

Arne Ziegler, Melanie Lenzhofer

Das Eigene und das Fremde

Zum Spannungsfeld von Normen und Normverstößen in Jugendsprachen

Ergänzungen zu Kapitel 3:

Weitere Einblicke in die Freizeitkommunikation Jugendlicher
aus Österreich

3.3 Wegfall des Artikels vor Personennamen – *wo isch (der) Peter?*

Als zweiter Bereich wird im Folgenden die Nennung von Personennamen im Rahmen gesprochener Freizeitkommunikation in Österreich thematisiert. In den bairischen und alemannischen Dialekten im Süden des deutschen Sprachraums¹ ist es Teil der regiolektalen Norm, dass ein definitiver Artikel vor Personennamen realisiert wird, also zum Beispiel »wo ist der Peter?« (vgl. Beispiel 6). Auch für die Sprecher/-innen aus dem JuSprOe-Korpus kann also zunächst von diesem Umstand der Artikelrealisierung bei Nennung eines Personennamens ausgegangen werden. Im Vergleich der Jugend- mit der Erwachsenenkommunikation zeigt sich jedoch in der statistischen Auswertung (vgl. Oberdorfer/Weiß 2018, S. 474 ff.), dass die Jugendlichen häufig Äußerungen mit Personennamen ohne definitiven Artikel realisieren (z. B.: »Wo ist Peter?«). Teilweise finden sich auch Äußerungen, in denen in derselben Sequenz vom selben Sprecher ein Personenne einmal mit und einmal ohne Artikel genannt wird (vgl. Beispiel 7):

(6) Korpus JuSprOE – Erwachsene Bregenz, Z. 424f.

(.) da [vorname] kommt vom [NACHname] nei;

(7) Korpus JuSprOE – Jugendliche Bregenz, Z. 430

hey wo isch [REP] und wo isch d_[MAP]-

Unter den im JuSprOe-Projekt untersuchten Erwachsenen in Österreich überwiegt die Variante mit Artikel mit knapp 93 Prozent eindeutig, während unter den Jugendlichen bereits 45 Prozent der in den aufgezeichneten Gesprächen beobachteten Äußerungen mit Personennamen ohne definitiven Artikel realisiert werden. Beson-

1 Nähere Informationen zur geographischen Verteilung des Gebrauchs von definitivem Artikel in Kombination mit Personennamen finden sich im Atlas zur deutschen Alltagssprache im Eintrag *Artikel + Vorname*, Elspaß/Möller 2003 ff. Online: <http://www.atlas-alltagssprache.de/artikelvorname/> [Zugriff: 21.9.2018].

ders häufig ist die Variante ohne Artikel bei den Jugendlichen in den größeren Städten, vor allem in Graz und Wien, zu beobachten. Hier gibt es bereits mehr Belege ohne als jene mit Artikel: Unter den teilnehmenden Proband/-innen aus Graz konnte etwa eine relative Häufigkeit der artikellosen Belege von 53 Prozent festgestellt werden, in Wien sind bei den Jugendlichen sogar 79 Prozent der Äußerungen mit Personennamen ohne Artikel realisiert.

Dass die Jugendlichen – vor allem jene in urbaneren Gegenden Österreichs² – die Realisierung von Personennamen ohne Artikel offensichtlich immer häufiger als unmarkiert, als »normal« empfinden, wirft die Frage nach einer Erklärung für diese Entwicklung auf. (Jugend-)Sprachforscher/-innen (vgl. z. B. Kerswill 2003; Ziegler 2018b) verweisen hier auf (international beobachtbare) Prozesse des Dialektabbaus, die vor allem für Jugendliche im urbanen Raum typisch zu sein scheinen. Dabei handelt es sich um Anpassungstendenzen in bestimmten sprachlichen Bereichen an die Standardsprache. Mit Blick auf Jugendkommunikation, in der es häufig um Abgrenzung und Anders-Sein geht, ist diese Anpassung an standardsprachliche Normen und die Abkehr von dialektalen Gegebenheiten besonders interessant. Die Abgrenzung gegenüber der Erwachsenenkommunikation passiert hier offenbar über den Wechsel von regionalsprachlichen/dialektalen Normen hin zu überregional geltenden standardsprachlichen Normen.

3.4 Gruppenspezifische Auslotung sprachlicher Norm(en)

Abschließend soll anhand eines Beispiels deutlich werden, wie stark die sprachlichen Merkmale, die innerhalb einer Jugend-Gruppe als »normal« erklärt werden, von Gruppe zu Gruppe differieren können. Oberdorfer/Weiß (2016, S. 108 ff.) stellen etwa in einer der Aufnahmen des JuSprOe-Gesprächskorpus japanophile Tendenzen als Insidersignal einer Gruppe von Jugendlichen fest. Die Autoren untersuchen Freizeitkommunikation Jugendlicher aus Kärnten im Alter zwischen 13 und 18 Jahren. Als besonderes Merkmal der aus drei Personen (zwei weiblich, einer männlich) bestehenden Gruppe identifizieren sie japanophile Tendenzen, die sich in den besprochenen Themen, aber auch im Sprachgebrauch selbst niederschlagen. Als spezifisches Insidersignal nutzen die drei Jugendlichen (u. a.) den Gebrauch japanischer Honorifica. Dabei handelt es sich um Affixe der Höflichkeitsform in der Anrede wie *-san* (*Anna-san*) und *-sama* (*Ehlich-sama*) oder *-chan*. Der folgende Ausschnitt (Beispiel 11) entstammt einem Gruppengespräch dieser drei Jugendlichen aus Klagenfurt, in dem sie sich über eine gemeinsame Freundin ([MaM]) unterhalten.

2 Ob aktuell auch in ländlicheren Gegenden Österreichs Jugendliche (im Vergleich zu Erwachsenen) verstärkt auf den Gebrauch des Artikels vor Personennamen verzichten, oder sich dieses Phänomen tatsächlich auf Jugendliche in Großstädten beschränkt, müsste mittels einer größeren Datenbasis abgeklärt werden.

(11) *Korpus JuSprOE – Jugendliche Klagenfurt, Z. 618–621:*

618 GeM JA-

619 =[MAM]chan is weg.

