

Anlage II: Transkription des Interviews mit ›Peter‹

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.

Spontan fallen / Also darunter vorstellen kann ich mir jetzt da noch nichts, unter diesen Titeln.

Und, ähm, ja, also, dieser, (...) ja, eigentlich kann man es so sagen, dass es gleich immer diesen Bezug hat zum Müssen.

I: Du hast gesagt, für dieses Projekt, für diesen Monolog, ähm, muss man den Text können. Was heißt das, ›den Text können? // #00:13:17-7#
B: Also man muss ihn verstanden haben.

Zum Beispiel, wenn ich das Buch in die Hand nehme, dann hab ich diese eine Geschichte. Dann kann ich zwar einsteigen, wo ich will, aber ich hab diese EINE.

Fernseher. Eigentlich nur die Weiterführung vom Laptop, nur dass da noch weniger sinnvolles Zeug kommt (schmunzelt).

Diese Zeit (unv., bleibt einem halt einfach nicht?).

Es wird eine inhaltlich-semantische Transkription verwendet; es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Wortverschleifungen wer-

den an das Schriftdeutsch angenähert (Beispiel: ›So n'Buch‹ wird zu ›so ein Buch‹). Wortverkürzungen 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 Einwürfe 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 ›Peter‹

I: Gut, dann starten wir. Ähm, ich hab dir mal ganz zu Anfang, ähm, drei Abbildungen mitgebracht, nee, sogar vier sind es, Entschuldigung. Schau die dir einfach mal an, was dir spontan dazu einfällt, und erzähl einfach, ja, was deine ersten Eindrücke sind.
#00:00:19-0#

B: Also man sieht hier sozusagen diese Novellen-Cover. Sieht man auch verschiedene BUCHmöglichkeiten, nenn ich es mal. Heißt, Roman sehe ich hier gerade so auf die Schnelle. KENNEN tu ich grad keinen davon, auch von den Autoren sagt mir das eigentlich nichts, außer Bertolt Brecht, der Name sagt mir was. (I: Okay) Ähm, aber sonst muss ich ehrlich gestehen, sagen mir die nichts, aber (...) teilweise, zum Beispiel das unten links mit dem Jungen, also dieses *Mano*, sieht auch etwas älter gehalten aus und ja. Spontan fallen / Also darunter vorstellen kann ich mir jetzt da noch nichts, unter diesen Titeln. Sei es die *Fahrenheit*. Könnte man sich vieles darunter vorstellen, aber bei mir klingt nix. Und *Meine Schwester Sarah*, noch nie gehört. *Der gute Mensch von Sezuan*, wahrscheinlich auch etwas älter, weil / Oder eher südlicher das Buch, also der Ort, wo es entstanden ist. Aber sonst. Sagt mir nichts. (I: Okay) (...) Ja. (...) Ähm, dieses, ähm, ›Diogenes‹, sagt mir auch nix, das Wort, ›Diogenes‹. Wahrscheinlich eine bestimmte Romanart oder so. (I: Ähm, Verlag) Ah, okay. Aber sonst, nee. (Unterbrechung durch den Kellner) Sonst muss ich ehrlich sagen, bleibt da bei mir das Lichtchen aus. (I: Okay) #00:02:19-0#

I: Also da hinten sind noch weitere Abbildungen. Also, das da, ja / #00:02:24-2#

B: Ah, Laptop, ähm, natürlich ganz einfach, verbindet man sofort mit, ähm, Internet sozusagen, mit der, was man mal eher in die Hand nimmt anstatt das Buch oder so einen Roman. Also, generell eher so in die Richtung Filme gucken, Kommunikation auch teilweise, aber jetzt Information für auch schul-, verschiedenste schulische Themen. (I: Ja) Aber, ja. Wird häufiger genutzt als ein Buch und die Information über das Buch, was wir in der Schule haben, holt man sich über das Laptop. (I: Okay) Also, ähm, sozusagen, diese Zusammenfassung, hat auch jeder schon einmal gemacht (lacht). (I: Okay) Um das zu umgehen, sozusagen, diesen langen Leseprozess (I: Ja), diese Zusammenfassung sich einfach aus dem Internet zu holen. Und dann / Mal weitergucken. (...) Fernseher. Eigentlich nur die Weiterführung vom Laptop, nur dass da noch weniger sinnvolles Zeug kommt (schmunzelt). Ähm, also, muss ich ehrlich sagen, braucht man nicht UNbedingt,

aber ist immer lustig, wenn man halt auch so Filme, Blockbuster, Serie, das Übliche, und wahrscheinlich auch verschiedenste BUCHverfilmungen, sei es Harry Potter oder sowas (I: Ja), so die Bekanntesten da, in der Richtung. Kennt man, hat man schon alles gesehen, und halt alles auf dem Fernseher. (...) Das Handy. Gefühlt an der Hand angewachsen, gefühlt schon immer geliebt, schon immer genutzt, ähm, noch nie gebraucht (lacht), aber immer wichtig und immer dabei, aber großteils Kommunikation, Bilder machen, Erinnerungen festhalten, aufschreiben, Wecker stellen, um nicht zu spät in die Schule zu kommen. Also generell kann man sagen, (...) nicht zentral, ABER immer wichtig für das tägliche Überleben, um nicht zu spät irgendwo zu sein. (I: Okay) Ja. #00:04:43-6#

I: Okay. Schön, du hast beim Laptop gesagt, jetzt so im Vergleich zu den Büchern, es ist eher etwas, was man in die Hand nimmt, beim Smartphone hast du gesagt, es ist etwas, was an die Hand angewachsen ist. Da interessiert mich schon, warum das BUCH zum Beispiel etwas ist für dich, was du eher nicht in die Hand nehmen würdest. #00:05:07-1#

B: Also, im Bezug / Ähm, im Gegensatz zum Handy ist es auf jeden Fall so, das Handy nutzt du einfach permanent. Ich hab es immer dabei, kann damit meine Sachen machen, aber ich, ähm, bin halt auch nicht darauf gebunden. Zum Beispiel, wenn ich das Buch in die Hand nehme, dann hab ich diese eine Geschichte. Dann kann ich zwar einsteigen, wo ich will, aber ich hab diese EINE. Wenn ich auf dem Handy hab, kann ich, wenn ich will, kann ich mir 40 Bücher herunterladen. Hab immer etwas anderes. Ähm, kann mir irgendwelche Bilder angucken, kann schreiben. Das ist ja einfach diese VIELfalt, die es entscheidet, ähm, dass ich eher ein Handy anstatt ein Buch nehme. (I: Okay) Ich muss ehrlich sagen, das Laptop wird auch größtenteils genutzt, um halt diese Informationen zu kriegen, auch FÜR die Schule, und da geht es einfach um einiges schneller. Da gibt man seine Frage ein, (I: Ja) die einen gerade beschäftigt, bekommt etwas. Ob es stimmt oder nicht, sei erstmal dahingestellt. (I: Ja) Aber man bekommt sofort eine Rückmeldung. Im Buch muss man sich SELBER reinarbeiten, es ist um einiges komplizierter, schwerer, LANGwieriger vor allen Dingen. Und diese Langwierigkeit kann man einfach mit dem Laptop umgehen. (I: Ja) Und deswegen würde ich das eher sozusagen vorziehen als Methode und, ähm, zum Nutzen, um an Informationen zu kommen, als jetzt ein Buch. Obwohl wahrscheinlich das Buch eigentlich sinnvoller ist, weil es komprimierter und informativer ist (I: Okay) als diese riesengroße Bandbreite des Internets, was jeder beeinflussen und jeder etwas reinschreiben kann. #00:06:35-3#

I: Du hast schon gesagt, man kann auch zum Beispiel das Handy verwenden, um Bücher herunterzuladen. Hast du das schon mal gemacht? (B: Ja, schon einige Male) Auch für die Schule? (B: Für die Schule noch nie) Okay. Was ist das, was du dann so herunterunterlädst? #00:06:49-6#

B: Also es war einmal eine, ich glaube, von einer Person, also eine, (...) ähm, wie heißt es, ähm, kein Monolog, sondern / Ich bin gerade irgendwie überfordert. (I: Autobiographie?) JA, genau, eine Biographie. Das war glaube ich von, ähm, Elon Musk, so dieses Tesla-Buch. Fand ich einfach interessant, weil dieser kleine Mann, sozusagen, aus irgendwo Amerika, ist in diesem großen Konzern aufgestiegen. Und das hab ich mir halt

mal durchgelesen, noch nie fertig gelesen, aber Anfang, Mittelteil, (I: Okay) aber es noch nie fertig gelesen. Also immer angefangen. Aber dieses Durchhalten bis zum ENDE. Das war noch nie so meins. #00:07:34-9#

I: Was ist da das Schwierige? #00:07:37-2#

B: Immer dieses permanente Dranbleiben. Das, was es halt beim Hörbuch, sozusagen, wenn ich das da so einwerfe, so einfach macht. Man macht es sich an, man hört es, man kann es aufnehmen. Beim Buch muss man anfangen, man liest etwas an einem Abend. Bis zum nächsten Abend hat man vielleicht wieder etwas vergessen, muss man wieder zurück. Und so ZIEHT sich das extrem. Diese Langwierigkeit und dieses wirklich permanente neu anfangen, permanente zurückblättern, permanente Revue passieren zu müssen. Das macht es für mich so bisschen schwierig, da zu folgen und auch dranzubleiben. #00:08:13-6#

I: Hat das jetzt nur etwas mit der Textmenge zu tun, was dir Schwierigkeiten bereitet, das heißt, dass man mehrere Seiten lesen muss in einer bestimmten Zeit, oder ist es noch etwas anderes, was dir schwerfällt? #00:08:26-0#

B: Also ich muss ehrlich sagen, wenn man so 20, 30, 40 Seiten, 50 darf es auch sein oder auch länger, wenn man die sich mal wirklich konzentriert und sagt: »So, jetzt nehme ich mir diese zwei, drei Stunden Zeit und lese das.« Dann hat man das auch / Dann kann man das locker lesen. Aber wenn es dann wirklich über dieses stuPIDE, zum Beispiel jetzt in der Schule ist es leider so, da bekommt man dann gesagt: »Bis morgen hast du das, bis morgen hast du DAS.« Und dieser Rahmen, den man gestellt bekommt, der macht es eigentlich erst schwer, sozusagen, da zu folgen. Weil man muss, man ist gebunden wieder, an diesen Zeitrahmen, an das Lesen MÜSSEN. (I: Ja) Und, ähm, wäre es freier, würde ich auch sagen, ist es einfacher, das zu verstehen, wirklich auch, sozusagen, die Information aufzunehmen und zu verinnerlichen. #00:09:16-0#

I: Ja. Ähm, jetzt hast du ja aber auch gerade gesagt, zum Beispiel diese Biographie, die du dir heruntergeladen hast, ähm, hast du auch nicht fertig gelesen oder hast angefangen damit. Ähm, das ist ja jetzt eine private Lektüre, es ist keine Schullektüre. Ähm, trotzdem hast du die Lektüre abgebrochen. Wo ist da jetzt der Unterschied? #00:09:37-9#

B: Also der Unterschied ist relativ gering, ähm, sozusagen. Aber beim einen handelt es sich ja um diesen Text, den man wirklich lesen MUSS, um sich auf diese Klausur vorzubereiten. Beim anderen war es dann einfach so, irgendwann fand ich das Buch nicht mehr so interessant. Irgendwann ging sozusagen der Stoff aus, den ich lesen wollte, der mich interessiert hat. (I: Ja) Also da lag es dann mehr am Inhalt, was ich dann einfach nicht mehr lesen WOLLTE, sozusagen. Wo es dann einfach nur noch so war: Jetzt zieht es sich, jetzt muss ich nicht noch die nächsten 100 Seiten lesen. (I: Okay) So in die Richtung. #00:10:10-5#

I: Ähm, du hast auch gemeint, wenn dieser Druck, dieser Zwang, ähm, in der Schule nicht wäre, wäre der Text auch einfacher zu verstehen. Kannst du das mal bisschen näher erläutern, was du damit meinst? #00:10:22-5#

B: Also einfacher zu verstehen, damit meine ich ja eher so dieses AUFnehmen. Wenn ich wirklich gezwungen bin, diesen Text zu lesen, dann lese ich ihn. Dann habe ich diese 20 Seiten gelesen. Dann hab ich sie gelesen. Aber ich hab sie nicht verstanden, ich hab sie nicht aufgenommen, ich hab sie nicht verinnerlicht. Es war dann einfach dieses in 20 Minuten durchgelesen. Punkt. Und ich hab sie gelesen. (I: Ja) Also, aber nicht dieses wirklich: Ich lese es mir durch, was war da geschrieben? Diese Frage kann man mir dann stellen und dann hört man wenig. (I: Ja) Also, ähm, mit diesem FREIeren Lesen, wenn ich es mal so nenne, ähm, kann man eigentlich sozusagen, weil man es dann so schnell, so langsam, je nachdem, wie man es will und so wie man es AUFnimmt, dann machen kann. Aber nicht dieser Rahmen, den man gestellt bekommt, der es dann einfach sozusagen sagt: ›Bis da hin das.‹ Dann macht man es, aber denkt nicht mehr daran. (I: Okay) Und dann war es das. #00:11:16-9#

I: Ist der, ich sage jetzt einmal, dieser Zeitrahmen, der einzige Rahmen, den man gesetzt bekommt in der Schullektüre, oder gibt es noch weitere Einschränkungen? #00:11:26-0#

B: Also, ähm, teilweise ist es ja dieser Zeitrahmen oder Seitenrahmen, sozusagen. Das geht meistens einher, aber, ähm, es gibt relativ wenige, sozusagen, Faktoren, die einen da beschränken. Aber das ist halt dieser Hauptfaktor, der eben dann exTREM beschränkt. Weil, ähm, sei es, man hat abends irgendwie noch ein Golftraining oder so, (I: Ja) dann kann man nicht. Dann liest man sich es vielleicht schnell durch, weiß: ›Ah, die Person kam vor, und der und der.‹ (I: Ja) Und dann hört es halt auf, was die gemacht haben. Die könnten auf einen Baum geklettert sein oder mit einem Schiff über irgendwas gefahren sein. Also das ist dann eher weniger so das verinnerlicht. #00:12:05-0#

