



Friederike Kern | Karl-Heinz Siehr (Hrsg.)

Sport als Thema im Deutschunterricht

Fachliche Grundlagen – Unterrichtsansregungen –
Unterrichtsmaterialien

Sport als Thema im Deutschunterricht

Friederike Kern | Karl-Heinz Siehr (Hrsg.)

SPORT ALS THEMA IM DEUTSCHUNTERRICHT

Fachliche Grundlagen – Unterrichts Anregungen – Unterrichtsmaterialien

Universitätsverlag Potsdam

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de/> abrufbar.

Universitätsverlag Potsdam 2016

<http://verlag.ub.uni-potsdam.de>

Am Neuen Palais 10, 14469 Potsdam
Tel.: +49 (0)331 977 2533 / Fax: -2292
E-Mail: verlag@uni-potsdam.de

Das Manuskript ist urheberrechtlich geschützt.
Satz: Kadanik | Grafik- & Satzbüro, andrekadanik.de
Druck: docupoint GmbH Magdeburg

ISBN 978-3-86956-381-7

Zugleich online veröffentlicht auf dem Publikationsserver der Universität Potsdam:
URN [urn:nbn:de:kobv:517-opus4-95307](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:kobv:517-opus4-95307)
<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:kobv:517-opus4-95307>

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT.....	9
--------------	---

Karl-Heinz Siehr und Friederike Kern

DEUTSCHUNTERRICHT UND „SPORT“ IN DEUTSCHDIDAKTISCHER PERSPEKTIVE.....	11
--	----

1 Hinführung.....	13
2 Literatur.....	28

Michael Hoffmann

SPORT, SPORTSPRACHE, SPORTBERICHTERSTATTUNG – EIN KURZER LINGUISTISCHER BLICK AUF EIN KOMPLEXES THEMA.....	31
---	----

1 Ausgangsüberlegungen.....	33
2 Sport als Kommunikationsgegenstand.....	35
3 Sportsprache als Kommunikationsmittel.....	36
4 Sportberichterstattung als Kommunikationssystem.....	39
5 Abschließend: Sportberichterstattung und Medientextkompetenz.....	45
6 Literatur.....	46

Friederike Kern und Christoph Großbröhmer

OLÈ! FANGESÄNGE IM DEUTSCHUNTERRICHT.....	49
---	----

1 Einleitung.....	51
2 Linguistische Grundlagen: Die Kommunikationsmodelle von Bühler und Schulz von Thun.....	52
3 Fangesänge sprachlich-kommunikativ gesehen.....	54
4 Unterrichts Anregungen.....	57
5 Literatur.....	68

Michael Hoffman

WIE SCHLAGZEILEN ZUM SCHLÜSSEL FÜR DAS VERSTÄNDNIS VON TEXTEN WERDEN – AUFGEZEIGT AN BEISPIELEN AUS DEM SPORTJOURNALISMUS.....	71
--	----

1 Was Schlagzeilen von Überschriften unterscheidet	73
2 Wie sich Schlagzeilen in ein Kommunikationssystem einfügen.....	74
3 Was Schlagzeilen verraten	77
4 Materialien	87
5 Literatur	99

Karl-Heinz Siehr

DER LIVE-TICKER ALS GEGENSTAND VON SPRACH- UND MEDIENTEXTREFLEXION	101
---	-----

1 Hinführung.....	103
2 Vom Nachrichtenticker zum Live-Ticker.....	104
3 Möglichkeiten der fachdidaktischen Nutzung im Deutschunterricht.....	106
4 Kommentierung der Aufgaben und Materialien.....	110
5 Literatur	114
6 Aufgaben	116

Evelyn Mühlbauer

MIT KORBMACHERN ZUM SIEG – UNTERRICHTSANREGUNGEN ZUR ARBEIT AM WORTSCHATZ DER BASKETBALLSPRACHE.....	129
---	-----

1 Hinführung.....	131
2 Zum Buch.....	132
3 Arbeit am Wortschatz: integrativ im wortschatzdidaktischen Dreischritt.....	133
4 Wortschatz lehren und lernen mit dem Buch „Spielmacher“	136
5 Literatur	154

Elisabeth Berner

**EIN BLICK ZURÜCK: DIE SPRACHE DES SPORTS SEIT FRIEDRICH
LUDWIG JAHN BIS ZUM ZWEITEN WELTKRIEG –
UNTERRICHTSANREGUNGEN FÜR DIE SEKUNDARSTUFE.....157**

1	Einleitung	159
2	Die Entstehung des organisierten Turnens in Deutschland	160
3	Vom Turnen zum Sport	164
4	Friedrich Ludwig Jahn und die Herausbildung der deutschen Turnersprache	166
5	Sportsprache in der Zeit des Nationalsozialismus	169
6	Didaktische Anregungen	171
7	Materialien und Diskussionsanregungen	172
8	Literatur	184

Martin Leubner unter Mitarbeit von Antonia Friese

**„ODE AN KAHN“ UND ZEHN ‚MITSPIELER-TEXTE‘. ZU 11 TEXTEN
FÜR EINE KONTEXTORIENTIERTE GEDICHTERSCHLIESSUNG.....187**

1	Hinführung	189
2	Fußball, Lyrik und Textverstehen	190
3	Sequenz „Kontextorientierte Gedichterschließung am Beispiel von Fußball-Lyrik“	192
4	Verlaufsplanung und Verfahren	197
5	Literatur und Medien	207

Matthias Preis und Petra Josting

**„NUR IM SPIEL SIND WIR GANZ WIR SELBST“ –
DER FUSSBALLROMAN MANDELA & NELSON (2010)
VON HERMANN SCHULZ IN TRANSKULTURELLER LEKTÜRE.....235**

1	Thema und Problemstellung	237
2	Zum Jugendroman Mandela & Nelson	239
3	Bausteine für den Unterricht	241
4	Literatur	264

Marion Höfner und Kerstin Schepe

EIN FUSSBALLER-ROMAN ALS PRÜFUNGSGEGENSTAND –	
MÖGLICHKEITEN ZUR ARBEIT AM WORTSCHATZ 267	
1	Hinführung und Zielstellung..... 269
2	Angestrebte Ergebnisse der Entwicklung lexikalischer Kompetenz – vernetzt mit der Entwicklung von Lese-/ Textverstehenskompetenz..... 272
3	Arbeit am Wortschatz und Textverstehen – Textanalyse als das Erschließen eines Feldes von Möglichkeiten..... 275
4	Die Tätigkeit des Schülers optimal in Gang setzen – handlungsregulierende Aufgaben stellen..... 280
5	Literatur..... 289

VORWORT

Gerade in Zeiten des kompetenzorientierten Unterrichtens bleibt es eine vordringliche Aufgabe aller Fächer, nach Themen Ausschau zu halten, die die Alltagswelt von Schülerinnen und Schülern berühren und mit deren Hilfe sich fachbezogene Kompetenzen entwickeln sowie Bildungsansprüche verwirklichen lassen. Sport scheint ein solches Thema zu sein – auch für das Fach Deutsch.

Neu ist die Idee nicht, nach fachlichen Bezügen zwischen „Deutschunterricht“ und „Sport“ zu suchen. Doch allem Anschein nach hat sich dieses Interesse speziell in den letzten 10 bis 15 Jahren noch einmal merklich intensiviert. Es vergeht kein sportliches Großereignis, das von Verlagen nicht mit Themenheften und Sondermaterialien für den Unterricht begleitet wird. Auch neuere Deutschbücher greifen häufiger auf Sporttexte zurück. Ganz offensichtlich finden solche Angebote Resonanz. Die Lehrerinnen und Lehrer machen die Erfahrung, dass die Auseinandersetzung mit Sporttexten auch den Deutschunterricht fachlich bereichern kann. Unterstützend wirkt dabei sicherlich, dass Sport und Sportberichterstattung einen nicht unerheblichen Teil der Alltags- und Medienkultur der Schüler und Schülerinnen bilden. Doch dies allein reicht nicht aus. Es bedarf immer wieder interessanter Unterrichts Anregungen, die den medialen, sprachlichen, künstlerischen und philosophischen Facettenreichtum des Themas in den Blick nehmen und das fachdidaktische Potenzial an geeigneten, v. a. aktuellen Materialien aufbereiten.

Der vorliegende Band beschreitet ein Feld, das schon gut bestellt ist. Verwiesen sei in diesem Zusammenhang auf die Themenhefte „Fußball“ (PRAXIS DEUTSCH, H. 196, 2006), „Fußball und Sprache“ (DER DEUTSCHUNTERRICHT, H. 3, 2010) und „Texte zum Sport“ (DEUTSCHUNTERRICHT, H. 3, 2012). Wir glauben, den bereits vorliegenden Unterrichtsmodellen ergänzende und neue Unterrichts Anregungen hinzufügen zu können.

Die in diesem Band vereinten Beiträge bedienen schwerpunktmäßig Betrachtungen zum Sport aus literarischer, sprachlicher und medialer Perspektive. Die

Autorinnen und Autoren wurden gebeten, die theoretisch-begrifflichen Hintergründe ihres Themas knapp zu behandeln und Wert darauf zu legen, Materialien (Texte, Beispiele, Aufgaben) aufzunehmen, die für die Unterrichtsvorbereitung oder für den Unterricht selbst genutzt werden können.

Im Ergebnis ist, so hoffen wir, eine gute Mischung aus Hintergrundinformationen und unterrichtspraktischen Anregungen entstanden. Herausgeber wie Autoren hegen die Hoffnung, dass diese Angebote die eine oder andere Unterrichtssequenz initiieren und bereichern können.

Juli 2016, Friederike Kern und Karl-Heinz Siehr

DEUTSCHUNTERRICHT UND „SPORT“¹ IN DEUTSCHDIDAKTISCHER PERSPEKTIVE

Karl-Heinz Siehr und Friederike Kern

1 Die Anführungsstriche sollen signalisieren, dass der Ausdruck *Sport* in diesem Kontext in verschiedenen Bedeutungen genutzt wird: als ein spezieller Sachbereich (Fußball usw.), als Texte über diesen Sachbereich (Berichte über Fußball usw.) und für spezifische sprachliche Aspekte dieses Sachbereiches (Wortschatz der Fußballsprache usw.). Nicht betrachtet werden wir Versuche, Sport im Sinne eines „bewegten Unterrichts“ in die Unterrichtsfächer zu integrieren, um damit Lernprozesse zu unterstützen. Vgl. dazu z. B. die interessante Analyse zur „Bewegung im Deutschunterricht – im Spiegel von Schulbüchern des Faches Deutsch“ von KNOLL/HAUK/BOS (2010). In den untersuchten Deutschbüchern besitzen den Autoren zufolge ca. 10 % aller Aufgaben das Potenzial für „Bewegungsaufgaben“.

1 HINFÜHRUNG

Es mag Akteure des Deutschunterrichts und der Deutschdidaktik geben, die es für wenig ergiebig halten, nach Berührungspunkten zwischen Deutschunterricht und „Sport“ zu suchen, ja, die eine derartige Fragestellung bereits als Beleg dafür sehen, dass der Deutschunterricht seine „Kernaufgaben“ aufzugeben bereit ist und sich in randständigen Themen zu verlieren droht. Es gebe Wichtigeres, ließe sich womöglich vernehmen. Doch dürften sich ebenso Beteiligte finden, die mit Verweis auf bereits erfolgreich eingesetzte Sporttexte und am Thema auffällig interessierte Schüler und Schülerinnen von einer Bereicherung des Unterrichts reden würden. Das in diesem Band behandelte Thema steht nach unserem Eindruck in diesem – vermutlich noch zu eindimensional skizzierten – Emotions- und Bewertungsgefüge von grundsätzlicher Ablehnung über Skepsis angesichts geringer praktischer Erfahrung bis hin zu euphorischer Begeisterung über ein Thema, das die Interessen vieler Schüler und Schülerinnen erreicht, Spaß bereiten kann und ein breites kompetenzbildendes Potential offenbart. Auf die Gründe dieses polarisierenden Effekts des Themas kann hier nicht detailliert eingegangen werden. Verwiesen sei nur darauf, dass sich in den letzten Jahren der Stellenwert des Sports in der Medienwelt verändert hat und Sport zunehmend als Teil einer bewussteren Lebensgestaltung begriffen wird. Eine Rolle spielt sicherlich nicht zuletzt, dass der Deutschunterricht selbst infolge einer Reihe von fachlichen und pädagogischen Akzentverschiebungen (z. B. verstärkte Medien-, Text-, Varietätenorientierung einerseits- und zunehmende Schüler- und Kompetenzorientierung andererseits) sich offener zeigt für Themen und Texte, die bis dato nicht zum klassischen Bereich des Unterrichts gehörten. All dies hat dazu beigetragen, dass das Thema „Sport“ präsenter geworden ist und deutlicher in deutschdidaktische Kontexte eintreten konnte.

In dieser Einführung in das Thema soll eine fachdidaktische Perspektive auf das Verhältnis von Sport und Deutschunterricht eingenommen werden. Dabei konzentrieren wir uns auf folgende Schwerpunkte: Es soll (a) ein kurzer Blick in die Geschichte der Beziehung von Sport und Deutschunterricht geworfen werden, es soll (b) angedeutet werden, wie sich das Thema in aktuellen Deutsch- bzw. Sprachbüchern zeigt, und schließlich soll (c) in einem kleinen Literaturbericht auf interessante Angebote in den wichtigsten Bezugswissenschaften (Germanistik und Medienwissenschaft) hingewiesen werden.

- a) Als im Jahr 2006 die Zeitschrift „Praxis Deutsch“ zum „Mega-Ereignis“ (so im Vorwort) der Fußball-WM in Deutschland mit einem speziellen Themenheft „Fußball“ reagierte, wurde besonders ersichtlich, in welchem Maße und wie selbstverständlich sich der Deutschunterricht dem Thema Sport² bereits genähert hatte. Die Bemühungen, sich auch im Deutschunterricht mit Sporthemen zu befassen, reichen allerdings weiter zurück. Eine Geschichte des Themas „Sport und Deutschunterricht“ existiert nach unserem Überblick noch nicht, doch dürfte diese so kurz nicht ausfallen. In besonderer Weise dürfte sich zeigen, wie der Deutschunterricht auf Entwicklungen in den Bezugswissenschaften und in der Deutschdidaktik reagiert hat und wie Veränderungen in der gesellschaftlichen und medialen Welt aufgenommen wurden. Im Weiteren seien nur einige Eckpunkte der Verschränkung von „Sport“ und „Deutschunterricht“ benannt:

Erste Unterrichtsangebote finden sich bereits in den 50er Jahren des 20. Jh. M. BUES etwa konstatiert, „dass der Sport im Leben unserer Jugend eine sehr große Bedeutung“ spielt, die im „gesamten Schulunterricht“ (1956, S. 432) zu berücksichtigen sei. Der Deutschunterricht habe sich dabei „vornehmlich der Sprache des Sports“ (ebd.) zu widmen. Er dürfe dies allerdings nur „gelegentlich“ (S. 433) tun, denn eine „zusätzliche stoffliche Belastung“ (S. 433 f.) sei unbedingt zu vermeiden. BUES regt v. a. Aufgaben zur Wortschatzarbeit an und beruft sich hierbei auch auf entsprechende Ideen von HOPFF bereits aus dem Jahre 1928. Als Schwerpunkte der Wortschatzarbeit nennt BUES: Lehn- und Fremdwörter in der Sportsprache, Sportsprache als Beispiel für Sondersprachen und „Versportung“ (S. 433) der Alltagssprache. Es dominiert insgesamt ein lexikalischer Zugang, verbunden mit einem puristischen Gestus. Sportsprache müsse angesichts von vielen Fremdwörtern auch wegen „ihrer bedrohten Reinheit willen“ (ebd.) behandelt werden. Mit einem gewissen Bedauern wird nicht vergessen kundzutun, dass beim Namen Worms vielen Schülern wohl eher der Name der Fußballmannschaft (Wormatia Worms – die Verf.) einfallt „als die Stad der Nibelungen oder die Stadt der deutschen Kaisergräber“ (ebd.).

In den 70er Jahren bekommt das Thema einen auffallend breiteren Platz in deutschdidaktischen Abhandlungen. GERNETH/SCHAEFER/WOLF publizieren 1971 einen Artikel speziell „Zur Fußballsprache“ und leiten damit eine Fokussierung des Themas auf Fußball ein, die bis heute zu beobachten ist. Ebenfalls in diesem Jahr erscheinen bereits drei Text- und Lehrerhefte von SCHEFFLER (1971) zum Thema „Der Sport im Deutschunterricht“, in denen allerdings nicht nur die Sprache des Fußballs behandelt wird. Die Aufgabenstellungen gehen weit über die Wortschatzarbeit hinaus und das Thema Sport wird somit auch für

² Vergleichbare Themenhefte oder Einzelartikel gab und gibt es auch für andere Unterrichtsfächer. Einen guten Überblick erhält man, wenn man etwa in die Suchmaschine des Friedrich Verlages das Stichwort Fußball eingibt und 114 Treffer erhält (Stand: Mai 2016).

andere Arbeitsbereiche des Deutschunterrichts geöffnet. In eine Sammlung von Texten zur öffentlichen Sprache von HASUBEK/GÜNTHER (Hrg.) (1974) werden auch (verschriftlichte) Sportreportagen aus der Radioberichterstattung zu den Olympischen Spielen aufgenommen. Eine Materialsammlung von FROMMELT/RUTZ (Hrg.) (1973) unter dem Titel „Sport/Information und Manipulation in der Zeitung“ bietet Hinweise und Texte für die Entwicklung ideologie- und medienkritischer Fähigkeiten im Rahmen von Projektarbeiten.

Eine die damalige (linguistische und medienwissenschaftliche) Erforschung der Sportsprache gut dokumentierende Sammlung von Fachtexten hat BRAND (Hrg.) (1988) unter dem Titel „Sprache des Sports“ vorgelegt. Gedacht sind die Texte als „Materialien für den Kurs- und Projektunterricht“ (so der Reihentitel) in der Sekundarstufe II. Die Texte sind folgenden Schwerpunkten zugeordnet: „Sport und Gesellschaft“, „Sportsprache“, „Fachsprache und Jargon – Die Sprache der Institutionen, Trainer und Sportler“ und „Reportersprache – Die Sprache der Sportberichterstattung in den Massenmedien“. Der thematische Bogen, der hier gespannt wird, ist beeindruckend breit und der Lehrer kann sich umfassend informieren. Die Unterrichts Anregungen, die den Texten vorrangig in Gestalt von Lese- und Diskussionsaufgaben angefügt sind, bleiben jedoch vage und fachdidaktisch recht konturenlos, weil ohne Bezug auf konkrete Zielstellungen. Vor allem jedoch werden Texte, die das Thema „Sport“ künstlerisch verarbeiten, noch weitgehend ausgeklammert.

Im nächsten Schritt der Didaktisierung des Themas, der mit dem Heft „Fußball – Medien – Kultur“ der Zeitschrift „Der Deutschunterricht“ (H. 2/1998) beschritten wird, ändert sich auch dies. Der Herausgeber wählt folgende Prämisse: „Tradierte sprach- und literaturwissenschaftliche Fragen erfassen längst nicht mehr alle Problemfelder des Faches Deutsch, vielleicht nicht einmal mehr seine wichtigsten. Der mediale Alltag von Schülerinnen und Lehrerinnen hat sich von den herkömmlichen Gegenstandsbereichen der Germanistik so weit entfernt, dass eigentlich ein Goethe-Heft unter stärkerem Rechtfertigungsdruck stehen müsste als das vorliegende!“ (KRAUSS 1998, S. 4) Gefordert wird, der „kulturwissenschaftlichen Neubestimmung“ (ebd.) der Germanistik auch in der Deutschdidaktik zu folgen und Themen wie „Gefühle“, „Männerbilder“, „Differenzen“ oder eben speziell „Fußball“ stärker in den Unterricht zu integrieren. Mit diesem weiten, kulturwissenschaftlichen Verständnis des Verhältnisses von Sport (Fußball) und Deutschunterricht werden mediale, sprachliche und nun auch literarische und philosophische Aspekte des Themas Fußball behandelt und zusammengeführt.³ Im Unterschied zu BRAND (Hrg.) (1988) werden recht konkrete fachdidaktische Unterrichtsszenarien vorgelegt.

³ Vgl. die Abstracts zu den Beiträgen des Heftes auf: <http://www.friedrich-verlag.de/shop/sekundarstufe/deutsch/der-deutschunterricht/fussball-medien-kultur>

Das o. g. Heft der Zeitschrift „Praxis Deutsch“ konzentriert sich ebenfalls ausschließlich auf Fußball und bietet Unterrichtsmodelle für die Primar- bis hin zur Sekundarstufe II. Im Basisartikel von KAMMLER/KÄMPER VAN DEN BOOGART (2006) werden folgende Aspekte des Themas als relevant für den Deutschunterricht angesehen: Facetten des Kulturphänomens Fußball; Fußball, Sprache, Medien; Literaten und Fußball; Fußball und Erzähltheorie; Fußball in Literatur und Spielfilm. Mit dieser thematische Breite und Multiperspektivität wird der deutschdidaktische Zugriff auf das Thema weitergeführt, in den einzelnen Unterrichtsmodellen dominieren eher literaturästhetische Themen. Die Begründung, warum Fußball überhaupt ein Gegenstand des Deutschunterrichts sein sollte, bekommt einen neuen Akzent: „Als Gegenstand des Deutschunterrichts bietet sich das Thema Fußball nicht oder zumindest nicht in erster Linie deshalb an, weil die Fachdidaktik dem Trend der Germanistik zu einer ‚kulturellen Neubestimmung ihrer Gegenstände‘ (KRAUSS 1998, S. 4) zu folgen hätte. Entscheidend ist vielmehr, dass er in sprachlich-medialen, nicht zuletzt in ästhetischen Zusammenhängen und damit in den genuinen Kernbereichen des Faches eine wichtige Rolle spielt.“ (Ebd., S. 6)

Die neue Akzentsetzung zeigt sich darin, dass die Hinwendung zum Thema „Sport“ in erster Linie nicht mit der kulturwissenschaftlichen Entwicklung in der Bezugswissenschaft Germanistik begründet wird, wie dies KRAUSS noch 1998 getan hat. Stattdessen wird sogar für die „Kernbereiche“ des Faches auf das fachdidaktische Potenzial des Themas verwiesen. Was zuvor zwar nie gänzlich unberücksichtigt blieb, nämlich auch nach dem didaktischen Nutzen des Themas für die Unterrichtsziele zu fragen, jedoch insgesamt noch eher eine untergeordnete Rolle spielte bzw. mindestens nicht systematisch erfolgte, wird nun zum entscheidenden Bezugspunkt des fachdidaktischen Zugriffs: Nicht seine mediale und kulturelle Exklusivität und Aktualität an sich macht Sport also zu einem Thema des Deutschunterrichts, sondern „entscheidend“ (s. o.) ist eine im Einzelnen zu zeigende Bildungswertigkeit im Kontext von Kompetenzerwartungen in den Standards und Rahmenlehrplänen. Die Frage muss also lauten: Welche der von den Standards und Rahmenlehrplänen geforderten Kompetenzen und Bildungsziele lassen sich auch und vielleicht besonders mit dem Thema „Sport“ umsetzen?

Neuere Unterrichts Anregungen berücksichtigen diese fachdidaktische und kompetenzorientierte Perspektive konsequenter. Dies gilt etwa für das Heft „Fußball und Sprache“ (Der Deutschunterricht 3/2010) und für das Heft „Texte zum Sport“ (Deutschunterricht 3/2012). Im Basisartikel des zuletzt genannten Heftes wird das betrachtete Feld mit drei Schwerpunkten skizziert: „Sport – ein Thema, seine Texte, seine Sprache“ (MÜCKEL 2012, S. 4). Hier wird eine Differenzierung erkennbar, die auch in HOFFMANNs begrifflicher Trias von „Sport, Sportsprache, Sportberichterstattung“ (vgl. HOFFMANN in

diesem Band) anklingt und offensichtlich eine sinnvolle didaktisch motivierte Basisstrukturierung des Themas bietet.

