme hinweist und dabei die Strukturen herausarbeitet, können die Schüler*innen die entsprechende Prozeduralität entwickeln, die dann auch die Hinweise überflüssig macht.“ (Ossner 2010: 249)

Noch komplexer ist die Identifikation **von Zusätzen**, obwohl auch hier eine **Strukturbetrachtung** im Sinne des Feldermodells hilfreich ist: Ein Zusatz oder eine Herausstellung können nicht syntaktisch integriert werden!

Noack und Esslinger veröffentlichten 2020 in ihrer Publikation „Das Komma und seine Didaktik“ folgenden Algorithmus der Kommasetzung, der **als Strukturbeschreibungsmatrix** sehr gelungen scheint:



entnommen: Noack/ Esslinger 2020: S.98 2



Den gesamten Titel von Noack/Esslinger finden Sie hier als kostenlosen Download: <https://omp.ub.rub.de/index.php/SLLD/catalog/download/146/123/752?inline=1>



Für Anregungen zur Arbeit mit dem *Stellungsfeldermodell* sowie dem *topologischen Satzmodell für Nominalphrasen* im Unterricht siehe die entsprechenden Aufsätze in dem von Angelika Wöllstein (2015) herausgegebenen Band *Das topologische Modell für die Schule* sowie außerdem entsprechende Ausführungen in Granzow-Emden (2014).



Ein schülergerechtes Erklärvideo findet sich hier: <https://www.youtube.com/watch?v=Tmfviulzvwo>

Neben den Strukturbetrachtungen können auch Umformungsübungen im Unterricht thematisiert werden:

Umformungsübungen: Die Lehrkraft unterteilt die Lerngruppe in Teams, die jeweils aus **A** und **B** bestehen. Sie gibt Teammitglied **A** jeweils eine bestimmte Anzahl komplexer Sätze vor, die dann von den Schüler*innen in einfache Sätze umgeformt werden müssen. Die Teammitglieder **B** erhalten hingegen bereits zerlegte Einzelsätze und bekommen den Auftrag, diese Einzelinformationen jeweils zu zusammengesetzten Sätzen zu verbinden. Nachdem beide Teammitglieder ihren Lösungsvorschlag verschriftlicht haben, wird verglichen. Stimmt das Ergebnis von A mit der Vorgabe

von B überein und andersherum? Wenn nein, können verschiedene Lösungsvorschläge im Plenum diskutiert werden. Diese Übung verlangt **kein deklaratives Wissen**, kann auch in der Mitte eines Unterrichtsvorhabens eingesetzt werden und eignet sich zur Differenzierung in heterogene Teams, da der Arbeitsauftrag **B** einen höheren Schwierigkeitsgrad aufweist als Arbeitsauftrag **A**. Überdies kann über die verschiedenen Varianten, die von den Teammitgliedern jeweils produziert wurden, in den Bereich der Pragmatik eingestiegen werden, da bspw. folgende Fragen thematisiert werden können: Welche Formulierungen sind in welchen Kontexten angemessen? In welchen Textsorten wird üblicherweise mit welchen Satzkonstruktionen gearbeitet?

Solche Umformulierungsübungen rücken auch die besondere **pragmatisch-diskursive Funktion von Herausstellungen**, die hier in Satz 6 vorliegt, ins Licht: „*Was bewirkt so eine Herausstellung für den Leser bzw. Zuhörer?*“. **Sprecherintendierte Fokussierungen lassen sich** nämlich nicht nur semantisch, beispielsweise durch Partikeln, sondern auch **syntaktisch realisieren**: Die Herausstellung unterbricht den Lesefluss (oder das syntaktische Parsing) durch Irritation auf der Satzebene. Bei der syntaktischen Analyse müssen Wörter identifiziert werden, denen eine bestimmte syntaktische Bedeutung zukommt. Dazu können Leserinnen und Leser sowohl auf den semantischen und pragmatischen Kontext als auch auf ihr Weltwissen zurückgreifen. Die Herausstellung macht aber eine Reanalyse der syntaktischen Struktur notwendig, die eine Fokussierung bedingt. Im Unterricht kann die Wirkung solcher syntaktischen Enklaven anhand von Beispielsätzen besprochen werden:

Beispiel: Versuche, folgende Satzbestandteile in einem Satz zu verbinden: „In der Küche schneidet Paul den Kuchen“ „Evas Schürze um den Bauch“

Da sich Herausstellungen nicht nur auf Parenthesen beschränken, kann danach überlegt werden, welche Herausstellungen noch durch Kommas abgegrenzt werden. Hier eignen sich besonders Interjektionen („*Ach, ist das ein schöner Tag heute.*“) oder Vokative („*Thomas, steh auf.*“)

Aufgabe 3: Beugung

Beugung

Werner Finck

Der Mut
des Muts
Demut

Copyright Text: Werner Finck, „Beugung“; in: Boettcher, Wolfgang (Hg.), Grammatik verstehen, Bd. 1: Wort. Tübingen: De Gruyter, 2009, S. 32.
Copyright Teilaufgaben: IQB e. V., Lizenz: Creative Commons (CC BY) Volltext unter: <https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/de/legalcode>

Aufgabenmerkmale

Thema	Sprachreflexion anhand eines Gedichts
Aufgabenbeschreibung	Der Aufgabenstamm besteht aus dem sehr kurzen (6 Wörter) Gedicht „Beugung“ von Werner Finck, das die Deklination in ästhetischer Verfremdung thematisiert. Diese Verfremdungsdidaktik erlaubt eine Reflexion grammatischer Phänomene in integrierten Kontexten, die zu einem tieferen Verständnis des jeweiligen Phänomens – hier die Deklination – beiträgt.
Textform	Literarischer Text
Fokus	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)

Teilaufgabe 3.1

Nenne alle Wortarten, die im Gedicht vorkommen.



RICHTIG	Nomen/Substantiv UND Artikel
---------	------------------------------

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität // MSA: Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, Modalität; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität (4.3.2)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	I

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe erfasst die Fähigkeit, **deklaratives Wortartenwissen anzuwenden und wiederzugeben**. Dabei erweist sich die Identifikation des Artikels als weitaus schwieriger als die des Nomens:

Teilaufgabe 1:


Nenne alle Wortarten, die im Gedicht vorkommen.

 Pronomen, Nomen

Schüler*innen, die hier Pronomen schreiben, verwechseln den Artikel mit dem Relativpronomen.

Teilaufgabe 1:

Nenne alle Wortarten, die im Gedicht vorkommen.