I: Du hast auch vorhin gesagt, ähm, die Klausurvorbereitung spielt beim Leseprozess schon eine Rolle. Das heißt, du liest einen Text, weil du eine Klausur darüber schreibst, (B: Ja, also /) habe ich dich da richtig verstanden? // #00:12:17-5#

B: Genau. Ähm, wir haben / Verbinden es meistens mit so einem Schulprojekt und, ähm, da hatten wir jetzt auch zum Beispiel über *Der Richter und sein Henker*, (I: Ja) machen wir jetzt auch so ein Projekt und da müssen wir, ich glaub, einen Monolog einer Person, also, ähm, dieses, ähm, dieser Person halt aus dem Roman schreiben, ähm, aus dem Drama und dann muss man halt sozusagen diesen Text können. Aber da ist es dann auch so, wir haben, ähm, einen Seitenrahmen gegeben. Wir müssen 15 Seiten diesen Monolog / Also den Monolog schreiben aus diesen 15 Seiten, was da wie passiert. Wie diese Person sich bewegt, was macht, was diese Person gerade fühlt. (I: Ja) So, dann gucke ich mir nicht die 30 Seiten danach an. Dann gucke ich mir diese 15 an. Also das ist dann auch wieder so, da hab ich da wieder diesen Rahmen, 15 Seiten, (I: Ja) aber nicht dieses ganze Buch, diese ganze Lektüre. #00:13:11-2#

I: Du hast gesagt, für dieses Projekt, für diesen Monolog, ähm, muss man den Text können. Was heißt das, ›den Text können‹? // #00:13:17-7#

B: Also man muss ihn verstanden haben. Das, was ich vorhin so schwer / Gesagt habe, was so schwer ist und was so vielleicht das Problem ist. Das muss man eigentlich jetzt abrufen. (...) Aber das ist halt mehr oder weniger sozusagen das Problem, weil wenn man nicht verstanden hat, dann liest man sich das zehn-, 15-mal das Buch nochmal durch, (I: Ja) bis man dann wirklich so meint: ›Ah, so verläuft das, so geht das.‹ Aber bis zu diesem Zeitpunkt hat man halt schon viel Zeit, sozusagen, ähm, verschenkt. #00:13:50-0#

I: Ja. Was heißt bei dir, ›den Text verstehen‹? Worauf läuft das hinaus, wenn man einen Text verstanden hat oder verstehen möchte? #00:13:57-5#

B: Also auf, ähm, das eine, was drin vorkommt. Also, was passiert ist. Sei es zeitlich, in welchem Rahmen und welche Personen, welche Tiere, je nachdem, welche Literat / Ähm, welcher literarischer Text das ist. Also was passiert, einfach nur ganz kurz. #00:14:15-2#

I: Okay. Also Inhalt, Zusammenfassung, so etwas. (B: Genau) Und, ähm, wenn ich da nochmal nachhake: Die Schwierigkeit für dich ist dann einmal der Zeitfaktor und dann auch die eingeschränkte Textmenge, weil man sich nur auf eine bestimmte Seitenzahl, ähm // #00:14:35-2#

B: Ja, also das würde ich jetzt nicht als Problem, aber man kann seine Seiten und den Rest kann man nicht. Also das ist dann eher so (...): ›Warum lese ich das Buch, wenn ich eh nur 15 Seiten brauche?‹ Also, das ist dann so diese (I: Okay) FRAGEN, die man sich als Schüler dann so stellt, und dann so denkt: ›BRAUCH ich wirklich dann das ganze Buch, muss ich mir diese Zeit nehmen, es zu lesen? Wenn ich wirklich nur diese zehn, 15 Seiten brauche?‹ Also, das ist dann wieder dieser Widerspruch, der uns Schüler auch relativ davon abhält, das ganze Buch zu lesen und auch so dranzubleiben. #00:15:11-4#

I: Okay. Ähm, dann gebe ich mal die Frage an dich zurück: Warum macht man das, was ist der Sinn dahinter? Wie würdest du das beantworten? #00:15:20-1#

B: Diese 15 Seiten, diesen Monolog? #00:15:22-3#

I: Ähm, du hast gerade gesagt, es erschließt sich dann eigentlich der SINN, warum man das überhaupt macht. #00:15:27-9#

B: Ach so, ja. (...) Ähm, das ist, ähm, schwer. Warum soll man das lesen? Wahrscheinlich, um einfach so sein Grundwissen, sein ALLGEMEINwissen einfach / Oder, ja, also, das wahrscheinlich zu verbessern, einfach dass man / Aber ich glaube, der größte Punkt ist, einfach so auch mal zu lernen, dass man so etwas durchziehen MUSS. (I: Okay) Dass man halt von Anfang bis Ende, auch wenn es einem nicht unbedingt Spaß macht, einfach dieser Lernprozess von diesem wirklich stupide Seiten-für-Seiten-Lesen. (I: Ja) Um da dann halt zum End-, ähm, Ziel zu kommen, sozusagen, und das dann halt der Sinn

dahinter ist, dass der Schüler lernt, wirklich auch mal, falls sie in irgendeiner Doktorarbeit das brauchen, von Anfang bis Ende dieses Kapitel durchzulesen, wo diese Informationen drin sind, die rauszusuchen und dann zu nutzen. Und das dann halt in diesem Monolog zu nutzen. Aber das wäre so der Sinn, der sich mir dahinter erschließen würde.
#00:16:26-1#

I: Das heißt, im Grunde genommen, wenn ich das zusammenfassen darf, ähm, Informationsentnahme, ähm, eine gewisse Disziplin, wenn man Texte liest. Das wären so die zwei Punkte. (B: Ja, genau) (...) Du hast schon davon gesprochen, dass da bei euch Schülerinnen und Schülern so ein Widerspruch besteht. (B: Genau) Würdest du gerade mal versuchen, diesen Widerspruch, ähm, zu formulieren? #00:16:52-2#

B: Ähm, man kann ja eigentlich sagen, wir Schüler, auch wenn die Texte vielleicht der ein oder andere spannend findet, schön findet, es wird immer in Verbindung gebracht mit: ›Ich muss das machen.‹ Also dieser MUSS-Faktor. Mit diesem Faktor, dass man es halt nicht anders machen kann, weil man halt sozusagen diese Endklausur darüber schreiben muss. Darüber macht man dieses Projekt. Weil es immer im Bezug zu einer Note, zu dieser Leistung steht, die man macht. Und, ähm, ja, also, dieser, (...) ja, eigentlich kann man es so sagen, dass es gleich immer diesen Bezug hat zum Müssen. Also, dass man keinen Freiraum hat, sozusagen, um diese Entscheidung zu treffen, was ich jetzt genau machen muss. Man HAT was vorgegeben, das muss man machen, sonst hat man eine schlechte Note. (I: Okay) Dieses / Und das wird halt immer verbunden mit diesem Lesen dann, ja. #00:17:55-4#

I: Wie wird dieser Freiraum eingeschränkt bei euch? #00:18:00-7#

B: Also, ähm, es fängt allein schon damit an, wir können ja unsere Lektüren nicht wählen, die sind ja irgendwo vorgegeben und dann fängt es ja damit schon an: Was ist es für ein Buch? (I: Ja) Dann kann man ja sagen: Ja, ist jetzt Drama, das können wir Schüler allein schon nicht entscheiden. Heißt, wir bekommen das Buch vorgesetzt, und, ähm, die Aufgabe, was gefragt wird, was wir machen sollen, das entscheidet ja wieder ein anderer. Heißt, das machen ja auch wir Schüler nicht. Also wird es so uns alles vorweggenommen, was wir machen müssen. ABER wir müssen es machen. Aber das ist ja dieses, (...) ähm, das, was den Schüler so einschränkt. #00:18:42-3#

I: Ja. Ähm, was sind das für Fragen, Aufgaben, die das so einschränken? #00:18:48-9#

B: Also, ähm. So auf die Fragen zu kommen, sozusagen. Wenn der Lehrer zum Beispiel zu einem kommt und sagt: ›Ja, was passiert denn in diesem Kapitel?‹ Setzt er allein schon mal voraus, man hat es gelesen, man hat es verstanden. (...) (I: Okay) Heißt, wenn man es nicht weiß, dann hat es ja schon gleich wieder eine Auswirkung. Weiß man es, ist es natürlich gut. Aber das wäre sozusagen so eine Frage, die sich direkt sozusagen AUF den Schüler auswirken kann. (I: Ja) Ähm, halt auch sozusagen dann den Schüler FORdert oder HERAUSfordert, es zu lesen, zu machen und einfach sozusagen, ähm, die Entscheidungen dem Lehrer zu übergeben, was man genau machen soll. #00:19:36-0#

I: Ja. Ähm, wie versuchst du das zu erreichen, dass du quasi das machst, was du machen SOLLST? #00:19:43-9#

B: Ähm, wie versuch ich es zu erreichen? Natürlich, ähm, lesen. Muss man irgendwie, zumindest / Wir haben es jetzt, sozusagen das Glück mit diesem Monolog, unser Lehrer fragt uns in sozusagen Kleingruppen wirklich nur nach diesen zehn Seiten. Also weiß ich, wenn ich die Seiten kann, dann kann er mich auch nichts anderes fragen. Dann lern ich das Minimale. Aber würde er mich von einem anderen Kapitel abfragen, wäre das jetzt eher schlecht für mich, so. (I: Okay) Also, ähm, man / Als Schüler, also persönlich kann ich jetzt sagen, versuch ich dann, es so minimal wie möglich zu halten, mich aber dann in dieses Thema so reinzudenken, dass es trotzdem noch informativ und dass ich auf jeden Fall antworten, ähm, genau diese Vorgaben des Lehrers bearbeiten kann. (I: Okay) Bestmöglich. #00:20:36-9#

I: Ja, du hast auch gesagt, ähm, euch / Es wird verhindert, dass ihr das ANDers machen könnt, ja? Wie würdest du das gerne anders machen? #00:20:49-0#

B: Also, ähm, muss ich ehrlich sagen, wir haben ja diese Vorgabe von so einem Monolog, (I: Ja) gut, aber teilweise ist es halt schwierig, weil diese Geschichte, in diesem *Richter und sein Henker*, was wir jetzt gerade machen, ist halt schwer allein rüberzubringen in einem Monolog. Man kann nicht sagen, irgendwie: ›Oh, jetzt geh ich zum Auto zurück.‹ So Sachen. Das hört sich einfach auch nicht GUT an. So, aber / Wir haben die Einschränkung bekommen, wir dürfen aus keiner Erzählperspektive diesen Monolog schreiben. Heißt, wir haben schon wieder eine Einschränkung. (I: Ja) Würde man die aufheben, könnte man es mit wenigen UMstellungen ganz leicht vereinfachen für die Schüler und die Information rüberbringen auch. (I: Ja) Aber das ist ja diese Unterbindung, die für uns Schüler gemacht wurde. #00:21:39-2#

I: Warum diese Unterbindung, warum diese Einschränkungen? Wie würdest du das begründen oder warum? #00:21:46-0#

B: Also auch wieder Disziplin-Faktor, weil man einfach mal nach diesen Regeln spielen muss, (I: Okay) weil man es sich nicht immer so (unv., auslegen?) kann. Wahrscheinlich steht es auch irgendwo in einem Lehrplan, weil es sich irgendwer überlegt hat und darunter etwas Gutes fand. (I: Ja) Ähm, vielleicht hat es natürlich auch mit diesem Texte, selber Texte schreiben, selber Texte verstehen und dieses es SELber, das, ähm, aufs Blatt Papier bringen, was man will. Also was der Lehrer in diesem Fall uns sagt, was wir wollen. Ähm, das dann wirklich auch aufzuschreiben und wirklich auch dazu PASSend zu machen. #00:22:24-7#

I: Okay. Wie drückt sich der Widerspruch bei dir aus? Das heißt, du musst was machen, was du eigentlich gar nicht machen willst, aber du musst es machen. #00:22:33-2#

B: Richtig. Also, ähm, man kann eigentlich so sagen, so ist es ja meistens in der Schule so. Also, man KÖNNte auf vieles verzichten. Im Nachhinein, ob man es dann vielleicht

irgendwann braucht, gut findet, nicht gut findet, das ist ja relativ, sozusagen, ähm, persönlich und unterschiedlich. Aber, ähm, für mich kann ich sagen, so dieser ZWIEspalt, zwischen diesem: Ich muss es machen, es kann teilweise Spaß machen, unwahrscheinlich, aber, ähm, es wird sozusagen von mir verlangt, weil ich will ja am Ende vom Jahr nicht sagen: ›Oh, in Deutsch, das war ja mal ein Griff ins, ähm, Wasser.‹ Und dann sozusagen, das will man erreichen, muss dafür das machen, was man gesagt bekommt. Das ist einfach so dieses: Macht man es nicht, schlechte Note, macht man, gut. (I: Okay) So, also, das ist dieser Widerspruch, entweder macht man es oder nicht. #00:23:29-8#

I: Ja. Heißt das, du hast das irgendwo akzeptiert, oder ist das etwas, was dich ärgert oder frustriert? // #00:23:38-2#

B: Nee, also ich hab es eigentlich mehr so akzeptiert und so beiseitegelegt. Ich muss es so gut wie möglich rumkriegen, sozusagen, weil irgendwann bringt es mir wahrscheinlich etwas, irgendwann kann ich mich dann vielleicht, ähm, sei es besser artikulieren, weil man häufiger einen Monolog geschrieben hat oder irgendwie anders da, ähm, mich in irgendeiner Weise VOR bringt, sei es auch nur in irgendwelchen Fakten, die ich dann gelernt hab, über irgendeine Lektüre, Drama, Roman. Ähm, also ich sehe es dann eher so: ›Okay, ich mach es, in der Freizeit MUSS ich es ja nicht machen.‹ Also, dann kann ich, streiche ich es eher da heraus und mache es in der Schule, mache es durch, mache es so gut wie möglich. Und entweder ist es das, was der Lehrer lesen will, oder nicht. (I: Okay) Man versucht sich anzupassen, aber / Also es ist mehr eine Akzeptanz als, ähm, eine irgendwie Stagnierung oder so. #00:24:31-4#

