

3. Prozessorientiertes, selbstständiges Lernen beim Umgang mit Texten

3.1 Diagnose als Basis für ein strategieorientiertes Arbeiten mit Texten

Die Arbeit in der Sekundarstufe I ist in fast allen Fächern textbasiert. Lehrerinnen und Lehrer wünschen sich, dass die Schülerinnen und Schüler über ausreichend Kompetenzen verfügen, Texte zu lesen, sie zu verstehen und mit ihnen zu arbeiten. Die Wirklichkeit sieht häufig anders aus.

Schülerinnen und Schüler in den Eingangsklassen der Sek. I sind nicht unbedingt in der Lage, Texte schnell genug und sicher zu erlesen.⁶ Sie sind mit der Decodierung der Texte so beschäftigt, dass sie sich auf den Inhalt des Textes kaum konzentrieren können. Und selbst wenn sie gut decodieren können, heißt das nicht, dass sie die Texte auch verstehen.

Viele Lehrerinnen und Lehrer versuchen dem Problem dadurch zu begegnen, dass sie im Unterricht Zeit einräumen, um Fragen zuzulassen und sie zu klären. In der unterrichtlichen Praxis zeigt es sich aber häufig, dass Schülerinnen und Schüler gar keine Fragen haben und glauben, den Text verstanden zu haben. Oder aber sie wissen um ihre Inkompetenz und versuchen erst gar nicht sich mit dem Text auseinanderzusetzen.

Diese nicht ausreichend entwickelte Fähigkeit, Texte zu verstehen, behindert das Lernen in fast allen Fächern. Das merken die Unterrichtenden spätestens an der fehlerhaften Bearbeitung textbasierter Aufgaben und sie wissen nicht, wie sie die Leistungen der Schülerinnen und Schüler fördern können. Der gut gemeinte Rat, stärker zu üben, fruchtet in der Regel nicht.

Auch für das Lesen (wie ähnlich für das Rechtschreiben) gilt:

- gute Leser⁷ lesen und verstehen,
- schlechte Leser lesen und verstehen nicht,
- gute Leser verstehen nicht, warum schlechte Leser scheitern.

Folglich ist es für die Lehrenden überaus schwierig, effektiv bei den Problemen anzusetzen, weil diese erstens nicht genau zu definieren und individuell sehr verschieden sind, und weil zweitens unklar ist, wie man das Leseverstehen verbessern kann. Das, was der gute Leser an Hilfen bietet, scheint, wie beim Rechtschreiben, nicht zu dem zu passen, was der unsichere Leser braucht.

Unsichere Leser versuchen textbasierte Aufgaben zu lösen, ohne den Text als Grundlage erfasst zu haben, und scheitern deswegen häufig. Da sie aber nicht verstehen, warum sie gescheitert sind, können sie auch keinen Lernzuwachs erwerben und nicht sicher sein, dass sie beim nächsten Mal erfolgreicher sein werden. Jeder Text ist somit eine individuelle, oft nicht zu bewältigende Herausforderung. Es baut sich kein Wissen darüber auf, wie man mit Texten umgehen kann, wenn man sie beim ersten Zugriff nicht gleich verstanden hat.

Auch ein Methodentraining führt in der Regel nicht zum Erfolg, weil die Funktion der Methoden nicht durchschaut wird. Isolierte Methoden werden häufig nicht zu Wissen und Können, über das man selbstständig verfügen kann, sondern müssen in Unterrichtssituationen vom Lehrenden eingefordert bzw. vorgegeben werden. Damit werden die Lernenden aber nicht aus ihrer Unselbstständigkeit befreit, und es wird ihnen nicht beim Erwerb selbstständigen Textverstehens geholfen.

Die Chance, Kenntnisse und Fähigkeiten zum Textverstehen aufzubauen, liegt darin, die Prozesse, die beim geübten Leser automatisch ablaufen, versteh- und damit lernbar zu machen. Dies geschieht am besten, wenn die Prozesse, die zu den gewünschten Ergebnissen führen, stärker in den Blick

⁶ Erfahrungen aus der Realschule

⁷ Um der besseren Lesbarkeit willen, wird hier und im Weiteren die maskuline Form aufgeführt, die feminine ist mit gemeint.

genommen werden. Das heißt aber auch, Schülerinnen und Schüler für die eigenen Schwierigkeiten zu sensibilisieren, die auftretenden Probleme zu erkennen, sie zu benennen und gemeinsam nach Möglichkeiten zu suchen, diesen Schwierigkeiten zu begegnen. Das macht eine Auseinandersetzung um Wege, wie man zu besserem Textverstehen kommen kann, erforderlich. Im kooperativen Dialog mit anderen können Schülerinnen und Schüler entdecken, wie man erfolgreicher Texte verstehen kann.