 Substantiv, Verb

Schüler*innen, die hier Verb schreiben, verfügen über kein ausreichendes Wortartenwissen – weder über die Wortart des Verbs noch über die des Artikels.

Schüler*innen, die nicht über das deklarative Wissen verfügen, was Wortarten sind, verwechseln sie entweder mit Wörtern oder Satzgliedern:


Teilaufgabe 1:

Nenne alle Wortarten, die im Gedicht vorkommen.

 Demut / Der / Mut / des / Mut's.

Teilaufgabe 1:

Nenne alle Wortarten, die im Gedicht vorkommen.

 Subjekt, Objekt

Teilaufgabe 3.2

Warum passt der Titel „Beugung“ zum Aufbau des Gedichtes? Erkläre.



RICHTIG	singgemäß: weil hier das Wort / „Mut“ gebeugt/dekliniert wird / mit der Beugung des Wortes „Mut“ gespielt wird
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/Passiv (4.3.3)
Kompetenzstufe	IV
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Diese Teilaufgabe testet die Fähigkeit, den Aufbau des Gedichts als (**unvollständige**) **Deklination des Wortes „Mut“** zu erkennen. Dies erfordert sowohl das **Wissen über die Bildungsprinzipien verschiedener Kasus – hier vor allem die des Genitivs und des Dativs – von Substantiven** als auch das **Erkennen des Wortes „Mut“ als Substantiv**. Zudem muss dieses Wissen mit dem deklarativen Wissen darüber, dass „*Beugung*“ ein Synonym für Flexion – oder in diesem Falle Deklination – ist, in Verbindung gebracht werden, um den Zusammenhang zwischen Überschrift und Aufbau des Gedichts zu erkennen. Die Tatsache, dass die Deklination hier nicht vollständig ist und die Dativform durch **ein phonologisch ähnlich realisiertes** Substantiv ersetzt wurde, und das offene Format erschweren die Bearbeitung erheblich, da sich Schüler*innen nicht am gespeicherten strukturellen Muster von Deklinationstabellen orientieren können, sondern den Aufbau eigenständig reflektieren müssen.

Teilaufgabe 3.3

Eine Schülerin sagt: „Der Autor hat das Wort ‚*Demut*‘ nicht nur wegen seiner Bedeutung als dritten Vers ausgesucht“. Wie könnte sie ihre Meinung begründen?



RICHTIG	singgemäß: „ <i>Demut</i> “ klingt sprachlich wie der Dativ / der dritte Fall des Wortes „ <i>Mut</i> “. ODER weil eine <i>Beugung</i> auch eine Form von <i>Demut</i> sein kann
---------	--

Teilaufgabenmerkmale

Bildungsstandard	HSA: grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung // MSA: grammatische Kategorien und ihre Leistungen in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II), Aktiv/ Passiv (4.3.3); HSA: grundlegende Regeln der Orthografie und Zeichensetzung kennen und beim Sprachhandeln anwenden // MSA: wichtige Regeln der Aussprache und der Orthografie kennen und beim Sprachhandeln berücksichtigen (4.4.1)
Kompetenzstufe	V
Anforderungsbereich	III

Aufgabenbezogener Kommentar

Die Beantwortung der Teilaufgabe kann auf zweierlei Weise erfolgen: Zum einen kann in Abgleich mit der korrekten Dativform des Wortes „*Mut*“ erkannt werden, dass sich die Dativform und das Wort „*Demut*“ **phonologisch ähnlich** sind. Diese Lösung operiert also auf der **Ebene der sprachlichen Oberflächenstruktur** und setzt das prozedurale Wissen über die Dativform des Wortes „*Mut*“ voraus.

Zum anderen kann ein **Zusammenhang zwischen der Semantik des Wortes „*Demut*“ und dem Titel „*Beugung*“ hergestellt werden**. Dies verlangt die semantische Klärung des Wortes „*Demut*“, das nicht dem frequenten Wortschatz der Schüler*innen entspricht.

Anregungen für den Unterricht

Das Konzept **der Sprachbetrachtung in ästhetisch verfremdeten Kontexten** hat schon lange sprachdidaktische Tradition, da es eine **Dekontextualisierung** des zu betrachtenden grammatischen Phänomens erlaubt und somit dessen Reflexion anregt. Die Abgrenzung zu den unterschiedlichen Arten von Grammatikunterricht (formal, funktional, systematisch etc.) besteht darin, dass Sprachbetrachtung eine **Tätigkeit** der Schüler*innen, Grammatikunterricht hingegen einen didaktisch konzeptualisierten und mit bestimmten Zielen verknüpften Unterricht meint. Sprachbetrachtungsaktivitäten sind damit nicht an einen bestimmten Unterricht gebunden und können somit auch im Literaturunterricht auftreten und genutzt werden. Andersrum lässt sich Literatur gut in den Grammatikunterricht integrieren.

Als Teil des **deklarativen Wissens** kann im Unterricht zunächst besprochen werden, welcher Kasus hier fehlt. Da die Bearbeitung der Teilaufgabe 3 vielen Schüler*innen Schwierigkeiten bereitet, kann der Reflexionsprozess hier weiter unterstützt werden:

a) Beuge das Wort „Mut“.

1.	
2.	
3.	
4.	

b) Vergleiche dein Ergebnis der Beugung mit dem Wort „*Demut*“ (Vers 3). Was fällt dir auf?



Für vertiefende Reflexionen bietet es sich im Unterricht an, das Gedicht mit anderen Substantiven/ Nomen umschreiben zu lassen oder die Flexion anderer Wortarten ähnlich darzustellen – hier bieten sich die **Steigerung von Adjektiven und die Konjugation von Verben an**. Dazu muss sowohl **deklaratives Wortartenwissen** aktiviert werden als auch **prozedurales Wissen über die einzelnen Flexionsformen**. Zudem müssen Schüler*innen in Hinblick auf Vers 3 **semantische** und/oder **phonologische** Aspekte berücksichtigen.



Weitere literarische Texte, die sich für die Reflexion bestimmter grammatischer Phänomene eignen, finden sich in: Boettcher, Wolfgang (Hg.): Grammatik verstehen. Bd. 1: Das Wort. Tübingen: De Gruyter 2009.

Literatur

Zuhören

Behrens, Ulrike (2022): Mündliche Kompetenzen im Deutschunterricht. Sprechen und Zuhören als Bildungsaufgabe. Seelze: Klett Kallmeyer.

Behrens, Ulrike / Düsing, Elke (2022): Hören, Hörverstehen, Zuhörkompetenz und ihre Förderung in Primar- und Sekundarstufe. In: Gailberger, Steffen / Wietzke, Frauke (Hrsg.): Handbuch Kompetenzorientierter Deutschunterricht. 2. Auflage. Weinheim: Beltz, S. 466-488.