I: Gab es schon Momente bei dir, wo du eben nicht das getroffen hast, was der Lehrer, die Lehrerin am Ende wollte? #00:24:38-2#

B: Ja, ähm, also zum Beispiel hatten wir eine Erörterung mal schreiben müssen und da ist es ja immer schwer. Man muss ja immer selber schreiben. WIE denkt man, wie denkt der Lehrer? Und wenn man da halt in eine KOMPLETT andere Richtung denkt und die dann halt leider nicht so aufs Blatt bringen kann, so war es bei mir der Fall, dann kann das schon mal sehr in die Hose gehen. (I: Okay) Weil, ähm, diese Erörterung, wenn man da einfach viel zu kompliziert schreibt, da hat man einen Gedanken und merkt mitten im Satz: ›Oh, da war aber noch was viel Wichtigeres.‹ Und den dann noch reinbringt und reinbringt und reinbringt und irgendwann hat man einen Satz, der geht über zehn Zeilen. Dann kann kein / Nicht der beste Lehrer folgen. Also, ähm, dann wird es auch einfach, wahrscheinlich ist es einfach zu / Nicht zu kompliziert, aber einfach zu schwer, alles wieder genau so zu verstehen, wie der Schüler es eigentlich gemeint hat. So war es dann wahrscheinlich auch bei mir. #00:25:33-5#

I: Hast du so eine Erfahrung auch schon mal gemacht, wenn es um literarische Texte ging? #00:25:40-1#

B: Wenn es um literarische Texte geht, ähm. Ja, wir hatten über *Andorra*, Max Frisch, hatten wir etwas geschrieben und da mussten wir auch wieder, sozusagen, ich glaub, es

war eine (...) Inhaltsangabe schreiben über ein bestimmtes Kapitel, und wenn man dann sich auf diese falschen Sachen konzentriert hat, sei es jetzt auf die falsche Person, die eigentlich nicht so relativ wichtig waren aus der Sicht des Lehrers, aber für einen selber DOCH eigentlich eine relativ, ähm, wichtige Rolle gespielt haben, hat man da so an sich vorbei geschrieben, so eher. Anstatt jetzt das, was der Lehrer hören wollte. #00:26:23-0#

I: Ja. Hast du das dann irgendwie zum Ausdruck gebracht, dass du jetzt für dich zum Beispiel die Figuren interessant fandest? Oder hast du es einfach so wieder akzeptiert? #00:26:35-9#

B: Ähm, also man kann natürlich versuchen, mit dem Lehrer irgendwie seinen Standpunkt, ähm / Den Standpunkt beizubringen. Ändern kann man wenig. Eigentlich nie etwas. (I: Okay) Auch wenn man es ihm noch so gut beibringt, also da spielt dann auch mehr diese Akzeptanz: Passiert, ändert nichts, Arbeit muss besser werden. So dieses Schema tritt dann eher wieder in den Vordergrund. #00:27:03-0#

I: Du hast vorhin auch am Anfang gemeint, als es um den Laptop ging oder Smartphone, ähm, dass das ein ganz gutes Mittel ist, um sich zum Beispiel Zusammenfassungen zu holen. (B: Ja) Ist das die Reaktion auf diesen Zwang oder spielt da noch etwas anderes eine Rolle? #00:27:18-3#

B: Also auf jeden Fall ist es eine Reaktion, ob es jetzt auf diesen ZWANG ist, ob es auf, ähm, gewisser Weise auch, wenn man es so einfach sagen kann, die FAULheit der Schüler, ähm, sagen kann. Es spielen mehrere Faktoren mit, aber diese zwei Hauptfaktoren ist, dass der Schüler nicht unbedingt alles machen will, und dieser Zwang, dass er es trotzdem machen MUSS. Und das führt dann einfach dazu: ›Dann mach ich es, aber ich will so wenig Arbeit wie möglich.‹ Und dann guckt man sich, hier hab ich Informationen, die kann ich mir leicht holen, also nutze ich sie auch. (I: Ja) Und so kommt man dann eigentlich relativ schnell auf diese Zusammenfassung. #00:27:54-7#

I: Du hast ja auch vorhin gemeint, natürlich steht da auch immer viel Unsinn. (B: Ja) Ähm, deckt sich das trotzdem irgendwie mit dem, was der Lehrer möchte? #00:28:02-3#

B: Ähm, also in vielen Fällen schon. Aber in vielen Fällen schießt es auch weit daneben. (I: Okay) Also, das ist dann eher so diese fifty-fifty-Chance, die man hat. Ähm, ob es jetzt total ins Schwarze trifft, was der Lehrer hören will, oder wirklich 400 Meter weit ab vom Schuss ist. Also, aber man kann sich aber trotzdem, finde ich, ein relatives großes Bild, so im Groben, im Großen und Ganzen, heißt, wenn ein Kapitel gefragt wird, dann kann man sich so ein grobes Kapitelbild machen, allein schon durch diese Zusammenfassung. Es ist zwar nicht detailliert, es sind wahrscheinlich Sachen ausgelassen, aber das grobe Konstrukt ist da. Und das hat man relativ zügig. #00:28:47-0#

I: Ähm, sind es dann so Zusammenfassungen oder ist es noch irgendeine andere Form? #00:28:52-5#

B: Also meistens sind es einfach Zusammenfassungen, wo dann IRgendjemand das Kapitel zusammengefasst hat, aufgeschrieben und dann für die Nachwelt, sozusagen, ins Internet gestellt hat. Und man es einfach stupide abruft. (I: Okay) Also ich kann es auch nicht gutheißen, aber man macht es halt leider als Schüler. (I: Okay) #00:29:13-0#

I: Holst du dir noch irgendwie anders Hilfe außer im Internet? #00:29:16-8#

B: Ähm, natürlich mit Klassenkameraden, die es, ähm, eher verinnerlichen. Die es halt einfach auch einfacher haben. Entweder haben die es durch Geschwister erfahren, durch Bekannte, oder die einfach auch mehr hinterher stehen, sozusagen, die diesen Fokus mehr auf dieses Roman LEsen, verSTEHEN legen, auch in ihrem Privatleben, das heißt nach der Schule. Ähm, und dann, die es halt einfacher verstehen. Weil umso häufiger man wahrscheinlich liest, umso einfacher wird es auch, diese vielen langen Texte zu verstehen. Für mich jetzt so als eher WENigleser, ähm, ist das dann eher so eine Sache vom mehrfach lesen, mehrfach verstehen müssen, bis es dann sitzt. (I: Ja) Und dann holt man sich halt eher die Information von einem, der das halt gut kann. #00:30:06-3#

I: Okay. Wo könnte da der Grund dafür liegen, dass es, ähm, Leute gibt, die den Fokus auf das Verstehen legen können, und andere, denen das weniger gut gelingt? #00:30:16-0#

B: Eigentlich, um es einfach zu sagen, Interesse. (I: Okay) Den einen interessiert das Lesen, fasziniert dieser Geschichte folgen, diesen: Was passiert diesen Figuren? Interessiert es um einiges mehr als der andere, der lieber irgendwie auf die Straße geht, sich ein Eis essen geht und so etwas macht. Also da ist dann wieder dieser Unterschied, zwischen diesem persönlichen Geschmack, was man eher macht, was man eher WILL. Wo man eher seine Schwerpunkte in, auch in der Entwicklung legt, sozusagen. Will ich mich eher mit Freunden treffen und da was machen oder sitze ich zuhause und lese etwas? Also da ist dann auch wieder so dieser Widerspruch in sich. (I: Ja) Was man macht, wie man sich entwickelt, wahrscheinlich auch, wie man es gelernt hat, sozusagen. Weil wenn die Eltern Vielleser sind, dann ist man eher dazu verleitet: ›Ah, dann setze ich mich doch einfach dazu mit einem Buch.‹ Anstatt jetzt, wenn die Eltern, ähm, sportlicher sind, und dann geht man auf jedes Turnier mit und dann sitzt man ja auch nicht am Rand und guckt sich ein Buch an. Also das ist dann auch wieder so Umgebung und halt die individuelle Ausrichtung. #00:31:22-3#

I: Okay. Was ich jetzt ganz interessant finde, ist, ähm, am Anfang, als ich dir da die Abbildungen gezeigt hab, und du so die anderen Medienangebote gesehen hast und die Lektüre, da hast du gesagt, bei der Lektüre: ›Das ist eigentlich sinnvoller.‹ Und jetzt haben wir ja gerade so ein bisschen festgestellt, dass es gerade in der Schule so ist, dass dir der Sinn NICHT / Sich nicht erschließt, ja? (B: Ja) Ähm, wie kommt dieser Widerspruch, dass du einerseits sagst: Eigentlich ist es etwas Sinnvolles, aber auf der anderen Seite den Sinn dahinter in der Schule erkennst du nicht so? #00:31:59-6#

B: Also, ähm, auf jeden Fall ist es sinnvoll. Es bringt mich weiter, es ist sozusagen, dieses einfache: Ich lerne lesen. Dieses einfache, schnelle Textverstehen, Text aufnehmen, so-

was. Lernt man einfach durch so, ähm, learning-by-doing-Prinzip. Natürlich ist es auf jeden Fall auch SCHLECHT, nicht zu lesen, oder einfach sich nur diese Zusammenfassung, die ich erwähnt habe, zu kopieren, weil man nimmt das, was jemand anderes gemacht hat. Also man hat es ja nicht selber verstanden, man übernimmt etwas. (I: Ja) Man schreibt genau das Gleiche, sozusagen. Man tut es umformulieren, vielleicht, aber es ist das Gleiche im Prinzip. (I: Ja) Und da ist ja kein irgendwelcher Lernprozess dahinter. Das ist eher so dieses BULimielernen. Ich guck es mir an und danach vergesse ich es. Also das ist halt das, was ich auch bei diesen anderen Medien, ähm, eher nutze. Du guckst drauf und dann ist es bald weg. (I: Ja) Und so ist es halt, wenn man das Buch, dann wird man ja gezwungen, sozusagen, Wort-für-Wort zu lesen, weil ein halber Satz macht ja wenig Sinn, und, ähm, so kommt man dann halt eher in diesen LernTROTT, sozusagen, Lernverstehen, und dann halt auch wieder dieses Verinnerlichen, was ich eigentlich (unv.). (I: Ja) So häufig wiederholen, dieses Verinnerlichen, Verstehen. Das ist halt so auch dieses HAUPTthema für mich beim Lesen. Ich muss es lesen, ich versuche es zu verstehen und ich versuche es auch teilweise zu hinterfragen. Und wenn man wirklich so mit den anderen Medien sich einfach etwas rauskopiert, dann hat man es nicht verstanden und, ähm, nicht kapiert. Dann ist es einfach abgelesen. Punkt. (I: Okay) Also das ist so dieser Widerspruch, deswegen finde ich es SINNVoll, natürlich auf jeden Fall Bücher zu nutzen. Der Sinn in der SCHULE, also dieser Zwang, ist mir in gewisser Weise auch natürlich klar, den Schülern das beizubringen. Aber ob es auf so fruchtbaren Boden fällt, ist dann wieder die andere Frage. (I: Ja) Deswegen erschließt sich mir, ähm, da, dort der Sinn eher weniger, weil es ist immer noch dieses Individuelle, was ich gemeint habe. Beim einen, der findet das super, die Idee. Aber beim anderen, der findet Sport spitze, der wäre jetzt lieber vier Stunden auf dem Fußballplatz. Also da ist dann auch wieder so dieses Zwischending, was man da irgendwie versucht zu finden wahrscheinlich als Lehrer. Aber teilweise halt dann nicht schafft. #00:34:23-0#

I: Okay. Du hast jetzt gerade vorhin in Zweifel gezogen, dass dieser Umgang mit Texten wahrscheinlich auf fruchtbarem Boden fällt. Ähm, wo liegt da der Grund, warum funktioniert das nicht? #00:34:38-5#

B: Warum funktioniert das nicht? Ähm. Also, warum funktioniert das nicht? (...) Wahrscheinlich hängt / Auf jeden Fall hängt es von der Person ab. Will die es lesen, will sie es verstehen? Dann natürlich auch vom Text. Ist der für diese Person, sozusagen, interessiert die der Text? Weil einer will viel über Pferde lesen, der anderer hat eine Pferdeallergie. Der kann das gar nicht ausstehen. Also, ähm, gibt es dann auch wieder dieses: Was will die Person haben und was bietet diese Lektüre? Was bietet dieser Text FÜR diese Person? Und das ist dann halt auch wieder so dieser Zwiespalt, der dann halt auch so das Problematische ist, auch für mich. Ähm, einfach sich reinzudenken, zu verstehen, und dann auch immer zu folgen, DRANzubleiben. Und nicht jetzt zu sagen: »Okay, ich brauch es ja eh nicht.« (I: Okay) Also das ist dann eher dieses Problem, diesen Text auch dranzubleiben und nicht einfach wegzulegen nach dem ersten Kapitel. #00:35:43-7#

I: Du hast, ähm, wenn wir jetzt mal bei diesem Verstehen, Verstehensprozess waren, gesagt, wenn man ja jetzt so eine Zusammenfassung sich aus dem Internet holt, wiederholt

man ja einfach nur DAS, was ein anderer so verstanden hat. Daraus schließe ich, dass es durchaus unterschiedliche Arten gibt, einen Text zu verstehen. Auch da nochmal die Frage: Woran liegt das? Wo hat das seine Gründe? Man hat einen Text vor sich und da gibt es eine Reihe von Buchstaben, von Wörtern, von Sätzen, und trotzdem versteht jeder das ein bisschen anders. Woran liegt das? #00:36:18-0#

