

Niedersächsisches
Kultusministerium

**Materialien zum kompetenzorien-
tierten Unterricht zur Leseförderung
Detektiv- und Kriminalgeschichten
in der Hauptschule, Realschule und
Oberschule
Schuljahrgänge 5 – 7**

Deutsch



Niedersachsen

**Materialien zum kompetenzorientierten Unterricht zur Leseförderung
Detektiv- und Kriminalgeschichten
in der Hauptschule, Realschule und
Oberschule
Schuljahrgänge 5 – 7**

Deutsch

An der Erarbeitung der vorliegenden Materialien waren die nachstehend genannten Lehrkräfte beteiligt:

Patrick Hahne, Celle

Martina Hartwig, Velpke

Dr. Katrin Manz, TU Braunschweig, Institut für Germanistik, Abteilung Literaturdidaktik

Sonja Merkert, Nienburg

Dagmar Reimann, Delligsen

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2015)

Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Die Materialsammlung kann als PDF-Datei vom Niedersächsischen Bildungsserver (NIBIS) unter <http://www.cuvo.nibis.de> heruntergeladen werden.

Inhalt	Seite
1 Leseförderung mit detektivischem Spürsinn	5
2 Fachdidaktische Anmerkungen	7
3 Das Lautlesen trainieren: Minikrimis zum Mitraten	9
3.1 Didaktisch-methodische Hinweise	9
3.2 Materialien	10
3.2.1 Unterrichtsvorschläge zum begleitenden und wiederholten Lautlesen	11
3.2.2 Feedbackkultur im Deutschunterricht stärken: Zum Umgang mit Checklisten für das Lautlesen	17
4 Leseverstehen fördern: Kurzkrimis und Detektivgeschichten	20
4.1 Didaktisch-methodische Hinweise	20
4.2 Materialien	21
4.2.1 Ausgewählte Formen zur Textentlastung	24
4.2.2 Ein Hörspiel produzieren	30
5 Leseanimation durch Lebensweltbezüge: Ganzschrift „Das schaurige Haus“	33
5.1 Didaktisch-methodische Hinweise	33
5.2 Materialien	35
5.2.1 Motivierende Hin- und Einführung der Ganzschrift im Unterricht	37
5.2.2 Lebensweltbezüge mit Sachtexten herstellen	37
6 Lesekultur fördern: Spannende Ideen zur Weiterarbeit	50

1 Leseförderung mit detektivischem Spürsinn

Mit der Weiterentwicklung des Kerncurriculums Deutsch für die Haupt- und Realschule hat das Genre der Detektiv- und Kriminalgeschichten Einzug gehalten. Verankert im Kompetenzbereich „Literarische Texte verstehen und nutzen“ sind neben den Textsorten Gedicht, Fabel, Sage und Schelmengeschichten nun auch Detektivgeschichten. Die Liste der empfohlenen Literatur wurde um entsprechende Titel erweitert. Beim Recherchieren dieser Empfehlungen ist die Idee erwachsen, für die Jahrgänge 5 und 6 (in Fortsetzung für Klasse 7) rund um dieses Genre Materialien zur Leseförderung anzubieten.

Dafür spricht, dass die sogenannten Lesekrimis unterhaltsame und spannende Unterrichtsstunden versprechen, die die Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler fördern. Cornelia Rosebrock, Professorin an der Universität Frankfurt für Neuere Deutsche Literaturwissenschaft mit den Schwerpunkten Literaturdidaktik, literarisches Lernen und Lesesozialisation prägte den Begriff der *literarischen Pubertät*¹ (siehe Kap. 2). Er beschreibt den Leseknick, der zumeist nach der Grundschule bei den jungen Leserinnen und Lesern einsetzt - bei den männlichen Lesern zumeist noch ausgeprägter als bei den Mädchen.

Auch bei Vielesern gehen die Jungen verloren, wie die KIM-Studie aus dem Jahr 2012 belegt: „Vergleicht man den Anteil der intensiven Leser (...), dann ist er bei den Mädchen dreimal so hoch wie bei den Jungen.“²

Um diesen Entwicklungen entgegenzutreten, scheint es besonders bedeutsam, *was* und *wie* gelesen wird. Detektiv- und Kriminalgeschichten knüpfen nicht nur an den Leseinteressen beider Geschlechter an, sondern sie eignen sich zudem für die Förderung des Leseverstehens im Anschluss an die Grundschulzeit, um eine Basis auch für „anspruchsvollere“ Genres zu schaffen.

Der Kriminalroman ist ein Genre, zu dem auch die Detektivgeschichte oder der Schauerroman zählt; hier kreist die Handlung um furchterregende und unheimliche Vorfälle und Verbrechen. Was geschieht, kann nicht mit der Vernunft erklärt werden. Oft sind übernatürliche Kräfte im Spiel. Schauerromane spielen häufig an geheimnisvollen Plätzen wie Kellern, Friedhöfen oder in mysteriösen Gebäuden. Beliebte Bilder und Motive sind z. B. das Erscheinen von Toten sowie Flüche, spukende Häuser und Schlafwandeln.³

Merkmale der Detektivgeschichte	<i>Erzählweise</i>	Im Gegensatz zum Krimi, in dem die Geschichte chronologisch erzählt wird, ist die Aufklärung des Verbrechens bei einer Detektivgeschichte rückwärtsgewandt.
	<i>Schwerpunkt</i>	Die Detektivgeschichte beschäftigt sich allein mit der Aufklärung eines Verbrechens, während im Kriminalroman das Verbrechen an sich der Hauptaspekt bleibt. Element des Detektivromans ist die Verbrechensaufklärung. Der Leser weiß immer genau so viel wie der Ermittler und er soll selbst stets versuchen, die Puzzlestücke wie Beweise, Zeugenaussagen und Hintergrundinformationen zu einem sinnvollen Gesamtbild zusammenzufügen. ⁴
	<i>Personen</i>	Hauptpersonen im Krimi gehören keiner bestimmten Gruppe an. Sie müssen keine Kriterien erfüllen, um Teil der Geschichte zu werden. Dagegen wird eine Detektivgeschichte erst durch Personen wie Polizisten, Detektive oder andere zumeist charismatische Typen zu dem, was sie ausmacht.

¹ Rosebrock, Cornelia: Lesesozialisation und Leseförderung – literarisches Leben in der Schule. In: Kämper-van den Boogart, M. (Hrsg.): Deutschdidaktik. Leitfadens für die Sekundarstufe I und II. Berlin 2003, S. 153-174, hier S. 172

² Medienpädagogischer Forschungsverband Südwest (Hrsg.): KIM-Studie 2012. Kinder + Medien. Computer + Internet. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger in Deutschland. Stuttgart 2013; http://www.mpfs.de/fileadmin/KIM-pdf12/KIM_2012.pdf - zuletzt eingesehen am 28.06.2014

³ vgl. Wiederhold, Anna-Lena „Das schaurige Haus“ im Unterricht, Beltz Verlag, Weinheim/Basel 2013, S. 29

⁴ vgl. www.helpster.de/detektivroman-und-seine-merkmale-wissenswertes_121983

Hervorzuheben ist der besondere Reiz, der von Detektiv- und Kriminalgeschichten ausgeht: Sie können ihre Leserinnen und Leser unterhalten, diese erleben ein anderes Milieu, ein gewisses Aufregungspotential ist vorhanden. Ein besonderer Leseanreiz ergibt sich aus der spannenden Haltung.

Um einen Fall zu lösen, ist genaues und selektives Lesen gefragt. Wichtiges muss von Unwichtigem unterschieden, Aussagen müssen überprüft werden, Kleinigkeiten können bedeutsam sein. Arbeitsblätter mit handlungsorientierten Aufgaben helfen beim Leseverständnis und beim Überführen der Täter. Auch ergänzende Sachtexte sowie eine Ganzschrift bieten weiterführende Aufgabenbereiche. Wenn Schülerinnen und Schüler gemeinsam einem Täter auf der Spur sind oder ein Verbrechen bzw. einen Tathergang aufklären, dann sollte auch das Lesen Spaß machen.

Schließlich können im Unterricht Formen der Spannungserzeugung sowie die spezifischen Gattungsmerkmale thematisiert werden.

Im Sinne des medienintegrativen Literaturunterrichts lässt sich der Umgang mit den Texten motivationsfördernd durch den Einsatz bzw. die Produktion von Hörspielen, den Besuch oder gar die eigene Inszenierung von Theateraufführungen oder die Analyse von TV-Krimis (bis hin zu Thrillern in den höheren Jahrgangsstufen) ergänzen.

Neben den genannten Überlegungen hinsichtlich einer Animation der Schülerinnen und Schüler zum Lesen von Literatur zielen die vorliegenden Materialien jedoch auch auf eine Förderung von weiteren Kompetenzbereichen im Sinne einer systematischen Leseförderung ab. Einen wichtigen Schwerpunkt bildet dabei das **Lautlese-Verfahren**.

Selbst für den 7. und 8. Schuljahrgang wird zunehmend festgestellt, dass längst nicht alle Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, laut, deutlich und sinnentnehmend vorzulesen. Dieser Erkenntnis wird mit *Kapitel 3* „Das Lautlesen trainieren: Minikrimis zum Mitlesen“ Rechnung getragen.

Bei der Auswahl des Kurzkrimis in *Kapitel 4*, der beispielhaft für viele andere seines Genres steht, wurde neben der Berücksichtigung der eigenen Lebenswelt der Jugendlichen auch Wert darauf gelegt, dass die Schülerinnen und Schüler besonders gut mit dem Text interagieren können, um die Produktion eines **Mini-Hörspiels** zu erreichen. So soll gerade den wenig motivierten Leserinnen und Lesern ein besonderer Lese-Anreiz außerhalb der sonst üblichen Schullektüre angeboten werden. Das exemplarisch erarbeitete Material ist in Anlehnung an die aktuellen Kerncurricula zu sehen.

Die in *Kapitel 5* vorgestellten Materialien zur **Ganzschrift** „Das schaurige Haus“ sind so angelegt, dass durch die Herstellung von Lebensbezügen die Lesemotivation von Schülerinnen und Schülern gesteigert werden kann. Die Behandlung von Sachtexten im Literaturunterricht ist nicht nur möglich, sondern im Sinne des kompetenzorientierten Lernens nötig, um verknüpfende Leseanreize zu schaffen und der Förderung von Lesestrategien gerecht zu werden.

Diese Materialien dienen dazu, auch bei den sogenannten „Risikoschülern“ durch einen motivationsanregenden, methodisch abwechslungsreich gestalteten Literaturunterricht ein grundlegendes Leseinteresse aufzubauen, das in einer gefestigten Beziehung zum Medium Buch endet. Neben der Förderung des Leseinteresses und der Kompetenzen des literarischen Lernens sollen auch durch den Umgang mit Sach- und Gebrauchstexten Lesestrategien eingeübt und vertieft werden, die für den **Aufbau einer erweiterten Lesekompetenz** die Basis bilden.

2 Fachdidaktische Anmerkungen

Aufgabe aller Schulfächer ist es, die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Insbesondere der Deutschunterricht bzw. der Literaturunterricht „(...) zielt auf den Erwerb und die Förderung umfassender Lesekompetenz.“⁵ Diese wird auch in der Auseinandersetzung mit Sachtexten gewonnen, doch darf der Umgang mit literarischen Texten nicht in den Hintergrund geraten. Im Sinne des literarischen Lernens sollen die Aspekte im Unterricht gefördert werden, die als Voraussetzung für einen kompetenten Umgang mit Literatur gelten.⁶ Da das Lesen von Literatur jedoch nicht nur sprachliche und kognitive Fähigkeiten voraussetzt, sondern auch emotionale Prozesse eine wesentliche Rolle spielen⁷, wird im Kerncurriculum Deutsch für die Haupt- und Realschule sowie für die Oberschule eine Berücksichtigung des Leseinteresses der Lerngruppe gefordert, um dem aus der Forschung bekannten Leseknick entgegenzuwirken.

Dieser ist dadurch gekennzeichnet, dass während der (frühen) Pubertät das Leseinteresse bei Jugendlichen deutlich sinkt.⁸ Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe vertritt die Ansicht, dass in der Schule eher langweilige Texte gelesen werden und die Auswahl der Lektüre zumeist nicht an ihren Leseinteressen anknüpft.⁹

„Wie die Lesesozialisation zeigt, folgt auf die Viellesephase bei etwa zwei Drittel der Jugendlichen eine starke Motivationskrise in der so genannten ‚literarischen Pubertät‘. Etwa ab dem 11. Lebensjahr nehmen Lesebereitschaft, Lesefreude und das tatsächliche Lesen kontinuierlich ab.“¹⁰ In dieser Phase bedarf es gezielter Leseanregungen, um auf die schwierige Motivationslage zu reagieren und den Jugendlichen Genuss- und Erfahrungsmöglichkeiten mit literarischen Texten zu eröffnen.

Hinzu kommt, dass ein Teil der Schülerinnen und Schüler, die in den Sekundarbereich I wechseln, nicht über eine ausreichende Lesekompetenz verfügt.¹¹ Aufgrund der Tatsache, dass die Lesefähigkeit stark eingeschränkt ist, verlieren die jungen Leserinnen und Leser die Motivation, sich mit literarischen Texten auseinanderzusetzen. Sie geraten in einen „(...) Teufelskreis, denn der Mangel an Motivation und der an Kompetenz verstärken sich im Verlauf der Schulkarriere gegenseitig. Die Gratifikation für all die Mühen, der Lesegenuss, bleibt nachhaltig aus, weil die Lesefähigkeit immer hinter der sich steigernden Komplexität der Texte und des Unterrichts zurückbleibt.“¹²

Das hier geschilderte Phänomen betrifft überwiegend Jungen, die in dieser Phase als (kompetente) Leser verloren gehen. „Etwa zwei Drittel der schwachen Leser sind Jungen. PISA 2006 sah 25,5 % Prozent der 15-Jährigen auf Kompetenzstufe I (14,5 %) oder darunter (11 %). Das heißt, ein Viertel der 15-jährigen Jungen zählt zu den schwachen Lesern, jeder Zehnte rückt sogar in die Nähe des funktionalen Analphabetismus. Bei den 15-jährigen Mädchen ist dieser Anteil sehr viel niedriger.“¹³

⁵ Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.): Kerncurriculum Deutsch Hauptschule, Hannover 2014

⁶ vgl. z.B. Spinner, Kaspar H.: Literarisches Lernen. In: Praxis Deutsch, Nr. 200, 2006, S. 6-16

⁷ vgl. z.B. Hurrelmann, Bettina: Leseförderung. In: Praxis Deutsch, Nr. 127, 1994, S. 17-26, bes. S. 20

⁸ vgl. z.B. Partzsch, Maren: Endstation Leseratte? In: Eselsohr, Nr. 8, 2010, S. 6

⁹ vgl. z.B. Richter, Karin; Plath, Monika: Lesemotivation in der Grundschule. Empirische Befunde und Modelle für den Unterricht. 3. Auflage, Weinheim 2012; Gutzmann, Marion: (Null) Bock auf Lesen? Interessen von Jungen und Mädchen beachten. In: Deutsch Differenziert., Nr. 1, 2011, S. 32 – 35

¹⁰ Rosebrock, Cornelia (2003), S. 172

¹¹ Rosebrock, Cornelia: Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. 3. Auflage, Hohengehren 2010, S. 27.