Anhand des kurzen Überblicks dürfte Folgendes deutlich geworden sein:

- Der Gegenstand dieses Bandes hat eine keineswegs kurze Geschichte und sein Stellenwert hat sich im Laufe der Zeit gewandelt. Aus einem eher sporadisch genutzten, randständigen Thema, das keine zusätzliche stoffliche „Belastung“ darstellen sollte (s. o.) und hier und dort auch mit einem abschätzigen Urteil hinsichtlich seines alltagskulturellen Status begleitet wurde, ist ein Thema geworden, dem zunehmend mit einer gewissen Selbstverständlichkeit begegnet wird.⁴ Erklärungsbedürftig dürfte heutzutage ein Deutschbuch oder das Programm einer Fachzeitschrift sein, in dem das Thema Sport bzw. in dem Sporttexte gänzlich ausklammert werden. Der Deutschunterricht hat auf den veränderten Stellenwert des Sports speziell in den Medien und v. a. auch bei den Jugendlichen selbst reagiert. Die Bezugswissenschaften Sprach-, Kultur- und Medienwissenschaften haben mit interessanten fachlichen Studien den Boden für eine systematische Didaktisierung erleichtert (vgl. c weiter unten).
- Das didaktische Interesse, das sich zunächst v. a. auf den besonderen Wortschatz des Sports konzentriert hatte, ist thematisch breiter geworden. Praktiziert wird heute üblicherweise ein multiperspektivischer Zugriff. Dies bedeutet, Sport in seinen sprachlichen, literarisch-ästhetischen, medialen und kulturell-soziologischen Facetten zu sehen. Damit werden integrative Bezüge des Themas zwischen den Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts und zu anderen Fächern im Sinne eines fächerübergreifenden Unterrichts sichtbar und möglich. Bezüglich des sprachlichen Materials orientiert man sich heute verstärkt an ganzen Texten bzw. komplexeren diskursiven Zusammenhängen, weniger an aus dem Kontext herausgenommenen Einzelwörtern oder Sätzen. Gesprochensprachliche Äußerungen (etwa Radio- und Fernsehreportagen) kommen zunehmend in den Blick, ebenso Formen der Online-Berichterstattung (etwa Live-Ticker). Der in den 70er Jahren ausgeprägte medien- und kulturkritische Gestus ist durch eine eher analytisch-deskriptive Haltung ergänzt worden.
- Zunehmend rückt die Frage nach dem spezifischen Bildungs- und Kompetenzgehalt des Themas ins Zentrum des fachdidaktischen Denkens. Das ist zweifellos eine Chance, denn allem Anschein nach bietet das Thema Sport in dieser Hinsicht ein beachtliches Potenzial. Zugleich ist dies aber auch eine Art Bewährungsprobe. Nicht jede Unterrichtsankündigung, die vorgelegt wurde, lässt erkennen, wie sie auf Kompetenzerwartungen der Standards und der Rahmenlehrpläne beziehbar ist.⁵ Damit soll keineswegs

⁴ Dies gilt auch für andere Unterrichtsfächer, vgl. <http://www.bpb.de/izpb/8767/das-fussballwunder-von-1954?p=all>

⁵ Im noch gültigen RLP für die Primarstufe in Brandenburg findet sich z. B. der Schwerpunkt: „Funktion und Merkmale von Gruppensprachen, Jugendsprache, Fußballsprache, Berufs- und Fachsprachen“ (RLP 2004, S. 45).

für eine allzu enge Orientierung an normativ vorgegebenen Kompetenzen plädiert werden, doch muss auch gelten, dass ein noch so attraktives, wirkmächtiges Thema wie Sport, dessen gesellschaftlicher und medialer Stellenwert kaum noch hinterfragbar zu sein scheint, sich im Unterricht didaktischen Erwartungen zu stellen hat. Die Autoren und Autorinnen dieses Bandes haben sich bemüht, dieser Haltung gerecht zu werden.

- b) Zeigt sich der veränderte Stellenwert des Themas auch in aktuellen Deutsch- bzw. Sprachbüchern? Ein cursorischer Blick in ausgewählte Sprachbücher soll darüber ein wenig Aufschluss geben. Eine umfassende Analyse ist hier nicht vorgesehen.

Insgesamt ist zu beobachten, dass sich in den untersuchten Sprachbüchern recht viele Texte mit Sportthemen finden. Diese Feststellung ist natürlich relativ zu sehen und womöglich allein der Erwartungshaltung geschuldet. Beim Vergleich mehrerer Deutschbücher verfestigt sich jedoch der Eindruck, dass Sporttexte nicht nur sporadisch und zufällig, sondern mit einer gewissen Systematik genutzt werden. Es gibt Indizien dafür, dass dieses Interesse an Sporttexten abhängig vom Erscheinungsjahr (in neueren Sprachbüchern tendenziell mehr als in älteren), von der Schulstufe (in der Sek. I tendenziell mehr als in der Sek. II) und auch vom Profil einzelner Schulbuchreihen abhängen könnte (in „Deutsch plus“ z. B. tendenziell mehr als in „Muttersprache“). Bezüglich der Genrespezifik liegt der Schwerpunkt eindeutig bei Sach- und nicht bei literarischen Texten. Letztere sind allerdings durchaus auch zu finden.

Eine zweite Beobachtung bezieht sich darauf, welche Aufgabe den Sporttexten im jeweiligen Vermittlungszusammenhang zugewiesen wird. Mehrheitlich werden die Sporttexte v. a. dafür genutzt, eine Materialbasis und einen thematischen Rahmen für die Vermittlung anderer (fachspezifischer) Ziele zu liefern. Für die jeweilige Zielstellung, die in den Sequenzen bzw. Aufgabenfolgen verfolgt wird, hätte man zumeist wohl auch Texte mit anderen Themen wählen können. Dazu ein paar illustrierende Beispiele:

- In „Muttersprache 5“ (S. 92 ff.) wird der Schwerpunkt „Mit Medien umgehen“ aufgegriffen. Die Schüler lernen, was Medien sind und wie man mit Kinderbüchern und Kinderzeitschriften umgehen soll. In diesem Zusammenhang werden Beispiele genannt, die vermutlich vielen Schülern vertraut sind. Darunter sind auch das Hörspiel zum Film „Die wilden Kerle“, das auf der bekannten Kinderbuchreihe „Die wilden Fußballkerle“ basiert, und die Zeitschrift „Stafette“, die mit einem Sporttitelbild abgedruckt ist.
- Ein ähnlicher Fall findet sich in „Praxis Sprache 6“ (S. 33) beim Schwerpunkt „Texte lesen – Texte verstehen“. Dabei wird u. a. eine Kurzgeschichte über eine Basketballmannschaft genutzt. Die Schüler sollen im Text „auf

Spurensuche“ gehen und lernen, verschiedene Meinungen der handelnden Personen zu analysieren und zu vergleichen. Sportspezifische Aspekte werden nicht thematisiert.

- In einem dritten Beispiel werden in „Muttersprache 6“ (S. 104 ff.) in einem Kapitel über „Wortarten und Wortformen“ fast in der gesamten Sequenz kleinere (didaktisch bearbeitete) Texte über Sportarten (BMX-Fahren, Kitesurfen, Turmspringen, Kung Fu, Fußball, Eishockey) genutzt. Diese Texte dienen allein als Sprachmaterial, um grammatische Besonderheiten von Nomen und Nominalisierungen, Pronomen, Verben, Adjektiven, Numeralien, Konjunktionen zu vermitteln. In den Texten kommen zwar einige sportartspezifische Ausdrücke vor, doch ihr Charakter als Fachwort wird nicht weiter thematisiert.
- Im Kontext einer Sequenz zum Thema Beschreiben von Vorgängen und Handlungen („Deutsch plus 7“, S. 147 f.) werden u. a. zwei Texte der Sportberichterstattung über ein Fußballspiel genutzt (ein Zeitungsbericht und eine Radioreportage), um aufzuzeigen, was eine Textsorte ist und dass die konkrete Ausprägung der Formmerkmale von Texten von ihrer Funktion und der jeweiligen Kommunikationssituation abhängig sind.
- „Praxis Deutsch 8“ (S. 112 ff.) nutzt neben anderen Reportagen auch eine authentische Zeitungsreportage über einen bekannten deutschen Surfer. Der spezielle didaktische Schwerpunkt, der an dem Text erarbeitet werden soll, ist die Funktion von wörtlicher Rede in derartigen Texten. Ziel der gesamten Sequenz ist es, die Schüler mit der Textsorte Reportage vertraut zu machen. Dadurch, dass eine authentische Sportreportage genutzt wird, bekommen die Schüler und Schülerinnen einen Eindruck von dieser Textsorte.

Allein diese Beispiele dürften zeigen, dass die Textwahl (einschließlich von Bildern) offensichtlich v. a. darin begründet ist, Themen und Sprachmaterial aus der Erfahrungswelt der Schüler und Schülerinnen zu nutzen, um die Vermittlung der „eigentlichen“ Schwerpunkte zu unterstützen. Sprachliche, mediale oder literarische Fragestellungen, die unmittelbar mit dem Thema Sport verknüpft sind, kommen in der Regel nicht explizit zur Sprache. In der o. g. Trias „Sport – ein Thema, seine Texte, seine Sprache“ (MÜCKEL 2012, S. 4) wird hier v. a. das thematische Potenzial von Sporttexten genutzt. Immanent erfahren die Schüler und Schülerinnen dennoch durchaus einiges über die Sprache der Sportarten oder über mediale Formen der Berichterstattung. Ob dies immanent bleibt, hängt sicherlich auch von der Umsetzung im Unterricht ab.

Es gibt allerdings auch Fälle, bei denen eine erweiterte Funktionalität der Sporttexte beobachtet werden kann. Die Texte fungieren in diesen Verwendungszusammenhängen mehr als ein hilfreiches Sprachmaterial und mehr

als ein Mittel zum Wecken des Schülerinteresses. Die verfolgten Ziele in den Aufgaben beziehen sich hier also in der Trias „Sport – ein Thema, seine Texte, seine Sprache“ vor allem auf die Aspekte „Sporttexte“ und „Sportsprache“. Diese Fälle sind in den durchgesehenen Büchern allerdings noch selten.

- In „Deutsch plus 6“ (S. 30 ff.) steht eine gesamte Sequenz unter der Überschrift „Schneller, höher, weiter. Sport im Radio: Sprechen und Zuhören“. Den Rahmen der Sequenz bildet die Aufgabe, für ein Kinderprogramm im Deutschlandradio Berlin eine Sportsendung zu gestalten. Hier geht es zwar auch um die Entwicklung von (v. a. mündlichen) Kompetenzen, die weit über den Bereich des Sprechens über Sport hinausreichen, doch erfolgt dies unter Berücksichtigung und Mitvermittlung sportspezifischer Kenntnisse. In diesem Fall werden Besonderheiten der Sportsprache und bestimmte Mechanismen der Sportberichterstattung vermittelt.
- In „Praxis Sprache 10“ (S. 67) wird beim Thema „Eine Glosse untersuchen“ eine Glosse gewählt, die das Champions-League-Finale 2013 zum Anlass nimmt, die Omnipräsenz des Fußballs zu glossieren. Die Schüler und Schülerinnen sollen nicht nur typische Merkmale von Glossen herausarbeiten, sondern sich zugleich mit dem „Dauerthema“ Fußball medienkritisch auseinandersetzen. Hier werden also kritische Betrachtungen zur Art der Berichterstattung über Fußball an die Auseinandersetzung mit der Textsorte Glosse angeschlossen.
- In „Deutsch plus 7“ (S. 30) wird ein Sachtext zum Thema „Keine Lust mehr auf Sport?“ eingeführt, in dem u. a. die These vertreten wird, dass „die Jugend sportlich tatsächlich im Abschwung ist“. Dieser Text dient dazu, in das Thema „Befragungen“ einzuführen. Zu den im Text dargestellten Befragungsergebnissen soll ein Leserbrief geschrieben werden. Das Thema Sport als Freizeitverhalten von Jugendlichen ist in der gesamten Sequenz präsent. Der Ausgangstext und die Befragungsergebnisse bieten die Möglichkeit, sich mit dem gesundheitlichen Wert von Sport zu befassen. Mehrfach werden die Schüler und Schülerinnen dazu aufgefordert, über ihr Freizeitverhalten nachzudenken. Die eingesetzten Sporttexte dienen hier also einerseits als Bezugspunkt zur Entwicklung von fachbezogenen Kompetenzen, andererseits werden die Leser angeregt, über ihr Verhältnis zum Sport und über ihre Freizeitgestaltung nachzudenken und darüber ins Gespräch zu kommen. Die Sportthemen und -texte stehen hier also mehr im Dienste fachübergreifender Bildungsziele.

Neben diesen relativ klaren Fällen finden sich auch Verwendungsweisen von Sporttexten, die weder der einen noch der anderen Seite klar zuzuordnen sind. Der didaktische Zusammenhang, in dem die Sporttexte eingesetzt werden, ist bisweilen recht knapp, um dies genauer beurteilen zu können. In anderen Fällen bieten die Texte durchaus mehr didaktisches Potenzial, als es in den

Aufgaben abgerufen wird. Insgesamt könnte eine umfassendere Analyse auf der Basis einer größeren Datenmenge wertvolle Erkenntnisse darüber liefern, wie und wozu Sporttexte in den Deutschbüchern im Einzelnen genutzt werden und wo es noch ungenutzte Ressourcen gibt.

- c) Im Folgenden werden einige Artikel und Sammelbände vorgestellt, die zum Thema „Sport und Deutschunterricht“ entweder direkte Unterrichts Anregungen bieten oder als „Hintergrundlektüre“ von Interesse sein dürften. Auf Titel, die fachübergreifende Aspekte berühren, wird an einigen Stellen verwiesen. Die Auswahl ist recht subjektiv; insgesamt ist die Literaturlage zum Thema viel breiter als hier dargestellt.⁶

Auf die Themenhefte aus verschiedenen Fachzeitschriften für den Deutschunterricht wurde bereits weiter oben (s. Pkt. a) ausführlich hingewiesen. Speziell die Einleitungen und Basisartikel geben Auskunft über die jeweilige programmatische Sicht auf das Thema „Sport im Deutschunterricht“. Darüber hinaus bieten alle Hefte wertvolle Unterrichts Anregungen zu vielen Facetten des Themas und zumeist für alle Schulstufen. Auf einige wird im Folgenden eingegangen, zudem auf zusätzliche andere Titel und Materialien, die hilfreich sein könnten.

Der Deutschunterricht 1998: Fußball – Medien – Kultur.

Die große Mehrheit der 15 Beiträge behandelt das Thema aus literarischer, ästhetischer, soziologischer und philosophischer Sicht. Speziell zu diesen Aspekten ist das Heft nach wie vor informativ. Sprachliche Aspekte behandelt:

Braun, Peter: Die Bilder und die Wörter – Eine textlinguistische Annäherung an die Fußballsprache im Fernsehen (S. 33–39).

In diesem Artikel werden die sprachlichen Besonderheiten von Kommentar und Berichterstattung medienvergleichend in den Blick genommen. Der Fokus liegt auf syntaktischen und semantischen Merkmalen der verschiedenen Texte sowie der Herstellung von Kohärenz.

Der Deutschunterricht 2002/2: Medienkommunikation.

In diesem Heft ist insb. folgender Beitrag interessant:

Schlobinski, Peter (2002): Sportberichterstattung – Zur Inszenierung von Sportereignissen in den Massenmedien (S. 51–61).

In dem Aufsatz wird die Berichterstattung zur EM 2000 analysiert, um diese als Modellfall für Schulprojekte zu nutzen. Insbesondere die Berichterstattung über zwei besondere Ereignisse (der Sieg über England und das Ausscheiden der deutschen Nationalmannschaft) in verschiedenen Medien wird hinsichtlich ihres

⁶ Verwiesen sei auf die zumeist recht umfangreichen Literaturverzeichnisse in den im Punkt a) referierten Basisartikeln der Zeitschriften für den Deutschunterricht. Auch in den Beiträgen in diesem Band sind weitere Titel zu finden.

Inszenierungscharakters untersucht. Außerdem wird auf sprachwissenschaftliche Besonderheiten der Sportberichterstattung hingewiesen (Metaphorik; Syntax der geschriebenen vs. der gesprochenen Sprache). Im Anhang finden sich verschiedene Ideen zu Schulprojekten mit unterschiedlichen thematischen und medialen Schwerpunkten. Auch Hinweise auf fächerübergreifenden Unterricht (Englischunterricht) werden gegeben. Explizite didaktische Ziele werden nicht genannt.

Praxis Sprache H. 196 (2006): Fußball.

Außer dem informativen Basisartikel von Kammler und van den Boogaart bietet das Heft acht Unterrichtsmodelle zum Rahmenthema „Fußball“. In fünf Beiträgen werden künstlerische Bearbeitungen des Themas behandelt (u. a. Masanneks Kinderbuch *Die Wilde Kerle*; Sönke Wortmanns Film *Das Wunder von Bern*; Thomas Ahrens Theaterstück *Der Ball ist rund*). In drei Beiträge werden sprachliche und mediale Facetten aufgegriffen: Fangesänge, Metaphern und Live-Reportagen.

Der Deutschunterricht 3/2010: Fußball und Sprache.

Die Ausgabe widmet sich der Fußballsprache aus verschiedenen, insbesondere sprachwissenschaftlich geprägten Perspektiven. Sowohl hinsichtlich der Autoren und Autorinnen als auch der Themen gibt es Überschneidungen mit dem Sammelband *Flickflack, Foul und Tsukahara* (s. u.). In der Ausgabe wird die Geschichte und Entwicklung von Fußballsprache in den Blick genommen. Außerdem werden Aspekte ihres Wortschatzes und Merkmale von Live-Berichterstattungen erörtert. Weitere Beiträge beschäftigen sich mit Fankommunikation und dem Dialekteinfluss auf Fußballsprache. Insgesamt dominieren in diesem Heft sprachliche und mediale Aspekte.

Einige Beiträge werden im Folgenden detaillierter vorgestellt:

Rainer Küster: „Im Tabellenkeller brennt noch Licht“ – Metaphern in der Fußballsprache (S. 26–37).

Als didaktische Anknüpfungspunkte im Deutschunterricht werden genannt: Sprachvergleich, Sprachkritik und Sprachreflexion sowie Formen journalistischer Texte. Es wird gezeigt, dass vor allem der militärische Bereich als Bildspender für Metaphern dient. Auch wird auf das ausgrenzende und identifikatorische Potenzial von Sprache – am Beispiel von Fußballjargon bzw. Fachsprache – aufmerksam gemacht.

Thomas Schmidt: Beziehungen im Wortschatz am Beispiel der Fußballsprache – Das Kicktionary (S. 17–25).

Der Beitrag stellt das elektronische Wörterbuch zur Fußballsprache Kicktionay (s. u.) vor. Insbesondere semantische Relationen zwischen einzelnen Ausdrücken werden untersucht.

Thomas Keitel: Die Sprache der Fußballberichterstattung im Radio (S. 38–47).

Auch ohne explizite deutschdidaktische Hinweise bietet das Thema des Artikels zum einen Möglichkeiten für eine erste Sensibilisierung für Gesprächsabläufe und Spezifika des journalistischen Genres der Radio-Fußballberichterstattung (Metaphern, Phraseologismen, Syntax) sowie zum anderen ein Anschlusspotenzial für einen Vergleich der Fußballberichterstattung in anderen Medien (TV, Internet).

Deutschunterricht 3/2012: Texte zum Sport.

Der Band widmet sich dem Thema Sport allgemein und unterbreitet Unterrichtsvorschläge für mehrere Kompetenzbereiche. Es wird u. a. vorgeschlagen, Sporttexte verstärkt zur Sachtextanalyse zu nutzen. Explizit mit Fußball beschäftigten sich zwei Beiträge:

Engel, Marc; Karl-Heinz Siehr: Die Fußball-Bundesliga als Schreibprojekt (S. 22–25).

Die Autoren stellen ein Schreibprojekt vor, in dem die Schülerinnen und Schüler die Rolle von Sportjournalisten übernehmen, die über ein Bundesligaspiel berichten. Dabei lernen sie u. a. die für die Sportberichterstattung relevanten Textsorten kennen (z. B. Spielbericht, Kommentar, Interview).

Siehr, Karl-Heinz: Online und stets mittendrin: Live-Ticker (S. 26–31).

In diesem Beitrag wird präsentiert, welche sprachlichen Betrachtungen sich an Live-Tickern anschließen lassen und wie bestimmte sprachliche Merkmale von den technologischen Bedingungen beeinflusst werden. Gleichzeitig wird anhand des zur Verfügung gestellten Materials deutlich, dass Live-Ticker stilistisch sehr unterschiedlich gestaltet werden können.

Praxis Schule 5–10, 2/2006: Fußball (fächerübergreifend) ohne Grenzen ...

Das Heft enthält Unterrichtsüberlegungen zum Thema Fußball für verschiedene Fächer (Geographie, Mathematik, Wirtschaft, Geschichte, Deutsch, Ethik, Sport, Bildende Kunst). Dadurch werden wertvolle Anregungen für fächerübergreifendes Unterrichten und Projekttag gegeben.

Sportgeschichten. Für die Sekundarstufe herausgegeben von Klaus-Dieter Metz. – Reclam, 1978.

Der Band enthält 11 „literarische Sportgeschichten“, von Brecht (Der Kinnhaken) über Böll (Beim 1. FC Köln zu Haus) bis hin zu Lenz (Der Läufer).

Sportgeschichten. Eine Anthologie. Zusammengestellt von Gabriele von Glasenapp. – Klett, 2006.

Der Band enthält Auszüge aus aktuellen Jugendbüchern, Zeitungsartikeln, Sachtexten und klassischen Sportgeschichten, die speziell für den Einsatz in der 7. und 8. Klasse genutzt werden können.

Weitere Materialien ohne expliziten deutschdidaktischen Bezug

Dichter am Ball. 50 neue Fußballgedichte. – NDR Kultur/Eichborn, 2006.
Die CD vereint 50 lyrische Texte zum Thema Fußball, u. a. von Günter Grass, Robert Gernhardt, Urs Widmer, Ulla Hahn.

Theweleit, Klaus: Tor zur Welt. Fußball als Realitätsmodell. – 4. Aufl. Kiepenheuer & Witsch, 2004.
Sehr interessante essayistische Texte zum Fußball sowie zur Wechselwirkung von Fußball mit Politik, Wirtschaft, Kultur und Medien.

Burkhardt, Armin/Schlobinski, Peter (Hrg.): Flickflack, Foul und Tsukahara. Der Sport und seine Sprache. – Dudenverlag, 2009 (= Thema Deutsch 10).
Der Sammelband präsentiert Beiträge zu drei Themengebieten: (1) Theorie und Geschichte der Sportsprache, (2) Sprache und Fußball sowie (3) Sprache und ausgewählte andere Sportarten. Der erste Teil enthält u. a. ein Interview mit Gerhard Dellling sowie einen Beitrag zu Metaphern in der Sportsprache. Die Beiträge des zweiten Teils befassen sich u. a. mit medialen Inszenierungen von Fußballereignissen, der Syntax in verschiedenen Formen der Berichterstattung und Fangesängen. Im dritten Teil stehen lexikologische Analysen im Vordergrund. Außer Fußball werden auch andere Sportarten (Handball, Laufsport, Turnen, Pferdesport, Tennis, Basketball u. a.) berücksichtigt. Speziell für die sprachliche, mediale und auch sprachkritische Seite des Themas bietet dieses Buch viele Anregungen, v. a. viel Sprachmaterial.

Lauric, Eva/Pisek, Gerhard/Skinner, Andrew/Stadler, Wolfgang (Hrsg.): The linguistics of Football. (Language in Performance). – Narr, Francke, Attempto, 2008.

Der Sammelband beschäftigt sich mit dem Thema „Fußball“ aus sprachwissenschaftlicher Sicht. Von Interesse könnten u. a. folgende Beiträge sein:
Müller, Torsten (2008): He held his head in his hands as it flashed past the post – How grammar and football interact (S. 269–282).

Untersucht werden einige für die Fußballberichterstattung typischen grammatikalischen Besonderheiten sowie sprachtypische Phraseologismen im Englischen und Deutschen. Eine Möglichkeit der Adaption für bilingualen und/oder sprachvergleichenden Unterricht ist gegeben.

Thaler, Engelbert (2008): Two global languages: Football and English Language Teaching (S. 391–398).

In den Blick genommen werden Parallelen zwischen Fußball-„Lernen“ und Sprachlernprozessen. Ein didaktischer Bezug zum Fremdsprachenunterricht (Englisch) wird vorgenommen.

Politik & Unterricht 1/2006.

Ziel des Sammelbandes ist es, das Phänomen „Fußball“ aus sozialwissenschaftlicher Sicht anzugehen und Anknüpfungspunkte für Unterricht im Bereich politischer Bildung zu schaffen. Verschiedene Bausteine beleuchten die gesellschaftspolitischen Funktionen von Fußball (Baustein A), den Stellenwert der deutschen WM-Titel im Kontext der Zeitgeschichte (Baustein B) sowie die wirtschaftspolitischen Dimensionen von Fußball als „global player“. Jeweils kurzen Einführungstexten in die Thematik sind unterrichtspraktische Hinweise sowie Texte und Materialien angefügt.

Adelmann, Ralf/Parr, Rolf/Schwarz, Thomas (Hrsg.): Querpässe – Beiträge zur Literatur-, Kultur- und Mediengeschichte des Fußballs. – Synchron Publishers, 2003.