B: Also, da würde ich es mir auch wieder von dieser persönlichen, individuellen Erfahrung, Entwicklung ableiten, sozusagen. Der eine versteht unter einer Sache etwas komplett anderes, weil er es einfach irgendwie verknüpft mit persönlichen Erlebnissen, sei es, er war in einem Wasserpark und dann bei einer Wasserrutsche, denkt er direkt an diese Erinnerung. (I: Ja) Der andere war noch nie das und denkt dann an irgendeinen Baumstamm, der den Fluss runterschwimmt, sowas in die Richtung. Also dass DA wieder dieser persönliche, komplette Unterschied und die Aufnahme, WAS dieser Text einem bietet, persönlich, ist dann auch wieder dieser riesige Unterschied, der es dann halt ausmacht, dass jetzt der Lehrer zum Beispiel etwas anderes erwartet als du. Also man sitzt da und denkt: ›Super, jetzt hab ich das, was ich meine. (I: Ja) Der Lehrer meint aber etwas anderes.‹ Und das ist so das Problem an der ganzen Geschichte. #00:37:11-0#

I: Eigentlich doch mega ungerecht, oder? #00:37:14-2#

B: (lacht) Ähm, ungerecht. Ja, das ist auch wieder so ein schweres Wort. UNGerecht auf keinen Fall. Aber man könnte ja dem Lehrer das liefern. Nur ob es dann das von sich ist, ist das wieder die andere Sache. Das ist / Man gibt halt meistens immer das wieder, was man denkt. Außer man schreibt aus einer Zusammenfassung AB. Ähm, und deswegen ist dann halt auch dieser Faktor, dass der Lehrer etwas anderes erwartet, sozusagen dieses Problem, das ist dann einfach auch (...) / Man kann eigentlich sagen, es ist / Entweder man hat Glück, Pech und erreicht es. Oder man ist wirklich so GUT darin, dass man sich SO gut erklären kann. Also, ähm, wahrscheinlich ist es auch bei / Bei mir ist es auf jeden Fall so der Fall, ich kann für mich reden da. Wenn man es einfach nicht komplett so rüberbringt, wie man will. Und es dann auch nicht so nachvollziehbar macht. Wie soll der Lehrer es dann auch verstehen? Er ist auch nur ein Mensch. Er ist ja auch nicht unfehlbar. Und aber wenn man doch so gewandt ist, das so zu formulieren, wie man es wirklich meint, dann kann der Lehrer ja auch nichts sagen. Dann hat man es ja erklärt, perfekt. Und dann hat man es wirklich auf den Punkt gebracht. Wenn man das so schafft, dann sagt der Lehrer ja auch nichts. Aber dieses Mittelding, dieses: ›SO hab ich es gemeint und verstehen Sie das so?‹ Das ist halt dieses Problem, was halt dann die Schüler unterscheidet und auch die Meinungen unterscheidet. #00:38:51-3#

I: Es gibt also auch durchaus Wege, von dem abzuweichen, was der Lehrer möchte. #00:38:56-7#

B: JA. Auf jeden Fall. Also, ähm, der Lehrer kann ja auch nicht seine 0815-Musterlösung auf den Tisch legen und sagen: ›Das will ich hören, Wort für Wort.‹ (I: Ja) Er muss sich ja auch ANpassen und gucken: ›Was genau ist passiert? Was hat der gemacht? Eigentlich hat er es ja alles drin. Eigentlich hat ja jeder sozusagen dieses GRObe Thema drin. Weil

es wurde ja eingefasst in der Aufgabe.« (I: Ja) Aber man muss auch sagen, der eine nimmt es wieder so auf, der andere nimmt es wieder so auf. Und wenn man sich da perfekt, gut, sinnvoll, nachvollziehbar erklärt, sagt der Lehrer nichts. (I: Ja) Aber wenn man halt sich versucht zu erklären, es halt leider nicht auf die Reihe bekommt, dann meint der Lehrer auch so: »Versucht hat er es, verstanden konnte man es nicht, also ist ja auch nicht gut.« Also man / Ich versteh die Lehrer da auf jeden Fall schon. Ähm, aber, um nochmal auf dieses »ungerecht« zurückzukommen: UNGerecht ist das NICHT, aber schwer zu treffen und naja. Ähm, es ist eher so eine Sache, wo man sich selber, ähm, weiterentwickeln muss, um sozusagen sich so zu artikulieren, wie es der Lehrer will, wie es andere Leute verstehen können, und sich da selber an die Nase zu fassen und nicht sagen: »Der ungerechte Lehrer, der hat mir jetzt da etwas Schlechtes gegeben.« Als Schüler freut man sich natürlich nicht, das will ich nicht abstreiten. Aber auf jeden Fall hat der Lehrer auch da auch seine Bedenken und die er auch auf jeden Fall äußern muss, weil er will ja im meisten Fall den Schüler zu dieser EINSicht, zu diesem DENken, zu diesem perfektionistischen, ähm, Erklären seiner eigenen Meinung bringen. Und, ähm, deswegen kann man da nicht sagen, es ist ungerecht. Es ist einfach nur extrem schwer, (I: Ja, okay) sich so zu erklären. Und so würde ich es eher sagen. Nicht UNGerecht, schwer. #00:40:59-0#

I: Ähm, was ich da auch gerade interessant fand, was es da so Verschiedenes gibt. Der einfachste Weg ist, ähm, dass man einfach versucht, das zu treffen, was der Lehrer will. Ja? Das ist die eine Gruppe. Dann gibt es die andere Gruppe, die schafft es einfach nicht, diese Mindestanforderung. Dann gibt es die dritte Gruppe, die sagt: »Ähm, ja, ich hab jetzt versucht, schon so meine eigene Sicht auf die Dinge rüberzubringen, aber ich war nicht sprachlich, sagen wir mal (B: Gewandt) gewandt.« Dann gibt es noch die andere Gruppe, die kann ihre eigene Sicht rüberbringen, und zwar auf eine Art und Weise, dass es der Lehrer nachvollziehen kann und entsprechend auch benotet wird. Würdest du das, dieser Gruppierung so zustimmen? Oder / #00:41:48-0#

B: Also wo ich mich sehen würde? #00:41:50-8#

I: Nee, ob du grundsätzlich / Ob ich dich da jetzt richtig so verstanden habe // #00:41:53-9#

B: Ja, das auf jeden Fall schon. Man muss halt dazu sagen, jede Gruppe / Das ist ja eher so ein fließender Übergang und man kann jetzt nicht sagen: Ich bin in der Gruppe eins, zwei, drei. (I: Ja) Man, ähm, kann aber sagen: Wenn ich mehr machen würde, würde ich wahrscheinlich in eine bessere Gruppe kommen. Also man kann sich ja eigentlich sozusagen sagen, diese einen, die halt einfach versuchen, das stupide aufzuschreiben: Was will er hören? Dann wird es ja immer persönlicher. Wenn man wirklich dieses Persönliche auf den Punkt hinkriegt, das ist halt schon diese Qualität, die dann halt auch Lehrer oder spätere Arbeitgeber hören und sehen wollen (I: Ja). Und deswegen ist es eigentlich auch / Deswegen ist auch dieser SINN im Unterricht nicht verkehrt. Aber es ist halt schwer zu erreichen. Deswegen. #00:42:42-4#

I: Ähm, um jetzt nochmal auf diese letzte Gruppe da zu sprechen zu kommen, also die es schafft, ihre Sicht auf die Dinge rüberzubringen, und zwar in einer gewissen sprachlichen Gewandtheit. Du hast trotzdem gemeint, der Lehrer dennoch darauf schaut, ob alles drin ist. Also es gibt letztlich, egal wie sprachlich gewandt man ist, immer, ich sag mal, einen Faktor, der darüber entscheidet, wie man jetzt die Noten geben kann? Oder / #00:43:12-8#

B: Ja, also das hab ich eher so gemeint, dass man, wenn man / Also man hat diese Fakten, sagen wir mal, man muss in einer Geschichte / In einer Geschichte kommt vor: Der Apfel fällt vom Baum. Dann MUSS das vorkommen. Dann kann man nicht schreiben, irgendeine Banane ist rumgefliegen. Auch wenn man es sich super erklärt. Es ist einfach FALSCH. Und wenn der Lehrer das nicht liest, was er lesen WILL, muss, aus irgendeiner Vorgabe, dann ist auch verständlich, dass es, ähm, für den Lehrer einfach keinen Sinn macht, weil man hat etwas Falsches wiedergegeben. Es ist, es fehlt etwas und es stimmt auch etwas nicht. Also das ist dann eher sozusagen, das, ähm, Verständliche, wo man dann auch einfach sagen muss: Der Lehrer hat schon recht. Wenn er sagt: Da fehlt etwas, dann fehlt da auch etwas. Man kann natürlich sagen: NEE, das habe ich da, dann ist das entweder richtig oder falsch, aber, ähm, wenn was nicht da ist, dann kann es auch nicht bewertet werden. (I: Okay) #00:44:07-8#

I: Gehen wir mal nochmal so auf den Unterricht, den Deutschunterricht. Wie ist das, wenn ihr jetzt einen neuen Text habt. Wie führt den euer Lehrer ein? Wie stellt er den vor? #00:44:20-8#

B: Also es gibt verschiedene Methoden. Natürlich gibt es die einfachste, sozusagen, dass jeder den Text einmal durchliest. Ähm, ein-, zweimal durchliest, versteht, und meistens gibt es Aufgaben, eben zum Beispiel in unserem Deutschbuch haben wir dann Aufgaben darunter, die einfach so, ähm, dieses Verstehen des Textes sozusagen, ähm, hervorheben sollen, und dass die dann einfach im Anschluss gemacht werden. Aber dann muss man den Text für die nächste Schulstunde wissen und danach weiß man es wahrscheinlich auch wieder nicht. Das ist so diese eine Methode, dieses, ähm, lesen, gleich anwenden. Dann gibt es natürlich auch noch, ähm, (...) dass der Lehrer es irgendwie vorliest und gleich so wie mit Plenum Fragen stellt zu diesem Thema. Ist natürlich teilweise einfacher für die, die es jetzt NICHT wissen, weil, ähm, dann meldet man sich einfach nicht, dann zieht man sich eher zurück und hört zu, was die anderen sagen. Entweder man nimmt es auf oder konzentriert sich auf etwas anderes in der Zeit. Also das ist dann eher UNEffektiver, so, aber das sind so eigentlich diese zwei häufigste Methoden, die mir jetzt gerade so spontan in den Kopf kommen. Also dieses Vorstellen vor der Klasse oder dieses persönliche Aufnehmen für sich und dann wirklich diese Aufgaben bearbeiten. Also das sind so diese zwei Sachen, die sehr häufig genutzt werden bei uns. (I: Ja) #00:45:48-6#

I: Ähm, was sind das dann, gerade so exemplarisch, was können das für Aufgaben sein, jetzt in der einen Variante? #00:45:54-9#

B: Ähm, zum Beispiel (...). Es gibt natürlich so, ähm, gab es schon häufiger, zum Beispiel für, ich glaub, *Wilhelm Tell* hatten wir das, da waren dann persönliche Fragen, also von den Akteuren. (I: Ja) Zum Beispiel: Welcher Akteur macht mit wem etwas? Und dann musste man einfach so, sozusagen, diesen Zusammenhang der verschiedenen Figuren zeigen. (I: Okay) Natürlich gibt es auch die Fragen mit ›bewerte‹. Man soll schon wirklich seine Meinung wieder reinbringen. Bewerte die Entscheidung Gerstmanns oder so irgendwas. Dass man einfach diese Person, was die gemacht hat, nochmal versteht und das dann nochmal irgendwie mit seiner eigenen Meinung in Verbindung bringt und wirklich dann auch hinschreibt und auf Papier bringt sozusagen. Dass dann einfach auch wieder diesen persönlichen Bezug hat. Nur da ist das Problem, der Lehrer kann nicht auf jeden eingehen. Er kann sich nicht erstmal 24 Texte anhören und dann sagen: ›Das war eher so richtig, so würde ich es in der Arbeit und das eher so nicht.‹ Also, da muss ich ehrlich sagen, das ist eher schwer dann auch. Da dann zu wissen: ›Hab ich es jetzt richtig gemacht oder hab ich ins Aus geschossen?‹ (I: Ja) Also, ähm, das ist eher komplizierter und schwerer. #00:47:13-8#

I: Ja. Die Fragen, die er im Plenum stellt, wie sehen die aus? #00:47:18-0#

B: Also die sehen relativ gleich eigentlich aus. Die decken sich auch teilweise mit dem Buch. Aber man muss halt sagen, da kann man sich einfacher erklären. Bei diesem Schriftlichen hat man dann auch wieder diesen Text, man ist wieder gebunden, wie im Buch. Wenn man sagt aber, man bekommt eine Frage und kann direkt darauf antworten, dann bekommt man eine Antwort zurück. Aber kann vielleicht (unv.). (I: Ja) Das ist dieses Hin-und-Her-Spiel, was dann auch einen sozusagen veranlasst, einfacher und seine Sicht besser rüberzubringen, und so auch wahrscheinlich sich mehr in dem Kopf sozusagen (unv.), weil man ja auch diese Geschichte und das, was man selber gesagt hat, verstanden hat, weil man muss das ja vor allen sagen, sozusagen. (I: Ja) Diese Aktion, dieses VORsprechen, dieses wirklich, dieses selber sich ausdrücken zu können und nicht nur auf Papier, ist meiner Meinung nach einfacher als irgendwie diesen Text, den man schreibt. Wo halt wieder dieses Problem ist: ›Schreib ich gerade da wieder ab? Kommt dann wieder ein neues Thema hinzu?‹ Also das ist dann eher wieder so ein Problem, wo man gucken muss und, ähm, die Verständlichkeit natürlich abnimmt, auf jeden Fall, wie als würde man es erklären. #00:48:34-8#

I: Ja. Ist das etwas, wo du dich auch mit einbringst, oder bist du eher in der Gruppe, die sich zurückzieht? #00:48:42-3#

B: Ich muss ehrlich sagen, ich bin eher so einer, der versucht dann viel zu reden. (I: In dieser Plenums /) Ja, genau. Weil ich würde sagen, dass ich besser mich erklären kann als schreiben. Das ist so mein Problem, weil in der Arbeit kann ich noch so viel erklären, aber dieses wirklich reden und verstehen, auch was die anderen meinen, diese andere Seite zu sehen, was auch der Lehrer meint, das ist, finde ich, persönlicher, ähm, persönlich einfacher zu verstehen und dann auch für sich für die Klausur zu beHALten, als wenn man einfach nur jetzt stupide diese Aufgaben macht und schreibt. (I: Ja) Also da muss

ich wirklich auch sagen, gehöre ich eher zu der Gruppe, die versucht, wirklich zu reden.