3.2 Durch Strategielernen das Textverstehen sichern und erweitern

Geübte Leser konstruieren weitgehend automatisiert ein Textverstehen.⁸ Sie geben sich in der Regel keine Rechenschaft darüber, wie sie vorgehen. Sie merken, wo sie Verstehensschwierigkeiten haben und verfügen über Strategien, die sie gezielt einsetzen können, um das Verstehen zu sichern.

Schlechte Leser merken häufig nicht, wenn sie einen Text nicht verstanden haben und verfügen nicht über ein hilfreiches Strategiewissen. Sie versuchen die gestellten Aufgaben dennoch zu lösen, ohne über ein fundiertes Textverstehen zu verfügen. Weil Textverstehen im Unterricht häufig vorausgesetzt wird und die Verstehensprozesse im Unterricht in der Regel nicht thematisiert werden, gibt es für die unsicheren Leserinnen und Leser wenig Lernzuwachs. Auch beim nächsten Text und bei der nächsten Aufgabe sind sie dem Zufallsprinzip ausgeliefert.

Diese Situation ändert sich nicht von selbst, sondern nur, wenn der Lernende durchschaut, wie er zu einem besseren Textverstehen kommen kann. Wichtig ist die Konzentration auf die Wege, die zur Zielerreichung führen.

Für die Sicherung und Erweiterung des Verstehens von Texten haben sich folgende **drei Arbeitsschwerpunkte** bewährt:

1. Aufbau eines Repertoires an geeigneten Textverstehensstrategien

(Exemplarisch dafür s. Kapitel 3.3)

2. Sicherung des Aufgabenverständnisses

Im Unterricht muss Transparenz über die Aufgabe hergestellt werden. Auch sie ist ein Text und muss verstanden werden:

- Was verlangt die Aufgabe?
- Welche Teilaufgaben müssen abgearbeitet werden?
- Wie sind die Verben zu interpretieren, die den Arbeitsauftrag formulieren?

Anschließend ist zu überlegen, mit welchen Strategien die Aufgaben erfolgreich gelöst werden können. Diese Verfahrenstransparenz gibt den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit, zielorientiert zu arbeiten. (Beispielhaft hier s. Kapitel 3.3.4)

3. Kommunikation über Probleme beim Verstehen eines Textes

Im Arbeitsprozess selbst muss Transparenz über entstehende Probleme hergestellt werden. Dabei werden die Schülerinnen und Schüler für fachliche Probleme sensibilisiert, lernen sie wahrzunehmen und zu formulieren und werden in die Verantwortung dafür genommen, sich diesen Problemen zu stellen und sie möglichst selbstständig zu lösen.

Diese drei Arbeitsschwerpunkte führen dazu, dass Textarbeit nicht ein starres, immer gleiches Vorgehen sein kann. Stattdessen müssen die Schülerinnen und Schüler lernen, dass der Einsatz von verfügbaren Verfahren, Methoden und Strategien immer auch abhängig ist vom Text, von der zu lösenden Aufgabe und vom Vorwissen des Lernenden. Strategien müssen flexibel genutzt, können folglich auch nicht schematisch erworben werden.

⁸ Vgl. Förderung des Leseverstehens. Landesinstitut für Schule. Unveröffentlichtes Manuskript. Soest 2003.

3.3 Exemplarische Planung der Förderung von Lesekompetenz (entwickelt an der Freiherr-vom-Stein Realschule Gütersloh)

Unsere Schülerinnen und Schüler verfügen zu Beginn der Klasse 5 nicht über ausreichende Lesefähigkeiten, um für das textbasierte Lernen in der Realschule gerüstet zu sein.

Die Testergebnisse offenbaren teilweise Leseleistungen weit unter dem Durchschnitt der Jahrgangsguppen.

Um die Lesefähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu fördern, sind mehrere Ansatzpunkte nötig.

Angeregt durch die PISA-Ergebnisse führen Baurmann/Hurrelmann⁹ u. a. aus, dass die Lesekompetenz sich aus vier bedeutsamen Komponenten zusammensetzt:

1. Die **kognitive Grundfähigkeit** als übergreifende Intelligenzvoraussetzung, die über das Lesen hinausgeht.
2. Die **Decodierfähigkeit** als für das Lesen bedeutsame Fähigkeit, sich die korrekte Bedeutung von Wörtern und Sätzen schnell zu erschließen.
3. Das Wissen um **Lese- und Textverstehensstrategien**, mit deren Hilfe man sich schwierige Texte erschließen kann.
4. Das **Leseinteresse**, das die Lesemotivation steuert.

Ziele der Leseerziehung in der Erprobungsstufe müssen folglich sein,

- die Decodierfähigkeit zu erhöhen,
- Lese- und Textverstehensstrategien verfügbar zu machen,
- die Lesemotivation zu erhöhen.

Die ersten beiden Ziele sind dem Deutschunterricht zuzuordnen. Er muss die Grundlagen legen, die von allen anderen Fächern genutzt werden können, die textbasiert arbeiten und ein Verstehen von Texten einfordern.