620 MeM [MAM]chan is weg.

621 GeM was machen wir ohne [MAM]chan-

Das japanische Suffix *-chan* dient hier als ein Diminutiv-Suffix, das die angesprochene Person als klein und zierlich bzw. niedlich markiert. Dieses spezifische sprachliche Merkmal wird im Laufe des Gesprächs immer wieder von den Sprecher/-innen eingesetzt, und zwar nur in Bezug aufeinander. Während des Gesprächs vorbeigehende Personen oder andere nicht der Freundesgruppe Angehörige (etwa auch Erwachsene) werden keinesfalls mit japanischem Honorificum versehen. Der ausschließliche Gebrauch der japanischen Honorifica mit Bezug auf Personen der eigenen Freundesgruppe betont die Funktion dieser spezifischen sprachlichen Struktur als In-Group-Merkmal, als Insidersignal der dem Freundeskreis angehörigen Sprecher/-innen. Die Übernahme fremdsprachlicher Elemente wird generell in der Freizeitkommunikation Jugendlicher häufig als Signal der In-Group-Kommunikation und gleichzeitig Abgrenzung gegenüber Außenstehenden verwendet. Zu sehen ist dies etwa auch im häufigen Gebrauch englischer Sprachelemente und Ausdrucksweisen in der deutschsprachigen Jugendkommunikation. Dass diese drei Kärntner Jugendlichen – inspiriert durch ein gemeinsames Interesse an Themen, die mit Japan in Verbindung stehen – diese spezifische Form der höflichen Anrede aus dem Japanischen übernehmen und in ihrer Alltagskommunikation einbauen, zeugt von der immensen Variationsbreite, aus der Jugendliche im Rahmen ihrer (mündlichen und schriftlichen) Kommunikation schöpfen können.

Literatur

- ELSPASS, STEPHAN; MÖLLER, ROBERT (2003 ff.): *Atlas zur deutschen Alltagssprache (AdA)*. Online: <http://www.atlas-alltagssprache.de/> [Zugriff: 21.9.2018].
- KERSWILL, PAUL (2003): Dialect levelling and geographical diffusion in British English. In: Britain, David; Cheshire, Jenny (Hg.): *Social Dialectology. In honour of Peter Trudgill*. Amsterdam: Benjamins, S. 223–243.
- OBERDORFER, GEORG; WEISS, ANNA (2016): Sprachliche Mode und Distinktion in der Kommunikation unter Jugendlichen (in Österreich). In: *LiTheS – Zeitschrift für Literatur- und Theatersoziologie*, H. 13, S. 101–119. Online: http://lithes.uni-graz.at/lithes/beitraege16_13/oberdorfer_weiss_moden.pdf [Zugriff: 13.7.2018].
- DIES. (2018): Youth Language(s) in Austria – State of Research and First Findings. In: Ziegler, Arne (Hg.): *Jugendsprachen. Aktuelle Perspektiven internationaler Forschung/Youth Languages. Current Perspectives of International Research*. Berlin-Boston: de Gruyter Mouton, S. 463–488.
- ZIEGLER, ARNE (2018b): Undoing Youth – Dialect levelling and restandardisation in urban vernaculars in Austria. In: Ders. (Hg.): *Jugendsprachen. Aktuelle Perspektiven internationaler Forschung/Youth Languages. Current Perspectives of International Research*. Berlin-Boston: de Gruyter Mouton, S. 49–65.

Stefan Kleiner, Ralf Knöbl

Ergebnisse aus dem Korpus »Deutsch heute« zu Österreich Aussprachevariation und Sprachreflexion bei SchülerInnen

Auslassung 1: Ergänzung zu Kapitel 2

2.1 Vokalismus: Diphthonge

Die Diphthonge /aɪ/ und /aʊ/ haben, insbesondere in Ostösterreich, ihren Nukleus nicht im /a/-Bereich, sondern beginnen erst mit mittelhohen Vokalen und auch die Glidephase ist teilweise stark reduziert, so dass der Diphthongcharakter insgesamt nur schwach ausgeprägt ist (Typ [ɛɛ], [ɔɔ]). Der Diphthong /ɔɪ/ weist im ganzen zentralen und östlichen Österreich (ohne den Südrand) nur einen geringen oder teilweise gar keinen Anstieg in der Glidephase auf, vorherrschend ist der Typ [ɔɛ]. In West- und Südösterreich (dort v. a. Steiermark) haben die Diphthongglieder insgesamt einen größeren Abstand voneinander, der Nukleus liegt hier in der Regel im Bereich der tiefen Vokale (d.h. die Diphthonge sind hier ausgeprägter).

Hinsichtlich der Vokalquantität gibt es in Österreich keine systematischen Unterschiede von der überregionalen bundesdeutschen Standardaussprache bzw. regionalen Gebrauchsstandards in Deutschland. Auch innerösterreichische Variation hat in den meisten Fällen keinen regelhaften Charakter. Allenfalls in Südostösterreich lassen sich rein phonetische Dehnungserscheinungen von Kurzvokalen beobachten, von echten Quantitätsabweichungen sind ansonsten nur bestimmte Einzelwörter betroffen. Im Folgenden sind die in unseren Korpusdaten erfassten Lexeme aufgeführt, sofern sie in (größeren Teilen von) Österreich variieren bzw. sich hinsichtlich der Quantität von benachbarten Regionen Deutschlands unterscheiden: *Viertel*, *vierzehn*, *vierter*, *siebter*, *ging/hing/fing* (nur im Westen): mit langem [i:]; *Pferd*: kurzes /ɛ/ mit /r/-Erhalt im Westen, *das/was*: langes [a:], bei *Rache* nur im (Süd-)osten; *rösten*, *rächen*: langes [ø:] bzw. [ɛ:] vor allem im Westen, *Städte*: langes [e:] im (Süd-)Osten; *Schublade/Schubkarren*, *wuchern*, Wuchs mit kurzem [u]; *Küche* (Länge im Südosten).

Auswirkung von Nasalen auf Vokale: Vorhergehende und insbesondere nachfolgende Nasale führen, besonders in Ostösterreich, häufig zu einer deutlichen Nasalisierung angrenzender Vokale, die in diesem Umfang in anderen deutschsprachigen Regionen nicht besteht. Die Nasalisierung bewirkt teilweise eine Öffnung der betroffenen Vokale, zum Beispiel [bal'kõ:n] (sonst [bal'ko:n]).