#00:49:26-3#

I: Okay. Was ist da die Schwierigkeit? Also zwischen sich ausdrücken im Plenum und dann sich schriftlich ausdrücken. Warum bereitet es dir Schwierigkeiten? #00:49:36-2#

B: Wahrscheinlich ist es einfach nur diesen Gedankengängen zu folgen. Ähm, wenn ich Ihnen jetzt auch irgendwelche Sätze aufschreiben würde, dann können Sie ja nicht, was ich damit alles verbinde. Das können Sie ja nicht, sozusagen, alles wissen. Und würde ich es Ihnen erzählen, dann könnte ich da einen EINSchub reinmachen. Wenn ich anfangen mit irgendwelchen STERNchen in meinen Text reinzuzeichnen (Unterbrechung durch den Kellner), ähm, dann wird es zu kompliziert, also dann versteht es keiner mehr. Und man persönlich wahrscheinlich auch gar nicht mehr. Weil in dem Moment hat man etwas anderes gedacht als in einem anderen. Auch wenn es um EXakt den gleichen Text geht, weil einem kommen immer neue Einfälle, immer etwas anderes. So finde ich halt auch diesen Zwiespalt zwischen dem Schreiben und Sprechen, deshalb so extrem schwer macht, dieses, ähm, Schreiben, so auf den Tisch zu bringen, wie man will. (I: Ja) Also das so, das ist das Hauptproblem, wenn ich das mal so sagen würde. #00:50:30-0#

I: Das heißt, das Problem ist, du müsstest dich ständig wieder erklären, (B: Richtig) du müsstest immer kommentieren und das ist beim Schriftlichen einfach nicht möglich. Hat es etwas mit Exaktheit zu tun, dass du die Ausdrücke nicht findest, um das, ja, zum Ausdruck zu bringen, was du eigentlich sagen möchtest? Oder / #00:50:49-3#

B: Das wahrscheinlich AUCH. Man könnte alles in gewisser Weise besser ausdrücken. Aber man muss halt auch sehen, in einer Klausur hat man zwei Stunden Zeit. Auch wenn es eine dreistündige ist, man muss extrem viel Text auf das Blatt bringen und den dann immer so geWÄHLT zu nutzen. Dann müsste ich ihn einmal grob aufschreiben und dann nochmal jeden Satz gucken: ›Könnte ich das exakter machen?‹ (I: Ja) Diese Zeit (unv., bleibt einem halt einfach nicht?). Also dann bräuchte ich die doppelte Zeit, sozusagen, um es einfach nochmal zu, ähm, zusammenzufassen, nochmal Revue passieren zu lassen und einfach nochmal darüber nachzudenken, was ich da GENAU gemeint habe. Aber das macht es dann halt auch wieder zeitintensiv, kompliziert und, ähm, für die Person, also für den Schreiber, also in dem Fall mich dann, auch wirklich schwer, auch selber nachzuvollziehen. Weil wenn man zwei, drei Seiten geschrieben hat, dann erinnert man sich nicht UNbedingt nochmal an den ersten Satz und das dann wieder, was man dabei gedacht hat. Das ist dann wieder zu, ähm, zu filtrieren und wirklich das Exakte rauszumachen, das ist halt diese Schwierigkeit, die man im, ähm, persönlichen Gespräch leichter machen kann, weil man da einfach sagen kann: ›Ja, aber eigentlich habe ich das ja SO gemeint.‹ Also jetzt nicht dieses ›Eigentlich habe ich es ja so gemeint‹ in dem Sinne von rausreden, sondern wirklich, um das da Entstandene nochmal zu untermalen, zu unterstreichen, und das geht beim Schriftlichen halt schwer. (I: Okay) Da muss man schon extrem exakt sein. #00:52:16-1#

I: Dieses Exaktsein scheitert also vorwiegend am zeitlichen Faktor? #00:52:25-2#

B: Ja. Relativ. Also was ich mit ›relativ‹ meine: Auf jeden Fall kann man es nicht alles dem zeitlichen Faktor zuschreiben. Auch wenn man sechs Stunden hat, hat man es wahrscheinlich noch nicht SO exakt gemacht, dass es, ähm, es nichts mehr zum, ähm, filtrieren gibt. Aber es ist ein einschränkender Faktor, der einen dann auch als persönlichen, als Schüler in der Klausur einfach einschränkt (I: Ja) und, ähm, wieder einen neuen Rahmen setzt, den man nochmal beachten muss. Das heißt, ähm, da kommen dann diese mehreren Rahmen zusammen: Textvorgabe, was muss ich daraus machen, irgendwie, in welcher Zeit und so gut wie möglich, und was will der Lehrer haben danach? Diese Punkte muss man sich alle so überlegen und das auf jeden Satz anzuwenden, den man, ähm, auswertet oder dann auch aufschreibt, das ist halt das Komplizierte und das ist halt dieses Schwerere am Schreiben. #00:53:20-8#

I: Ja. Was jetzt aber interessant ist, du hast ja auch gemeint, man könnte sechs Stunden, zwölf Stunden Zeit haben, das wird immer irgendwo, ich sag mal, eine KLUFT da sein, die einen davon trennt, das wiederzugeben, was man eigentlich wiedergeben möchte. (B: Richtig) Jetzt sag ich mal, in anderen Fächern würde es das nicht geben, oder? Zum Beispiel Bio oder so, oder Mathe, oder / #00:53:48-2#

B: Doch, WAHRscheinlich auch, bloß in manchen Fällen, sei es Mathe, da ist es entweder richtig oder falsch. Insofern (unv.) wie Deutsch. Da kann man sich dann erklären. Da muss man sich erklären, wie man es gemeint hat. IN NWT gibt es wahrscheinlich auch Aufgaben, wo man sich erklären muss: Erörtere, erläutere, erkläre diese Aufgabe, erkläre diese ReakTION. In Chemie zum Beispiel. Aber da wird nicht so das Hauptaugenmerk gelegt. (I: Ja) Weil in Chemie guckt man sich eine Reaktionsgleichung an, da sind es dann irgendwann diese Buchstaben, diese Reaktion, die Zahl. In Mathe erst recht, Geometrie. Also ich weiß jetzt nicht, wie ich eine Form oder Linie erklären sollte. (I: Okay) Sozusagen. Und in Deutsch wird halt in diesen Erörterungen extrem auf, ähm, sozusagen, auf diesen Faktor des Erläuterns seiner Meinung Wert gelegt und da ist dann halt wieder dieses: Kann man es, will man es können? Macht man das, was der Lehrer hören will, oder kann man es einfach gar nicht? Und da muss man sich dann einfach gucken, ob man sich weiterentwickeln kann, so gut wie möglich, oder ob man es eher so stagniert und resigniert. #00:55:02-6#

I: Okay. Das ist ja fast tragisch, wenn du das so ausdrückst, dass man am Ende resigniert und stagniert (lacht). #00:55:09-8#

B: JA, also / Es ist sozusagen die letzte Möglichkeit, wenn man es jetzt so dramatisch weiterführen will. Aber man muss halt einfach sagen: Wenn man es wirklich nicht / Man wird wahrscheinlich nie diesen 100-prozentigen Nerv treffen, was der Lehrer will. Ist ja auch eine Person, der hat ja seine eigene Meinung. Dann kann man es GAR nicht. Und wenn, dann wäre es echt exTREM gut. Aber, ähm, also ein Normalsterblicher / Das wird es NIE geben, weil jeder hat ja immer noch sein Eigenes. Und dann, ähm, überlegt man sich als Schüler natürlich auch: ›Versuche ich mich jetzt so extrem reinzudenken oder tue ich eher so auf die Schnelle hinschnuddeln?‹ Wenn man das mal so sagen kann, und einfach versuchen, das Bestmögliche hinzuschmieren. Also da muss man auch sagen,

natürlich persönlich versucht man, das Beste zu machen, aber ob es dem Lehrer auch als das Beste oder als genug, gut oder sehr gut empfindet oder aufgenommen wird, das ist dann halt diese andere Frage. #00:56:18-0#

I: Okay. Ähm, wenn ich das dann mal so versuche zusammenzufassen: So Fächer wie Biologie, Mathe, Physik, da gibt es eben diese zwei Kategorien: richtig, falsch. Und das Problem beim Deutschunterricht ist eigentlich, dass man dort auch diese Kategorien anwendet, weil man eben (unv.) benotet, das ist richtig oder falsch. Aber da ist dann der Widerspruch, Deutsch ist eben ein Fach, wo man sich erklären muss. Und da ist dann das Problem, ja? Es gibt ein richtig und falsch, aber irgendwie gibt es da etwas, wo man sich immer wieder erklären muss, ähm, wo man, ja, was man schreibt, kommentieren muss, und das ist das Problem. #00:56:56-2#

B: Ja. Eigentlich ist es genau das, was man, ähm, weil man halt, vor allen Dingen / Es ist halt beschränkt auf dieses Erklären. (I: Ja) Es hat jetzt nicht diese Unterschiede zwischen, ähm, dem fachlichen Aspekt, sei es zum Beispiel diese Matherechnung. Da muss man sich auch erklären: Warum ist das so? Warum hat man genau das so gerechnet? Kann man sich da auch erklären? Aber entweder hat man sich dann korrekt erklärt oder nicht. Und dann kann man das noch untermalen mit seiner Rechnung. So, genau das Gleiche in NWT, Chemie, Biologie. Aber in Deutsch FEHLT diese Rechnung. In Deutsch fehlt dieser Zusatz, in Deutsch fehlt dieses unterstützende Mittel. Ähm, und das ist, glaub ich, auch wieder sowas, das es so schwer macht. Was Deutsch auch, auch als Deutscher sozusagen, man kann es ja sprechen, man weiß genau, wie man es schreibt und so. Auch wenn die Grammatik super ist und alles stimmt, man versucht seine Meinung rüberzubringen und das macht es schwerer, jeder hat seine eigene. Jeder probiert es SO hinzudrehen und so sinnvoll zu machen wie möglich, aber dadurch gibt es halt diese großen Unterschiede. Ja. #00:58:10-9#

I: Kannst du nochmal kurz erklären, was du mit ›unterstützendes Mittel‹ meinst, was dir da fehlt? #00:58:17-2#

B: Unterstützendes Mittel meine ich sozusagen, sei es eine Skizze. Wie will man in Deutsch eine Skizze anfertigen? Man kann ja nicht irgendwie diesen Text anstreichen und meinen: ›Hier hab ich den Satz geschrieben, damit habe ich Bezug auf das genommen.‹ (I: Ja) Müsste man hinschreiben. Aber das wird ja nicht immer gewünscht. In einem Monolog, wenn man das hinschreibt, dann ist der Monolog falsch. Also da kann man es auch nicht, sozusagen, machen. Und, ähm, und dieser Bezug zu diesem unterstützenden Mittel, sei es Skizze, sei es alles mögliche andere, sei es eine Rechnung, der ist halt einfach unmöglich zu erreichen in Deutsch und deswegen wird es einfach eine Stufe schwerer, sozusagen, sich zu erklären. #00:58:57-1#

I: Ja. Du hast auch gemeint, diese Aufgaben und Fragen, die man im Umgang mit den Texten bekommt, das sind eigentlich erstmal die Faktoren, die das Verstehen überhaupt hervorbringen. (B: Ja) Ist das so eine Art erstes oder, sagen wir mal, grundlegendes unterstützendes Mittel? Also sagen wir mal, wenn man so möchte, unterstützendes Mittel

auf der Ebene eins, dass man überhaupt etwas versteht, oder ist das auch ohne möglich?

#00:59:25-7#

B: Auf jeden Fall WÄRE es auch ohne möglich, aber da ist es auch wieder so. (...) Wie häufig liest man? Wie gut ist man in diesem Verstehen? Ähm, wie trainiert man dieses Verstehen? Und vor allen Dingen, welches Interesse, welches Engagement hege ich für dieses Verstehen? Und das sind so Punkte, wo es dann bei den meisten scheitert. Weil man nicht unbedingt diese hohen Ambitionen für irgendeinen Text hegt, der einem sozusagen vorgesetzt wird (I: Ja) vom Lehrer, als würde man das frei entscheiden können oder machen. (I: Ja) Also da ist dann eher dieses persönliche Ambition herausfinden: ›Was will ich wirklich erreichen?‹ #01:00:10-3#

I: Okay. Wenn du jetzt so einen Text vor dir hast, einen literarischen Text, wie gehst du damit vor, was machst du damit? #01:00:19-0#

B: Wie gehe ich damit vor? Also, ähm, auf jeden Fall muss ich ihn mir erstmal durchlesen. (I: Ja) Teilweise bekommen wir ja immer vom Lehrer sozusagen den Hinweis: ›Macht euch Randnotizen, streicht euch etwas an, schreibt euch, ähm, an den Rand wichtige Wörter, schreibt euch Personenlisten auf.‹ Klar, alles schön und gut, aber wenn man eine Person hat und trotzdem nicht weiß, was mit dieser Person passiert, dann bringt mir die größte Liste nichts. (I: Ja) Also dann ist wieder dieses Problem mit diesem Verstehen, ähm, verstehen können, was es dann trotzdem, trotz Hinweisen, trotz sauberer Vorgang, also wenn man sozusagen so ein Schema hat, was man abarbeitet, (I: Ja) auch wenn man das perfekt beherrscht, wenn man trotzdem den Text, diese QUINTEssenz nicht versteht, dann bringt einem diese beste Vorbereitung auch relativ wenig. #01:01:10-6#

I: Okay. Das ist ja / Ist das wirklich nur eine Frage des Interesses, was man mit dem Text anfangen kann? Weil wenn man schon so klare Vorgaben bekommt, auf was man zu achten hat, wenn man Fragen bekommt, Aufgaben, müsste man doch auf dieses Verstehen kommen, oder? #01:01:30-9#

B: Auf jeden Fall. Irgendwann kommt man auch drauf. (I: Okay) Nur ob es erstmal auf die Schnelle ist und immer noch das ist, was man selber / Ob man da selber darauf gekommen ist und seine Information hat, und diese dann auch deckungsgleich sind mit die von der anderen Person, das ist dann wirklich das, was dann dieses alleine schon schwere Verstehen nochmal sozusagen schwerer macht. Weil am Ende steht immer noch da: richtig oder falsch. (I: Ja) Die Frage besteht immer noch. Entweder ja oder nein. Auch wenn man es für sich selber es RICHTIG hat, meint der andere, dass es falsch ist. Also SO ist es immer dieses Problem, was ich auch in Deutsch so finde, was so dieses größte Problem in Deutsch ist. Dieses ERKLÄREN und diese persönliche Erfahrung mit der persönlichen Erfahrung des anderen, des Gegenüber zu decken und so gut wie möglich übereinstimmen zu lassen. Aber trotzdem seine Meinung zu erläutern und auch noch so gut zu erläutern, dass es andere auch noch verstehen. (I: Okay) Und das ist dieses Hin und Her zwischen diesen persönlichen Informationen, was es so extrem schwer macht.