Der Sammelband umfasst eine Reihe von interessanten Beiträgen zum Thema ‚Fußball‘ als soziokulturelles und literarisches Phänomen. Die „Querpässe“ berühren die Aspekte Fußball und Nation, Fußball und Medien, Fußball und Literatur sowie Fußball und Sprache. Auch wenn explizite Bezüge auf den Deutschunterricht fehlen, stellt der Band eine lohnenswerte Hintergrundlektüre dar.

Petrí, Daniel: Phraseologismen in der Sportsprache. – VDM Verlag, 2009.

Anhand von Sportartikeln aus der FAZ wird die Rolle von Phraseologismen in der Sportsprache untersucht. So werden u. a. kohärenzherstellende, bewertende, veranschaulichende und Interesse weckende Funktionen beschrieben. Außerdem wird darauf hingewiesen, dass sich die Funktionen in Abhängigkeit zu den einzelnen Textsorten (z. B. Meldung vs. Kommentar) konstituieren.

Wörterbücher

Burkhardt, Armin: Wörterbuch der Fußballsprache. – Die Werkstatt, 2006.

Es handelt sich hierbei um das mit 2200 Stichworten umfassendste Wörterbuch zur Fußballsprache. Berücksichtigt werden nicht nur die Fachausdrücke im engeren Sinne, sondern auch spezifische Ausdrücke der Fußballberichterstattung und der Fansprache. Der Band ist eine Fundgrube für die Wortschatzarbeit und hilft, die verschiedenen Varietäten bzw. Register von Fußballsprache mit vielen Beispielen aufzeigen zu können.

Langenscheidt in Kooperation mit der UEFA: Praxiswörterbuch Fußball – Englisch, Deutsch, Französisch. – Langenscheidt Fachverlag, 2008.

Dreisprachiges Wörterbuch, das fast 2000 Fachwörter enthält, die nach Sachgebieten (Das Spiel/Stadion und Sicherheit/Ausrüstung/Medizinisches/Medien/Management & Administration) geordnet sind. Neben offiziellen Fachbegriffen,

die von der UEFA und FIFA verwendet werden, enthält das Wörterbuch auch Begriffe aus dem Alltag und der Praxis des Fußballs.

Das Wörterbuch kann z. B. als Referenzwerk für (Fach-)Wortschatzarbeit genutzt werden. Ähnlich wie beim Langenscheidt-Wörterbuch (s. u.) kann man die Aufmerksamkeit auf die verschiedenen Sprachregister lenken, aus denen der Fußball-Fachwortschatz entstammt.

Delling, Gerhard: Fußball–Deutsch/Deutsch–Fußball. – Langenscheidt, 2006. Historisches und Anekdotisches (z. B. ‚Schlaue Sprüche‘ und ‚Fußballwitze‘) werden zusammen mit Erläuterungen zu Fachbegriffen präsentiert, die z. T. eher aus dem Bereich der Umgangssprache stammen. Das Büchlein ist nützlich, um einen kleinen Überblick über den (Fach)Wortschatz zum Thema Fußball zu unterhalten und Einblick in die verschiedenen Register – Fachsprache vs. Umgangssprache – zu erhalten, aus denen er stammt.

Kicktionary (www.kicktionary.de).

Kicktionary ist ein mehrsprachiges elektronisches Fußballwörterbuch. Es enthält Informationen über 2.000 deutsche, englische und französische Fußballbegriffe. Eingebettet in eine spezifische semantische Theorie (Frame-Semantik nach Charles Fillmore) stellt das Online-Lexikon außerdem Audiobeispiele aus Radiokommentaren sowie Zeitungsausschnitte als Textbeispiele zur Verfügung.

Kleiner Nachtrag: Im Vorfeld der Fußball-EM in Frankreich hat sich die Zahl der Titel, die sich mit dem Thema Fußball auseinandersetzen, noch einmal deutlich erweitert. Wir führen hier nur einige der aktuellen Titel auf, ohne sie zu kommentieren. Die zitierten Kurztexte sollen eine Idee vom Inhalt des jeweiligen Titels vermitteln.

Toussaint, Jean-Philippe: Fußball. Übersetzt von Joachim Unseld. Frankfurter Verlagsanstalt 2016.

„In seiner unvergleichbaren Art, ebenso sensibel wie schelmisch, erschafft Jean-Philippe Toussaint Bilder vom Fußball, die von der Begeisterung der Kindheit, seiner Beschwörungsmacht und seiner fragilen Klarheit erzählen. Bilder, die Toussaint entstehen lässt, um der Literatur ein Fest zu bereiten.“ (Jean Birnbaum, Le Monde, zit. aus einer Kurzkritik auf Amazon)

Gertz, Holger: Das Spiel ist aus. Geschichten über das Verlieren. Deutsche Verlags-Anstalt 2016.

„Es sind die Geschichten der Verlierer (...), die der wohl feinfühligste Schreiber deutschsprachiger Sportreportagen erzählt. Siege mögen Sportler übermenschlich machen – Niederlagen zeigen, dass sie menschlich sind.“ (Berliner Zeitung, EM-Magazin, zit. aus einer Kurzkritik auf Amazon)

Ayata, Imran: Ruhm und Ruin. Verbrecher Verlag 2016.

„Im Zentrum des Romans steht ein türkischer, ehemals ziemlich erfolgreicher Kiezklub. Er verkörpert die Hoffnung (oder gar Utopie) der Migranten auf ein besseres Leben in einer urdeutschen Domain: dem Vereinswesen. Doch zwischen politischen Ansprüchen, dem Profifußball und den Ambitionen Einzelner werden viele Hoffnungen und Träume zerstört.“ (zit. aus der Ankündigung auf Amazon)

Gebauer, Gunter: Das Leben in 90 Minuten. Eine Philosophie des Fußballs. Pantheon 2016.

„Ein ungeheuer gelehrtes Buch, in dem Foucault und Bierhoff, Wittgenstein und Pelé, Nietzsche und Zidane ganz ungezwungen zusammengehen.“ (Freitag, zit. aus einer Kurzkritik auf Amazon)

Catrein, Susanne; Christof Hamann (Hrsg.): Was Fußball macht. Zur Kultur unseres Lieblingsspiels. Steidl 2016.

„Wie kommt es, dass Fußball so vieles umfasst und kulturell, ökonomisch, politisch, sogar philosophisch umgedeutet werden kann?“ (zit. aus der Ankündigung auf Amazon)

2 LITERATUR

- BUES, Manfred (1956): Die Sportsprache im Deutschunterricht. – In: Muttersprache, Bd. 66, S. 431–434.
- BURKHARDT, Armin/SCHLOBINSKI, Peter (Hrg.) (2009): Flickflack, Foul und Tsukahara. Der Sport und seine Sprache. – Mannheim u. a.: Dudenverlag.
- FROMMELT, Bernd/RUTZ, Georg (Hrg.) (1973): Sport/Information und Manipulation in der Zeitung. Materialien und didaktisch-methodische Überlegungen zu fachbezogenen Projekten im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. – Frankfurt a. M.: Moritz Diesterweg.
- SCHEFFER, Horst (1971): Der Sport im Deutschunterricht (Text- und Lehrerheft), Bd. 1–3. – Karlsruhe: G. Braun.
- GERNETH, Georg Stefan/SCHAEFER, Dieter/WOLF, Jörg (1971): Zur Fußballsprache. – In: Linguistik und Didaktik, H. 7, S. 200–218.
- KAMMLER, Clemens/KÄMPER, van den Boogart, Michael (2006): Fußball. – In: Praxis Deutsch, H. 196, S. 6–14.
- KNOLL, Michaela/HAUK, Laura/BÖS, Klaus (2010): Bewegung im Deutschunterricht – im Spiegel von Schulbüchern des Faches Deutsch. – In: Der Deutschunterricht, H. 3, Jg. LXII, 2010, S. 85–89.
- KRAUSS, Hannes (1998): Fuß und Kopf. Ein Ballspiel als Thema des Deutschunterrichts. – In: Der Deutschunterricht, H. 2, 4–5.
- MÜNKEL, Wenke (2012): „Sport – ein Thema, seine Texte, seine Sprache“. – In: Deutschunterricht, H. 3, S. 4–8.

Themenhefte aus Fachzeitschriften für den Deutschunterricht

- Der Deutschunterricht Jg. L, H. 2 (1998): Fußball – Medien – Kultur.
- Praxis Deutsch Jg. 33, H. 196 (2006): Fußball.
- Der Deutschunterricht Jg. LXII, H. 3 (2010): Fußball und Sprache.
- Deutschunterricht Jg. 65, H. 3 (2012): Texte zum Sport.

Deutschbücher

- Deutsch plus 5 bis 9 (Cornelsen/Volk und Wissen: 2002–2005)
- Muttersprache 5 bis 9 (Cornelsen/Volk und Wissen: 2009–2012)
- Praxis Sprache 5 bis 10 (Westermann: 2010–2014)

Standards und Rahmenlehrpläne

EPA 2002: Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung Deutsch
(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.1989 i. d. F. vom 24.05.2002)

RLP 2004: Rahmenlehrplan Grundschule Deutsch im Land Brandenburg.

RLP 2006: Rahmenlehrplan Deutsch für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe im Land Brandenburg.

RLP 2008: Rahmenlehrplan Deutsch für die Sekundarstufe I Jahrgangsstufen 7–10 im Land Brandenburg.

STANDARDS 2003: Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (Beschluss vom 4.12.2003)

**SPORT, SPORTSPRACHE,
SPORTBERICHTERSTATTUNG –
EIN KURZER LINGUISTISCHER BLICK
AUF EIN KOMPLEXES THEMA**

Michael Hoffmann

1 AUSGANGSÜBERLEGUNGEN

Über Sport im Deutschunterricht zu sprechen hat ein klar umrissenes didaktisches Ziel: die Vermittlung bzw. Förderung von Textkompetenz (genauer: Textkommunikationskompetenz). Die im Titel des Beitrags aufgeführten Leitwörter legen dies allerdings nicht von vornherein nahe. Sie verweisen scheinbar auf drei isoliert voneinander zu betrachtende Arten von Kompetenz: auf Sachkompetenz (Sport), Sprachkompetenz (Sportsprache) und Medienkompetenz (Sportberichterstattung). Demgegenüber wird hier die Position vertreten, dass sich diese und andere Arten von Kompetenz im Begriff Textkompetenz zusammenführen lassen. Im Folgenden sollen einige Grundzüge der dafür notwendigen linguistischen Fundierung umrissen werden. Dreh- und Angelpunkt ist dabei der Kommunikationsbegriff, speziell bezogen auf Textkommunikation, verstanden als Kommunikationshandlung, denn von diesem begrifflichen Zentrum aus kommen verschiedene Aktivitäten der kommunikativ Handelnden in den Blick – Aktivitäten, die jeweils eine spezielle Teilkompetenz¹ von Textkompetenz zur Voraussetzung haben. Zu ihnen zählen (nicht im Sinne einer Reihenfolge):

- » die Referenz auf einen Kommunikationsgegenstand (i. w. S.) und bestimmte Gegenstandselemente sowie deren thematische Strukturierung, gesteuert vom Kommunikationsbedarf in einem konkreten situativen Umfeld (Themenstrukturierungskompetenz);
- » die Auswahl und Kombination von Zeichen aus unterschiedlichen Codes², darüber hinaus auch die Kreation von Zeichen (Textgestaltungskompetenz);
- » die Bewältigung einer Kommunikationsaufgabe, d. h. die Ausrichtung auf einen kommunikativen Zweck und die Befolgung etablierter Muster, wobei die Partnerorientierung, die Nutzung von Spielräumen im Umgang mit Mustern und auch die Nutzung medial-technischer Gegebenheiten eine maßgebliche Rolle spielen (Sinnggebungskompetenz, Textsortenkompetenz).

¹ Vgl. dazu etwa HOFFMANN (2011a). Von einer einheitlichen Auffassung darüber, was unter Textkompetenz zu verstehen ist, in welche Teilkompetenzen sie sich auffächert, ist die Deutschdidaktik noch weit entfernt.

² Zu denken ist dabei etwa an sprachliche, körpersprachliche, typographische, prosodische, bildmediale, chromatische und musikalische Zeichen (vgl. dazu z. B. STÖCKL 2006, bes. S. 24–34; STÖCKL 2012, bes. S. 18–20), darüber hinaus auch an rhetorisch-figurative (Stilfiguren) und poetisch-ästhetische Zeichen (im Rahmen der Großgattungen Lyrik, Epik und Dramatik).

Linguistische und zugleich didaktisch nutzbare Fragen an Texte aller Art³ sind demnach beispielsweise:

- » Worüber wird in welcher Situation kommuniziert? Woraus resultiert der Kommunikationsbedarf?
- » Welche Mittel werden verwendet bzw. geschöpft? Welche Zeichenarten bzw. Codes sind beteiligt?
- » Wie sieht das Anforderungsprofil der Kommunikation aus? In welcher Form vollzieht sich das kommunikative Geschehen?

Auf diesem Hintergrund nun lässt sich Sport in seinen vielfältigen Facetten eindeutig als Kommunikationsgegenstand begreifen (Näheres in Abschnitt 2), Sportsprache als Kommunikationsmittel (Näheres in Abschnitt 3) und Sportberichterstattung als kommunikative Praxis mit einer Vielzahl an sportjournalistischen Kommunikationsaufgaben, für deren Bewältigung sich diverse Kommunikationsformen herausgebildet haben. Die Kommunikationsformen wiederum sind als Einheiten eines Kommunikationssystems zu sehen, denn sie stehen in regelhaften Beziehungen zueinander (Näheres in Abschnitt 4).

³ Der hier zugrundeliegende semiotische Textbegriff erstreckt sich auf alle sprachlichen oder sprachliche Anteile enthaltenden Äußerungsformen, also z. B. auch auf gesprächsformatige und bilddominante Medienbeiträge.

2 SPORT ALS KOMMUNIKATIONSgegenstand

Führt man sich die situativen Umfelder vor Augen, in denen auf Facetten des Gegenstands Sport referiert wird, tritt eine Fülle von Gegenstandselementen zutage. Man denke etwa an

- » die Trainingskommunikation (auch im schulischen Sportunterricht), bezogen auf eine konkrete Sportart und ihr Regelwerk, auf ein bestimmtes Anforderungsniveau (Leistungssport vs. Freizeitsport) und die jeweiligen Trainingsbedingungen;
- » die Mannschaftskommunikation, bezogen auf die Interaktion von Sportlern während eines Wettkampfs, die Koordination der zu erbringenden Leistungen von Mannschaftsteilnehmern, die Manöverkritik nach einem Wettkampf;
- » die Sportverwaltungskommunikation, bezogen auf Fragen der Wettkampforganisation, die Vergabe von Austragungsorten, den Umgang mit Regelverstößen;
- » die Sportwissenschaft, bezogen auf Forschungsergebnisse zur Optimierung von Trainingsmethoden, zur medizinischen Betreuung der Sportler u. dgl.;
- » die Sportvereinskommunikation, bezogen auf Regeln des Vereinslebens, auf Erfahrungen und Erlebnisse vereinsportlicher Betätigung;
- » die Sportberichterstattung, bezogen auf Sportereignisse von öffentlichem Interesse, ihre Akteure, Verläufe und Ergebnisse.

Wie zu erkennen ist, bringt die Einbettung des Kommunikationsgegenstands Sport in situative Umfelder **Typen von Sportkommunikation** hervor. Die Sportberichterstattung in den journalistischen Medien ist nur ein Sportkommunikationstyp unter vielen anderen. Zu beachten ist der Unterschied zwischen dem Kommunikationsgegenstand als einer textexternen Größe und dem Thema eines Textes als einer textinternen Größe. Der Gegenstand Sport wird in einem konkreten Text zum thematischen Zentrum, die Gegenstandselemente werden zu Einheiten der thematischen Textstruktur.⁴

⁴ Dass zwischen Kommunikationsgegenstand und Textthema zu unterscheiden ist, zeigt sich auch daran, dass in Texten eines Kommunikationstyps immer nur bestimmte Gegenstandselemente in einer vom Textproduzenten festgelegten Gewichtung zur Sprache kommen.

3 SPORTSPRACHE ALS KOMMUNIKATIONSMITTEL

Zunächst einmal gilt es festzuhalten: Sportsprache ist weder eine Sprachvarietät noch ein Varietätenkonglomerat, wie von MÜCKEL (2012, S. 5f.) theoretisch ungesichert und widersprüchlich behauptet. Auf den Sportjournalismus bezogen handelt es sich vielmehr – nachzulesen bereits bei LUDWIG (1977, S. 52–59) – um eine **Varietätendreiheit**, d. h. um drei verschiedene, gut voneinander abgrenzbare Varietäten: a) die Fachsprache des Sports, b) den Sportjargon, c) die Sprache der Sportberichterstattung (Sportreportsprache). Es war bereits an anderer Stelle darzulegen (vgl. HOFFMANN/SIEHR 1998, S. 360), dass alle Varietäten prinzipiell in einer kommunikativen Dimension stehen, dass sie somit nicht schlechthin als Sprachformen zu betrachten sind, als Teilsprachen einer Einzelsprache, sondern als Kommunikationsformen, als Arten zu kommunizieren: hochsprachlich oder regionalsprachlich, fach-/gruppensprachlich oder gemeinsprachlich, sprech-/gesprächssprachlich oder schreibsprachlich, normalsprachlich oder vulgärsprachlich, behördensprachlich oder presssprachlich usw. In der kommunikativen Dimension werden Varietäten zu wählbaren **Registern des Kommunizierens**. Mit der Verwendung von Varietäten werden Situationskontexte hergestellt, soziale Merkmale von Kommunikationsteilnehmern angezeigt (z. B. deren sozialer Status und/oder deren kommunikative Rolle) oder soziale Beziehungen zwischen ihnen gestaltet (z. B. Nähe oder Distanz). Auf dieser Grundlage stellen sich Besonderheiten des Varietätengefüges Sportsprache wie folgt dar (vgl. bereits HOFFMANN 2009, S. 246 f.):

- a) Die Fachsprache des Sports verbindet sich mit Zügen der Distanz-Kommunikation; sie ist bevorzugtes, keinesfalls alleiniges Kommunikationsmittel von Sportverwaltungen, Sportfunktionären und Sportwissenschaftlern, wo jeweils bestimmte Aspekte und Untergliederungen des Fachgebiets Sport (auch solche theoretischer Art) zu thematisieren und präzise zu bezeichnen sind.⁵
- b) Der Fachjargon des Sports verbindet sich mit Zügen der Nähe-Kommunikation; er ist bevorzugtes, keinesfalls alleiniges Kommunikationsmittel in Sportvereinen sowie in der Mannschafts- und Fan-Kommunikation – Voraussetzung ist jeweils, dass ungezwungen, von institutionellen Zwängen befreit kommuniziert werden darf. Es handelt sich um eine Umgangssprache.

⁵ Die Kennzeichnung dieser Fachsprache als Freizeit-Fachsprache (VON POLENZ 1999, S. 500) ist kommunikativ undifferenziert und deshalb missverständlich.

- c) Die Sportreportsprache dient der Kommunikation zwischen Sportjournalisten und sportinteressierter Medienöffentlichkeit. Sie prägt sich in der sportjournalistischen Formung von Texten aus und stellt sich somit als eine Gattungssprache journalistischer Mediensprache dar. Die Fachsprache des Sports und der Sportjargon sind integrale Bestandteile der Reportsprache, und zwar deshalb, weil Sportjournalisten einer sozialen Doppelrolle gerecht werden müssen. Einerseits müssen sie ihrer sozialen Rolle als Experten in Sachen Sport gerecht werden, was dazu zwingt, auf den Fachwortschatz des Sports zuzugreifen, andererseits erfordert es ihre Rolle als Journalisten (Redakteure, Reporter, Moderatoren), eine gewisse Nähe zum sportinteressierten Medienpublikum herzustellen, emotionale Anteilnahme am Sportgeschehen zum Ausdruck zu bringen, was die Verwendung von Sportjargonismen erklärt, z. B. *eine Schwalbe machen* („taktisches Sich-fallen-Lassen auf dem Spielfeld“), *abfieseln* („dem Gegner eine empfindliche Niederlage bereiten“) oder *holzen* („unfair spielen“). Die Fachsprache des Sports und der Sportjargon finden Verwendung, „weil sich ohne Rückgriff auf deren Wortschätze die sportlichen Ereignisse nicht ausreichend beschreiben ließen“ (BURKHARDT 2006, S. 55).

Während sowohl die Fachsprache des Sports als auch der Sportjargon von ihrer sprachlichen Domäne her durch charakteristische lexikalische Einheiten (Professionalismen bzw. Jargonismen) geprägt sind, was sie vom Varietätenstatus her zu **Wortsprachen** macht, umfasst die Sportreportsprache Muster für die funktionsadäquate stilistische Organisation von Mitteln aller Art im Text. Es handelt sich um eine **Textsprache**. Als textsprachliche Mittel kommen in Betracht: sprachliche Mittel (aller Ebenen des Sprachsystems) sowie parasprachliche (typographische, prosodische) und nichtsprachliche Mittel (insbesondere bildmedialer Art). Anknüpfend an Letzteres kann man all das in die Beschreibung der Sportreportsprache einbeziehen, was sich einem i. e. S. linguistischen Zugriff entzieht, z. B. betextete Sportfotos in der Presse oder graphische Ziellinien und geometrische Markierungen auf Bildern von Wettkampfstrecken und Spielfeldern. Zu den Kennzeichen textsprachlicher Muster gehört, dass die stilistische Organisation der Mittel im Text von Stilprinzipien im Sinne von Gestaltungsmaximen vorgeprägt wird. Zu denken ist etwa an folgende sportreportsprachlichen Prinzipien und Mittel (ausführlicher bei HOFFMANN 2009, S. 248–257):

- » Genauigkeit: Fachwörter des Sports (*Abseits, Loipe, Wurfsalchow*), Länder-, Städte- und Personennamen zur Benennung von Mannschaften, Austragungsorten und Akteuren, Zahlwörter und Zahlwortpaare zur Dokumentation von Spielminuten, Zwischen- und Endergebnissen;
- » Anschaulichkeit: bildhafte Adjektive (*schweißnass, hautnah, pfeilschnell*), onomatopoetische Verben (*krachen, knallen, aneinanderrasseln*), bildliche Vergleiche (*sich staksiger als ein Quirl bewegen, Adern wie pralle Gummi-*

schläuche haben) sowie metaphorische Ausdrücke aller Art (zu Beispielen siehe ‚Pathos‘ und ‚Dramatik‘);

- » Pathos: meteorologische Metaphern zur Benennung ungewöhnlich harter Wettkampfbedingungen (*Hitzeschlacht, Regenroulette, Dschungelfußball*), Miranda⁶ zur Bewertung von Sportlern und deren Leistungen (*Heldentat, Hammer-Leistung, Tor-Titanin, Wunder-Junge*), Exklamativsätze, teilweise mit metaphorischen Gefühlswörtern (*Was für eine Beerdigung!*), teilweise elliptisch (*Ein Desaster!*);
- » Dramatik (Dynamik, Suspensivität): Aktionswörter, die ‚Kampfgeist‘ akzentuieren (*hinterherjagen, sich vorkämpfen, davonsprinten*), Wechselwörter, d. h. Wörter, die überraschende Wendungen im Sportgeschehen zum Ausdruck bringen⁷ (*zurückfallen, abrutschen, plötzlich überholen, den Vorsprung ausbauen*), prosodisch, lexikalisch und syntaktisch gestaltete Spannungsbögen (vgl. SIEHR 2006), Wettkampfverlaufsmetaphern (Elf-meterkrimi, Hitchcock-Thriller, Torfeuerwerk).

Die Varietäten innerhalb der Varietätendreiheit Sportsprache – dies sei noch einmal festgehalten – liegen nicht auf ein und derselben begrifflichen Ebene. Wortsprachen und Textsprachen sind deshalb auch nicht miteinander vergleichbar. Vielmehr wäre bei allen Typen der Sportkommunikation (s. o., Abschnitt 2) danach zu fragen, welche textsprachlichen Varietäten es sind, die in jeweils anderen Kommunikationskontexten Einheiten der Fachsprache des Sports und des Sportjargons integrieren. Von großer Relevanz für die Sportverwaltungskommunikation ist sicher die Behördensprache, im Falle der Sportwissenschaft ist es die Wissenschaftssprache und im Falle der Sportvereinskommunikation die Alltags- bzw. Freizeitsprache.