Imhof, Margarete (2010): Zuhören lernen und lehren – Psychologische Grundlagen zur Beschreibung und Förderung von Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. In: Bernius, Volker / Imhof, Margarete (Hrsg.): Zuhörkompetenzen in Schule und Unterricht. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 15-30.

Krelle, Michael / Neumann, Daniela (2014): Sprechen und Zuhören. In: Behrens, Ulrike / Bremerich-Vos, Albert / Krelle, Michael / Böhme, Katrin / Hunger, Susanne (Hrsg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen. Berlin: Cornelsen, S. 14-45.

Sprachgebrauch

Ackermann, Klaus et al. (Hrsg.) (2017): D Eins. Deutsch Gymnasium G9. Braunschweig: Westermann.

Bachmann, Thomas / Feilke, Helmuth (Hrsg.) (2014): Werkzeuge des Schreibens. Beiträge zu einer Didaktik der Textprozeduren. Stuttgart: Fillibach bei Klett.

Bangel, Melanie (2017): Wortbildung. In: Baurmann, Jürgen / Kammler, Clemens / Müller, Astrid (Hrsg.): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Praxis Deutsch. Seelze: Klett Kallmeyer, S. 303-306.

Bangel, Melanie / Müller, Astrid (2015): Einsichten in morphologische Strukturen als Grundlage für die Entwicklung der Dekodierfähigkeit. In: Rautenberg, Iris / Reißig, Tilo (Hrsg.): Lesen und Lesedidaktik aus linguistischer Perspektive. Frankfurt/Main: Lang, S. 17-54.

Bangel, Melanie / Müller, Astrid (2014): Zur Entwicklung morphologischer Bewusstheit und basaler Lesefähigkeiten durch die Arbeit an Wort-(bildungs)strukturen. Erste Ergebnisse einer Interventionsstudie In: Didaktik Deutsch: Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur, 19 (2014) 36, S. 43-63.

Behrens, Ulrike (2022): Mündliche Kompetenzen im Deutschunterricht. Sprechen und Zuhören als Bildungsaufgabe. Seelze: Klett Kallmeyer.

Boettcher, Wolfgang (2009): Grammatik verstehen. Bd. 1: Das Wort. Tübingen: Niemeyer.

Esslinger, Gesine / Noack, Bettina (2020): Das Komma und seine Didaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Feilke, Helmuth / Rezat, Sara (2018): Textsorten im Deutschunterricht – Was sollten LehrerInnen und SchülerInnen können und wissen? In: die - Informationen zur Deutschdidaktik, Heft 2, S. 24-38.

Feilke, Helmuth / Rezat, Sara (Hrsg.) (2019): Operatoren ‚to go‘. Ein Arbeitsheft zum Nachschlagen und Üben für das Fach Deutsch. Praxis Deutsch, Heft 274. Hannover: Friedrich-Verlag.

Feilke, Helmuth/ Rezat, Sara (2020): Textprozeduren: Lesen und Schreiben. In: Praxis Deutsch, Heft 281, S. 4-13.

Granzow-Emden, Matthias (2014): Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten. Unter Mitarbeit von Johannes Luber. 2., überarbeitete Auflage. Tübingen: Narr.

- Hübl, Annika / Steinbach, Markus (2015): Die Topologie der NP als Grundlage für den Erwerb der satzinternen Großschreibung. In: Wöllstein, Angelika (Hrsg.): Das topologische Modell für die Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 219-238.
- Jückstock-Kießling, Nathali / Stadter, Andrea: Schreibwege Deutsch (2014): Schreibtraining für die Sekundarstufe II. Wege zum Kommentar. Bamberg: Buchner.
- Lange, Hartmut (2013): Das Haus in der Dorotheenstraße. Zürich: Diogenes.
- Lindauer, Thomas (2011): Das Komma zwischen Verbgruppen setzen. In: Bredel, Ursula / Reißig, Tilo (2011): Weiterführender Orthographieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 601-612.
- May, Yomb (2020): Einführungsstunden Grammatik Deutsch Klassen 7-8. Augsburg: Auer Verlag - AAP Lehrerfachverlage GmbH.
- Ossner, Jakob (2010): Orthographie. System und Didaktik. Paderborn: Schöningh.
- Praxis Deutsch (2006): Wortbildung. Heft 201.
- Praxis Deutsch (2018): Wörter bilden und verstehen. Heft 271.
- Seidler, Burkhard (2006): Salzkanone, Zuckerpeitsche oder Pfefferpistole? Wie man mit einem Quiz die Wortbildungsproduktivität der Schüler anregen kann. In: Praxis Deutsch, Heft 201, S. 37-41.
- Tophinke, Doris (2017): Funktionswörter als Lerngegenstand: Formen und Funktionen. In: Baumann, Jürgen / Kammler, Clemens / Müller, Astrid (Hrsg.): Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens. Seelze: Klett Kallmeyer, S. 317-321.
- Ulrich, Winfried (2011): Wortschatzarbeit im Deutschunterricht. In: Esterl, Ursula / Struger, Jürgen (Hrsg.): Wort.Schatz – Wörter.schätzen. ide – Informationen zur Deutschdidaktik. Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule. Wien/Bozen: Studien Verlag Innsbruck, S. 9-21.
- Wiese, Heike (2014): Sprachliche Variation und Grammatikanalyse. Fallbeispiel Kiezdeutsch. In: Der Deutschunterricht, Heft 3, Schulgrammatik – Grammatik in der Schule, S. 82-87.
- Wöllstein, Angelika (2015) (Hrsg.): Das topologische Modell für die Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Zepter, Alexandra L. (2015): Systemorientierter Grammatikunterricht. Sprachen erfinden und Grammatik entdecken. In: Linguistische Berichte, Heft 244, S. 385-408.