#01:02:47-6#

I: Okay. (...) Wenn du jetzt den Text gelesen hast, unterstrichen hast, markiert hast, gehst du noch weiter vor? #01:03:00-5#

B: Natürlich könnte man sich dann sozusagen so eine Kurzzusammenfassung in so zwei, drei Sätzen hinschreiben, teilweise sinnvoll, aber teilweise reicht die Zeit dann auch nicht. Wahrscheinlich wird es in der Kursstufen, in der Oberstufe einfacher, weil man einfach halt länger Zeit hat. (I: Ja) Aber, jetzt, ähm, also in der neunten Klasse ist es einfach noch nicht SO möglich, noch nicht so machbar und auch noch nicht so vorgegeben. Es so, sozusagen, vorzubereiten, bevor man überhaupt den Text anfängt zu schreiben. Also da geht man schnell für sich durch, tut sich die wichtigsten Sachen anstreichen und wenn man noch was wissen WILL, dann liest man es sich eher schnell nochmal durch, weil die Texte noch nicht so kompliziert oder so lang sind. (I: Okay) Deswegen (...) ist dieses Anstreichen oder so ein Kurzfazit zu schreiben eher noch nicht so häufig vertreten als Anstreichen (unv., Anschreiben?). Das ist schon eher häufig genutzt und auch wirklich häufig gemacht. #01:04:01-0#

I: Okay. Du meinst also, der Umgang mit Texten wird sich jetzt noch verändern? (B: Auf jeden Fall) Was wird sich da ändern? #01:04:09-2#

B: Ähm, wahrscheinlich einfach der Bezug zum Text. Weil es dann / Man verändert sich ja auch selber und dann denkt man einfach nur so / Ähm, jetzt ist es halt dieses blöde Lernen, es ist eh nicht mehr entscheidend, irgendwann ist es nicht mehr SO wichtig, was ich jetzt gemacht habe, in der Neunten, was ich da für eine Note für meinen literarischen Text hatte. Aber am Ende der Schulzeit wird es halt schon nochmal wichtig, weil je nachdem, wie man das dann beenden kann, geht es dann entweder ins Gute oder ins Schlechte, so. Also ist es da extrem wichtig, DA sich darauf zu konzentrieren und, ähm, dann auch wirklich keinen Fehler zu machen und nicht vor allen Dingen im Anfangsstadium mit dem Verstehen. Weil, ob man den Text dann schon wieder sich falsch erklärt oder einen Fehler rein macht, ist wieder eine Sache für sich, aber in diesem ERSTEN Drittel, sagen wir einmal, in diesem Verstehen und sich es rausschreiben, da muss man dann keinen Fehler machen. (I: Ja) Also das ist so, also ich teil es mir immer so auf: dieses Verstehen, Schreiben und Kontrollieren. Also man kann in diesem ersten Stadium, sozusagen, dieses Verstehen, wenn man DA schon, sozusagen, versagt, dann hat man den Rest auch. Kann man nur scheitern. (I: Ja) Aber wenn man das schon mal verstanden hat, dann hat man schon mal diese Phasen. (I: Ja) Dann kann man dann auch diesen Text und das, ähm, Korrigieren und das Fazit nochmal aufbauen. Aber wenn das schon fehlt, dann kann man es eigentlich relativ vergessen, sozusagen. Und, ähm, das ist auch so dieses Problem, was ich damit habe, dieses Verstehen. Weil wenn man da was FALSCH oder falsch deutet auch nur, (I: Ja) kann es schon falsch sein. Und das ist halt so dieses (...) (I: Ja) Schwierige. #01:05:52-5#

I: Aber da zeigt sich für mich halt nochmal diese eigentliche Tragik, weil wir hatten es ja darüber, es wird immer irgendwie eine Kluft da sein und man wird niemals 100 Prozent dieses Verstehen treffen, was erwünscht ist, sagen wir es mal so. Und du meinst also, das wird jetzt immer relevanter werden, dieser (B: Richtig) erste von drei Punkten. (B:

Ja) Jetzt spielt es noch nicht so die Rolle, aber es wird immer stärker darauf ankommen, korrekt das // #01:06:23-5#

B: Vor allen Dingen, weil man, ähm, nicht mehr so diese Punkte verspielen kann. (I: Ja) Weil diese ersten Punkte, die kann man in der neunten und zehnten Klasse noch aufholen, sozusagen, durch einen guten Text. (I: Ah ja) Aber wenn man es nicht mal verstanden hat, dann kann man auch nichts aufbauen. Da fehlt eigentlich die Basis, und wenn das dann wirklich in der Kursstufe die Punkte einfach schon im ersten Teil fehlen, dann wird es auch NIE diese Qualität haben, die man eigentlich haben hätte können, wäre es richtig verstanden. Und das ist so das, was ich meine, dass es jetzt noch nicht so entscheidend ist, aber dann wirklich entscheidend wird und dann viel mehr Wert auf die einzelnen Stationen legt. Auch auf die letzte, auf das Überprüfen. Also auf dieses nochmal durchlesen, gucken, ist es verständlich? Da ist man dann auch wieder bei diesem persönlichen Zweig, ob man es so rübergebracht hat oder nicht. Und, ähm, ja, also dann guckt man da einfach wahrscheinlich mehr auch drauf. #01:07:23-6#

I: Okay. Ist das etwas, was dir Angst macht oder dir Sorgen bereitet? #01:07:27-7#

B: Ein bisschen / Also noch nicht / Also sage ich es mal so, je nachdem, wie es bei mir verläuft. Man muss ja auch überlegen, irgendwann hängt da einem, also persönlich hängt ja einem schon viel daran, so gut wie möglich zu machen. Auch diesen Abschluss. (I: Ja) Und das hängt halt extrem mit diesem, ähm, sich selber ausdrücken zusammen. Auch in Präsentationen. Man braucht es ja eigentlich immer. Und, ähm, dort wird es wahrscheinlich schon schwer werden. Angst würde ich es jetzt nicht beschreiben, aber Respekt auf jeden Fall davor, auf diese Aufgabe, die einen relativ bald schon erwartet, sozusagen, und sich da dann auch erklären zu können. #01:08:11-4#

I: Ist das was, was man dann auch lernen kann? #01:08:14-0#

B: Auf jeden Fall. Also es ist, meiner Meinung nach, stupides häufig machen, häufig versuchen, bestmöglich machen. (I: Okay) Also es ist, ähm, man wacht nicht auf und schreibt den perfekten Text. Aber durch Interessen und individuelles Lernen kann man das auf jeden Fall besser oder schlechter machen. (I: Okay) Also, in die andere Richtung geht es auf jeden Fall auch. Wenn man es halt schleifen lässt und nichts macht, dann kann es auch nicht gut werden. Deswegen, ähm, ist es wahrscheinlich auch bei dem einen oder anderen weniger toll als bei denen, die halt wirklich dahinter hängen. #01:08:52-3#

I: Okay. Du hast jetzt vorhin schon diesen inneren Monolog erwähnt als eine Prüfungsleistung, das wird ja bewertet. (B: Ja) Ähm, mit jetzt, im Hinblick auf literarische Texte, habt ihr da auch andere Prüfungsformen schon gehabt? #01:09:10-0#

B: Wir hatten relativ am Anfang noch in der sechsten Klasse oder so, da war es dann eher noch so dieses Spielerische, diesen Text erklären. Da gab es dann so BilderSTORYS oder so, wo man dann halt mit so comicähnlich, dieses Kapitel nachgestellt hat. Das war dann eher so dieses Textverstehen und diesen Text selber wiederzugeben in einer ande-

ren Form, war dann eher diese Aufgabe. Aber das, was jetzt halt wirklich gefragt ist, ist diese Inhaltsangabe. Dieses stupide: Was war drin? Und was zieht man da raus? Gab es eine Lehre? Gab es irgendwas, was man wirklich davon braucht? Und das ist halt dieses Anspruchsvolle, was es so unterscheidet. Was wahrscheinlich auch noch anspruchsvoller wird bis zur zwölften Klasse. (I: Okay) Also wo dann einfach der Lehrer auch erwartet, dass diese Punkte vorkommen, dass man sich erklären kann, dass man sich wirklich Informativ Stück für Stück, Punkt für Punkt mit einem Leitfaden durchgeht und dass es so passt. #01:10:13-6#

I: Okay. Ähm, also der Umgang hat sich jetzt bisher auf diese Projektarbeit ›Innerer Monolog‹ beschränkt? #01:10:23-2#

B: Ähm, größtenteils Inhaltsangabe, Monologe, Dialoge, ähm, ja, sowas in die Richtung. #01:10:29-4#

I: Wie bereitest du dich auf so eine Arbeit vor? #01:10:32-2#

B: Das ist so dieses GROSSE Problem: Wie bereitet man sich darauf vor? Was kann man machen, um sich darauf vorzubereiten? Aber, ich muss ehrlich sagen, die Texte verstehen, heißt, einfach nochmal zu lesen, (I: Ja) ähm, einfach diese Texte verstehen versuchen und in der Arbeit / Eigentlich lernen, kann man LEIDER selten wenig. Aber man kann sich / Wenn man den Text weiß: Was kommt vor, was passiert? Und was sind so diese wichtigsten Faktoren, was will der Lehrer wahrscheinlich hören, was hat er auch schon gesagt? (I: Ja) Teilweise gibt es ja auch so Situationen, wo der Lehrer eine Woche davor sagt: ›Hier, DA‹, (I: Aufpassen) ja, genau. Ähm, und dann das halt nochmal durchgehen, nochmals sich anstreichen, auch IM Buch, in der Lektüre, kann man ja damit arbeiten. Und, ähm, dann die richtige Arbeit beginnt halt in der Arbeit erst. Man muss es sich nochmal angucken, durchlesen, wirklich nochmal verstehen, was habe ich da gemeint? Warum habe ich es angestrichen? Weil irgendein Strich auf irgendeinem Namen, das kann ja alles Mögliche sein. Und, ähm, das dann einfach nochmal wieder zu verstehen (I: Ja) und dann wieder so zu erklären, warum genau das ist. Das ist dann wieder dieses, was man leider, ähm, nicht lernen kann, aber was halt ab und zu im Unterricht gemacht wird. (I: Ja) Aber halt auch erst, nachdem der Text einigermaßen verstanden wurde. Weil man kann ja nicht irgendeinen Text, eine Erörterung schreiben oder irgendeine Inhaltsangabe über etwas, wo man noch gar kein Basiswissen hat. Deswegen ist es leider immer erst relativ kurz vor der Arbeit so reingedrückt: ›Jetzt schreibt ihr noch zwei Sachen so und guckt, wie ihr es in der Arbeit macht.‹ Aber naja, umso häufiger, desto besser wird es wahrscheinlich irgendwann. (I: Ja) Also es ist eher auch wieder dieser Lernprozess: häufiger machen, häufiger lernen, häufiger geübt und besser. #01:12:23-4#

I: Du hast vorhin schon so erwähnt, dass du auch bei anderen Mitschülern schon gehört hast, dass die so einen Widerspruch empfinden, wie du es geäußert hast. Bedeutet das, dass ihr euch über so Texte auch unterhaltet, untereinander? #01:12:38-4#

B: Ähm, große Unterhaltungen jetzt weniger. (I: Ja) In diesen Arbeiten wird halt sozusagen, in diesen Gruppenarbeiten wird von uns Schülern ja verlangt, dass wir miteinander arbeiten und uns über diese Texte unterhalten. Also kann man da ja gar nicht sozusagen aus dem Weg gehen, aber das häufigste, was man hört, ist die Frage, kurz vor der Deutschstunde: »Wer hat es alles gelesen?« Um sich dann sozusagen diese Kurzinhaltsangaben sozusagen rauszuziehen. Also außerhalb der Schule ist der Text eher vergessen als in der Schule jetzt. Also große Unterhaltungen finden darüber nicht statt. #01:13:18-1#

I: So nach der Arbeit, so nach einer Arbeit? #01:13:20-5#

B: Auf jeden Fall nach der Arbeit, diese ersten 20 Minuten da, dieser Schockmoment. (I: lacht) »Habt ihr etwas richtig? (I: Okay) Was haben die anderen?« Das ist immer so diese große FRAGE: »Was haben die anderen?« Auch wenn es von den anderen noch schlimmer sein könnte, einfach zu wissen: »Haben sie etwas in die Richtung?« So dieses / Aber, muss ich ehrlich auch sagen, nach der Arbeit kann man LEIDER eh nichts mehr ändern. Dann ist man sozusagen wieder in der Hand vom Lehrer, was man da macht. Aber (...) einfach diese Sicherheit um diesen Text: »Haben die anderen etwas Ähnliches?« Das allein schon zu geben und DARÜBER redet man auch kurz. Aber in der zweiten Stunde danach dann ist es auch schon wieder verflogen. (I: Okay) Das kommt dann erst wieder, wenn die Arbeit zurückgegeben wird und dann wird verglichen: »AH, wir haben doch so etwas Ähnliches, warum bist du dann eine Note besser?« So diese Frage. Das liegt dann aber meistens wieder an diesem Erklären, weil der andere es wahrscheinlich einfach sinnvoller, strukturierter erklärt hat. (I: Okay) Also da will ich einem Lehrer auch nichts unterSTELLEN, dass der da irgendwie da sagt: »Nee, dich mag ich nicht, du kriegst eine Note«, so. Aber, ähm, das ist dann einfach wieder dieser kleine Unterschied, der das halt dann wieder ausmacht. #01:14:32-3#