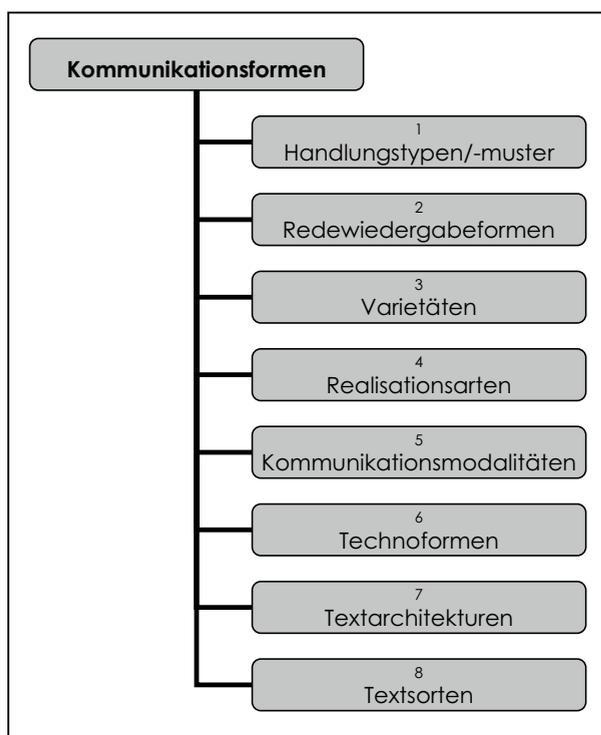
6 Miranda sind Wörter, die Bewunderung zum Ausdruck bringen und zugleich Bewunderung auslösen sollen.

7 „Freude an der Peripetie“ gehört nach DANKERT (1969, S. 88) zu den Wesensmerkmalen der Sportberichterstattung.

4 SPORTBERICHTERSTATTUNG ALS KOMMUNIKATIONSSYSTEM

Die Sportberichterstattung als spezielle Art von Textkommunikation tritt in vielfältiger Form in Erscheinung: als Zeitungs- oder Online-Artikel, als Live-Sendung oder Aufzeichnung, in Gestalt verschiedener Textsorten und Stilformen usw. Die Sportreportersprache ist deshalb alles andere als homogen. Für die Erfassung dieser und aller weiteren Kommunikationsformen reicht es nicht aus, Vorstellungen vom System einer Einzelsprache zugrunde zu legen, wie sie etwa von einem „Zwiebelmodell der sprachlichen Ebenen“ (vgl. BERNER 2009, S. 15 f., mit Bezug auf D. Nübling u. a.) anschaulich vermittelt werden. Man braucht sich nur die Typen von Sportkommunikation (s. o., Abschnitt 2) vor Augen zu halten, um zu der Erkenntnis zu gelangen, dass sich Sprachgemeinschaften in einzelne Kommunikationsgemein-

schaften aufgliedern, für die jeweils andere kommunikative Normen und Formen gelten. Für den Kommunikationsbedarf in einer Gesellschaft haben sich Kommunikationsformen herausgebildet, die den Rahmen des Systems einer Einzelsprache sprengen.⁸ Aus diesem Grund ist ein anderes Kulturgut in den Blick zu nehmen, dem aber ebenfalls systemhafte Züge eigen sind: das Kommunikationssystem einer Gesellschaft, zu verstehen als ein Gefüge aus Kommunikationsformen, zwischen denen regelhafte Beziehungen bestehen. Kommunikationssysteme haben einerseits gesamtgesellschaftliche Reichweite,



⁸ Eine Text- und Diskursebene in das Zwiebelmodell zu integrieren (vgl. BERNER 2009, S. 16) hat Sinn, wenn man damit grammatische Regularitäten erfassen will, die über die Satzgrenze oder einen einzelnen Gesprächsbeitrag hinausreichen. Für die Erfassung von Kommunikationsformen ist das Modell ungeeignet.

insoweit eine Gesellschaft (oder auch Nation) in ihrer Gesamtheit als Kommunikationsgemeinschaft begriffen wird, andererseits sind sie auf einzelne Kommunikationsgemeinschaften innerhalb einer Gesellschaft (Nation) beziehbar, was sie zu Teilsystemen macht. Am Beispiel der Sportberichterstattung seien Eckdaten eines solchen Systems erläutert. Der Blick ist zunächst auf die Heterogenität, die „Artenvielfalt“ der in Betracht zu ziehenden Kommunikationsformen zu richten (vgl. Abb. S. 39), wobei keine Vollständigkeit angestrebt wird, um anschließend nach der Relevanz dieser Formen für die Sportberichterstattung zu fragen.

1. Handlungstypen/-muster: Zu unterscheiden sind einfache Sprachhandlungs- bzw. Sprechaktmuster (z. B. MITTEILEN, BEWERTEN, AUFFORDERN) von komplexen Themenentfaltungsmustern⁹ (z. B. BERICHTEN, BESCHREIBEN, ERZÄHLEN) und Stilhandlungsmustern (z. B. VERANSCHAULICHEN, EMOTIONALISIEREN, DRAMATISIEREN). Als Unterscheidungskriterium dient die Frage nach dem kommunikativen Zweck. Einfache Sprachhandlungen verbinden sich mit propositionalem (propositionsbezogenem) Sinn, Themenentfaltungshandlungen dienen der Herstellung propositionaler Strukturen, Stilhandlungen der Situationsanpassung, Situationsgestaltung oder der Ästhetisierung von Texten. Charakteristisch für die Sportberichterstattung sind u. a. das MITTEILEN von Wettkampfergebnissen, das BEWERTEN sportlicher Leistungen, das BERICHTEN über Sportereignisse, das DRAMATISIEREN, zu verstehen als ein kommunikatives Mit- oder Nacherlebar-Machen der Dramatik, die Wettkämpfen gemeinhin innewohnt.

2. Redewiedergabeformen: „Journalisten bieten Repräsentanten öffentlich relevanter Interessen Sprechplätze auf der Textbühne an [...]“ (PERRIN 2011, S. 270, mit Bezug auf H. Wagner). Dabei ist der O-Ton als authentische Form der Wiedergabe zu unterscheiden von journalistisch vermittelten Wiedergabeformen wie direkte Rede, indirekte Rede, Slipping¹⁰, abstrahierte Rede, erlebte Rede und Redebericht (ausführlich bei KURZ 2010, S. 111–140). Redewiedergabe kommt häufig bereits in den Schlagzeilen von (sportjournalistischen) Texten vor: „Lahm: Unser Ziel kann nur der WM-Sieg sein“ (BILD BERLIN-BRANDENBURG, 06.09.2012, S. 18). Dass diese Schlagzeile abstrahierte Rede enthält, also Rede, die vom authentischen Wortlaut abstrahiert, ihn dabei zumeist verkürzt, geht aus dem Interview mit Philipp Lahm hervor, wo der Interviewte in direkter Rede zu Wort kommt: „Unser Ziel kann es doch mit dieser Vergangenheit nur sein, 2014 Weltmeister zu werden.“ (a. a. O.)

3. Varietäten: Über das in Abschnitt 3 Gesagte hinaus sei noch Folgendes festgehalten: Die Sportreportsprache ist zwar die Kernvarietät der Sportberichterstat-

⁹ BRINKER (2010, S. 56–77) beschreibt solche Muster als „Grundformen der Themenentfaltung“.

¹⁰ Slipping bezeichnet „den Übergang von der indirekten zur direkten Rede oder umgekehrt innerhalb eines Satzes“ (BURGER 2005, S. 92, mit Bezug auf C. Rath).

tung, doch sportjournalistische Texte können noch in anderer Hinsicht variativ sein – sie können Merkmale der Verwendung anderer Varietäten aufweisen. Zu denken ist hierbei vor allem an die Verwendung medialer Varietäten (Sprech-/ Gesprächssprache, Schreibsprache), die von ihrem Status her als **Satzsprachen** zu kennzeichnen sind, da ihre Merkmalsdomäne in den syntaktischen Formen und Strukturen liegt (s. u., Realisationsarten). Speziell von Sportreportern wird auch eine gewisse Lockerheit, ja Lässigkeit der Sprachverwendung erwartet. Neben Sportjargonismen fließen deshalb auch sprechsprachliche Elemente in die Rede ein. Bei Live-Reportagen (im Radio und Fernsehen) hat der Reporter bisweilen sogar Schwierigkeiten, mit der Rasanz eines Spiels oder Rennens kommunikativ Schritt zu halten.

Zu beobachten ist auch, dass sportjournalistische Texte gelegentlich regional-sprachliche Züge tragen – wie in der Schlagzeile „Janz enge Kiste“ (BERLINER ZEITUNG, 23./24.02.2013, S. 16), die einen phonologischen Berlinismus enthält. Die Verwendung regionaler Varietäten, die von ihrem Status her als **Lautsprachen** zu kennzeichnen sind, da ihre Besonderheiten vorwiegend auf der phonologischen Ebene liegen, erklärt sich aus dem Bestreben, die Berichterstattung über regionale Sportereignisse mit heimatlichem Kolorit anzureichern.

4. Realisationsarten: Zwischen dem mündlichen und dem schriftlichen Kommunikationskanal einerseits sowie den bereits erwähnten medialen Varietäten Sprech- und Schreibsprache andererseits besteht keine Eins-zu-eins-Relation. Denn es gibt Mischformen: Schrifttexte können sprechsprachlich formuliert sein, d. h. Merkmale der spontanen gesprochenen Sprache aufweisen, und Sprechtexte können eine schreibsprachliche Diktion haben, erkennbar an Merkmalen der literarisch-ausgefeilten geschriebenen Sprache.¹¹ Es ergeben sich folglich vier Realisationsarten von Textkommunikation, die sich im Hinblick auf die Sportberichterstattung wie folgt darstellen (ausführlicher bei HOFFMANN 2009, S. 262–264): Mündliche Sprechsprachlichkeit kommt vorrangig in Live-Reportagen und -interviews zum Tragen. Schriftliche Sprechsprachlichkeit findet sich häufig in den Legenden zu Medienfotos: „Zog in das Finale der Degenfechterinnen ein. Britta Heidemann, die Olympiasiegerin von 2008“ (POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 31.07.2012, S. 15). Die schriftlich-schreibsprachliche Realisierung der Sportberichterstattung ist charakteristisch für Meldungen und Sportberichte in Presse und Internet, und die mündlich-schreibsprachliche Realisierung zeigt sich hauptsächlich beim Verlesen von Meldungen in Hörfunk und Fernsehen.

¹¹ Vgl. dazu u. a. auch KOCH/OESTERREICHER (1994), wo zwischen medialer und konzeptioneller Mündlichkeit und Schriftlichkeit unterschieden wird. ‚Medial‘ bezieht sich dabei auf die gesprochene oder geschriebene Sprache als semiotische Kommunikationsmedien, gebunden an die Kommunikationskanäle ‚mündlich‘ bzw. ‚schriftlich‘, und ‚konzeptionell‘ auf die angestrebte Formulierungsqualität (‚sprechsprachlich‘ bzw. ‚schreibsprachlich‘), unabhängig vom tatsächlichen Kommunikationskanal.

5. Kommunikationsmodalitäten¹²: Darunter werden Gestaltungsweisen verstanden, mit denen ein Textproduzent seine Haltung/Einstellung zum thematisierten Sachverhalt, zu den Kommunikationspartnern, zu kommunikativen Normen usw. zum Ausdruck bringt. Geht man von der journalistischen Hauptaufgabe aus, dem massenmedialen Verbreiten von Neuigkeiten, die von öffentlichem Interesse sind, dann kann diese Aufgabe in drei Hauptmodalitäten realisiert werden: tatsachen-, meinungs- oder erlebnisbetont (vgl. HOFFMANN 2011b). Entsprechend diesen drei Modalitäten lassen sich die journalistische Mediensprache und somit auch die Sportreportersprache als eine ihrer Gattungssprachen gliedern in eine Tatsachen-, eine Meinungs- und eine Erlebnissprache.

6. Technoformen: Es gibt zahlreiche Kommunikationsformen, die an eine spezielle Kommunikationstechnik gebunden sind. Der Sportjournalismus nutzt Formen wie Zeitungs-Artikel, Online-Artikel, Hörfunksendung, Fernsehsendung, Live-Übertragung, Aufzeichnung, Zeitlupe, Videotext, Hypertext. Weitere Beispiele für Technoformen sind E-Mail, SMS, Chat, Twitter, Telefongespräch und Skype.

7. Textarchitekturen: Erfasst werden mit diesem Begriff Formen der Gliederung von Texten in Kapitel, Abschnitte, Strophen, Szenen, Balken, Kästen, aber auch Tabellen und Diagramme, Sprache-Bild-Kombinationen, Sprechblasentexte, Textcluster u. a. m. Clusterbildungen haben den Vorzug, dass sie dem Rezipienten ein Selektionsangebot zu einem journalistischen Schwerpunktthema unterbreiten, ohne dass es zu inhaltlichen Verkürzungen kommt (vgl. BUCHER 1996, S. 44). Der Unterhaltungsjournalismus im Allgemeinen und der auf Unterhaltsamkeit bedachte Sportjournalismus im Besonderen nutzen das Clusterprinzip, um Zeitungs- und Internetseiten in ein Kaleidoskop von Einzelheiten zu verwandeln (vgl. HOFFMANN 2009, 260–262). Textarchitektonische Besonderheiten weisen die Homepages von Internetseiten auf; sie sind häufig nach dem „Basilika-Layout“ (GROSSE 2001, S. 113) strukturiert, was heißen soll, dass eine breite Mittelspalte von zwei schmalen Spalten flankiert wird.

8. Textsorten¹³: Die Besonderheit dieser Kommunikationsformen liegt in den Wechselbeziehungen von a) Kommunikationssituation (hierunter fällt der Kommunikationsbereich), b) Kommunikationsaufgabe und c) Textmuster. Das Spektrum an Textsorten im Kommunikationsbereich Journalismus wird vom Sportjournalismus nahezu ausgeschöpft. Und es kommen spezifische hinzu: ‚Wettkampfplan‘, ‚Medaillenspiegel‘, ‚Ergebnistabelle‘.¹⁴ Sportjournalisten stehen bei Letzterer vor der Aufgabe, die wesentlichsten Fakten zu einem aktuellen Sportereignis sta-

¹² Begriff nach LÜGER (1995, 105).

¹³ In Analogie zum Textbegriff (vgl. Anm. 3) erstreckt sich auch der Textsortenbegriff auf alle sprachlichen oder sprachliche Anteile enthaltenden Äußerungsformen, so auch auf die von der Gesprächslinguistik untersuchten kommunikativen Gattungen.

¹⁴ Einen Überblick über die wichtigsten Textsorten der Sportberichterstattung bietet MÜCKEL (2012, S. 6).

tistisch kompakt zusammenzustellen. Anders gelagert sind die Aufgaben z. B. bei Sportkommentaren, wo es darauf ankommt, zum Niveau eines aktuellen Sportereignisses ein begründetes Urteil abzugeben, und bei Sportreportagen, wo die Dramatik eines Sportereignisses mit- oder nacherlebbar zu machen ist. Zum Textmusterprofil der einzelnen Textsorten gehören deshalb verschiedene Stilprinzipien (s. o., Abschnitt 3) und damit im Zusammenhang verschiedene Ausprägungen der Sportreportsprache (s. o., Kommunikationsmodalitäten; vgl. auch HOFFMANN 2011c).

Fragt man nun nach den regelhaften Beziehungen, die zwischen den aufgezeigten Arten von Kommunikationsformen bestehen und ein Kommunikationssystem konstituieren, dann treten drei Typen von Kombinationsbeziehungen zutage: Kompatibilitäts-, Subordinations- und Inklusionsbeziehungen.

Kompatibilitätsbeziehungen bestehen

- » zwischen Technoformen (Zeitungsm-Artikel, Online-Artikel) und Textarchitekturen (Textcluster, Basilika-Layout);
- » zwischen Kommunikationsmodalitäten (Tatsachenbetontheit, Erlebnisbetontheit) und Redewiedergabeformen (direkte Rede, erlebte Rede);
- » zwischen Textsorten (Ticker, Reportage) und Technoformen (Zeitungsm-Artikel, Live-Übertragung¹⁵);
- » zwischen Realisationsarten (mündlich-sprechsprachlich) und Redewiedergabeformen (O-Ton, abstrahierte Rede);
- » zwischen Realisationsarten und Technoformen.

Subordinationsbeziehungen bestehen

- » zwischen Kommunikationsmodalitäten und Handlungsmustern (tatsachenbetonte Handlungsmuster: MITTEILEN, BERICHTEN, BESCHREIBEN; meinungsbetonte Handlungsmuster: BEWERTEN, ARGUMENTIEREN; erlebnisbetonte Handlungsmuster: ERZÄHLEN, EMOTIONALISIEREN, DRAMATISIEREN);
- » zwischen Kommunikationsmodalitäten und Textsorten (tatsachenbetonte Textsorten: Meldung, Ticker, Sachinterview; meinungsbetonte Textsorten: Kommentar, Statement, Meinungsinterview; erlebnisbetonte Textsorten: Reportage, Story, Feature);
- » zwischen Varietäten (Sportreportsprache) und Kommunikationsmodalitäten, die in der journalistischen Medienkommunikation und so auch in der Sportberichterstattung als Tatsachen-, Meinungs- und Erlebnissprache in Erscheinung treten.

¹⁵ Kompatibilitätsbeziehungen dieser Art bringen Kombinationsbezeichnungen hervor, z. B. *Live-Ticker* (vgl. SIEHR 2012 und SIEHR im vorliegenden Band).

Inklusionsbeziehungen bestehen

- » zwischen Handlungsmustern (BERICHTEN, ERZÄHLEN) und bestimmten Handlungsmitteln, z. B. Redewiedergabeformen (Redebericht, erlebte Rede);
- » vor allem zwischen den Textmustern von Textsorten (als Ganzheiten) und Handlungsmustern/Varietäten/Textarchitekturen (als Teilmustern). Um es am Beispiel der sportjournalistischen Textsorte ‚Ergebnistabelle‘ zu verdeutlichen: Teilmuster des textsortengebundenen Textmusters umfassen a) das MITTEILEN von Sportergebnissen (= MITTEILEN als Handlungsmuster), b) die Stilprinzipien ‚Genauigkeit‘ und ‚Kompaktheit‘ sowie die Kommunikationsmodalität ‚Tatsachenbetontheit‘ als Gestaltungsmaximen der Sportreportsprache (= Varietät) und c) die Darstellung der Ergebnisse in Tabellenform (= Textarchitektur).

5 ABSCHLIESSEND: SPORTBERICHTERSTATTUNG UND MEDIENTEXTKOMPETENZ

Sportberichterstattung als Kommunikationssystem zu modellieren verbindet sich mit einem didaktischen Nutzen: Es kann jeweils ein bestimmter Ausschnitt aus dem System zum Schwerpunkt bei der Vermittlung bzw. Förderung von Textkompetenz gemacht werden. Wenn einleitend allgemein von Textkompetenz als Lernziel die Rede war, dann deshalb, weil der Fokus nicht ausschließlich auf Texten der Sportberichterstattung, d. h. auf Medientexten liegen muss. Es können andere Typen von Sportkommunikation berücksichtigt werden; zu denken ist auch an das kommunikative Handeln von Schülerinnen und Schülern bei schulischen Wettkämpfen, in Fußballstadien, in außerschulischen Trainingssituationen, in Sportvereinen. Doch Texte der Sportberichterstattung regen in besonderem Maße dazu an, erarbeitetes Wissen über fremde Texte für die eigene Textproduktion zu nutzen. So lassen sich schulische Wettkämpfe (im Sportunterricht, bei Schulmeisterschaften) gut mit authentischen Schreibanlässen verbinden. Die Lernenden nehmen dabei die Rolle eines Sportreporters oder Sportkommentators ein und schreiben für Schülerzeitungen oder Klassentagebücher.

Medientextkompetenz ist als eine wesentliche Teilkompetenz von Medienkompetenz¹⁶ zu betrachten, und sie hat in diesem Rahmen nicht nur kommunikative, sondern auch sozialpädagogische Relevanz. In der Literatur heißt es dazu:

Mediatisierte Lebenswelten stellen insbesondere Kinder und Jugendliche, aber auch Erwachsene vor neue, sich ständig wandelnde Herausforderungen. Der kompetente Umgang mit unterschiedlichsten Medienangeboten, Technologien und Kommunikationsformen [...] wird mehr denn je zu einer Aufgabe, die es im Kontext allgemeiner Entwicklungs- und Sozialisationsprozesse zu bewältigen gilt und Medienkompetenz zu einer Aufgabe lebenslangen Lernens werden lässt. (HANS-BREDOW-INSTITUT 2006, S. 216)

¹⁶ Zu weiteren Teilkompetenzen (wie Medienwissen, Fähigkeiten zur Medienkritik, Mediennutzung und Mediengestaltung) siehe HANS-BREDOW-INSTITUT (2006, S. 217).

6 LITERATUR

- BERNER, Elisabeth (2009): Einleitung II – linguistische Perspektiven. – In: Karl-Heinz Siehr/Elisabeth Berner (Hrg.): Sprachwandel und Entwicklungstendenzen als Themen im Deutschunterricht: fachliche Grundlagen – Unterrichts Anregungen – Unterrichtsmaterialien. – Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, S. 15–24.
- BRINKER, Klaus (2010): Linguistische Textanalyse. Eine Einführung in Grundbegriffe und Methoden. 7. Aufl. – Berlin: Schmidt.
- BUCHER, Hans-Jürgen (1996): Textdesign – Zauber mittel der Verständlichkeit? Die Tageszeitung auf dem Weg zum interaktiven Medium. – In: Ernest W. B. Hess-Lüttich/Werner Holly/Ulrich Püschel (Hrg.): Textstrukturen im Medienwandel. – Frankfurt a. M. u. a.: Lang, S. 31–59.
- BURGER, Harald (2005): Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien. 3. Aufl. – Berlin/New York: de Gruyter.
- BURKHARDT, Armin (2006): Sprache und Fußball. Linguistische Annäherung an ein Massenphänomen. – In: Muttersprache 116, H. 1, S. 53–73.
- DANKERT, Harald (1969): Sportsprache und Kommunikation. Untersuchungen zur Struktur der Fußballsprache und zum Stil der Sportberichterstattung. – Tübingen: Tübinger Verein für Volkskunde.
- GROSSE, Ernst Ulrich (2001): Frankreichs Tagespresse. Vom schwarzweißen „Blätterwald“ zur bunten Vielfalt der Print- und Online-Angebote. – In: Hans-Jürgen Bucher/Ulrich Püschel (Hrg.): Die Zeitung zwischen Print und Digitalisierung. – Wiesbaden: Westdeutscher Verlag, S. 103–127.
- HANS-BREDOW-INSTITUT (Hrg.) (2006): Medien von A bis Z. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- HOFFMANN, Michael (2009): „Hurra, wir sind Fußballweltmeisterin!“ Die Sprache der Sportberichterstattung im Varietätenfeld des Deutschen. – In: Andrea Bachmann-Stein/Stephan Stein (Hrg.): Mediale Varietäten. Gesprochene und geschriebene Sprache und ihre fremdsprachendidaktischen Potenziale. – Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 241–267.
- HOFFMANN, Michael (2011a): Textorientierte Wortschatzarbeit. – In: POHL/ULRICH (Hrg.) (2011), S. 143–158.
- HOFFMANN, Michael (2011b): Erlebnisbetontes Verbreiten von Neuigkeiten. Ein Beitrag zum Thema Pressesprache. – In: Patrick Schäfer/Christine Schowalter (Hrg.): In mediam linguam. Mediensprache – Redewendungen – Sprachvermittlung. FS Heinz-Helmut Lüger. – Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 13–28.