Anlage: Synopse Bildungsstandards im Fach Deutsch, Sekundarstufe I

Nr.	Hauptschule	Mittlerer Schulabschluss	Test- barkeit	Überschneidungen/ Querbezüge
1	Sprechen und Zuhören	Sprechen und Zuhören		
1.1	zu anderen sprechen	zu anderen sprechen		
1.1.1	sich artikuliert und verständlich <u>in der Standardsprache</u> äußern,	sich artikuliert, verständlich, <u>sach- und situationsangemessen</u> äußern,	x	
1.1.2	über einen <u>für die Bewältigung schulischer, beruflicher und gesellschaftlicher Sprechsituationen angemessenen</u> Wortschatz verfügen,	über einen <u>umfangreichen und differenzierten</u> Wortschatz verfügen,	✓ z.T.	Schreiben: Wortschatz
1.1.3	verschiedene Formen mündlicher Darstellung unterscheiden und anwenden: erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren,	verschiedene Formen mündlicher Darstellung unterscheiden und anwenden, <u>insbesondere</u> erzählen, berichten, informieren, beschreiben, <u>schildern</u> , appellieren, argumentieren, <u>erörtern</u> ,	✓ z.T.	
1.1.4	sich in unterschiedlichen <u>Sprechsituationen sach- und situationsgerecht verhalten</u> : Vorstellungsgespräch/Bewerbungsgespräch, Antragstellung, <u>Bitte</u> , <u>Aufforderung</u> , Beschwerde, <u>Entschuldigung</u> , <u>Dank</u> ,	<u>unterschiedliche Sprechsituationen gestalten</u> , <u>insbesondere</u> Vorstellungsgespräch/Bewerbungsgespräch, Antragstellung, Beschwerde, Entschuldigung; <u>Gesprächsleitung</u> ,	✓ z.T.	Sprachreflexion
1.1.5	Wirkungen der Redeweise kennen und beachten: Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, Stimmführung, Körpersprache (Gestik/Mimik).	Wirkungen der Redeweise kennen, beachten <u>und situations- sowie adressatengerecht anwenden</u> : Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, <u>Klangfarbe</u> , Stimmführung; Körpersprache (Gestik, Mimik),	x	1.4.3.
1.2	vor anderen sprechen	vor anderen sprechen		
1.2.1	Texte sinngebend und gestaltend vorlesen und (frei) vortragen,	Texte sinngebend und gestaltend vorlesen und (frei) vortragen,	x	
1.2.2	freie Redebeiträge leisten,	<u>längere</u> freie Redebeiträge leisten,	x	
1.2.3	Kurzvorträge/Referate mit Hilfe eines Stichwortzettels/einer Gliederung halten: <u>z. B. von einem Praktikum berichten</u> , <u>über einen Arbeitsplatz informieren</u> , <u>ein Buch/einen Film vorstellen</u> ,	Kurzdarstellungen und Referate <u>frei</u> vortragen: ggf. mit Hilfe eines Stichwortzettels/einer Gliederung,	x	
1.2.4	verschiedene Medien für die Darstellung von Sachverhalten nutzen (Präsentationstechniken).	verschiedene Medien für die Darstellung von Sachverhalten nutzen (Präsentationstechniken): <u>z. B. Tafel, Folie, Plakat, Moderationskarten</u> ,	x	

1.3	mit anderen sprechen	mit anderen sprechen		
1.3.1	sich konstruktiv an einem Gespräch beteiligen,	sich konstruktiv an einem Gespräch beteiligen,	x	
1.3.2	durch gezieltes Fragen notwendige Informationen beschaffen,	durch gezieltes Fragen notwendige Informationen beschaffen,	x	Zuhören
1.3.3	Gesprächsregeln einhalten,	Gesprächsregeln einhalten,	x	
1.3.4	die eigene Meinung begründet vertreten,	die eigene Meinung begründet und <u>nachvollziehbar</u> vertreten,	x	Schreiben: argumentative Texte
1.3.5	auf <u>Gesprächsbeiträge</u> sachlich und argumentierend eingehen,	auf <u>Gegenpositionen</u> sachlich und argumentierend eingehen,	x	Schreiben: argumentative Texte
1.3.6	das eigene Gesprächsverhalten und das anderer kriterienorientiert beobachten und bewerten.	kriterienorientiert das eigene Gesprächsverhalten und das anderer beobachten, reflektieren und bewerten.	✓	Zuhören
1.4	verstehend zuhören	verstehend zuhören		
1.4.1	Gesprächsbeiträge anderer verfolgen und aufnehmen,	Gesprächsbeiträge anderer verfolgen und aufnehmen,	✓	
1.4.2	wesentliche Informationen verstehen, wiedergeben und <u>kritisch hinterfragen</u> ,	wesentliche Aussagen <u>aus umfangreichen gesprochenen Texten</u> verstehen, diese Informationen <u>sichern</u> und wiedergeben,	✓	
1.4.3	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln.	Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung, Körpersprache) entwickeln.	✓	
1.5	szenisch spielen	szenisch spielen		
1.5.1	eigene Erlebnisse, Haltungen, Situationen szenisch darstellen,	eigene Erlebnisse, Haltungen, Situationen szenisch darstellen,	x	
1.5.2	Texte (medial unterschiedlich vermittelt) szenisch gestalten.	Texte (medial unterschiedlich vermittelt) szenisch gestalten.	x	
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
1.M.1	<i>verschiedene Gesprächsformen praktizieren: z. B. <u>Diskussion</u>, <u>Streitgespräch</u>, <u>Arbeitsgespräch</u>,</i>	<i>verschiedene Gesprächsformen praktizieren, z. B. <u>Dialoge</u>, <u>Streitgespräche</u>, <u>Diskussionen</u>, <u>Rollendiskussionen</u>, <u>Debatten</u> vorbereiten und durchführen,</i>	x	
1.M.2		<i><u>Gesprächsformen moderieren</u>, <u>leiten</u>, <u>beobachten</u>, <u>reflektieren</u>,</i>	✓ z.T.	
1.M.3	<i>Redestrategien einsetzen: z. B. <u>Anknüpfungen formulieren</u>,</i>	<i>Redestrategien einsetzen: z. B. <u>Fünfsatz</u>, <u>Anknüpfungen formulieren</u>, <u>rhetorische Mittel verwenden</u>,</i>	x	
1.M.4	<i><u>Wesentliches notieren</u>, <u>Notizen ordnen</u> und zur <u>Weiterarbeit nutzen</u></i>	<i><u>sich gezielt sachgerechte Stichwörter aufschreiben</u>, <u>eine Mitschrift anfertigen</u>, <u>Notizen selbstständig strukturieren</u> und <u>Notizen zur Reproduktion des Gehörten nutzen</u>, dabei <u>sachlogische sprachliche Verknüpfungen herstellen</u>,</i>	✓	2.M.1 Schreiben