Die Lesemotivation zu wecken ist nicht allein Aufgabe des Unterrichts, hier kann die Mediothek ihren Beitrag leisten.

Im Folgenden wird der Arbeitsplan im Fach Deutsch in der Doppeljahrgangsstufe 5/6 vorgestellt.

Verantwortlich: Die Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, partiell die Klassenlehrer

3.3.1 Erhöhung der Decodierfähigkeit

Ein Mittel, die Decodierfähigkeit zu erhöhen, ist die Rechtschreibstrategie „Schwingen“. Testungen zeigen, dass sich die Lesegeschwindigkeit und die Lesegenauigkeit durch diese intensive Beschäftigung mit der Sprache steigern lassen.

Auch regelmäßige Aufgaben zum lauten Lesen helfen, die Decodierfähigkeit zu verbessern (Raketenlesen).

Beide Maßnahmen sind in der Erprobungsstufe permanent und begleitend durchzuführen.

9 Vgl. Praxis Deutsch 176. Leseleistung – Lesekompetenz. Friedrich Verlag. Velber 2002.

3.3.2 Aufbau von Lese- und Textverstehensstrategiewissen

Schlechte Leserinnen und Leser zeichnen sich dadurch aus, dass sie über ein rudimentäres Textverstehen selten hinauskommen. Sie beantworten einerseits Fragen zu Texten, ohne den Text als Ganzes erfasst zu haben, andererseits wissen sie nicht immer, was eine Aufgabe von ihnen verlangt. Beides muss im Zentrum der unterrichtlichen Arbeit stehen. Deshalb müssen im Unterricht, für die Lernenden transparent, immer die beiden Aspekte im Mittelpunkt stehen: **Was kann ich tun, um den Text zu verstehen? Was brauche ich für die zu lösende Aufgabe?**

Damit Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, selbstständig mit Texten umzugehen und ein erstes zusammenhängendes **Textverstehen** zu erarbeiten, müssen sie ein Wissen darüber erwerben, festigen und anwenden, **wie man zu diesem Ziel kommen kann**.

Neben den Ergebnissen stehen also immer auch die Wege zum Ziel im Zentrum des Unterrichts. Die hilfreichen Verfahren und Methoden können nicht einfach vorausgesetzt, sondern müssen ins Bewusstsein geholt und damit lern- und lehrbar gemacht werden. Damit sie nicht verloren gehen, werden sie, für die Schüler verfügbar, gesammelt und danach sortiert, ob sie eher dem Textverstehen oder der Lösung von Aufgaben zuzuordnen sind.

Das Suchen und Benennen hilfreicher Methoden und Verfahren geschieht in der Erprobungsstufe im Deutschunterricht beim Umgang mit allen Texten. Dabei werden diese Strategien nicht als Methoden vorgegeben und geübt, sondern durch die Schüler während ihrer Textarbeit als hilfreiche Vorgehensweisen bei Problemen erkannt und verstanden.

Es wird während der Arbeit reflektiert, **welche Probleme** entstehen, **wie man sie lösen kann** und **welche Strategien** dabei helfen können. Der Pool an zur Verfügung stehenden Vorgehensweisen wird im Laufe der Erprobungsstufe stetig genutzt und erweitert, so dass sich Wissen und Einsatz von Strategien kumulativ aufbauen. Erst durch die häufige Metakommunikation werden Wissen und Einsatz von Strategien zu einem verfügbaren und selbstständig anwendbaren Wissensbestand.

Dabei ist darauf zu achten, dass die Strategien nicht alle schematisch angewendet werden, sondern dass die Schülerinnen und Schüler begreifen, dass sie individuell und flexibel, je nach Problem und eigenem Wissen, auf sie zurückgreifen können.

Auf der Basis dieses Unterrichtskonzeptes ist deshalb auch das Individualisieren des Lernens möglich.

Auch die Fachlehrerinnen und Fachlehrer anderer Fächer, die mit Texten arbeiten, sind an dieser Arbeit zu beteiligen. Das Fach Deutsch legt den Grundstock, der allerdings dann von anderen Fächern partiell genutzt werden sollte. Vor allem die Zusammenarbeit mit Mathematik soll für die Erprobungsstufe intensiviert werden.