¹² ebd., S. 27

¹³ Demmer, Marianne: Risikoschüler in einem risikoreichen Schulsystem. Lesekompetenz im Spiegel von PISA und IGLU. In: Knobloch, Jörg (Hrsg.): Kinder- und Jugendliteratur für Risikoschülerinnen und Risikoschüler? Aspekte der Leseförderung. München 2008, S. 17-34, hier S. 27

Die Forderung nach einer geschlechterdifferenzierten Leseförderung ist nicht neu. Schon im Jahr 2002 schlussfolgert Christine Garbe, dass die Jungen im Rahmen einer Leseförderung als primäre Adressaten gesehen werden müssten.¹⁴

Während der Grundschulzeit werden grundlegende Lesefertigkeiten und weiterführende Lesestrategien ausgebildet. Diese Fähigkeiten müssen insbesondere bei schwächeren Schülern auch in der Sekundarstufe I ausgebaut und vertieft werden, da der Leselernprozess noch nicht abgeschlossen ist.

Die Gruppe der schwachen Leserinnen und Leser profitiert nicht ausreichend von dem Leseunterricht in den Schulen. Rosebrock stellt dazu folgende These auf:

„Die leseschwachen Schülerinnen und Schüler weisen schon früh Defizite bei den elementaren, basalen Prozessleistungen auf. Ihre vermutlich zunächst nur leichten Verzögerungen beim Erwerb der Leseprozessleistungen werden in unserem Unterricht aber nicht bearbeitet, sodass sie sie ihre weitere Bildungskarriere hindurch mitschleppen, entsprechend immer hinterherhinken und ständig Misserfolgserfahrung machen.“¹⁵

Dabei umfasst die Leseförderung alle Maßnahmen, die darauf abzielen, Kindern und Jugendlichen nicht nur Lesefähigkeit, sondern auch Interesse und Freude am Lesen und an der Literatur zu vermitteln.

„Ziel jeglicher Leseförderung ist die didaktische Passung zwischen Schüler, Aufgabe und Text.“¹⁶

Lesekompetenz

Lesekompetenz gehört zu den basalen Schlüsselqualifikationen des persönlichen, schulischen und beruflichen Lebens. Der Begriff der Lesekompetenz lässt sich nach Rosebrock¹⁷ dreigeteilt denken:

Lesekompetenz	Prozessebene	Auf der Prozessebene geht es um den kognitiv-konstruktiven Vorgang des Lesens. Zunächst werden Buchstaben, Wörter und Sätze erkannt und dieser Prozess zunehmend automatisiert. Damit verbunden ist das Verknüpfen von Satzfolgen und Sinnzusammenhängen. Die Leserinnen und Leser entwickeln nun eine inhaltliche Gesamtvorstellung des Textes. Das Errichten von Strukturen, also die Rekonstruktion der formalen Organisation des Themas im Text, bildet die nächste Stufe, gefolgt von der Identifikation der Darstellungsstrategien eines Textes, also das Betrachten des Gelesenen auf einer Metaebene.
	Subjektebene	Die Leserinnen und Leser sind beim Lesen nicht nur kognitiv aktiv, sondern auch auf der Subjektebene mit ihrem Weltwissen, ihrer Fähigkeit zu reflektieren, mit ihrer inneren Beteiligung und natürlich auch mit ihrer aktuellen Lesemotivation.
	Soziale Ebene	Auf der sozialen Ebene findet die Kommunikation im Anschluss an das Gelesene statt. Der Austausch über das Gelesene mit anderen intensiviert das Leseverstehen und bildet einen starken Leseanlass.

¹⁴ vgl. Garbe, Christine: Geschlechterspezifische Zugänge zum fiktionalen Lesen. In: Lesezeichen. Mitteilungen des Lesezentrums der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Nr. 12, 2002, S. 35-52

¹⁵ Rosebrock, Cornelia: Was ist Lesekompetenz, und wie kann sie gefördert werden? Leseforum.ch/www. Forumlecture.ch-3/2012 Onlineplattform für Literalität, S. 4 Zugriff: 10/3/2014

¹⁶ vgl. www.akademiefuer lesefoerderung.de, Penz, Karola: Einfach lesen!, S. 5, 2014

¹⁷ vgl. Rosebrock (2010), S. 16 (veränderte Darstellung)

3 Das Lautlesen trainieren: Minikrimis zum Mitraten

3.1 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Praxis zeigt: Während einige Schülerinnen und Schüler durchaus in der Lage sind, auch längere, komplizierte Wörter und Sätze flüssig und zusammenhängend vorzulesen, müssen andere sie mühsam Wort für Wort erlesen, stolpern über schwierige Wörter und erfassen aufgrund ihrer „technischen“ Schwierigkeiten vom Sinn des Gelesenen wenig bis gar nichts. Es ist nachvollziehbar, dass diese Gruppe ungern vor anderen laut liest oder sich diesem Prozess zum Teil komplett verweigert. Den Zuhörern fällt es zudem schwer, den Vorlesern zu folgen.

Für diese Schülerinnen und Schüler wurden folgende Anregungen konzipiert, die sich mit einem in der Sekundarstufe I nicht mehr so häufig angewandten Verfahren beschäftigen: dem Lautlese-Verfahren.¹⁸

Das Training des Lautlesens ersetzt keine anderen Verfahren der systematischen Leseförderung, kann jedoch eine notwendige Grundlage bilden, wenn Schülerinnen und Schüler an Leseprozessen scheitern. Setzt man das Lautleseverfahren regelmäßig im Unterricht ein, so ergibt sich eine Verbesserung der Lesefähigkeit bei der Worterkennung, der Verbindung von Wortfolgen im Satzzusammenhang und bei der Herstellung von Relationen zwischen den einzelnen Sätzen. Dadurch wird indirekt auch das Leseverstehen gefördert.

Beim Lautlese-Verfahren wird vor allem die sogenannte Leseflüssigkeit trainiert, also die Fähigkeit, die Wörter im Text genau, ohne Verlesungen, dekodieren zu können bzw. Lesefehler einer sofortigen Korrektur zu unterziehen. Das Verfahren wirkt sich positiv auf die Lesegeschwindigkeit aus und bewirkt eine Automatisierung der Dekodierfähigkeit, sodass eine bessere Konzentration auf den Sinn möglich ist. Die Fähigkeit zum ausdrucksstarken Vorlesen wird verbessert. Dazu gehört die Einteilung in sinnvolle Abschnitte und die Strukturierung durch Betonung, Intonation, Pausengestaltung und Rhythmus in einer angemessenen Lesegeschwindigkeit.¹⁹ Daraus ergibt sich, dass ein gut aufbereiteter Lesevertrag gleichzeitig das Leseverstehen fördert. Leseflüssigkeit und Leseverstehen stehen also in einem engen Wechselverhältnis. Beim Lautlesen kann man nach Rosebrock zwischen folgenden Verfahren unterscheiden:

Wiederholtes Lautlesen	Begleitendes Lautlesen
<p>Ein kurzer, mittelschwerer Text wird immer wieder vorgelesen, bis ein angemessener Lesefluss erreicht ist. Dies führt</p> <ul style="list-style-type: none">- zur Vergrößerung des Sichtwortschatzes- zum bewussten Erkennen der Signale im Text. <p style="text-align: center;">↓</p> <p>verbesserte Betonung beim Vorlesen</p>	<p>Ein „Lesemodell“ (Leseplate/Coach) liest mit einem weniger gut lesenden Schüler Texte gemeinsam vor:</p> <ul style="list-style-type: none">- abwechselndes Vorlesen- Tandemlesen (siehe S. 13)- chorisches Lesen- Lesen zu Hörbüchern <p style="text-align: center;">↓</p> <p>Schulung von reflexiven Prozessen</p>

¹⁸ vgl. Rosebrock; Nix (2012), S. 27 ff.

¹⁹ vgl. ebd.

Ein Kind, das seine Leseflüssigkeit verbessert, wird das Gelesene eher verstehen und ist dadurch motivierter weiterzulesen. Durch die Beschäftigung mit Detektivgeschichten wird eine Lesemotivation auch bei den ganz schwachen Leserinnen und Lesern erreicht.

Die Auflösung von Kurzkrimis bzw. Detektivgeschichten fordert von den Leserinnen und Lesern eine aufmerksame Betrachtung textbegleitender Illustrationen.²⁰

Da sie den Fall lösen möchten, ist für die Schülerinnen und Schüler der Aufforderungscharakter zum Lesen dieser Geschichten sehr hoch. Zum lauten Vorlesen eignen sich die Geschichten zum einen deshalb gut, weil sie eine überschaubare Länge haben. Zum anderen hat die Vorleserin / der Vorleser einen Wissensvorsprung durch die Vorbereitung des Lesestückes und freut sich über das Erraten der Lösung durch seine Mitschülerinnen und Mitschüler.

3.2 Materialien



Für die folgenden Unterrichtsvorschläge zum **wiederholten Lautlesen** werden Kurzkrimis aus *Lauter klare Fälle* von Jörg Obrist empfohlen.

Als Grundlage für das **begleitende Lautlesen** - Unterrichtsvorschläge ab Seite 11 - dienen die kurzen Kriminalgeschichten aus *Ein Fall für Kommissar Maroni* von Jörg Obrist. Hier werden alle 40 Fälle vom gleichen Ermittler bearbeitet, was zu einem Wiedererkennungseffekt bei den Schülerinnen und Schüler führt.

Eine grobe Verlaufsplanung (3.2.1) für den Unterrichtseinsatz befindet sich auf den folgenden Seiten. Die Textmaterialien sind im Anschluss daran abgebildet.

²⁰ ebd.

3.2.1 Unterrichtsvorschläge zum begleitenden und wiederholten Lautlesen

Verlauf	Didaktisch-methodischer Kommentar
Begleitendes Lautlesen	
<p>L. präsentiert ein Bild von Kommissar Maroni (<i>siehe Textmaterial 1, S. 14</i>) und stellt die Person mithilfe der Informationen vor.</p>  <p>L. präsentiert das Bild zum Fall <i>Das verpennte Rennen</i> (<i>Textmaterial 2, S. 15</i>).</p> <p>L. liest die dazugehörige Geschichte vor (zweimaliges Vorlesen möglich). Die S. versuchen durch die Text-Bild-Kombination den Fall zu lösen.</p> <p>S. besprechen die Vorgehensweise von Maroni (Zeugenbefragung, Spurensuche, kombinieren).</p> <p>L. teilt die S. in Zweierteams ein, bestehend aus einem stärkeren und einem schwächeren Leser. Jedes Team erhält einen Maroni-Fall und bereitet den Lesevortrag für die Klasse vor. S. teilen selbstständig ein, wer welchen Teil vorliest.</p> <p>Jedes Team trägt vor der Klasse den eingeübten Text vor, präsentiert das dazugehörige Bild (auf Folie) und lässt die Klasse Vermutungen äußern.</p> <p>Dieser Prozess erfolgt nun reihum, bis alle Teams an der Reihe waren.</p> <p><u>Variante:</u> Manche Geschichten um Kommissar Maroni eignen sich auch, um sie zu dritt oder viert mit verteilten Rollen vorzulesen, z. B. <i>Außerirdische</i>, <i>Maroni lässt sich nicht täuschen</i> oder <i>Erwischt!</i></p>	<p>Der Ermittler Maroni steht in dieser Unterrichtseinheit im Mittelpunkt. Da er auch in einigen Fällen auf den Illustrationen zu sehen ist, sollen die S. ihn hier zunächst kennenlernen.</p> <p>Hier werden die S. mithilfe des Bildes aufgefordert, zum Geschehen zu spekulieren.</p> <p>Möglich ist hier, S. beim Vorlesen mit einzubeziehen. So können drei S. die verschiedenen Zeugenaussagen vorlesen.</p> <p>Maroni steht für einen „typischen“ Detektiv/Ermittler, der immer eine ähnliche Vorgehensweise hat.</p> <p>Die Geschichte wird in Partnerarbeit erlesen, z. B. durch Tandemlesen (<i>siehe Seite 13</i>) oder abwechselndes Lesen. Dabei unterstützt der stärkere den schwächeren Leser. Schwierige Wörter werden geklärt. Das Team versucht zunächst selbst den Fall zu lösen, evtl. Hilfe durch die Lehrkraft. Es sollte darauf geachtet werden, dass die S. den Text angemessen unter sich aufteilen. Manche Geschichten eignen sich besonders gut für eine Rollenverteilung, z. B. <i>Die Sache mit dem Schnurrbart</i>.</p> <p>Der Einsatz einer Checkliste zum lauten Lesen (<i>siehe Seite 18/19</i>) empfiehlt sich, um den S. ein Feedback zu geben. Zwei Varianten sind denkbar: Ausfüllen der Checkliste durch die Lehrkraft oder durch Mitschüler.</p> <p>Szenisches Lesen ermöglicht ein Einfühlen in die Figur und die Atmosphäre. Es sollte spielerisch – stimmlich der Rolle entsprechend - gestaltet werden. Für leseungeübte Schüler wird außerdem auf diese Weise der Leseanteil reduziert.</p>

<p>Ein ähnliches Vorgehen kann innerhalb einer Kleingruppe stattfinden. Jedes Gruppenmitglied erhält wiederum eine eigene Geschichte zur Vorbereitung. Bei der Vorbereitung kann die Lehrkraft unterstützen. Die einzelnen Geschichten werden innerhalb der Gruppe vorgetragen. Der Fall wird gelöst und der Lesevortrag anhand der Checkliste durch die Mitschüler beurteilt. Innerhalb der Gruppe kann der beste Lesevortrag ermittelt werden. Dieser Fall wird dann der Gesamtklasse vorgetragen.</p>	<p>Die Vorbereitung des Lesevortrags erfolgt diesmal überwiegend in Einzelarbeit, bei Bedarf mit den oben genannten Methoden. Die Kriterien der Checkliste sollen bekannt sein.</p>
<p>Wiederholtes Lautlesen</p>	
<p>L. präsentiert die Bilder zur Geschichte <i>Eine Spur von Mickey Cool</i>. (Textmaterial 3, S. 16). S. äußern Vermutungen zum Geschehen. L. liest die dazugehörige Geschichte (evtl. zweimal) in einem angemessenen Tempo vor. Die S. lösen durch die Text-Bild-Kombination den Fall. L. liest die Geschichte ein weiteres Mal vor, S. stoppen die benötigte Zeit. S. bilden Zweierteams. Jeder S. erhält einen Minikrimi mit dazugehörigem Bild. Die S. eines Teams lesen sich die Geschichten gegenseitig vor, der jeweilige Zuhörer stoppt die Zeit und notiert sie. In einer Übungsphase wiederholen die Teams den Prozess <i>Vorlesen – Zeit stoppen – Zeit notieren</i> drei- bis viermal. Zur Abrundung können die Teams ihre „Fälle“ den Mitschülern vorlesen und sie die Lösungen erraten lassen.</p>	<p>Diese Phase dient der Motivation. L. wählt ein normales Vorlesetempo, das für die S. nach einer Übungsphase zu erreichen ist. S. werden darüber informiert, dass es neben dem Erraten der Lösung darum geht, die Lesegeschwindigkeit sinnvoll zu erhöhen. Erweitert werden kann diese Methode durch das Notieren der Fehlerzahl, wobei es aber den meisten S. schwer fallen wird, die Fehler des Gegenübers zu zählen. S. sehen den Erfolg, wenn es beim wiederholten Lesen zu immer weniger Fehlern kommt. S. stellen fest, dass sich ihr Lesetempo und damit die Leseflüchtigkeit verbessert.</p>

Beim so genannten Tandemlesen erfährt das laute Lesen einen sportlichen Charakter. Die Schüler bilden Zweier-Teams aus einem Trainer (stärkerer Leser) und einem Sportler (schwächerer Leser). Beim gemeinsamen Lesetraining gelten die Prinzipien:

Nur regelmäßiges Training führt zum Erfolg.

Der Trainer ist erfolgreich, wenn der Sportler sich verbessert.