1.M.5	<u>Präsentationstechniken kennen und nutzen: z. B. Tafel, Plakat, Folie</u>		✓ z.T.	4.M.6
1.M.6	<u>Video-Feedback nutzen,</u>	<u>Video-Feedback nutzen,</u>	x	
1.M.7	<u>Portfolio (Sammlung und Vereinbarungen über Gesprächsregeln, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) nutzen.</u>	<u>Portfolio (Sammlung und Vereinbarungen über Gesprächsregeln, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) nutzen.</u>	x	2.M.8 Schreiben
2	Schreiben	Schreiben		
2.1	über Schreibfertigkeiten verfügen	über Schreibfertigkeiten verfügen		
2.1.1	Texte in gut lesbarer handschriftlicher Form und in einem der Situation entsprechenden Tempo schreiben,	Texte in gut lesbarer handschriftlicher Form und in einem der Situation entsprechenden Tempo schreiben,	✓	
2.1.2	Texte dem Zweck entsprechend und adressatengerecht gestalten, sinnvoll aufbauen und strukturieren: z. B. Blattaufteilung, Rand, Absätze,	Texte dem Zweck entsprechend und adressatengerecht gestalten, sinnvoll aufbauen und strukturieren: z. B. Blattaufteilung, Rand, Absätze,	✓	
2.1.3	Textverarbeitungsprogramme und ihre Möglichkeiten nutzen: z. B. Formatierung, Präsentation,	Textverarbeitungsprogramme und ihre Möglichkeiten nutzen: z. B. Formatierung, Präsentation,	x	
2.1.4	Formulare ausfüllen.	Formulare ausfüllen.	✓	
	einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten	einen Schreibprozess eigenverantwortlich gestalten		
2.2	Texte planen und entwerfen	Texte planen und entwerfen		
2.2.1	<u>den Schreibauftrag verstehen,</u>		✓	2.M.2
2.2.2	einen Schreibplan entwickeln,	<u>gemäß den Aufgaben und der Zeitvorgabe einen Schreibplan erstellen, sich für die angemessene Textsorte entscheiden und Texte ziel-, adressaten- und situationsbezogen, ggf. materialorientiert konzipieren,</u>	✓	2.M.3
2.2.3	Informationsquellen nutzen: z. B. Bibliotheken, Nachschlagewerke, Zeitungen, Internet,	Informationsquellen <u>gezielt</u> nutzen, insbesondere Bibliotheken, Nachschlagewerke, Zeitungen, Internet,	✓ z.T.	2.M.9 3.M.1
2.2.4	Stoffsammlung erstellen, <u>Informationen ordnen:</u> z. B. Mindmap.	Stoffsammlung erstellen, <u>ordnen</u> und eine Gliederung anfertigen: z. B. <u>numerische Gliederung, Cluster, Ideenstern, Mindmap, Flussdiagramm.</u>	✓	2.M.1
2.3	Texte schreiben	Texte schreiben		
2.3.1	gedanklich geordnet schreiben,		✓	

2.3.2	formalisierte lineare Texte/nichtlineare Texte verfassen: z. B. sachlicher Brief, Lebenslauf, Bewerbungsschreiben, Ausfüllen von Formularen, Schaubild, Diagramm, <u>Tabelle</u> ,	formalisierte lineare Texte/nichtlineare Texte verfassen: z. B. sachlicher Brief, Lebenslauf, Bewerbung, Bewerbungsschreiben, <u>Protokoll</u> , <u>Annonce</u> /Ausfüllen von Formularen, Diagramm, Schaubild, <u>Statistik</u> ,	✓	
2.3.3	<u>grundlegende Schreibfunktionen umsetzen: erzählen, berichten, informieren, beschreiben, appellieren, argumentieren,</u>	<u>zentrale Schreibformen beherrschen und sachgerecht nutzen: informierende (berichten, beschreiben, schildern), argumentierende (erörtern, kommentieren), appellierende, untersuchende (analysieren, interpretieren), gestaltende (erzählen, kreativ schreiben),</u>	✓	
2.3.4	produktive Schreibformen nutzen: z. B. umschreiben, weiterschreiben, ausgestalten,	produktive Schreibformen nutzen: z. B. umschreiben, weiterschreiben, ausgestalten,	✓	4.3.10
2.3.5	<u>kreative Schreibformen nutzen: z. B. Figurengeschichten, Verwandlungsgeschichten, Schreiben zu Bildern,</u>		✓	
2.3.6	Inhalte verkürzt wiedergeben,	Inhalte <u>auch längerer und komplexerer Texte verkürzt und abstrahierend</u> wiedergeben,	✓	2.3.7
2.3.7	<u>wesentliche Informationen aus linearen und nichtlinearen Texten zusammenfassen,</u>	<u>Ergebnisse einer Textuntersuchung darstellen: z. B.</u> - Informationen aus linearen und nichtlinearen Texten zusammenfassen <u>und so wiedergeben, dass insgesamt eine kohärente Darstellung entsteht,</u>	✓	2.3.6
2.3.8	<u>wesentliche Gestaltungsmittel untersuchen</u> und darstellen,	- <u>formale und sprachlich stilistische Gestaltungsmittel und ihre Wirkungsweise an Beispielen darstellen,</u> - <u>Textdeutungen begründen,</u> - <u>sprachliche Bilder deuten,</u>	✓	
2.3.9	<u>Argumente finden und formulieren,</u>	- <u>Thesen formulieren,</u> - <u>Argumente zu einer Argumentationskette verknüpfen,</u> - <u>Gegenargumente formulieren, überdenken und einbeziehen,¹</u>	✓	
2.3.10	Argumente gewichten und Schlüsse ziehen,	Argumente gewichten und Schlüsse ziehen,	✓	
2.3.11.	begründet Stellung beziehen,	begründet Stellung nehmen,	✓	
2.3.12	Texte sprachlich gestalten: strukturiert, verständlich und <u>zusammenhängend</u> schreiben,	Texte sprachlich gestalten: strukturiert, verständlich, <u>sprachlich variabel und stilistisch stimmig zur Aussage</u> schreiben,	✓	

