

Anlage I: Transkription des Interviews mit ›Max‹

Transkriptionszeichen

Wort- und Satzabbrüche werden mit ›/‹ markiert.

Pausen ab ca. 3 Sekunden werden durch ›(...)‹ markiert.

Sprecherüberlappungen werden mit ›//‹ gekennzeichnet. Bei Beginn des Einwurfs folgt eine ›/‹. Der Text, der gleichzeitig gesprochen wird, liegt dann innerhalb dieser ›//‹ und der Einwurf der anderen Person steht in einer separaten Zeile.

Besonders betonte Wörter oder Äußerungen werden durch VERSALIEN gekennzeichnet.

Emotionale nonverbale Äußerungen der befragten Person und des Interviewers, welche die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (wie lachen oder seufzen), werden beim Einsatz in Klammern notiert.

Unverständliche Wörter werden mit ›(unv.)‹ gekennzeichnet. Vermutet man einen Wortlaut, wird die Passage mit einem Fragezeichen in Klammern gesetzt.

Ich weiß nicht, ob dir das / Es ist auf jeden Fall ein Autor, der ganz viele Barockgedichte geschrieben hat.

Ähm, (...) ja, zu den anderen kann ich eigentlich nichts sagen.

I: Gryphius? Andreas Gryphius? // #00:06:37-2#

B: AH, tatsächlich JA. Ähm, ich glaub, über *Tränen des Vaterlandes*.

Ja, zu den anderen Autoren, Hermann Hesse vielleicht, ein GANZ bisschen, aber das ist auch schon länger her, das weiß ich nicht mehr.

Also unser Deutschlehrer, muss ich auch sagen, ist wirklich gut, (lachen) ähm, das macht auch mit am meisten Spaß, Deutsch so.

Jede Krankheit könnte man, ähm, vorbeugen, die nicht auf den Genen wirklich aktiv (unv., vorliegt?).

Es wird eine inhaltlich-semantische Transkription verwendet; es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Wortverschleifungen werden an das Schriftdeutsch angenähert (Beispiel: ›So n'Buch‹ wird zu ›so ein Buch‹). Wort-

verkürzungen werden genauso geschrieben, wie sie gesprochen werden (Beispiel: ›runtergehen‹ statt ›heruntergehen‹, ›mal‹ statt ›einmal‹). Die Satzform wird beibehalten, auch wenn sie syntaktische Fehler beinhaltet. Dialekte werden möglichst wortgenau ins Hochdeutsche übersetzt. Wortdoppelungen werden nur erfasst, wenn sie als Stilmittel zur Betonung genutzt werden. Rezeptionssignale, Fülllaute und Einwüfe aller Personen (›hm, ja, aha, ähm‹ etc.) werden transkribiert. Die interviewende Person wird durch ein ›I‹, die befragte Person durch ein ›B‹ gekennzeichnet.

Das Interview mit ›Max‹

I: Zu Anfang hab ich dir mal vier Abbildungen mitgebracht. Guck sie dir einfach an und sag, was dir spontan dazu einfällt. Du musst auch nicht alles kommentieren, kannst dich auf einzelne beziehen, ähm, wie du das möchtest. #00:00:20-4#

B: Ja, das ist ein Laptop, ähm, mit Windows 10. Marke lässt sich jetzt nicht erkennen, (...) ähm, mit ganz normalem Standardhintergrundbildschirm, würd ich sagen, (...) (unv.) oder muss das noch länger? #00:00:47-1#

I: Nee, Nee. #00:00:57-5#

B: Ähm, ok. Links oben das Buch ist *Der gute Mensch von Sezuan* von Bertolt Brecht. Von dem hab ich tatsächlich schon was gehört, ähm, ich weiß auch, dass er in Amerika war, in Hollywood, und dort versucht hat, ähm, sich in der Filmszene jetzt zu entfalten oder sich auch einen Namen zu machen. Hat aber dann nicht funktioniert, ähm, weil er vor diesen, (...) ich weiß nicht genau, wie das heißt, diesem Kongress vorgeladen wurde, ähm, wo sie so eine Hetzjagd gegen Kommunisten veranstaltet haben, (I: Okay) und dann hat er da anscheinend, ähm, sich so drüber aufgeregt und sich über alle lustig gemacht, was die da treiben, und ich glaub, dann ist er später auch nach Deutschland zurückgegangen. Ähm, und ich mein auch, er hat irgendwie das Theaterstück, irgendwas Neues eingeführt, ähm, was auch die Zuschauer irgendwie mit einbindet, aber das weiß ich auch nicht mehr (I: Okay) so genau. Ähm, (...) ja, zu den anderen kann ich eigentlich nichts sagen. Ehrlich nicht. Weder die Autoren noch die / (...) Ist ein iPhone, würde ich sagen, (...) ähm, auf jeden Fall (...) nicht das Zehner, (...) ähm, ich hab selbst kein iPhone, ich weiß auch nicht, wie ich da jetzt irgendwie noch speziell was zu sagen kann. (...) Ja, ein Bildschirm oder ein Fernseher, (unv.) Konsolen anschließen, DVDs, Filme streamen, Serien streamen, ja. Das wärs schon. (I: Okay) Noch was, oder / #00:03:08-5#

I: Okay. Ja, jetzt war ich schon so bisschen überrascht, dass du gleich so die Infos über Bertolt Brecht da so rausgehauen hast, ähm, woher hast du die? #00:03:16-4#

B: Ähm, vom Deutschunterricht. (I: Okay) Also das mit Hollywood, das hatten wir letzte Woche in Religion ganz zufällig. Weil da, ähm / Wir sollten, ähm / Wie erklär ich es am besten? Es ist halt relativ kompliziert, also wir haben einfach ein Gedicht bekommen vorher, das (unv.) Hollywood (unv.) von Bertolt Brecht vorher. (I: Ach so) Ähm, soll-

ten wir erstmal nur mit dem Begriff Hollywood einfach sagen, was dazu einfällt. Also Filme, Schauspieler, und dann haben wir das Gedicht bekommen und dann sollten wir auch dazu, also damit, verbinden, sag ich jetzt mal, und mit dem lyrischen Ich, was das für Intentionen hat, und dann haben wir eben die Info bekommen über Bertolt Brecht, der das geschrieben hat, und dann am Schluss haben wir halt geschaut, wie sich das so verändert, je mehr man weiß, und mit der Auswertung sind wir aber nicht ganz fertig geworden. #00:04:08-5#

I: Das war jetzt im Religionsunterricht? (B: Genau) Okay. #00:04:13-1#

B: Und das mit dem Theaterstück, das hatten wir letztes (unv., Schuljahr?) in der Neunten. War in Deutsch, irgendwas mit Theaterstück, aber das weiß ich nicht mehr genau. #00:04:23-1#

I: Okay. Ähm, habt ihr dann auch irgendwas schon von Bertolt Brecht im Deutschunterricht gelesen? #00:04:25-2#

B: Das kann sein, aber ich weiß nicht mehr. Wir haben ziemlich viel gelesen. #00:04:29-7#

I: Okay, aber so die Hauptinformation war jetzt aus dem, ähm, Religionsunterricht. #00:04:36-6#

B: Ja, und von Geschichte weiß ich, dass er vor den Nazis geflüchtet ist (I: Ja) nach Amerika. #00:04:42-5#

I: Okay. Spielen solche Infos zur Biographie von Leuten auch, ähm, im Deutschunterricht eine Rolle bei euch? #00:04:49-0#

B: Ähm, schon, JA, teilweise. Vor allem bei Kurzgeschichten. Da haben wir letztes Jahr / Da hatten wir einen speziellen Autor, den Namen weiß ich auch nicht mehr genau, wo der eben im Krieg gelebt hat, und dann konnte man sich immer drauf beziehen. Da hatten wir auch auf der Rückseite von der Kurzgeschichte, ähm, noch eine kleine, ähm, sowas wie eine Kurzbiographie von dem Autor (I: Okay), wo man dann sagen konnte: ›Ja, das kommt vielleicht da und davon, das ist dann so und so gemeint.‹ Dass man so eine Idee davon bekommt, woher das kommt. Ähm, oder eben von, ähm, (seufzen) Goethe haben wir bisschen was da drüber gemacht, dass wir halt wissen, ähm, wie es auch einzuordnen ist, mit dem ersten und zweiten Teil, und auch Sturm und Drang, wie Goethe sich da dann verändert hat (I: Ja), sowas. Also zur Klassik hin dann. Ähm. (...) Ja, zu den anderen Autoren, Hermann Hesse vielleicht, ein GANZ bisschen, aber das ist auch schon länger her, das weiß ich nicht mehr. #00:05:49-3#

I: Okay. Wenn ihr dann so neue Texte macht, literarische Texte, ähm, wie geht ihr da sowieso vor? Also wie stellt das eure Lehrerin oder euer Lehrer vor, wenn er damit in den Unterricht kommt? #00:06:00-5#

B: Ähm, also meistens ist es ja so, dass wir entweder mit einem neuen Thema anfangen, zum Beispiel Gedichte, und dann machen wir erstmal so die Einführung über die Epoche, aus dem das kommt, oder kriegen auch erst manchmal das Gedicht (I: Ja). Das (unv.) dann auch von der Klassenstufe, welches Gedicht. Übersetzen das dann manchmal, ähm, ins Neudeutsche, sag ich jetzt mal (I: Okay). Jetzt haben wir zum Beispiel von, (...) jetzt ist mir der Name entfallen. Ich weiß nicht, ob dir das / Es ist auf jeden Fall ein Autor, der ganz viele Barockgedichte geschrieben hat. #00:06:37-2#

I: Gryphius? Andreas Gryphius? // #00:06:37-2#

B: AH, tatsächlich JA. Ähm, ich glaub, über *Tränen des Vaterlandes*. Da haben wir das zum Beispiel einfach mal so übersetzt, wie wir das heutzutage schreiben würden, damit man sich das vorstellen kann, so. Ähm, und dann haben wir gesehen, dass es eigentlich vom Sinn her sich gar nicht groß unterscheidet (I: Ah ja), ähm, und halt einfach nur die Wörter verändert sind oder alte Wörter benutzt werden, die Satzstruktur ein bisschen verändert ist, ähm, und dann überlegen wir uns halt so eine These, und ich denk, das ist auch immer so, dass wir uns vorher noch bisschen drüber informieren. So epochenwissenschaftlich, dass man es irgendwo einordnen kann (I: Ja). Ähm, dass man auch die Sachen versteht und nicht erst so liest über Krieg, und ja, welchen jetzt? Oder was da genau war oder wo der auch vielleicht gelebt hat zum Beispiel. Ähm, solche Sachen. Ähm, und ich denk, ähm, das kommt auch / Man weiß schon ein bisschen was, weil wir vorher auch Barock, über die Epoche, dann halt auch ein paar Autoren von, ähm, Gedichten so aufgelistet bekommen haben und uns dann auch dazu ein paar Informationen raussuchen sollten, glaub ich, aus dem Internet. Ähm, also was die halt jetzt gemacht haben, wie viele Gedichte sie geschrieben haben (I: Ja), was die Besonderheiten sind. Ähm, und dann schaut man halt, dass man den Text einfach / Man arbeitet halt bisschen mit dem Text, geht da erstmal langsam ran, versucht: ›Was versteh ich überhaupt?‹ Und man kriegt ja vorher Wissen, damit man, ähm, nicht so reingeworfen wird (I: Ja) und sich ein bisschen dann schon in der Materie befindet, dann sagt: ›AHA, das kann man da sogar zuordnen‹, und dann versteht man auch die Sachverhalte besser, die Zusammenhänge zwischen der Zeit, weil es wird ja eigentlich immer / Also die Texte werden ja immer inspiriert von der Zeit (I: Ja), ist ja auch logisch. Ähm, und es ist eigentlich auch bei Kurzgeschichten so (unv.). Ähm, Goethe haben wir auch, ähm, haben wir dann vor / Bevor wir *Faust* gemacht haben, haben wir zum Beispiel Naturlyrik gemacht, dann den Übergang von Sturm und Drang zur Klassik gemacht und dann haben wir Goethe angefangen. Also es hat dann auch schon bisschen Epochenwissen auch für Goethe mitgebracht, ähm, ja. Für Hermann Hesse haben wir, bevor wir es gelesen ha / Also *Steppenwolf* haben wir gelesen (I: Okay), da haben wir nicht so viel gemacht vorher, weil es ja noch relativ jung ist, sag ich jetzt mal, im Gegensatz zu dieser älteren Literatur, aber es steht ja auch viel drin über die Geschichte schon alles, ähm, nach dem Ersten Weltkrieg eben. Und da haben wir dann gelesen. (unv.) Hinterher / Ähm, wir versuchen immer, bei egal was, sowas wie eine These, irgendwie Thema von dem Text rauszufinden (I: Ja). Und da müssen wir halt immer, eigentlich überall, ob es jetzt Kurzgeschichte ist oder auch *Faust*, es analysieren. Ähm, bestimmte, ähm, ich sag jetzt mal, Metaphern oder stilistische Mittel, irgendwelche Wiederholungen oder auch ANspielungen auf irgendwas, ähm, halt finden

oder auch erklären dann, wie die mit diesem Grundthema von jetzt einer Szene zusammenhängen. Ähm, also meistens müssen wir es dann selber machen, also er sagt zum Beispiel jetzt: ›Ja, such mal eine These raus‹, und dann in Gruppenarbeit zum Beispiel (I: Ja) erarbeiten wir dann eine These oder ein Thema, je nachdem. Ähm, und dann listen wir das eben auf, auch an der Tafel, und begründen das, und da haben wir es auch schon gemacht, dass wir dann abstimmen durften, und dann kriegt man eben so Einblicke, was die anderen da sagen, und der eine sagt: ›Ja, es geht über irgendwie Tod‹, und der andere: ›Über das Leben im Himmel‹, also: ›Aha, so kann man es auch sehen‹, (I: Okay) und dann, ähm, beschäftigt man sich halt damit, dann darf man abstimmen, welches, ähm, dann am relevantesten ist jetzt, zum Beispiel. Ähm, gehen dann zur Tafel und machen da einen Strich hin und dann kann man sich eben auch eins aussuchen von den relevantesten, die natürlich, wahrscheinlich, unser Lehrer auch dann sagt: ›Ja, das ist jetzt komplett schlecht‹, aber eigentlich / Man sagt ja nicht, und meldet sich, wenn man irgendeinen Blödsinn hinschreibt. Also es hat alles irgendwie seine Berechtigung. Dann zum Beispiel darf man, ähm, nach dieser These dann, ähm, das analysieren oder bearbeiten den Text. Das machen wir dann. Manchmal auch zuhause, weil man dann / Also bei uns ist es so, wir haben keine Hausaufgaben bis zur Zehnten und dann ab der Elften ganz normal Hausaufgaben. Ähm, und manchmal lesen wir es vor und gehen dann einzelne Texte exemplarisch durch hinterher, Meinungen, und sagen dann auch, wie es so war, ähm, also dieser Text zum Beispiel jetzt. Einmal, wie er aufgebaut war, zum Beispiel, oder auch die, ähm, Dinge sinnvoll erklärt sind natürlich, ob die auch richtig sind, und dann kann man es immer noch abgeben unserem Deutschlehrer, dass er es hinterher nochmal kontrolliert, und er gibt uns hinterher noch sowas wie eine grobe Musterlösung mit Stichpunkten, (I: Ja) ähm, wo er dann die Sachverhalte, die ER halt für wichtig erachtet, also musterhaft auflistet, damit man jetzt auch für die Klassenarbeit bisschen vorbereitet ist. Ähm, dann Fachbegriffe von *Faust* oder Goethe jetzt, Melancholie und so weiter, dass man diese Thematik auch hat. Also ist eigentlich breit gefächert, je nachdem, bisschen anders. #00:11:44-8#

I: Ja. Du hast ja jetzt schon gesagt, jeden Text begleitet eigentlich, dass man so ein Thema, eine These entwickelt. Ähm, wie gehst du da vor, oder wenn ihr das in Gruppenarbeit macht, wie entwickelt ihr die These, also welche Schritte nehmt ihr dann durch, damit ihr am Ende da eine These stehen habt? #00:12:01-2#

B: Ähm, also erstmal natürlich durchlesen und dann versuchen: ›Was hab ich da schon gehört dazu?‹ Oder auch / Wir lesen ja erst das Buch, also es hieß zum Beispiel beim *Steppenwolf* jetzt, ähm, ganz speziell: ›Lies das Buch bis zu dem und dem Zeitpunkt‹, und dann beginnen wir im Unterricht damit. Und dann, ähm, fängt man eben an, die einzelnen Szenen so grob durchzusprechen, dann auch einzelne Seiten, zum Beispiel jetzt auch als, ähm, der Hauptcharakter, ähm, sich so ein Grammophon kauft und Musik hört. Nur so eine Seite, die analysieren wir dann, was dann da dieses Thema davon, liest man dann durch und auch im Vergleich zu diesen anderen, wo es grad in der Handlung spielt, in welchem Prozess er da grade sich befindet, welcher Handlungsprozess und dann, ähm, wird man, also ich würd sagen, immer bisschen kleinschrittiger. Man nimmt halt alle Informationen, die einem so zur Verfügung stehen, und kann eigentlich

sich in den Charakter dann irgendwann relativ gut reinversetzen und der Autor ist ja im Prinzip auch immer BISSCHEN in diesem Autor versteckt so, (I: Ja) ähm, die Denkweise und dann überlegt man sich halt auch vor allem in der Gruppenarbeit auch so / Ähm, sagt jeder: »Ich glaub, er meint das und das und das bezieht sich /« Also immer so einzelne Worte eben, vor allem steht es irgendwo auch bisschen immer so Stichpunkte, die besonders wichtig sind für den Autor, die auch dann ausformuliert oder erklärt oder die öfters vorkommen und da merkt man ja, dass die zum Beispiel wichtig sind oder irgendeine besondere Bedeutung haben. UND man merkt ja auch, über welches Thema jetzt eine Szene geht. Zum Beispiel mit der Musik über dieser, ähm / Wie das auf ihn wirkt einfach, sein Wandel, und dann merkt man einfach diese Weiterentwicklung schon in dieser Szene und dann kommt man dann auf den Schluss, zum Beispiel, diese Musik, das Grammophon, auf seine Kulturkritik, und wie er da eigentlich am Anfang kritisch vorgeht und am Ende eben im Lauf auch da selbst über diese einzelnen Analyse (I: Ja) schon selber sich fragt, ob das jetzt eigentlich gut oder schlecht ist, und dann kommt man dem irgendwie auf die Spur und dann / Die anderen haben ja auch noch Vorschläge, und dann versucht man das so aufzuschlüsseln einfach, und das ist dann eigentlich auch nicht so schwer bei den meisten Texten, die sind ja auch gut verständlich. Dann kann man das einfach nach Verständnis ausformulieren, versuchen, dass man halt den Sinn von dem, was man gerade gelesen hat, möglichst gut wiedergibt, sag ich jetzt mal, innerhalb von einer These. (I: Ja) Also was halt, welcher Sinn da versucht wird zu beschreiben. #00:14:32-9#