Die Einteilung in Trainer und Sportler kann zum Beispiel nach einem einfachen Lesegeschwindigkeitstest erfolgen. In der Übungssituation sitzen Trainer und Sportler dicht beieinander, so dass beide den Text gut einsehen können. Der Text wird halblaut synchron gelesen, wobei der Trainer die jeweilige Zeile mit dem Finger begleiten kann. Bei Fehlern durch Verlesen liest der Sportler nach einem kurzen Handkontakt auf der Schulter den Satz von vorn. Bei einer schnellen Selbstkorrektur durch den Sportler ist keine Unterbrechung durch den Trainer nötig.

Natürlich sind hier Variationen möglich und wünschenswert. So kann der Trainer deutlich leiser lesen als der Sportler. Er kann sich auch gelegentlich zurückziehen und bei Bedarf wieder einspringen. Oder er gibt Handzeichen bei Punkten und Kommas.

Wichtig ist, dass es nicht beim einmaligen Üben bleibt, sondern dass das Verfahren immer wieder eingesetzt wird. Um den sportlichen Charakter zu unterstreichen, kann eine „Lesemeisterschaft“ inszeniert werden.²¹



²¹ vgl. Rosebrock (2010), Seite 43 - 44



Ein Mann für alle Fälle

„Kommen Sie schnell!“ „Hier ist was faul!“ – Solche Hilferufe bekommt Kommissar Maroni tagtäglich am Telefon zu hören. Zum Glück ist er immer gleich zur Stelle und bringt durch geschickte Ermittlungen rasch Klarheit in die verzwicktesten Fälle. Binnen kürzester Zeit legt er Gaunern, Dieben und Hochstaplern das Handwerk. Kein Übeltäter ist vor ihm sicher. Wie er das macht? Das kann man hier erfahren. Denn hier werdet ihr selbst zu Detektiven! Wer die Texte genau liest und die Bilder sorgfältig studiert, wird bald genauso schnell wie Kommissar Maroni sagen können: Klarer Fall!

aus: Obrist, Jürg: Ein Fall für Kommissar Maroni. 40 Minikrimis zum Mitraten. © 2009 Deutscher Taschenbuch Verlag, München, S. 5



Das verpennte Rennen

Carl Wilos ist der haushohe Favorit beim 10 000-Meter-Lauf der Herren. Doch um 11.10 Uhr, kurz vor dem Rennen, entdeckt Pepe, Carls Trainer, Carl tief schlafend in seiner Garderobe.

Pepe versucht mit allen Mitteln, ihn aufzuwecken. Aber Carl schläft wie ein Klotz! Vor ihm steht eine dampfende Tasse Tee. Carl trinkt immer eine Tasse heißen Tee zur Beruhigung kurz vor einem großen Rennen.

Als der sofort gerufene Kommissar Maroni den Raum betritt, schimpft Pepe sofort los: „Keine Frage, das ist Sabotage! Jemand muss Carl unbemerkt ein Schlafmittel in den Tee geschüttet haben, um ihn aus dem Rennen zu werfen.“ Und tatsächlich: Maroni findet Spuren von Schlafpulver neben der Teetasse. Drei seiner Rivalen haben Carl noch kurz zuvor in seiner Kabine besucht. Nach ihren Aussagen ist Maroni sofort klar, wer hier lügt und sich an Carls Tee zu schaffen gemacht hat.

Wer sagt nicht die Wahrheit?

aus: Obrist, Jürg: Ein Fall für Kommissar Maroni. 40 Minikrimis zum Mitraten.
© 2009 Deutscher Taschenbuch Verlag, München, S. 6 – 7



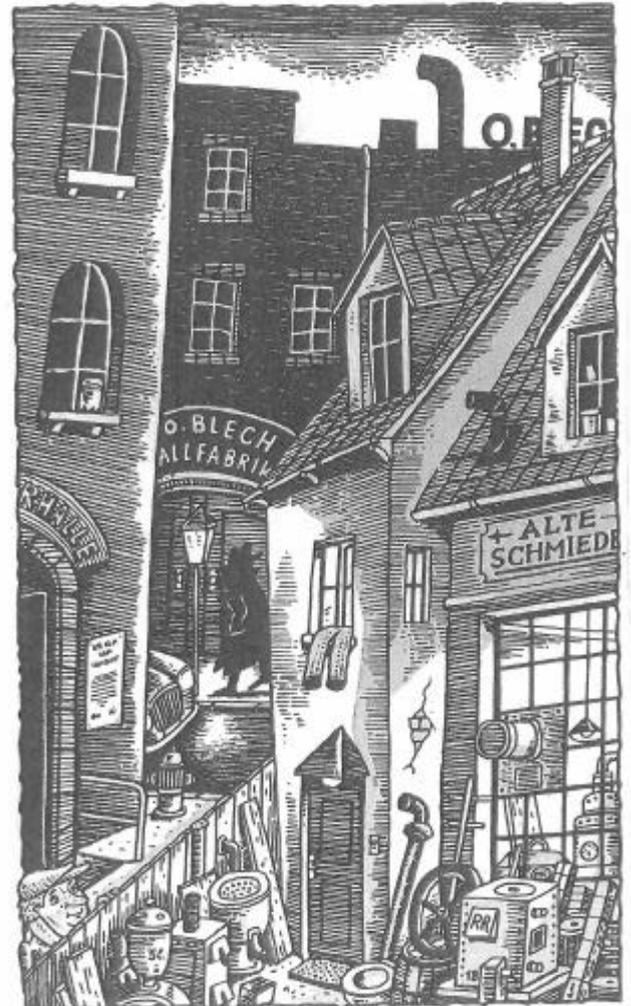
Eine Spur von Mickey Cool

Seit Wochen schon ist Kalle dem Safeknacker Mickey Cool auf den Fersen. Da, auf dem Heimweg vom Detektivbüro, kreuzen sich ihre Wege zufällig an der U-Bahn-Station West. Wenige Augenblicke später ist Mickey auch schon wieder in der Menge verschwunden. Kalle versucht Mickeys Spur aufzunehmen und folgt einem Mann, der Mickey sein könnte. Allerdings ist sich Kalle nicht sicher. Alles ging einfach viel zu schnell. Schließlich biegt er in einen düsteren Fabrikhof ein, weil er glaubt gesehen zu haben, wie Mickey hier verschwunden ist. In einer alten Schmiede brennt noch Licht. Und



endlich entdeckt Kalle etwas, was ihm beweist, dass er auf der richtigen Spur ist und Mickey wirklich hier haust. Was hat Kalle entdeckt?

aus: Obrist, Jürg: Ein Fall für Kommissar Maroni. 40 Minikrimis zum Mitraten.
© 2009 Deutscher Taschenbuch Verlag, München, S. 50 – 51



3.2.2 Feedbackkultur im Deutschunterricht stärken: Zum Umgang mit Checklisten für das Lautlesen

Wird eine systematische und regelmäßige Rückmeldung zu den Leseleistungen der Schülerinnen und Schüler durchgeführt, lernen diese mit der Zeit, präzise ihre Stärken und Schwächen einzuschätzen. Ihnen werden Lernziele verständlicher und sie werden offener für ihr eigenes Handeln. Rückmeldungen im Unterricht tragen auch zu einem intensiven Dialog zwischen Lehrkräften und Lernenden bei. Hier entsteht durch eine Ritualisierung eine positive Auseinandersetzung mit der eigenen Lern- und Persönlichkeitsentwicklung.

Die auf den folgenden Seiten vorgestellten Checklisten für das Lautlesen sind für den schnellen begleitenden Einsatz während des Lesens im Unterricht gedacht. Dabei dient die Checkliste zur Feststellung der Lernausgangslage und im Sinne einer kontinuierlichen Lernbeobachtung kann die Entwicklung fortlaufend beobachtet und dokumentiert werden. Die Ergebnisse der Lernbeobachtungen dienen dabei auch als Grundlage zur Dokumentation der Lernentwicklung mithilfe der ILE-Bögen.

Die abgebildeten Kriterien erheben keinen Anspruch auf Vollständigkeit, vielmehr sind sie als Kurzscreening gedacht. Ein diagnostischer Anspruch ist damit durchaus gewollt, jedoch stehen für eine vertiefte Diagnostik umfangreichere Tests zur Verfügung.

Die Checkliste für Schülerinnen und Schüler dient als Instrument zur Einschätzung des Lesens durch Mitschülerinnen und Mitschüler, aber auch zur Selbsteinschätzung.



Checkliste zur Beurteilung des Lautlesens (Lehrerversion)

	Name:	Anmerkungen/ Beschreibung	✓
Leseverständlichkeit	...liest deutlich		<input type="checkbox"/>
	...liest überartikuliert		<input type="checkbox"/>
	...verschluckt Endungen		<input type="checkbox"/>
	...zieht Worte zusammen		<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>
Lesetempo	...liest mit angemessenem Tempo		<input type="checkbox"/>
	...liest zu langsam, Textzusammenhang geht verloren		<input type="checkbox"/>
	...Lesetempo führt zu Fehlern		<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>
Lese Genauigkeit	...beachtet die Satzmelodie		<input type="checkbox"/>
	...Satzzeichen werden beachtet		<input type="checkbox"/>
	...liest falsche/andere Wörter		<input type="checkbox"/>
	...bemerkt beim Lesen Fehler und korrigiert diese		<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>
Lesefluss	...liest fließend		<input type="checkbox"/>
	...liest weitgehend fließend		<input type="checkbox"/>
	...liest stockend		<input type="checkbox"/>
			<input type="checkbox"/>
Leseausdruck	...gestaltet den Lesevortrag durch die Stimme		<input type="checkbox"/>
	...gestaltet den Lesevortrag zunehmend durch Gestik und Mimik		<input type="checkbox"/>
	...gestaltet den Lesevortrag ohne Textbezug		<input type="checkbox"/>



Mit Kommissar Maroni einen Spürsinn für das Lautlesen entwickeln

Schätze dich selbst ein oder lass dich einschätzen.

Name: _____	ja	nein
Deutliches Lesen, ohne die Wortendungen zu verschlucken		
Angemessenes Tempo		
Satzzeichen beachten durch Heben und Senken der Stimme		
Selbstständiges Verbessern der Fehler		
Fließendes und fehlerfreies Lesen		
Zum Text passender Einsatz der Stimme (Betonung)		

Daran möchte ich weiterarbeiten . . .	So kann ich mein Ziel erreichen . . .
1.	
2.	

4 Leseverstehen fördern: Kurzkrimis und Detektivgeschichten

4.1 Didaktisch-methodische Hinweise

Die Kerncurricula Deutsch für die Hauptschule, die Realschule und die Oberschule betonen das Prinzip der inneren Differenzierung als Grundprinzip des Unterrichts. Begabungen und motivationale Orientierungen werden hervorgehoben. Aufgabe aller Schulfächer ist es, die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Aufgabe des Deutschunterrichtes ist es, die Lesemotivation aufzubauen und zu halten.

In Kriminalgeschichten ist die Rolle des Lesers mit der eines Detektivs vergleichbar: Der Leser versucht, den Krimi oder die Detektivgeschichte durch eigenes Kombinieren, Hinterfragen und Zusammenfügen der Informationen zu einem Ganzen zu lösen. Detektivgeschichten regen zum logischen Denken an und fördern das sorgfältige, genaue und kritische Lesen. An zunächst leicht zugänglichen Werken wird aufgezeigt, dass Lesen viel Spaß und Freude bereiten kann. Das stärkt die Lesemotivation als entscheidender Faktor fürs Lernen, wie die Hirnforschung bestätigt. Durch gemeinsames Tüfteln zur Aufklärung und Lösung des Falls entsteht darüber hinaus eine Gruppensolidarität.

Insbesondere Schülerinnen und Schüler mit niedriger Leseneigung bedürfen einer gemeinschaftlichen Lektüre, die ihnen eine persönliche und inhaltliche Herausforderung bietet.²²

	<p>Die Auswahl eines Krimis sollte immer von der Lerngruppe abhängen. Die Entscheidung für einen sprachlich unkomplizierten Text ist legitim, denn Lese-, Rezitations- und Schreibübungen sowie szenische Darstellungen fördern wesentliche Lesekompetenzen und unterstützen die oft als langweilig bezeichnete Sprachanalyse. Lesestrategien, die eine Verbesserung des Leseverstehens zum Ziel haben, bedürfen einer aktiven Auseinandersetzung mit den Texten. Die Schülerinnen und Schüler müssen mit dem Text interagieren, um die Textinhalte verstehen und einordnen zu können.²³</p>
--	---

Nach dem eigentlichen Lesevorgang setzt der Prozess des Reflektierens ein: Über den Inhalt nachdenken, das Gelesene mit eigenen Erfahrungen in Beziehung setzen, über den Text hinaus recherchieren, Gelesenes überprüfen.

Durch einen Austausch über das Gelesene und dabei Empfundene kann eine Intensivierung der Beteiligung auch der vermeintlich schwächeren Schülerinnen und Schüler erreicht werden. Prinzipiell sollen differenzierte Textangebote gemacht und handlungs- und produktionsorientiert sowie kooperativ gearbeitet werden. Dadurch ergibt sich ein vielfältiges methodisches Angebot - auch fächerübergreifend als Projekt oder Wahlpflichtkurs umsetzbar. Eine dieser Möglichkeiten besteht darin, ausgehend von einer Detektivgeschichte ein Hörspiel zu produzieren.

Für den Deutschunterricht bietet sich das Minihörspiel an, um gezielt und mit wenig Aufwand kurze Texte akustisch zu inszenieren. Am folgenden Text „Der Kofferdieb“ soll



²² vgl. Stachalski, Helena: Der Einsatz von Detektiv- und Kriminalgeschichten im Unterricht der Sekundarstufe I zur Förderung der Lesekompetenz. Norderstedt 2006, S. 4. Nach: Daubert, H.: Detektiv- und Kriminalgeschichte. In: Grünwald, D., Kaminsky, W. (Hrsg.): Kinder- und Jugendmedien. Ein Handbuch für die Praxis. Weinheim/Basel 1995, S. 431 - 439.

²³ vgl. Kammler, Clemens; Wilczek, Reinhard: Krimi: Neue Ansätze für eine Einbindung von Kriminalliteratur in den Deutschunterricht. In: Praxis Deutsch, Nr. 192, 2005, S. 6-13, hier S. 11 ff.

exemplarisch gezeigt werden, wie es im Unterricht gelingen kann, leseschwache Schülerinnen und Schüler über die Produktion eines Minihörspiels zum Lesen weiterer Texte zu motivieren. Die Kerncurricula der Hauptschule, der Realschule und der Oberschule lassen dabei an verschiedenen Stellen Rückgriffe auf das Hörspiel zu. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick, wo in den Kerncurricula entsprechende Bezüge zu finden sind.