In den Unterrichtsvorhaben „Mensch und Tier“, „Friedlichkeiten und Unfriedlichkeiten“ und „Wir gestalten einen Lyrik-Band“, die bei uns in der Erprobungsstufe verbindlich durchgeführt werden, kann intensive Textarbeit zum Erwerb von Strategien genutzt werden. Die Planung der Unterrichtsvorhaben und die Zuweisung der zu erwerbenden Kompetenzen ermöglichen den Aufbau folgender Lese-strategien, die jedoch in jeder Klasse, je nach Lernvoraussetzung und Sprachregelung, variiert werden können:

3.3.3 Strategien zur Entwicklung eines Textverstehens

Strategien, um schwierige Wörter zu erschließen	Strategien, um schwierige Sätze zu erschließen	Strategien, um den Text zu verstehen und seinen Aufbau zu erschließen
<ul style="list-style-type: none"> • schwierige Wörter markieren • „schwingend“ erlesen • Wörter zerlegen • auf den Zusammenhang achten • nachschlagen • andere Ausdrücke für dieselbe Bedeutung suchen 	<ul style="list-style-type: none"> • schwierige Sätze benennen • Sätze entlasten • zentrale Stellen in Sätzen markieren • Prädikat finden (Satzkönig) • Subjekt ermitteln • Ergänzungen finden: Wem? Wen/ was? Warum? Wann? Wie? Wo? • Zeitform klären • Unwichtiges streichen • Hauptgedanken erfassen • Satzaussagen mit eigenen Worten formulieren • Beziehungen zwischen Sätzen klären (Konjunktionen) ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Erwartungen formulieren • Überschriften beachten • Vorwissen aktivieren • W-Fragen an den Text stellen und beantworten • Abschnitte einteilen • Oberbegriffe finden • Überschriften für Abschnitte finden • Kernaussagen der Abschnitte finden • Zusammenhänge zwischen den Abschnitten herstellen • Gliederung erstellen • formulieren, wovon der Text handelt • eigene Formulierung zur Textaussage prüfen und ggf. revidieren <p>Bei Erzähltexten zusätzlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Handlung zusammenfassen • Figuren benennen: Prüfen, was sie tun, sagen bzw. wollen • Beziehungen zwischen Figuren klären • Situation beachten • Erzähler identifizieren und seine Haltung benennen • Wertungen identifizieren und prüfen <p>Bei lyrischen Texten zusätzlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • optische Auffälligkeiten suchen und benennen • Reime beachten • Bildsprache markieren und Assoziationen klären • Wörtern durch „Zerlegen“ auf den Grund gehen • Aufbau beachten • Überschriften für Strophen finden • prüfen: Was wird in den Versen/Zeilen jeweils betont? • Sprachmelodie/Sprachrhythmus erlesen (Schwingen) • gestaltend vorlesen • Thema benennen



Ebenso wichtig wie das Verstehen eines Textes ist das Verstehen einer Aufgabe. Häufig scheitern die Schülerinnen und Schüler bereits daran, dass sie die Aufgabenstellung nicht verstanden haben.

3.3.4 Informationen für eine Aufgabe entnehmen

Prüfen: Was verlangt die Aufgabe von mir?	Gezielt Informationen für meine Aufgabe aus dem Text entnehmen
<p>Aufgabenstellung als Text lesen und verstehen: Die Aufgabe durchdenken →</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was soll ich tun? Was will die Aufgabe von mir? Verben in der Aufgabenstellung beachten: <ul style="list-style-type: none"> – Vergleichen: Unterschiede/Ähnlichkeiten finden – Erklären: sachlich richtig darstellen – Begründen: Argumente finden – Gliedern: Eine Ordnung herstellen – Informieren: Sachinformationen geordnet und verständlich formulieren – Erzählen: Handlungsgerüst und Erzählperspektive beachten, Formen erzählenden Schreibens anwenden – Verändern: Was soll verändert, was beibehalten werden? – Argumentieren – ... • Welche Informationen brauche ich aus dem Text? Gezielt Informationen entnehmen. → • Was haben meine Vorarbeiten mit dem Thema zu tun? Zusammenhänge herstellen. → 	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Fragen ergeben sich aus der Aufgabe: Idee entwickeln • den Text noch einmal lesen • Verständnis von der Aufgabe prüfen • Gezielt Informationen für meine Aufgabe markieren: Suchstrategie anwenden • Vorwissen aktivieren • Den Zusammenhang zwischen den Informationen suchen • Werten: Was ist wichtig, was weniger wichtig? • Wie passen die Informationen zu dem, was ich schon weiß? • Gedanken ordnen, Skizzen anfertigen • Schlüsse ziehen • Begründungen für die Schlüsse finden • Notizen machen • Gliederung anfertigen (Schreibplan)...