I: Ähm, diese Stichworte, auf die ihr dann achtet, wenn ihr so eine These entwickelt, habt ihr die vorher in irgendeiner Form besprochen? (B: Nee, nee) Okay. Die ergeben sich einfach dann (B: Genau). Das hat sich jetzt grad für mich so angehört, als würde man schon irgendeinen Text analysieren und dann die These aufstellen, oder ist es eher umgekehrt? Erst die These, dann analysieren? #00:14:52-7#

B: Nee, ich denk, sobald man einen Text durchliest und versucht, den Sinn zu begreifen (unv.), zum Beispiel ich jetzt einen Sinn über den Wald oder Naturschutz lese, keine Ahnung, dann kommt das ja auch da drin vor, wie kann man Bäume schützen, nachhaltiger leben. Und das spielt ja im Prinzip dann alles auf einen Sinn an und insofern / Sobald man bei einem Text den Sinn begreift, hat das Gehirn den ja schon analysiert. Das verstehen wir ja nicht darunter. Wir verstehen darunter (unv.), auf den Text genau eingehen, wie ist der geschrieben, aber der SINN ist im Prinzip ja auch schon was, was man automatisch verstehen muss, analysieren muss (I: Ja). Und, ähm, wir analysieren den nicht vorher, sondern HINTERher dann. Und ich denk auch, es ist, ähm, (...) ja, also wir analysieren den hinterher. Erstmal einfach nach dem Sinn rausfiltern. Nach dem Sinn einfach. (I: Okay, ähm) Das ist auch nicht so einfach zu beschreiben, wie man da genau vorgeht, das macht man eher so intuitiv. Eben wie man auf die Vorschläge kommt, aber / #00:15:43-1#

I: Ja, ja. Man liest den Text quasi und beim Lesen entwickelt sich die These und die wird dann quasi, ähm, weiter ausgearbeitet // #00:15:51-8#

B: Genau. Man liest den ja auch nochmal durch und bestimmte Aspekte treten dann auch mehr hervor, sag ich mal. Ein Gedicht liest man auch ein paar Mal oder Kurzgeschichten

und dann merkt man: ›Aha, vielleicht meint der das so und so.‹ Oder wenn man sich nicht nur auf den Sinn konzentriert, also erstmal verstehen, worum geht es grob, dann kann man sich auch mehr draufkonzentrieren, wie Sachen geschrieben sind (I: Ja). Wie explizit zum Beispiel: ›OH, das ist ja viel mehr ausformuliert als das andere‹, worauf er sich da mehr bezieht und welche Begriffe dann MEHR Gewichtung haben, ähm. #00:16:22-5#

I: Du hast grad schon gesagt, ähm, es kann dann / Es ist oft so, dass ihr gemeinsam oder in Gruppen Thesen entwickelt und die dann auch an der Tafel sammelt (B: Ja). Und du hast auch gemeint, klar, irgendwo sind alle berechtigt, aber manche scheinen doch relevant zu sein oder nicht relevant zu sein (B: Ja). Wie entscheidet sich das, ob eine These relevant ist oder nicht relevant ist? #00:16:44-5#

B: Ähm, das entscheidet sich insofern, später dann, nämlich (...), entweder, wenn man den dann bespricht und dann merkt man: ›Ja, okay, meine These hat tatsächlich WENIGER mit dem zu tun‹, weil die anderen begründen ja auch ihre These (I: Ja). Und eine Kurzgeschichte, zum Beispiel *Odradek* von Franz Kafka (I: Ja, ja), und da lohnt es sich natürlich, über eine These zu streiten, was es einem sagen möchte, ähm, und dann hat es ja auch gar nicht so viele Dinge, die einen jetzt auf die Spur der These, sag ich jetzt mal, führen, und dann nehmen / NUTZT ja jede Gruppe oder jeder fast die gleichen Dinge für seine These, was er für richtig erachtet, und dann merkt man: ›AHA, der hat das so interpretiert, das macht tatsächlich mehr Sinn im Zusammenhang mit dem und dem, und wenn man das so sieht, dann macht meins natürlich keinen Sinn mehr (I: Ja), weil die Berechtigung fehlt, für das, was ich gesagt hab‹, und dann kristallisiert sich immer so raus, welche zwei Thesen man überhaupt nehmen kann und (I: Okay) welche nicht. Ich glaube, wir hatten dann zwei Thesen, wo alle eingestimmt haben, dass die dann wohl mit die relevantesten sind (...). #00:17:50-4#

I: Hattest du dann auch schon mal den Fall, dass du jetzt für DICH eine These hattest, wo du sagst: ›Ja, die ist es, die hat ihre Relevanz.‹ Und, ähm, du musstest dann aber feststellen: ›Nee, das ist doch nicht so?‹ #00:18:02-2#

B: Ähm, nee. (I: Okay) Nee, hab ich noch nie. Meine war eher die, die am Schluss da war, aber ich weiß auch nicht. Vielleicht war es einfach nur Glück oder / Meistens sind die Thesen auch nicht so schwer, da trifft man das eigentlich relativ gut. #00:18:19-0#

I: Ja, ähm. Diese Kurzgeschichte von Franz Kafka, *Odradek*, kenne ich auch. Habt ihr es da auch mit den Thesen gemacht? #00:18:28-7#

B: Ja. Das war zum Beispiel ein Beispiel, wo wir es sehr lang darüber gemacht haben. EINE Stunde haben wir uns damit beschäftigt. #00:18:33-0#

I: Wieso hat das so lang gedauert? #00:18:36-8#

B: Ähm, weil wir erstmal / Er hat uns erstmal Zeit gegeben, das zu lesen, zu verstehen, und dann sollten wir erstmal, ähm, die Figuren für uns verstehen. Zum Beispiel sollten

wir Odradek mal malen für uns oder uns bildlich vorstellen. Wie das gemeint ist, wie das beschrieben ist, und dann auch die Figuren, die da drin beschrieben sind. Zum Beispiel dieser Hausvater oder Odradek. Welche Rolle die spielen, welche Rolle dieses Haus überhaupt spielt, wer soll da drin leben, sollen wir uns so vorstellen. Man einfach diesen Sinn der Geschichte irgendwie sich vorstellen kann, ähm, zum Beispiel. Dann sollten wir es erstmal einfach lesen und den Sinn verstehen, worum geht es, um ein Haus, um dieses kleine Tierchen (I: Ja). Ähm, dass man sich da einfach das Verständnis erarbeitet und dann, (...) ähm, ich glaub, haben wir noch, ähm, ich WEISS nicht mehr genau, was wir da unterstrichen haben. Auch noch bestimmte Merkmale, Verhaltensweisen von diesem Tier sollten wir unterstreichen, dass man sich einfach vorstellen kann, wie dieses / Wie es handelt und warum, ähm, und dann halt am Schluss eine These entwickelt daraus.
#00:19:37-1#

I: Wie war das für dich? #00:19:37-1#

B: Das fand ich, ähm, ziemlich gut, das hat mir relativ viel Spaß gemacht, weil es ja nicht so eindeutig war, und selbst der Lehrer wusste diesmal nicht so was wie eine Musterlösung, die, ›auf diesen Sinn musst du dich beschränken, wie man es formuliert, ist dann egal, aber das MUSS eindeutig so sein.‹ Er hat auch gesagt, da streiten sich die Leute, was es jetzt letztendlich wirklich für ein Thema hat, was er uns damit sagen möchte. Und dementsprechend hat man sich so gefühlt, als würde man es wirklich selber, ähm, versuchen herauszufinden, und hat sich dann dementsprechend auch mehr Mühe gegeben, als wenn man weiß, ja, der Lehrer hat da irgendwas perfekt Ausformuliertes vorne und sagt: ›JA, das trifft es eigentlich perfekt, genau.‹ (I: Ja) Was man jetzt damit auch so ein bisschen / #00:20:15-9#

I: Warum glaubst du, ist es jetzt grad bei so einem Text wie von Franz Kafka so schwierig gewesen, da was Eindeutiges zu finden? #00:20:23-6#

B: Tja, weil es ja nichts eindeutig da drin steht. Auch, ähm, weil es sich erstmal nicht mit Menschen beschäftigt, tatsächlich, sondern mit irgendeinem erfundenen Wesen, sag ich jetzt mal. Und dann, ähm, auch mit diesem Hausvater und manche Sachen lassen sich irgendwie verschieden deuten, irgendwie. Ich weiß nicht, ist auch schon ein bisschen her. Ein halbes Jahr oder so (I: Ja), aber / Wo man auch wirklich auf verschiedene Sachen kommen konnte und dann auch noch irgendwie auf Familie das beziehen konnte oder auf irgendein Vermächtnis oder so, wo man dann alles so abklappern konnte: ›Ah, macht das Sinn, macht das Sinn?‹ Wo man das wirklich BIS zum Ende verfolgen musste, seinen Gedanken, und dann merkt man, ja, das kann tatsächlich sein oder kann ich das überhaupt nicht belegen? Und das war jetzt auch noch relativ abstrakt geschrieben (I: Ja). Also das ist ja eigentlich typisch für Kafka, dass er so, (...) ähm, sag ich mal, verschlüsselt schreibt. So gedicht-ähnlich, dass man wirklich nicht genau weiß, was meint er jetzt gerade, was beschreibt er. Ähm, und ich denke, das ist bei anderen Kurzgeschichten einfach direkter. Die einfach wirklich einen / Eine Handlung haben, in die man direkt hineingeworfen wird, und dann sowas wie einen Höhepunkt haben, wo man dann weiß: ›Okay, jetzt weiß ich auch, worum es geht.‹ Es ist natürlich nicht genau zusammenge-

fasst, es ist auch nicht so einfach, aber da weiß man / Also so geht es mir zumindest so, oder eigentlich ALLEN, dass man tatsächlich nicht wusste, in welche Richtung geht es jetzt. Und erst als wir zusammen besprochen haben, wusste man: ›Okay, ungefähr in die Richtung muss man gehen.‹ Ja. #00:21:52-8#

I: Ihr seid dann aber am Ende auf eine gemeinsame These gekommen? #00:21:55-4#

B: Ja, genau. Also auf zwei verschiedene und dann durfte man sich raussuchen, welche man dann zuhause versucht, ähm, zu benutzen, und das / Ich glaube, wir sollten es sogar analysieren (unv.). #00:22:06-8#

I: Weißt du noch, in etwa, wie die These lautete? #00:22:11-1#

B: (...) Ich meine, ich weiß aber nicht, ob das irgendwie was war, was wir letztendlich dann ausgeschlossen haben, aber, dass er um sein Vermächtnis besorgt war, dieser Hausvater (I: Ja). Ähm, und (...) wir haben davor noch ein bisschen was über Kafka gemacht (I: Okay), dass er auch gestorben ist und eigentlich seine Werke irgendwie nicht veröffentlicht haben wollte (I: Ja), aber es dann irgendwie ein Freund von ihm dann doch gemacht hat und dann haben wir es irgendwie ein bisschen darauf bezogen gehabt. Ich weiß jetzt nicht, ob das wirklich die Lösung war. Oder irgendwas mit Odradek hatten wir auch noch drin, natürlich nicht nur diesen Hausvater, aber das weiß ich nicht mehr genau, was Odradek da für eine Rolle gespielt hat. Es ist halt diese, ähm, diese Angst ist, ähm, darum, dass keiner mehr seine Texte letztendlich so liest. Wie so Odradek, der mal da ist und mal nicht, aber irgendwann so komplett verschwunden war, oder so. Ich weiß es nicht mehr genau. Ähm, und das ist einfach diese Angst, dass er seine Texte geschrieben hat, aber er eigentlich nicht möchte, dass sie veröffentlicht werden, aber er hat sie aus einem Grund geschrieben, jetzt nicht / Man schreibt ja nicht irgendwas (unv., für? über?) sich selber und sperrt es dann weg, so als Autor. Manche vielleicht, aber das ist dann eher so was wie, wenn man sich schlecht fühlt, aber so Autoren, die das beruflich machen, sag ich jetzt mal (I: Ja), machen das weniger. Aber ich kann mich nicht an die These genau erinnern (I: Ja, ja, klar). Ist komplex gewesen. Es ist vor allem dieser Denkprozess dahinter, auch ziemlich lange, und ich weiß nicht, ob wir das noch weitergedacht haben und dann ausgeschlossen haben oder nicht, das weiß ich leider nicht mehr. #00:23:45-1#

I: Ähm, was ich jetzt aber spannend finde, du hast ja gemeint, grad bei Franz Kafka ist es natürlich so, dass, ähm, dass es da schwierig ist, wie du sagst, auf was Eindeutiges zu kommen. Aber ihr habt es doch am Ende geschafft, gewisse Thesen auszuschließen (B: Ja) und euch auf eine oder zwei Thesen zu beschränken. Wie war das möglich oder wie ist das möglich? #00:24:08-6#

B: Ähm, indem man einfach, jeder, jede Gruppe oder meistens war es dann einer der Gruppe, der dann noch die anderen überzeugt hat. Oder auch eine Mischung daraus gefunden hat, wo dann auch relativ jeder mit einverstanden war, und dann schreibt man das an die Tafel und dann muss man natürlich das auch belegen. Man kann nicht einfach zum Lehrer sagen: ›Ja, schreiben Sie bitte das hin.‹ Also unser Deutschlehrer, muss

ich auch sagen, ist wirklich gut, (lachen) ähm, das macht auch mit am meisten Spaß, Deutsch so. Ähm, dass man immer alles belegen muss, ähm, ist auch generell so, aber er fragt dann immer: ›Sei präziser, was meinst du genau damit und damit?‹ Er nimmt nichts als selbstverständlich, du musst alles, was du irgendwie da reinpackst oder warum, musst du begründen am Text: ›Woran siehst du das?‹ Ähm, also jegliche Stellen aus dem Text dann: ›Daraus kann man das schließen und das bestätigt sich weiter unten und die Formulierung passt da‹, und irg / also Übereinstimmung und Belege einfach am Text finden (...). Und diese einzelnen Stellen, aus denen man das zieht, die hat ja fast jeder benutzt, ähm, und dementsprechend deutet die jeder dann ein bisschen anders. Aber wenn der eine sagt: ›Ja, das hab ich so und so benutzt‹, und dann merkt man: ›Ja, das macht tatsächlich SINN‹, dann ist auch das, wo ich diesen einen Aspekt, den ich gar nicht bedacht hatte, der passt da perfekt dazu und die anderen kann man auch dazu / Ähm, irgendwie damit verknüpfen und darauf beziehen. Und dann merkt man, dass das vielleicht besser passt, und das ist aber auch noch nicht vollständig, sondern wieder auch, ähm, unvollständig, und kann man mit der anderen noch verknüpfen. Also, (I: Okay) einfach diese Sache, dass man überlegt, passt das, was passt da am besten auf den Text, was lässt sich am besten belegen? Weil man ja eigentlich die gleiche Quelle hat, kann man ja schlecht GANZ unterschiedliche Thesen tatsächlich komplett unterstützen. Das heißt, man versucht dann auch die zu finden, die am besten auf den Text passt. Am Ende bleiben dann nicht mehr viel übrig. #00:26:01-1#

I: (...) Ja, es ist tatsächlich spannend, weil Odradek ja tatsächlich sowas ist, was man nicht fassen kann, was man nicht verstehen kann (B: Ja). Ähm, aber dass dann am Ende doch was rauskommt, wo man sagt: ›Das passt‹ oder ›das passt nicht‹ // #00:26:16-4#

B: Ja, oder das passt am BESTen (I: Am besten, okay). Nicht: ›Das passt eindeutig auf alles‹. Es gibt ja auch viele Sachen, wo man (unv.) / Man weiß nicht, wie es darauf passt, aber wir sollten es ja auch analysieren dann am Schluss, auch nach dieser These, es dann belegen und irgendwas sollten wir damit natürlich machen. Es heißt ja nicht: ›JA, Überraschung, wir haben jetzt hier gearbeitet und es passt ja nichts, wie ihr gemerkt habt, also jetzt machen wir weiter‹. Musste schon was rauskommen, was halt am besten passt, was man auch für sich selber sagt, das passt für mich, durfte man auch aussuchen, vorlesen (unv.), mein ich, (I: Ja) und danach das halt belegen (I: Genau). #00:26:47-9#

I: Aber dann haben alle entweder sich für die eine These oder für die andere These // #00:26:49-1#

B: Ja, das haben dann auch alle eingesehen. #00:26:57-0#

I: Okay. Und natürlich schreibt man ja auch oft Arbeiten und in Arbeiten analysiert man auch Texte. Und du gehst dann so vor, du hast einen Text vor dir liegen, du liest ihn durch und entwickelst die These (B: Ja) und auf Basis dieser These analysierst du dann den Text. (B: Genau) Hm (bejahend), wie gehst du da vor, also geht es dann chronologisch oder wie machst du das? #00:27:15-3#