Kompetenzbereich	OBS (2013)	HS (2014)	RS (2014)
Sprechen und Zuhören	<p><i>Szenisch spielen und gestalten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen ... einfache literarische Vorlagen ... szenisch um. (S. 15) 	<p><i>Szenisch spielen und gestalten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen ... einfache literarische Vorlagen ... szenisch um. (S. 14) 	<p><i>Szenisch spielen und gestalten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • setzen ... einfache literarische Vorlagen ... szenisch um. (S. 15)
Schreiben	<p><i>Gestaltendes Schreiben</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • gestalten ... szenische Texte unter besonderer Nutzung der Möglichkeiten von Dialog... (S. 17) <p><i>Untersuchendes Schreiben</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beantworten Fragen zu Texten... (S. 18) 	<p><i>Kreatives Schreiben</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen Möglichkeiten und Wirkungen. <p><i>Untersuchendes Schreiben</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beantworten Fragen zu Texten. • erschließen Texte mithilfe von Leitfragen. (S. 16) 	<p><i>Kreatives Schreiben</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • schreiben und gestalten in Auseinandersetzung mit literarischen Vorlagen eigene Texte. (S. 17) <p><i>Untersuchendes Schreiben</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • beantworten Fragen zu Texten. (S. 19)
Lesen - mit Texten und Medien umgehen	<p><i>Lesetechniken und Lesestrategien zum Leseverstehen anwenden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • lesen literarische Texte ... flüssig, verständlich ... und Sinn gestaltend vor (S. 19) <p><i>Literarische Texte verstehen und nutzen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • unterscheiden die Textsorten ... Hörspiel ... anhand ihrer Merkmale. (S. 19) • erschließen literarische Texte auch mithilfe produktionsorientierter Verfahren. (S. 19) 	<p><i>Lesetechniken und Lesestrategien zum Leseverstehen anwenden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • lesen ... literarische Texte ... flüssig, verständlich und ... fehlerfrei vor. (S. 19) <p><i>Literarische Texte verstehen und nutzen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen und benennen Merkmale des Hörspiels. (S. 20) • erschließen literarische Texte auch mithilfe handlungs- und produktionsorientierter Verfahren. (S. 20) 	<p><i>Lesetechniken und Lesestrategien zum Leseverstehen anwenden</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • lesen ... literarische Texte ... flüssig, verständlich und ... fehlerfrei vor. (S. 19) <p><i>Literarische Texte verstehen und nutzen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • untersuchen und benennen Merkmale...des Hörspiels. (S. 21) • erschließen literarische Texte auch mithilfe handlungs- und produktionsorientierter Verfahren. (S. 21)

4.2 Materialien

Für die Arbeit sind verschiedene Kurzkrimis und Detektivgeschichten empfehlenswert, so diverse Buchreihen von Hans Jürgen Press sowie sämtliche Kriminalkurzgeschichten mit „Kommissar Kugelblitz“ von Ursel Scheffler. Hier findet man eine Fülle von Kurzkrimis unterschiedlicher Länge, bei denen die Leserinnen und Leser jeweils zum Mitraten aufgefordert sind.



Der Kofferdieb²⁴

„Befindet sich ein Polizist im Zug? Bitte kommen Sie in Wagen 10.“, so lautete die Durchsage im Intercity von Hannover nach Amsterdam. Olaf Schlaumann, der sich gerade einen Kaffee aus der Thermoskanne eingegossen hatte, setzte sich sein Markenzeichen, ein Basecap von Hannover 96, auf die streichholzkurz geschnittenen Haare und machte sich sogleich auf den Weg. In Wagen 10 erwarteten ihn außer einem jungen Schaffner eine Gruppe aufgeregt durcheinander sprechender Jugendlicher und mehrere Erwachsene. Der Schaffner ergriff das Wort.

„Sind Sie Polizist?“, fragte er skeptisch. Er hatte einen Mann in Uniform erwartet. „Nein, Detektiv. Olaf Schlaumann ist mein Name. Was ist denn passiert?“ Einige Jugendliche begannen gleichzeitig laut und aufgeregt durcheinander zu reden. Ein Mann mit kahl rasiertem Kopf rief aufgebracht: „So eine Unverschämtheit!“

Olaf verstand gar nichts, hob die Hand und ließ einen schrillen Pfiff erklingen. Augenblicklich verstummten alle. „Bitte nacheinander!“, mahnte er. Daraufhin sagte der Schaffner: „Wenn Sie einverstanden sind, Herr Schlaumann, werde ich hier mal die Reihenfolge bestimmen.“ Olaf nickte. Auf ein Zeichen des Schaffners begann ein junger Mann mit Schnurrbart: „Der da“, er zeigte auf den Mann mit der Glatze, „hat meinen Koffer gestohlen! Sehen Sie, den neongrünen dort auf dem Sitz!“

„Das ist mein Koffer, wie oft soll ich denn das noch sagen“, behauptete der Kahlköpfige genervt. Der andere Mann meinte jedoch: „Dieser Typ, der hat meinen Koffer genommen, als ich kurz am Fahrkartenschalter in Hannover nach Kleingeld suchen musste. Ich hatte ganz schön Stress ihn noch einzuholen. Ich habe noch gesehen, dass er mit meinem auffälligen Koffer hier eingestiegen ist und bin schnell hinterhergerannt...“

„Das ist ja wohl ein Witz!“, meinte der Kahlköpfige. „Als wenn ich es nötig hätte, einen billigen Plastikkoffer voller Klamotten und so 'nem Zeug zu klauen.“

„Jetzt mal ganz ruhig“, versuchte Olaf die Lage in den Griff zu bekommen, „hat denn sonst jemand etwas beobachtet?“ Eine Mädchen mit langen Haaren und Zahnspange meldete sich zu Wort: „Wir wollen ja heute auf Klassenfahrt nach Amsterdam und ich stand mit meinen Lehrerinnen und meiner Freundin Mel am Fahrkartenschalter und habe beobachtet, wie der Typ mit der Glatze wie ein Verrückter die Treppen hochgerannt kam, sich den grünen Koffer schnappte und zum Gleis lief.“

„Das habe ich auch gesehen“, bestätigte die neben ihr sitzende Mel.

„Da haben Sie es! Er hat meinen Koffer gestohlen, dieser miese Gangster!“, rief der junge Mann mit dem Schnurrbart aufgebracht. Der Beschuldigte zog den neongrünen Koffer zu sich und erklärte, er werde jetzt genau den Inhalt des Koffers benennen und damit sei ja wohl allen klar, dass es sein Gepäckstück sein müsse. Er zählte auf: „Zwei dunkle Hosen, zwei weiße Hemden, dunkle Socken, drei Unterhosen und eine Kulturtasche mit....“

„Wie albern“, rief der junge Mann dazwischen. „Das kann ja jeder behaupten. Sie haben den Koffer vorher aufgemacht und nachgesehen.“

²⁴ Der Kofferdieb“ nach einer Idee von Annette Weber (Der geheimnisvolle Koffer), vgl. Weber, Annette: Kriminell gut lesen. 4. Auflage, Donauwörth 2013, S. 41ff.

Eine Schülerin mit roten Locken mischte sich jetzt ein und sagte mit piepsiger Stimme: „Das stimmt. Ich habe es genau gesehen.“

„Trotzdem gehört der Koffer mir“, wiederholte der Mann mit der Glatze energisch und forderte den Schnauzbärtigen spöttisch auf: „Sagen **Sie** mir doch genau, was sich **noch** im Koffer befindet.“ Der Bärtige rieb sich verlegen das Kinn und antwortete: „Das kann ich Ihnen nicht sagen, denn meine Sekretärin packt meinen Koffer für die Geschäftsreisen!“

„Da haben wir den Beweis!“, sagte der Kahlköpfige. „Er weiß selber nicht, was drin ist, weil es nämlich nicht sein Koffer ist.“ Dem Schaffner wurde es jetzt langsam zu bunt und er sagte energisch: „Öffnen Sie den Koffer! Sofort! Vielleicht finden wir ja einen anderen Hinweis.“ Zögerlich klappte der Kahlköpfige den Koffer auf und schnaufte genervt: „Wie ich gesagt habe: Unterhosen, Socken, die Hemden und Hosen, und eine Kulturtasche mit Zahnpasta, Zahnbürste, Haarshampoo, Kamm und Deo.....“

„Okay, das reicht!“, meinte Olaf Schlaumann. Er nahm mit der einen Hand das Basecap vom Kopf, fuhr sich mit der anderen über die kurzen Haare und setzte es wieder auf: „Ich weiß, wem der Koffer wirklich gehört!“

Wer ist der Kofferdieb? Wodurch wird er überführt?

4.2.1 Ausgewählte Formen zur Textentlastung

Kriterien zur Entlastung eines Lesetextes

Häufig haben Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten, einen Text sinnentnehmend zu lesen und ihn damit letztendlich auch zu verstehen. Anhand der Geschichte „Der Kofferdieb“ sollen auf den folgenden Seiten zwei ausgewählte Methoden der typografischen Textentlastung und -vertiefung exemplarisch dargestellt und besprochen werden.

Zur Textentlastung über die Sprachstruktur sind folgende Empfehlungen zu nennen:

- Die Texte sollten in ihrer Länge begrenzt sein. Dabei können einfache Satzstrukturen hilfreich sein, d .h. Verzicht oder Vermeidung von Einschüben und aufwendigen Satzgefügen.
- Weiterhin ist darüber nachzudenken, ob die Satzlänge auf maximal 7 bis 8 Wörter begrenzt wird. Diese Maßnahme soll zur Entlastung des Kurzzeitgedächtnisses führen.
- Der Informationsgehalt der Sätze sollte sich auf wenige überschaubare Inhalte beschränken. Zwischenüberschriften dienen als visuelle Gliederungshilfe und verweisen auf Inhalte.
- Durch die Wiederholung von Worten oder markanten Wortstämmen wird die Wichtigkeit bestimmter Informationen hervorgehoben.



Der Kofferdieb

„Befindet sich ein Polizist im Zug? Bitte kommen Sie in Wagen 10“, so lautete die Durchsage im Intercity von Hannover nach Amsterdam. Olaf Schlaumann, der sich gerade einen Kaffee aus der Thermoskanne eingegossen hatte, setzte sich sein Markenzeichen, ein Basecap von Hannover 96, auf die streichholzkurz geschnittenen Haare und machte sich sogleich auf den Weg.

Daraufhin sagte der Schaffner: „Wenn Sie einverstanden sind, Herr Schlaumann, werde ich hier mal die Reihenfolge bestimmen.“

Olaf nickte. Auf ein Zeichen des Schaffners begann ein junger Mann mit Schnurrbart: „Der da“, er zeigte auf den Mann mit der Glatze, „hat meinen Koffer gestohlen! Sehen Sie, den neongrünen dort auf dem Sitz!“

„Das ist mein Koffer, wie oft soll ich denn das noch sagen“, behauptete der Kahlköpfige genervt.

Der andere Mann meinte jedoch: „Dieser Typ, der hat meinen Koffer genommen, als ich kurz am Fahrkartenschalter in Hannover nach Kleingeld suchen musste.“

Ich hatte ganz schön Stress ihn noch einzuholen.

Ich habe noch gesehen, dass er mit meinem auffälligen Koffer hier eingestiegen ist und bin schnell hinterhergerannt...“

„Das ist ja wohl ein Witz!“, meinte der Kahlköpfige. „Als wenn ich es nötig hätte, einen billigen Plastikkoffer voller Klamotten und so ‘nem Zeug zu klauen.“ „Jetzt mal ganz ruhig“, versuchte Olaf die Lage in den Griff zu bekommen, „hat denn sonst jemand etwas beobachtet?“

⇨ Schriftgröße zwischen 14 - 18 pt

⇨ besser lesbare Schriftart, z. B. Norddruck

⇨ Serifen und Schnörkel vermeiden

⇨ Abstand zwischen den Wörtern vergrößern

⇨ Buchstabenabstand vergrößern (von 0,95 mm auf 1,8 mm)

⇨ Zeilenabstand mindestens 1,5-zeilig

⇨ pro Zeile einen Satz

⇨ Zeilenumbruch nach Sinnabschnitten

⇨ linksbündiger Flattersatz, kein Blocksatz!

Ein Mädchen mit langen Haaren und Zahnsperre meldete sich zu Wort: „Wir wollen ja heute auf Klassenfahrt nach Amsterdam und ich stand mit meinen Lehrerinnen und meiner Freundin Mel am Fahrkartenschalter und habe beobachtet, wie der Typ mit der Glatze wie ein Verrückter die Treppen hochgerannt kam, sich den grünen Koffer  schnappte und zum Gleis lief. „Das habe ich auch gesehen“, bestätigte die neben ihr sitzende Mel.

[...]

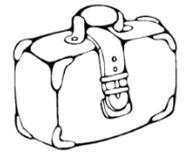
1 Der Beschuldigte zog den neongrünen Koffer zu sich und er-
2 klärte, er werde jetzt den Inhalt des Koffers benennen und
3 damit sei ja wohl allen klar, dass es sein Gepäckstück sein
4 müsse. Er zählte auf: „Zwei dunkle Hosen, zwei weiße Hem-
5 den, dunkle Socken, drei Unterhosen und eine Kulturtasche
6 mit....“

⇨ Illustrationen sind wünschenswert, ggf. eigene einfügen

⇨ Zeilennummern verwenden

⇨ Wortbausteine oder betonte Vokale unterlegen

⇨ Silbenbögen setzen



Übungsmöglichkeiten für leseschwache Schülerinnen und Schüler

In den Aufgaben 1 – 6 findest du in Abschnitten untergliedert Textteile aus dem Kurzkrimi „Der Kofferdieb“. Buchstaben und Wörter sind verloren gegangen und durcheinander geraten. Hier sind dein Spürsinn und deine Ausdauer gefordert.

1. Im Text fehlen Buchstaben im Wort. Ergänze sie während des Lesens.

Der Ko__erdieb

„Befindet sich ein Polizist im Zug? Bi__e ko__en Sie in Wagen 10“, so lautete die Durchsage im Intercity von Ha__over nach Amsterdam. Olaf Schlauma__, der sich gerade einen Ka__ee aus der Thermoska__e eingego__en hatte, setzte sich sein Markenzeichen, ein Basecap von Hannover 96, auf die streichholzkurz geschni__enen Haare und machte sich sogleich auf den Weg.

2. Lies folgenden Textabschnitt.

„Sind Sie Polizist?“, fragte er skeptisch. Er hatte einen Mann in Uniform erwartet.

„Nein, Detektiv. Olaf Schlaumann ist mein Name. Was ist denn passiert?“

Einige Jugendliche begannen gleichzeitig laut und aufgeregt durcheinander zu reden. Ein Mann mit kahl rasiertem Kopf rief aufgebracht: „So eine Unverschämtheit!“

Olaf verstand gar nichts, hob die Hand und ließ einen schrillen Pfiff erklingen. Augenblicklich verstummten alle. „Bitte nacheinander!“, mahnte er.

Daraufhin sagte der Schaffner: „Wenn Sie einverstanden sind, Herr Schlaumann, werde ich hier mal die Reihenfolge bestimmen.“ Olaf nickte. Auf ein Zeichen des Schaffners begann ein junger Mann mit Schnurrbart: „Der da“, er zeigte auf den Mann mit der Glatze, „hat meinen Koffer gestohlen! Sehen Sie, den neongrünen dort auf dem Sitz!“

„Das ist mein Koffer, wie oft soll ich denn das noch sagen“, behauptete der Kahlköpfige genervt. Der andere Mann meinte jedoch: „Dieser Typ, der hat meinen Koffer genommen, als ich kurz am Fahrkartenschalter in Hannover nach Kleingeld suchen musste. Ich hatte ganz schön Stress ihn noch einzuholen. Ich habe noch gesehen, dass er mit meinem auffälligen Koffer hier eingestiegen ist und bin schnell hinterhergerannt...“

3. Hier sind die Buchstaben einiger Wörter aus Aufgabe 2 durcheinandergewirbelt. Bringe sie in die richtige Reihenfolge.

FRONUMI - _____ (Nomen)

ERVME SUMTN - _____ (Verb)

OENNRGNÜ - _____ (Adjektiv)

EBUHAPETTE - _____ (Verb)

ELGDLINKE - _____ (Nomen)

4. Lies den Text und vervollständige ihn mit den darunter stehenden Wörtern.

„Das ist ja wohl ein _____!“ , meinte der Kahlköpfige. „Als wenn ich es nötig hätte, einen _____ Plastikkoffer voller Klamotten und so ‘nem Zeug zu klauen.“

„Jetzt mal ganz ruhig“, versuchte Olaf die Lage in den _____ zu bekommen, „hat denn sonst jemand etwas beobachtet?“ Ein Mädchen mit _____ Haaren und Zahnspange meldete sich zu Wort: „Wir wollen ja heute auf Klassenfahrt nach Amsterdam und ich _____ mit meinen Lehrerinnen und meiner Freundin Mel am Fahrkartenschalter und habe beobachtet, wie der Typ mit der Glatze wie ein Verrückter die Treppen hochgerannt kam, sich den _____ Koffer schnappte und zum Gleis _____.“

„Das habe ich auch gesehen“, bestätigte die neben ihr sitzende Mel.