I: Du hast schon grad gesagt, so diese erste Frage, was kommt: »Was haben die anderen?« Ist das so eine Perspektive, die dich immer begleitet? Also auch mal Schule allgemein, dieser Vergleich mit den anderen? Ist er dir wichtig? #01:14:48-9#

B: In geWISSER Weise ist er auf jeden Fall wichtig, aber in gewisser Weise auch nicht. Also er bringt einen selber ja nicht weiter. Also man weiß dann, was die anderen haben, ändern kann man es trotzdem nicht. Also, ähm, es ist einfach wichtig, um sich ein Stück weit sicher zu fühlen, um zu wissen: Entweder haben es viele es nicht so gut gemacht oder viele gut gemacht. Sozusagen, sodass man diese Richtung weiß, dass man ungefähr so weiß: »Wie stehe ich? Wie bin ich in diesem Großen und Ganzen?« DAFÜR ist diese Frage eigentlich relativ interessant und auch entscheidend für die Schüler. #01:15:24-4#

I: Okay. Ähm, springen wir mal kurz von der Schulsituation zur privaten Situation. Du hast vorhin schon diese Biographie erwähnt, die du angefangen hast zu lesen. Grundsätzlich dein Bezug zu Büchern, zu Texten, wie würdest du den beschreiben? #01:15:45-2#

B: Um ihn eigentlich ganz kurz zu beschreiben (...) in drei Wörtern: Nicht so gut. Also ich muss ehrlich sagen, dieser Bezug zu diesem Text, zu diesem WIRKLICH langatmigen Lesen, der hat sich mir noch nie so wirklich erschlossen. Ähm, da war mein Bruder eh immer so dieser Bücher, auf jeden Fall Geschichten lesen oder so. Aber das war jetzt bei mir noch nie so der Fall. Und naja. Also wirklich nicht so offen auch sozusagen. Ich lasse diese Geschichten auch, man hört ja immer dieses ganze: ›Ja, diese Geschichte fand ich SO, die hat mich berührt oder so.‹ Das passiert halt bei mir persönlich nicht. Also ich LESE es, verstehe es. Aber dann war es das. Dieses ›mitgenommen werden‹ oder so ist jetzt eher weniger der Fall. Deswegen lese ich, wenn überhaupt, Biographien, weil ich daraus meistens etwas ziehen kann. Weil ich daraus eine Erfahrung mitgeteilt bekomme. Das ist eigentlich wie mit einer Person zu reden, (I: Ja) bloß man hat es geschrieben. Und das finde ich eigentlich das Interessante an einer Biographie und das weniger Interessante an einem Märchen oder irgendeinem Text. Da ist schon wieder dieser Zwiespalt: ›Was lerne ich daraus, was interessiert mich, und wie nehme ich es auf?‹ #01:17:09-2#

I: Okay. Ähm, hat sich an irgendeinem Punkt dein Verhältnis zu Texten verändert?
#01:17:17-8#

B: Verändert, relativ selten. Aber es kam mal, damals, als ich kleiner war, war der Text sozusagen das, was man lesen WILL und nicht unbedingt muss. (I: Ja) Und jetzt wurde es halt zu diesem Müssen. Du MUSST es, du musst es können und musst dabei auch Bezug nehmen. Also er hat sich eigentlich eher, ähm, geändert von diesem freien zu diesem Muss-Gedanken. Also, ähm, wenn ich jetzt an Lesen denke, dann denke ich immer an dieses Muss, an dieses Arbeiten, an dieses, ähm, Dahinterstehen, daran denken müssen, an diese Arbeiten, sozusagen, an diesen arbeitlichen Aspekt und nicht mehr an dieses: die Geschichte wahrnehmen, diese Geschichte aufnehmen, diese Erfahrung. Vielleicht gab es ja irgendeine Lehre in dem Buch. Diese aufnehmen und zu verstehen ist eher in den Hintergrund getreten oder hat sich eher zu diesem: ›Ich muss es jetzt wiedergeben‹, zu diesem Punkt verändert. #01:18:16-7#

I: Okay. Wann würdest du diesen Zeitpunkt verorten, wo sich so das Lesen-Dürfen zum Lesen-Müssen entwickelt hat? #01:18:25-0#

B: Eigentlich so von der Grundschule auf das Gymnasium. (I: Ah ja) Also dieser Wechsel. Weil danach wurde erwartet, dass du es wirklich immer Jahr für Jahr besser kannst, besser machst und dich besser erklärst. (I: Ja) Also davor war eher so dieses: ›Mach es mal, probiere es mal.‹ Und es wurde auch etwas von dir erwartet, aber diese STEigerung von der Fünften bis jetzt zur Neunten, die war spürbar und auch, ähm, ja, ist halt einfach passiert, sozusagen. #01:18:56-4#

I: Wie hat sich das bemerkbar, spürbar gemacht? #01:19:00-1#

B: Ähm, indem es halt in jeder Arbeit abgefragt wird. Damals gab es noch irgendwelche Grammatikteile, die waren ab der Sechsten schon komPLETT weg. Also diese Grammatik wurde einfach weggenommen, sozusagen, die wurde einfach schon erwartet, aber sie ist

dann auch in den Hintergrund getreten. Jetzt wird nur noch wirklich auf diesen Block dieses Sich-Erklärens wertgelegt und das war es. Also gar keine Grammatik, gar keine anderen Stationen, gar keine anderen Optionen mehr als dieses Erklären von seiner Situation oder von seiner persönlichen Meinung. #01:19:35-9#

I: Du hast schon diesen Wechsel erwähnt, der jetzt für dich signifikant war. Also von der Grundschule hin zur Sekundarstufe, also auf dem Gymnasium. Kannst du dich noch daran erinnern, seid ihr in irgendeiner Form in Kontakt gekommen mit literarischen Texten, also auch schon zu Grundschulzeiten, in irgendeiner Form? #01:19:57-2#

B: Da muss ich ehrlich sagen, waren es eher so die Märchen damals, die man so von Mama mitbekommen hat. So die Gebrüder Grimm, so Zeug. Das waren ja eher diese Märchentexte, die man so gehört hat, anstatt jetzt in der Grundschule. Da war es wirklich eher dieses Schreiben, Lesen lernen, und weniger jetzt diese anspruchsvollen Texte, sondern eher dieses einsilbige Sätze, in Schriftgröße 400 (I: lacht) so. Ähm, ›Ich hätte gerne ein Buch‹, so Sätze, anstatt jetzt etwas mit einem Hintergrund, mit einer Meinung oder so etwas. (I: Ja) Also das hat sich extrem halt verändert, immer permanent steigend, auch schon von der ersten Klasse, aber dieser GROSSE Sprung, der kam halt erst vom Wechsel. #01:20:43-0#

I: Okay. Und würdest du sagen, dieses lesen dürfen und dann auch die Freiheit haben zu lesen, war bei dir in der Kindheit da? #01:20:50-6#

B: Das lesen zu dürfen auf jeden Fall schon, zu wollen, ab und zu, nicht IMmer. (I: Okay) Also, muss ich wirklich sagen, gegen Lesen kann man ja auch nichts sagen, (I: Ja) das ist ja eigentlich gut, wenn man schon im Kindesalter sozusagen das mitbekommt. Aber (...) müssen oder wollen, das war immer so die Sache, die einen weniger sozusagen interessiert hat. Also auch so persönlich kann ich sagen, dass ich es weniger gemacht habe und weniger wollte und, ähm, eigentlich auch weniger gemacht hab. So kann man es zusammenfassen. #01:21:30-2#

I: Okay. Also hat noch nie so eine Rolle für dich gespielt. Ähm, du hast ja jetzt schon ein paar Mal erwähnt, dass es viel etwas mit Interesse zu tun hat, ob man etwas mit einem Text anfangen kann und so. Von den Texten, die ihr jetzt bisher gelesen habt, du hast ja *Andorra* zum Beispiel erwähnt, *Wilhelm Tell*. Waren da Texte dabei, die dir gefallen haben, mit denen du was anfangen konntest? #01:21:55-2#

B: Also ich muss ehrlich sagen, diese zum Beispiel *Andorra*, ist relativ an mit vorbeigeschossen. Ähm, da ist einfach dieser extreme Antisemitismus, der ist heutzutage nicht mehr SO (unv.), ist ja auch gut so. (I: Ja) Aber, ähm, ich muss ehrlich sagen, das war so ein Buch, was man dann eher so als Arbeit gesehen hat. Genau jetzt wieder dieser *Der Richter und sein Henker*, den wir gerade bearbeiten. Das sind eher diese ÄLteren Texte, wo man versucht dann / Vor allen Dingen, *Andorra* war mit der Sprache noch ein bisschen tricky. Aber, ja, die waren eher nicht so meine, aber mit diesem *Wilhelm Tell*, weil meine Familie kommt so aus diesem schweizerischen Raum und da war dann eher sozusagen dieses In-

teresse, ähm, (...) gegeben. Weil es einfach auch diese Situation mehr beschreibt, was da passiert, und dieser Konflikt wird zwar auch sehr dramatisiert, aber es beschreibt halt auch diese Umgebung, dieses, sozusagen, wenn man es Wanderung nennen mag, von den verschiedenen Standorten oder so. Und von der Geschichte gibt es dann auch relativ einen Anfang und ein Ende. (I: Ja) Und da ist dann nicht dieses: Und am Ende gab es dann so eine Auflösung und dann KANN aber noch sowas passiert sein. Also das war / Hab ich jetzt weniger bei *Wilhelm Tell* vorgefunden, was mir aber auch zugesagt hat. (I: Ja) Also, bei *Andorra* weiß man ja nicht genau, was passiert und wie es dann weitergeht. Also, diese offenen Ende waren noch nie so meins. #01:23:32-9#

I: Okay. Du hast auch gemeint, bei *Andorra* war die Sprache tricky. (B: JA) Was war da schwierig? #01:23:40-3#

B: Ähm, einfach dieses altertümliche Reindenken, verschiedenste Fachsprachen auch, die halt einfach nicht mehr so alltäglich sind, die man einfach erst durch dieses Buch erst wieder erfährt. Ähm, ist auch wahrscheinlich extrem gut, (I: Ja) dass man die auch mal kennengelernt hat, aber (...) verstehen ist dann weniger so der Fall gewesen. #01:24:05-4#

I: Das heißt, da war es jetzt weniger, wie vielleicht auch Interesse wieder, aber da war es AUCH ein sprachlicher Faktor? #01:24:12-4#

B: Ein Stück weit, aber nach dem vierten Mal und Erklärungen durch Hilfe von Lexika oder, ähm, wirklich schon Hilfe vom Buch, hinten gab es ja auch so eine kleine Klappe, wo das dann halt drinstand, und dann hat es eigentlich auch relativ gut funktioniert. Also, ähm, diesen Faktor Sprache konnte man relativ gut ausarbeiten. #01:24:36-4#

I: Okay. Fehlen dir dann im Deutschunterricht bestimmte Texte, die du gerne behandeln würdest? #01:24:41-8#

B: Die ICH gerne behandeln würde? (I: Ja) Also, ähm, um ehrlich zu sein, wenn ich mich für einen Text extrem interessiere, dann will ich den für mich persönlich machen. Weil da ist schon wieder dieses Thema mit der, ähm, individuellen Persönlichkeit. (I: Ja) Weil was ICH über den Text denke, ist sicher nicht das andere, was jemand anderes darüber denkt. (I: Ja) Und wenn mich dieser Text, diese Textform interessiert, dann kann die zwar besprochen werden, aber ich muss immer noch für mich denken: ›Will ich es lesen? Mach ich das, wie will ich das haben?‹ Und das erreicht man in der Schule, in der Gruppe leider schlecht, jeden Geschmack von jedem zu treffen. Also, ähm, (...) wenn überhaupt, wäre es nochmal so ein Einschub so zur Biographie, weil ich die halt relativ interessant finde, (I: Ja) aber, ähm, wenn mich was interessiert, dann mache ich es lieber für mich und gucke selber, wie ich mir das erarbeite, anstatt jetzt, ähm, da in der Gruppe mit so vielen Leuten und so vielen MEInungen, vor allen Dingen darüber zu diskutieren und, ähm, sozusagen alles zu teilen. #01:25:47-0#

I: Das heißt, du willst dir so eine gewisse Freiheit bewahren (B: Richtig) und auch nicht den Zwang haben, deine Leseerfahrung mit anderen zu teilen oder teilen zu müssen.

#01:25:56-4#

B: Also, ähm, dieses Teilen, das wäre jetzt nicht mal so dieser größte Aspekt, aber dieser Rahmen, den ich vorhin auch angesprochen habe, der ist halt dann nicht gegeben. Da kann ich anfangen um ZWEI Uhr nachts mit Lesen, aber muss es nicht mittags genau von Stunde Sieben bis Stunde Acht machen. (I: Ja) Also das ist auch wieder so zeitlicher Rahmen, dann der Lust-Rahmen der individuellen Entfaltung, sozusagen, wie man es haben will. (I: Okay) Genau. Da würde ich eher so sozusagen / Wenn man es selber will, selber entscheiden, selber machen sozusagen. Natürlich, die Texte in der Schule sind zwar wichtig, auch einfach nur dieses Prinzip, diese Erklärung von sich selber, weil wenn man es nur LIEST, dann kann man es auf keinen Fall dem anderen rüberbringen. Aber so ein guter Misch aus beiden, auf jeden Fall, ist, ähm, finde ich auf jeden Fall auch gut.