B: Ähm. Meistens ist man schon in der Materie drin. Zum Beispiel haben wir eine Szenenanalyse gemacht von Goethe auch, also von *Faust I*, wo wir dann einfach eine Szene hatten, wo man dann natürlich das Buch gelesen hat. Man hat die Szene gelesen, man hat sich da / Über die haben wir uns natürlich noch NICHT unterhalten ausführlich, ist klar, ähm, aber man kennt ja auch den Wandel der Figuren, wird ja aufgezeigt. Wie sich Gretchen entwickelt, Mephisto, Faust, was so ihre Leitziele sind, was sie eigentlich möchten, und dann schaut man einfach in diese Szene. Was ist überhaupt der Inhalt, in welchem (...) Zeitraum spielt das denn mit der Entwicklung, also ist das noch am Anfang oder relativ am Ende, ist das irgendwie ein Knackpunkt oder nicht? Und dann schaut man, was in dem Text für Aussagen drinstecken, ähm. In dem Fall war es jetzt einfach eine Szene, in der sich Mephisto und Faust unterhalten haben über Gretchen halt, und dann sagt der halt irgendwas, wo dann Worte, Wörter raustechen, wie zum Beispiel irgendwie Schlange oder Flüchtling oder Teufel, und dann versucht man halt so Stichwörter, wo man denkt, ja, das ist jetzt wirklich ex / Was heißt extrem. Das ist wirklich jetzt eine Aussage mal, nicht nur irgendwie drumrumgeredet, sondern, ähm, darauf dann den Sinn zu beziehen, weil meistens kommt es ja dann bei einer Unterhaltung / Irgendwann am Schluss ist immer dieser Punkt, wenn man dann den anderen komplett konfrontiert hat damit, sag ich mal, und dann komplett nochmal alles AUSpackt oder so, und diesen Punkt von jeder Aussage kann man dann eben / Also, so ging es mir zumindest, konnte ich dann herausfinden und die Aussagen dann einfach / Man weiß ja, wohin wollen die Charaktere? Man hat ja das Buch fertig gelesen (I: Ja), in welche Richtung, was bezwecken sie damit, versuchen sie ihn jetzt da und dahin zu lenken? Man weiß ja in der späteren Handlung dann auch, ob es geklappt hat oder nicht. Und man kann es ja auch rauslesen, ist ja Deutsch, man versteht es ja, (I: Ja) ähm, den Sinn auch davon. Man kann sich da auch relativ, (...) also nicht schlecht, sag ich jetzt mal, reinversetzen. Am ANfang, wenn man *Faust* liest, denkt man so: ›Okay, hä?‹ Aber dann, wenn man es alles besprochen hat und Charaktere kennengelernt hat, dann geht es eigentlich ganz gut. #00:29:32-5#

I: Diese Thesen, die ihr da entwickelt in der Arbeit, sind das Thesen, die ihr schon im Unterricht entwickelt habt, oder entstehen die erst in der Arbeit? #00:29:37-1#

B: In der Arbeit. Also, es ist auch / Wir machen immer exemplarisch einzelne / Also wir haben fast jede Schlüsselszene halt besprochen, außer natürlich die, die in der Arbeit halt drankommt (I: Ja). Ähm, und dann entwickeln wir auch öfter Thesen zu diesen Szenen, aber in der Arbeit muss man immer komplett was ganz Neues machen. Das, was man halt gelernt hat, wie man da vorgeht, die Analyse, wie beschreibe ich das am besten, wie drücke ich das aus, wonach SUCHE ich überhaupt, damit ich irgendwie diesen Sinn überhaupt herausfinde. Was man dann auch relativ intuitiv dann macht in der Arbeit, weil man weiß ja, es ist jetzt wichtig, irgendwie / Dass der jetzt hier während dem Spazierengehen schreit ›Aua‹, weil er in einen Nagel getreten ist, ist jetzt nicht so relevant für die Story (I: Ja). So Sachen kann man einfach fühlen, was da wichtig ist, und dann konzentriert man sich ja auch dann da drauf und natürlich versucht man immer diesen Sinn, ähm / Warum sagt der das jetzt und was bezweckt er damit? In jeder Aussage ist ja irgendein Sinn und dementsprechend kann man dann die These relativ gut entwickeln. Aber in der Arbeit muss das halt komplett vom Neuen machen. #00:30:45-6#

I: Es gibt natürlich einerseits diese intuitiven Hinweise, die sich aus einem Text, Kontext ergeben, aus dem Zusammenhang, ähm, aber es gibt dann auch die Dinge, die wichtig sind, die man im Unterricht gelernt hat, oder wie muss man das verstehen? (B: JA) Okay.

#00:30:59-4#

B: Das ist halt auch, ähm, damit man jetzt nicht einfach irgendwas hinschreibt so (...). Man muss / Im Unterricht lernt man auch so, ähm, wichtige, sag ich jetzt mal, Dinge, die auf die Charakter jetzt bezogen werden. Zum Beispiel jetzt Melancholie als Beispiel, (I: Ja) ähm, was natürlich für einen Schüler jetzt nicht ersichtlich wird, wenn man jetzt sieht: ›Aha, hier ist er irgendwie traurig‹, und dann / Es denkt jetzt kein Schüler: ›AHA, Melancholie‹, so direkt, und solche Dinge lernt man dann schon. So zwiesgespal / Oder Zwiespältigkeit oder halt diese Kulturkritik oder, (I: Ja) ähm, (...) was weiß ich, solche Überbegriffe, die dieser Handlung halt dann zugeschrieben werden kann, sowas. Was es auch EINFacher macht, das zu beschreiben dann in der Arbeit. Man hat ja wie gesagt nur vier Stunden Zeit und es wird ja viel erwartet. Man muss viel schreiben, man muss versuchen, möglichst alles von dieser Szene, jetzt zum Beispiel, die man bekommen hat, alles Essenzielle rauszufiltern (I: Ja) und auch zu beschreiben, und dann macht es auch wenig Sinn, chronologisch vorzugehen, hab ich das Gefühl, weil man da kaum fertig wird. Man kann, vor allem bei *Faust*, ich glaub, man kann jetzt in jeder Zeile irgendwie analysieren, jede Zeile hat irgendwas, wo man darüber schreiben kann, eine Intention, irgendeine Wirkung auch, eine Metapher, die man erklären kann, irgendeinen Schlüsselbegriff, wo man dann denkt, das ist auf das und das bezogen und vorwurfsvoll, was weiß ich. Und dann muss man auch schauen, was ist am wichtigsten für das, was ich in der These geschrieben habe. Worum es generell in der ganzen Szene geht. Man versucht ja generell immer, mit dem, was man im Text dann liest, eine These rauszufinden, und diese These muss auf irgendwas gestützt sein, und die dann, ähm, (...) die These einfach zu belegen oder zu bekräftigen, zu bestärken, mit dem, was man dann hinterher dann auch schreibt und auch rausfiltert aus diesem Text. #00:32:53-2#

I: Okay. Ähm, diese These, die du am Anfang aufstellst, ähm, kann das dann auch sein, dass du sie am Ende wieder verwirfst? #00:32:59-9#

B: JA, die kann man natürlich auch falsifizieren. Man kann sogar / Es ist sogar in Ordnung zu schreiben, am Anfang halt, zu schreiben, diese, ähm, meine These oder er (...) / Also EINFach die These aufzuschreiben und versuchen, es daran zu belegen, und dann merkt man ja SELBER, wenn die wenig Essenz hat, wenig Begrün / Wenn man nicht begründen kann gescheit. Dass man dann einfach in eine ANDERE (I: Ja) Richtung geht und dann am Schluss sagt: ›Ähm, die These, ähm, muss insoweit korrigiert werden, dass‹, also / Komplett falsch ist sie ja meistens nicht, soweit korrigiert werden, dass man sagt, dass die so und so und so mehr zutrifft oder (I: Okay) / Also man kann sie natürlich auch falsifizieren, merkt man ja auch, und das ist dann natürlich kein / Es gibt keinen (...) Mangel jetzt, wenn man natürlich währenddessen das merkt. Ist ja gut, wenn man das merkt. Dass man dann vorher / Dass der Lehrer danach schreibt: ›Ja, die These ist falsch, du hast hier (unv.) hast hier versucht, es falsch zu belegen‹, ja. Die Zeit ist ja trotzdem weg, man sieht ja, man hat sich mit dem Text auseinandergesetzt (I: Ja, ja). Man hat gemerkt,

das stimmt nicht, hat versucht, das zu machen, und hat es dann auch gut gemacht. Dementsprechend, wenn man das ja dann auch merkt, dann weiß man, man hat sich mit dem Text beschäftigt, man hat das verstanden, was / Worauf es dann wirklich drauf ankommt oder eben auch nicht, das kommt ja immer drauf an. Aber man darf am Schluss die These auch falsifizieren, aber man muss natürlich auch schreiben, dass es so war, und dann ist es auch ersichtlich für den Lehrer, der es korrigiert oder muss. #00:34:24-3#

I: Was könnten die Gründe dafür sein, dass so eine These, die man am Anfang gestellt hat, am Ende sich als falsch herausstellt? #00:34:31-3#

B: Ja, ich denke, das ist vor allem, weil man DINGe, die erst einem bewusst werden, wenn man jetzt das alles analysiert hat. Zum Beispiel bei Gedichten ist es mir schon im Unterricht, ähm, mal passiert, das weiß ich noch, da habe ich gedacht: ›Wie konnte ich es so falsch haben?‹ Also nicht so falsch, sondern diesen Aspekt so vergessen zum Beispiel einfach. Ähm, dass ich einfach diese These rausgefunden habe, so einmal durchlesen, Ausdrücke (I: Ja) rausschreiben und dann nochmal durchlesen. Bisschen genauer: ›Was meint er? Wie kann ich das in meine Sprache jetzt übersetzen?‹ Dass ich diesen Sinn perfekt rausfiltern kann und auch beschreiben, in der These wiedergeben kann, und dann hab ich dann irgendwann gemerkt so, dass die Sachen nicht mehr passen auf das, was in meiner These war tatsächlich, und hab gemerkt: ›Aha, das hat ja irgendwas anderes, zum Beispiel jetzt mit diesem Übergang in diese bessere Welt im Himmel, sag ich jetzt mal, Übergang ins Paradies zu tun.‹ Ähm, und wo man / Worauf ich dann das, was ich vorher geschrieben habe, auch sehr gut beziehen kann, sogar noch besser als auf meine These, und dann bin ich dann draufgekommen, irgendwann passt es nicht mehr über / Ähm, stimmt es nicht mehr überein, weil es gibt meistens ja auch in der letzten Strophe, vor allem bei Gryphius hab ich das Gefühl gehabt, das ist jetzt auch schon länger her (I: Ja), das ist ja in der Zehnten gewesen, aber dass er dann gegen Ende immer nochmal drauf anspielt, auf diesen Tod und diese Weltenüberwindung und halt am Anfang eher auf die Vergänglichkeit und so. Aber das ist ja ALLES zusammenhängend, wenn man nicht erstmal natürlich die Vergänglichkeit und alles belegt habe und dann irgendwann merkt am Schluss, das passt nicht mehr ganz mit der (I: Ja) Vergänglichkeit, da muss dann noch ein anderer Aspekt, der sehr wichtig ist noch, der sich auch auf das obere bezieht oder mitwirkt, den habe ich vergessen. Und dann kann ich es ja auch einfach noch ergänzen und da merk ich dann auch: ›Ich kann das nicht belegen mit meiner These, das macht irgendwie keinen Sinn.‹ (I: Ja) Also umgekehrt, ich kann gerade meine These nicht belegen, also ist es ja falsch. #00:36:27-4#

I: Okay. Also die Analyse endet dann entweder, dass man eben sagt: ›Ja, die These hat sich bestätigt‹ oder ›die These muss dahingehend korrigiert werden‹ oder (B: Ja) ›die These hat sich nicht bestätigt‹, so. #00:36:38-1#

B: Ja, also nicht bestätigt, das kommt weniger vor, würde ich sagen, weil da kann man ja im Prinzip nach nichts analysieren (I: Ja). Da muss man schon irgendwie eine Richtlinie haben. Wenn man dann sagt am Schluss: ›So, ich hab jetzt alles analysiert, und versuche irgendwie die These zu belegen und es aufzuschlüsseln‹, und dann am Schluss sagt: ›Ja,

das ist IRgendwie alles unlogisch, die These passt nicht (I: Ja), das macht ja wenig Sinn.< Und das passiert auch selten. Also da wird man auch schon (...) so, sag ich mal, geschont, dass man keine Gedichte bekommt, wo man ABSOLUT keine Ahnung hat, das ist meistens schon einigermaßen ersichtlich (I: Okay), in welche Richtung das geht. Natürlich ist es nicht schwer, die These ungefähr rauszufiltern, aber halt dann alle Teilaspekte auch einmal aufzulisten und dann Verschriftlichen der These, die sich gut anhört und auch wirklich alles abdeckt, aber man / Das Schwere ist dann, das alles zu belegen und möglichst viel. Man muss ja dann jeden Teil der These auch wirklich belegen, den man da hat. Und ich denke, das ist das Schwere, dass man für ALLES dann Beispiele haben. Da kommt es dann zum Schluss drauf an: ›Hab ich einen Aspekt in der These, den ich überhaupt nicht belegen kann oder hab ich was rausgefunden, was ich in der These nicht habe?‹, und ich denk, daran scheitert es dann, aber dass man die These hat und dann hinterher merkt: ›Ja, die ist ja komplett schlecht‹, (I: Ja) nachdem man alles gemacht hat, das kommt eigentlich nicht vor. #00:37:53-1#

I: Okay. Kommt dann noch ein Teil in der kompletten Analyse oder ist es damit dann abgeschlossen bei euch, die Arbeit? #00:38:04-2#

B: Ähm, (...) also erstmal noch Einleitungssatz, Autor, was weiß ich, alles Mögliche halt (I: Ja). Titel und so weiter, und dann eben beginnt man erstmal: Inhaltsangabe, dann analysiert man das, also man schreibt auch die These hin, nach der Einleitung natürlich, oder gehört noch zur Einleitung dazu, eher so. Dann Inhaltsangabe, dann analysiert man das und hinterher kommt noch ein Schluss, wo man das noch, ähm, sag ich mal, resümiert. Vielleicht mit der Einleitung, mit der These nochmal in Verbindung bringt. Man hat gesehen, da und da geht er explizit auf diesen und diesen Aspekt ein. Man kann es auch noch mit anderen / Vor allem bei Gryphius haben wir da noch ein Gedicht auch vorher, wo man das dann sagen kann: Es ähnelt dann auch DIEsem Gedicht. Also sowas wie ein Vergleich, sag ich jetzt mal. Dass man ein anderes Gedicht zum Schluss noch mit einbringt und sagt: ›Da sind Ähnlichkeiten, da und dazu.‹ (I: Ja) (...) Aber der Gedichtvergleich, den machen wir erst noch dann in Zwölf Zwei, glaub ich (I: Ja). #00:38:57-1#

I: Das ist ein Vorgehen, das wendet ihr aber bei jedem literarischen Text quasi an? (B: Ähm) Also Einleitung, Inhaltsangabe, Deutungshypothese, Analyse, mit Schluss dann? #00:39:11-0#

B: Ja, eigentlich schon. Irgendwas hatten wir letztens, wo man zwei Hauptteile hatte. Hauptteil eins und Hauptteil zwei (I: Ah, okay). Aber ich weiß nicht mehr, was es war. #00:39:23-2#

I: Vielleicht ein Vergleich? #00:39:24-2#

B: (...) Nee, ich glaub, das war eine Szenenanalyse, wo man den ersten Hauptteil hatte, wo man wirklich explizit den Inhalt eingeht, und, ähm, (...) ja, ich glaub, das war Szenenanalyse. (I: Ja, okay) Das war das. #00:39:43-2#

I: Du hast ja gemeint, so eine Arbeit dauert bestimmt so vier Stunden // #00:39:48-0#

B: Ja, eigentlich immer. #00:39:48-0#

I: Ja, ähm, und du hast ja auch gesagt, da wird ja VIEL von einem erwartet. Was wird da, was denkst du, was wird von euch Schülern erwartet, wenn ihr so einen Text analysiert? #00:39:58-2#

B: Auf jeden Fall Struktur und Präzision und eben / Also das, würd ich sagen, ist mit das Höchste, also das Wichtigste, wonach unser Lehrer korrigiert, wonach generell geschaut wird. Da ist einfach alles / Ist es präzise? Ist es schlüssig? Ist da irgendwie drumrumgeredet, unverständliche Sachen? Ist klar, worauf man sich da bezieht? Man muss wirklich eindeutige Beispiele finden, dass man das auch / Wir hatten letztens, wir haben Werkvergleich geschrieben, wir sind der erste Jahrgang, der Werkvergleich hat mit zwei Büchern und einem Außentext noch, also das kann alles sein. Gedichte, Kurzgeschichte, (I: Okay) ein Lexikoneintrag, ein Artikel, Kommentar, eben was sich auf das Thema ungefähr bezieht. Und dann müssen wir eben Werk vergleichen, die Werke vergleichen, die Charaktere vergleichen, Personen vergleichen, Umstände vergleichen und den Außentext dann, je nachdem, wie die Aufgabe ist, ich weiß nicht, ob Sie es so gehört haben, diese zweigliedrige oder eingliedrige Aufgabenstellung. Also entweder, eingliedrig ist, wenn nur ein Operator ist, also ›vergleiche‹, ähm (...). #00:41:00-0#