- HOFFMANN, Michael (2011c): Unterrichtsideen zur textorientierten Wortschatzarbeit: Textsortentypische Wörter und Wortverbindungen. – In: POHL/ULRICH (Hrg.) (2011), S. 566–576.
- HOFFMANN, Michael/SIEHR, Karl-Heinz (1998): Alles eine Frage des Stils? Aspekte von Sprachvariation am Beispiel Jugendsprache. – In: Deutschunterricht 51, H. 7/8, S. 355–365.
- KOCH, Peter/OESTERREICHER, Wulf (1994): Schriftlichkeit und Sprache. – In: Hartmut Günther/Otto Ludwig (Hrg.): Schrift und Schriftlichkeit. Ein interdisziplinäres Handbuch internationaler Forschung. 1. Halbband. – Berlin/New York: de Gruyter, S. 587–604.
- KURZ, Josef (2010): Die Redewiedergabe. – In: Josef Kurz u. a.: Stilistik für Journalisten. 2. Aufl. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 111–140.
- LÜGER, Heinz-Helmut (1995): Pressesprache. 2. Aufl. – Tübingen: Niemeyer.
- LUDWIG, Klaus-Dieter (1977): Sportsprache und Sprachkultur. Zum Gebrauch von Fremdwörtern und Sprachbildern in Sportberichten. – In: Erika Ising (Hrg.): Sprachkultur – warum, wozu? Aufgaben der Sprachkultur in der DDR. – Leipzig: Bibliographisches Institut, S. 49–90.
- MÜCKEL, Wenke (2012): Sport – ein Thema, seine Texte, seine Sprache. – In: Deutschunterricht 65, H. 3, S. 4–8.
- PERRIN, Daniel (2011): Journalistisches Schreiben. Coaching aus medienlinguistischer Perspektive. – In: Karlfried Knapp u. a. (Hrg.): Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. 3. Aufl. – Tübingen/Basel: Francke, S. 267–287.
- POHL, Inge/ULRICH, Winfried (Hrg.) (2011): Wortschatzarbeit. – Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- POLENZ, Peter von (1999): Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart. Bd. III: 19. und 20. Jahrhundert. – Berlin/New York: de Gruyter.
- SIEHR, Karl-Heinz (2006): „Lucio kommt zu spät und TOR, TOR!“ Zur sprachlichen Analyse des Spannungsgehalts von Livereportagen. – In: Praxis Deutsch 33, H. 196, S. 31–37.
- SIEHR, Karl-Heinz (2012): Online und stets mittendrin: Live-Ticker. – In: Deutschunterricht 65, H. 3, S. 26–31.
- STÖCKL, Hartmut (2006): Zeichen, Text und Sinn – Theorie und Praxis der multimodalen Textanalyse. – In: Eva Martha Eckkrammer/Gudrun Held (Hrg.): Textsemiotik. Studien zu multimodalen Texten. – Frankfurt a. M. u. a.: Lang, S. 11–36.
- Stöckl, Hartmut (2012): Medienlinguistik. Zu Status und Methodik eines (noch) emergenten Forschungsfeldes. – In: Christian Grösslinger/Gudrun Held/Hartmut Stöckl (Hrg.): Presstextsorten jenseits der ‚News‘. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität. – Frankfurt a. M. u. a.: Lang, S. 13–34.

OLÈ! FANGESÄNGE IM DEUTSCHUNTERRICHT

Friederike Kern und Christoph Großbröhmer

1 EINLEITUNG

Das Thema „Kommunikationsmodelle“ ist durch die zunehmende Orientierung auf einen kompetenzorientierten Deutschunterricht leider etwas aus dem Fokus geraten, obwohl die Bildungsstandards dem Bereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ einen exponierten Platz zuweisen und dabei insbesondere die Funktion von Kommunikation hervorheben (s. Abschnitt 4.2). Ausgangspunkt des hier vorgestellten Unterrichtsvorhabens ist die Überlegung, dass Kommunikation auch in anderen Konstellationen stattfindet als im Alltagsdialog und dass sie formal wie funktional vielseitiger ist als in den einschlägigen Deutschbüchern dargestellt. Aus diesem Grund soll ein etwas ungewöhnliches Material dazu dienen, den Kommunikationsbegriff zu erweitern und zu vertiefen und sich gleichzeitig mit gängigen Kommunikationsmodellen vertrauter zu machen.

In Verbindung mit dem Thema des Bandes fiel die Wahl auf Fangesänge, die ein eher vernachlässigtes Feld sprachlich-kommunikativer Betrachtungen und Untersuchungen sind (vgl. aber die unten aufgeführte Literatur).¹ Auf den ersten Blick unterscheiden sich Fangesänge in mindestens dreifacher Hinsicht von Alltagsgesprächen: Sie werden (1) von einer Gruppe produziert und nicht von einem einzelnen Sprecher, (2) sie richten sich nicht an einen bestimmten, einzelnen Adressaten und (3) sie werden gesungen, nicht gesprochen. Durch die Anwendung einschlägiger Kommunikationsmodelle als Analyseraster soll deutlich werden, dass es sich auch bei Fangesängen um kommunikative Handlungen mit unterschiedlichen Adressaten handelt, deren Funktionen genauer untersucht werden können.

Es können zwei Kommunikationsmodelle hinzugezogen werden, die in gängigen Deutschbüchern der Sek I und II² vorgestellt werden: das Organon-Modell von Bühler oder das darauf aufbauende Kommunikationsquadrat von Schulz von Thun. Ziel des Unterrichtsvorhabens ist es, zu einem erweiterten Kommunikationsbegriff zu gelangen, der nicht nur Alltagsgespräche umfasst, sondern auch andere Formen sprachlicher bzw. sprachbasierter Handlungen.

1 Der Beitrag beruht zu einem wesentlichen Teil auf der Bachelor-Arbeit von Christoph Großbröhmer, die im Herbst 2013 an der LiLi-Fakultät der Universität Bielefeld entstand.

2 Z. B. THEMEN, TEXTE UND STRUKTUREN oder P.A.U.L.D. Oberstufe oder TEXTE, THEMEN UND STRUKTUREN, Deutschbuch 10 sowie TEXTE, THEMEN UND STRUKTUREN, Deutschbuch für die Oberstufe.

2 LINGUISTISCHE GRUNDLAGEN: DIE KOMMUNIKATIONSMODELLE VON BÜHLER UND SCHULZ VON THUN

BÜHLERS (1934) Modell des sprachlichen Zeichens stützt sich auf Platons Metapher von Sprache als Werkzeug (Organon), mittels dessen ‚einer – dem anderen – über die Dinge‘ etwas mitteilt. Diese drei grundlegenden sprachlichen Funktionen fließen in sein Zeichenmodell als zeichenkonstituierende Faktoren ein. Entsprechend definiert Bühler das sprachliche Zeichen wie folgt: (a) als *Symbol* bezieht es sich auf Gegenstände und Sachverhalte in der Wirklichkeit, die es gleichzeitig benennt; b) als *Sympton* drückt es die „Innerlichkeit“ des Sprechers bzw. der Sprecherin, d. h. also seine/ihre Emotionen und Einstellungen, aus und c) als *Signal* appelliert es an den Hörer/die Hörerin und hat damit einen Einfluss auf sein/ihr Verhalten. Alle drei Faktoren werden innerhalb einer konkreten Sprechsituation wirksam und bestimmen damit Inhalt und Form der verwendeten sprachlichen Zeichen.

An dieser Ausführung wird deutlich, dass sich nach Bühler die Funktion der Sprache nicht darin erschöpft, Gegenstände oder Sachverhalte darzustellen und als Mittler zum Informationsaustausch zwischen Sprecher/in und Hörer/in zu fungieren.³ Stattdessen sind bei Bühler Darstellungs-, Ausdrucks- und Appellfunktionen der Sprache im Zeichenbegriff vereint. Das bedeutet, dass auch Sprecher/in und Hörer/in ihren festen Platz darin haben und entsprechend mit zur konkreten Ausgestaltung der Zeichen – und damit auch der Kommunikation – beitragen. Durch diese Integration ist das Bühler'sche Modell damit zugleich ein Kommunikationsmodell; als solches wird es z. B. von Schulz von Thun weiterentwickelt.

Das Kommunikationsmodell von Schulz von Thun nimmt seinen Ausgang u. a. bei Böhlers Organon-Modell, setzt aber etwas andere Schwerpunkte. Schulz von Thun geht es weniger darum, die Systematik sprachlicher Zeichen als Teil einer umfassenden Sprachtheorie und zur Entwicklung einer modernen Symboltheorie zu betrachten, als vielmehr, die Störanfälligkeit von Kommunikation zu betonen, die ihre Ursache in der grundlegenden Mehrdeutigkeit sprachlicher Zeichen hat. Diese Mehrdeutigkeit versucht Schulz von Thun nach einem bestimmten Schema aufzulösen, das er als Kommunikationsquadrat konzipiert. Seinen Fokus legt er auf die ‚Nachricht‘, die vom Sender verschickt wird. Die bereits von Bühler beschriebenen Aspekte des symbolhaften sprachlichen Zeichens werden umgedeutet zu Seiten einer Nachricht und umgeschrieben zu ‚Sachinhalt‘ (entspricht

³ Damit unterscheidet sich das Organon-Modell fundamental vom strukturalistischen Zeichenmodell nach de Saussure. Auch neuere Kommunikationsmodelle – wie z. B. das Rohrpostmodell von Shannon/Weaver (vgl. AUER 1999) – bestimmen die Funktion von Sprache lediglich eindimensional (vgl. auch PAUL 1999 für eine ausführliche Diskussion der ‚conduit metaphor‘ für Kommunikation).

dem ‚Symbol‘ und kennzeichnet damit die Darstellungsfunktion nach Bühler), ‚Selbstoffenbarung (entspricht dem ‚Symptom‘ und damit der Ausdrucksfunktion) sowie ‚Appell‘ (entspricht dem ‚Signal‘ und damit der ‚Appellfunktion‘). Darüber hinaus addiert Schulz von Thun den Beziehungsaspekt als eine weitere Seite der Nachricht. Damit ist gemeint, dass Inhalt und Gestaltung einer Äußerung immer auch etwas über die Art der Beziehung zwischen Sprecher/in und Hörer/in ausdrücken. Visualisiert hat Schulz von Thun sein Kommunikationsmodell als Quadrat; bekannt geworden ist es auch als sog. „Vier-Ohren-Modell“, in dem jedes der Ohren für eine Seite der Nachricht steht.

Auch wenn dieses Modell eine große Popularität erlangt hat und für das unten vorgeschlagene Unterrichtsvorhaben genutzt werden kann, da Schüler und Schülerinnen es im Allgemeinen sehr eingängig finden, soll an dieser Stelle der Vollständigkeit halber kritisch angemerkt werden, dass wesentliche Aspekte von Kommunikation in diesem Modell ausgeblendet werden. Vor allem ist ein kommunikativer Austausch immer in konkrete Interaktionen eingebettet, von denen jede ihre eigene innewohnende Dynamik hat. Aus einer solchen Perspektive tragen beide, Sprecher wie Hörer, gleichermaßen zur Konstitution der Gesprächsgegenstände und damit zum Verstehen bei. So hat beispielsweise die Möglichkeit, verständnissichernde oder -herstellende Nachfragen zu stellen, in Schulz von Thuns Modell keinen Platz.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Organon-Modell seinen Eingang in das Kommunikationsquadrat von Schulz von Thun findet, jedoch eine grundlegend andere Fragestellung verfolgt. Im Kontext des Themas ‚Fangesänge‘ und seiner Umsetzung im vorgeschlagenen Unterrichtsvorhaben sollen jedoch die Gemeinsamkeiten der beiden Modelle im Vordergrund stehen. Konkret betreffen diese den Umstand, dass Zeichen sich nicht allein auf Gegenstände und Sachverhalte beziehen, sondern darüber hinaus zum einen immer auch etwas über die affektiven Zustände der Sprechenden ausdrücken und zum anderen den Zuhörenden zu einer bestimmten Reaktion veranlassen sollen. Den eher dynamischen Aspekt der Beziehung zwischen den Dialogpartnern, der bei Bühler keine Rolle spielt, integriert Schulz von Thun als zusätzlichen Faktor, der die Form des gewählten Zeichens mit bestimmt.

3 FANGESÄNGE SPRACHLICH-KOMMUNIKATIV GESEHEN

3.1 Historischer Hintergrund

Die Anfänge des europäischen Fangesangs werden in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts gesehen (vgl. KIRSCHNICK/PASKOFSKY 2011). Ihre Verbreitung fanden sie zunächst in England, dem Mutterland des Fußballs. Ein Grund dafür war der Einfluss südamerikanischen Fanverhaltens, das in Folge der WM 1962 in Chile bekannt wurde. Dazu gehörten Gesänge und Sprechchöre, die von rhythmischem Klatschen begleitet wurden. Als weiterer Grund wird die Popmusik des ‚Merseybeats‘ in Liverpool genannt. So wurden Songs der *Beatles* und der *Searchers* umgedichtet und vereinfacht und schließlich im Stadion gesungen. Noch heute gibt es etliche Fangesänge, die auf der Melodie von „Yellow Submarine“, dem bekannten Beatles-Song, beruhen. Aus dieser Zeit, in der sich der Gesang der Fans immer weiter ausbreitete, entstand die Fußballhymne „You‘ll never walk alone“, die auch als Urhymne des Fußballs bezeichnet wird. Heutzutage sind Fangesänge ein fester Bestandteil des Geschehens im Stadion und tragen wesentlich zur Stimmung bei.

3.2 Sprachliche Merkmale von Fangesängen

Die Fachsprache des Fußballs zeichnet sich durch einen besonderen Wortschatz und spezielle Fachbegriffe aus. Diese wiederum bilden die Grundlage für die Sprache von Fangesängen, die jedoch auch viele Kraftausdrücke und Schimpfwörter enthalten, u. a. um die Gegner zu beleidigen. Klangwörter wie *schalalalala* oder Schlachtrufe sowie *Olè* sind fester Bestandteil vieler Fangesänge. Umgangssprachliche und dialektale Lexik sowie Metaphern sind ebenfalls häufig benutzte sprachliche Mittel, auch für Beleidigungen. Insbesondere die Kriegsmetaphorik, die auch in der Sportberichterstattung verwendet wird, fällt ins Auge⁴ (vgl. BRUNNER/SCHLOBINSKI 2010 für eine detaillierte Darstellung der Sprache von Fangesängen).

⁴ Z. B. *Auf geht's Bayern – kämpfen und siegen*.

3.3 Fangesänge als kommunikative Handlungen: Adressaten und Funktionen

Dass Fangesänge kommunikative Handlungen darstellen, zeigt sich daran, dass sie sich an bestimmte Adressaten wenden, auf die sich die jeweiligen Funktionen der Gesänge beziehen. Insgesamt können mindestens sechs Gruppen von Adressaten unterschieden werden: (1) die eigene Mannschaft, (2) die gegnerische Mannschaft, (3) einzelne Personen der eigenen Mannschaft oder (4) der gegnerischen Mannschaft, (5) gegnerische Fans, (6) die eigene Fangruppe und schließlich (7) übergeordnete Instanzen wie Schiedsrichter, die Clubführung oder die Polizei.

Zu den wesentlichen Funktionen, die Fangesänge erfüllen, gehören die Selbstinszenierung der Fans vor einem Publikum (vgl. ASEL 1992), die Unterstützung der eigenen und die Diffamierung der gegnerischen Mannschaft bzw. ihrer Fans sowie die Bewältigung der eigenen Emotionen (vgl. HEUTER 1994). Schon bei erster Betrachtung dieser etwas losen Aufzählung ist zu erkennen, dass Fangesänge zum einen auf den singenden Fan selbst wirken und zum anderen auf verschiedene Gruppen von Menschen im Stadion. Bezogen auf die Kommunikationsmodelle von Bühler bzw. von Schulz von Thun sind also bereits sowohl ihre Ausdrucksfunktion/Selbstoffenbarung als auch ihre Appellfunktion zu erkennen.

Insbesondere im Zusammenhang mit der Ausdrucksfunktion von Fangesängen muss als weiteres wichtiges Merkmal ihre Abhängigkeit von der Spielsituation genannt werden. Fangesänge stellen Reaktionen auf die verschiedenen Spannungsmomente dar, die innerhalb eines Spiels entstehen, und sind damit Ausdruck unterschiedlicher Emotionen. Ob die Gesänge auf den Sänger selbst eher kathartisch, also reinigend wirken, oder eine aggressiv-stimulierende Funktion haben, ist nicht sicher. Dennoch ist zu vermuten, dass die (Selbst-) Offenbarung der verschiedenen emotionalen Zustände durch Gesänge zur Selbstregulierung der Emotionen beitragen kann (vgl. KOPIEZ/BRINK 2010, BRUNNER 2010).⁵

Über diese allgemeine oder übergeordnete Funktion des Ausgleichs emotionaler Zustände hinaus können Fangesänge wichtige Aufgaben bei der Identitätsarbeit zukommen: Teilhabe/Identifikation sowie Distanz/Abgrenzung stellen wichtige Prinzipien der Identitätskonstruktion dar (vgl. KATTHAGE/SCHMIDT 2006). So können Fans durch ihre Gesänge sowohl ihre Identifizierung mit ‚ihrer‘ Mannschaft als auch ihre Abgrenzung von anderen Mannschaften, deren Fans etc. ausdrücken. Damit stellen die genannten Prinzipien einen wichtigen Schlüssel zu einer adressatenorientierten Kategorisierung der Fangesänge dar, die im unten vorgestellten Unterrichtsvorhaben in einem ersten Schritt vorgenommen werden soll. In einem zweiten Schritt folgt dann die Bestimmung der jeweiligen (Unter-) Funktionen.

⁵ Darauf deuten auch Zeitungsüberschriften hin, wie z. B. „Singen gegen den Schmerz“ (11freunde vom 17.6.2013; mit Video zu finden unter www.11freunde.de/video/flimmerkiste/singen-gegen-den-schmerz).

Die Tabelle weiter unten (s. M1) gibt eine Übersicht über verschiedene Adressaten von Fangesängen im Stadion und deren jeweilige Funktionen. Die letzte Spalte enthält passende Beispiele, von denen die fettgedruckten als Download zur Verfügung stehen. Alternativ können Fangesänge von den unten genannten Webseiten heruntergeladen werden.

4 UNTERRICHTSANREGUNGEN

4.1 Didaktischer Rahmen

Im Kern der vorgeschlagenen Unterrichtssequenz steht die Anwendung des Bühler'schen Organon-Modells und/oder des Kommunikationsquadrats von Schulz von Thun. Insbesondere soll es darum gehen zu erkennen, dass Kommunikation auch stattfindet, wenn die Adressat/innen von sprachlichen Mitteilungen nicht so deutlich und konkret auszumachen sind wie im Dialog im Alltag. Diese Einsicht soll zu einem vertieften Verständnis von Kommunikation führen, die zum einen Ausdruck eigener Gefühle sein kann (Ausdrucksfunktion nach Bühler) und zum anderen immer mit Zielen und Zwecken gegenüber bestimmten Adressaten verbunden ist (Appell-Funktion in beiden Modellen). Gleichzeitig wird der Kommunikationsbegriff selbst erweitert: Auch außerhalb der typischen Alltagsgespräche findet Kommunikation statt, selbst wenn – wie bei den Fangesängen – auf den ersten Blick keine Adressaten zu erkennen sind oder gesungen wird und nicht gesprochen.

4.2 Anbindung an Bildungsstandards und den RLP Brandenburg

In den 2004 erschienenen Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss (S. 15) finden sich im Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ folgende Beschreibungen:

- » beim Sprachhandeln die Inhalts- und Beziehungsebene im Zusammenhang mit den Grundfaktoren sprachlicher Kommunikation erkennen und berücksichtigen: gelingende bzw. misslingende Kommunikation; öffentliche bzw. private Kommunikationssituationen
- » grundlegende Textfunktionen erfassen

In der Sekundarstufe I des Rahmenlehrplans Brandenburg findet der Begriff des Kommunikationsmodells im Bereich ‚Sprechen und Zuhören‘ wie folgt Eingang:

„Die Schülerinnen und Schüler unterscheiden ausgehend von einem einfachen Kommunikationsmodell, das verschiedene Formen und Funktionen sprachlicher Äußerungen (z. B. Information, Mitteilung über persönliche

Gedanken und Gefühle, Handlungsaufforderung) erklärt, verschiedene Formen mündlicher Darstellung und setzen sie zweck-, situations- und adressatenorientiert ein“ (RLP Sek. I, 2008, S. 23).

Insbesondere die Ausbildung der folgenden Kompetenzen kann gefördert werden:

- » differenzierte Auffassung von Kommunikation, insbesondere Kommunikationsanlässen und Kommunikationsfunktionen
- » tieferes Verständnis vom Zusammenhang sprachlich-kommunikativer Funktionen und Sprechsituation

Das vorgestellte Unterrichtsvorhaben kann außerdem in der Sekundarstufe II z. B. im Arbeitsbereich „Reflektieren über Sprache und Sprachgebrauch – Sprachbewusstsein und sprachliche Fähigkeiten entwickeln“ (RLP Sek. II, 2011, S. 18) verortet werden. Es deckt folgende Kompetenzen ab:

- » Analyse von Aspekten des Systems der Sprache in synchroner und diachroner Perspektive sowie verschiedener Funktionen der Sprache
- » Erfassen kommunikativer Strukturen in ihren wesentlichen Besonderheiten und jeweiligen Funktionen
- » Untersuchen von Gesprächsstrukturen in ihrer Funktionalität

Des Weiteren erscheint das Thema „Kommunikationsmodelle“ in der Broschüre „Planungshilfen Fachkonferenz DEUTSCH zum Rahmenlehrplan Sek. I, Module 9/10“, herausgegeben vom LISUM, im Modul „Rhetorik“, das für die Klasse 10 vorgesehen ist.

4.3 Unterrichtsvorhaben – Überblick

Da es sich bei den Kommunikationsmodellen, wie sie in einschlägigen Deutschbüchern vorgestellt werden, um komplexe Modelle handelt, sollte die Unterrichtseinheit zu den Fangesängen, die hier als Doppelstunde konzipiert wird, vorbereitet werden. Das Vorhaben gliedert sich also in drei Teile, wobei die Phase 2 den Kern darstellt, für dessen Durchführung die Materialien und Arbeitsblätter vorgesehen sind.

In einer ersten Phase sollten grundlegende Aspekte von Kommunikation auf der Basis „normaler“ Gespräche oder Dialoge geklärt werden. Verschiedene Deutschbücher, z. B. TEXTE, THEMEN UND STRUKTUREN, geben eine gute, mit Beispielen angereicherte Übersicht über verschiedene Kommunikationsmodelle.

In der zweiten Phase ist mindestens eine Doppelstunde für die Auseinandersetzung mit den Fangesängen unter kommunikationstheoretischen Gesichtspunkten vorzusehen.

Die dritte Phase kann bei Wunsch der Vertiefung theoretischer Kenntnisse zu den verschiedenen Kommunikationsmodellen oder der empirischen Validierung der erarbeiteten Funktionen der Fangesänge dienen.

Klassenstufen: 10–12

Zeitbedarf: 2–3 Doppelstunden; bei Interesse 1–2 weitere (s. unten Phase 3).

Phase 1	Erarbeitung der Kommunikationsmodelle von Bühler und Schulz von Thun (1–2 Doppelstunden) mit dem Ziel, den „Normalfall“ von Kommunikation zu kennen (Gespräch unter zwei Personen von Angesicht zu Angesicht)
Phase 2	<p>Anwendung eines oder beider Kommunikationsmodelle auf eine Sammlung von Fangesängen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Zum Einstieg werden verschiedene Fangesänge vorgespielt, die sich sowohl im Hinblick auf ihre Adressaten als auch im Hinblick auf ihre Funktionen unterscheiden (M1). Leitfrage: „Könnte man sich die Gesänge auch ohne Spiel und/oder ohne Adressaten (Mannschaften/Fangruppen) vorstellen?“ 2. Zusammenstellung der verschiedenen Personen und Personengruppen im Stadion, die Adressaten von Fangesängen sein können (eigene und gegnerische Mannschaft, eigene und gegnerische Fans, einzelne Spieler der eigenen bzw. der gegnerischen Mannschaft, Trainer der eigenen bzw. gegnerischen Mannschaft, Schiedsrichter, Clubführung, Polizei) (M2) 3. AB II: Die verschiedenen Fangesänge werden auf die bereits bekannten Kommunikationsmodelle von Bühler und/oder Schulz von Thun übertragen mit dem Ziel, die verschiedenen Appellfunktionen zu bestimmen und dabei die jeweiligen Adressaten zu berücksichtigen. (M3) 4. Die abschließende Frage, ob es sich bei den Fangesängen um Kommunikation handelt, wird vor der Vergleichsfolie ‚normaler‘ Zweiergespräche diskutiert.
Phase 3	<p><u>Empirie:</u> Überprüfung der Funktionen der Fangesänge anhand eines Fragebogens für Fans (M4)</p> <p><u>Theorie:</u> Vergleich der verschiedenen Kommunikationsmodelle und ihres Erklärungspotenzials im Hinblick auf Fangesänge</p>

<p>Einzelne Personen der eigenen Mannschaft (Trainer, Spieler)</p> <p><i>Grundsätzliche Funktion: Person kritisieren oder motivieren</i></p>	<p>Huldigende Fangesänge</p> <p>Kritisierende Fangesänge</p>	<p>Arango oho! Arango ohohoho! [Track 2]</p> <p>Schäfer raus! Schäfer raus! [Track 9]</p>
<p>Einzelne Personen der gegnerischen Mannschaft (Trainer, Spieler)</p> <p><i>Grundsätzliche Funktion: Person demotivieren</i></p>	<p>Diffamierende Fangesänge</p> <p>Demotivierende Fangesänge</p>	<p>Luhukay! Luhukay! Komm! Komm! [Track 8]</p> <p>Bodo Ilgner, Bodo Ilgner, kannst du dich erinnern, kannst du dich erinnern? 6 zu 2! 6 zu 2!</p>

Dritte Instanzen		
	Drohende Fangesänge	Schiri, wir wissen wo dein Auto steht!
• Schiedsrichter	Diffamierende Fangesänge	Schieber! Schieber! [Track 10]
• Clubführung	Kritisierende Fangesänge	Hoeneß in den Knast! Hoeneß in den Knast! Hoeneß, Ho- eneß, Hoeneß in den Knast!
• Polizei	Diffamierende Fangesänge	Alle Bullen sind Schweine! Alle Bullen sind Schweine!
	Kritisierende Fangesänge	Fußballfans sind kei- ne Verbrecher!
• Politik/aktuelles Zeitgeschehen	Diffamierende Fangesänge	Wir singen Scheiß DFL! Scheiß DFL! Wir singen Scheiß DFL!