2.3.13		sprachliche Mittel gezielt einsetzen: z. B. Vergleiche, Bilder, Wiederholung,	✓	
2.3.14	Texte mit Hilfe von neuen Medien verfassen: z. B. <u>Textverarbeitungs- und Mailprogramme.</u>	Texte mit Hilfe von neuen Medien verfassen: z. B. E-Mails, <u>Chatroom.</u>	x	
2.4	Texte überarbeiten	Texte überarbeiten		
2.4.1	eigene und fremde Texte hinsichtlich Aufbau, Inhalt und Formulierungen revidieren,	Aufbau, Inhalt und Formulierungen eigener Texte <u>hinsichtlich der Aufgabenstellung überprüfen (Schreibsituation, Schreibenanlass).</u>	✓	
2.4.2	<u>Verfahren</u> zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit kennen und nutzen.	<u>Strategien</u> zur Überprüfung der sprachlichen Richtigkeit <u>und Rechtschreibung</u> anwenden.	✓	2.M.5
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
2.M.1	<u>Notizen machen, Stichpunkte sammeln und ordnen, Arbeitsschritte festlegen,</u>	<u>Arbeitspläne/Konzepte entwerfen, Arbeitsschritte festlegen: Informationen sammeln, ordnen, ergänzen,</u>	✓	1.M.4
2.M.2		<u>Vorgehensweise aus Aufgabenstellung herleiten,</u>	✓	
2.M.3		<u>Fragen und Arbeitshypothesen formulieren,</u>	✓	
2.M.4		<u>Zitate in den eigenen Text integrieren,</u>	✓	4.M.3
2.M.5		<u>Einhaltung orthografischer und grammatischer Normen kontrollieren,</u>	✓	3.3
2.M.6	<u>Schreibkonferenzen durchführen,</u>	<u>Schreibkonferenzen/ Schreibwerkstatt durchführen,</u>	x	
2.M.7	<u>zentrale Arbeitstechniken kennen und selbstständig anwenden: Abschreiben (von Texten), Aufschreiben, Nachschlagen,</u>		✓	
2.M.8	<u>Portfolio (selbst verfasste und für gut befundene Texte, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) anlegen und nutzen.</u>	<u>Portfolio (selbst verfasste und für gut befundene Texte, Kriterienlisten, Stichwortkonzepte, Selbsteinschätzungen, Beobachtungsbögen von anderen, vereinbarte Lernziele etc.) anlegen und nutzen.</u>	✓	1.M.7
2.M.9	<u>Texte formal gestalten/überarbeiten: z. B. Blattaufteilung, Rand, Absätze, Schriftbild; Texte optisch gestalten; unterschiedliche Informationsquellen nutzen, Wörterbücher und Nachschlagewerke nutzen; mit Textverarbeitungs- und Mailprogrammen umgehen,</u>	<u>Texte inhaltlich und sprachlich überarbeiten: z. B. Textpassagen umstellen, Wirksamkeit und Angemessenheit sprachlicher Gestaltungsmittel prüfen, mit Textverarbeitungsprogrammen umgehen,</u>	✓	2.2.3 3.M.1
2.5	richtig schreiben	richtig schreiben		
2.5.1	Grundregeln der Rechtschreibung und	Grundregeln der Rechtschreibung und	✓	

	<u>Zeichensetzung kennen und anwenden,</u>	<u>Zeichensetzung sicher beherrschen und</u>		
2.5.2	häufig vorkommende Wörter – <u>auch wichtige Fachbegriffe und Fremdwörter</u> - richtig schreiben,	häufig vorkommende Wörter, Fachbegriffe und Fremdwörter richtig schreiben,	✓	
2.5.3	individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und Fehler <u>durch Anwendung von Rechtschreibstrategien vermeiden</u> : z. B. <u>Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen nutzen.</u>	individuelle Fehlerschwerpunkte erkennen und mit Hilfe von <u>Rechtschreibstrategien abbauen, insbesondere Nachschlagen, Ableiten, Wortverwandtschaften suchen, grammatisches Wissen anwenden.</u>	✓	2.M.5
3	Lesen – mit Texten und Medien umgehen	Lesen – mit Texten und Medien umgehen		
3.1		verschiedene Lesetechniken beherrschen		
3.1.1	Lesetechniken und Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden,		✓	
3.1.2	über grundlegende Lesefertigkeiten verfügen: flüssig, sinnbezogen, überfliegend, selektiv,	über grundlegende Lesefertigkeiten verfügen: flüssig, sinnbezogen, überfliegend, selektiv, <u>navigierend (z. B. Bild-Ton-Text integrierend) lesen.</u>	✓	
3.2		Strategien zum Leseverstehen kennen und anwenden		
3.2.1	<u>die eigenen Leseziele kennen,</u>	<u>Leserwartungen und -erfahrungen bewusst nutzen,</u>	✓	
3.2.2	<u>Vorwissen und neue Informationen unterscheiden,</u>		✓ z.T.	
3.2.3	Wortbedeutungen klären,	Wortbedeutungen klären,	✓	4.M.1
3.2.4	<u>Lesehilfen nutzen</u> : z. B. Textsorte, Aufbau, <u>Überschrift, Illustration, Layout,</u>	<u>Textschemata erfassen</u> : z. B. Textsorte, Aufbau des Textes,	✓	
3.2.5	Verfahren zur Textstrukturierung kennen und <u>nutzen</u> : <u>Inhalte zusammenfassen,</u> Zwischenüberschriften formulieren, wesentliche Textstellen kennzeichnen, Bezüge zwischen Textstellen herstellen, Fragen aus dem Text ableiten und beantworten,	Verfahren zur Textstrukturierung kennen und <u>selbstständig anwenden</u> : z. B. Zwischenüberschriften formulieren, wesentliche Textstellen kennzeichnen, Bezüge zwischen Textteilen herstellen, Fragen aus dem Text ableiten und beantworten,	✓	4.M.5 Schreiben
3.2.6	Verfahren zur Textaufnahme kennen und nutzen: Aussagen erklären, Stichwörter formulieren, Texte und Textabschnitte zusammenfassen.	Verfahren zur Textaufnahme kennen und nutzen: z. B. Aussagen erklären <u>und konkretisieren,</u> Stichwörter formulieren, Texte und Textabschnitte zusammenfassen.	✓	Schreiben