I: Text A mit Text B. #00:41:02-3#

B: JA, zum Beispiel, oder: ›Beschreibe, inwiefern sich die beiden Hauptcharaktere einsam fühlen oder mit der Einsamkeit verbunden werden.‹ Und dann noch eine zweite Aufgabe: ›Überprüfe, inwieweit der Außentext sich auf diese zwei Charaktere beziehen lässt oder ob es auf sie zutrifft.‹ Das ist dann zum Beispiel zweigliedrig. Wenn es eben in einer Aufgabe zusammengefasst ist, das heißt, du musst dann vergleichen UND auch noch, wenn es passt, auf diesen Außentext zurückgreifen, ähm, natürlich erstmal den Außentext dann erstmal / Zum Beispiel jetzt Einsamkeit hatten wir bei *Faust* und bei, ähm, der Hauptcharakter von Hermann Hesse, wie hieß der bei *Steppenwolf*? (...) Ähm, HARRY Haller, genau (I: Okay). Ähm, inwiefern sind sie einsam, sollten wir prüfen, also natürlich erstmal schreiben, was bedeutet für uns Einsamkeit? Dann was im Außentext über / Bei uns / Wir hatten eine zweigliedrige Aufgabe, was im Außentext steht, ähm, wie definiert der Einsamkeit, welche Aspekte sind für ihn da vertreten, und da mussten wir erstmal (...) für uns prüfen, nach unserer Definition, inwiefern ist es einsam, (I: Okay) und danach natürlich in sinnvollen Gelegenheiten (unv.) (I: Ja) stellen, wenn man merkt: ›Aha, bei dem Beleg (unv.) für mein eigenes benutzt hab, passt es auch wirklich drauf oder, ähm, das hab ich vergessen oder‹, was weiß ich, immer wenn es halt passt, kann man das mit einbeziehen aus dem Text, und dann (unv.) gesamtes Konstrukt als Vergleich. Da ist es halt auch relativ schwer, wirklich präzise zu arbeiten, immer sagen: ›Ja, das hier, dieser Aspekt (unv.) trifft auf Faust zu. Man muss ja dann / Man kann nicht schreiben: ›Hier, Faust, auf das, auf das‹, sondern entweder / Also / Vorher muss man noch eine Szene analysieren und hinterher den Werkvergleich schreiben (I: Ja) (...). Und

mit dem Werk, worüber die Szene war, beginnt man und muss dann zum Beispiel / Wir hatten eine Szene vom *Steppenwolf*, da muss man mit *Steppenwolf* beginnen: ›Inwiefern ist Steppenwolf einsam, nach unserer Definition und nach dem Außentext. Inwiefern /‹ UND ob der es dann auch ist, einsam ist oder nicht einsam ist, da musst du ja auch immer im ganzen Buch nach Stellen suchen, wo man das belegen kann, warum man das sieht (I: Ja). Ähm, einfach alles halt belegen, natürlich ganz präzise, dass der Lehrer auch weiß, das hat er davon und nicht einfach irgendWIE erfunden und zusammengereimt oder sich einfach irgendwas aus dem Kontext heraus sich erschlossen. Einfach halt Präzision, weiß: Das hab ich von hier und das bedeutet genau das und das und dann kommt der nächste Aspekt. Und auch immer mit Absätzen arbeiten (I: Ja), dass man einfach auch nichts vergisst, dass man präzise das abarbeitet, sich vorher eine Struktur überlegt, nach was mache ich das? Dass man auch nichts vergisst, keine wichtigen Aspekte. Vorher definiert, dann nach jedem Aspekt, den man definiert hat (I: Ja), nach jedem Aspekt des Außentextes prüft im Prinzip. Damit man dann nichts übersehen kann. Dann zum Schluss so ein kleines Fazit, um das nochmal zu resümieren, und dann mit dem nächsten zu beginnen oder mit der nächsten Person oder dann eben nach dem Außentext auch zu prüfen, je nachdem, was eben verlangt wird. Aber ich denke, Präzision, einfach Schlüssigkeit ist relativ wichtig, dass einfach (I: Ja) / Und mit Präzision folgt ja auch immer Struktur, wenn man dann / Erkennt man direkt: ›Aha, hier meint er das und schließt dann damit ab, ist wirklich schlüssig erklärt, und dann das nächste.‹ Halt, dass der Lehrer auch wirklich Punkte dafür geben kann, weil wenn du halt etwas schreibst, was gut ist, aber es entweder nicht belegst oder eben es / Er weiß nicht, worauf du das jetzt genau beziehst, dann darf er nicht einfach sagen: ›Ah, ich weiß ja, er meint das und das.‹ Das kann er ja nicht machen. Das heißt, du musst wirklich präzise arbeiten und so, dass der Lehrer das alles versteht, und natürlich Präzision, wenn du es gut ausdrückst (I: Ja), so dass du wirklich den Nagel auf den Kopf triffst und nicht drumrumredest. Das spart auch Zeit, dann kannst du wirklich alles ausführlich machen (I: Okay). Aber es wird auch erwartet, dass man halt alles erstmal hat, aber das sind dann 15 Punkte, natürlich wird da was erwartet. Dass es halt präzise, schlüssig ist, alle Aspekte behandelt ist, gute Einleitung, guter Schluss, nochmal resümiert, dass sauber geschrieben ist, keine Rechtschreibfehler, dass man sauber schreibt, dass man es lesen kann, und man hat halt vier Stunden Zeit dafür, das ist halt / Aber die ERWARTUNG ist halt hoch, aber wenn man das alles hat, kriegt man halt 15 Punkte, wenn man halt natürlich Sachen vergessen hat, unsauber gearbeitet hat, kriegt man natürlich Abzüge für alles (I: Ja, ja, klar). Das ist natürlich selbstverständlich.

#00:45:01-2#

I: Und wie wirst DU diesen Erwartungen gerecht? #00:45:06-7#

B: Also, ich muss sagen / Es ist natürlich vor allem in Deutsch jetzt einer der größten Sprünge von den Fächern in der Elften. Also mit Deutsch und Geschichte, Geschichte habe ich ja auch vierstündig (I: Ja), das ist ein großer Sprung gewesen und eigentlich alle anderen Fächer sind immer noch so einfach wie vorher, wirklich. Ähm, aber Deutsch ist schon ein großer Sprung, weil jetzt / Vorher hat man zwei Stunden geschrieben für eine Kurzgeschichte zur Analyse, und jetzt vier. Das heißt, man muss natürlich ungefähr dann doppelt so viele Aspekte natürlich, ist ja rein logisch, doppelt so viele Aspekte

rausfinden, das genauer belegen, immer genauer werden, exakter: Was meint der? Sich besser ausdrücken, präziser Zeit sparen, wie und wo es halt geht. Aber natürlich immer noch direkt arbeiten (...). Und es ist / Man macht IMMER Fortschritte, sag ich jetzt mal. In den ersten beiden Arbeiten hatte ich zehn Punkte. In der ersten Arbeit bin ich nicht ganz fertig geworden, da hab ich, ähm, den Schluss dann, sag ich jetzt mal, überSPRINGEN müssen oder einfach abgeben müssen. Ich musste dann noch die Rechtschreibfehler überprüfen und alles, (unv.) zum Schluss kann ich noch zwei Sätze schreiben, bisschen resümieren und fertig. Dann hatte ich zehn Punkte, wegen auch noch ein paar Rechtschreibfehlern und so. Dann zweite Arbeit auch, weil, ähm, ich hab bisschen zu unsauber gearbeitet bei der Kurzgeschichte. Ich hatte eigentlich alle Aspekte, aber hab halt die nicht so ganz ausgeschöpft, aber trotzdem. In den vier Stunden hab ich nicht mehr hinbekommen (I: Ja). Und jetzt in der zweiten Arbeit, ähm, da war der Schluss ein bisschen schlecht, aber ich hab zwölf Punkte. Hätte ich keine Rechtschreibfehler gemacht, hätte ich 13. Es ist halt auch immer dieser / Ich hab halt zehn Seiten geschrieben in vier Stunden und Werkvergleich / Ich mein, wir kriegen ja / Man hat zwei Bücher und einen Außentext und dann ein Thema. Und dann muss man erstmal die Bücher durchgehen, wo findet man überhaupt Stellen, die DAS belegen, was ICH definiert (unv.). Und man darf sich ja nicht / Man kann ja nicht vorher sagen: ›Okay, ich markiere mir jetzt alle Sachen, die relevant sind für die Arbeit‹, weil das haben wir nicht gemacht, selbstverständlich (I: Ja). Was in der Arbeit dann erwartet wird, dieses Thema, dementsprechend muss man sich dann erstmal da wieder einen Überblick übers Buch verschaffen. Wo ist der jetzt nochmal genau alleine? Wo hat es überhaupt Aspekte über die Einsamkeit, wo sieht man das? Es muss ja nicht sein, dass er alleine ist. Manchmal sitzt er vielleicht irgendwie am Tisch und fühlt sich einsam, was weiß ich. Dann muss man das erstmal raussuchen. Das geht halt dann in der Zeit. Dann in *Faust* vor allem, muss man sich auch erst einmal wirklich das Gleiche machen, mit dem Außentext auch: ›Wie kann man das mit dem Außentext alles vereinbaren?‹ (I: Ja) Dann muss man im Kopf halt erstmal eine Struktur machen und dann das schreiben. Das dauert halt seine Zeit und im Abitur hat man dann für das Gleiche dann noch bisschen mehr Zeit. Das wird schon. Und dann muss man halt einfach schreiben, schreiben, schreiben. Manche haben dann nur kurz Zeit, drei, vier Minuten, um das alles irgendwie durchzulesen, und dann ist man auch so im Kopf halt fertig. Dann fällt natürlich nicht jeder Rechtschreibfehler gleich auf. Mal einen Buchstaben mitten im Wort vergessen oder so. Oder einfach Sachen ein bisschen undeutlich geschrieben oder, ähm, weiß nicht, Zitierfehler, weil man jetzt nicht irgendwie nochmal im Buch nachschaut, wie ist es genau mit dieser Klammer, so dass es grammatikalisch korrekt ist und alles, was weiß ich was. So, SO Fehler halt. Die dann halt einfach ins Gewicht fallen, aber halt letztendlich / die man halt ändern kann (I: Ja, klar). Aber man übt. Wir üben das ja auch immer, jetzt zum Beispiel / Nächste Woche, nee, übernächste Woche schreiben wir eine Erörterung und dann kriegen wir immer Texte, die wir auch zuhause analysieren können und ihm dann auch abgeben können, die er komplett dann nicht nach Rechtschreibfehlern oder so, sondern halt auch auf den Inhalt überprüft und Feedback gibt. Eine halbe Seite drunter schreibt, was ist gut, was ist schlecht, präziser, Absätze, ähm, was weiß ich. Alles eigentlich. #00:48:34-8#

I: Okay, okay. Ähm, wie bereitest du dich auf so eine Arbeit vor? Ich meine jetzt, dass du sagst, es wird ja richtig viel erwartet, ähm, wie machst du das? #00:48:44-9#

B: Gar nicht. #00:48:45-6#

I: Gar nicht. #00:48:46-3#

B: Also in Deutsch nicht. (I: Okay) (unv.) Also in Deutsch bin ich auch nicht so schlecht. Mündlich auch nicht so. Es fällt mir relativ leicht, das, so (...) Thesen zu belegen und so. Ist halt (...) / Ich wüsste jetzt auch nicht, wie ich mich da so vorbereiten kann, außer eigentlich / Ich hab die Bücher natürlich GELESEN vorher (I: Ja), mir Sachen markiert, die ich wichtig fand, die wir im Unterricht besprochen haben, die wichtig waren. Aber es kommt natürlich in der Arbeit alles nicht vor, was wir besprochen haben (...) und dementsprechend / Vorher hatten wir eine geschrieben, einen Werkvergleich, aber die Zeit ist ja auch nicht so, was jetzt im Überfluss da ist. Vor allem im Unterricht, man hat ja vier Stunden Deutsch pro Woche. Mathe hat man einfach mehr. Da muss man halt schauen, was man da macht, wie lange man auch schreibt im Unterricht. Man durfte es ja immer zuhause schreiben und ihm dann abgeben. Aber er ist halt Deutschlehrer und hat noch andere Klassen, er kann auch nicht immer alles korrigieren, so (I: Ja, ja klar). Und dementsprechend muss man dann einfach schauen, dass man sich auch mental darauf vorbereitet. Im Kopf das durchgeht, die Struktur auswendig lernt. Wann schreibe ich was? Wie macht es dann Sinn? Und dann / Wir kriegen ja auch immer so Methodenblätter: »Wie gehe ich vor?« Also zum Beispiel jetzt: Einleitung, oder, ähm, also Einleitung, Hauptteil, welche Zeit nimmt man da zum Beispiel. Also in der ARBEIT hat man das nicht, natürlich. Aber in welcher Zeit schreibt man? Beim Werkvergleich zum Beispiel haben es trotzdem manche falsch gemacht, die dann in der falschen Vergangenheitsform geschrieben haben. Im Perfekt statt im Präteritum bei irgendwas. Ich weiß es nicht mehr genau. (unv.) Im Buch auf die Vergangenheit bezieht oder so, ich weiß es auch nicht mehr genau, weil (...) ist halt (unv.). Solche Sachen einfach. Dass man halt schaut, dass einem die Fehler, die man halt korrigieren kann, dass man versucht, die loszuwerden vorher. Zum Beispiel, dass man halt seine Rechtschreibfehler versucht / Die Kommaregeln vorher lernt, Grammatik natürlich, selbstverständlich, dass man das kann / Und beim Werkvergleich ist es halt schwer, aber bei Kurzgeschichten kann man halt vorher paar analysieren. Das macht man ja auch im Unterricht und besprechen dann. Die These, wie man die gut belegt. Aber letztendlich, der eine hat halt mehr Talent dafür und der andere nicht. Ist wie in jedem Fach. Manche verstehen Mathe komplett, manche verstehen Deutsch komplett, aber eigentlich kommt jeder ganz gut zurecht. #00:51:02-3#

I: Gab es dann schon mal bei dir den Fall, du hast dann einen Text analysiert, du hast eine These entwickelt, hast die dann auch, wie du gesagt hast, sehr PRÄZISE in deinen Augen belegt und so. Ähm, wo du am Ende dann aber schlecht bewertet wurdest? // #00:51:18-1#

B: Ja, bei der Kurzgeschichte. Ich dachte, ich hab wirklich jeden Aspekt auch ausgeschöpft, (I: Okay) und dann hieß es im Prinzip: »Ja, du hast einen Aspekt ein bisschen vergessen, also eine Kleinigkeit. Aber die anderen hättest du da ein bisschen präziser,

da ein bisschen ungenau, und da die Struktur, und da das und das.‹ Das hab ich auch nicht ganz so verstanden, aber ich hab es mir dann durchgelesen und es war dann halt wirklich so / Ich weiß ja NICHT, was da erwartet wird, bei der Kurzgeschichte alles. Ich bin ja kein Lehrer. Ich weiß / Ich habe diesen Bewertungsbogen nicht, wonach / Eigentlich, ich kenn ja unseren Lehrer, der macht das eigentlich immer gut und versucht auch immer möglichst gut zu bewerten, aber der ist halt auch relativ streng, sag ich jetzt mal. Also wenn da halt was ist, was der wirklich sagt: ›Gut, ich weiß nicht, worauf du das beziehst.‹ Oder: ›Ich weiß nicht, wie du das meinst‹, dann kann er es halt sagen: ›Gut, dann ist das halt jetzt einfach nicht existent‹, so. #00:52:05-3#

I: War es für dich in dem Fall nachvollziehbar, die Bewertung? #00:52:09-4#

B: Ein BISSchen, ja. (I: Bisschen?) Ich habe schon verstanden, aber ich hab natürlich gedacht, diese Arbeit ist auf jeden Fall besser als die letzte, wo ich dann auch weniger Zeit hatte. Weil da hatte ich ja eigentlich auch Schluss und alles. Hatte ich ja alles geschrieben. Einleitung, Hauptteil, Schluss. Habe jeden Charakter ausführlich analysiert, jedes Merkmal, sogar irgendwelche (unv.), irgendwelche Adjektive vor Verben. Waren die negativ beschreibend? Irgendwelche stilistischen Mittel / Ich hatte eigentlich alles, was irgendwie erwartet war, aber irgendwie halt alles zu unpräzise. Es war schon wirklich, weil ich halt alles halt hatte. Und das war schon / Also ich hatte halt WIRKlich viele Aspekte, ähm, aber da war auch die Zeit nicht, um jeden einzelnen auszuschlachten, so, nicht wirklich da. Und dann ist halt jeder Aspekt nicht komplett vollendet, jeder Gedankenvorgang. Und dementsprechend konnte ich einfach verstehen, dass er natürlich nicht sagen kann: ›Ja, der Aspekt war jetzt perfekt, oder der war jetzt gut (I: Ja, ja), aber halt nicht komplett ausgeschöpft.‹ Es ist natürlich immer was anderes, was man sich dann auch denkt und was man dann auch im Eifer des Gefechts auch alles geNAU hinschreibt. Weil der Lehrer liest es ja komplett aus einem anderen Blickwinkel. Der liest es ja und versucht, alles irgendwie (...) auszublenzen und nur zu überlegen, was du da schreibst und ob davon auch wirklich alles gegeben ist. Oder ob er sich seinen Teil dazu denkt und dann sagt: ›Ja, das stimmt alles und es ist auch alles korrekt oder perfekt, aber letztendlich fehlen dann manche Sachen. Manche Gedankengänge sind nicht erklärt. Wie kommst du überhaupt da drauf? Warum meinst du das so?‹ Und das konnte ich schon verstehen (I: Okay). Man kann ja auch mit den Lehrern reden und dann erklären die das einem nochmal (...). #00:53:36-2#

I: Ähm, wenn du jetzt so einen Text hättest und du würdest keine zusätzlichen Informationen wie Infos zur Biographie, zur Epoche, ähm, irgendwelche historischen Aspekte oder sowas bekommen. Na, zum Beispiel, du hättest jetzt die Kurzgeschichte von Franz Kafka, *Odradek*, und ihr hättet keinerlei Informationen zu Franz Kafka, zu Franz Kafkas LEBEN bekommen #00:53:59-0#