M2: Gruppen im Stadion

Fußball ist die beliebteste Sportart der Deutschen. Jedes Wochenende pilgern zehntausende Fans zu den Stadien und Arenen der Bundesliga, um ihre Mannschaften anzufeuern und zu unterstützen. Nicht selten liest man in den Zeitungen von einer überragenden Stimmung und treuen Fans. Da stellt sich die Frage, wie eine solche Stimmung überhaupt entsteht. Um dieser Frage nachzugehen, muss man zunächst die Gruppendynamik im Stadion untersuchen. Welche Gruppen kann man im Stadion unterscheiden, wer singt und wer wird besungen?

Die erste und offensichtlichste Gruppe im Stadion sind die Fußballmannschaften, die gegeneinander auf dem Rasen spielen. Hierbei unterscheidet man die gegnerische und die eigene Mannschaft. Beide Mannschaften werden von den Fans in verschiedener Art und Weise besungen – die eigene Mannschaft wird angefeuert und unterstützt, während die gegnerische Mannschaft demoralisiert und gehemmt werden soll. Doch auch einzelne Teile der Mannschaften werden besungen. So richten sich Fangesänge auch gegen einzelne Spieler, die entweder angefeuert (eigene Mannschaft) oder demoralisiert (gegnerische Mannschaft) werden sollen. Auch Trainer und Schiedsrichter werden von Fangesängen nicht verschont.

Den Mannschaften auf dem Rasen stehen die Zuschauer auf den Rängen gegenüber. Auch hier unterscheidet man einzelne Gruppen. Die zahlenmäßig größte Gruppe stellen die konsumorientierten Sitzplatzbesucher dar, oft auch als „Normalos“ bezeichnet. Sie besuchen das Stadion, um Fußball zu schauen und es mit allen Sinnen zu erleben. Sie singen nur selten, ebenso werden sie auch nur selten besungen.

Die VIPs sind die zahlungskräftigste Gruppe und sind im Stadion in der VIP-Lounge angesiedelt. Sie haben insgesamt wenig mit Fußball zu tun, sondern pflegen vielmehr ihre geschäftlichen Beziehungen. Auch diese Gruppe singt nicht. In Einzelfällen werden sie allerdings besungen, da zu den VIPs auch der Vorstand eines Fußballvereins (Präsident und Manager) gehört.

Die dritte Gruppe bilden die fußballorientierten Traditionsfans. Sie sind immer auf der Stehtribüne zu finden und bilden den „harten Kern“ des Fanums. Sie sind es schließlich, die im Stadion singen, schreien und lärmern und somit für die Stimmung und Atmosphäre sorgen. Die wichtigste Gruppe bilden dabei die Ultras. Sie besingen sowohl die eigene und gegnerische Mannschaft als auch die gegnerischen Fans. Ebenso werden sie von den gegnerischen Fans mit Fangesängen bedacht.

Aufgabe: Welche Gruppen gibt es im Stadion? Beschreibe sie kurz.

M3: Zusammenstellung verschiedener Fangesänge mit Arbeitsauftrag

- Track 1** Allez, Mönchengladbach allez allez, allez Mönchengladbach allez allez, allez, allez allez, allez, allez, allez, allez Mönchengladbach allez allez!
- Track 2** Arango oho! Arango ohohoho!
[Arango ist ein offensiver Mittelfeldspieler vom VfL Borussia Mönchengladbach]
- Track 3** Auf geht's Jungs, schießt ein Tor für uns! Allez allez allez ohohoho!
- Track 4** Bochum! Bochum! Zweite Liga! Oh ist das schön euch wiederzusehen!
[Die Fans von Borussia Mönchengladbach sangen dieses Lied im DFB Pokal, wo man auf den zweitklassigen VfL Bochum traf]
- Track 5** Bayern – wir hören nichts! Bayern – wir hören nichts!
[Beim Spiel des VfL Borussia Mönchengladbach gegen den FC Bayern München]
- Track 6** Einer geht noch! Einer geht noch rein! Einer geht noch! Einer geht noch rein!
[Nach dem 4:0 für den VfL Borussia Mönchengladbach gegen Werder Bremen]
- Track 7** Hey! Hey! Scheiß Hannover! Scheiß Hannover!
- Track 8** Luhukay! Luhukay! Komm! Komm!
[Die Fans von Borussia Mönchengladbach sangen dieses Lied gegen den damaligen Trainer des FC Augsburg]
- Track 9** Schäfer raus! Schäfer raus!
[Die Fans von Borussia Mönchengladbach sangen dieses Lied gegen den damaligen eigenen Trainer]
- Track 10** Schieber! Schieber!
[Die Fans von Borussia Mönchengladbach sangen dieses Lied gegen den Schiedsrichter nach einer umstrittenen Entscheidung]
- Track 11** Sieben Tage brennt der Kölner Dom! Sieben Tage brennt der Kölner Dom! Sieben Tage brennt der, sieben Tage brennt der, sieben Tage brennt der Kölner Dom!
Und im Dom da sitzt der FC Köln, und im Dom da sitzt der FC Köln und im Dom da sitzt der, und im Dom da sitzt der und im Dom, da sitzt der FC Köln!
Auf der Asche tanzt der VfL, auf der Asche tanzt der VfL, auf der Asche tanzt der, auf der Asche tanzt der, auf der Asche tanzt der VfL!
Und dann gibt es keine Kölner mehr und dann gibt es keine Kölner mehr! Und dann gibt es keine und dann gibt es keine und dann gibt es keine Kölner mehr!
[Die Fans von Borussia Mönchengladbach sangen dieses Lied im Derby gegen den 1. FC Köln]

Aufgabe:

Macht euch mit dem Kommunikationsmodell von Schulz von Thun vertraut. Wendet das 4-Ohren-Modell nun nach folgendem Schema auf die Fangesänge an:

1. Sachinhalt: Was wird gesagt bzw. gesungen?
2. Selbstoffenbarung: Was gibt der Sender bzw. Sänger von sich preis? Welche Einstellungen/Meinungen werden transportiert?
3. Beziehung: Was hält der Sender/Sänger vom Empfänger/Besungenen? Wie stehen die beiden zueinander?
4. Appell: Was möchte der Sender/Sänger mit dem Fangesang erreichen? Welche Intention verfolgt er?

Haltet eure Ergebnisse auf einem Plakat fest.

5 LITERATUR

DEUTSCHBÜCHER

TEXTE, THEMEN UND STRUKTUREN (2009): Deutschbuch 10. – Berlin: Cornelsen.

TEXTE, THEMEN UND STRUKTUREN (2010): Deutschbuch für die Oberstufe. – Berlin: Cornelsen.

P.A.U.L.D. (2009): Persönliches Arbeits- und Lesebuch Deutsch. Oberstufe. – Paderborn: Schöningh.

MATERIALIEN

GUMPP, Sebastian/KOHLHAAS, Niels/KURTH, Sascha (Hrg.) (2005): Lieder aus der Kurve. Gesangbuch für Fußballfans. – Hamburg: Europa-Verlag.

INTERNETQUELLEN

www.fangesaenge.de enthält über 4000 Gesänge

www.fanchants.com enthält über 20.000 Fangesänge aus mehr als 40 Ländern

http://bildungsserver.berlinbrandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/sprachen/deutsch/Mat._Sek_I_und_II/planungshilfen_deutsch_sekI_9_10.pdf

SEKUNDÄRLITERATUR

ASEL, Harald (1992): Fußball-Lieder – keine Erfindung der Fans. Antwort auf Reinhard Kopiez. – Musica, S. 46, S. 255.

AUER, Peter (1999): Sprachliche Interaktion. – Tübingen: Niemeyer.

BRUNNER, Georg/SCHLOBINSKI, Peter (2010): Steht auf, wenn ihr Deutsche seid. – In: Der Deutschunterricht 3/2010: Fußball und Sprache, S. 48–57.

BÜHLER, KARL (1934/1982): Sprachtheorie. – Stuttgart, New York: UTB Verlag.

BURKHARDT, Arnim (2009): Der zwölfte Mann. Fankommunikation im Fußballstadion. – In: Arnim Burkhardt/Peter Schlobinski (Hrg.): Flickflack, Foul und Tsukahara. Der Sport und seine Sprache. – Mannheim: S. 175–193.

- HEUTER, Christoph (1994): Kommt doch mal 'rüber zum WSV. Gesänge von Fußballfans. Anmerkungen zum Songverhalten der Fans des Wuppertaler Sportvereins WSV. – Rheinisch-Westfälische Zeitschrift für Volkskunde, 39, S. 209–236.
- KATTHAGE, Gerd/SCHMIDT, Karl-Wilhelm (2006): „Blau und Weiss, wie lieb ich Dich“. Funktion und Wirkung öffentlicher Sprache am Beispiel von Fußball-Fangesängen. – In: Praxis Deutsch 33, S. 38–44.
- KIRSCHNECK, Jens/Paskowsy Matthias (2011): Schalalalalalalala. Die Geschichte des Fangesangs. <http://www.11freunde.de/artikel/die-geschichte-des-fangesangs> (21.2.20).
- KOPIEZ, Reinhard/BRINK, Guido (2010): Fußball-Fangesänge. Eine Fanomenologie. – Würzburg: Königshausen & Neumann.
- PAUL, Ingwer (1999): Praktische Sprachreflexion. – Tübingen: Niemeyer.

**WIE SCHLAGZEILEN ZUM SCHLÜSSEL FÜR
DAS VERSTÄNDNIS VON TEXTEN WERDEN
– AUFGEZEIGT AN BEISPIELEN AUS DEM
SPORTJOURNALISMUS**

Michael Hoffmann

1 WAS SCHLAGZEILEN VON ÜBERSCHRIFTEN UNTERSCHIEDET

Es gehört nicht zu den Aufgaben von Journalisten, ihren Texten eine Überschrift zu geben. Ihre Aufgabe ist es vielmehr, einen Titel zu finden, der das Format einer Schlagzeile hat. Dass dieser Schlagzeilen-Titel in Presse und Internet in der Regel als Überschrift erscheint, ist lediglich ein textarchitektonisches Zusatzmerkmal und auf die Schlagzeilen in den anderen journalistischen Medien (Hörfunk und Fernsehen) ohnehin nicht übertragbar. Zudem gibt es in der Presse, der ursprünglichen Heimat von Schlagzeilen, Überschriften ganz anderer Art:

- » Zeitungs- und Zeitschriften-Titel (z. B. „Berliner Morgenpost“, „Der Spiegel“, „Men’s Health“);
- » Seiten-Titel (z. B. „Politik“, „Kultur“, „Sport“);
- » Serien-Titel (z. B. „Wettkampf des Tages“, „Mein Lieblingssport“)¹, wozu auch Kolumnen-Titel gehören;
- » Rubrik-Titel (z. B. „Nachrichten“, „Kulturnotizen“);
- » Anzeigen-Titel (z. B. „Stellenanzeigen“, „Kontaktanzeigen“).

Von diesen Titel-Typen unterscheiden sich Schlagzeilen durch Unikalität. Sie sind für einen einzigen Beitrag in einer einzigen Ausgabe gemacht. Und bei einem anderen Schlagzeilen-Typ, den Werbeschlagzeilen (in Anzeigen und auf Plakaten), ist die Position auf der Textfläche von vornherein nicht als Überschrift angelegt. Sie werden zwischen Bild und Haupt- bzw. Fließtext platziert, in ein Bild hineingeschrieben oder über die Textfläche verteilt (vgl. JANICH 2010, S. 55). Vergleichbares wird längst auch journalistisch genutzt – auffällig besonders in der Boulevard-Presse. Die Ausdrücke *Überschrift* und *Titel* erfassen folglich weder das kommunikative Wesen von Schlagzeilen noch deren kommunikative Wirklichkeit in ihrer ganzen Vielfalt. Es ist auch nicht plausibel, ja unlogisch, wenn es bei KURZ (2010, S. 299) heißt: „[...] wir verwenden die Termini *Titel* und *Überschrift* aus logischen Gründen synonym.“

¹ Zwei journalistische Beitragsserien der Tageszeitung POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN während der Olympischen Sommerspiele in London 2012.

2 WIE SICH SCHLAGZEILEN IN EIN KOMMUNIKATIONSSYSTEM EINFÜGEN

Am besten nähert man sich dem kommunikativen Wesen und der kommunikativen Wirklichkeit von Schlagzeilen, wenn man sie als Textbausteine einzelnen Kommunikationsformen, d. h. den Einheiten eines Kommunikationssystems (vgl. hierzu HOFFMANN im vorliegenden Band) zuordnet. Am Beispiel des Sportjournalismus lässt sich dies wie folgt demonstrieren:

- 1.) Schlagzeilen und Handlungstypen/-muster: Mit (sport)journalistischen Schlagzeilen wird – im Unterschied zu anderen Titel-Typen (s. o.) – generell eine einfache Sprachhandlung (ein Sprechakt) vollzogen. Typischerweise TEILEN Schlagzeilen etwas MIT, z. B. den Erfolg eines Sportlers (Bsp. 1), oder sie BEWERTEN etwas, z. B. die Karriere eines Sportlers (Bsp. 2):
 - (1) MITTEILEN eines Erfolgs (hier des Erfolgs von Sebastian Vettel):
Vom letzten Platz noch zum Titelgewinn
(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 26.11.2012, S. 22)
 - (2) BEWERTEN einer Karriere (hier der Karriere von Michael Ballack):
Rasant, pompös, schleppend
(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 04.10.2012, S. 28)

- 2.) Schlagzeilen und Redewiedergabeformen: Kommen die Akteure von Sportereignissen in der Sportberichterstattung selbst zu Wort, werden mitunter daraus Schlagzeilen geformt. Redewiedergabe-Schlagzeilen bestehen hauptsächlich aus direkter Rede (Bsp. 3) oder abstrahierter Rede (Bsp. 4):
 - (3) Direkte Rede (BVB-Trainer Jürgen Klopp über Marcel Schmelzer):
„Schmelzer spielt wie von einem anderen Stern“
(BERLINER MORGENPOST, 26.10.2012, S. 15)
 - (4) Abstrahierte Rede (Turner Fabian Hambüchen über sich selbst):
Hambüchen: Mein Silber-Finale habe ich vorher geträumt
(BILD BERLIN-BRANDENBURG, 09.08.2012, S. 15)

- 3.) Schlagzeilen und Realisationsarten: Die typische syntaktische Form von Schlagzeilen (häufig elliptisch, kurz-sätzig, artikellos) macht sie gemeinhin zu sprechsprachlichen Einheiten. Schriftliche Sprechsprachlichkeit zeigt sich beispielsweise an zweigliedrigen Konstruktionen, deren beide Glieder durch einen Doppelpunkt getrennt sind, was der Kürzung dient (Bsp. 5; vgl. auch Bsp. 4, 14 u. 33):

- (5) Zweigliedrige Schlagzeile zu einem Ergebnis im Radrennsport:
Vogel knapp geschlagen: Silber
(Videotext EUROSPOORT, 24.02.2013, S. 150)

- 4.) Schlagzeilen und Technoformen/Textarchitekturen: Als textarchitektonische Einheiten stellen sich Schlagzeilen in Abhängigkeit von der gewählten Technoform jeweils anders dar, und zwar
- » in Presse- und Online-Artikeln als Blickfang-Zeilen;
 - » zu Beginn von Nachrichtensendungen des Hörfunks und des Fernsehens als Start- und Vorschau-Zeilen²;
 - » in den Vorspannen von TV-Nachrichten- und Magazinsendungen auch als Laufband-Zeilen oder in anderweitig animierter Gestalt³;
 - » in den Bildfenstern und Schriftbalken von TV-Nachrichtensendungen als Zusatz-Zeilen zum gezeigten Bild und zum gesprochenen Text;
 - » in den Videotext-Rubrikseiten der Fernsehsender als Überblicks-Zeilen, die auf den zugeordneten Videotext-Nachrichtenseiten – mitunter sprachlich abgewandelt – zu Titel-Zeilen werden.

An der Bandbreite im Erscheinungsbild von Schlagzeilen lässt sich die Problematik der Verwendung des Ausdrucks *Überschrift* besonders gut erkennen.

In Presse- und Online-Artikeln kommen auch Schlagzeilen mit einer Ober- und/oder einer Unterzeile vor. BURGER (2005, S. 116) spricht bei dieser textarchitektonischen Erscheinung von „Schlagzeilenstrukturen“, was die Sache aber nicht trifft, denn Ober- und Unterzeilen sind keine Blickfang-Zeilen. Man sollte besser von einer Titelstruktur sprechen, in der die Schlagzeile den Haupttitel bildet (Bsp. 6 und 7):

- (6) Nebentitel als Oberzeile:
Die Paralympics in London: Behindertensportler begeistern und bewegen die Besucher
Haupttitel als Schlagzeile:
Ein Sieg über die Langeweile
(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 07.09.2012, S. 23)
- (7) Haupttitel als Schlagzeile:
Es kann nur keinen geben
Nebentitel als Unterzeile:
Radverband entscheidet heute über Neuvergabe der Armstrong-Siege
(BERLINER MORGENPOST, 26.10.2012, S. 24)

² BURGER (2005, S. 125) weist darauf hin, dass der Ausdruck *Schlagzeile* hier metaphorisch zu verstehen ist.

³ Im aktuellen Nachrichten-Design des ZDF beispielsweise in Gestalt von „Spring-Zeilen“. Die Schlagzeilen sind so animiert, dass sie aus dem Äther zu springen scheinen.

Auch ist es möglich, dass sich Schlagzeilen über mehrere Zeilen erstrecken. Auf weitere kommunikationssystematische Aspekte dieser Textbausteine wird im folgenden Abschnitt eingegangen, der Unterrichts Anregungen vermitteln will.

3 WAS SCHLAGZEILEN VERRATEN

3.1 Was Schlagzeilen textthematisch verraten

Nach dem semantischen Verhältnis zwischen Schlagzeile und Haupttext unterscheidet BURGER (2005, S. 118 ff.) drei Schlagzeilen-Typen: Thema-, Rätsel- und Zitat-Schlagzeilen. Diese Typologie erweist sich als wenig praktikabel – gerade auch im Hinblick auf ihre didaktische Umsetzung –, da sie heterogen ist, inhaltliche, formale und funktionale Merkmale vermischt. Auch Zitat-Schlagzeilen können auf das Thema eines Medienbeitrags verweisen, und Thema- wie auch Zitat-Schlagzeilen können semantisch offen und somit rätselhaft sein, was sie prädestiniert, als Rezeptionsanreiz zu fungieren. Ähnlich fragwürdig und didaktisch wenig hilfreich sind die Darlegungen von SCHRÖDER (2009, S. 2185), der bei Überschriften von Presseartikeln zwischen Schlagzeilen und Themenangaben differenziert, sowie von KURZ (2010, S. 301), wo ein Unterschied zwischen Thema- und Aussagetiteln postuliert wird.

Wenn man Schlagzeilen in ihrem kommunikativen Wesen begreift, d. h. als Sprachhandlungen (vgl. Abschnitt 2), gelangt man zwangsläufig auch zu deren propositionalem Gehalt, der textthematisch von Belang ist. Schlagzeilen nehmen generell textthematisch etwas vorweg. Sie eignen sich deshalb im Unterricht besonders gut für Einstiegsgespräche und für W-Fragen⁴ an die Schüler – für Fragen, die sich Journalisten selbst stellen, wenn sie Texte produzieren (vgl. hierzu u. a. FASEL 2008, S. 35).

Mitteilende Schlagzeilen geben Antworten insbesondere auf folgende Fragen:

- 1.) Was hat sich im Sportgeschehen ereignet? Was wird sich ereignen? In welcher SPORTART? Bei welchem WETTKAMPF/SPIEL? Mit welchem (statistischen) ERGEBNIS? In Bsp. (8) wird ein Ergebnis (der erste Medaillen-Erfolg bei Olympia 2012) mitgeteilt:

(8) *Die erste Olympiamedaille*

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 31.07.2012, S. 15)

⁴ Die klassischen W-Fragen werden zwar vorrangig auf Nachrichten-Texte bezogen, sind aber auf andere Textsorten übertragbar.

2.) Wer waren/sind die AKTEURE (Sportler, Trainer, Mannschaften)? In Bsp. (9) wird außer dem Ergebnis (in der Sportart Triathlon) mitgeteilt, wer den Wettkampf gewonnen hat:

(9) *Brite Alistair Brownlee holt Triathlon-Gold*

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 08.08.2012, S. 15)

In Schlagzeilen werden bisweilen auch die GEFÜHLE von Akteuren zu einem Ereignis (Sieg/Niederlage/Vorkommnis) mitgeteilt – etwa ‚Empörung‘ wie in Bsp. (10):

(10) *Tuchel empört sich über S04*

(Videotext n-tv, 20.03.2013, S. 132)

3.) Wo hat das Ereignis stattgefunden? Wo wird es stattfinden? Auf welchem KONTINENT? In welchem LAND? In welcher ORTSCHAFT? In Bsp. (11) wird außer einem Akteur und dem erzielten Ergebnis der Ort eines Eishockeyspiels mitgeteilt:

(11) *Eisbären gewinnen in Iserlohn und rücken auf Rang drei vor*

(BERLINER MORGENPOST, 23.02.2013, S. 24)

4.) Wann hat das Ereignis stattgefunden? Wann wird es stattfinden? In welcher JAHRESZEIT? An welchem KALENDERTAG? In welchem ZEITRAUM? In Bsp. (12) wird der Zeitraum mitgeteilt, in dem sportliche Erfolge (zwei Goldmedaillen als Ergebnis) erzielt wurden:

(12) *Zweimal Gold in vier Stunden*

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 01.08.2012, S. 13)

5.) Warum gab es einen ERFOLG bzw. eine NIEDERLAGE? Welche besonderen UMSTÄNDE (Klima, Fehler, Pannen, Zufall, nicht anerkanntes Tor usw.) haben das Ergebnis beeinflusst? Warum besteht bei noch ausstehenden Wettkämpfen/Spielen GRUND ZUM OPTIMISMUS bzw. PESSIMISMUS? In Bsp. (13) wird außer dem Ergebnis (eine verpasste Goldmedaille) der Grund dafür mitgeteilt:

(13) *Keine Wellen, kein Gold*

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 11.08.2012, S. 7)

Die Analyse von Beispielen aus der Sportberichterstattung ergibt erstens, dass Schlagzeilen auf Grund ihrer Kürze immer nur auf ausgewählte W-Fragen Antworten geben, wobei eine Antwort auf die Was-Frage wohl selten ausgespart wird. Die Analyse ergibt zweitens, dass Schlagzeilen (wie auch die Haupttexte) auf noch andauerndes Sportgeschehen (vgl. Bsp. 6) und auch auf zukünftiges Sportgeschehen Bezug nehmen können (vgl. Bsp. 7), dass Sportberichterstattung folglich alternativ in den Temporalitäten ‚Vergangenheit‘, ‚Gegenwart‘ und ‚Zukunft‘ erfolgt. Und die Analyse ergibt drittens, dass Schlagzeilen auf Grund ihrer Kürze vielfach semantisch „ungesättigt“ sind; es werden Sachkenntnisse presupponiert

(vorausgesetzt). So wird z. B. präsupponiert, dass Rezipienten Gattungsnamen von gleichlautenden Mannschaftsnamen unterscheiden können (vgl. Bsp. 11: *Eisbären* als Eishockey-Mannschaftsname). Oder es wird präsupponiert, dass Rezipienten wissen, welche Mannschaft sich hinter dem Kürzel *SO4* (= *Schalke 04*) verbirgt, und dass *Düsseldorf* kein Städtename sein muss (und somit eine Antwort auf die Wo-Frage), sondern Teil eines Mannschaftsnamens sein kann, der eine Antwort auf die Wer-Frage gibt (vgl. Bsp. 14):

(14) *Dank Mattip: SO4 bezwingt Düsseldorf*
(Videotext EUROSPOORT, 24.02.2013, S. 114)

Das Einstiegsgespräch im Unterricht muss sich also gegebenenfalls auch der Klärung von Sachfragen zuwenden. Wer sich für Fußball, Eishockey oder eine andere thematisierte Sportart nicht interessiert, hat präsupponiertes Wissen vermutlich nicht parat.