	Texte verstehen und nutzen	Texte verstehen und nutzen		
3.3	Literarische Texte verstehen und nutzen	Literarische Texte verstehen und nutzen		
3.3.1	aktuelle und klassische Werke der Jugendliteratur und altersangemessene Texte bedeutender Autorinnen und Autoren kennen,	ein Spektrum altersangemessener Werke – auch Jugendliteratur – bedeutender Autorinnen und Autoren kennen,	✓	
3.3.2	epische, lyrische, dramatische Texte unterscheiden <u>und wesentliche Merkmale kennen</u> , insbesondere epische Kleinformen, Erzählung, Kurzgeschichte, Gedichte,	epische, lyrische, dramatische Texte unterscheiden, insbesondere epische Kleinformen, Novelle, <u>längere</u> Erzählung, Kurzgeschichte, <u>Roman, Schauspiel</u> , Gedichte,	✓	
3.3.3	<u>an einem repräsentativen Beispiel</u> Zusammenhänge zwischen Text, Entstehungszeit und Leben des Autors/der Autorin herstellen,	Zusammenhänge zwischen Text, Entstehungszeit und Leben des Autors/ der Autorin bei der <u>Arbeit an Texten aus Gegenwart und Vergangenheit</u> herstellen,	✓	
3.3.4	zentrale <u>Aussagen</u> erschließen,	zentrale <u>Inhalte</u> erschließen,	✓	
3.3.5	wesentliche Elemente eines Textes erfassen: Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf,	wesentliche Elemente eines Textes erfassen: z. B. Figuren, Raum- und Zeitdarstellung, Konfliktverlauf,	✓	
3.3.6	wesentliche Fachbegriffe zur Erschließung von Literatur kennen und anwenden: <u>Autor</u> , Erzähler, Monolog, Dialog, Reim,	wesentliche Fachbegriffe zur Erschließung von Literatur kennen und anwenden, insbesondere <u>Erzähler, Erzählperspektive</u> , Monolog, Dialog, <u>sprachliche Bilder, Metapher</u> , Reim, <u>lyrisches Ich</u> ,	✓	
3.3.7	grundlegende Gestaltungsmittel <u>erkennen und ihre Wirkungen einschätzen</u> : z. B. <u>Wortwahl, Wiederholung, sprachliche Bilder</u> ,	sprachliche Gestaltungsmittel <u>in ihren Wirkungszusammenhängen und in ihrer historischen Bedingtheit erkennen</u> : z. B. <u>Wort-, Satz- und Gedankenfiguren, Bildsprache (Metaphern)</u> ,	✓	
3.3.8	eigene Deutungen des Textes entwickeln, mit anderen darüber sprechen und am Text belegen.	eigene Deutungen des Textes entwickeln, am Text belegen und sich mit anderen darüber verständigen,	✓	
3.3.9	untersuchende (s.u.) Methoden kennen und anwenden: z. B. Texte vergleichen,	analytische Methoden anwenden: z. B. Texte <u>untersuchen</u> , vergleichen, <u>kommentieren</u> ,	✓	Schreiben
3.3.10	produktive Methoden <u>kennen und anwenden</u> : weiterschreiben, Paralleltext verfassen, <u>szenische Umsetzung</u> ,	produktive Methoden anwenden: z. B. <u>Perspektivenwechsel: innerer Monolog, Brief in der Rolle einer literarischen Figur; szenische Umsetzung</u> , Paralleltext, <u>weiterschreiben, in eine andere Textsorte umschreiben</u> ,	✓ z.T.	2.3.4 Schreiben

3.3.11	Handlung und Verhaltensweisen <u>beschreiben und werten</u> .	Handlungen, Verhaltensweisen und <u>Verhaltensmotive bewerten</u> .	✓	
3.4	Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen	Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen		
3.4.1	verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: informieren (z. B. <u>Lexikontext</u>), appellieren (z. B. <u>Werbetext</u>), regulieren (z. B. Jugenschutzgesetz, Arbeitsvertrag), instruieren (z. B. Bedienungsanleitung),	verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: z. B. informieren: Nachricht; appellieren: <u>Kommentar, Rede</u> ; regulieren: Gesetz, Vertrag; instruieren: Gebrauchsanweisung,	✓	
3.4.2		ein breites Spektrum auch längerer und komplexerer Texte verstehen und im Detail erfassen,	✓	
3.4.3	Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, prüfen und ergänzen,	Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, <u>vergleichen</u> , prüfen und ergänzen,	✓	4.M.1
3.4.4	nichtlineare Texte (<u>auch im Zusammenhang mit linearen Texten</u>) auswerten: z. B. Schaubilder,	nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder,	✓	
3.4.5	Intention(en) eines Textes erkennen,	Intention(en) eines Textes erkennen, <u>insbesondere Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen</u> ,	✓	
3.4.6	aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen,	aus Sach- und Gebrauchstexten begründete Schlussfolgerungen ziehen,	✓	
3.4.7	Information und Wertung in Texten unterscheiden: z. B. <u>in Zeitungen</u> .	Information und Wertung in Texten unterscheiden.	✓	
3.5	Medien verstehen und nutzen	Medien verstehen und nutzen		
3.5.1	Informations- und Unterhaltungsfunktion unterscheiden: z. B. <u>im Internet</u> ,	Informations- und Unterhaltungsfunktion unterscheiden,	✓ z.T.	
3.5.2		medienspezifische Formen kennen: z. B. Print- und Online-Zeitungen, Infotainment, Hypertexte, Werbekommunikation, Film,	✓ z.T.	
3.5.3	Intentionen und Wirkungen <u>ausgewählter Medieninhalte</u> erkennen und bewerten: z. B. <u>Fernsehserie</u> ,	Intentionen und Wirkungen erkennen und bewerten,	✓ z.T.	
3.5.4	wesentliche Darstellungsmittel eines Mediums und deren Wirkungen <u>kennen und einschätzen</u> ,	wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen,	✓ z.T.	
3.5.5	<u>Lebenswirklichkeit von Realitätsdarstellungen und der Darstellung fiktionaler</u>	<u>zwischen eigentlicher Wirklichkeit und virtuellen Welten in Medien unterscheiden</u> : z. B. <u>Fernsehserien, Computerspiele</u> ,	✓ z.T.	