B: Das haben wir auch erst hinterher bekommen. #00:54:00-2#

I: Ach so! // #00:54:01-2#

B: Die These haben wir vorher schon entwickelt, mit irgendwas. Mit dem Vermächtnis oder irgend sowas. Dass der irgendwie Angst hat mit dem Tod. Ähm, wo er sich irgendwie unwohl fühlt oder / Ich weiß auch nicht mehr genau, wie es dann war, aber hinterher haben wir, so wie es manchmal in den Schulbüchern neben dem Text steht, so kleiner, so breit ungefähr, so ein Text wie: ›Da und da geboren, seine Werke wurden da veröffentlicht‹, also nur so ganz kurz. Dass er irgendwie an einer Krankheit gestorben ist, ähm, und das wars. Also der einzige Aspekt, der irgendwie nützlich war, auch der einzige Aspekt, der überhaupt drinstand, war eben, dass seine Werke eigentlich nicht von ihm veröffentlicht werden wollten nach seinem Tod, aber sein Freund es trotzdem gemacht hat. Und da konnte man das noch ein bisschen nachvollziehen, was wir da hatten, so. (I: Ja) Aber unser Lehrer hat gesagt, es ist auch nicht so relevant, das dann mit einzubeziehen. Ich weiß auch nicht mehr genau, wie das am Schluss dann (I: Ja, ja) war.
#00:54:48-6#

I: Weißt du noch, ob sich dadurch irgendwie dein Verstehen vom Text verändert hat? Also du hast ihn gelesen, hast versucht ihn zu verstehen und dann kam die Information dazu. Hat sich da irgendwas bei dir getan, hat sich da was verändert? #00:55:01-3#

B: Ja, ich muss sagen, ein Schritt weit schon. Weil dann denkt man / Man will immer direkt das darauf beziehen, so, man denkt immer so, der Autor, der sowas schreibt, sowas, was nicht sachlich ist, wo man nicht weiß, okay, der beschreibt jetzt irgendwas anderes, der beschreibt jetzt irgendwelche Personen, die er immer nur gesehen hat, die er nicht nachvollziehen kann. Er beschreibt ja Verhalten, was sie sich wohl denken mögen, aber nicht, was er wirklich denkt. Nur wenn er jetzt zum Beispiel so eine Kurzgeschichte schreibt und dann kriegt man so eine Information und man denkt: ›Aha, das könnte aber auch passen.‹ Dann denkt man so: ›Das hat er wohl geschrieben, weil das auch ihn betrifft, weil es ihn auch beschäftigt.‹ Also man denkt immer oder man versucht immer, Nähe zum Autor herzustellen, wie er das wohl gemeint hat, und auch auf sein Leben zum Beispiel / Auch bei Goethe, die Entwicklung vom ersten zum zweiten Teil und von Sturm und Drang zur Klassik, kann man dann irgendwie versuchen nachzuvollziehen. Gedichte und so (I: Ja), wenn man den Hintergrund dann bisschen halt weiß. Wenn man es halt nicht weiß, dann schreibt man halt einfach, WIE es ist, aber nicht, womit es zusammenhängt, die Einflüsse in der Zeit zum Beispiel. Die helfen einem schon ein bisschen. Geben auch Hinweise, wie es gemeint ist, wie er darauf kommt und was ihn beschäftigt. Weil heutzutage in der Zeit, in der alles im Überfluss ist, Medikamente, kein Krieg und so (I: Ja), (...) kann man da manchmal nicht diese Gedankengänge jetzt so genau nachvollziehen, und wenn man das dann so liest, dann so (...) / Weil heutzutage liest man ja weniger Bücher auch immer. Ich weiß noch, als ich noch jung war, hab ich wirklich extrem viele Bücher gelesen, so. Alles Mögliche. Und heutzutage auch nicht mehr so viel. Ich hab jetzt gerade ein Buch, das ich grad lese. Aber auch nicht SO oft. Weil, wenn ich halt von der Schule komme, noch Hausaufgaben und für die Klausur noch bisschen was mache. Und halt TENNIS ist jetzt Saison, grad angefangen. Da ist halt viel los und dann will ich mich einfach nur in mein Bett legen und irgendwie nur Serien angucken oder auf YouTube irgendwelche Sportergebnisse angucken, irgendwas. Und dann geh ich auch schon wieder ins Bett. Dann hat man nicht mehr so viel Zeit und auch nicht so viel Lust. Da denkt man,

ja / Ich lese Bücher mehr so, wenn mir langweilig ist, und ich weiß so jetzt, sogar Serien gucken ist mir jetzt zu langweilig, jetzt lese ich mein Buch weiter, zum Beispiel, so (I: Ja). Passiert ja manchmal, vor allem wenn man eine Serie fertig hat, aber (...) es ist so, es ist nicht so häufig mehr, früher viel öfter, als ich noch keinen Laptop hatte, kein Smartphone. Da musste man sich halt irgendwie die Zeit vertreiben, vor allem als jüngeres Kind. Wenn man nicht mit den Freunden irgendwie draußen war, dann saß man ja nicht einfach auf dem Bett und hat nichts gemacht. Und dann hat man halt irgendwas versucht, sich zu beschäftigen. Dann dementsprechend halt Bücher gelesen. #00:57:31-5#

I: Aber warum ist es dann sowas reizvoller, dass man dann zum Beispiel eher zum Laptop greift, statt zum Buch? #00:57:37-0#

B: (...) Es ist halt / Ich hab das Gefühl, es ist einmal entspannender. Wenn ich ein Buch lese, habe ich das Gefühl, es strengt mich mehr an. Vor allem, weil ich gerne bisschen, (...) ähm, komplexere Bücher lese, wo jetzt auch Sprünge sind zwischen den Handlungen, zum Beispiel jetzt. Man hat ganz viele verschiedene Charakter, aus deren Sichten geschrieben wird pro Kapitel und am Schluss fügen die sich zusammen. Und dann halt die anspruchsvoller geschriebenen Bücher, nicht so Kinderbücher. Irgendwie sowas (I: Ja, okay) oder Action oder Fantasy. Sowas, wo man einfach halt / Zum Beispiel, ich weiß nicht, ob Sie es kennen, *Der Übergang* (I: Nee). Das ist so eine Trilogie auch, wo auch Stephen King viele Empfehlungen darüber geschrieben hat, dass man das unbedingt lesen sollte. Ähm, ja solche Bücher lese ich halt gerne. Es ist einfach ANstrengender. Auch die Schrift ist halt relativ klein, es hat 1000 Seiten. Es ist einfach dann halt / Man kann dann auch schlecht so / Ich hab das Gefühl, wenn ich so lese, dann will ich jetzt nicht aufhören, so. Ich komme von der Schule nach Hause, dann will ich mich bisschen ausruhen und dann gibt es schon wieder Abendessen und dann muss ich noch Hausaufgaben machen (I: Ja). Und dann immer so fünf Minuten Buch lesen irgendwie, das macht dann auch keinen Spaß. Aber eine Serie kannst du einfach pausieren, Laptop weglegen, weitermachen, zurückspulen. Beim Buch dann wieder zurückblättern, das ist einfach nicht so / Am Wochenende zum Beispiel, wenn ich Zeit hab, dann mache ich das gerne, ähm, da möchte ich auch entspannen, wenn ich keinen Druck hab, was anderes noch zu machen. Aber Serien sind einfach / Und es ist einfach genauso REIZend, find ich es. Also ich denke jetzt nicht, Bücher sind schlechter oder besser, (I: Okay) sie sind einfach ein bisschen anders. Serien sind ja auch meistens / Sie beruhen teilweise auf Bücher und sind halt auch gut verfilmt manche Serien. Ich schau mir auch immer die an, die wirklich von der Musik her richtig gut sind, die Charaktere jetzt nicht so eine einfache Handlung haben, wo auch der Zuschauer mit einbezogen wird. Wo teilweise richtige Plot Twists sind und Leute nicht existieren, nur Einbildung sind von dem. Und wo man dann, wenn man zurückdenkt, mit der Musik und der Kamerabewegung, dann kann man das eigentlich realisiert, ähm, also klargemacht wurde, wo man dachte: ›Ah, ja, irgendwie ist es jetzt komisch.‹ Wo man sich überhaupt keine Gedanken darüber macht, wo man das einfach ganz gut gemacht ist, so, wo man hinterher denkt: ›Boah, das war echt gut.‹ Wo es einen echt gut amüsiert, wie so ein Theater, sag ich jetzt mal. Weiß nicht, ob Sie *Mr. Robot* gesehen haben. #00:59:57-4#

I: Wie? #00:59:58-0#

B: *Mr. Robot?* #00:59:59-0#

I: Nee, kenn ich leider nicht. #01:00:00-6#

B: Ähm, das ist nämlich ein sehr guter Film und auch die Musik / Wirklich, wo man / Das ist auch die erste Serie, wo ich gedacht hab: ›Das war jetzt richtig gut, die Musik.‹ Wo ich auch wirklich drauf aufmerksam wurde, das hat es wirklich jetzt gebracht, sag ich jetzt mal. Also wo man sich auch jetzt drauf konzentrieren muss, aber wo man halt lockerer ist, weil es auch Passagen gibt, wo einfach halt nur die Handlung da ist, wo es auch einfacher ist. Man sieht halt die Personen, wie sie handeln, muss sich nicht das vorstellen. Man benutzt ja den ganzen Tag das Gehirn schon. Dass man dann halt sich ein bisschen entspannt. #01:00:29-8#

I: Was denkst du, was ist das, wenn du liest, was hält dich an einem Buch fest? Also, was zwingt dich dazu, da dranzubleiben? #01:00:39-8#

B: (...) Ähm, (...) auf jeden Fall / Es muss halt irgendwas haben, wo mich interessiert. Wo ich jetzt denke: ›Okay, da kann ich jetzt auch irgendwie mich weiter einlesen.‹ Irgendwelche NEUen Themen. Vor allem jetzt auch, das ist ja auch so ein Ding, irgendwelche Bücher über Sklaverei zu lesen, zum Beispiel. Und wenn es einen bisschen interessiert, und dann kriegt man mal eine andere Perspektive mit über Dinge. Ähm, Nacherzählungen von Leuten, die wirklich daBEI waren, Formulierungen, wie es war. Wo man sich dann vorstellen kann. Oder einfach, dass man (...) mal einen anderen Gedankengang hat. Man wird ja einfach geleitet vom Buch. Man kriegt zum Beispiel gesagt, was man sich halt vorstellen soll, ähm, wie die Leute denken, wie andere Leute halt handeln. Was sie sich vorstellen, was ihre Intentionen sind, warum sie das tun. Oder halt auch die Einfachheit von Menschen oder Komplexität von bestimmten Dingen. Wie sich halt Leute unterscheiden. Man lernt einfach im Prinzip alles (I: Ja). Wozu überhaupt Fachwissen zum Beispiel. Ich lese grad eben dieses Buch, wo das FBI zum Beispiel jetzt einfach Leute entführt und dann versucht, die mit einer Krankheit zu infizieren, damit sie unsterblich werden. Also alles regenerieren. Zum Beispiel Krebs. Der Körper kämpft gegen Krebs selber oder Krankheiten. Und dann dieses Kind, irgendwie nur ein Kind, ihr eigenes und das überlebt. Ich hab es noch nicht gelesen, ich bin auf Seite 100 oder so. Und es hat ja 1000. Ähm, wo ich überhaupt nicht weiß, in welche Richtung das geht. Im Moment sind es verschiedene Perspektiven. Einmal aus irgendeiner Mutter, die ihr Kind gerade verlässt, die geht zu irgendeiner Nonne hin und sagt dann: ›Ja, mein Benzin ist leer. Ich muss kurz raus, den Pannendienst rufen.‹ Und dann geht sie einfach weg, weil sie jemanden umgebracht hat (I: Ja). Und DAS Kind ist dann auch später das so, bei dem es klappt, dieses Experiment. Und dann aus einer anderen Perspektive, wo irgendwelche Forscher, nur weil von dieser Krankheit (unv.) infiziert werden, von Fledermäusen, die irgendwie alle abnagen oder irgendsowas. Wo man einfach so ganz komplexe Sachen, die einfach amüsieren, weil man denkt: ›Okay, so hab ich es auch noch nicht gelesen, so habe ich es auch noch nicht wahrgenommen.‹ So Forscher, die komplett vernarbt sind und dann

trotzdem weiterlaufen, weil sie so dafür gekämpft haben einfach. So andere Gedankengänge, die einfach / Die man alleine eben NICHT hat, weil es ja andere Personen sind, aus dem Kopf von jemand anderes entstanden. Und auch richtig viele schon inspiriert haben. Denkt man auch hinterher immer über sich selber bisschen nach. Ähm, man versucht sich ja auch immer ein bisschen mit irgendwas zu identifizieren (I: Ja) irgendwo. Und natürlich einfach / Ist schon gut, ist halt mal was anderes. #01:03:09-3#

I: Machst du diese Erfahrung bei Texten aus der Schule und die ihr in der Schule lest auch? #01:03:16-6#

B: Ähm, teilweise schon, ja. Zum Beispiel jetzt bei *Steppenwolf* oder Goethe. Aber nicht über mich selber, weil es ist wirklich einfach was anderes, aber, ähm, zum Beispiel, wie sich halt bestimmte Situationen auf Menschen auswirken können oder Verhaltensweisen, was man jetzt / Einfach wie man sich halt verhält, was das für Auswirkungen hat auf andere, wie schnell sowas gehen kann. Wo man da wirklich aufmerksam drauf wird und sagt: ›AH, das hatte ich ja auch schon.‹ Also nicht, dass man jetzt denkt: ›Ich fühl mich wie Faust,‹ oder so, sondern einfach: ›Ja, diesen Zustand habe ich auch schon mal gehabt oder diesen Gedankengang. Ich wusste auch schon mal nicht, wie das und das, wie ich das formulieren sollte oder was ich eigentlich mache.‹ Oder Fragestellungen, die auch (unv.): ›Aha, das ist wirklich interessant.‹ Also man wird halt bereichert von allen Seiten, hab ich das Gefühl. Ähm, aber bei Gedichten zum Beispiel, über irgendwelche Kriege oder so, da habe ich das Gefühl einfach weniger. Da kann ich mich überhaupt nicht reinversetzen. Also ich kann mich SCHON damit auseinandersetzen und auch beschreiben und auch nicht schlecht, ich verstehe es auch. Aber es ist natürlich nicht dieser Gedankencharakter, weil ich ja überhaupt nicht in dieser Zeit lebe, wo man sich wirklich reinversetzen kann und sagen: ›JA, so war das.‹ Ich kann das nachfühlen, wenn ich diese Worte lese, dann kann ich das direkt nachfühlen, so. Das ist da halt weniger. Bei Kurzgeschichten, die moderner sind, geht es auch öfters ganz gut. Ähm, aber ich denk eher, das ist auch zu kurz, um sich da irgendwie Gedanken so richtig zu machen. Weil es nur ein Problem beschreibt und es auch eher verallgemeinert wird. Weiß ich jetzt nicht, ob das dann so (I: Okay) (unv.) ist. Aber vor ALLEM so Lektüren oder so sind nicht schlecht, aber so / Weiß nicht / Zum Beispiel ich finde auch in Deutschland so über Antisemitismus, die *Andorra*-Lektüre oder so (I: Ja). (unv.) Komplett langweilig, dann komplett durchgekauert, auch schon vom Geschichtsunterricht und so. Ich hab das Gefühl, dass immer, dass einem halt die Moral einfach wieder mal reingedrückt wird, so. Hauptsache, dass man Lektüre liest, die bisschen kompliziert geschrieben ist, die natürlich Antisemitismus zur Folge hat, ähm, als Handlung hat. Und natürlich diese Vernichtung und dieses Unrecht. Das (unv., zur Folge?) hat, dass die Schüler schon von Anfang an wissen: ›Aha, ja, das ist ja schlecht.‹ (unv.) Was so Themen sind, die man schon oft behandelt hat, die jetzt nichts Neues sind. Die einem vielleicht ein BISSchen einen anderen Blickwinkel geben, aber der ist eigentlich relativ unnötig, sag ich jetzt mal. Es ist halt was anderes, es ist auch einfach nicht so komplex. Es ist ja auch für jüngere, natürlich haben wir in der siebten oder achten Klasse gelesen. (...) Aber da sind halt noch so Bücher wie *Das Parfum*. So was kann man ja da auch lesen, wo einfach es auch eine Person ist, die komplett anders ist. Ähm, wo auch diese bestimmten Züge der Menschen, wie vernarrt die einfach sind

in alles, was halt gut ist oder was glänzt oder gut riecht. Wie leicht sie zu beeinflussen sind. Sowas. Wo halt etwas aufgezeigt wird, was man jetzt nicht, wo man gar nicht mehr wahrnimmt. Wo man jetzt denkt: ›Okay, ist halt jetzt menschlich so‹, aber wo man es nicht hinterfragt. Dann wird es einem aufgezeigt und man beginnt dann einfach sich selber zu hinterfragen. Aber bei manchen Dingen ist es einfach nicht so und bei manchen aber schon. Und es ist auch teilweise nicht so einfach, ähm, das nachzuvollziehen. Aber wenn man sich auch damit beschäftigt, dann Liest man sich da rein, sag ich jetzt mal. #01:06:40-8#

I: Ja. Ähm, aber wie wählt die Schule überhaupt die Texte aus? Also warum gerade DIE? #01:06:46-6#

B: LEHRplan, also das ist vorgeschrieben. (I: Okay) Und Bildungsministerium sagt: ›Die und die werden gelesen, die lest ihr dann halt‹, und dann / Also unser Lehrer versucht immer das Beste draus zu machen, aus allem, egal ob er es selber gut findet oder nicht. Aber er sagt jetzt auch nicht, wenn er es schlecht findet, weil eigentlich findet er auch jede Lektüre irgendwie berechtigt, und ich hab ihn jetzt auch noch nicht so lange. Damals hatten wir eine andere Lehrerin und das war halt siebte Klasse. Ich sag ja, der Sprung von Neunte auf Zehnte war schon arg und dann von zehn auf elf KOMplett was anderes. Und vorher hat man halt bisschen Lektüre gelesen, bisschen Inhalt besprochen, ja, das wars. Und jetzt geht man richtig auf die Texte ein, die Charaktere. Richtig intensiv, präzise einfach. #01:07:24-3#