Der textthematisch relevante propositionale Gehalt bewertender Schlagzeilen erschließt sich, wenn folgende W-Fragen gestellt werden:

1.) Was ist der BEWERTUNGSGEGENSTAND? Ein SPIEL? Ein WETTKAMPF? Die LEISTUNG eines Sportlers/einer Sportlerin? Die KARRIERE eines Sportlers/einer Sportlerin (vgl. Bsp. 2)? In Bsp. (15) ist es die Leistung von Eisschnellläufern in Relation zur Sportgeschichte:

(15) *Eisschnellläufer schlecht wie nie*
(SÜDDEUTSCHE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 31)

Rätsel können vor allem Ein-Wort-Schlagzeilen aufgeben (Bsp. 16):

(16) *Versandet*
(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 07.08.2012, S. 15)

Wie dem Haupttext zu entnehmen ist, bewertet *Versandet* das vorzeitige Ausscheiden deutscher Beachvolleyballerinnen beim Olympiaturnier 2012. Rätselhaft anmutende Schlagzeilen können im Unterricht genutzt werden, Schüler/-innen mutmaßen zu lassen, was genau bewertet wird.

2.) Welches BEWERTUNGSPRÄDIKAT wird vergeben? Ein positives oder ein negatives? Ein ambivalentes (s. o., Bsp. 2)? Die folgenden Beispiele zeigen, dass Wörter aller Hauptwortarten als Bewertungsmittel in Betracht kommen:

(17) Positivbewertung mittels Substantiv:

Sensationssieg in Schwerin
(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 02.04.2013, S. 16)

(18) Negativbewertung mittels Verb:

Arsenal blamiert sich ohne Poldi
(BILD BERLIN-BRANDENBURG, 10.02.2013, S. 19)

(19) Positivbewertung mittels Adjektiv:

Torwart Frank überragend

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 25.02.2013, S. 15)

3.) Welcher BEWERTUNGSMASSTAB wird angelegt? Die einzelnen Sportarten geben i. d. R. Bewertungsmaßstäbe im Sinne von sportlichen WERTEN vor: ‚Kraft‘ beim Gewichtheben, ‚Schlaggenauigkeit‘ beim Boxen, ‚Schnelligkeit‘ bei den Lauf- und Schwimmdisziplinen, ‚Angriffs- und Abwehrstärke‘, speziell auch ‚Torgefährlichkeit‘ bei den Ballspielarten usw. Sportartübergreifende Bewertungsmaßstäbe sind u. a. ‚Fairness‘, ‚Teamgeist‘ und ‚Fähigkeit zur Leistungssteigerung‘. Ein Bewertungsmaßstab aus der Zuschauerperspektive ist ‚Unterhaltungswert‘. Bewertungsmaßstäbe sind in den Texten der Sportberichterstattung selten explizit. Man kann aber bereits Schlagzeilen mehr oder weniger deutliche Hinweise entnehmen:

(20) Bewertungsmaßstab ‚Fairness‘:

Fieser Mitchell-Trick setzt die Eisbären matt

(BILD BERLIN-BRANDENBURG, 18.02.2013, S. 16)

(21) Bewertungsmaßstab ‚Schnelligkeit‘:

Schneller Start, hoher Sieg

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 26.11.2012, S. 21)

(22) Bewertungsmaßstab ‚Unterhaltungswert‘⁵:

Perfektes Entertainment ohne Hauptdarsteller

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 22.10.2007, S. 27)

Am Ende dieses Abschnitts steht ein kleiner Überblick über einige textthematisch orientierte Übungsformen, konzentriert auf mitteilende und bewertende Schlagzeilen. Das Übungsprogramm umfasst

- » die Befragung mitteilender Schlagzeilen anhand von W-Fragen (siehe M 1);
- » die Befragung bewertender Schlagzeilen anhand von W-Fragen (siehe M 2);
- » den Vergleich von mitteilenden und bewertenden Schlagzeilen;
- » den Vergleich von Schlagzeilen zu ein und demselben Sportereignis in verschiedenen Presseerzeugnissen (siehe M 3);
- » den Vergleich von sportjournalistischen Schlagzeilen mit Schlagzeilen aus der kommerziellen Werbung, wobei die sportbezogene Werbung besonders berücksichtigt wird (siehe M 4).

Erwägenswert ist darüber hinaus, Schüler/-innen Texte ohne Schlagzeile vorzugeben und sie aufzufordern, eine passende Schlagzeile zu formulieren.

⁵ Siehe auch Bsp. (6), Haupttitel als Schlagzeile.

3.2 Was Schlagzeilen textstilistisch verraten

Zwei stiltheoretische Leitsätze helfen dabei zu erkennen, dass Stilistisches (im Sinne von Gestaltungsvarianten, -mitteln, -mustern) über das gesamte Kommunikationssystem verteilt ist. Der erste Leitsatz lautet: „Stil hat mit Gestalt und Gestaltung zu tun.“ (EGGERS 1973, S. 7) Der zweite: Stil ist immer das Wie einer Ausführung, auf welchem Gebiet des Lebens auch immer [...].“ (RIESEL/SCHENDELS 1975, S. 15) So lassen sich eben auch Sprachhandlungen (wie MITTEILEN oder BEWERTEN) stilistisch variabel ausführen, was in der Verknüpfbarkeit mit Stilhandlungen (wie EMOTIONALISIEREN oder VERANSCHAULICHEN) kommunikativ geregelt ist. In Redewiedergabeformen hingegen manifestieren sich Gestaltungsmittel, in Kommunikationsmodalitäten, Realisationsarten und Textarchitekturen stehen sich Gestaltungsalternativen gegenüber, und Technoformen sowie Textsorten bilden einen Gestaltungsrahmen, in den sich bestimmte Gestaltungsmuster einfügen. Nicht zu vergessen die funktionalen Varietäten mit ihren Gattungssprachen (darunter die Sportreportsprache als Gattungssprache der journalistischen Mediensprache). Hierbei handelt es sich per se um besondere Stilformen – um Varietäten, die als Textsprachen zu charakterisieren sind, d. h. als Muster für die funktionsadäquate stilistische Organisation von Mitteln aller Art in Texten eines bestimmten Kommunikationsbereichs (vgl. HOFFMANN im vorliegenden Band). Textgestaltungskompetenz ist eine wesentliche Teilkompetenz von Textkompetenz. Im Folgenden ist auf ausgewählte Aspekte dieser Teilkompetenz am Beispiel sportjournalistischer Schlagzeilen näher einzugehen.

Ein erster Aspekt betrifft die Verknüpfbarkeit von Sprachhandlungen mit Stilhandlungen. Mitteilende und bewertende Schlagzeilen sind u. a. mit der Stilhandlung EMOTIONALISIEREN verknüpfbar. Im Ergebnis entstehen emotional-mitteilende oder emotional-bewertende Schlagzeilen.⁶ Dazu die folgenden drei Beispiele, wo jeweils ein anderes Stilelement der Emotionalisierung dient:

(23) Emotionales MITTEILEN eines Ergebnisses (hier der Platzierung von Silke Spiegelburg bei der Olympia-Entscheidung 2012 im Stabhochsprung) mittels Stilfigur Epizeuxis:

Vierte, Vierte, immer nur Vierte

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 08.08.2012, S. 13)

(24) Emotionales BEWERTEN einer Leistung (hier bezogen auf die deutsche Mannschaft im Spiel gegen Griechenland bei der Fußball-EM 2012) mittels Exklamativsatz:

Jogi, was für eine Euro-Nacht!

(BILD BERLIN-BRANDENBURG, 23.06.2012, S. 15)

⁶ Man beachte den Unterschied zwischen dem MITTEILEN von Gefühlen (vgl. Bsp. 10) und dem emotionalen MITTEILEN/BEWERTEN von Ergebnissen (u. a.) als BEKUNDEN von Gefühlen (= EMOTIONALISIEREN). Mitgeteilte Gefühle (im Sportjournalismus i. d. R. Gefühle der Akteure des Sports) sind thematische Informationen, bekundete Gefühle (im Sportjournalismus i. d. R. Gefühle der Sportjournalisten) sind stilistische Informationen, die implizit über die Gestaltungsweise vermittelt werden.

- (25) Emotionales BEWERTEN eines Zwischenstandes (hier der Chancen Hollands für den Einzug ins Viertelfinale bei der Fußball-EM 2012) mittels Mehrfachsetzung eines Buchstabens:

Aaaarmes Holland ...

(BILD BERLIN-BRANDENBURG, 15.06.2012, S. 18)

Mitteilende und bewertende Schlagzeilen sind außerdem mit der Stilhandlung VERANSCHAULICHEN verknüpfbar. Im Ergebnis entstehen anschaulich-mitteilende oder anschaulich-bewertende Schlagzeilen. Dazu die folgenden drei Beispiele, wo jeweils ein anderes Stilelement der Veranschaulichung dient:

- (26) Anschauliches MITTEILEN eines akustischen Eindrucks (hier vom Vuvuzela-Lärm während der Fußball-WM 2010 in Südafrika) mittels eines kreierten Onomatopoetikons:

*Tröööööööööt!*⁷

(www.blog.tagesschau.de, 14.06.2010)

- (27) Anschauliches MITTEILEN eines optischen Eindrucks (hier von der Eröffnungsfeier der Olympischen Sommerspiele 2012 in London) mittels einer Natur-Metapher:

Das Feuer blüht

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 30.07.2012, S. 18)

Das Verb *blühen* ersetzt das Verb *brennen* auf der Grundlage einer bildlichen Vergleichsbeziehung. Diese wiederum basiert auf der Gestaltungsidee, dem olympischen Feuer die Gestalt eines Blütenkelchs zu geben.

- (28) Anschauliches BEWERTEN sportlicher Leistungen (hier im Bezug auf die Sportart Skispringen) mittels eines bildlichen Vergleichs:

Richard Freytag fliegt wie gemalt

(FRANKFURTER ALLGEMEINE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 15)

Besondere Erwähnung verdient die Verknüpfung der Sprachhandlung BEWERTEN mit der Stilhandlung ORIGINALISIEREN, weil damit textkommunikative Kreativität und somit auch Schlagzeilen-Kreativität zum Ausdruck kommt. Eine entscheidende Frage an (sportjournalistische) Schlagzeilen lautet deshalb: Auf welche Weise wird Originalität erzeugt? ORIGINALISIEREN hat Inspiration zur Voraussetzung, einen schöpferischen Impuls, der zu einer Gestaltungsidee führt (vgl. HOFFMANN 2012, S. 246). Zu fragen ist also auch, was Schlagzeilen diesbezüglich verraten. Zu registrieren ist dabei immer ein irgendwie geartetes Verbindungselement zwischen dem Bewertungsgegenstand (seinen Elementen) einerseits und dem jeweils eingesetzten Bewertungsmittel (seinen Eigenschaften) andererseits. Diesem verbindenden Element im Unterricht auf die Spur zu kommen, ist ein Unterfangen,

⁷ Das Beispiel zeigt, dass die Mehrfachsetzung eines Buchstabens auch der Veranschaulichung dienen kann.

das Entdeckerfreude auslösen kann. Bei den folgenden Beispielen treten vier verschiedene Fälle zutage:

(29) Originelles BEWERTEN sportlicher Leistungen mittels eines bildlichen Phraseologismus:

Nur baden gegangen

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 03.08.2012, S. 3)

Die Gestaltungsidee, auf der diese Schlagzeile basiert, besteht darin, das bewertende bildliche Phraseolexem *baden gehen* („scheitern“) mit Blick auf den Bewertungsgegenstand auszuwählen: das Scheitern von Britta Steffen in der Sportart Schwimmen bei Olympia 2012. Dadurch wird ‚Wasser‘ zu einem verbindenden semantischen Element zwischen Bewertungsgegenstand und Bewertungsmittel⁸.

(30) Originelles BEWERTEN eines umstrittenen Vorhabens mittels eines polysemen Substantivs:

Zähes Ringen bei Olympia

(FOCUS, Nr. 8/2013, S. 139)

Bei dieser Schlagzeile besteht die Gestaltungsidee darin, mit Hilfe der Polysemie des Substantivs *Ringen* (1. ‚große Anstrengungen zur Lösung eines Problems‘; 2. ‚Ringkampf‘) eine semantische Überlagerungsbeziehung aufzubauen zwischen dem Vorhaben des IOC, die Sportart Ringen ab 2020 aus dem olympischen Programm zu nehmen, und dem aktuellen Diskurs über dieses Vorhaben, das internationale Proteste ausgelöst hat. Das verbindende Element liefert das Formativ des Substantivs *Ringen* mit seinen Bedeutungsvarianten.

(31) Originelles BEWERTEN einer sportlichen Leistung mittels Sprichwortmodifikation:

Unverhofft kommt Ovtcharov

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 03.08.2012, S. 15)

Die Gestaltungsidee zu dieser Schlagzeile besteht darin, in das Sprichwort *Unverhofft kommt oft*. den Familiennamen des Sportlers einzuformen, der bei Olympia 2012 einen unerwarteten Bronzemedailien-Erfolg im Tischtennis erzielte. Das verbindende, originalitätsstiftende Element ist hier die partielle phonologische Gleichheit zwischen dem Adverb *oft* und dem Familiennamen *Ovtcharov*.

(32) Originelles BEWERTEN einer Mannschaftsleistung mittels Wortkreuzung (Kontamination):

Neue Pleite für Hoffnungslosheim

(BILD BERLIN-BRANDENBURG, 18.02.2013, S. 20)

Hier besteht die Gestaltungsidee darin, das Substantiv *Hoffenheim* (Teil eines Mannschaftsnamens) auf Grund einer Serie verlorener Fußballspiele mit dem Wertadjektiv *hoffnungslos* zu kreuzen, was die partielle formativische Gleichheit zwischen beiden Wörtern als verbindendes Element ermöglicht.

⁸ ‚Wasser‘ ist zwar kein Bedeutungselement des idiomatischen Phraseologismus *baden gehen*, wird aber im textkommunikativen Zusammenhang mitverstanden.

Des Weiteren geben Schlagzeilen häufig einen Hinweis auf die den Text prägende Kommunikationsmodalität. In erster Linie ist dabei zu differenzieren zwischen den Modalitäten Tatsachen-, Meinungs- und Erlebnisbetontheit, da diese maßgebend sind für verschiedene Ausprägungen der journalistischen Mediensprache (vgl. HOFFMANN 2011a) wie auch für verschiedene Ausprägungen der Sportreportersprache als eine ihrer Gattungssprachen. Dazu folgende Schlagzeilen-Beispiele:

- (33) Tatsachenbetonte Schlagzeile, worauf die Verwendung von Eigennamen (hier Familiennamen von Sportlern) als Realienbezeichnungen hinweist:
Weitsprung: Reif siegt vor Bayer
(ZDF-Videotext, 23.02.2013, S. 203)
- (34) Meinungsbetonte Schlagzeile, worauf die Verwendung von Wertadjektiven hinweist:
Tapfer und treffsicher
(DIE WELT, 25.02.2013, S. 17)
- (35) Erlebnisbetonte Schlagzeile, worauf die Kreierung einer Tanz-Metapher (ein Beachvolleyballspiel wird als Tanz imaginiert) hinweist:
Samba auf Sand
(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 11.08.2012, S. 7)

Bsp. (35) verdeutlicht: Erlebnisbetontheit ist in der Sportberichterstattung, aber auch in anderen kommunikativen Kontexten darstellungsstilistisch an einer besonderen Art von Anschaulichkeit erkennbar – an der Wiedergabe von Impressionen (zu Gehörtem, Gesehenem, Gefühltem, Geschmecktem, Gerochenem), auch imaginiert, in einer bildhaften oder bildlichen Sprache (siehe auch Bsp. 26–28).⁹

Es besteht zwar ein Zusammenhang zwischen mitteilenden Schlagzeilen und Tatsachenbetontheit, zwischen bewertenden Schlagzeilen und Meinungsbetontheit, zwischen emotionalen/anschaulichen/originellen Schlagzeilen und Erlebnisbetontheit, doch erst der Haupttext kann Aufschluss darüber geben, welche Kommunikationsmodalität tatsächlich textprägend ist.

„Stil gibt immer etwas zu verstehen“ (Fix 2007, S. 393), und die Beschäftigung mit Stilistischem im Unterricht ist folglich immer auch relevant für das Textverständnis. Textstilistisch orientierte Übungsformen sind u. a.

- » die Unterscheidung zwischen emotionalen und anschaulichen Schlagzeilen anhand ihrer Gestaltungsmerkmale (siehe M 5);
- » die Analyse von Schlagzeilen-Kreativität, wobei die Beschreibung von Gestaltungsideen im Vordergrund steht (siehe M 6);
- » der Vergleich zwischen tatsachen-, meinungs- und erlebnisbetonten Schlagzeilen (siehe M 7).

⁹ Ausführlicheres zur Modalität Erlebnisbetontheit findet sich bei HOFFMANN (2011a).

3.3 Was Schlagzeilen textsortenbezogen verraten

Was über Schlagzeilen als Indikatoren einer Kommunikationsmodalität einschränkend gesagt wurde (s. Abschnitt 3.2), gilt gleichermaßen auch für Schlagzeilen als Indikatoren einer Textsorte. Erst der Haupttext gibt in der Mehrzahl der Fälle darüber Aufschluss, welcher Textsorte ein Textexemplar tatsächlich zuzuordnen ist. Dennoch offenbaren sich Zusammenhänge zwischen Schlagzeilen und Textsorten, die sich mit Blick auf den Sportjournalismus wie folgt tabellarisch darstellen lassen:

Textsorten der Sportberichterstattung (Auswahl)	Kommunikationsaufgabe	Textsorten-/Schlagzeilenmerkmale (Auswahl)
Sport-Meldung	über wesentliche Fakten zu einem aktuellen Sportereignis in knapper Form informieren	mitteilend tatsachenbetont; Eigennamen, Zahlwörter
Sport-Kommentar	zum Niveau eines aktuellen Sportereignisses ein begründetes Urteil abgeben	bewertend/ argumentierend; meinungsbetont Wertwörter
Sportler-Porträt	mit sprachlichen Mitteln ein Bild von einem Sportler ¹⁰ zeichnen	bewertend/ beschreibend; veranschaulichend bildhafter Wortschatz, Metaphorik
Sport-Reportage	die Dramatik eines Sportereignisses mit- bzw. nacherlebbar machen	beschreibend/ erzählend; erlebnisbetont/ dramatisierend; Aktions-, Wechsel- und Gefühlswörter ¹¹

¹⁰ Möglich sind auch Porträts von Trainern oder Mannschaften.

¹¹ Näheres dazu bei HOFFMANN (2011b, 574).

Sport-Interview	einen Akteur/Experten zum aktuellen Sportgeschehen befragen	dialogisierend; tatsachen- oder meinungsbetont; Sach-, Meinungs-, Persönlichkeitsfragen ¹² und entsprechende Antwort-Typen
-----------------	---	---

Beispiele zur Tabelle:

(36) Schlagzeile einer Sport-Meldung (zu einem Ergebnis im Radrennsport):

Martin gewinnt die Algarve-Rundfahrt

(BERLINER MORGENPOST, 18.02.2013, S. 19)

(37) Schlagzeile eines Sport-Kommentars (zu Ergebnissen der Biathlon-WM 2012):

WM der verpassten Chancen

(FRANKFURTER ALLGEMEINE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 15)

(38) Schlagzeile eines Sportler-Porträts¹³ (von Sebastian Vettel):

Star mit guter Bodenhaftung

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 26.11.2012, S. 22)

(39) Schlagzeile einer Sport-Reportage (über die Freude im deutschen Tischtennis-Team bei Olympia 2012):

Zuckerwatte auf der Gefühlskirmes

(POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 09.08.2012, S. 19)

(40) Schlagzeile eines Sport-Interviews (mit Sebastian Vettel):

„Ich sehne mich nach Ruhe“

(DER SPIEGEL, Nr. 8/2013, S. 108)

Als textsortenbezogene Übungsformen empfehlen sich

- » die Bestimmung der Textsorten-Typik von Schlagzeilen anhand ausgewählter Merkmale (siehe M 8);
- » die schülerseitige Suche nach Texten zu einer bestimmten Textsorte unter besonderer Berücksichtigung ihrer Schlagzeilen und das Vorstellen der Suchergebnisse im Unterricht.

¹² Näheres zu diesen Frage-Typen bei GEHR/KURZ (2010, S. 210f.). In den Schlagzeilen von Interviews werden häufig Antworten auf Meinungs- oder Persönlichkeitsfragen in direkter oder abstrahierter Rede wiedergegeben (vgl. Bsp. 3, 4 u. 40).

¹³ Schlagzeilen dieser Art stellen einen Sonderfall dar, denn sie sind nicht unmittelbar ereignis-, sondern personen-, im Sportjournalismus auch mannschaftsbezogen. Es wird aber ebenfalls etwas mitgeteilt oder bewertet, i. d. R. eine typische Eigenschaft der porträtierten Person bzw. Mannschaft. In der Ersetzung des betreffenden Personen- bzw. Mannschaftsnamens durch einen Gattungsnamen zur Bezeichnung einer typischen Eigenschaft realisiert sich die Stilfigur Antonomasie.

4 MATERIALIEN

In diesem Abschnitt sind Vorschläge für die Konzipierung von Arbeitsblättern (einschließlich der Lösungen zu den jeweiligen Aufgaben) zusammengestellt. Nach Möglichkeit sollten aktuelle Beispiele in die Tabellen aufgenommen werden. Die Aufgaben sind so angelegt, dass sich die Schüler/-innen auch im Kategorisieren sprachlicher Eigenschaften üben.

M 1: ZUR BEFRAGUNG MITTEILENDER SCHLAGZEILEN ANHAND VON W-FRAGEN

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	W-Frage	Antworten
1.1	Skispringer gewinnen erste Team-Medaille (DIE WELT, 25.02.2013, S. 19)	WAS	ERGEBNIS: Gewinn einer Medaille
		WER	MANNSCHAFT: Skispringer
		WO	
		WANN	
		WARUM	
1.2	Hallen-DM 2014 in Leipzig (ZDF-Videotext, 23.02.2013, S. 203)	WAS	WETTKAMPF: Hallen-DM
		WER	
		WO	AUSTRAGUNGSORT: Leipzig
		WANN	AUSTRAGUNGSJAHR: 2014
		WARUM	
1.3	US OPEN 53 leichte Fehler! Kohli raus (BILD BERLIN-BRANDENBURG, 06.09.2012, S. 19)	WAS	ERGEBNIS: Ausscheiden aus einem Tennis-Turnier (US OPEN)
		WER	SPORTLER: Philipp Kohlschreiber (Kohli)
		WO	AUSTRAGUNGSLAND: USA
		WANN	
		WARUM	GRUND: 53 leichte Fehler

1.4	Die 5-Minuten-Rache der Bayern (BILD BERLIN-BRANDENBURG, 13.08.2012, S. 22)	WAS	ERGEBNIS: Revanche für Niederlage
		WER	MANNSCHAFT: FC Bayern München
		WO	
		WANN	ZEITRAUM: fünf Minuten
		WARUM	
1.5	Tor in der Nachspielzeit (SÜDDEUTSCHE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 28)	WAS	ERGEBNIS: Torerfolg
		WER	
		WO	
		WANN	ZEITRAUM: Nachspielzeit
		WARUM	
1.6	Alba mit knapper Niederlage in Madrid (BERLINER MORGENPOST, 23.03.2013, S. 24)	WAS	ERGEBNIS: knappe Niederlage
		WER	MANNSCHAFT: Alba Berlin
		WO	AUSTRAGUNGSORT: Madrid
		WANN	
		WARUM	

M 2: ZUR BEFRAGUNG BEWERTENDER SCHLAGZEILEN ANHAND VON W-FRAGEN

Zu bestimmen sind a) der Bewertungsgegenstand (Was wird bewertet?), b) das Bewertungsprädikat (Welches Prädikat wird vergeben?), c) der Bewertungsmaßstab (Welcher Maßstab wird angelegt?), ergänzt um d) die Bewertungsmittel (Welche Mittel werden verwendet?).