3.4 Umgang mit Problemen beim Verstehen von Texten – dargestellt an einem Unterrichtsbeispiel Klasse 5

Aufgabe: Die beiden ineinander geschriebenen Gedichte entflechten

Wilhelm Busch: **Fink und Frosch und Humor**¹⁰

Im Apfelbaume pfeift der Fink
Sein Pinkepink!
Es sitzt ein Vogel auf dem Leim,
Er flattert sehr und kann nicht heim.
Ein schwarzer Kater schleicht herzu,
Ein Laubfrosch klettert mühsam nach
Die Krallen scharf, die Augen gluh.
Bis auf des Baumes Blätterdach
Am Baum hinauf und immer höher,
kommt er dem armen Vogel näher.
Und bläht sich auf und quakt: Jaja!
Herr Nachbar, ich bin auch noch da!
Und wie der Vogel frisch und süß
Sein Frühlingslied erklingen ließ,
Gleich muss der Frosch in rauhen Tönen
Den Schusterbass dazwischen dröhnen.
Der Vogel denkt: Weil das so ist
Und weil mich doch der Kater frisst,
So will ich keine Zeit verlieren,
Juchheija, heija! spricht der Fink.
Fort flieg ich flink!
Will noch ein wenig quinquillieren
Und schwingt sich in die Lüfte hoch.
Wat! ruft der Frosch. Dat kann ich och!
Macht einen ungeschickten Satz,
Fällt auf den harten Gartenplatz,
Und lustig pfeifen wie zuvor.
Ist platt, wie man die Kuchen backt,
Der Vogel, scheint mir, hat Humor.
Und hat für ewig ausgequakt.
Wenn einer, der mit Mühe kaum
Geklettert ist auf einen Baum,
schon meint, dass er ein Vogel wär,
So irrt sich der.

Planung der Lösungswege:

Bei einer solchen Aufgabe tritt häufig folgendes Problem auf:
Einerseits ordnen die Schülerinnen und Schüler die Verse ziemlich orientierungslos, bringen die Texte nicht richtig in einen Zusammenhang. Andererseits weiß der Unterrichtende, wie die Texte zusammengehören, und er versteht nicht, warum die Schülerinnen und Schüler das nicht erkennen.

¹⁰ Vgl. Treffpunkte. Lesetraining. Materialien für die 5. und 6. Klasse, S. 32. Schroedel. Hannover 1991.

Wie ist das Problem zu lösen? Die Schülerinnen und Schüler müssen sich bereits zu Beginn der Aufgabe darüber verständigen,

- was die Aufgabe von ihnen erwartet,
- was man tun kann, um die Aufgabe zu lösen.

Auf der Basis der in der Klasse aushängenden „Verstehensstrategien“ (Strategien zum besseren Verstehen von Texten) suchen die Schülerinnen und Schüler hilfreiche Strategien und einigen sich auf:

- Überschrift beachten,
- Anfangssituation für beide Gedichte finden,
- der Handlungsaufbau muss logisch sein, d. h.:
 - die Handlung muss zusammen passen,
 - sie muss zu den Figuren passen,
 - der Schluss muss zu der Handlung passen.

Ergebnis

Im Arbeitsprozess (Einzelarbeit) ergibt sich, dass fast alle Schülerinnen und Schüler die Texte richtig sortieren. Aber einige wenige Zeilen werden noch unterschiedlich, also beiden Texten, zugeordnet.

Gemäß dem Prinzip der Prozessorientierung wird auf die Einordnung „richtig“ und „falsch“ verzichtet. Stattdessen lautet die neue **Aufgabe für eine Gruppenarbeit**:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Einigt euch in der Gruppe auf eine Zuordnung zu den Gedichten.2. Begründet eure Entscheidung. |
|---|

Die Ergebnisse der Gruppenarbeit (s. Protokoll S. 19 ff.) ermöglichen einen diagnostischen Blick auf das, was die Schülerinnen und Schüler sicher können, zeigen aber auch, warum sie bei einigen Zeilen nicht zu einem eindeutigen Ergebnis kommen.

Protokoll der Gruppenergebnisse

Humor	Fink und Frosch	Begründung
	Im Apfelbaume pfeift der Fink	<ul style="list-style-type: none"> • 2 x Das passt zur Überschrift • Weil in dem anderen Text kein Fink vorkommt • Die Figur Fink kommt in „Humor“ nicht vor • Weil der Fink in der Überschrift vorkommt • Wegen dem Fink • Weil der Fink pfeifen kann, wie in der Überschrift steht
	Sein Pinkepink!	<ul style="list-style-type: none"> • 2 x Weil der Fink pfeift • 2 x Weil sich das reimt • Weil nur der Fink singen kann • Der andere Vogel sitzt auf dem Leim und pfeift kein Pinkepink. Das ist eine andere Situation. • Weil es zum Fink passt
Es sitzt ein Vogel auf dem Leim,		<ul style="list-style-type: none"> • Bei Fink und Frosch sitzt der Vogel nicht auf dem Leim und kann daher auch heim • Weil der Fink auf dem Apfelbaum und nicht auf dem Leim sitzt • Bei Fink und Frosch fliegt der Fink später fort • Weil heim reimt sich auf Leim • Es geht um einen Vogel, nicht um einen Fink • Weil es sich mit der nächsten Zeile reimt • Weil der Fink nicht festklebt, dann würde er nicht pfeifen
Er flattert sehr und kann nicht heim.		<ul style="list-style-type: none"> • Bei Fink und Frosch gibt es keinen Kater • Das passt zu Humor, weil er auf dem Leim sitzt. Deshalb kann er nur flattern, aber nicht fliegen • Bei Fink und Frosch sitzt kein Vogel auf dem Leim, sondern auf dem Apfelbaum • Leim reimt sich auf heim • Weil er festklebt, kann er nicht heim. • Er sitzt ja auf dem Leim • Es reimt sich
Ein schwarzer Kater schleicht herzu,		<ul style="list-style-type: none"> • Fink und Frosch haben keinen Kater • Weil es im anderen Gedicht keine Katze gibt • Nur bei „Humor“ gibt es einen Kater • Weil in Fink und Frosch kein schwarzer Kater vorkommt • Bei Fink und Frosch ist kein Kater • Der Kater kommt hinzu (zum Vogel) • Bei Fink und Frosch geht es nicht um einen Kater
	Ein Laubfrosch klettert mühsam nach	<ul style="list-style-type: none"> • Bei Humor gibt es keinen Frosch, der gehört ins andere Gedicht • Im anderen Gedicht gibt es keinen Frosch • Bei dem Gedicht „Humor“ gibt es keinen Frosch als Figur • In Humor kommt kein Frosch vor • Bei Humor gibt es keinen Laubfrosch • Wegen der Überschrift • Das passt zur Überschrift
Die Krallen scharf, die Augen gluh.		<ul style="list-style-type: none"> • Ein Frosch hat keine Krallen • 2 x Das passt nur zum Kater • Nur ein Kater hat scharfe Krallen und gluhende Augen • Weil ein Kater Krallen hat • Weil Fink und Frosch keine roten Augen haben • Weil Katzen Krallen haben, Frösche aber nicht