Auslassung 2:

Zusammenfassung der Einstellungstendenzen am Beispiel einer österreichischen Schülerin

Zum Schluss können anhand von metasprachlichen Äußerungen einer Sprecherin aus Feldbach (Steiermark), FEL1, verschiedene in den Interviews wiederkehrende Kategorien und Einstellungstendenzen exemplarisch zusammengefasst werden.

a) Die Schülerin geht davon aus, dass bei der Matura Standard erwartet wird.

es is sonst is Olles irgendwie so sterIL, (.) wirkt_s we_ma (.) wirklich extrEm HOCHdeitsch spricht; (-) so wie bei der maTura. [...] die maTura is we_ma (.) da müssen wirklich OLle hochdeutsch redn.

b) Sie hat ein weites Standardkonzept, das Regionalformen bzw. österreichspezifische Merkmale einschließt. Sie formuliert es im Interview durch *für uns* verallgemeinernd (Z. 07–09):

01 IV: ähm (.) und wie wie nennt man die sprAchform des SCHÖNsprechns?
 02 FEL1: eich des (-) es komische is, (.)
 03 die mEistn sprechen_s und sagen halt
 04 <<mark> ja du sprichst hochdeutsch;>
 05 auch wenn_s net so is. (-)
 06 IV: mhm (-) ähm (.) was is dann HOCHdeutsch? (--)
 07 FEL1: hOchdeutsch ist für UNS jetzt scho wenn ich so mit ihnen spreche. (-)
 08 IV: mhm.
 09 FEL1: des is aa das is a: scho hochdeutsch hOchdeutsch. (1.7)
 10 IV: kommst du oft in die Lage (-- [das] (.) hochdeutsch zu sprechen?
 11 FEL1: [ja.]
 12 also (-) meistns in der SCHule we_ma (.) mit den LEhrern redet,
 13 IV: mhm. legn die WERT drauf?
 14 FEL: na. (--)
 15 des is (-) die MEIstn re:n sölber (.) <<lachend> stoasteirisch.>

c) Sie schätzt sich selbst als standardsprachkompetent ein. Die Selbsteinschätzung formuliert sie in ihrer Antwort auf die Frage, ob sie an der Schule SprecherInnen kenne, die Probleme mit dem Hochdeutschen haben, verallgemeinernd:

i man (.) wenn se si ANstrengen- die Le (.) also die LEhrer sowieso, (-) un wenn die schÜler sich anstrengn kann JEder hochdeutsch sprechn von uns. (-) ganz SICHer sogar. (-- nur in der SCHUL >>p> i man es> (-- es SCHERT kaan, es mocht sich keiner die MÜhe draus eignli.

d) Die Schülerin ist sich der Unterschiedlichkeit deutschlanddeutscher und österreichischer Formen des Standards bewusst:

i kennat (.) ich könnte NIE i könnt NIE so hochdeutsch re:n °h wie a DEUTscher. (-) weil des was GANZ (.) des is was GANZ Anderes.

Die standardsprachlichen Unterschiede erkennt sie auch in den Medien:

ja es es is (.) we_ma jetzda (-) a: er DE: hernimmt, die nochrichtn und o: er EF, (-) des is (.) san <<laut> WELten.> (1.1) des is (1.9) we_ma (.) des österreichische hört sich noch IMmer irgendwie (---) also o: er EF eins (.) wir hom o: er ef EINS stEIermark halt des is dann °hh dann hört sich_s IMmer bissl stEIrisch an. (---) es is (.) ma härt_s au wirklich ause. (-) find I holt.

- e) Die Schülerin ist sich des Dialekt-Standardkontinuums bewusst und erkennt formenmischende Variation. Diese Bewusstheit wird u.a. beim Vergleich deutscher und österreichischer Sportmoderatoren erkennbar:

die ham (-) des is geNAU dss MITtelding zwischn hÖchdeutsch un dialEkt; (.) die san geNAU mIttndrin, un genau DES is (.) DES find i wos (1.2) was es AUSmacht dass es mit emotionen rüberkommt. (-) dass OLle leit des verstehn.

- f) Deutschlanddeutsche Standardsprache ist für die Schülerin nicht attraktiv:

wenn jetzt (.) a SKIrennen oder a fußballspüh, (--) und es wird im Österreichischn UND im dEUtschn übertragn- (1.1) des DEUTsche kann i mir net anhörn.

Das Prestigeproblem des Deutschlanddeutschen in der Klasse wird deutlich, als die Schülerin erzählt, dass sie mit Freunden aus Spaß Deutschlanddeutsch als uneigentliche Stimme verwendet (im Sinne von Günthner 2002), um sich über die Sprache (und ihre SprecherInnen) lustig zu machen, die die Schülerin zumindest gegenüber dem Interviewer aus Deutschland nicht stört (Z. 09), Andere ihrer Klasse aber sehr.

01 FEL1: ja de (.) ab und zu macht_ma des aus SPAß, (.) zwischn uns
 02 <<Codeswitch> man was hat_n DE:R da?> (-)
 03 <<lachend> oder so irgendwie (-) BLEDSinn holt.> (-)
 04 IV: ähm (.) auf WESSn kOstn is_des dann? (1.5) ((lacht))
 05 FEL1: ((lacht)) °h ja, °h
 06 i ma:n es isscho a verSPOTtung <<:-)> der dEUtschn;>
 07 eigntlich in DER hinsicht dann aber-
 08 °h net BÖSartig; EINFach so- weil m? (1.5)
 09 wenn_s- (.) i kA? ?ICH kann_s mir zum beispiel; (--)
 10 mIr MI stört_s net wenn_i sowas hör. (-)
 11 IV: mhm (-)
 12 FEL1: ANdere- schUlkollegn von mir do, °hh
 13 die kenn_sich des fast gar net ANhörn-
 14 we_ma exTREM hoch(.)deitsch red. (--)

Jutta Ransmayr

»Fladern« geht gar nicht – oder doch? Österreichisches Deutsch und Fragen von Norm und Variation im Deutschunterricht

ARBEITSBLÄTTER: VARIANTEN AUF DER SPUR

Diese Impulse und Aufgaben sind gedacht als ein Unterrichtsbaustein, der in die Arbeit zum Thema »Variation in der deutschen Standardsprache: regionale und plurizentrische Variation im Deutschen« eingebettet werden kann und der zum selbstständigen Reflektieren anregen soll. Geeignet ist das Material in erster Linie für die Sekundarstufe II, bei reduzierter bzw. adaptierter Auswahl der Sätze und Aufgaben jedoch durchaus auch für Sekundarstufe I.

Ziele

Lernende sollen dafür sensibilisiert werden, wie vielfältig die Varianz in der deutschen Standardsprache ist und in wie vielen Domänen und auf welchen Ebenen des Sprachsystems sie auftritt. Indem Lernende selbst recherchieren und dabei ihre Erkenntnisse dokumentieren, gewinnen sie über den Forschungsprozess vertiefte Einsicht ins standardsprachliche Variationsspektrum im Deutschen.