„Da haben Sie es! Er hat meinen Koffer _____ , dieser miese _____!“ , rief der junge Mann mit dem _____ aufgebracht.

stand - Witz - Schnurrbart - billigen - Griff - langen - lief - Gangster - gestohlen - grünen

5. Lies den Lawinensatz unter Berücksichtigung der Wortgrenzen.

DERBESCHULDIGTEZOGDENNEONGRÜNENKOFFERZUSICHUND
ERKLÄRTE,ERWERDEJETZTGENAUDENINHALTDESKOFFERSBE
NENNENUNDDAMITSEIJAWOHLALLENKLAR,DASSESEINGEPÄCK
STÜCKSEINMÜSSE.ERZÄHLTEAUF:ZWEIDUNKLEHOSEN,ZWEI
WEISSEHEMDEN,DUNKLESOCKEN,DREIUNTERHOSENUNDEINE
KULTURTASCHEMIT...

6. Lies die beiden Textabschnitte erst leise, dann laut.

„Wie albern“, rief der junge Mann dazwischen. „Das kann ja jeder behaupten. Sie haben den Koffer vorher aufgemacht und nachgesehen.“

Eine Schülerin mit roten Locken mischte sich jetzt ein und sagte mit piepsiger Stimme: „Das stimmt. Ich habe es genau gesehen.“

„Trotzdem gehört der Koffer mir“, wiederholte der Mann mit der Glatze energisch und forderte den Schnauzbärtigen spöttisch auf: „Sagen Sie mir doch genau, was sich noch im Koffer befindet.“

Der Bärtige rieb sich verlegen das Kinn und antwortete: „Das kann ich Ihnen nicht sagen, denn meine Sekretärin packt meinen Koffer für die Geschäftsreisen!“

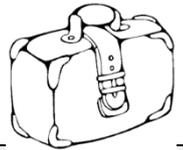
„Da haben wir den Beweis!“, sagte der Kahlköpfige. „Er weiß selber nicht, was drin ist, weil es nämlich nicht sein Koffer ist.“

Dem Schaffner wurde es jetzt langsam zu bunt und er sagte energisch: „Öffnen Sie den Koffer! Sofort! Vielleicht finden wir ja einen anderen Hinweis.“

Zögerlich klappte der Kahlköpfige den Koffer auf und schnaufte genervt: „Wie ich gesagt habe: Unterhosen, Socken, die Hemden und Hosen, und ein Kulturtasche mit Zahnpasta, Zahnbürste, Haarshampoo, Kamm und Deo.....“

„Okay, das reicht!“, meinte Olaf Schlaumann. Er nahm mit der einen Hand das Basecap vom Kopf, fuhr sich mit der anderen über die kurzen Haare und setzte es wieder auf: „Ich weiß, wem der Koffer wirklich gehört!“

4.2.2 Ein Hörspiel produzieren



	Handlungsschritte
Erstrezeption des Textes	<p>Die Geschichte „Der Kofferdieb“ wird von der Lehrkraft sinngestaltend vorgelesen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Klärung unbekannter Begriffe, z. B. Intercity ⇒ (Lösung: <i>Der Kahlköpfige benötigt weder Shampoo noch Kamm.</i>) <p>Die Schülerinnen und Schüler (SuS) hören zu. Vor dem Lesen können verschiedene Höraufträge verteilt werden, z. B.</p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Orte der Handlung ⇒ Handelnde Personen ⇒ Wer ist der Täter? <p>Die Höraufträge können von allen bearbeitet oder auf verschiedene Gruppen verteilt werden.</p> <p>Anschließend tragen die SuS die Ergebnisse (z. B. auf Plakaten) zusammen und präsentieren sie.</p> <p><i>Für leseschwache SuS gibt es Übungsmöglichkeiten zur Vorentlastung des Lesetextes. Die Angebote sind in Form von Suchaufgaben gestaltet, dadurch müssen die SuS nochmals genauer in den Text sehen. Beispiele für das erweiterte Übungsangebot sind ab Seite 27 dargestellt.</i></p>
Brainstorming	<p>Im nachfolgenden Schritt wird ein Impuls gesetzt, der die SuS zum Nachdenken anregt: „<i>Was brauchen wir, um aus der Geschichte ein Hörspiel zu entwickeln?</i>“</p> <p><i>Bei Bedarf lassen sich verschiedene Beispiele von Hörspielen präsentieren, z. B. Die drei ???</i></p> <p>Die Ideen und Ergebnisse werden im Plenum an der Tafel gesammelt. Es sollen charakteristische Merkmale des Genres Hörspiel herausgearbeitet werden. Wichtig hierfür sind folgende Nennungen: Erzähler, Geräusche für Gegenstände, konkrete Handlungsschritte und Personen, Gestaltung der Figurenrede, Klänge zur Verdeutlichung von Stimmungen und Hintergrundgeräuschen.</p>
Text szenisch vorbereiten	<p>Die SuS erhalten den auf DIN A3 hochkopierten Text, dabei sollte das Papier querformatig sein und das Blatt in zwei Hälften aufgeteilt werden. Auf der linken Seite befindet sich der Text, die rechte Seite bleibt für Notizen frei.</p> <p>Die SuS finden sich in möglichst leistungsheterogenen Gruppen zusammen und lesen den Text noch einmal vor.</p> <p>Danach wird der Text zur Vorbereitung eines Klangscripts entsprechend exemplarischer Leitfragen durchgearbeitet:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Welche Personen sprechen in der Geschichte? Welche Personen werden nur namentlich erwähnt, sprechen selbst nicht? 2. An welchen Stellen wird ein Erzähler benötigt? 3. In welchen Schritten vollzieht sich die Handlung? 4. Können für die nicht sprechenden Personen Mono- oder Dialoge eingebaut werden? 5. An welchen Orten findet die Handlung statt? 6. Welche Stimmungen und Geräusche sind mit dem jeweiligen Ort verbunden? 7. Wie können die Handlungsschritte mit Klängen/Geräuschen dargestellt werden? <p>Die SuS beschreiben möglichst konkret die Klänge und Geräusche.</p> <p>Nachdem der Text in ein Klangscript (Beispiel Seite 32) umgewandelt wurde, werden die <i>Sprecherprofile</i> der handelnden Akteure erstellt. Mithilfe digitaler Aufnahmegeräte (z. B. Smartphones) erproben die SuS verschiedene Sprechweisen.</p> <p><i>Das Sprecherprofil ist hier als akustische Ausgestaltung der Rolle zu verstehen. Damit ist gemeint, welche Aspekte die Aussprache, Stimmhöhe, Lautstärke, Tempo und Sprachfehler die Rolle der Protagonisten unverwechselbar macht.</i></p>

Klänge und Geräusche	<p>Mithilfe des Klangscripts beginnen die SuS mit der Umsetzung des Hörspiels. Die Gruppen entscheiden, ob die Klänge und Geräusche selbst erzeugt werden oder ein im Internet vorhandenes Angebot genutzt wird.</p> <p>http://www.hoerspielbox.de/frameset.htm http://www.audiyou.de/ http://www.tierstimmenarchiv.de/ http://www.slub-dresden.de/startseite/ http://www.hartwigmedia.de/ http://www.salamisound.de/ verschiedene Smartphone- und Android-Apps</p>
----------------------	---

Produktion	<p>Wenn alle erforderlichen Klänge und Geräusche gefunden oder produziert wurden, werden die Rollen in der Gruppe verteilt, Doppelrollen sind möglich!</p> <p>Mehrere Probedurchläufe können durchgeführt werden. Jede Gruppe kann entscheiden, ob ihr Mini-hörspiel technisch aufgenommen wird oder ob die Ausführung ein Livebeitrag (Beispiel: „Die drei ???“ live on stage) bleibt.</p>
------------	---

„Befindet sich ein Polizist im Zug? Bitte kommen Sie in Wagen 10“, so lautete die Durchsage im Intercity von Hannover nach Amsterdam. Olaf Schlaumann, der sich gerade einen **Kaffee aus der Thermoskanne eingegossen** hatte, setzte sich sein Markenzeichen, **ein Basecap von Hannover 96, auf die streichholzkurz geschnittenen Haare** und machte sich sogleich auf den Weg. In **Wagen 10** erwarteten ihn außer einem jungen Schaffner eine Gruppe aufgeregter durcheinander sprechender Jugendlicher und mehrere Erwachsene. Der Schaffner ergriff das Wort.

„Sind Sie Polizist?“, fragte er skeptisch. Er hatte einen Mann in Uniform erwartet.

„Nein, Detektiv. Olaf Schlaumann ist mein Name. Was ist denn passiert?“

Einige Jugendliche begannen gleichzeitig laut und aufgeregter durcheinander zu reden. Ein Mann mit kahl rasiertem Kopf rief aufgebracht:

„So eine Unverschämtheit!“

Olaf verstand gar nichts, **hob die Hand** und ließ einen schrillen Pfiff erklingen. Augenblicklich verstummten alle.

„Bitte nacheinander!“, mahnte er.

Daraufhin sagte der Schaffner:

„Wenn Sie einverstanden sind, Herr Schlaumann, werde ich hier mal die Reihenfolge bestimmen.“

Olaf nickte. Auf ein Zeichen des Schaffners begann ein junger Mann mit Schnurrbart:

„Der da“, **er zeigte auf den Mann mit der Glatze**, „hat meinen Koffer gestohlen! Sehen Sie, den neongrünen dort auf dem Sitz!“

Erstellen eines Klangsripts

1. Markieren von Begriffen, die Personen, Orte und Stimmungen beschreiben. Assoziationen finden zu Klängen/ Geräuschen:
 - ⇒ Zuggeräusche
 - ⇒ Stimmengewirr
2. Markieren von Textstellen mit *direkter Rede*.
3. Markieren von Textstellen, die ein **Sprecher** übernehmen kann.
4. Jetzt sollte der Text (weitere Kopie) entsprechend zerschnitten und mit viel Platz aufgeklebt werden. Dabei sollte beachtet werden, dass Sprechertexte und die Texte der sprechenden Personen deutlich voneinander abgesetzt sind.

Beispielhafte Darstellung:

Durchsage

[Geräusch eines fahrenden Zuges/ Knacken eines Lautsprechers/blecherne Stimme]

Befindet sich ein Polizist im Zug? Bitte kommen Sie in Wagen 10.

[...]

Olaf Schlaumann

[Zuggeräusche, Stimmengewirr]

Olaf verstand gar nichts, hob die Hand und ließ einen schrillen Pfiff [schriller Pfiff] erklingen.

Augenblicklich verstummten alle. [Stille]

„Bitte nacheinander!“, mahnte er.

[drohend, lauf]

5 Leseanimation durch Lebensweltbezüge: „Das schaurige Haus“ (Ganzschrift)

5.1 Didaktisch-methodische Hinweise

Buch- oder bildungsfernen Kindern fehlt der selbstverständliche Umgang mit Büchern im Freizeit- und Familienbereich. Sie stehen „den vielfältigen Herausforderungen der Lesekultur – von der Auswahl interessanter und geeigneter Buchtitel über die angemessene Lesehaltung bis zur Anschlusskommunikation über das Gelesene – weitgehend abtinent gegenüber“. ²⁵ Schule hat die Aufgabe, hier die eher anregungsarmen Lesesozialisationsverläufe zu kompensieren. In jedem Schuljahr sollte den Schülerinnen und Schülern im Deutschunterricht daher die Gelegenheit gegeben werden, eine Ganzschrift außerhalb des schulischen Lehrwerks zu lesen. Sie wenden dabei die gelernten Strategien zum Leseverstehen an und erfassen Struktur und Inhalt komplexerer Texte. Das Erlesen eines Jugendbuchs steigert die Lesemotivation und erweitert das so genannte „Weltwissen“. Die Heranwachsenden müssen komplexere Inhalte und Bezüge verstehen, literarische Texte in Zusammenhänge setzen, vergleichen und auch bewerten. Um dies zu erreichen, sind handlungs- und produktionsorientierte Methoden in kooperativen Arbeitsformen denkbar.

Die Schülerinnen und Schüler vor, während und nach dem Lesen prozessorientiert zu aktivieren, zählt zu den zentralen Faktoren einer gelingenden Leseförderung. Kompetente (oder kompetent angeleitete) Leserinnen und Leser machen sich bereits vor der Lektüre eines Buches oder eines Kapitels Gedanken über den zu erwartenden Inhalt. Dies führt intuitiv zur Aktivierung des Vorwissens.

Lesetechniken und Lesestrategien zum Leseverstehen	Vor dem Lesen . . .
	formulieren die Schülerinnen und Schüler Erwartungen, Fragen und Hypothesen unter Berücksichtigung von <ul style="list-style-type: none">- Leseauftrag und Leseintention- Textumfang- grafischer und optischer Gestaltung- Vorwissen
	Während des Lesens . . .
	wenden die Schülerinnen und Schüler auftragsgebundene Lesetechniken und Erschließungshilfen an: <ul style="list-style-type: none">- überfliegendes Lesen, suchendes Lesen, genaues Lesen- Markieren von Schlüsselwörtern und Kernaussagen- Anfertigen von Randnotizen- Formulieren von Zwischenüberschriften- Klären von Wortbedeutungen aus Textzusammenhängen und mithilfe von Nachschlagewerken- Verknüpfen von Leseinhalten mit Vorstellungen und Vorwissen
	Nach dem Lesen . . .
	fassen die Schülerinnen und Schüler das Gelesene zusammen und reflektieren im Austausch mit anderen Inhalt und Leseprozess. ²⁶

²⁵ vgl. Rosebrock (2010), S. 49

²⁶ vgl. Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.): Kerncurriculum Deutsch Realschule, Hannover 2014, Kap. 3.3

Während des Lesens müssen die Schülerinnen und Schüler die erhaltenden Informationen ordnen und elaborieren, das heißt über die unmittelbare Textebene hinausgehen, um Inhalte in Beziehungen zu setzen.²⁷ Diese Phase bietet gute Möglichkeiten für kooperative Arbeitsformen: *Think - Pair - Share* bzw. Elemente des „*lauten Denkens*“²⁸ (z. B. Vorstellungen entwickeln, Probleme lösen...). Nach der Lektüre reflektieren die Schülerinnen und Schüler das Gelesene und den Textgegenstand und erläutern das Thema inhaltlich. Der inhaltliche Nutzen (*Was habe ich Neues erfahren?*) und der persönliche Nutzen (*Was hat mich enttäuscht / begeistert? Was hat es bei mir persönlich / emotional ausgelöst?*) sollten Gegenstand der abschließenden Betrachtungen sein. Hierzu bedarf es neben einer positiven Anschlusskommunikation untereinander vorrangig der Nutzung weiterführender Sachtextlektüre.

Denn: Die Mehrzahl der in der Schule gelesenen Texte sind Sachtexte. „*Sachtexte sind Lehrtexte, die Sachverhalte darstellen und deren zentrale Funktion die Wissensvermittlung ist. (...)*“²⁹ Werden Sachtexte an sich losgelöst im Deutschunterricht gelesen, so fehlt den Schülerinnen und Schülern häufig ein Bezug zum Sachthema. Die Verknüpfung einer motivierenden Lektüre mit passenden Sachtexten bietet sich an.

Ein weiterer positiver Effekt bei der Kombination von Jugendbüchern mit Sachtexten besteht darin, dass nicht nur der Deutschunterricht, sondern gleichsam in – wie Bettina Hurrelmann es nennt – *konzentrischen Kreisen*³⁰ um ihn gelagert auch der Unterricht in den verschiedenen Fächern oder übergreifenden Projekten bedeutsam wird. Neben Sachtexten ist ebenso der Umgang mit Hörtexten, Filmen und Literaturverfilmungen anzubieten.