Bis auf des Baumes Blätterdach	Bis auf des Baumes Blätterdach	<ul style="list-style-type: none"> • Weil der Frosch und der Kater auf den Baum klettern, könnte es für beide passen. • 2 x In beiden Geschichten könnte ein Blätterdach vorkommen • weil beide klettern können • Passt zum Frosch, weil er auf den Baum klettern wollte. War ein langer Weg für ihn. • Gehört zu Fink und Frosch, weil bei Humor der Vogel auf dem Leim fest sitzt. Der kommt nirgends mehr hin. • Das gehört zu Fink und Frosch, weil es sich reimt.
Am Baum hinauf und immer höher,		<ul style="list-style-type: none"> • Ein Frosch kann nicht so gut klettern • Passt, weil ein Kater immer höher klettern kann • Katzen können gut klettern • Weil eine Katze klettern kann • Die Katze schleicht sich an • Weil diese und die nächste Zeile sich reimen
Kommt er dem armen Vogel näher.		<ul style="list-style-type: none"> • Im anderen Gedicht ist es ein Fink, kein armer Vogel. In Humor ist der Vogel arm dran. • Passt zum Jagen vom Kater • Die Katze kommt ihm näher, und er kann nicht weg. • Ein Vogel ist kein Fink • Weil der Vogel sich nicht wegbewegen kann, der sitzt fest und muss warten • Der Satz ist noch nicht zu Ende (passt zusammen)
	Und bläht sich auf und quakt: Jaja!	<ul style="list-style-type: none"> • Weil der Frosch quakt • Ein Kater kann nicht quaken • Der Frosch quakt. Und es gibt nur in Fink und Frosch einen Frosch. • Nur ein Frosch quakt • Weil die Katze nicht quaken kann • Weil Frösche quaken und sich aufblähen können.
	Herr Nachbar, ick bin och noch da.	<ul style="list-style-type: none"> • Im anderen Gedicht ist es ein gefährlicher Kater • Passt zu jaja • So sprechen Frösche • Weil von allen Tieren höchstens der Frosch so spricht • Weil der Frosch eingebildet ist • Der Kater würde es nicht sagen, der würde ihn fressen • Weil es sich reimt, und „ick“, so redet nur der Frosch
Und wie der Vogel frisch und süß	Und wie der Vogel frisch und süß	<ul style="list-style-type: none"> • 2 x Könnte bei beiden so sein. • Ein Vogel im Leim ist nicht frisch und süß • Passt zu beiden Vögeln, aber auf dem Leim der ist nicht frisch und süß • Er pfeift und macht sich über den Frosch lustig. Der andere Vogel hat keinen, über den er sich lustig machen kann. • Es geht in beiden Gedichten um einen Vogel, aber der auf dem Leim ist bestimmt nicht frisch und süß
	Sein Frühlingslied erklingen ließ,	<ul style="list-style-type: none"> • Passt nicht zu einem Vogel, der im Leim sitzt • Der andere Vogel sitzt auf dem Leim und wird deshalb nicht singen • Das gibt es nur bei Fink und Frosch • Weil es sich reimt auf süß • Weil der Fink nicht festklebt, ist er fröhlich. Er kann noch wegfliegen • Der Vogel hätte ja Angst und würde nicht singen • Wenn ein Vogel Angst hat, pfeift er nicht