Voraussetzungen und Hinweise:

- Die Lernenden sind mit Grundbegriffen zur standardsprachlichen Variation vertraut (Varietät, Variante, Standardsprache, plurizentrische Sprachen, österreichisches Deutsch, deutsch(ländisch)es Deutsch, Schweizer Deutsch).
- Wörterbücher zum Nachschlagen sind vorhanden, insbesondere das *Variantenwörterbuch des Deutschen*.
- Optional und anspruchsvoll, aber spannend: Wenn auch die Korpusrecherche mit den Lernenden (11./12. Schulstufe) gemacht wird, sollten die Lehrkräfte mit korpuslinguistischen Grundlagen vertraut sein. Die Korpusrecherche im AMC (Austrian Media Corpus)¹ kann im Rahmen einer Exkursion ans Austrian Centre for Digital Humanities durchgeführt werden (Ansprechperson Jutta Ransmayr) oder es kann eine Benutzerkennung am ACDH beantragt werden. Für die Korpusrecherche ist es sinnvoll, dass neben einem bundesdeutschen Korpus

1 Nähere Informationen zum AMC: Ransmayr 2018 und Ransmayr/Mörth/Durco 2017.

(z. B. Korpora des Instituts für deutsche Sprache → Registrierung online notwendig; oder DWDS) auch ein vergleichbares österreichisches Sprachdatenkorpus (z. B. AMC) dabei ist, um die mediale und regionale Verwendung fundiert kontrastieren zu können.

Hinweise zu Arbeitsblatt 1:

Die Lernenden sollen ohne Nachschlagewerke oder Internet arbeiten. Nach einem ersten Durchgang können die Lernenden in Expertengruppen zusammenkommen und ihre Ergebnisse diskutieren. Die Einträge ins Lernjournal dienen der Reflexion der Erkenntnisse dieser Recherche-Runde ohne Hilfsmittel.

Hinweise zu Arbeitsblatt 2:

Die Lernenden ziehen nun Nachschlagewerke und andere Hilfsmittel für die »Untersuchung« der Varianten heran. Als Sozialform eignet sich vorrangig die Gruppenarbeit. Im Plenum werden Ergebnisse gesammelt, geordnet und gegebenenfalls redigiert. Für die Arbeit mit den Korpora ist ausreichend Zeit einzuplanen, damit sich die Lernenden in den Korpora zurechtfinden können, bevor sie damit einfache Suchabfragen (gegebenenfalls mit Filtern) durchführen können. Die Hilfestellung durch die Lehrperson ist dabei unerlässlich.

Literatur

- RANSMAYR, JUTTA (2018): Austrian Media Corpus. In: Börner, Ingo; Straub, Wolfgang; Zolles, Christian (Hg.): *Germanistik digital. Digital Humanities in der Sprach- und Literaturwissenschaft*. Wien: facultas.
- RANSMAYR, JUTTA; MÖRTH, KARLHEINZ; DURCO, MATEJ (2017): AMC (Austrian Media Corpus) – Korpusbasierte Forschungen zum österreichischen Deutsch. In: Resch, Claudia; Dressler, Wolfgang U. (Hg.): *Digitale Methoden der Korpusforschung in Österreich*. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften.

Arbeitsblatt 1: Varianten auf der Spur

Finde in den Sätzen jene Wörter, für die es in den deutschsprachigen Ländern und Regionen verschiedene standardsprachliche Ausdrucksvarianten gibt:

- | | |
|---|--|
| 1. Brauchen Sie ein Sackerl? | 29. Heute essen wir Berliner. |
| 2. An Pfingsten fahren wir meistens weg. | 30. Wie heißt der neue
Bezirksschulinspektor? |
| 3. Zur Jause esse ich meistens ein Semmel mit
Extrawurst und Essiggurkerl. | 31. Frau Huber möchte in Bildungskarenz
gehen. |
| 4. In unserem Wohnhaus gibt es keinen Hausbesorger
mehr. | 32. Bitte bring mir einen Spagat zum Verschnüren
des Pakets. |
| 5. Im Januar sind die Fahrbahnverhältnisse oft schlecht. | 33. Deine Schuhbänder sind offen. |
| 6. Was machst du nach der Matura? | 34. Hattest du als Kind Feuchtblattem? |
| 7. Hans ist bei der Bundeswehr. | 35. Heuer war der Sommer ungewöhnlich heiß. |
| 8. Der Schreibtisch hat drei Laden. | 36. Wo befindet sich der nächste Bankomat? |
| 9. Seine Skepsis war gross. | 37. Blumenkohl und grüne Bohnen
mag ich gar nicht. |
| 10. Die nächste Schularbeit dürfte sehr schwierig werden. | 38. Der Bundestag hat das neue Gesetz
verabschiedet. |
| 11. Die Klassenfahrt findet im März statt. | 39. Konstantin Maier fehlt heute. Er ist bei der
Stellung. |
| 12. Können Sie mir einen Installateur empfehlen? | 40. Unsere Koffer befinden sich in der
Gepäcksaufbewahrung. |
| 13. Der Nationalrat fasst in der kommenden Woche die
ersten Gesetzesbeschlüsse unter Schwarz-Blau. | 41. Der Brandstifter hatte vor dem Gebäude
gestanden. |
| 14. Hier steht ein Strichpunkt. | 42. Meine Tochter war verkühlt, daher konnte
sie am 22. Oktober die Schule nicht
besuchen. |
| 15. Und hier fehlt das Ausrufezeichen. | 43. Was gibt es zum Mittagessen? Hähnchen. |
| 16. Sie trinken meistens Hahnenwasser. | 44. Welcher Hafner hat euren Kachelofen gesetzt? |
| 17. Sie sekkiert ihn oft. | 45. Zupf mir bitte das Gummi aus den Haaren. |
| 18. Meine kleine Schwester sammelt Pickerl. | 46. Vielleicht geht der Fleck in der Putzerei raus. |
| 19. Wie heißt der Abwart? | 47. Für das Rezept brauchst du 50 g Hackfleisch. |
| 20. Der Goalie war der beste Spieler am Platz. | 48. 10 dag Salami, bitte. |
| 21. Wir gehen in eine Beiz. | 49. Er inskribierte Physik und Mathematik. |
| 22. Muss hier ein Beistrich gesetzt werden? | 50. Viele Anrainer sind vom Straßenbauprojekt
betroffen. |
| 23. Schon wieder ein Wimmerl im Gesicht! | |
| 24. Was gab es zum Morgenessen? | |
| 25. Hast du den Schweinsbraten schon vom Fleischhauer
geholt? | |
| 26. Frohes neues Jahr! | |
| 27. Er hat auf den Termin vergessen. | |
| 28. Ich mache beim Projekt nicht mit, obwohl ich die
Aufgabe gern übernehmen hätte wollen. | |

Eintrag ins Lernjournal 1:

Du hast versucht, alle in den Sätzen enthaltenen Varianten zu finden. Gab es dabei für dich Überraschungen?

Eintrag ins Lernjournal 2:

Wie könntest du diese Varianten ordnen? Gibt es mehrere Möglichkeiten der Systematisierung? Welche?

Eintrag ins Lernjournal 3:

Welche Möglichkeiten gäbe es, um diese Varianten näher zu untersuchen?

Arbeitsblatt 2: Varianten auf der Spur – Recherche mit Nachschlagewerken (und Korpora)

Ordne die verschiedenen Varianten nach deutschsprachigen Ländern und Regionen. Nimm dafür Nachschlagewerke zu Hilfe.