In der im Folgenden vorgestellten Lektüre „Das schaurige Haus“ geht es um das Schlafwandeln eines Protagonisten. Instinktiv berichten die Schülerinnen und Schüler von eigenen oder selbst miterlebten Situationen des Schlafwandeln. *Was ist eigentlich Schlafwandeln? Wer hat es erlebt? Wie kommt es dazu? Ist es gefährlich?* Hier wird die Passung zwischen eigenen Erfahrungen, Vorwissen und Fragen resultierend aus der Lektüre hergestellt. Ein Sachtext ergänzt das Verständnis der Lektüre und lässt auch das Gelesene authentischer wirken! Persönliches Vorwissen kann so mit neuem Wissen verknüpft werden.

Das Lesen der Lektüre ist folgerichtig spannend, motivierend und zugleich (Sachwissen) fördernd. Auch die häufig wenig leseorientierten Jungen finden hier Raum und Gelegenheit, ihr „Expertenwissen“ loszuwerden, wenn es um Vermittlung und Verständnis eher sachlicher Wissensdomänen geht.

²⁷ vgl. Rosebrock, Cornelia (2010), S. 64 ff.

²⁸ ebd., S. 69, Elemente des lauten Denkens nach Schoene, Bach et. al. (2006), S. 95

²⁹ vgl. Rosebrock, Cornelia (2010), S. 74 ff.

³⁰ ebd., S. 101, nach: B. Hurrelmann (1994; 2003), S. 24

5.2 Materialien

„Das schaurige Haus“ - Begründungszusammenhänge zur Einführung der Lektüre

Die Lektüre „Das schaurige Haus“ von Martina Wildner bietet sich ab Klasse 6 an. Die Themen sowie das Erzählkonzept sind für das Lesealter ab 12 geeignet. Themen aus dem Erfahrungsumfeld der Schülerinnen und Schüler werden um ungewöhnliche Motive bereichert. Dies macht neugierig und regt zum Weiterlesen an.



INHALTSANGABE

Der 13-jährige Hendrik, Ich-Erzähler der Geschichte, zieht zusammen mit seinen Eltern und seinem 5-jährigen Bruder Eddi in ein Dorf im Allgäu, weil sein Vater dort einen Job gefunden hat. Die Familie kommt aus Sachsen und fällt damit schon durch ihre Sprache im Dorf auf. Das Haus, in das sie ziehen, ist teilmöbliert und scheint von einem düsteren Geheimnis umgeben zu sein. Schon bald beginnt Eddi zu schlafwandeln und im Schlaf mit Kreide Nacktschnecken an Wände und verschiedene andere Stellen im Haus zu zeichnen. Hendrik hat unterdessen mit den Schülern des Dorfes zu kämpfen, die sich über ihn und seine Herkunft aus den Neuen Bundesländern lustig machen. Besonders Chris hat es auf ihn abgesehen und schreckt auch nicht davor zurück, seine Schul Sachen zu beschmutzen. Nur Ida und Fritz freunden sich mit Hendrik an. Bald erfährt er den Grund für den schlechten Ruf ihres Hauses: Im „Spukhaus“ wurden vor einigen Jahren

zwei Jungen ermordet. Sie starben an einer Pilzvergiftung, die ihnen ihre eigene Mutter zugefügt haben soll. Seitdem liegt ein Fluch über dem ganzen Dorf. Die merkwürdigen Vorkommnisse – die Schrift hinter der Tapete an der Wand in Eddis Zimmer, Eddis Schlafwandeln und seine Kreideschnecken – stehen vermutlich im Zusammenhang mit den Morden. Hendrik fragt sich, wer das nächste Opfer sein wird und ob wirklich die beiden toten Brüder dahinter stecken. Zusammen mit seinem Freund Fritz versucht er, die Zeichen zu deuten und den wahren Hintergrund der toten Kinder aufzudecken. Mit Eddis Hilfe gelingt es den Jungen, den Jahrzehnte zurückliegenden Mordfall aufzuklären. Am Ende muss sich Hendrik von seinen neugewonnenen Freunden und seiner ersten Freundin Ida trennen und zieht mit seiner Familie zurück nach Sachsen.

(vgl. Buchhexe.com)

Die Lektüre ist für den lesefördernden Unterricht besonders geeignet, da sie kurze Kapitel mit überwiegend linearer Erzählweise enthält, welche die Handlung auch für ungeübte Leserinnen und Leser nachvollziehbar macht. Der Ich-Erzähler lässt uns in inneren Monologen an seiner Welt teilhaben und unterhält zudem durch anregend witzige Dialoge. Die Verwendung verschiedener Sprachbilder und Symbole animiert zum Weiterlesen. Das Schlafwandeln Eddis wird zum Symbol der Verständigung zwischen zwei

Welten, die immer wiederkehrende Schneckenmetaphorik regt zur weiteren Auseinandersetzung mit dieser an. Der teils fantastisch anmutende Schauerroman gibt kaum rationale Erklärungen für das Mysteriöse. Die Leserinnen und Leser machen sich selbst einen Reim auf die zunächst unerklärlichen Vorfälle.³¹

Die Leserinnen und Leser müssen die (neuen) Erkenntnisse miteinander verknüpfen. Der Protagonist versucht den Kindsmord zu lösen und mehr über die seltsame Familie Schneckmann zu erfahren.

Neben diesen Elementen eines Schauerromans, der die Schülerinnen und Schüler beim Mitlesen fesselt, sind es insbesondere die Themen/Motive der Geschichte, die sich auch für fächerübergreifendes und fächerverbindendes Arbeiten oder parallel im Umgang mit Sachtexten anbieten.

- Phasen des Schlafwandels (Biologie)
- Schnecken (Biologie)
- Aus welchen Gründen werden Menschen zu Außenseitern? (*Soziales Lernen*)
- Welche alltäglichen Probleme erschweren die Lebenswelt heutiger Jugendlicher, wenn auch noch Existenznöte in der Familie dazukommen? (*Werte und Normen*)
- Wie wichtig ist das Sprechen einer gemeinsamen Sprache, um sich anerkannt und aufgenommen zu fühlen? (*Sprachunterricht*)
- Wie fühlt man sich als Neue/r in einer fremden Umgebung? (*Interkulturelle Bildung*)

³¹ vgl. Wiederhold a. a. O.: Das schaurige Haus im Unterricht. Beltz 2013, S. 1 - 11

5.2.1 Motivierende Hin- und Einführung der Ganzschrift im Unterricht

Die Auswahl der „richtigen“ Lektüre gestaltet sich häufig als schwierig. Lesesozialisation und geschlechtsspezifische Neigungen müssen ebenso berücksichtigt werden wie persönliche Neigungen und vorhandene Lesekompetenzen der Leserinnen und Leser.

Um die Neugier der Schülerinnen und Schüler auf das Buch zu wecken und damit die Lesemotivation zu fördern, sind vor der „gemeinsamen“ Entscheidung und Anschaffung der Lektüre sorgfältige Vorbereitungen zu treffen.

Die drei im Folgenden vorgestellten Textauszüge können ein entscheidender Schritt bei der Buchvorstellung des Werkes sein. Der Lesemotivation zuträglich ist eine Auswahl an Textauszügen, die den Schülerinnen und Schülern einen guten Einblick in die Themen des Buches geben. Die Textauszüge können einzeln im Unterricht thematisiert werden, da sie sich mit anregenden Themen beschäftigen (Schlafwandeln, Schnecken, dialektische Sprachformen), die in Kombination mit den hier angebotenen Sachtexten neues „Weltwissen“ bei den jungen Lesern verankern.

Jedoch ist auch eine umgekehrte Herangehensweise möglich. Im Unterricht wird „Das schaurige Haus“ gelesen und bearbeitet und an den entsprechenden Stellen erfolgt eine Bereicherung des Unterrichts durch informierende Sachtexte mit den dazugehörigen Aufgaben.

5.2.2 Lebensweltbezüge mit Sachtexten herstellen

Auch im Umgang mit Sachtexten kommt dem Deutschunterricht eine „Leitfunktion“ zu. Die Einbettung der „Sachtexte in andere Kontexte“ (Bezug zur eigenen Lebenswelt und Bezug zur Romanvorlage) werden von den jugendlichen Lesern „oft recht authentisch erlebt“.

Sachtexte im Deutschunterricht stellen keine Randerscheinung dar, sie haben geradezu Konjunktur: „als Materialbasis (...), als Grundlage für spezielle Aufgabentypen, in zentralen Abschlussprüfungen, als Gegenstand von Lesetraining und Leseforschung“³². Ingrid Kunze betont, dass „notorische Wenig- und Nichtleser“ eher zu Sachtexten greifen. Befragt nach bevorzugter Lektüre nennen Jungen häufiger als Mädchen Sach- und Fachtexte. Sachtexte sind demnach nicht nur „Material“ oder „Hilfertexte“, sondern den literarischen Texten ebenbürtig.³³

In den Beispielen kann literarisches Lernen sinnvoll durch Sachtexte unterstützt werden. Dabei geht es vorrangig um die Art und Weise des Lesens. Es wäre allerdings zu einseitig, wenn man lediglich die Informationsentnahme in den Vordergrund stellt. Die Schülerinnen und Schüler sollen mithilfe der Sachtexte das Denken und Handeln der jugendlichen Romanfiguren nachvollziehen, sie können sich mit deren Innen- und Außenwelt identifizieren oder sie mit ihrer eigenen vergleichen.³⁴

Die Verknüpfung von Textauszügen des Romans und Sachtexten zeigt, dass informatives Verstehen allein nicht ausreicht. Die Leserinnen und Leser wollen (Neues) konstruieren, aus dem, was sie lesen und dabei denken. „Wir verstehen also Texte, indem wir in einem ständigen Wechsel (...) Verarbeitungsprozesse miteinander koordinieren und (...) auf der Basis unseres Sprach- und Weltwissens interpretieren.“³⁵

³² vgl. Kunze, Ingrid: Mit Sachtexten umgehen. In: Deutschunterricht. Westermann 4-2007, S. 4 - 8

³³ ebd.

³⁴ vgl.: Spinner, Kaspar: 11 Aspekte des literarischen Lernens. In: Praxis Deutsch 1182, Nov. 2006, S. 14 ff.

³⁵ vgl. Kühn, Peter/Reding, Pierre: Lesekompetenz-Tests für Klasse 4. Auer Verlag. Donauwörth, 2005, S. 8 f.

Textverstehen ist demnach ein „aktiver Interpretationsprozess“ der einzelnen Leserinnen und Leser. Diese suchen in einem Sachtext das, was sie für ihre Ziele und ihr Verständnis brauchen. Im Unterricht ist es dann die Aufgabe der Lehrkraft, ausgewählte Ziele festzulegen und mit differenzierten Aufgabenformaten und folgender Anschlusskommunikation Leseverstehen zu sichern.

In den im Folgenden vorgestellten Beispielen wurden das Phänomen des Schlafwandels, die Schneckenmetaphorik sowie der Dialekt und das Fremdsein ausgewählt, um exemplarische Möglichkeiten der Verknüpfung von literarischen Texten mit Sachtexten aufzuzeigen.

Im Unterricht können zunächst alle drei Textauszüge gelesen und dann die entsprechenden Sachtexte bearbeitet werden. Alternativ kann jedoch auch zunächst ein literarischer Auszug mit entsprechendem Sachtext thematisiert werden; es kann also themen- oder textsortenbezogen vorgegangen werden!

Je nachdem, ob lediglich Leseanreize geschaffen werden, um die Ganzschrift später im Unterricht komplett zu lesen, oder ob die Verknüpfung von Literatur und Sachtext als didaktisches Modell, Methodik und Arbeitsweise fokussiert werden soll: Die Schülerinnen und Schüler selbst binden neue (Sach-)Inhalte ein und abstrahieren neues Wissen mit Zusammenhängen aus dem Roman.

Aus didaktischer Sicht müssen authentische Texte daher stärker unter der Perspektive der „pragmatischen Situierung“ aufbereitet werden.³⁶

Kühn/Reding bezeichnen die Schülerin / den Schüler daher als „Leselerner“, die/der kein ausschließlicher Textkodierer sein soll, „sondern ein Leser, der – ähnlich wie im Alltag – unterschiedliche Texte und Textsorten aufgrund verschiedener Leseinteressen und -motive liest. (...) Dies schafft Lesemotivation und fördert die reflexive Auseinandersetzung mit dem Text.“³⁷

Theoretische Überlegungen

Nachdem die Schülerinnen und Schüler sich mit dem Phänomen des Schlafwandels auseinandergesetzt und ihr Vorwissen z. B. zum Thema Schlafwandeln aktiviert haben, erhalten sie nun mithilfe der Texte 5 und 7 erste Leseindrücke und erste Andeutungen über das seltsame Verhalten von Eddi, dem Protagonisten der Geschichte.

Die Situation des schlafwandelnden Jungen, der bislang nur starr auf dem Bild existierte, nimmt jetzt lebendige Form in Gestalt von Eddi an. Die bislang gedachte Figur wird in ein Erzählkonstrukt verpackt, mit dem sich die Schülerinnen und Schüler identifizieren können. Die Textauszüge sollen zum Weiterlesen bzw. zum Lesen der Lektüre an sich anregen, sie sollen aber auch das angesprochene Phänomen des Schlafwandels näher thematisieren.

Der im Anschluss daran folgende Sachtext *Im Schlaf unterwegs* (Textmaterial 6) dient den Leserinnen und Lesern zur Erschließung der anfangs gestellten Überlegungen. An dieser Stelle gehen die thematischen Überlegungen weit über das Gelesene des literarischen Textes hinaus. Sie lernen „nebenbei“, sie erweitern ihr „Weltwissen“ und können dieses im Idealfall auf andere Ereignisse / Sachfächer / alltägliche Situationen übertragen.

³⁶ ebd., S. 11

³⁷ ebd., S. 17/18

Textmaterial 5 – Buchauszug „Das schaurige Haus“



Ich zog die Decke über die Ohren, das Wimmern drang trotzdem zu mir durch.

Es klang hilflos und es war ein unheimlicher, hoher Ton dabei.

Ein paar Minuten blieb ich liegen. (...) Dann hielt ich es nicht mehr aus und stand auf. (...) Das Wimmern kam aus dem Haus. (...) Ich ging das kurze Stück bis zu Eddis Zimmertür im Flur, ohne Licht anzuschalten. Eddis Tür war nur angelehnt, (...). Ich stieß sie mit dem Fuß auf. Da saß Eddi in seinem Bett. Sein Gesicht war weiß, es wurde von der Straßenlaterne draußen vor unserem Haus erleuchtet. Schweiß glänzte auf seinen Wangen – oder waren es Tränen? Eddis Augen waren weit aufgerissen, er starrte auf die hellblau tapezierte Wand. (...)

„Eddi“, flüsterte ich, „Eddi“.

Eddi antwortete nicht, er wimmerte wieder. Ich sah, dass er eine rostrote Wachsmalcreide in der Hand hatte; die Schachtel lag auf seinem Nachtkästchen. Er hatte am Abend noch gemalt: Fette Nacktschnecken, viele rotbraune Würste, alle auf ein Blatt. Jetzt hob er den Arm. Mit großer Sorgfalt und kräftigem Druck malte er eine riesige, ebenso fette, rotbraune Wurst über sein Bett.

„Eddi“, flüsterte ich. „Was tust du da? Du kannst doch nicht die Wand beschmieren!“ Doch Eddi gab nur wieder diesen merkwürdigen Wimmerton von sich und malte eine zweite Schnecke, die die erste Schnecke an den Fühlern berührte. Es sah aus, als würden sie sich küssen.

„Eddi, hör auf damit. Das geht nicht!“ (...)

„Eddi, gib mir bitte die Kreide!“

„Ich mag Schnecken“, sage Eddi.