	Gleich muss der Frosch mit rauen Tönen	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Im anderen Gedicht ist es ein Kater</i> • <i>Das passt zum Frosch</i> • <i>Das ist in Fink und Frosch, weil es nur dort einen Frosch gibt.</i> • <i>Wegen dem Frosch</i> • <i>Weil bei Humor kein Frosch ist</i> • <i>2 x Wegen der Überschrift</i>
	Den Schusterbass dazwischen dröhnen.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ein Kater miaut, aber hat keinen Bass</i> • <i>Passt zum Frosch</i> • <i>Das kann von allen Tieren nur der Frosch sein</i> • <i>Der Frosch hat einen Schusterbass</i> • <i>Es reimt sich mit der oberen Zeile</i>
Der Vogel denkt, weil das so ist		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Im anderen Gedicht kommt ein Fink vor, nicht ein Vogel</i> • <i>Der Vogel weiß, dass der Kater ihn fressen wird</i> • <i>Weil der Kater den Vogel frisst</i> • <i>Weil er festklebt und gleich gefressen wird</i> • <i>Weil der Vogel keine Chance hat und sterben soll, denkt er</i> • <i>Reimt sich mit der folgenden Zeile</i>
Und weil mich doch der Kater frisst,		<ul style="list-style-type: none"> • <i>In Fink und Frosch kommt kein Kater vor</i> • <i>Im anderen Gedicht gibt es keinen Kater</i> • <i>Weil nur in Humor der Kater vorkommt</i> • <i>Weil ein Kater in der Geschichte vorkommt</i> • <i>In Fink und Frosch gibt es keinen Kater</i> • <i>Der Satz ist noch nicht zu Ende und es reimt sich auf „ist“</i>
So will ich keine Zeit verlieren,		<ul style="list-style-type: none"> • <i>In Fink und Frosch hat der Fink Zeit</i> • <i>In Fink und Frosch muss keiner Zeit verlieren</i> • <i>Weil er auf dem Leim sitzt und nicht mehr viel Zeit hat</i> • <i>Der Vogel will keine Zeit verlieren, weil er festklebt und sich nicht mehr retten kann</i> • <i>Er will noch singen</i> • <i>Der Satz ist noch nicht zu Ende</i>
	<i>Juchheija, heija! spricht der Fink.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kann nur Fink und Frosch sein, wegen dem Fink</i> • <i>Nur der Fink kann das sagen, weil der andere ja auf dem Leim sitzt</i> • <i>Die Figur Fink kommt im anderen Gedicht nicht vor.</i> • <i>Weil ein Fink vorkommt</i> • <i>2 x Wegen der Überschrift</i>
	<i>Fort flieg ich flink!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>In Humor sitzt der Vogel auf dem Leim</i> • <i>Der Vogel auf dem Leim kann ja nicht fliegen</i> • <i>Nur Vögel können fliegen, und bei Humor klebt der Vogel auf dem Leim</i> • <i>Weil sich flink auf Fink reimt</i> • <i>Der Fink klebt nicht fest</i> • <i>Es reimt sich und er kann wegfliegen</i>
<i>Will noch ein bisschen quin-quillieren</i>	<i>Will noch ein bisschen quinquillieren</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Könnte zu beiden Geschichten passen</i> • <i>Der Vogel weiß, dass er gefressen wird, deshalb will er noch quinquillieren</i> • <i>Bei Fink und Frosch will der Vogel nicht singen. Bei Humor will der Vogel ein bisschen singen, weil der Kater ihn doch frisst und er nicht mehr viel Zeit hat.</i> • <i>Könnte zu beiden passen, es reimt sich aber auf verlieren</i> • <i>Der Reim passt zu Humor</i>