Gehe nach den folgenden Fragen vor:

- Würdest du diese Variante selbst verwenden? Würden deine MitschülerInnen diese Variante verwenden?
- Wo wird deinen Nachschlagewerken zufolge die Variante hauptsächlich verwendet?
- Welchen Begriff für diese Variante verwendet man häufig in den anderen deutschsprachigen Ländern und Regionen? Lege eine Tabelle an.
- Welche/s Nachschlagewerk/e ist/sind für das Aufspüren der Verwendungsregion am hilfreichsten?
- Liefern alle Nachschlagewerke dieselben Informationen zu den einzelnen Varianten? Gibt es Widersprüche? Gibt es Widersprüche zu deiner eigenen Einschätzung bzw. deinem Bauchgefühl?
- Welche anderen Beispiele für Varianten, die du selber kennst, kannst du der Liste hinzufügen?

Wenn du mit deutschsprachigen Korpora arbeitest:

- Welche Informationen bieten dir deutschsprachige Korpora im Vergleich zu den Wörterbüchern?
- Welche der abgefragten Varianten kommen hochfrequent oder sehr selten vor? Konzentriere dich bei der Suche auf lexikalische Varianten (z.B. Hausbesorger/ Abwart, Leitungswasser/ Hahnenwasser, Feuchtblättern/ Windpocken, Wimmerl/ Pickel etc.).
- Untersuche auch Beispiele, die dir spontan einfallen oder in letzter Zeit aufgefallen sind. Du kannst auch nach aktuellen jugendsprachlichen Ausdrücken suchen und sehen, ob sie (schon) Niederschlag in den Zeitungskorpora gefunden haben.
- Extrahiere und ordne deine Erkenntnisse.

Für SpezialistInnen:

- In welchen Korpora/Zeitungen/Regionen kannst du die Varianten finden? Konzentriere dich bei der Suche auf lexikalische Varianten (z.B. Hausbesorger/ Abwart, Leitungswasser/ Hahnenwasser, Feuchtblättern/ Windpocken, Wimmerl/ Pickel etc.).
- Sind alle Varianten in den letzten Jahrzehnten in etwa gleich frequent oder gibt es bei manchen Beispielen nennenswerte Verwendungstendenzen (z. B. Schweinsbraten/ Schweinebraten)?
- Fertige für ein Variantenpaar ein Diagramm an, aus dem die Unterschiede bei der Verwendungshäufigkeit hervorgehen.
- Fertige für ein Variantenpaar ein Diagramm an, aus dem der zeitliche Verwendungsverlauf ersichtlich ist.

Jürgen Ehrenmüller

Unterrichtsidee »Lustvolle Sprachentdeckungsreisen abseits der (Norm-)Pfade in der Varietätenwerkstatt«

Zusatzmaterial

Konzeption der Unterrichtsidee

Die Unterrichtsidee ist so gestaltet, dass sie

- von der Sprach(en)wirklichkeit der Schüler/innen ausgeht und an deren Spracherfahrungen anknüpft.
- mit der Sprach(en)wirklichkeit der Schüler/innen arbeitet.
- die deutsche Sprach(en)wirklichkeit nicht vereinfacht.
- Interesse und Neugierde an der Sprach(en)wirklichkeit wecken will.
- Schüler/innen anleitet, über Verwendungsweisen der deutschen Sprache von Dialekt bis Standard zu reflektieren.
- Sprachbewusstheit und Bewusstheit für die eigene innere Mehrsprachigkeit fördert.
- Schüler/innen einlädt, die von ihnen verwendeten Varietäten des Deutschen kreativ zu erproben.

Angesprochene Vorgaben des Lehrplanes für die 8. Schulstufe

Didaktische Grundsätze

»Sprechen verlangt von den Schülerinnen und Schülern, sich in zunehmendem Maß auf die jeweilige Sprechsituation einzustellen und dabei auch unterschiedliche Leistungen von Standardsprache und Herkunftssprachen zu erfahren. In geeigneten Gesprächs- (Partner-, Kleingruppen-, Klassengespräch ...) und Redeformen (spontanes, vorbereitetes und textgebundenes Sprechen) sollen die Schülerinnen und Schüler die Wirkungsweise verschiedener verbaler und nonverbaler Ausdrucksmittel erleben.« (BMBWF 2000, S. 2)

Sprache als Grundlage von Beziehungen

»Erlebnisse, Erfahrungen, Gedanken austauschen: Erlebnisse, Erfahrungen und Gedanken mündlich und schriftlich partnergerecht mitteilen. Beziehungen aufnehmen, ausbauen und gemeinsames Handeln ermöglichen: Eigenes Gesprächsverhalten in seiner Wirkung abschätzen und situations- und partnergerecht einsetzen können. Sich in verschiedenen Gesprächsformen – versuchsweise auch leitend – angemessen verhalten. [...]« (BMBWF 2000, S. 7)

Sprache als Gestaltungsmittel

»Kreative sprachliche Gestaltungsmittel kennen lernen: Schriftlich und mündlich erzählen; erzählerische Mittel einsetzen, um Texte bewusst zu gestalten. Durch kreativen Umgang mit Lauten, Wörtern, Sätzen oder Texten Möglichkeiten sprachlicher Gestaltung erleben und erproben.« (BMBWF 2000, S. 8)

Lernziele

- Die Schüler/innen nehmen Variation in der Sprache und ihre eigene Sprach(en) wirklichkeit bewusst wahr.
- Die Schüler/innen nehmen vom Standard abweichende Sprachvarietäten nicht als defizitär wahr, sondern als weitere sprachliche Formen.
- Die Schüler/innen entscheiden eigeninitiativ über die Wahl verschiedener Sprachvarietäten und sprachlicher Register sowie Stile.
- Die Schüler/innen entdecken eigenständig verschiedene Sprachvarietäten.
- Die Schüler/innen testen Varietäten in verschiedenen kommunikativen Situationen aus.
- Die Schüler/innen erproben ihre innere Mehrsprachigkeit in verschiedenen kreativen Ausdrucksformen.
- Die Schüler/innen erproben Mittel der sprachlichen Gestaltung.
- Die Schüler/innen erzählen mündlich eine Geschichte.
- Die Schüler/innen kommunizieren in verschiedenen Gesprächssituationen angemessen und trainieren ihre Registerkompetenz.