„Prima. Und ich mag Schlaf. Gib mir die Kreide!“

Eddi reagierte nicht. Er saß da, starrte die Wand an und wimmerte. Ich wurde unruhig. Das hier war nicht normal.

Ich fasste ihn an den Schultern. Doch Eddi war steif wie ein Brett, er war auch eiskalt. Panik erfasste mich. Am liebsten hätte ich laut gerufen, aber ich öffnete nur hilflos den Mund. Meine Stimme blieb weg. So stand ich lange da und dachte, das ist ein Traum, ein fieser Albtraum. Doch ich erwachte nicht daraus. (...)

aus: Martina Wildner, Das schaurige Haus © 2011 Beltz & Gelberg in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim/Basel, S. 10 ff.

Sie schleichen durch das Zimmer, zupfen am Kissen oder klettern aus dem Fenster – und das nachts. Früher dachte man, Schlafwandler haben vor allem ein Ziel: dem Mond nahe zu sein. Heute können Forscher genauer erklären, was hinter den nächtlichen Wanderungen steckt. Unser Gehirn verarbeitet nachts neues Wissen. Wenn der 12-jährige Daniel morgens aufwacht, streift sein erster Blick die Zimmer- und die Schranktür. Steht eine von ihnen auf, ist klar: Er war in der Nacht wieder unterwegs – in seinem Kinderzimmer, in der Wohnung oder im Garten. Oft liegen dann auch seine Klamotten im Zimmer verstreut oder die Schuhe stehen auf dem Herd in der Küche.

Daniel ist *Schlafwandler*. So nennt man Menschen, die verrückte Dinge tun, während sie schlafen. Verrückt heißt in diesem Zusammenhang: Sie stehen mitten in der Nacht auf, verstecken vielleicht etwas hinter dem Sofa oder putzen das Bad – mit offenen Augen, aber ohne zu wissen was sie tun. Oft richten sie sich aber auch nur für ein paar Minuten im Bett auf und starren mit ausdruckslosem Gesichtsausdruck gegen die Wand.

Schlafwandler wandeln im Tiefschlaf

Es ist also völlig unterschiedlich, was Schlafwandler nachts tun. Typisch ist: Sie befinden sich im Tiefschlaf und wissen am nächsten Morgen nichts von ihren nächtlichen Ausflügen. Schlafwandeln tritt meist in der ersten Nachthälfte auf und nur in den Tiefschlafphasen, nicht im REM-Schlaf. *REM* kommt aus dem Englischen, heißt ausgeschrieben „Rapid Eye Movement“ und bedeutet so viel wie „schnelle Augenbewegungen“. In dieser Schlafphase träumen die Menschen. Experten gehen davon aus, dass Teile des Gehirns beim Schlafwandeln aktiv sind, andere dagegen inaktiv. Man spricht auch von „Aufwachstörung“. Es mag sich vielleicht lustig anhören, so als verwandele sich ein Schlafwandler in einen ferngesteuerten Roboter. Für Betroffene ist es aber alles andere als komisch. Da sie nicht bei Bewusstsein sind, wenn sie ihr Bett verlassen, ist die Gefahr groß, dass sie sich verletzen. Sie stoßen sich zum Beispiel an scharfen Gegenständen, laufen gegen eine Tür oder fallen die Treppe hinunter.

Schlafwandler sind meist jung

Ärzte haben ein kompliziertes Wort für das Phänomen: *Somnambulismus*. Das kommt aus dem Lateinischen: „somnus“ heißt Schlaf und „ambulare“ spazieren gehen. Verbreitet ist das Nachtwandern vor allem bei Kindern, jedes dritte Kind erlebt es mindestens einmal in seinem Leben, vier Prozent häufiger. Besonders ausgeprägt ist das Schlafwandeln bis zum zehnten Lebensjahr, danach kommt es seltener vor. Schlafforscher folgern daraus, dass ein Grund für die nächtlichen Aktionen sein könnte, dass das zentrale Nervensystem noch nicht ausgereift ist. Das Nervensystem steuert alle Prozesse in unserem Körper. Es besteht aus dem Gehirn, Rückenmark, den Nerven und den Sinnesorganen. Außerdem scheint Schlafwandeln vererbbar zu sein, denn die „wachen Träume“ kommen in einigen Familien häufiger vor als in anderen. Auch Stress soll eine Rolle spielen. Wenn Daniels Eltern bemerken, dass ihr Sohn wieder schlafwandelt, begleiten sie ihn vorsichtig zurück ins Bett. Dabei versuchen sie nicht, ihn aufzuwecken. Denn: Schlafwandler sind nicht so leicht zu wecken, sie könnten sich so erschrecken, dass sie sich dadurch noch zusätzlich verletzen.

Tipps: Gegen das Schlafwandeln hilft ...

- ein abgedunkeltes Zimmer. Schlafwandler reagieren auf Lichtquellen.
- zur gleichen Zeit schlafen zu gehen.
- sich vor dem Zubettgehen zu entspannen.

(aus: www.tk.de/bleib-fit/probleme-loesen/im-schlaf-unterwegs)

Im Schlaf unterwegs ... Aufgaben zum Sachtext



Hendrik sorgt sich um seinen kleinen Bruder Eddi. Er besorgt sich Informationen zum Thema Schlafwandeln aus dem Internet und stößt dabei auf den Artikel: „*Im Schlaf unterwegs...*“. Hilf Hendrik bei der Beantwortung der Frage, ob sein Bruder noch normal ist. Bearbeite zunächst die Fragen und begründe abschließend deine Meinung mithilfe des Sachtextes.

1. Lies die ersten beiden Absätze (bis „Wand“) und unterstreiche die Hinweise zum Schlafwandeln, die wir über Daniel erfahren.

2. Lies den dritten Absatz noch einmal genau durch und erkläre die Bedeutung der Abkürzung REM. (Tipp: Markiere die passende Textstelle!)

3. Gib in eigenen Worten wieder, was Experten als Ursache des Schlafwandeln festgestellt haben.

4. Kreuze die richtige Antwort an:

- a) Verbreitet ist das Nachtwandeln besonders bei Erwachsenen. Kindern.
- b) Schlafwandeln ist ansteckend. wird vererbt.
- c) Auch Stress spielt beim Schlafwandeln eine Rolle. keine Rolle.

5. Schlage im Wörterbuch den Begriff *Somnambulismus* nach und schreibe mit eigenen Worten eine kurze Erklärung auf.

Textmaterial 7 - Buchauszug „Das schaurige Haus“



In der Nacht hörte ich wieder Eddis Gewimmer. Schon fast aus alter Gewohnheit stand ich auf und ging zu ihm hinüber. Eddi war gerade dabei, sein Zimmer zu verlassen. Ohne ihn anzusprechen, folgte ich ihm in den Keller.

Er bahnte sich mit steifen Bewegungen einen Weg durch das Gerümpel aus der Geheimkammer.

Vor dem Metallschrank blieb er stehen. Er hob die Hände und machte eine Bewegung, als wolle er etwas schreiben oder malen. (...)

Auf einem Regal lag ein alter Kugelschreiber. Ich gab ihn Eddi. Er versuchte, damit etwas auf die Spindtür zu schreiben. Der Kugelschreiber war eingetrocknet. Doch das machte Eddi nichts aus. Mit der Spitze der Miene ritzte er eine S-förmige Schnecke in die Tür. Nichts anderes hatte ich erwartet. Eddi ließ den Stift fallen, stand aber immer noch steif da. „Hört das denn niemals auf?“ Ich hatte Mama gar nicht kommen hören. „Dieses Zeug macht uns wahnsinnig!“ (...)

„Geh schlafen, Hendrik!“ sagte sie kraftlos, als sie zurückkam. „Um Eddi kümmere ich mich.“

Eddi stand immer noch steif da. Das war ungewöhnlich. Sonst ging er, wenn er seinen Buchstaben gemalt hatte, freiwillig ins Bett.

„Eddilein, geh schlafen!“, sagte Mama.

Doch Eddi rührte sich nicht. Er senkte den Blick. Dann hob er den Arm und deutete auf den Spind.

„Hat er wieder Schnecken gemalt?“, fragte Mama.

„Geritzt.“

„Schön, Eddi. Aber jetzt gehen wir schlafen.“

Eddi hob noch einmal den Arm. Ich ging zu dem Spind und öffnete die Tür. Da lag es: CIUPERCI. Sofort fiel es mir wieder ein. Das war, was ich gesucht hatte. Trotzdem schloss ich die Spindtür sofort wieder. Mama brauchte auf das Buch nicht aufmerksam zu werden. Ich würde es holen, wenn sie Eddi weggebracht hatte. Ich lächelte Eddi an. (...)

Er lächelte auch, so kam es mir zumindest vor. Dann ließ er sich von Mama ohne Widerstand ins Bett bringen. (...)

aus: Martina Wildner, Das schaurige Haus © 2011 Beltz & Gelberg in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim/Basel, S. 150 ff.



Schnecken gehören nicht gerade zu den Lieblingstieren der Menschen. Sie sind weder niedlich noch flauschig, sondern schleimen sich durchs Leben. Besonders die Nacktschnecken lösen bei den meisten ziemlichen Ekel aus. Der Schnecke ist unsere Meinung Gott sei Dank wurscht. Sie zieht gemächlich ihres Weges - egal, was die Leute von ihr denken. Aber stimmt das eigentlich, was die Leute so denken?

Wie leben Schnecken eigentlich?

Beim Wettrennen hätte die Schnecke keine Chance: In einer Sekunde schafft sie gerade mal einen Millimeter. Dabei bewegt sie sich auf einer Schleimspur, die sie selbst produziert. Das ist ganz praktisch: Sie baut sich ihre eigene Straße - überallhin. Gleichzeitig schützt der Schleim sie vor dem rauen Boden. Auf ihrer Schleimspur können Schnecken sogar über Glassplitter kriechen, ohne sich zu verletzen!

Schnecken gehören zu den Weichtieren. Und obwohl sie so langsam sind und uns so wehrlos erscheinen, sind die Schnecken ein Erfolgsmodell: Es gibt sie an Land, im salzigen Meer und im Süßwasser. Die meisten von uns kennen vor allem Landschnecken - nämlich die, die man in Gärten, auf Wiesen und an Gräben findet. Man teilt sie in Nacktschnecken und Gehäuseschnecken ein. Schnecken sind häufig nachtaktiv und lieben es feucht. Wenn es über Nacht geregnet hat, findet man morgens besonders viele Schnecken, die gemächlich durch den Garten oder am Wegesrand unterwegs sind. Viele von ihnen sind nackig: Die Spanische Wegschnecke ist unsere häufigste - und auch unbeliebteste - Nacktschnecke.

Wozu braucht die Schnecke ihr Schneckenhaus?

Wenn Gefahr droht, kann sich die Gehäuseschnecke in ihr Schneckenhaus zurückziehen. Es besteht aus festem Kalk und bildet eine fast undurchdringliche Schutzhülle gegen die zahlreichen Fressfeinde der Schnecke. Aber nicht nur das: Im Schneckenhaus sind auch die wichtigsten Organe der Schnecke verborgen: Herz, Lunge, Nieren und Magen sind hier besonders geschützt. Sogar gegen winterliche Kälte ist das Schneckenhaus gut: Wenn der Winter

kommt, verschließt die Schnecke das Schneckenhaus mit einem festen Deckel aus Kalk. Dann fällt sie in die Winterstarre, aus der sie erst im nächsten Frühjahr wieder erwacht. Das Schneckenhaus wird schon während der Entwicklung im Ei gebildet, ist aber anfangs noch weich und biegsam. Deshalb müssen kleine Schnecken viel kalkhaltige Nahrung fressen, damit ihr Häuschen fest wird. Im Gegensatz zu den Gehäuseschnecken, die mehrere Jahre alt werden können, leben die Nacktschnecken höchstens eine Saison. Die ausgewachsenen Tiere sterben im Herbst; nur die im Spätsommer geschlüpften Jungtiere überwintern, ohne dabei eine wirkliche Winterruhe zu halten. Bei Frost frieren sie unbeschadet ein, bei mildem Winter kriechen sie auch im Dezember oder Januar nachts herum.

Was fressen Schnecken eigentlich?

Tja, da liegt das Problem: Mit ihren Essgewohnheiten machen sich die Schnecken bei Menschen nicht gerade beliebt - jedenfalls nicht die Nacktschnecken. Sie lieben junge Triebe, frische Blüten und viele leckere Gemüsesorten. In wenigen feuchten Sommernächten können Spanische Wegschnecken ein ganzes Gemüsebeet kahl fressen. Ärgerlich! Die Gehäuseschnecken dagegen ernähren sich nur von welken Pflanzen - harmlos also für jeden Gartenbesitzer.

Was tun gegen gefräßige Schnecken?

Jedenfalls kein Gift auslegen! Denn damit trifft man nicht nur die Schnecken, sondern auch ihre Feinde, besonders Igel und Vögel. Besser ist es, man richtet seinen Garten so ein, dass Igel und Vögel sich dort besonders wohl fühlen. Dann werden die Schnecken auf ganz natürliche Art in Grenzen gehalten.

(gekürzt und leicht verändert aus: www.naturdetektive.de vom 31.03.2014)



1. Lies den Text „Schnecken: Wer schleimt denn da?“ aufmerksam und finde die folgenden Begriffe:

Wettrennen - Nacktschnecke - Winterruhe - nachtaktiv - Schleimspur - Kalk - Vögel - Igel - kriechen - feucht - Haus - Saison

W	E	T	T	R	E	N	N	E	N	A	W	E	R	T
K	I	L	M	O	N	R	T	U	V	B	X	Z	A	B
J	A	N	A	C	K	T	S	C	H	N	E	C	K	E
K	B	Ö	T	E	D	M	A	L	I	C	T	U	N	S
A	L	L	O	E	M	B	I	G	E	L	U	S	O	R
L	T	A	V	A	R	P	N	E	R	D	K	A	H	U
K	R	H	I	L	K	R	A	T	O	E	A	I	V	P
C	F	R	T	T	E	G	U	D	G	F	D	S	T	S
Z	I	G	K	R	I	E	C	H	E	N	S	O	D	M
A	B	Z	A	I	P	D	E	L	E	G	E	N	B	I
T	V	H	T	O	N	U	A	T	R	H	H	S	G	E
S	U	A	H	M	I	Z	R	P	U	V	Ö	G	E	L
D	A	S	C	H	T	X	I	G	N	I	L	I	C	H
S	K	M	A	R	U	T	H	C	U	E	F	S	O	C
M	Ü	T	N	U	W	N	O	T	B	J	U	M	R	S

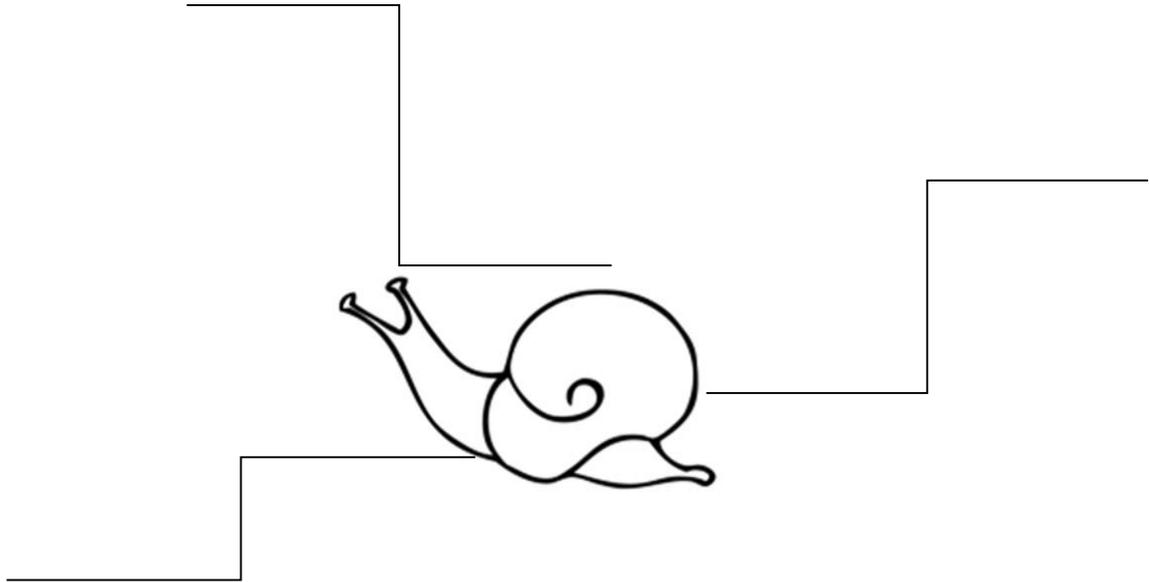
2. In welcher Reihenfolge werden die folgenden sechs Schwerpunkte im Text behandelt? Schreibe die Zahlen 1 bis 6 auf die Linien.