	<i>Und schwingt sich in die Lüfte hoch.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Geht in Humor nicht, da sitzt der Vogel auf dem Leim</i> • <i>Geht nicht, wenn man auf dem Leim fest sitzt</i> • <i>Der Vogel in Humor klebt fest und kann nicht fliegen</i> • <i>Weil der Vogel nicht auf dem Leim sitzt, sondern das in Humor vorkommt</i> • <i>Nur der Fink kann fliegen, der andere nicht, weil er auf dem Leim sitzt</i> • <i>2 x Der andere sitzt auf dem Leim und kann nicht wegfliegen</i>
	<i>Watt! ruft der Frosch. Dat kann ick och!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>2 x In Humor kommt kein Frosch vor</i> • <i>Im anderen Gedicht gibt es keinen Frosch</i> • <i>Weil ein Frosch vorkommt</i> • <i>Der Frosch ist nur bei Fink und Frosch</i> • <i>Weil ein Frosch in der Geschichte vorkommt</i>
	<i>Macht einen ungeschickten Satz,</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vogel und Kater machen keine ungeschickten Sätze</i> • <i>Von den vorkommenden Tieren ist nur ein Frosch tollpatschig</i> • <i>Der Frosch fliegt nach unten</i> • <i>Weil das irgendwie dazu passt.</i> • <i>Der Frosch ist dumm und versucht zu fliegen</i> • <i>Der Frosch kann springen</i>
	<i>Fällt auf den harten Gartenplatz,</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Katzen können so gut klettern, dass sie nicht runterfallen</i> • <i>Das reimt sich</i> • <i>Bei Humor gibt es keinen Gartenplatz</i> • <i>Das reimt sich auf Satz</i> • <i>Der Frosch ist eingebildet und hat keine Flügel</i> • <i>Der Satz reimt sich und ist noch nicht zu Ende</i>
<i>Und lustig pfeifen wie zuvor.</i>		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eine Katze pfeift nicht</i> • <i>Passt zum Satz davor</i> • <i>Zuvor reimt sich auf Humor</i> • <i>Er will noch fröhlich sein</i> • <i>Der Vogel pfeift und genießt seine letzten Minuten</i>
	<i>Ist platt, wie wenn man Kuchen backt,</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Wieso sollte ein Vogel auf dem Leim platt sein, wenn er gefressen wird?</i> • <i>Backt reimt sich auf ausgequakt</i> • <i>Nur ein Frosch kann so platt werden</i> • <i>Weil der Frosch ja herunterspringt</i> • <i>Weil der Frosch ja hingefallen ist</i> • <i>Er hat ja einen ungeschickten Satz gemacht.</i> • <i>Der Vogel kann nicht runtergefallen sein, weil er ja fliegen kann. Der wird nicht platt.</i>
<i>Der Vogel, scheint mir, hat Humor.</i>		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Das passt zur Überschrift</i> • <i>Er hat Humor, weil er gleich stirbt</i> • <i>Wegen dem „Humor“= der Titel</i> • <i>Der Vogel hat keine Angst, sondern Humor</i> • <i>Humor heißt die Überschrift</i>
	<i>Und hat für ewig ausgequakt!</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Das ist ein Frosch</i> • <i>2 x Nur ein Frosch quakt</i> • <i>Weil nur ein Frosch quaken kann</i> • <i>Weil er tot ist</i>
	<i>Wenn einer, der mit Mühe kaum</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ein Vogel muss nicht auf einen Baum klettern</i> • <i>Nur ein Frosch muss mit Mühe klettern</i> • <i>Es ist nur für einen Frosch anstrengend</i> • <i>Ohne Mühe wäre der Frosch nie auf den Baum gekommen. Lehre!</i> • <i>2 x Lehre</i>

	<i>Geklettert ist auf einen Baum,</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eine Katze macht das nicht mit Mühe</i> • <i>Reimt sich auf kaum</i> • <i>Frösche können nicht klettern, höchstens mit Mühe</i> • <i>Lehre</i>
	<i>Schon meint, dass er ein Vogel wär,</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ein Vogel kann nicht meinen, dass er ein Vogel wär</i> • <i>Ein Frosch ist kein Vogel</i> • <i>Weil nur ein Frosch das meinen kann</i> • <i>Weil der Frosch eingebildet war und gedacht hat, er wär wie ein Vogel</i> • <i>Der Frosch meint, dass er so gut wär wie ein Vogel</i> • <i>Lehre</i>
	<i>So irrt sich der.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Der Frosch denkt, dass er ein Vogel ist.</i> • <i>„wär“ reimt sich auf „der“</i> • <i>Der Frosch irrt sich, weil er nicht fliegen kann</i> • <i>Er hat das mit dem physikalischen Gesetz der Schwerkraft nicht verstanden</i> • <i>Ende der Lehre</i>

Analyse der Probleme

Bei der Begründung der Zuordnung der Zeilen zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler sich an den Kriterien orientieren konnten, die sie zu Beginn ihrer Textarbeit verabredet hatten.

Sie waren folglich in der Lage, sich über ihre Lösungen auszutauschen und auch ihre unterschiedlichen Lösungen zu begründen, und zwar in einer für alle verständlichen Sprache.

Allen Schülerinnen und Schülern kann also bestätigt werden, dass sie in der Lage waren, die getroffenen Arbeitsvereinbarungen umzusetzen. Damit wird zunächst herausgestellt, was die Schülerinnen und Schüler bereits konnten. Das stärkt und entlastet vor allem die Gruppen, die die richtige Reihenfolge an einigen Textstellen nicht herausgefunden hatten.

Um zum richtigen Ergebnis zu kommen mussten formale Kriterien eines Gedichts, hier vor allem die Reime, herangezogen werden. Einige Gruppen fanden das heraus und konnten in der Diskussion ihre Mitschüler darauf hinweisen. Allen Lernern war es jetzt möglich, formale Besonderheiten, die für Gedichte zutreffen, herauszuarbeiten und zu beachten. Dies wurde übertragbares Wissen, die Schülerinnen und Schüler hatten eine neue „Strategie“ entdeckt.