ARBEITSAUFTRÄGE

**** Station 1: Ideenfindung ****

Arbeitsauftrag 1.1:

Stell dir vor, du machst den Kühlschrank auf – und plötzlich wirst du hineinzogen, die Kühlschranktür klappt zu und du sitzt auf dem zweiten Kühlregal von unten und bist nicht mehr größer als ein handelsüblicher 200g-Joghurtbecher – und gefangen. Wie fühlst du dich? Wie sieht es im Kühlschrank rund um dich aus? Wie kannst du dir die Zeit vertreiben? Schreib deine Ideen auf, nütze dazu das Free Writing. Schreib vier Minuten lang auf, was dir ausgehend von den Impulsen einfällt. Du darfst nie aufhören zu schreiben! Wenn dir gerade nichts einfällt, male Kringel. Du hast nun zwei Minuten Zeit, um kurz nachzudenken, dann geht es los. Bist du bereit? 1, 2, 3 und los geht es!

Arbeitsauftrag 1.2:

Lies dir deinen Text durch. Markiere Ideen. *Arbeitet dann zu zweit:* Findet Oberbegriffe zu euren Ideen. Diese Oberbegriffe bilden eure ersten Cluster rund um das Thema »Ein Tag im Kühlschrank«. Tragt eure Ideen ein. Erstellt weitere Cluster und erarbeitet weitere Ideen.

** Station 2: Ankererzählung **

Ein Tag im Kühlschrank

Die Geschwister Lukas/Luka (Anna/Ana/Alia) und Katharina/Katarina/Kamila (Amir/Andreas/Andrej), die beiden sind ungefähr so alt wie ihr, haben etwas Seltsames erlebt. Sie waren allein zuhause, wollten eigentlich nur etwas aus dem Kühlschrank holen – und plötzlich waren sie drinnen und auf die Größe eines 200g-Joghurtbechers geschrumpft!

Arbeitsauftrag 2:

Erarbeitet rund um diese Situation eine Geschichte und erzählt sie mündlich so, als hättet ihr sie selbst erlebt. Ihr sollt sie vorher nicht vollständig ausformulieren! Erstellt aber in Stichworten eine Storyline, in der ihr den Handlungsablauf skizziert:

- Wie seid ihr hineingekommen?
- Wie hat es im Kühlschrank rund um euch ausgesehen?
- Wie habt ihr euch gefühlt?
- Wie habt ihr euch die Zeit vertrieben?
- Wie seid ihr wieder hinausgekommen?

Nützt für eure Storyline eure im Clustering gesammelten Ideen. Teilt euch auch ein, wer wann was erzählt. Bereitet eure Erzählung dann für eine Präsentation vor und probt sie. Sie soll ca. eine Minute lang sein. Nehmt sie auch mit einem Smartphone/einem Diktiergerät auf.

** Station 3: Varietätenkarussell **

Arbeitsauftrag 3:

Arbeitet mit einem anderen Team zusammen. Die beiden Jugendlichen erzählen verschiedenen Personen von ihrem Erlebnis. Spielt folgende Gesprächssituationen durch:

1. Die beiden Geschwister treffen am nächsten Tag in der Schule ihre Freundinnen und Freunde und erzählen ihnen, was sie Seltsames erlebt haben.
2. Die beiden sind zu einer Podiumsdiskussion beim großen Kongress der Kühlschrankexpert/inn/en eingeladen und sprechen mit zwei Kühlschrankexpert/inn/en über ihr Erlebnis.
3. Die beiden werden von einem regionalen Radiosender interviewt, der auf ihr seltsames Erlebnis aufmerksam geworden ist.
4. Überlegt euch noch eine weitere Person/Situation, der/in der die beiden Geschwister ihre Geschichte erzählen.

Jeweils ein Team spielt die beiden Geschwister, das andere die Freundinnen/Freunde, Kühlschrankexpertinn/en, Reporterinnen/Reporter und die Personen, die ihr euch noch überlegt. Jedes Gespräch sollte ca. drei Minuten dauern. Wechselt nach jeder Gesprächssituation. Nehmt jede auch wieder mit einem Smartphone/einem Diktiergerät auf.

**** Station 4: Reflexion und Analyse ******Arbeitsauftrag 4.1:**

Hört euch nach dem Spielen eure Aufnahmen und auch eure zuvor aufgenommenen Erzählungen an und überlegt gemeinsam: Gibt es Unterschiede zwischen den verschiedenen Gesprächssituationen? Habt ihr anders gesprochen (z. B. in einer Situation Umgangssprache oder Dialekt verwendet, in einer anderen nicht)? Gibt es bestimmte Wörter oder Wendungen, die ihr nur in einer bestimmten Gesprächssituation verwendet habt (z. B. Wörter, die ihr als jugendsprachlich sehen würdet)? Würdet ihr die von euch jeweils verwendete Sprache als (eher) formell oder (eher) informell einschätzen? Wodurch zeigt sich das eurer Meinung nach? Wie klingt sie für euch? Gab es Gesprächssituationen, die für euch angenehmer oder unangenehmer als andere waren?

Besprecht und diskutiert die Impulsfragen und schreibt eure Antworten stichwortartig auf, schreibt auch Begründungen dazu. Präsentiert eure Ergebnisse dann in der Klasse.

Arbeitsauftrag 4.2:

Überlegt gemeinsam, ob es so, wie ihr in einer Gesprächssituation gesprochen habt, auch zu einer anderen passen würde oder nicht. Schreibt eure Antworten und Begründungen stichwortartig auf. Präsentiert eure Ergebnisse dann in der Klasse.

Arbeitsauftrag 4.3:

Erstellt Transkriptionen eurer Aufnahmen. Jede/r übernimmt eine Aufnahme. Versucht möglichst genau wiederzugeben, wie gesprochen wurde. Wurde zum Beispiel Umgangssprache oder Dialekt verwendet, verschriftlicht diesen so gut, wie es für euch möglich ist. Orientiert euch daran, wie ihr das Wort hört (z. B. »hab mir was kauft«, »koa«, »guat« etc.).

Arbeitsauftrag 4.4:

Vergleicht die Transkriptionen eurer Aufnahmen miteinander. Arbeitet Unterschiede heraus. Unterschiede könnte es zum Beispiel in folgenden Bereichen geben:

- *Wörter:* Welche Unterschiede fallen euch auf? Gibt es Wörter oder Redewendungen, die nur in einem Gespräch vorkommen und die es auch nicht abgewandelt oder in einer unterschiedlichen Form in einem anderen gibt (»Kühschraunk« wäre z. B. nur eine andere Form von »Kühlschrank«)?
- *Grammatik:* Welche Unterschiede fallen euch auf? Sind Sätze anders aufgebaut? Werden Fälle unterschiedlich verwendet? Kommt zum Beispiel nach einer Präposition ein anderer Fall? Oder fehlen manchmal Präpositionen? Gibt es Unterschiede bei den Endsilben und Endungen der Wörter?