I: Wie findest du so ein Vorgehen? Würdest du so ein Vorgehen, wie ihr jetzt in den unteren Stufen gemacht habt, vorziehen oder doch jetzt, ähm, das bisschen gesteigerte, wo man sich stärker damit auseinandersetzt, oder // #01:07:38-6#

B: Ja, das find ich deutlich besser als / Ähm, ja. In der Zehnten auch schon. (...) Weil es dann halt was Neues ist. Man kann selber nachdenken. Es ist nicht vorgeschrieben. Mit dem Inhalt, was gemeint ist, da sind Sachen zweideutig formuliert, sowas, wo man drüber nachdenken kann. Auch drüber diskutieren kann, natürlich. Warum verhält er sich so? Man kann über alles diskutieren und dann, wenn jeder seine Denkleistung dann auch erbringt, dann kann der Lehrer das dann sogar auch bewerten und das finde ich das Gute halt im Moment am Fach Deutsch, dass es halt auch halt relativ viel SPASS macht im Gegensatz zu anderen Fächern, die EHER trocken sind. #01:08:15-5#

I: Okay. Ähm, warum aber beschäftigt man sich dann mit so verschiedenen Texten? Du hast ja schon genannt, ähm, bei *Andorra*, ähm, zum Beispiel diesen Erziehungsaspekt (B: Ja), wie du es beschrieben hast. Gibt es auch andere Gründe, warum man sich mit Texten auseinandersetzt? #01:08:34-5#

B: Ja, ich denke einmal / Wir hatten jetzt *Faust* / Einfach Fachliteratur, deutsche Literatur (I: Okay). Hermann Hesse genauso, aber (...) ich denke halt auch, dass man (...) bei sowas natürlich auch lernen kann, also es ist jetzt meine Meinung. Wir haben auch nie besprochen, warum wir genau das Buch jetzt nehmen. Ist ja auch nicht die Entscheidung der

Lehrer, sondern eben des Bildungsministeriums. Ähm, dass man (...) über Texte einfach nachdenkt, versucht zu verstehen. Aber auch nicht versucht, das einfach wiederzugeben, sondern zu beschreiben, präzise zu sein. Auch drüber NACHzudenken, das zu hinterfragen. Einfach den Inhalt, die Nachricht aus dem Text präzise rauszuarbeiten. Das braucht man ja auch im späteren Beruf, in fast jedem Beruf, der irgendwie höher ist (I: Ja), musst du mit Leuten kommunizieren, wissen, wie erreiche ich jetzt was. Freundlichkeit oder nicht. Manche Menschen / Menschen einzuschätzen aufgrund von verschiedenen Texten oder wie man sich unterhält. Oder generell, wie die Dinge ankommen, wie man jetzt kommuniziert. Das wird ja alles über Bildung vermittelt in diesen Büchern. Indem man sich auch darüber unterhält, lernt man ja auch immer ein Stück weit was. Und zum Beispiel jetzt / Auch wenn Jura / Einfach die Argumentation zu nehmen und dann zu überlegen: ›Stimmt das alles? War das so?‹ Und das dann zu widerlegen oder auch zu sagen: ›Ja, das ist so.‹ Einfach das zu hinterfragen. Und auch selber beschreiben. Halt mit Worten versuchen, das auszudrücken, um andere Leute zu beeinflussen oder einfach zu kommunizieren, damit es halt alles funktioniert. Ich meine, der Mensch ohne Kommunikation funktioniert ja nicht. Und das ist im Prinzip ja alles. Geschriebene Texte sind ja einfach nur geschriebene Sprache, jetzt Gedanken, die irgendwie aufgeschrieben wurden, aus denen / Die macht man sich ja auch nicht ohne Grund. Und ich denke schon, dass die AUSgewählt wurden, weil die besondere Inhalte haben, die sich halt besonders eignen. Und auch jetzt nicht Romane sind, die jetzt den Unterhaltungsfaktor haben, sondern halt auch den Lernfaktor beinhalten. #01:10:35-2#

I: Und welche Texte FEHLEN dir persönlich in dieser Auswahl, die ihr da durchnimmt?
#01:10:43-7#

B: Also momentan fehlen mir eigentlich keine Texte (I: Okay). Vor allem / Man kann sich ungefähr vorstellen, was hat was mit Deutschunterricht zu tun und was ist einfach Unterhaltung, so. Und man macht ja eigentlich ALLES, man deckt fast alles ab. Und unser Lehrer hat uns auch angeboten, dass wir mal einen Film angucken, den komplett auseinanderplücken, auseinandernehmen. Kameraführung, Sprache, Personen, Mimik, Gestik, alles. Ähm, und auch Lieder haben wir teilweise schon analysiert, Gedichte, Kurzgeschichten, Parabeln. Jegliche Sachen eigentlich. Also eigentlich haben wir alles behandelt, was man behandeln kann. Vor ALLEM jetzt in der Neunten, Zehnten, Elften. Wo das halt immer ansteigt, wo man mit den Schülern das auch machen kann, wo sie es auch verstehen. Und auch wo man ihnen diese Frage stellen kann. Weil vorher / Mein Bruder ist in der Fünften zum Beispiel auch (I: Ja). Der lernt jetzt einfach Grammatik und Rechtschreibung und so. Die lesen auch keine Lektüre so richtig. So bisschen ein kleines Buch, ich weiß gar nicht, was. Aber den kann man sowas natürlich noch nicht fragen. Das ist natürlich noch viel zu anspruchsvoll. Das kommt ja erst später. Und vorher muss man im Deutschunterricht ja auch irgendwas vermitteln und ein BISSchen reinfühlen in diese Materie von was lesen, was wiedergeben, sich Gedanken darüber machen. Und dann versucht man wahrscheinlich das halt irgendwie damit zu verknüpfen, diesem Erziehungsfaktor oder so, ich weiß es ja nicht. // #01:11:55-7#

I: Okay. (...) Und wie unterscheidet sich das jetzt aber, wenn du einen Text für dich privat, persönlich liest, also zum Beispiel diese Trilogie, die du gesagt hast, von der Art und Weise, wie du einen Text für die Schule liest? #01:12:09-3#

B: Ähm, erstmal lese ich es meistens / Also, wenn es jetzt nicht ein Roman ist oder eine Lektüre, dann lese ich es meistens zweimal. Weil in diesen kurzen Texten ja trotzdem hier so viel drinsteckt, dass man das alles erstmal rausfiltern muss. Bücher sind meistens so geschrieben, vor allem spannende Bücher, dass man die eben meistens NICHT zweimal lesen muss, um irgendwas zu verstehen. Wenn man es einmal liest, auch relativ zügig, dann versteht man alles. Wie die Handlung ist, die Personen. Die Spannung wird trotzdem gut erzeugt. Man liest automatisch dann schneller, wenn es spannend wird, weil man weiterlesen möchte. Bei so Gedichten, Kurzgedichten oder auch Szenenanalysen, da liest man das ÖFTER durch, versucht mit Blick auf die Feinheiten drauf einzugehen und man muss ja auch zwischen den Zeilen lesen. Und so ein Buch, das ist relativ dick. Das hat viel mehr Platz zur Verfügung, um die ganzen Informationen zu verpacken, die Geschichte, als jetzt eine Kurzgeschichte oder ein Gedicht es hat. #01:12:57-9#

I: Aber es ist doch irgendwie paradox, oder? Weil, wenn du sagst, so ein Buch, das du für dich persönlich liest, das musst du nur einmal lesen. Und so ein Schultext, auch wenn es vielleicht eine Kurzgeschichte ist, die viel, viel kürzer ist (B: Ja), musst du doch öfter mal durchlesen. Woran liegt das, warum muss man den einen Text nur vielleicht einmal lesen und den anderen zwei-, dreimal? #01:13:21-3#

B: Ja, daran, dass man einmal / Beim ersten Mal kriegt man so eine grobe Idee, worum es geht und auch vom Sinn. Beim zweiten Mal fallen dann schon Sachen auf und dann bei der Analyse, wenn man es dann nochmal durchliest (I: Ja), zum Beispiel, oder den Text absucht nach bestimmten Dingen, mit denen man was belegen möchte, dann fallen immer erst Sachen auf, die dir wirklich den Text so vollkommen verständlich machen. Weil der Text halt auch, wie ich sagte, kurz ist, wo viele Informationen drinstecken, die NICHT alle offengelegt sind, direkt. Es ist nicht alles eins-zu-eins beschrieben, JEDER Gedankengang, sondern manchmal muss man sich seinen Teil selber dazu denken, man wird vom Leser auch da hingeleitet, dass man sich was denkt. Aber es wird einem auch nicht vorgeschrieben. Manchmal / Bei Kurzgeschichten lässt das / Lassen die Autoren das offen (I: Ja). Schmeißen einen direkt in die Handlung rein. Man kann es sich selber vorstellen. Es ist halt einfach was anderes, auch anders geschrieben. Und es MUSS halt natürlich auch anspruchsvoller sein (I: Ja, okay). Und wenn ich halt auch / Zum Beispiel jetzt so ein Krimi ist halt jetzt nicht so anspruchsvoll geschrieben, dass man da auch wirklich was raus analysieren kann. Da kann man sagen: ›Ja, dann wird Spannung erzeugt, da wird ein Sachverhalt vereinfacht.‹ Man muss halt irgendwas haben, was man jetzt rausfinden kann, was man deuten kann. #01:14:32-2#

I: Okay. Glaubst du dann, dass die Schulen bewusst so Texte auswählen, die, wie du sagst, anspruchsvoll sind, die man deuten MUSS? #01:14:41-2#

B: Ja, also, diese Texte, die man durchmacht, dürfen die Lehrer ja auch selber aussuchen. Nur die Lektüren eben nicht. Ähm, und ich muss sagen, mein Deutschlehrer ist auch wirklich gut, die Texte sind wirklich anspruchsvoll. Er versucht wirklich, perfekt uns für das Abitur vorzubereiten, und gibt uns immer Feedback. Gibt uns immer Blätter, auch Lösungen, damit wir alles nachvollziehen können. Wir können immer fragen. Und er macht es auch so, dass es wirklich interessant ist. So, Einstieg, dass man wirklich auch drüber nachdenkt. Beispiel, bei, ähm, *Das Parfum* hat er uns so Dosen vorbereitet, Marmeladengläser, die er abgeklebt hat, dass man nicht sieht, was drin ist. Hat uns dann auch blind riechen lassen und man musste erstmal sehen, wie schwer es ist, irgendwas zu riechen. Und so Einführungen halt, die wirklich / Dass es einfach auch Spaß macht (I: Okay). Und die Texte natürlich, anspruchsvolle zu geben, ist natürlich Pflicht, aber dass wir auch auf jede Eventualität vorbereitet sind. Dass wir darauf vorbereitet werden, wie man dann damit umgeht, mit so einem schweren Text. So, ich verstehe erstmal nur die Hälfte, was mache ich jetzt, wie gehe ich vor? Habe ich irgendein Vorwissen? Oder kann ich mir aufgrund der verschiedenen Begriffe irgendwelche Brücken aufbauen zusammen, die wir schon gelernt haben? Oder auch komplett neue Sachen, dass die uns dann beibringen (unv., können?), zum Beispiel. Also alles, dass wir auch wirklich gut vorbereitet sind. #01:16:07-2#

I: Okay. Ähm, du hast ja gesagt vorhin, dass Texte, Bücher, Lesen an sich für dich früher eine größere Rolle gespielt haben. War das in der Kindheit auch schon so? Hattest du in der Kindheit schon Bezug zu Texten? #01:16:23-1#

B: Ähm, also, was meinst du mit Kindheit? So Grundschule oder Kindergarten oder / #01:16:29-6#

I: Also wirklich auch die Zeit schon vor der Grundschule. Gab es sowas wie ein Lieblingsbuch, Lieblingsautor, -autorin? #01:16:36-9#

B: Ähm, da muss ich sagen / Manche kriegen ja so Gute-Nacht-Geschichten vorgelesen zum Beispiel, aber da muss ich sagen, dass mein Vater mir immer Geschichten ERZÄHLT hat, die er einfach erfunden hat. Zum Beispiel (I: Okay) hat er mir Geschichten erzählt von / Kennen Sie *Der Zauberer von Oz*? (I: Ja, ja klar) Da hat er mal Geschichten erfunden über die Hauptcharaktere, weil wir da im Theater waren. Oder *Asterix und Obelix*, *Tarzan*. Hat er immer Stories erfunden und irgendwie hat er auch selber irgendwie so von so einem Pharaon, der in der Pyramide lebt und der so Monster als Wachen hat und die dann so andere Monster / Jedes Monster hat so eine Fähigkeit und dann hab ich mir so vorgestellt. Ich WEISS nicht, ob es daran liegt, aber ich kann auch relativ gut kreativ schreiben oder mit Sprache so umgehen, im Gegensatz zu anderen halt. Das fällt mir so auf, manchmal. Ob es daran liegt, dass ich es mir immer so vorgestellt hab, so kreativ, sag ich jetzt mal, weiß ich nicht. Aber so Bücher / Wirklich mich mit Büchern zu beschäftigen oder beschäftigt werden, außer Bilderbücher, erst so ab der ersten Klasse, als ich lesen konnte. Aber ich hab direkt angefangen, alles Mögliche zu lesen, was halt da war. #01:17:39-8#

I: Okay. Also ab der Grundschule? (B: Genau) Okay. Kannst du dich da noch erinnern / Es ist ja auch so, dass man auch in der Grundschule langsam anfängt, mit Texten zu arbeiten. Weißt du das noch, was ihr da gemacht habt? #01:17:50-6#

B: Ja, da haben wir zum Beispiel erstmal in der ersten Klasse dieses Sprachbuch, wo man dann erstmal so: mi, me, mo. (I: Ja, so lesen lernen) Bis man zum Schluss dann ein bisschen so einen Text hat. Und dann, ähm, fängt man halt an Diktate zu schreiben und so. Und dann erst in der dritten Klasse mit Aufsätzen so ein bisschen. Aber auch eher auch / Da hat man sich gar nicht mit Büchern beschäftigt. In der zweiten Klasse, nee, in der ERSTEN Klasse, das weiß ich noch, als wir dann lesen konnten, (...) hatte jeder ein Buch und da konnte er dann vorlesen bei der Lehrerin. Und pro Seite hat er dann einen Smiley bekommen (I: lacht). Und dann hab ich zum Beispiel, das weiß ich noch, *Der kleine Drache Kokosnuss* hab ich da gehabt. Aber in der zweiten Klasse oder auch dritte, vierte, in der Schule mit irgendwelcher Literatur (...), entweder weiß ich es nicht mehr oder es war da wenig los (I: Okay). #01:18:47-4#

I: Und ab wann war dann der Zeitpunkt, wo es wirklich drum ging, einen Text zu verstehen, zu deuten, auseinanderzupflücken? Ab wann, würdest du sagen, war da der Zeitpunkt? #01:18:57-3#

B: Das war wirklich erst / Achte ging es langsam los. Da wurde man so reingeführt. Aber jetzt richtig intensiv, auch komplett wirklich alle Aspekte, nicht nur, haja, zwei STUNDen, da kannst du natürlich nicht alle Aspekte eines Textes, die auch Erwachsene geschrieben haben, Zeitungsartikel, Kommentare, kannst du nicht, vor allem als Fünfzahn-, Vierzehnjähriger nicht komplett verstehen. Und auch das / Das wird aber jetzt / Jetzt fängt es langsam an, dass man richtig intensiv alles versteht, alles aufschlüsselt. Und auch wirklich präziser arbeiten muss. Man KANN alle Aspekte bearbeiten. Man muss halt Zeitmanagement gut draufhaben und halt präzise arbeiten. #01:19:36-7#

I: Okay. Das heißt, das Verstehen kann man quasi lernen? #01:19:40-7#

B: (...) Es / JA. Das kommt. Das ist auch mit in der Entwicklung. Mit dem Gehirn einfach. Also ich hab das Gefühl, dass es schon ganz gut ist, wie man sich so, wie man so entwickelt. Finde, der Sprung von der Zehnten zur Elften, ist einfach diese / Die Texte waren UNgefähr genauso, nur doppelt so viel Zeit direkt. Direkt die erste Arbeit doppelt so viel Zeit. Und man kriegt dieselbe Art von Kurzgeschichte, die ist vielleicht ein BISSchen komplexer, aber auch nicht stark. Und Gedichte sind auch nicht viel komplexer und man hat doppelt so viel Zeit. Das heißt, man muss doppelt so viel rausarbeiten auch und das besser verstehen, damit man das rausarbeiten KANN. Das ist halt das Problem bei manchen. Bei Gedichten / Ich hab jetzt hier drei Seiten geschrieben, aber ich finde ja nicht MEHR raus. Ich verstehe nicht mehr, was soll ich hier noch schreiben? Ich WEISS ja nicht mehr. Ich kann es nicht verstehen, so. Und das kann man schon einfach auch durch Übungen lernen (I: Ja). Bei Gedichten vor allem, durch die Autoren, wenn man die öfters liest. Sich dann / Man kann im Internet alles Mögliche durchlesen. Schon Analysen von den Gedichten. Oder einfach Epochenwissen, kann man sich selber erschließen.