#01:26:46-3#

I: Okay. Springen wir mal vom Deutschunterricht komplett auf Schule, Unterricht allgemein. Was an Schule, Unterricht gefällt dir? Was würdest du da sagen? // #01:26:55-1#

B: Was an Schule gefällt mir? Ähm, ich glaube, die einfachste Antwort dazu ist, ist die Gesellschaft. Man sitzt sozusagen jeden Tag, also bei mir ist es jetzt so, neun Stunden mit den anderen auf einem Haufen. Und irgendwann versteht man sich gut. Entweder sofort oder nicht. Also, ähm, das ist halt das. Und irgendwann wird es halt auch Spaßig, sozusagen. Was ich halt auch gemerkt hab, ist, die Lehrer werden, umso älter man wird, umso besser werden dann, besser in Führungszeichen, ähm, werden auch die Lehrer zu einem, weil sie einfach dann auch nicht mehr dieses Kind vor dir haben, was sie jetzt meinen so: »Der muss jetzt das machen, der muss jetzt DAS.« Ähm, das wird einfach erwartet, entweder der Schüler macht es, ja oder nein, aber es geht mehr in dieses Legere, in dieses Lockere über, anstatt jetzt dieses stupide: ZACK, zack, zack, Aufgabe, Aufgabe, Aufgabe. Aber, ähm, es wird mehr erwartet mit einfacherer und persönlicherer Übertragung sozusagen. Und das gefällt mir persönlich auch. Weil ich will ja nicht in den Unterricht kommen und vom Lehrer sozusagen eine Struktur vorgegeben bekommen, sondern halt auch mit dem sozusagen in eine Diskussion, ähm, sozusagen verwickelt sein, sozusagen. Ähm, auch aktiv teilnehmen und nicht nur passiv die Aufgaben abarbeiten.

#01:28:19-5#

I: Und, ähm, wenn du jetzt sagen müsstest, was dir an Schule, Unterricht NICHT gefällt, was wäre das? #01:28:27-0#

B: Ähm, der Zwang, immer das zu machen, was man (unv.), um das mal ganz KOMPLiziert auszudrücken / Weil man halt immer doch gezwungen ist, DAS zu liefern, was der Lehrer hören will, also was diese andere Person, dieses andere Individuum hören will, und zu diesem Zeitpunkt, wann es der andere hören will. Also, das ist immer diese Bilanz und das macht man dann pro Tag bei sechs verschiedenen Lehrern und da dann noch durchzuBLICKEN, das gefällt mir nicht. #01:28:59-6#

I: Also diesen ständigen Zwang. (B: Richtig) Wo zeigt sich der Zwang vor allem? #01:29:05-8#

B: Der Zwang, sei es bei Aufgaben, in dem Fall, dass es entweder richtig oder falsch ist. Entweder hat man es richtig, auch wenn man seine Meinung eigentlich anders besser findet, ist das trotzdem irgendwie falsch, aber, ja. Das ist auf jeden Fall eine häufige Situation. Ähm, aber (...) ich glaube, was sozusagen, dieser Zwang, der zeigt sich NOCH häufiger eigentlich immer dann in Arbeiten, also bei Klausuren. Diese Unsicherheit vor, also nachdem man die Klausur geschrieben hat, und diese Sicherheit, entweder, dass man es richtig oder falsch gemacht hat, das ist dieser größte Zwang, der einen als Schüler halt auch sozusagen immer so festhält: ›Hab ich es jetzt richtig, hab ich es jetzt falsch?‹ Und deswegen, diese zwei Punkte, nach der Arbeit und vor dem Zurückgeben. Das sind diese zwei, wo man halt so ein bisschen am Bibbern ist, sozusagen, ob es jetzt gut oder eher weniger gut war. #01:30:08-8#

I: Kurzes Stichwort ›Zwang‹, bist du irgendwie unter Zeitdruck oder so, weil du dann (B: Nö, nö) / Wenn nicht / Ruhig sagen. (B: Nö, passt alles) Okay. Ähm, dieser Zwang, der sich da durch Schule und Unterricht zieht, ist der im Deutschunterricht besonders präsent oder wie würdest du das bewerten? #01:30:26-2#

B: Durch dieses, ähm, persönliche Meinung nennen, ja. Also das eigentlich schon. Weil in den anderen Fächern hat man FAKten, (I: Ja) die man wiedergeben muss. Da muss man wirklich seine Meinung meinen. Und, ähm, das wird in den höheren Klassenstufen auch immer schwerer. #01:30:44-0#

I: Und im Umkehrschluss: Gibt es Fächer, wo dieser Zwang nicht da ist? Wo du deiner Kreativität, deine Stärken, deine Phantasie zum Beispiel zum Ausdruck bringen kannst? #01:30:54-4#

B: Ich würde auf jeden Fall sagen, es gibt andere Fächer, aber die haben jetzt nicht unbedingt etwas mit Kreativität sozusagen zu tun. Zum Beispiel Mathematik, entweder hat man es da richtig oder falsch, und da gibt es kein Mittel. Dann ist es entweder richtig oder falsch. Kreativität natürlich in Kunst, aber ob es dann auch wieder die Geschichte des einzelnen ist, ist dann auch wieder eine Frage für sich, aber sonst würde ich schon sagen, dass in Mathematik dieses stupide Richtig-Falsch-Prinzip eigentlich relativ gut ist, weil es diesen Mittelweg nicht gibt. Entweder hat man es richtig oder falsch. Und da gibt es nicht dieses falsch verstanden, falsch aufgenommen und dieses, was Deutsch halt für mich so schwer macht. #01:31:35-3#

I: Okay. Ich kenn das ja auch von meiner Schulzeit, das war nicht anders. Man hat mittags Unterricht, man hat Hausaufgaben zu erledigen, dann muss man so Texte lesen, ständig Prüfungen. Wie kommst du mit dem Druck zurecht? #01:31:50-8#

B: Ähm, also ich versuch es einfach relativ ausgeglichen zu halten. Ich versuch, relativ viel Sport zu machen, sei es verschiedene Hobbys und die dann einfach während der Schule,

ähm, während der Schulzeit, nach der Schule direkt anzuschließen. Das heißt, Fitness direkt danach zu machen oder so. Oder halt einfach Ablenkung durch Freunde, Freundinnen, alles Mögliche sozusagen. (Unterbrechung durch Kellner) Ähm, einfach diese Ablenkung nach der Schule, dass man halt auch dann so einen Cut hat, sozusagen. Schulzeit vorbei, erstmal fertig. Und dann später nochmal einsteigen. Also dass nicht dieses permanente über den Tag verteilt stetige Lernen. #01:32:32-9#

I: Gab es dann aber auch schon mal Situationen, wo dir der Druck irgendwie zu arg war? #01:32:38-5#

B: Nee, das noch nicht. Man hat nur teilweise gemerkt, bei anderen Leuten, dass der DA so ein bisschen arg war, weil dann war es dieses gar keine Zeit mehr. Haben davor noch überall durchtelefoniert: Ja, Formeln. So die Sachen, die gab es schon. Aber persönlich zu arg, würde ich jetzt nicht sagen. Also dass man jetzt so dasaß und so BURNout-mäßig so, das ist mir Gott sei Dank erspart geblieben. #01:33:08-1#

I: Aber bei anderen jetzt auch noch nicht beobachtet? #01:33:10-2#

B: Nee, aber auf jeden Fall dieser extreme Stress, der war schon da. #01:33:14-7#

I: Okay. Du hast schon vorhin gesagt, bei Lehrerinnen und Lehrern ist es, was du positiv bewertest, wenn sie eher locker sind, auch mal auf einen zugehen und ernst nehmen. Gibt es noch andere Punkte, die für dich einen guten Lehrer, Lehrerin ausmacht? #01:33:31-0#

B: Auf jeden Fall, wenn er seine, ähm / Also wir haben einen Lehrer, der ist extrem fasziniert von seinem Fach, aber er erwartet von JEDEM, dass er auch diese Faszination teilt. Und das kann man einfach nicht erwarten, sozusagen. Das ist so das, was eher einen schlechteren Lehrer für mich ausmacht. Dass man halt diese, ähm, dass man sozusagen voraussetzt, dass die Schüler das auch SO lieben. Also, schönes Fach, aber ich muss es nicht studiert haben und sozusagen. Und das versteht der ein oder andere Lehrer leider NICHT. Aber im Umkehrschluss kann man sagen, durch dieses lockere Schema, durch dieses nicht so gezwungene, nicht zu angestrenzte, gestresste, ähm, Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler wird es einfach auch einfacher, etwas zu verstehen. Weil wenn der Lehrer dann einfach auch mal was persönlicher sagt und nicht nur immer in die Gruppe, ins Plenum, so und so und so, sondern auch persönlich den Bezug aufbaut, dann versteht man es auch besser, dann merkt man es sich einfach besser. #01:34:39-9#

I: Und ich höre schon so ein bisschen heraus, im Deutschunterricht ist es so? #01:34:44-3#

B: Hm, eher so plenumsmäßig, ja // #01:34:45-6#

I: Ja, ähm, gibt es aber auch auf der anderen Seite irgendwas, was dir im Deutschunterricht zum Beispiel sehr gut gefällt? #01:34:52-1#

B: Ähm, was mir im Deutschunterricht sehr gut gefällt. Ähm, eigentlich ist es, was jetzt eigentlich wieder ein kompletter Widerspruch an sich ist, dass man zu diesen Sachen gezwungen wird. (I: Okay, ja, spannend) Also, man hat diese Verpflichtung und lernt es, weil irgendwann muss man es können. Sind wir uns ja einig. Irgendwann muss man auch mal Sachen machen, die man nicht unbedingt will, und da bereitet der Deutschunterricht einen SUPER darauf vor. (I: Das heißt, das Lernen unter Zwang quasi) Richtig, sowas in die Richtung. Also dass man da einfach auch mal mehr hingedrückt wird und aber auch lernt, damit umzugehen, zu sagen: ›Ich muss das machen und jetzt versuche ich, es trotzdem noch so gut wie möglich zu machen.‹ (I: Okay) (...) Ist ein kompletter Widerspruch, aber ich finde, ähm, ist eigentlich relativ dieses Gute an diesem, dass man so diesen Widerspruch hat von diesen lockereren Fächern wie Wirtschaft et cetera und wirklich diesen strengen Muss-Fach, weil es auch persönlich nicht so das Lieblingsfach ist. Und ja, so setzt sich das dann auch zusammen. #01:35:58-4#

I: Okay. Ja, wir haben uns jetzt viel über literarische Texte, über den Deutschunterricht unterhalten. Wenn du jetzt in der Position wärst, etwas zu verändern im Hinblick auf den Umgang mit literarischen Texten im Deutschunterricht, was würdest du verändern? #01:36:09-8#

B: Was würde ich verändern? Ähm, ich würde auf jeden Fall erstmal Vorschläge von Schülern versuchen mehr zu integrieren. Auf jeden Fall Klassiker müssen auch weitergegeben werden, sonst würde es sich ja auch nicht lohnen, sonst würde es ja auch irgendwann mal diese altertümliche Weitergabe von Texten irgendwann aussterben, also das hat ja dann auch keinen Zweck. Aber, ähm, sozusagen, wenn man zwei Lektüren im Jahr macht, wie jetzt auf unserer Schule, dass die eine etwas älter ist, aber dann auch wieder etwas Neues. Dass man so eine Balance findet zwischen Neu und Alt und trotzdem interessant und auf die Schüler zugeschnitten und nicht jetzt ein Thema, was jetzt exTREM abwegig ist, sozusagen, auch aus Sicht der Schüler, was jetzt das Interesse erweckt und nicht, ähm, eher so ›Das muss ich jetzt machen‹ hervorruft. #01:36:59-5#

I: Okay. Würdest du, weil wir das jetzt / Hat sich ja so ein bisschen durch das Gespräch durchgezogen, diesen Faktor ZWANG, du hast ja gerade eben gesagt, das hat auch seine positiven Seiten, würdest du versuchen, den herauszunehmen, abzuschwächen? #01:37:14-1#

B: Ich würde es versuchen, ein Stück weit zu lockern, aber nicht dadurch, dass man diesen ZWANG aufhebt, sondern einfach dadurch, ähm, persönlicher einzubeziehen, persönlicher zu verknüpfen und, ähm, einfach spezifischer zu üben, sozusagen. Sei es jetzt auf dieses Erklären, was dieses Schwierige ist, dass man einfach wirklich mal sagt, jetzt ist es keine Arbeit, wo man irgendwie ein Kapitel erklären muss, sondern IRgendwas. Dann hat man Begriffe, sozusagen, Begrifflichkeiten in verschiedenen Kontexten und diese erklären. In, sagen wir mal, vier Begrifflichkeiten in verschiedenen Kontexten und diese werden erstmal erklärt und dann kann man mit dem Schüler aufarbeiten, WIE genau macht man das. Und das dann einfach anwenden auf literarische Texte. So würde ich

halt dieses, ähm, schwere Lernen des Erklärens umgehen oder verbessern eher. #01:38:15-6#

I: Ähm, in dem ganzen Gespräch jetzt, zum Thema Deutschunterricht, literarische Texte, Schule, Unterricht allgemein, haben dir jetzt irgendwelche Fragen gefehlt, die ich noch hätte stellen können? #01:38:29-1#

B: Also, eigentlich keine. Ich fand es relativ auch spannend mal die andere Seite so zu sehen und sich mal darüber zu äußern, weil man REdet nie darüber. Also das ist auch so eine Sache, der Deutschlehrer weiß nicht, was die Schüler über den Deutschunterricht denken. Also vielleicht denkt er, die Schüler finden es SUpEr. In Ehrlichkeit denken sie sich alle: ›Muss ja nicht sein.‹ (I: Ja) Aber, ähm, diese, einfach mal auch aussprechen, fand ich sehr gut. (I: Okay) Fragen haben mir keine gefehlt. #01:38:59-4#

I: Okay gut. Dann beende ich das.