	<u>Welten in Medien unterscheiden,</u>			
3.5.6	Informationen zu einem Thema/Problem in unterschiedlichen Medien suchen, vergleichen, auswählen und bewerten,	<u>Informationsmöglichkeiten nutzen</u> : z. B. Informationen zu einem Thema/ Problem in unterschiedlichen Medien suchen, vergleichen, auswählen und bewerten (<u>Suchstrategien</u>),	✓ z.T.	4.M.1
3.5.7	Medien für die eigene Produktion <u> kreativ nutzen</u> .	Medien <u> zur Präsentation und ästhetischen Produktion nutzen</u> .	x	
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
3.M.1	<u>mit Nachschlagewerken umgehen können,</u>	<u>Nachschlagewerke zur Klärung von Fachbegriffen, Fremdwörtern und Sachfragen heranziehen,</u>	✓ z.T.	4.2.3 2.M.9 2.2.3
3.M.2	<u>recherchieren,</u>		x	
3.M.3	<u>zitieren, Quellen angeben,</u>	<u>Exzerpieren, Zitieren, Quellen angeben,</u>	✓	2.M.4
3.M.4	<u>Inhalte mit eigenen Worten zusammenfassend wiedergeben, Wesentliches markieren, Stichwörter formulieren, Texte gliedern und Teilüberschriften finden,</u>	<u>Inhalte mit eigenen Worten wiedergeben, Randbemerkungen setzen, Wesentliches hervorheben und Zusammenhänge verdeutlichen, Texte zusammenfassen: z. B. im Nominalstil, mit Hilfe von Stichwörtern, Symbolen, Farbmarkierungen, Unterstreichungen, Texte gliedern und Teilüberschriften finden,</u>	✓	Schreiben
3.M.5		<u>Inhalte veranschaulichen: z. B. durch Mindmap, Flussdiagramm,</u>	✓	
3.M.6	<u>Arbeitsergebnisse zielgerichtet und sachbezogen präsentieren z. B. mit Folie, Plakat, PC.</u>	<u>Präsentationstechniken anwenden: Medien zielgerichtet und sachbezogen einsetzen: z. B. Tafel, Folie, Plakat, PC-Präsentationsprogramm.</u>	x	1.M.7
4	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen		
4.1	Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten	Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten		
4.1.1	beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene unterscheiden,	beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene <u>im Zusammenhang mit den Grundfaktoren sprachlicher Kommunikation erkennen und berücksichtigen:</u>	✓	
4.1.2	Bedingungen und Regeln für kommunikative Situationen im Alltag kennen,	<u>gelingende bzw. misslingende Kommunikation; öffentliche bzw. private Kommunikationssituationen,</u>	✓	
4.1.3	grundlegende Textfunktionen erfassen: Information (z. B. Zeitungsmeldung), Appell (z. B. Werbeanzeige), Kontakt (z. B. Bewerbung,	grundlegende Textfunktionen erfassen, insbesondere Information (z. B. Zeitungsmeldung), <u>Regulierung (z. B. Gesetzestext)</u> , Appell (z. B. Werbeanzeige), Kontakt (z. B.	✓	

	Beschwerde); ästhetische Funktion (z. B. Gedicht),	Beschwerde), <u>Selbstdarstellung</u> (z. B. Tagebuch); ästhetische Funktion (z. B. Gedicht),		
4.1.4		beim Sprachhandeln einen differenzierten Wortschatz gebrauchen einschließlich umgangssprachlicher und idiomatischer Wendungen in Kenntnis des jeweiligen Zusammenhangs,	✓	
4.1.5	„Sprachen in der Sprache“ kennen und in ihrer Funktion unterscheiden: Standardsprache, Umgangssprache; Dialekt; Gruppensprachen, Fachsprachen; gesprochene und geschriebene Sprache,	„Sprachen in der Sprache“ kennen und in ihrer Funktion unterscheiden: z. B. Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt; Gruppensprachen, Fachsprachen; gesprochene und geschriebene Sprache,	✓	
4.1.6	Sprechweisen unterscheiden und ihre Wirkung einschätzen: z. B. abwertend, gehoben,	Sprechweisen unterscheiden und beachten: z. B. gehoben, <u>derb</u> ; abwertend, <u>ironisch</u> ,	✓	
4.1.7	<u>Unterschiede und Gemeinsamkeiten verschiedener Sprachen wahrnehmen.</u>	<u>Mehrsprachigkeit (Schüler*innen mit anderer Muttersprache und Fremdsprachenlernen) zur Entwicklung der Sprachbewusstheit und zum Sprachvergleich nutzen.</u>	✓ ✓	
4.1.8	ausgewählte Beispiele fremdsprachlicher Einflüsse kennen und bewerten,	ausgewählte Erscheinungen des Sprachwandels kennen und bewerten: z. B. <u>Bedeutungswandel</u> , fremdsprachliche Einflüsse.	✓	
4.2	Textbeschaffenheit analysieren und reflektieren	Textbeschaffenheit analysieren und reflektieren		
4.2.1	sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs kennen und anwenden: - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb, Pronomen), - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): Synonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff,	sprachliche Mittel zur Sicherung des Textzusammenhangs (<u>Textkohärenz</u>) kennen und anwenden: - Wortebene (morphologische Mittel): Beziehungswörter (z. B. Konjunktion, Adverb), <u>Zusammensetzung und Ableitung von Wörtern</u> , - Satzebene (syntaktische Mittel): Satzarten; Satzreihe, Satzgefüge, - Bedeutungsebene (semantische Mittel): z. B. Synonyme, Antonyme; Schlüsselwörter; Oberbegriff/Unterbegriff; <u>ausgewählte rhetorische Mittel</u> ,	✓	Schreiben
4.2.2		Möglichkeiten der Textstrukturierung kennen und nutzen.	✓	Schreiben
4.3	Leistungen von Sätzen und Wortarten kennen und für Sprechen und Schreiben nutzen	Leistungen von Sätzen und Wortarten kennen und für Sprechen, Schreiben <u>und Textuntersuchung</u> nutzen		

4.3.1	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil,	Satzstrukturen kennen und funktional verwenden: Hauptsatz, Nebensatz/ Gliedsatz, Satzglied, Satzgliedteil,	✓	
4.3.2	Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität,	Wortarten kennen und funktional gebrauchen: z. B. Verb: Zeitlichkeit, <u>Modalität</u> ; Substantiv/Nomen: Benennung; Adjektiv: Qualität,	✓	
4.3.3	grammatische Kategorien in situativen und funktionalen Zusammenhängen verwenden: z. B. Tempus, Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung,	grammatische Kategorien <u>und ihre Leistungen</u> in situativen und funktionalen Zusammenhängen kennen und nutzen, insbesondere Tempus, <u>Modus (Indikativ, Konjunktiv I/II)</u> , Aktiv/Passiv; Genus, Numerus, Kasus; Steigerung.	✓	
4.4		Laut-Buchstaben-Beziehungen kennen und reflektieren		
4.4.1	<u>grundlegende</u> Regeln der Orthografie und <u>Zeichensetzung</u> kennen und beim Sprachhandeln anwenden.	wichtige Regeln <u>der Aussprache und</u> der Orthografie kennen und beim Sprachhandeln <u>berücksichtigen</u> .	✓	Zuhören
	Methoden und Arbeitstechniken	Methoden und Arbeitstechniken		
4.M.1	<i>Verfahren der Fehlerkontrolle: z. B. Nachschlagetechniken, gliederndes Mitsprechen, die Klang-, Weglass-, Umstell-, Ersatzprobe anwenden,</i>	<i>Rechtschreibstrategien anwenden: z. B. Ableitung vom Wortstamm, Wortverlängerung, Ähnlichkeitsschreibung, <u>grammatische Proben anwenden: Klang-, Weglass-, Ersatz- und Umstellprobe,</u></i>	✓	Schreiben
4.M.2		<i>Nachschlagewerke nutzen.</i>	✓ z.T.	2.2.3 2.M.7 3.3. 4.2.3 4.M.1 2.M.9