Also man / Dieser Prozess ist auf jeden Fall da. Ob man das nur LERNT oder sich auch weiter aktiv dabei entwickelt, ich glaub eher, dass man das auch macht. #01:20:53-5#

I: Also so // #01:20:53-5# #01:20:53-4#

B: Also wird man so entlanggeführt. Und zwar relativ abrupt. Aber es ist ja auch nicht so, dass es jedem garantiert ist, immer 14 Punkte zu schreiben, weil man so perfekt vorbereitet ist. Geht ja auch nicht. Das ist nicht möglich. #01:21:03-9#

I: Gut. Lass uns jetzt mal von dem Punkt ›Deutschunterricht/Umgang mit Texten‹ weggehen zu Schule, Unterricht allgemein. Ähm, wenn du jetzt an Schule, Unterricht denkst, was würdest du sagen, was gefällt dir besonders gut an Schule? #01:21:20-1#

B: Ähm, das Anwenden von dem, was man überhaupt gelernt hat. Das ist zum Beispiel, was ich finde / Weil Mathe ist mein absolutes Hassfach. Ich bin nicht besonders schlecht, also ich verstehe immer alles. Nur halt vor der Arbeit hab ich halt alles vergessen, so. Da muss ich mich immer hinsetzen. Und ich hab halt keine Lust mich halt da hinzusetzen. Und einen Tag vorher ziehe ich mir die Basics rein. Immer so neun, zehn Punkte, nix Besonderes. Aber ich finde es so KOMplett unnötig, weil vor allem wie / Autos haben sich weiterentwickelt in den letzten 150 Jahren von der Kutsche zum Porsche. Telefone, die Reise zum Mond. Und die Schule ist exakt das Gleiche, so Mathe. Es gibt Roboter, die können alles, das reicht ja. Es / Mathe kann ja jeder machen, wie er es mag. Aber dass es jeder so können muss, ohne dass man es irgendwo anwenden muss. Heute gibt es auch, ähm, so viele auch Berufe, wo man Sachen entweder aktiv machen muss, wo Roboter nicht können. Zum Beispiel jetzt auch einfach TEXTE verstehen, übersetzen, mit LEU-ten umgehen, was Roboter nicht können. Aber MATHE. Jeder Computer ist 100-mal so schlauer als jeder Mathematiker. Irgendwer programmiert es halt rein und dann kann er das ausführen. Man muss es nicht können, man kann es nicht anwenden. Man kann bestimmen, wie die Melonen teurer werden oder so. Oder du kannst einfach die Zahlen in einen Computer eingeben und irgendwelche Finanzleiter machen. Und dann kriegen die die Diagramme aufgezeigt. Dann sehen die es da einfach und können es ablesen. Das ist / Ich finde, das ist so irrelevant, ähm, dass man fünf Stunden in der Woche mit so was halt füllt. Zum Beispiel in Biologie, wie der Körper funktioniert, oder Naturwissenschaften, Chemie und Physik, finde ich viel interessanter. Wie man darauf kommt, wenn man (unv.) sich Formeln herleiten kann. Einfach durch Nachdenken. Oder Geschichte ist extrem interessant. Mag ich LIEBER als Sportunterricht, Geschichte zum Beispiel, mein Lieblingsfach. Ist besser als Sport, echt. Da haben wir auch meinen Deutschlehrer. Wir sind nur zu sechst im Kurs. Haben auch eine Exkursion gemacht, in so ein KZ-Außenlager, das war jetzt halt standardmäßig, so. Aber wo man halt einfach da AUCH sich mit Texten beschäftigt, mit Quellen beschäftigt. Auch versucht, Sachen zu erklären, die jetzt nicht monokausal sind, die viele Gründe haben, die Faktoren, die jetzt, ähm, miteinander verknüpft sind. Die einfach ineinander verlaufen, die uns / Der eine beeinflusst den und der wiederum den, so. Das kannst du nicht sagen: ›Der ist jetzt der Grund‹, oder: ›Das ist die (unv.).‹ Das ist viel komplexer teilweise. Oder auch, ähm, haben wir grade in Biologie, zum Beispiel Genetik. Genforschungen, Genmutation, was man damit im

Prinzip anstellen könnte. Man könnte sich einfach MENschen züchten. Man kann schon Schweine züchten, die so groß sind wie von der Theke bis HIER, so. Die kann man züchten. Die leben dann zwar irgendwie nur zwei Wochen, weil die dann sterben, weil das Skelett dafür nicht ausgelegt ist. Aber was man da verändern kann. Sachen, die wirklich interessant sind, was einen auch voranbringen kann. Und das finde ich, ist auch nicht schlecht. #01:24:03-8#

I: Und hast du den Eindruck, dass dieser Anwendungsaspekt auch im Deutschunterricht, dass du den da hast? #01:24:10-2#

B: Den hat man da TEILweise, nämlich / Was ich vor allem finde, ähm, bei Erörterung, da kann man es auf jeden Fall anwenden. Einfach Sachen / vor allem, die einen selber betreffen. Zum Beispiel haben wir jetzt den Text, ich weiß nicht, ob Sie den kennen, *Die traurigen Streber* von Jens Jessen (I: Nein). Über die Jugend halt, Vorwürfe, bla bla bla. Wo man sich auch selber identifizieren kann und dann ganz klar aus Erfahrung sagen kann: ›Das IST so.« Das sind so für mich die Gründe. Wo man einfach argumentieren kann, Sachen widerlegen kann, die Argumentationsstruktur untersucht, was einen auch wirklich weiterbringt. Wo man Sachen anwenden kann, was man gelernt hat, wie man was untersucht, wie man was analysiert. Ist ja EGAL, ob es jetzt ein Gedicht ist, eine Kurzgeschichte, ein Text, eine E-Mail oder vor Gericht irgendein Plädoyer oder man einfach nur irgendwelche, ähm, irgendwas nachdenken muss, irgendwas selber entwickeln muss. Statt einfach irgendwas auswendig zu lernen, wie man das macht, und das dann auf das Papier zu schmieren mit irgendeiner Aufgabe und dann sagen: ›JA, sehr gut. 15 Punkte«, so (I: Ja, ja). Gibt mir nicht viel. #01:25:12-8#

I: Und wie sieht es bei der Analyse von Texten aus? Hast du dann auch diesen Anwendungsaspekt vor Augen? #01:25:19-1#

B: Ja, also es ist halt auch / Deshalb finde ich auch so eine Übungssache, die man einfach auch überall brauchen kann. Erstmal in jedem Fach. Allein dieses Schreiben ist ja extrem wichtig. Rechtschreibfehler vermeiden, präzise, strukturiert, grammatikalisch. Da weiß man, wie man schreiben muss. Das ist einfach halt WICHTig. Es ist halt die Kommunikationsform, wie man Sachen einfach verschriftlicht, Gedanken verschriftlicht. Das braucht man halt immer. Und das kann man auch, ähm, auf das Fach Englisch zum Beispiel / Kann man das gebrauchen. Für Karikaturen oder wenn man diskutiert über irgendwas. Irgendwas hinterfragt einfach. Das braucht man halt immer und das ist auch sowas, was man / Was es auf jeden Fall LOHNenswert ist, das zu können oder zu lernen, hingeführt zu werden. Weil man immer, vor allem jetzt, in der Zukunft immer mehr durch diese Medien, durch Internet, Zeitungen, durch Blogs von irgendwelchen Leuten, jeder KANN seine Meinung veröffentlichen. Wie man kritisch halt sein muss und auch darauf vorbereitet sein muss, um nicht an der Nase herumgeführt werden kann. Was auch, finde ich, wichtig ist, dass man drauf vorbereitet wird (I: Ja, ja). #01:26:16-1#

I: Ähm, du hast jetzt schon diesen Anwendungsaspekt genannt, der dir wichtig ist und der nicht fehlen darf für dich. Wenn du dir jetzt überlegst, was gefällt dir an Schule ÜBERhaupt nicht, was wäre das? #01:26:32-7#

B: Also eigentlich / Ich kann jetzt auch nur für meine Schule sprechen und meine Lehrer, wie die es halt verpacken. Nur Mathe. Das finde ich so absolut bescheuert (I: Ja). Das hat natürlich seine Berechtigung für alles. Man kann halt sagen: Ja, das Zahlensystem, die Noten in Musik, ist alles nur Mathematik angewandt, so. Aber es ist so simpel gehalten, alles. Und dann musst du irgendwie e-Funktionen und alles aufzeigen und skizzieren. Das braucht man NIE mehr, außer man will Mathe studieren. Und ich sag ja, man kann JEDES Fach außer Deutsch, Mathe, Englisch / Englisch sogar auch / Außer Deutsch und Mathe, jedes Fach einfach wählen, vierstündig oder zweistündig. Und Deutsch ist / Braucht man. Man muss sich unterhalten können. Das ist vorausgesetzt. Jeder Arbeitgeber, wenn du irgendwas erreichen willst, brauchst du das. Bei Mathe finde ich, ist nicht mehr zeitgemäß einfach, dass man das so / Weil Computer auch so viel übernehmen. Und es einfach / Vor allem, viele haben halt einfach so viele Probleme damit. Ich sag nicht, man muss es abschaffen. NATÜRLICH, jeder sollte ein bisschen Mathe können. Aber einfach das zweistündig zu wählen, was ist das Problem? Anstatt dass man es NOCH mehr macht als Deutsch, und dann sind die Schüler auch noch so verschreckt, sag ich jetzt mal. Keiner möchte mehr was mit Mathe zu tun haben danach. Nach dem Mathe-Abi erstmal in den Bürgerpark alle saufen gegangen und: ›JA, Mathe-Abi rum. Jetzt ist ja egal. Mündliche Prüfung ist ja auch einfach. Mathe, Hauptsache Mathe weg‹, so. Das sagt ja auch schon alles. (I: Okay, gut. Der Endgegner (lacht)). Ja, genau. #01:28:00-8#

I: Ähm, du hast jetzt schon so ein paar Dinge genannt wie Zeitmanagement, präzises Arbeiten, Anwendungswissen, Umsetzen. Das sind so Dinge, die die Schule erwartet. Würdest du das sagen? Oder was ist das, was Schule letztlich von euch Schülern erwartet? Mit was sollt ihr am Ende rausgehen? #01:28:22-8#

B: Am Ende genau mit dem, was man eben braucht. Natürlich ist es so, das beobachte ich auch, dieser Weg von null Punkten zu elf, zwölf Punkten, also in Deutsch nicht, aber in jedem anderen Fach, ist es wirklich einfach. Es gibt Leute im Unterricht, die sitzen drin, sagen einmal was und dann muss DAS benotet werden, was sie sagen. Wenn sie halt nur EINMAL was sagen und überhaupt nicht mitmachen, außer einmal, und die Aussage war gut, kriegen sie zehn, elf Punkte dafür. Und das finde ich so: ›Okay, das macht überhaupt keinen Sinn.‹ (I: Ja) Und das müssen die Lehrer halt so machen. Solche Sachen / Man kann so leicht / Deshalb ist es auch heutzutage so einfach, so Abitur mit zwei Komma null, das schafft wirklich JEDER. Wenn man ein BISSchen sich anstrengt, dann ist es wirklich furchtbar einfach. Und dann von eins Komma fünf aufwärts, ab dann wird es wirklich richtig schwer. Es wird halt deutlich schwerer. Aber bis dahin ist es einfach. Und manche Leute, die kommen einfach durch, ohne dass sie das alles können. Aber es ist natürlich auch sehr anspruchsvoll und sehr VIEL, weil jedes Fach meint halt, es wäre das wichtigste, so. Und das ist einfach extrem viel. Aber ich denk auch, das sind nicht alle Aspekte. Zum Beispiel auch in Religion, da haben wir grade ein bisschen so philosophieartig so: Gibt es Gott? Und irgendwie ein Fischernetz / Ein Fischer, der ein Fischernetz

hat mit so großen Maschen, fängt auch nur Fische, die so groß sind, und sagt: Alles andere sind keine Fische. Aber wie groß muss das Netz denn sein, damit er alle Fische fängt? Zum Beispiel. Es geht ja auch nicht / Solche Sachen, wo man dann hinterher einfach nur dasitzt und mein Kopf tut weh, sag ich mal, weil man sich so alles das vorstellt, versucht, da nachzukommen. Oder auch in NwT über den URknall, das Universum. Dieses Verhältnis von Masse, dunkler Materie, wo noch nicht erforscht ist, wo man keine Ahnung hat, so. Über fortschrittliche Sachen sich Gedanken machen, nicht das Alte zu wiederholen, sondern einfach Dinge zu lernen, auf die man was anwenden kann. Durch die man was Neues kreieren kann, sag ich jetzt mal. Durch die man auf neue Lösungen kommt, an die andere nicht denken, weil man einfach geschult wird, das alles zu hinterfragen und zu sagen: ›Geht das nicht auch anders? Geht es auch einfacher, besser, schneller, präziser? Ist das überhaupt nötig?‹ Und das finde ich, ist eigentlich alles. Vor allem die / Es steht ja nicht im Lehrplan, was die Lehrer geNAU vermitteln sollen, nur halt die Themen. Aber wie, welche Schwerpunkte, wie die Lehrer das ausdrücken, ist halt von Lehrer zu Lehrer unterschiedlich. Und ich muss sagen, dass wir doch ziemlich gute Lehrer haben. Ist auch eine Privatschule, ich weiß nicht, wie es bei anderen ist. Aber da krieg ich mit, dass Unterricht MASSENweise ausfällt, die Lehrer schreiben was an die Tafel, sagen: ›Schreib ab. Ich hab (unv.). Ich brings euch bei. Ihr müsst abschreiben. Und dann könnt ihr es (unv.).‹ (...). Dass man halt auch immer diese Anwendung / Zum Beispiel unser Biologielehrer / Ich weiß nicht, ob Sie was über Epigenetik wissen, dass die DNA / Zum Beispiel, wenn ich jetzt HUNGern würde, dass dann meine Kinder, weil sich meine DNA aktiv verändert, meine Kinder besser mit Nahrungsmittel / Der Körper Nahrungsmitteln besser verwerten kann, solche Sachen. So Filme, Studien (I: Ja), die auch bewiesen sind, solche Sachen, wo die Genetik, die wir gerade machen, wo nur so ein Abschnitt im Buch steht, unser Lehrer sagt: ›Nee, das finde ich wichtig. Das ist fortschrittlich, darin liegt die Zukunft, Genforschung.‹ Man könnte im Prinzip präventiv jede Krankheit / Jede Krankheit könnte man, ähm, vorbeugen, die nicht auf den Genen wirklich aktiv (unv., vorliegt?). Zum Beispiel / In Japan trinken Leute grünen Tee sehr viel und dadurch ist die DARMkrebsrate in Japan viel niedriger (I: Okay). Einfach nur, weil diese DNA dadurch sich verändert, nicht die Reihenfolge, sondern diese Raumstruktur. Die zieht sich zusammen oder entfaltet sich wieder. Und dadurch können Sachen abgelesen werden, die Proteine, die Darmkrebs verhindern, zum Beispiel. Wenn man das wüsste und erforschen würde, mit viel Zeit und Studien, dann könnte man jede Krankheit wie Bluthochdruck, Diabetes, die nicht genetisch ist, einfach vorbeugen (I: Ja). Ernährungspläne erstellen, Sportpläne und dann wäre die Menschheit perfekt gesund. Liegt natürlich aber auch nicht im Interesse der Zuckerindustrie, der Pharmaindustrie. Denen würde ich sagen: ›JA, haltet die bloß dumm, und (I: lacht) Hauptsache die kaufen die Medizin und den Zucker und alles‹, (I: Ja) egal. Aber solche Sachen, wo man dann einfach über den Tellerrand drüber schauen lassen, was eigentlich überhaupt passiert, politisch, politikmäßig, die Fehler der Vergangenheit und alles, was das Leben der Menschen ausmacht, und nicht irgendwas / Drüber nachdenken, was schon LÄNGST gedacht wurde. #01:32:32-8#

I: Ja, ja. Du hast schon grad auch die Noten, die Punkte erwähnt. Welche Rolle spielt für dich die Notengebung? #01:32:41-5#

B: Die Notengebung? #01:32:43-4#

I: Also die Noten, die ihr bekommt. // #01:32:44-9#

B: Ja, auf jeden Fall eine große Rolle. Weil heutzutage / Leute mit eins Komma null werden immer häufiger, da muss man sich auf jeden Fall ranhalten (I: Okay). Wir waren der letzte Jahrgang, der noch Gymnasialempfehlung gebraucht hat. Jeder kann sein Kind aufs Gymnasium schicken und es wird jetzt auch vereinheitlicht das Abitur. Jeder kann das Abitur machen. Das soll so sein, dass jeder das Abitur schafft. Die einen gehen raus, haben die ganze Zeit am Handy alles abgeschrieben, bulimiegelernt, können eigentlich gar nichts, sich irgendwie durchgepisst mit irgendwie / Bei manchen Lehrern / Haben Fächer gewählt, die besonders einfach sind, oder / Irgendwelche TRICKS gibt es da immer, die man da macht, um sich das Leben zu erleichtern. Lehrer genommen, die der Bruder schon hatte, wo man die Arbeiten einfach nehmen kann, und dann irgendwie so Sachen. Ich finde, es entspricht einfach nicht eins-zu-eins der LEISTUNG, die manche Schüler halt erbringen in dem Fach. Und deshalb muss man halt versuchen, irgendwie hervorzustechen, weil jeder sein Abitur irgendwie packt. #01:33:37-8#

I: Okay. Wie machst DU das? Wie versuchst du, dich zu profilieren, dich hervorzuheben? #01:33:45-0#

B: Ja, im Unterricht einfach immer mitmachen. Auf jeden Fall. Wenn man im Unterricht immer anwesend ist, wenn man immer mitmacht, denkt man immer auch schon mal mit und dann muss man zuhause auch nicht mehr lernen für eine Arbeit. Nicht mehr als einen Tag. Und ich hab trotzdem am Schluss irgendwie 13 Punkte. Also kann man ja nicht meckern, eigentlich. Außer in Mathe, das ist halt kompletter Scheiß. Das ist halt so. #01:34:04-1#