** Station 5: WhatsApp-Story I **

Arbeitsauftrag 5.1:

Eine/r der beiden Jugendlichen, die einen Tag im Kühlschrank verbracht haben, erzählt einer Freundin/einem Freund über WhatsApp, welches seltsame Erlebnis sie/er hatte. Schreibt zu zweit eine WhatsApp-Story. Schreibt so, wie ihr auch selbst von diesem Erlebnis auf WhatsApp erzählen würdet.

Überlegt zuvor Folgendes:

- Wie ist eure WhatsApp-Story aufgebaut? Bereitet wieder eine Storyline mit dem Ablauf des Dialogs vor.
- Wie könnt ihr die multimedialen Möglichkeiten von WhatsApp (Fotos, Videos, Sprachaufnahmen) nützen, um eine tolle WhatsApp-Story zu schreiben? Tragt in die Storyline auch ein, welche multimedialen Elemente ihr wann einsetzen wollt.

Schreibt dann eure packende und mitreißende WhatsApp-Story.

** Station 6: WhatsApp-Story II **

Arbeitsauftrag 6.1:

Prof. Anton Eusebius Großenmayer und Diplomdiplomingenieurin Huberta Anselma Flützenberger sind Spezialist/inn/en für Kühlschränke, die man zuhause verwendet bzw., wie es in der Fachsprache der Kühlschrankexpert/inn/en heißt, für »für tiefe Temperaturen, die aber die 2-Grad-Grenze nicht unterschreiten dürfen, ausgelegte und im Heimgebrauch verwendete Geräte zur Kühlung von Lebensmitteln«. Die beiden haben von dem seltsamen Erlebnis der beiden Jugendlichen gehört und sind daran höchst interessiert.

Als Expert/inn/en verwenden sie viele Fachausdrücke. Fachsprache soll Sachverhalte und Gegenstände möglichst präzise beschreiben. Auf Laien kann sie aber umständlich und sogar unverständlich wirken. Wir erfinden nun eine Kühlschrankexpert/inn/enfachsprache. Ein – erfundenes – Beispiel habt ihr bereits gelesen.

Erfindet selbst fachsprachliche Bezeichnungen für verschiedene Lebensmittel, die im Kühlschrank aufbewahrt werden, und verschiedene Teile eines Kühlschranks. Versucht sie möglichst genau, aber auch ein wenig kompliziert wirken zu lassen. Hier findet ihr noch zwei Beispiele:

- *Käse:* von unterschiedlichem Festigkeitsgrad, aus dem Eiweißanteil von Milch gewonnenes Milcherzeugnis mit meist gelblichem bis weißem Farbton.
- *Mineralwasser:* natürliche Flüssigkeit mit besonderen Eigenschaften durch den darin je nach Quelle unterschiedlich hohen Anteil an enthaltenen Inhaltsstoffen, die mit Kohlensäure in zwei Abstufungen versehen werden oder unberührt bleiben kann.

Erstellt eine Liste von mindestens zehn Bezeichnungen.

Arbeitsauftrag 6.2:

Schreibt die von euch erfundenen Fachbegriffe auf ein neues Blatt und lasst die Lösungen weg. Tauscht euer Blatt dann mit dem einer anderen Gruppe. Versucht herauszufinden, was die Fachbegriffe bezeichnen, und schreibt das definierte Wort daneben hin.

Arbeitsauftrag 6.2:

Prof. Anton Eusebius Großenmayer und Diplomdiplomingenieurin Huberta Anselma Flützenberger benutzen für ihre Fallanalysen gern WhatsApp, wegen der Möglichkeit, auch unkompliziert zu den jeweiligen Fällen passende Fotos auszutauschen und, anders als bei Mails, sich schnell und fast in Echtzeit besprechen zu können.

Schreibt zu zweit einen WhatsApp-Chat zwischen Prof. Großenmayer und Diplomdiplomingenieurin Flützenberger. Die beiden sind auf das Kühlschrankschrankerlebnis aufmerksam geworden und diskutieren dieses aus Kühlschrankschrankexpert/inn/ensicht. Dabei besprechen sie folgende Punkte:

- Wie könnten die beiden Jugendlichen aus Expert/inn/ensicht in den Kühlschrankschrank, verzeiht, in das für tiefe Temperaturen, die aber die 2-Grad-Grenze nicht unterschreiten dürfen, ausgelegte und im Heimgebrauch verwendete Gerät zur Kühlung von Lebensmitteln hineingekommen sein?
- Welchen Gefahren könnten sie aus Expert/inn/ensicht ausgesetzt gewesen sein?
- Wie kann man sich aus Sicht von Expert/innen im für tiefe Temperaturen, die aber die 2-Grad-Grenze nicht unterschreiten dürfen, ausgelegten und im Heimgebrauch verwendeten Gerät zur Kühlung von Lebensmitteln schützen, bis man wieder draußen ist? Und wie könnte man sich die Zeit vertreiben?
- Welche Möglichkeiten gibt es aus Expert/inn/ensicht, wieder aus dem für tiefe Temperaturen, die aber die 2-Grad-Grenze nicht unterschreiten dürfen, ausgelegten und im Heimgebrauch verwendeten Gerät zur Kühlung von Lebensmitteln hinauszukommen?
- Warum ist aus Sicht von Expert/inn/en ein Aufenthalt im für tiefe Temperaturen, die aber die 2-Grad-Grenze nicht unterschreiten dürfen, ausgelegten und im Heimgebrauch verwendeten Gerät zur Kühlung von Lebensmitteln auf keinen Fall empfehlenswert?

Ihr habt wahrscheinlich bereits bemerkt, dass »das für tiefe Temperaturen, die aber die 2-Grad-Grenze nicht unterschreiten dürfen, ausgelegte und im Heimgebrauch verwendete Gerät zur Kühlung von Lebensmitteln« doch ein wenig umständlich ist. Die beiden Expert/inn/en könnten sich so nicht wirklich rasch austauschen. Das wissen sie natürlich auch und deshalb verwenden sie **Abkürzungen**. Bevor ihr mit eurer WhatsApp-Story beginnt, überlegt euch daher Abkürzungen für eure Definitionen, zum Beispiel *tT-2-HGKL*: »das für tiefe Temperaturen, die aber die 2-Grad-Grenze nicht unterschreiten dürfen, ausgelegte und im Heimgebrauch verwendete Gerät zur Kühlung von Lebensmitteln«. Verwendet die Abkürzungen in eurem Text. Löst sie während der Präsentation eurer Story auf: Stoppt jeweils kurz und lest als Off-Text die abgekürzten Definitionen vollständig vor.

** Station 7: Spoken Poetry **

Arbeitsauftrag 7.1:

Du hörst jetzt einen Dialekt-Spoken-Poetry-Text von Helene Ziegler mit dem Titel *Mundart*, den sie beim »@WORTVOLL Open Poetry Slam« am 22. Oktober im JazzIT in Salzburg performte (<https://www.youtube.com/watch?v=hqyAoxiHVYA>; Zugriff: 27.9.2018). Lehne dich zurück und hör einfach nur zu.