- Die verschiedenen Arten der Schnecke
- Die Vorlieben der Schnecken
- Die Gattung, zu denen Schnecken gehören
- Die Nahrung
- Die Aufgabe des Schneckenhauses
- Die Feinde der Schnecke

3. Von den folgenden Aussagen sind drei richtig. Kreuze sie an.

- Nacktschnecken leben ein Jahr.
- Schnecken sind häufig nachtaktiv und lieben es feucht.
- Nacktschneckenjungtiere halten Winterruhe.
- Das Schneckenhaus besteht aus festem Kalk und bildet eine undurchdringliche Schutzhülle.
- Die Schleimspur schützt vor rauem Boden.
- Feinde der Nacktschnecken sind Igel und Vögel.

4. Jedes Lebewesen braucht ein Haus. Welche Funktion hat das Haus der Schnecke? In Textmaterial 8 findest du die Informationen dazu, schreibe sie heraus.



5. Im Buch heißt es an einer Stelle „[...] Nacktschnecken sind noch dümmer [...] weil sie nicht mal ihr Haus mitnehmen. [...] Menschen nehmen ihr Haus auch nicht mit. Das siehst du ja an uns.“ (Textmaterial 9). Welche Funktion hat das Haus oder die Wohnung für einen Menschen?



6. Hendrik und Eddi vergleichen ihre Lebensumstände (Situation) mit der einer Nacktschnecke. Tausche dich mit einem Partner darüber aus, welche Ängste und Wünsche Hendrik und Eddi haben. Schreibe diese auf.

Textmaterial 9 - Buchauszug „Das schaurige Haus“



Die Möbelpacker schwitzten; es war sehr heiß an jenem Augusttag, an dem wir in das graue, etwas heruntergekommene Einfamilienhaus am Ende der Straße zogen.

(...) Auf einmal war alles ganz schnell gegangen. Mein Vater hatte den Job in dem Maschinenbauunternehmen bereits im Juni bekommen und sofort dort angefangen. Zunächst hatte er in einer Pension gewohnt, wir waren in C. geblieben. Erst sah es nicht so aus, als würde er in absehbarer Zeit ein Haus für uns finden, denn es war nicht leicht, in dieser Gegend etwas zu mieten. Die meisten Häuser waren zu kaufen, aber das konnten wir uns nicht leisten. Doch plötzlich bekam mein Vater dieses Angebot. Es war verlockend, denn das Haus war geräumig, lag günstig zu seiner Arbeit, die Miete war niedrig und der Garten groß. Was meinen Vater bedenklich stimmte, war, dass das Haus über zehn Jahre leer gestanden hatte und teilmöbliert war. Mama hatte ebenfalls Einwände: das Haus sei dunkel, es liege zu weit abseits vom Dorf, und auch sie störte sich an den fremden Möbeln. (...) Ich beendete die sechste Klasse in C., wir zogen um und ich sollte ab September die Schule in der zehn Kilometer entfernten Kreisstadt besuchen. (...)

(S. 15 - 19): „Aber Nacktschnecken sind noch dümmere als andere Schnecken, weil sie nicht mal ihr Haus mitnehmen.“ „Menschen nehmen ihr Haus auch nicht mit. Das siehst du ja an uns.“ (...)

In C. hat es mir besser gefallen. (...) „Wir könnten das Dorf angucken. Vielleicht treffen wir ja jemanden.“ (...) Jemanden aus dem Dorf. Ein Kind oder so. Zum Spielen.“ (...) Unser Haus war, wie schon gesagt, das letzte vor der kleinen Kapelle. (...) Die dicke Friedhofsmauer grenzte direkt an unseren Garten. (...) Wir gingen Richtung Dorf. (...) Wir gingen weiter und kamen nun ins Zentrum des Dorfes, das aus etwa 20 Kühen bestand. Aus einem Stall hörte ich das Muhen von Kühen. Immer noch waren wir keinem Menschen begegnet, was mich verwunderte, denn es war heller Nachmittag. (...) Eddi zählte zehn Schaukeln und vier Riesentrampolins. Kinder sahen wir keine. (...)

„Was deant ihr da?“ (..) Ein Junge mit eng zusammenstehenden Augen stand direkt neben Eddis Fahrrad. (..) „Des kährt eis.“ Ich hob die Schultern, denn ich hatte kein Wort verstanden. Das heißt, natürlich hatte ich die Grundaussage kapiert: Wir waren hier unerwünscht.

„Was gehört euch?“, fragte Eddi.

„Des Wehr. Da dürfat it na.“ Ich nickte und guckte auf das Schild: Privatgrund. Betreten verboten. (...)

(ab S. 27): „Ich sollte euch im Sportverein anmelden“, schlug mein Vater vor, nachdem er von unseren erfolglosen Versuchen gehört hatte. „Dann lernt ihr auch gleich die Sprache.“ (...) „Man kann eine Sprache nur bis zum sechsten Lebensjahr akzentfrei lernen“, bestätigte Mama. „Sachse bleibt eben Sachse.“ (...)

aus: Martina Wildner, Das schaurige Haus © 2011 Beltz & Gelberg in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim/Basel, S. 5 – 8



Schülerinnen und Schüler einer Gesamtschule aus Hannover beschäftigen sich im Zuge ihrer Projektwoche zum Thema „Anderssein“ mit verschiedenen Dialekten innerhalb Deutschlands. Sie führen dazu ein Interview mit Herrn Professor Hürtli aus einer bayerischen Schule und Frau Dr. Lodde aus einem Chemnitzer Institut.

SuS:

Wie viele Menschen in Deutschland sprechen *eigentlich einen Dialekt*?

Frau Dr. Lodde:

Man kann davon ausgehen, dass etwa 60 % der Menschen in Deutschland neben dem Hochdeutschen einen Dialekt sprechen. Also wachsen die meisten Deutschen zweisprachig auf!

Herr Professor Hürtli:

Heute gibt es innerhalb Deutschlands etwa 16 größere Dialekte, dazu gehören unter anderem Bayerisch, Westfälisch und Niederdeutsch. Die Menschen auf dem Land sprechen häufiger Dialekt als in der Stadt.

SuS:

Herr Professor Hürtli, viele Menschen mögen das Bayerische! Haben Sie eine Erklärung dafür?

Herr Professor Hürtli:

Das Bayerische hat einen weichen Klang, manche empfinden einzelne Begriffe als warmherzig und lustig, beispielsweise *damisch* für dämlich, *Dreghamme* für eine unausstehliche Person und *Wadsch* für eine Ohrfeige.

SuS:

Frau Dr. Lodde, ist das Sächsische ebenso beliebt?

Frau Dr. Lodde:

Leider nicht! Wir Sachsen mögen unseren Dialekt sehr gern, auch wir verwenden klangvolle Wörter wie *bebbln* für Fußballspielen, *wännsdorr* für Kinder, *Drähdr* für Schuhe und *ei verbibbsch* für na so etwas. Allerdings werden

viele Witze über unsere Mundart gemacht. Wenn jemand aus Sachsen in einem anderen Bundesland arbeitet, muss er sich viele Sprüche gefallen lassen und wechselt daher lieber ins Hochdeutsche, um nicht so aufzufallen.

SuS:

Ein Freund von uns hat für ein Jahr mit seinen Eltern im Allgäu gelebt. Er hatte große Schwierigkeiten, da er seine Mitschüler kaum verstanden hat und dadurch fühlte er sich manchmal als Außenseiter. Hätten Sie einen Tipp für ihn?

Herr Professor Hürtli:

Dialekt bedeutet für uns in Bayern auch immer ein Stück Heimat und damit ein Zusammengehörigkeitsgefühl. Freilich muss ich zugeben, dass es nicht ganz einfach ist, wenn man neu dazukommt und man sich schnell ausgeschlossen fühlen kann. Ich kann nur dazu raten, sich nicht zurückzuziehen, sondern auf die Menschen zuzugehen und erste bayerische Ausdrücke auszuprobieren.

SuS:

Frau Dr. Lodde, würden Sie das auch Menschen raten, die in Sachsen eine neue Heimat finden?

Frau Dr. Lodde:

Ei verbibbsch – eine gar nicht so leichte Frage. Ich denke schon, dass Hinzugezogene sich bemühen sollten, um auch Teil unserer Gemeinschaft zu werden. Andererseits müssen auch wir als Sachsen neue Mitbürger herzlich empfangen und auf sie zugehen, indem wir uns bemühen nicht zu stark im Dialekt zu sprechen.



1. Wie viele Menschen in Deutschland sprechen einen Dialekt? Kreuze an.

- die Hälfte der Deutschen
- alle Menschen in Deutschland
- etwa 60 % der Deutschen
- nur die Bayern und die Sachsen

2. Welche der folgenden Aussagen ist richtig, welche falsch?

	richtig	falsch
<i>Wadsch</i> ist Bayerisch und heißt <i>Ohrfeige</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sächsisch ist bei vielen beliebter als das Bayerische.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für die Bayern bedeutet ihr Dialekt ein Stück Heimat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Ei verbibbsch</i> ist Sächsisch und bedeutet <i>na so etwas</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Verbinde die passenden Satzteile miteinander.

Die Menschen auf dem Land	wachsen „zweisprachig“ auf.
Die meisten Deutschen	als warmherzig und lustig.
Wenn ein Sachse in ein anderes Bundesland kommt, muss er	sprechen eher Dialekt als Stadtmenschen.
Viele empfinden das Bayrische	sich viele Sprüche anhören.

4. Setze die unten stehenden Begriffe an passender Stelle in die Lücken ein.

Die Sachsen mögen ihren _____ sehr gern, allerdings werden viele Witze über ihre _____ gemacht. Kommt ein Sachse in ein anderes _____, spricht er oft lieber _____, um nicht so aufzufallen. Bei vielen Menschen sorgt ihr Dialekt für ein _____.

Mundart – Zusammengehörigkeitsgefühl – Dialekt – hochdeutsch – Bundesland

5. Beantworte jeweils kurz die folgenden Fragen.

Welches Wort haben die Bayern für eine *unausstehliche Person*? _____

Welches Wort haben die Sachsen für *Schuhe*? _____

Welche zwei Tipps gibt Herr Professor Hürtli den Menschen, die aus einem anderen Bundesland nach Bayern ziehen?



1. Lies Text 7.

- a. Nimm zwei farbige Stifte und unterstreiche folgende Aussagen:
 - (1) Wie schildert der Ich-Erzähler seine Heimat in Sachsen?
 - (2) Wie erlebt Hendrik seine neue Heimat im Allgäuer Dorf?
Was ist für ihn und die Familie neu und fremd?
- b. Tausche dich mit deinem Nachbarn aus und sammelt dann gemeinsam in der Klasse eure Ergebnisse in einer Tabelle:

in Sachsen	im Allgäu

- c. Versetzt euch in die Lage von Hendrik! Versucht seine Gefühle und Gedanken in der neuen Heimat nachzuempfinden! (*Kann auch als Standbild erprobt werden!*)
 - Schreibe entweder einen Brief aus der Sicht Hendriks an eine/n ehemalige/n Mitschüler/in aus C.
 - oder
 - Verfasse einen Brief aus der Sicht eines/r ehemaligen Mitschülers/in aus C..
⇒ Sprich Hendrik Mut zu und gib ihm Tipps, wie er sich im fremden Dorf zurechtfinden kann.
- d. Tauscht euch in der Klasse oder in Kleingruppen aus: Berichtet von eigenen Erfahrungen eines Umzugs, einer neuen Stadt, das fremde Zimmer in einer neuen Wohnung, der erste Tag in einer neuen Klasse, Kennenlernen neuer Mitschülerinnen und Mitschüler, Erlernen einer neuen Sprache...

Entwerft am Schluss ein Plakat mit Tipps: So empfangen wir neue Mitschülerinnen und Mitschüler an unserer Schule.

6 Lesekultur fördern: Spannende Ideen zur Weiterarbeit

Gold, Andreas: „Wir werden Textdetektive“

Eine Arbeitsgruppe um Andreas Gold hat 2007 das Lesestrategieprogramm „Wir werden Textdetektive“ (www.textdetektive.de, kostenpflichtig) entwickelt. In 14 Lerneinheiten können die Schülerinnen und Schüler den eigenverantwortlichen Umgang mit Lesestrategien erlernen und dabei ihre Fähigkeiten zur Verarbeitung von Textinformationen verbessern. Allgemein geht es dabei um genaues, verstehendes Lesen. Es wird detektivisch ermittelt: Die Schülerinnen und Schüler übernehmen die Rolle des Textdetektivs, der nach Informationen sucht, Zusammenhänge konstruiert, um das Ganze zu verstehen bzw. zu lösen.

Metzger, Christel: „Lesespuren verorten“ in Praxis Sprache 231/2012, S. 36 - 40

Anhand des Krimis „Grafeneck“ von Rainer Gross stellt die Autorin Möglichkeiten des Umgangs mit dem sogenannten Regional-Krimi für die Klassenstufen 7 – 10 vor. Von der Einbindung der Eltern über Experten bis hin zu Schülermentoren reichen die Einsatzmöglichkeiten.

Da der Regional-Krimi eng mit einer bestimmten Stadt/Region oder aber Landschaft verbunden ist, stellt er gerade für Schülerinnen und Schüler eine motivierende Lektüre dar, da die Besonderheiten der Region dargestellt bzw. eingebunden werden und somit ein hoher Wiedererkennungswert die Lesemotivation steigert. Außerschulisches Lernen kann so erweitert werden. Reale Tatorte können besucht werden – Spurensuche vor Ort wird im wahrsten Sinne des Wortes möglich gemacht. Neuerdings findet man in Buchhandlungen sogar ein eigenes Regal mit der Kennzeichnung: Regionale Literatur oder Regionalkrimi.

Schulz, Sabine: „Die Krimi-Werkstatt“

Der Band im DIN A4-Format enthält 24 Stationen rund um das Thema Krimi (z. B. Täterbeschreibung, Arbeit am Tatort, Die Sprache der Ermittler, ...).

Ursprünglich für die Klassen 3 – 4 konzipiert, eignen sich die Vorschläge aufgrund der unterschiedlich gestalteten Arbeitsaufträge und des Umfangs der sprachlichen Gestaltung auch zum Einsatz im Schuljahrgang 5.

Schwerpunkte dieses Bandes liegen im Fördern des sinnerfassenden Lesens, der produktiven Verarbeitung von Informationen sowie des kreativen Schreibens.

Weber, Annette: „Kriminell gut lesen“

In diesem Materialband finden sich 10 spannende Krimis, geschrieben für Jugendliche der Schuljahrgänge 5 - 7, in unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen zur Förderung der Lesekompetenz. Zu jedem Text werden Arbeitsblätter mit unterschiedlichen Arbeitsaufträgen angeboten, die das genaue und Informationen entnehmende Lesen verlangen.