I: Was wars, hat es dich frustriert? #01:34:07-4#

B: Ne, ich kann nichts ändern / Das ist halt so (I: Okay). Und zum Beispiel ZWEI Jahrgänge, die jetzt noch kommen / Der zweite Jahrgang, also die jetzt in der Neunten sind, wenn die in die Elfte kommen, können die Mathe dreistündig nehmen. Von daher ist es eigentlich schon fast umgesetzt. Ich / Es ist halt so, ich kann es ja nicht ändern, egal wo ich hingeh. Aber ich will ja mein Abitur machen. Ich versuch halt das Beste draus zu machen. Ja. Und in den anderen Fächern / Ich will ja EH nicht in Richtung Mathematik gehen, dann ist das auch nicht so tragisch. #01:34:37-5#

I: Noten sind natürlich das eine, man ist in der Schule nie alleine. Es gibt auch die Mitschülerinnen und Mitschüler. Welche Rolle haben die auf dich? Wie würdest du es beschreiben? #01:34:50-6#

B: Ähm, manche motivieren einen (I: Inwiefern?). Zum Beispiel ein Kumpel von mir, der ist auch relativ gut. Und in den meisten Fächern sitzen wir halt einfach drin und machen den Unterricht im Prinzip alleine und dann versucht man immer halt, besser zu sein als

der andere und bessere Noten (unv.). Zum Beispiel, er ist in Mathe richtig gut und ich bin in Deutsch deutlich besser. Da hat er nur sieben Punkte. Und dann macht man sich immer so lustig, versucht halt immer besser zu sein (I: Okay (lacht)). Der ist halt schon / Und andere / Na, eigentlich ist es mir relativ egal, kann jeder machen, wie er will. Nur manchmal denk ich einfach so / Leute, wo du / Ich kenn die seit der fünften Klasse. Und dann (unv.) in Physik, absolute Nietten. Die können überhaupt nicht / Die könnten null, aber wirklich GAR nichts. Die können einfach nur für die Arbeit das lernen, was im Ordner steht, und irgendwie das hinschreiben und dann, ja, ist mir auch wieder egal. Sitzen im Unterricht so, ja, okay. (I: Ja, ja) Genau, so. Und dann / Die Lehrer, die wir neu bekommen haben jetzt in der Elften, vor allem jetzt in Physik / Die kriegt dann halt zwölf Punkte mündlich, weil sie eine (unv., HAP?) da drin hält und dann irgendeinen Fachbegriff reinschmeißt und dann: »Ach, so weit bist du schon? Ja, so weit sind wir ja noch gar nicht. Das kannst du dir für später aufhalten. Aber gut, dass du sowas schon weißt.« Und dann so, okay. Zwölf Punkte ist auf JEDEN Fall angebracht dafür, so, ja, absolut. Und wenn / Das ist halt das / Das ist ja keine Leistung, die da benotet wird, sondern irgendwie Zufall oder einfach Engagement. Keine Ahnung. Das ist nicht wirklich Intelligenz. Aber wenn du extrem fleißig bist, dann kannst du in jedem Fach, außer (...) in Deutsch eigentlich, kannst du da richtig abräumen. Weil es ist viel zu einfach. Wenn du wirklich extrem fleißig bist und nicht ganz auf den Kopf gefallen, setzt du dich zweimal vorher hin, machst eine Zusammenfassung, alles. Ist halt extrem viel Aufwand und hast dann kein Leben mehr so, aber es ist wirklich / Was bringt es dem Arbeitgeber, wenn du alles auswendig weißt oder so? Du musst ja Sachen eigenständig entwickeln können, du musst irgendeinen Nutzen haben, den kein anderer hat, so. Dann bist du was wert für das Unternehmen. #01:37:02-3#

I: Okay. Also der Vergleich mit anderen ist schon wichtig. #01:37:06-5#

B: Ja. Also, es ist jetzt nicht wichtig, dass man denkt, dass man sich irgendwie abheben muss oder so / Einfach man / Es ist einfach / (...) es ist / Also für mich ist es auch nicht relativ unwichtig. Es ist halt einfach halt interessant zu sehen, wie es AUCH funktionieren kann. Wie man auch relativ gute Noten bekommen kann, indem man einfach nichts kann. #01:37:26-6#

I: Aber es ist für dich jetzt keine Option? #01:37:28-6#

B: Ne. Das macht ja auch keinen Spaß und macht ja auch keinen Sinn. #01:37:31-4#

I: Ja. Aber ist ja quasi der einfachere Weg, um // #01:37:34-3#

B: Der einfachere Weg für ein GUTES Abi, aber für ein SEHR gutes, (I: Ach so) da muss man schon mehr was machen. Also ist jetzt nicht so, dass die jetzt 14 Punkte bekommen. Und auch nicht in jedem Fach. Das funktioniert nicht überall, aber / Es interessiert mich ja auch. Und wenn ich da schon hingeh, dann will das meiste mitnehmen. Das ist ja klar. #01:37:47-4#

I: Aber wenn ich das so höre, was du erzählst, das heißt, dass man heutzutage immer LEICHTER gute Noten bekommt, vielleicht nicht sehr gute, aber dass man relativ gut durchkommt (B: Ja). Dass man deswegen grad umso stärker sich hervorheben MUSS. Wenn man quasi aber auch immer / Wenn es auch kein direkter Vergleich ist, aber man sieht ja, was andere schreiben und so, und versucht doch, besser zu sein, gute Noten einzusammeln. Wenn man wöchentlich schon fast im Rhythmus dann Arbeiten schreibt / es ist halt ein UNheimlicher Stress, ähm // #01:38:20-0#

B: Ja, es kommt halt drauf an. Wenn man jetzt einen Tag vor der Arbeit sich hinsetzt, dann ist es / Ich hab viel Freizeit, eigentlich. Manche halt gar keine. Aber wenn man halt nicht so sich Sachen merken kann, dann muss man das halt machen, ist klar. Aber bei den / Es ist halt einfach so, es ist schon immer so gewesen. Der eine kann halt DAS gut, der andere das, der andere GAR nichts, der andere kann nur Sport, der andere kann gut mit Menschen umgehen. Der macht dann halt eher Lehrer oder Erzieher oder Politiker oder Reden. Es kann jeder was anderes. Man kann nicht in jedem Fach immer gut sein, aber dass man halt einfach / Obwohl man nicht gut ist, gut bewertet wird, das find ich halt schade. Aber das ist mir eigentlich auch egal. Hauptsache, dass ich gute Noten hab. Der Rest ist da nebensächlich. Da denkt man sich: Okay, das ist jetzt irgendwie verwunderlich oder ist auch teilweise ärgerlich, aber kann man halt nicht ändern. #01:39:07-3#

I: Hm (bejahend). Also Druck oder Stress bedeutet das für dich jetzt nicht. #01:39:11-2#

B: Für mich persönlich nicht, aber manchmal schon. Manchmal schon. Zum Beispiel, wenn man halt drei Wochen, ähm, drei Arbeiten pro Woche schreibt, das ist halt schon was. Aber (...) eigentlich, hm. Vor allem bis zur Zehnten ist absolut NICHTS. Also wenn man da einfach / Es ist wirklich wichtig, im Unterricht aufzupassen, dann ist SO viel schon gemacht. #01:39:36-6#

I: Wie gehst du in solchen Phasen, wo grad viel Druck und Stress herrscht, wie gehst du damit um? #01:39:44-9#

B: Ähm, ich konzentriere mich da einfach nicht drauf. Ich sage jetzt nicht: ›Ich hab so viel Druck, ich halte es nicht mehr aus!‹ Ich geh einfach nach Hause und entspanne mich erstmal und dann so, jetzt fange ich an mit dem, strukturiere mir das einfach durch und dann hat man auch keinen Druck. Den Druck macht man sich ja selber. Weil man dann vor allem / Manchmal denkt man sich so: ›Okay, besser war es halt nicht möglich.‹ Ich will ja auch noch jetzt Zeit, mal Tennis zu spielen. Ich will noch irgendwie Freunde treffen, ich will noch mich entspannen, schlafen. Das wäre anders nicht möglich gewesen, dann setzt man sich jetzt nicht unter Druck und sagt: ›Heute Nacht bleibe ich auch noch wach.‹ Dann sagt man: ›Okay, so war es halt. Ich kann in einem anderen Fach noch Punkte sammeln.‹ Und es ist ja auch nicht SO stressig, dass man dann wirklich keine andere Option hat als zwei Wochen vorher anzufangen. (I: Ja) Also das geht schon. #01:40:36-6#

I: Hm (bejahend). Okay, wir haben ja jetzt quasi schon gesagt, ähm, in gewisser Weise die Noten spielen eine Rolle, die Prüfungen, die Mitschüler. Der nächste Aspekt sind natür-

lich die Lehrer, die Lehrerinnen und Lehrer. Was macht für dich so einen guten Lehrer aus? #01:40:52-8#

B: (...) Ähm. Dass er mit den Schülern Unterricht macht (I: MIT den Schülern). Ja, oder auch für die Schüler und nicht für sein Geld, so. Sachen an die Tafeln schreibt und dann sagt: ›So, so ist es, fertig. Schreibt es euch ab. Das kommt in der Arbeit dran‹, so. Zum Beispiel einen Kunstlehrer hab ich, ist halt so ein richtiger Naturfreak. Reicht uns halt so zehn so Blätter, so was in der Art, voll beschriftet, irgendwie: JA, ›das Gebäude hat die Form einer (unv.)‹, und dann in der Arbeit kriegen wir so ein Bild von einem Gebäude, schreiben wir eins-zu-eins das hin, was da draufsteht. Das ist so, das macht so keinen Sinn. Ist saulangweilig. Kann ich genauso gut aufschreiben, wie mein Haus aussieht, und (unv.) von einem Haus umgeben und dann müssen die Schüler das machen. Das hat ja überhaupt nichts mit dem speziellen Gebäude zu tun. #01:41:40-2#

I: Und in welchem Fach würdest du sagen ist es dann der Fall, dass DU dich mit einbringen kannst, wo du kreativ sein kannst. Wo du deine Phantasie zeigen kannst? // #01:41:50-9#

B: Oh, Phantasie (I: Oder deine Stärken). Ja, das ist eigentlich in, ähm, Deutsch auf jeden Fall, Religion auf JEDEN Fall. Geschichte auch. Da beurteilt man ja auch immer Sachen. Vergleicht Quellen, versetzt sich in Dinge rein, sieht sich Verläufe an. Wie kann das passieren? Warum, was waren da Faktoren? Die Leute, was hat die beeinflusst? Politische Gesellschaft, die sozialen Faktoren und so weiter. Also Geschichte. Dann Biologie. Worauf kann man das anwenden? Genetik, sag ich jetzt mal, Proteinbiosynthese, Proteine, wie werden die gebildet? Wie kann man das optimieren? So, das ist ja auch so viel noch Unerforschtes. Das DNA-Modell ist ja auch nur ein Modell. Man weiß JA nicht, ob es so aussieht. Solche Sachen, wo man dann drüber nachdenken kann. In Psychologie machen wir momentan Konditionierung von Menschen, zum Beispiel auch von Tieren, so Sachen. Wo man dann auch selber weiterdenken kann und fragen: ›Was kann ich damit anstellen?‹ So. Und nicht einfach: ›Ja, gut. Ist jetzt halt das Maximum. Ich kann da jetzt nichts mehr mit anfangen‹, so. Wo man sich hinterher dann keine Gedanken mehr drüber machen kann, nicht drüber diskutieren kann. Das, find ich, macht dann auch guten Unterricht aus. Was natürlich jetzt in Mathe nicht möglich ist, so richtig. Wo man einfach die Schüler einlädt zum Mitdenken, zum Gestalten. Das ist ja das, was man will, eigentlich, Denkleistung erbringen lassen von den Schülern. Dass die mitmachen, sich anstrengen, den Unterricht voranbringen, weiterrücken, dass der Lehrer nicht alles vorgeben muss (I: Okay). Aber das hängt ja auch von den Schülern dann ab. Aber das ist bei uns auch kein großes Problem. #01:43:32-9#

I: Okay. Ja, dann kommen wir jetzt schon zum Schluss. Wir haben jetzt viel über Deutschunterricht gesprochen, über literarische Texte, über Schule allgemein. Ähm, wenn du in der Position wärst, etwas im Deutschunterricht zu ändern, grade im Hinblick auf den Umgang mit literarischen Texten, was würdest du verändern? #01:43:53-8#

B: Ähm, ich würde / Also erstmal würde ich relativ wenig verändern. So Kleinigkeiten. Und es ist auch lehrerabhängig, was man verändern KÖNNte. Ist es vielleicht, dass man erstmal eine Stunde mehr Deutschunterricht macht. Damit man, vor allem in der Oberstufe, intensiver damit beschäftigen kann. Und es ist halt auch so, manche interessiert es halt, manche nicht. Manche sind halt froh, wenn sie es irgendwie hingeschrieben haben, und manche halt hätten gern mehr Zeit, mehr / Wollen das mehr, genauer machen. Oder wissen es nicht, dann muss man es noch erklären, so, bis dieser Aha-Prozess kommt, so. Das ist immer abhängig. Aber ich muss sagen, dass wirklich unser Deutschlehrer das wirklich gut macht. Da habe ich eigentlich fast nichts zu bemängeln. Das ist echt gut. Ich kann halt nicht für andere Schulen sprechen und auch nicht für andere elfte Klassen, Kursstufen. Ob die jetzt wirklich nur Methodenblätter bekommen, wie mache ich das, dieses Üben, dem Lehrer abgeben und der sagt: ›Ja, mach das und mach das und dann machst du das dann und /‹ Ist halt auch / Wir machen halt auch viel Beschreiben zuhause und kreative Arbeit, Thesenerarbeitung, ähm, so mündliche Analyse ein bisschen. Das Hinterfragen von Texten, warum wurde das gemacht? Auf welchen Hintergrund? So. Das ist halt mündlich im Unterricht und das ist auch das, was die Schüler DABEI hält, sag ich jetzt mal. (I: Okay) Weil, wenn man jetzt einfach so zwei Stunden weiß: ›Oh Gott, jetzt hab ich gleich ein paar Stunden Deutsch und wir schreiben einfach nur einen Aufsatz und in den nächsten zwei Stunden dann NOCHmal, und dann geben wir ihn ab und dann schreiben wir die Arbeit‹, so. Das gibt einen ja nichts. Dass man da Abwechslung halt reinbringt, dass man versucht, die Schüler auch / Weil man kann ja Deutsch einfach so unterrichten oder SO. Das ist natürlich immer eine Sache, wie man das macht. Ob man es langweilig macht oder so, dass die Schüler auch Spaß daran haben und dann auch das Maximale lernen und es sich auch merken können. Es ist ja auch immer, wenn einem was Spaß macht, dann verknüpft das Gehirn das auch mit anderen Informationen und dann kann man es besser abrufen, auch in der Arbeit. Und man fühlt sich einfach nicht so beLEHRT, sag ich jetzt mal. Mitgenommen, und das ist dann einfach (...) angenehmer auch. #01:46:03-4#

I: Diesen Austausch über, zum Beispiel, literarische Texte, ist das was, was nur im Unterricht stattfindet oder auch unter euch Mitschülerinnen, Mitschülern. Wie zum Beispiel in der Pause oder privat? #01:46:14-5#

B: Ähm, teilweise auch privat. Aber dann halt über irgendwelche Bücher vielleicht oder über Sachen, die man auch im Unterricht gemacht hat. Zum Beispiel jetzt dieser Text, *Die traurigen Streber* (I: Ja), wo halt der Jugend Sachen vorgeworfen werden, wo man dann so denkt: ›Ja, das ist nicht so richtig, irgendwie.‹ Wo man dann, irgendwie bei bestimmten Situationen dann so sagt, so: ›Haja (unv.)‹, oder so und dann diskutiert man da drüber, so: ›Ja, das war ja noch was im Text und so‹, aber / (...) Ich meine, so viel Zeit hat man dann auch nicht mehr, sich immer mit Freunden zu treffen, und wenn, dann will man jetzt auch nicht immer über Schule sprechen. Es gibt dann auch manche, die nicht so gut in Deutsch sind oder die dann in anderen KURSen sind, vor allem von meinen Freunden. Und dann macht es auch nicht so viel Sinn. Aber auf jeden Fall es ist nicht so, dass man sagt: ›Bleib mir bloß weg damit, ich mag es nicht hören.‹ Oder wo man auch wirklich dann sich drüber auch amüsieren kann, sag ich jetzt mal. Wo es wirklich jetzt kein Thema

ist, wo man sagt: ›Das ist jetzt wirklich langweilig und das möchten wir nicht.« #01:47:13-9#

I: Okay, gut. Ähm, wenn du jetzt in der Position gewesen wärst, in der du das Interview geführt hättest, also wenn du ich gewesen wärst, ähm, hättest du noch irgendwelche anderen Fragen gestellt oder hat dir irgendwas gefehlt, irgendwelche Fragen zu diesen Themenblöcken? #01:47:35-0#

B: Ähm, also erstmal war ich überrascht, wie ausführlich das war. Das war wirklich / Hab ich nicht gedacht. Ähm. (...) Vielleicht noch, aber das ist auch (unv.) in die / Wo man irgendwie vielleicht auch Medien anwendet im Unterricht so. Weil Deutschunterricht / Aber es hat sich jetzt bei dir auch ja auf literarische Texte bezogen. Aber zum Beispiel Filmanalyse und Musikvideoanalyse, Textanalyse von Rapsongs oder irgendwelchen Volksliedern. Das kann ja alles sein. Solche Analysen. Oder, steht auch in der zehnten Klasse auf dem Lehrplan, Filmanalyse, Kameraführung, Musik, Regie, ist ja auch alles dabei, so. Aber das macht man in der Elften auch gar nicht mehr, eigentlich. Nur wenn man noch bisschen Zeit hat, von daher. Und es hat ja auch nichts mit literarischen Texten zu tun. Vielleicht / Nee, das können eigentlich nur Lehrer beantworten, wie die ausgebildet werden oder so. Das hab ich mich auch gefragt. Aber eigentlich haben Sie schon alles gut abgedeckt. #01:48:37-3#

I: Okay, wunderbar. Dann wars das.