Arbeitsauftrag 7.2:

Notiere deine Eindrücke, die du beim Hören des Textes gewonnen hast. Tausche dich dann mit einer Mitschülerin/einem Mitschüler aus. Sprecht über eure Eindrücke.

Arbeitsauftrag 7.3:

Sieh dir nun die Performance an. Notiere, welchen Gesamteindruck du bekommen hast. Tausche dich dann mit einer Mitschülerin/einem Mitschüler aus. Sprecht über eure Gesamteindrücke.

Arbeitsauftrag 7.4:

Lass die Wörter durch den Raum fliegen und sausen. *Schreib nun selbst einen Spoken Poetry-Text.* Gehe folgendermaßen vor: Nimm die Storyline, die du bereits erarbeitet hast, und überlege ausgehend von deinen bisherigen Erfahrungen mit dem Stoff, wie du sie noch verbessern und überarbeiten kannst, damit eine wirklich gute und packende Geschichte entsteht. Wähle selbst die Sprache, die du für deinen Text verwenden möchtest, zum Beispiel Umgangssprache, Dialekt etc.

Nütze Binnenreime, sie verdichten deinen Text und erzeugen eine schöne Wirkung:

- Binnenreim: Jedn **Tog** stö i mia die **Frog**, ob i Kas jetzt wirkli **mog**. Hör zu, wenn ich dir die **Frage** der letzten **Tage sage**.

Probiere verschiedene Varianten aus. Achte darauf, wie sich der Klang verändert. *Experimentiere generell mit dem Klang.* Finde heraus, welche Effekte du mit dem Klang der Wörter und der Sprachmelodie erzeugen kannst. Sprich dir deinen Text vor. Stelle Wörter und Sätze um, probiere verschiedene Varianten aus und nimm die, die für dich am besten klingt.

Setze beim Schreiben deines Textes verschiedene Stilmittel ein, um Effekte zu erzeugen. Versuche mindestens vier verschiedene Stilmittel aus der folgenden Liste in deinen Text einzubauen.

- *Alliteration* (aneinandergereihte Wörter mit gleichem Anfangsbuchstaben; betonend): Milch **mag** meine **Mama**. **Müch** **mog** mei **Mama**.
- *Anapher* (Wortwiederholung am [Teil-]Satzanfang; betonend): **Im Kühlschranks** ist die Wurst, **im Kühlschranks** ist der Käse, **im Kühlschranks** sind heute auch wir. **Im Kühschraunk** is die Wurscht, **im Kühschraunk** is da Kas, **im Kühschraunk** san heite a mia.
- *Chiasmus* (Kreuzstruktur; Satzteile, deren Bedeutung einander entspricht, werden überkreuzt; erzeugt einen Kontrast): Die Wöd is **groß**, **klan** da Kühschraunk.

- *Ellipse* (es fehlen Satzteile, häufig das Prädikat; verknappt und schafft so eine eindringlichere Wirkung): Fast den ganzen Tag! Bis gestan!
- *Hyperbel* (Übertreibung; betont): schon hundertmal habe ich es dir gesagt, schon hundatmoi hob i dir des gsogt.
- *Ironie* (betont): Besser hätte ich es nicht erwischen können! [ironisch, wenn etwas eigentlich nicht gut ist] Supa gmocht! [wenns eigentli schlecht gmocht wordn is]
- *Litotes* (Untertreibung; betont): Er ist nicht unschlau. Kla is er net wirklich.
- *Metapher* (Sprachbild; veranschaulicht): aus den Latschen kippen, bärnstoak
- *Onomatopoesie* (Lautmalerei; veranschaulicht): dingdong; Wörter, die Geräusche nachahmen, wie z. B. quietschen, knarren, surren
- *Rhetorische Frage* (verstärkt die Wirkung, macht sie eindringlicher): Was hätte ich auch machen sollen? Wos warat ma übrig bliedb?
- *Selbstkorrektur/Verbesserung* (eindringlichere Wirkung): Viele waren hier, hunderte! Es wor koid, na, es wor sehr koid.
- *Vergleich (veranschaulicht)*: schnell wie der Blitz oda laungsam wia a Schneckn

Arbeitsauftrag 7.5:

Tausche deinen Text mit dem einer Mitschülerin/eines Mitschülers. Lies dir den Text durch, den du bekommen hast. Gib danach Feedback. Bearbeite dabei folgende Punkte:

- Wie ist die Story aufgebaut?
- Wird anschaulich dargestellt, wie es ist, einen Tag im Kühlschrank zu verbringen? Wie wird das gemacht?
- Wie könnte man die Story noch anschaulicher gestalten?
- Werden Stilmittel eingesetzt? Welche sind es? Könnten noch welche ergänzt werden? An welchen Stellen?
- Was fällt dir noch auf, was noch besser gemacht werden könnte?
- Was hat dir gut gefallen?

Schreib dein Feedback auf.

Arbeitsauftrag 7.6:

Überarbeite deinen Text ausgehend von dem Feedback, das du bekommen hast. Du musst nicht alles annehmen, entscheide selbst, was deinen Text noch besser machen kann.

Arbeitsauftrag 7.7: Überlege, welche Wörter oder Sätze du besonders betonen könntest. Markiere sie. Überlege, wie du sie betonen könntest. In welcher Lautstärke oder Stimmlage könntest du sprechen? Probiere verschiedene Varianten aus.

Arbeitsauftrag 7.8: Überlege, mit welcher Gestik und Mimik du deinem Text noch mehr Ausdruck verleihen kannst. Markiere die entsprechenden Stellen. Probiere verschiedene Varianten aus und mach dir dann kurze Notizen zu der Mimik und Gestik, die du an diesen einsetzen könntest.

Arbeitsauftrag 7.9: Übe deine Textperformance.

Arbeitsauftrag 7.10:

Arbeitet zu viert. Präsentiert euch gegenseitig eure Performances. Diskutiert sie und gebt euch Feedback. Achtet auf folgende Punkte:

- Wie wird die Stimme eingesetzt, um den Vortrag zu unterstützen?
- Wie werden Mimik und Gestik eingesetzt, um den Vortrag zu unterstützen?
- Wie wirkt die Performance auf dich?
- Was könnte man an der Performance noch verbessern?
- Was hat dir an der Performance gut gefallen?

Schreib dein Feedback jeweils nach einer Performance in Stichworten auf. Diskutiert dann die einzelnen Performances. Diejenige/derjenige, die/der performt hat, darf nur zuhören.

Arbeitsauftrag 7.11:

Überlege ausgehend von dem Feedback, das du bekommen hast, wie du die Performance deines Textes noch optimieren kannst, und überarbeite sie.