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	W-Fragen-Inhalte	Antworten
2.1	Vettels schmutziger Sieg (BILD, 25.03.2013, S. 9)	Gegenstand	LEISTUNG eines Rennfahrers
		Prädikat	negativ
		Maßstab	Fairness
		Mittel	Wertadjektiv <i>schmutzig</i>

2.2	Achter der Männer top (POTSDAMER NEU- ESTE NACHRICHTEN, 03.08.2012, S. 15)	Gegenstand	LEISTUNG einer Ruder-Mannschaft
		Prädikat	positiv
		Maßstab	Kraft
		Mittel	Wertadjektiv <i>top</i>
2.3	Karius zieht Han- nover den Zahn (BILD AM SONNTAG, 02.12.12, S. 37)	Gegenstand	LEISTUNG eines Torwarts
		Prädikat	positiv
		Maßstab	Abwehrstärke
		Mittel	bildlicher Phaseologismus <i>jdm. den Zahn ziehen</i>
2.4	Niemeyer nur Kapitänchen (BILD BERLIN- BRANDENBURG, 13.08.2012, S. 17)	Gegenstand	LEISTUNG eines Mann- schaftskapitäns
		Prädikat	negativ
		Maßstab	Führungsstärke
		Mittel	Diminutivum <i>Kapitänchen</i>
2.5	Wieder Elfer verballert (BILD AM SONNTAG, 02.12.2012, S. 39)	Gegenstand	LEISTUNG eines Fuß- ballspielers
		Prädikat	negativ
		Maßstab	Torerfolgsquote (Elfmeterschießen)
		Mittel	umg. Verb <i>verballern</i>
2.6	Berauschende Tor- gala von Reus (MÄRKISCHE ALL- GEMEINE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 7)	Gegenstand	LEISTUNG eines Fuß- ballspielers
		Prädikat	positiv
		Maßstab	Unterhaltungswert/ Torerfolgsquote
		Mittel	metaphorische Wortgruppe <i>berauschende Torgala</i>

M 3: VERGLEICH VON SCHLAGZEILEN ZU EIN UND DEMSELBEN SPORTEREIGNIS/SPORTLICHEN ERFOLG

Ausgewähltes Ereignis: die Slalom-WM 2013 in Schladming.

Der Erfolg: Felix Neureuther holt die erste deutsche WM-Medaille im Slalom seit 1989.

Die Schlagzeilen-Beispiele werden im Hinblick auf die Art der Sprachhandlung und das Vorkommen textthematischer Einheiten miteinander verglichen. Zu einem textstilistischen Aspekt siehe ergänzendes Beispiel unter M 5 (Bsp. 5.3).

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	Schlagzeilen-Typ	Textthematische Einheiten
3.1	Felix Neureuther holt Silber im Slalom (MÄRKISCHE ALLGEMEINE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 9)	mitteilend	AKTEUR: Felix Neureuther
			ERGEBNIS (MEDAILLEN-ERFOLG): Silber
			SPORTART: Slalom
3.2	Felix Neureuther wird WM-Zweiter im Slalom (FRANKFURTER ALLGEMEINE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 1)	mitteilend	AKTEUR: Felix Neureuther
			ERGEBNIS (PLATZIERUNGS-ERFOLG): Zweiter
			WETTKAMPF: Weltmeisterschaft
			SPORTART: Slalom
3.3	Gold-Rosi hat jetzt einen Silber-Jungen (BILD BERLIN-BRANDENBURG, 18.02.2013, 23)	mitteilend	AKTEUR 1 und MEDAILLEN-ERFOLG: Gold-Rosi (Rosi Mittermaier, Mutter des Silber-Jungen)
			AKTEUR 2 und MEDAILLEN-ERFOLG: Silber-Junge
3.4	Felix Neureuthers silbernes Meisterstück (BERLINER MORGENPOST, 18.02.2013, S. 1)	bewertend	AKTEUR: Felix Neureuther
			ERGEBNIS (MEDAILLEN-ERFOLG): Silber
			BEWERTUNGSPRÄDIKAT: positivst (<i>Meisterstück</i>)

3.5	Erlösende Niederlage (POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 18.02.2013, S. 22)	bewertend	ERGEBNIS: Niederlage
			BEWERTUNGSPRÄDIKAT: positiv (<i>erlösend</i>)

M 4: ZUM VERGLEICH VON SPORTJOURNALISTISCHEN SCHLAGZEILEN MIT SPORTBEZOGENEN WERBESCHLAGZEILEN

Auch Werbeschlagzeilen können etwas MITTEILEN, z. B. dass ein (neues) PRODUKT einer bestimmten BRANCHE auf dem Markt ist, dass es besonders billig ist (NIEDRIGPREIS), in welcher Lebenslage man es gut gebrauchen kann (VERWENDUNGSSITUATION). Auch Werbeschlagzeilen können etwas BEWERTEN, insbesondere die QUALITÄT oder den NUTZEN eines Produkts für den Verbraucher. Darüber hinaus EMPFEHLEN Werbeschlagzeilen den Kauf eines Produkts oder sie FORDERN dazu AUF. Textthematisch relevante Informationen werden jedoch vielfach bildmedial gegeben. Der Vergleich, zu dem die Arbeitsblätter unter M 1 bis M 3 herangezogen werden können, konzentriert sich deshalb vor allem darauf, sprachliche Mittel ausfindig zu machen, die eine Schlagzeile, gerade wenn sie auf irgendeine Weise sportbezogen ist, als Werbeschlagzeile erkennbar machen. Werbesprachliche Mittel sind u. a. Produkt- und Markennamen, anpreisender Wortschatz, Aufforderungs-, Frage- und Infinitivsätze als Träger des (indirekten) Werbeappells.

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	Mittel der Werbesprache
4.1	Kannst du so viel Sport machen, wie du jetzt sparen kannst? (Flyer INTERSPORT)	anpreisendes Verb <i>sparen</i> , Fragesatz als Träger des Werbeappells
4.2	Lauf, was du kannst, mit Softshell zum Superpreis! (Flyer INTERSPORT)	anpreisendes Substantiv <i>Superpreis</i> , Markenname <i>Softshell</i> , Aufforderungssatz als Träger des Werbeappells
4.3	Lukas trägt adidas. Was trägst du im Schulsport? (Flyer KARSTADT SPORT)	Markenname <i>adidas</i> , Fragesatz als Träger des Werbeappells
4.4	Das größte Sportereignis des Jahres auf attraktiven Briefmarken! (Flyer DEUTSCHE POST)	Produktname <i>Briefmarken</i> , anpreisendes Adjektiv <i>attraktiv</i>

4.5	Aus die Steuer, fertig, los! Jetzt 25 Prozent Abgeltungssteuer sparen! (Flyer MITTELBRANDENBURGISCHE SPARKASSE)	produktbezogene Modifikation der Sportkommandoformel <i>Auf die Plätze, fertig, los!</i> , anpreisendes Verb <i>sparen</i> , Infinitivsatz als Träger des Werbeappells
4.6	Starten Sie durch ins DSL-schnelle Internet – mit DSL via Sat! (Flyer DEUTSCHE TELEKOM)	Produktname <i>DSL via Sat</i> , anpreisendes Adjektiv <i>DSL-schnell</i> , anpreisendes Verb <i>durchstarten</i> , Aufforderungssatz als Träger des Werbeappells

M 5: ZUR UNTERSCHIEDUNG ZWISCHEN EMOTIONALEN UND ANSCHAULICHEN SCHLAGZEILEN ANHAND IHRER GESTALTUNGSMERKMALE

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	Schlagzeilen-Typ	Gestaltungsmerkmale
5.1	Karpfen statt Delphine (POTSDAMER NEU-ESTE NACHRICHTEN, 06.08.2012, S. 17)	anschaulich-bewertend	Die Fisch-Metaphern <i>Karpfen</i> und <i>Delphine</i> stehen veranschaulichend für Langsamkeit und Schnelligkeit. (Der Text handelt vom Leistungsvermögen des Schwimmnachwuchses in Deutschland.)
5.2	Gold, Gold, Gold (POTSDAMER NEU-ESTE NACHRICHTEN, 07.09.2012, S. 23)	emotional-mitteilend	Mit der Mehrfachnennung des Substantivs <i>Gold</i> (Stilfigur Epizeuxis) wird ein Glücksgefühl bekundet.
5.3	Endlich! (BERLINER ZEITUNG, 18.02.2013, S. 1)	emotional-mitteilend	Der Ein-Wort-Exklamativsatz bringt Freude (über den langersehten Erfolg von Felix Neureuther) zum Ausdruck.

5.4	Backhendl auf den Schultern (SÜDDEUTSCHE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 25)	anschaulich-mitteilend	Der Austriazismus <i>Backhendl</i> („paniertes gebackenes Hähnchen“) gibt figurativ-metonymisch einen Hinweis auf die Nationalität von Marcel Hirscher, Konkurrent von Felix Neureuther bei der Slalom-WM 2013. Der verkürzt verwendete bildliche Phraselogismus <i>auf jds. Schultern lasten</i> veranschaulicht zudem den Erwartungsdruck, dem der Österreicher in seiner Favoritenrolle ausgesetzt war.
5.5	Erst mal den Bären erlegen (FRANKFURTER RUNDSCHAU, 08./09.12.2012, S. 27)	anschaulich-mitteilend	Mit der bildlichen Wortgruppe <i>den Bären erlegen</i> wird das Vorhaben einer Fußball-Mannschaft veranschaulicht, bei Spielen gegen als überlegen geltende Mannschaften zu gewinnen.
5.6	Ojelympia! (BILD AM SONNTAG, 29.07.2012, S. 1)	emotional-bewertend	Mit der Wortkreuzung aus der Interjektion <i>oje</i> und dem Substantiv <i>Olympia</i> (zugleich ein Beispiel für Schlagzeilen-Kreativität) wird Bestürzung (über das Versagen des deutschen Schwimm-Teams) zum Ausdruck gebracht.

M 6: ZUR ANALYSE VON SCHLAGZEILEN-KREATIVITÄT

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	Gestaltungsideen
6.1	Showrussia Dortmund (BERLINER KURIER, 07.03.2013, S. 25)	Wortkreuzung aus <i>Borussia</i> und <i>Show</i> . Auf diese Weise wird eine Information über den Unterhaltungswert spielerisch in den Mannschaftsnamen eingeformt.
6.2	Schafe im Wolfspelz (FRANKFURTER RUNDSCHAU, 17.12.2012, S. S1)	Vertauschung der Komponenten des bildlichen Phraseologismus <i>ein Wolf im Schafspelz</i> . Pluralisierung der ersten Komponente (vgl. <i>Schafe</i> statt ursprünglich <i>Wolf</i>). Damit einher geht eine Umbewertung. Aus der Negativbewertung (Maßstab ‚Ehrlichkeit‘) wird eine mannschaftsbezogene Positivbewertung (Maßstab ‚Angriffsstärke‘).
6.3	Unser erster Schlag ins Wasser (BILD AM SONNTAG, 29.07.2012, S. 56)	Wahl des bildlichen Phraseologismus <i>ein Schlag ins Wasser</i> (‚Misserfolg‘) mit Blick auf den Bewertungsgegenstand: die Misserfolge des deutschen Schwimmteams bei Olympia 2012. Die phraseologische Komponente <i>Wasser</i> stellt die Verbindung zur Semantik von <i>Schwimmen</i> her.
6.4	Auf brüchigem Eis (www.FAZ.net, 09.03.2013)	Wahl des Sprachbildes mit Blick auf den Bewertungsgegenstand: die Situation der deutschen Eishockey-Mannschaft und ihres Trainers. Die Komponente <i>Eis</i> stellt die Verbindung zur Sportart Eishockey her.

6.5	Gegen die Kasachen gab's was zu lachen (BILD, 27.03.2013, S. 11)	Schlagzeile mit Paarreim, der Informationen über die nationale Herkunft der gegnerischen Mannschaft und den Unterhaltungswert des Spiels verknüpft.
6.6	Niederlande mit weißer Weste (ARD-Videotext, 22.03.2013, S. 200)	Syntaktische und semantische Modifikation des bildlichen Phraseologismus <i>eine weiße Weste haben</i> . Die syntaktische Modifikation besteht in der Transformation in eine Präpositionalgruppe, die semantische Modifikation erweist sich als Umdeutung: ‚bei einer WM-Qualifikation noch kein Spiel verloren haben‘.

M 7: ZUM VERGLEICH ZWISCHEN TATSACHEN-, MEINUNGS- UND ERLEBNISBETONTEN SCHLAGZEILEN

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	Schlagzeilen-Typ	Merkmale
7.1	Trainerposse um Veh (Videotext SPORT 1, 20.03.2013, S. 201)	meinungs- betont	Das metaphorische Grundwort des Kompositums <i>Trainerposse</i> dient der Negativbewertung.
7.2	Marathon als Riesen-Regen-Party (www.sportschau.de/olympia, 09.03.2013)	erlebnis- betont	Mit dem Kompositum <i>Riesen-Regen-Party</i> wird ein optischer Eindruck von den Witterungsbedingungen und der Stimmung an der Wettkampfstrecke vermittelt.

7.3	Hier plumpst unser Gold in den Schnee (www.Bild.de, 09.03.2013) Zusatzinformation: Schlagzeile zu einem Medienfoto	erlebnisbetont	Mit dem onomatopoetischen Verb <i>plumpsen</i> und dem metonymisch verwendeten Substantiv <i>Gold</i> wird ein akustisch-optischer Eindruck vom Missgeschick eines Läufers in der Nordischen Kombination vermittelt, der, den Sieg vor Augen, kurz vor dem Ziel stürzte.
7.4	Turbine Potsdam gewinnt 6:1 (MÄRKISCHE ALLGEMEINE ZEITUNG, 13.08.2012, S. 18)	tatsachenbetont	Die Schlagzeile wird von Realienbezeichnungen dominiert: dem Mannschaftsnamen <i>Turbine Potsdam</i> und dem Zahlwortpaar <i>6:1</i> in formelsprachlicher Schreibweise.
7.5	Die alte Leier (FRANKFURTER ALLGEMEINE ZEITUNG, 18.02.2013, S. 12)	meinungsbetont	Das Substantiv <i>Leier</i> ist umg.-abwertend markiert. Das Adjektiv <i>alt</i> intensiviert die Negativbewertung.
7.6	Wie ein Orkan (POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 06.08.2012, S. 17)	erlebnisbetont	Der bildliche Vergleich veranschaulicht die Leistungsstärke einer Tennisspielerin (Serena Williams bei Olympia 2012).

M 8: ZUR BESTIMMUNG DER TEXTSORTEN-TYPIK VON SCHLAGZEILEN ANHAND AUSGEWÄHLTER MERKMALE

Nr.	Schlagzeilen-Beispiele	Merkmale	Textsorten-Typik
8.1	Darum sind die Fußball-Zwerge so mächtig (BILD AM SONNTAG, 24.03.2013, S. 30)	Das Präpositionaladverb <i>darum</i> ist ein Indikator des BEGRÜNDENS. Die Wörter <i>Fußball-Zwerge</i> (,unbedeutende Fußball-Nationen') und <i>mächtig</i> gehören dem bewertenden Wortschatz an.	Sport-Kommentar
8.2	Der Elfmertertöter (POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 15.09.2008, S. 23)	Das Kompositum (zugleich Antonomasie eines Sportlernamens) fixiert anschaulich-bewertend Fehlleistungen eines Fußballers (Marko Pantelic) als Wesenszug.	Sportler-Porträt
8.3	„Wir sind erfolgreicher als erwartet“ (POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 11.08.2012, S. 7)	Mit der Schlagzeile wird die Antwort auf eine Meinungsfrage in direkter Rede wiedergegeben.	Sport-Interview
8.4	Gänsehaut am Netz (FRANKFURTER RUNDSCHAU, 04.03.2013, S. S12)	Mit dem Kompositum <i>Gänsehaut</i> (= Autonomisierung einer Komponente des gefühlssprachlichen Phraseologismus <i>jdm. läuft eine Gänsehaut über den Rücken</i>) wird Erlebnisbetontheit akzentuiert.	Sport-Reportage
8.5	Deutsche Badmintonspieler gewinnen EM-Titel (BERLINER ZEITUNG, 18.02.2013, S. 13)	Die Schlagzeile vermittelt ausschließlich Fakten (Wer, Was) zu einem Sportereignis.	Sport-Meldung

8.6	Meilenstein? Meilensteinchen! (POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 09.03.2013, S. 14)	Mit dem Ein-Wort-Fragesatz wird eine Position IN FRAGE GESTELLT. Mit dem Ein-Wort-Exklamativsatz (Diminutivum <i>Meilensteinchen</i>) wird eine Gegenposition ausgedrückt.	Sport-Kommentar
8.7	Die Sandkastenfreunde (POTSDAMER NEUESTE NACHRICHTEN, 09.08.2012, S. 18)	Die Antonomasie (hier Ersetzung von Sportlernamen durch einen Gattungsnamen) hebt zwei typische Eigenschaften eines Beachvolleyball-Teams hervor. Das Bestimmungswort <i>Sandkasten</i> steht metaphorisch für <i>Spielfeld (im Beachvolleyball)</i> , das Grundwort <i>Freunde</i> hebt ‚Freundschaft‘ als verbindende Eigenschaft der beiden Spieler hervor.	Sportler-Porträt

5 LITERATUR

- BURGER, Harald (2005): *Mediensprache. Eine Einführung in Sprache und Kommunikationsformen der Massenmedien*. 3. Aufl. – Berlin/New York: de Gruyter.
- EGGERS, Hans (1973): *Grammatik und Stil*. – Mannheim/Wien/Zürich: Bibliographisches Institut.
- FASEL, Christoph (2008): *Textsorten*. – Konstanz: UVK.
- FIX, Ulla (2007): *Stil gibt immer etwas zu verstehen. Sprachstile aus pragmatischer Perspektive*. – In: Ulla Fix: *Stil – ein sprachliches und soziales Phänomen. Beiträge zur Stilistik*. Hrg. von Irmhild Barz, Hannelore Poethe, Gabriele Yos. – Berlin: Frank & Timme, S. 393–407.
- GEHR, Martin/KURZ, Josef (2010): *Interview*. – In: KURZ/MÜLLER/PÖTSCHKE u. a., S. 200–241.
- HOFFMANN, Michael (2011a): *Erlebnisbetontes Verbreiten von Neuigkeiten. Ein Beitrag zum Thema Pressesprache*. – In: Patrick Schäfer/Christine Schowalter (Hrg.): *In mediam linguam. Mediensprache – Redewendungen – Sprachvermittlung*. FS Heinz-Helmut Lüger. – Landau: Verlag Empirische Pädagogik, S. 13–28.
- HOFFMANN, Michael (2011b): *Unterrichtsideen zur textorientierten Wortschatzarbeit: Textsortentypische Wörter und Wortverbindungen*. – In: Inge Pohl/Winfried Ulrich (Hrg.): *Wortschatzarbeit*. – Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 566–576.
- HOFFMANN, Michael (2012): *Kreativität im Journalismus der DDR. Kolumnen, Porträts und Interviews der Zeitschrift „Film Spiegel“ als Beispiel*. – In: Christian Grösslinger/Gudrun Held/Hartmut Stöckl (Hrg.): *Presstextsorten jenseits der ‚News‘. Medienlinguistische Perspektiven auf journalistische Kreativität*. – Frankfurt a. M. u. a.: Lang, S. 231–247.
- JANICH, Nina (2010): *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*. 5. Aufl. – Tübingen: Narr.
- KURZ, Josef (2010): *Die Überschrift (Der Titel)*. – In: KURZ/MÜLLER/PÖTSCHKE u. a., S. 299–321.
- KURZ, Josef/MÜLLER, Daniel/PÖTSCHKE, Joachim u. a. (2010): *Stilistik für Journalisten*. 2. Aufl. – Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- RIESEL, Elise/SCHENDELS, Evgenia (1975): *Deutsche Stilistik*. – Moskau: Verlag Hochschule.
- SCHRÖDER, Thomas (2009): *Rhetorisch-stilistische Eigenschaften der Sprache des Journalismus in den Printmedien*. – In: Ulla Fix/Andreas Gardt/Joachim Knape (Hrg.): *Rhetorik und Stilistik. Ein internationales Handbuch historischer und systematischer Forschung*. Bd. 2 – Berlin/New York: de Gruyter, S. 2182–2197.

DER LIVE-TICKER ALS GEGENSTAND VON SPRACH- UND MEDIENTEXTREFLEXION

Karl-Heinz Siehr

1 HINFÜHRUNG

Der rasante Wandel der Internetwelt bringt immer wieder neue, innovative kommunikative Praktiken und Formen hervor. Dazu gehört auch eine Form der Online-Kommunikation, die unter dem Namen „Live-Ticker“ bekannt ist und die besonders in der Sportberichterstattung ihren Platz gefunden hat. Gibt man das Stichwort in eine Suchmaschine ein, ist die Trefferzahl mit 6 bis 9 Millionen (je nach Schreibweise mit oder ohne Bindestrich) durchaus bemerkenswert, vor allem wenn man berücksichtigt, dass in der Printausgabe des Rechtschreibdudens von 2009 der Eintrag *Live-Ticker* noch fehlt.¹

Inzwischen sind Live-Ticker nicht nur lexikographisch fest etabliert². Für viele Internetnutzer ist es zu einer Gewohnheit geworden, Live-Ticker zu nutzen. Am PC zu arbeiten oder zu spielen und gleichzeitig via Live-Ticker im aktuellen Geschehen „mittendrin“ zu sein, ist offensichtlich eine verlockende kommunikative Konstellation. Es spricht vieles dafür, dass auch die „Generation Internet“ längst ihre Erfahrungen mit dieser kommunikativen Praxis gemacht hat.³ Deshalb und weil dieses Online-Format ein beachtliches sprach- und mediendidaktisches Potenzial zu haben scheint, sollte über didaktische Zugänge nachgedacht werden.

Im Beitrag soll der Gegenstand zunächst kurz eingeführt werden (2.). Im Anschluss werden Möglichkeiten der fachdidaktischen Nutzung im Deutschunterricht skizziert (3.), und zu einigen dieser Möglichkeiten werden Aufgaben und Materialien dargeboten (6.), die zuvor erläutert werden (4.).

¹ Dort ist nur das Stichwort *Ticker* vermerkt in der Bedeutung ‚ugs. für Fernschreiber‘, vgl. DUDEN 2009.

² Die Online-Version des Dudens hat das Stichwort *Liveticker* (so dort die favorisierte Schreibweise) inzwischen aufgenommen mit der Bedeutungsangabe ‚Jargon, Newsticker (2), besonders mit Sportberichterstattungen‘. ‚Newsticker (2)‘ wird paraphrasiert als ‚Spalte einer Homepage oder Laufertext auf dem Fernschirmschirm mit Kurznachrichten, die ständig aktualisiert werden‘.

³ Vgl. die Ergebnisse der ARD-/ZDF-Langzeitstudie zur Mediennutzung von ENGEL/BREUNIG (2015), die deutlich macht, dass die Generation der 14- bis 29-Jährigen das Internet viel häufiger als andere Altersgruppen nutzt und dabei auch klassische Medieninhalte von Radio und TV integriert.

2 VOM NACHRICHTENTICKER ZUM LIVE-TICKER

Das Grundwort *Ticker* ist abgeleitet von engl. *to tick* und war ursprünglich motiviert durch das rhythmisch tickende Geräusch beim Arbeiten eines Fernschreibers, mit dem etwa ab den 30er-Jahren des vorigen Jahrhunderts Nachrichten übermittelt wurden.⁴ Der Wortbestandteil *Ticker* ist so populär, dass auch heute noch Nachrichtenseiten im Internet oder im Videotext, in denen Schlagzeilen nach ihrer zeitlichen Abfolge veröffentlicht werden, als Nachrichtenticker bzw. Newsticker bezeichnet werden, selbst wenn inzwischen in der Regel kein tickendes Geräusch mehr zu vernehmen ist. Als Beispiel für einen typischen Nachrichtenticker sei hier von der Internetseite des Sterns vom 17.07.2016⁵ zitiert:

17.07.2016 19:31 Uhr

Türkei nach dem Putschversuch: Erdogan will schnelle Einführung der Todesstrafe

17.07.2016 19:24 Uhr

Erneut mehrere Polizisten in den USA erschossen

17.07.2016 19:09 Uhr

Europameisterschaft der Zauberwürfel-Experten in Prag

17.07.2016 19:02 Uhr

Froome kontrolliert das Feld – Premierensieg für Pantano

17.07.2016 19:01 Uhr

Zwei Tote in Baden-Württemberg auf offener Straße

Aus Nachrichtentickern entwickelten sich etwa seit Ende der 90er-Jahre des vorigen Jahrhunderts⁶ sog. Live-Ticker, wie sie beispielsweise auch auf der Internetseite der Sportschau (ARD) zu finden sind.

4 Vgl. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Newsticker>

5 Vgl. <http://www.stern.de/news/>

6 Googles Ngram Viewer verzeichnet ab 1997 eine rasante Zunahme im Gebrauch der Bezeichnung, was vermuten lässt, dass sich dieses Format in diesem Zeitraum etabliert haben dürfte. Die Seite Wortwarte (vgl. <http://www.wortwarte.de/Archiv/alphabetisch/i19.html>), die es sich zur Aufgabe macht, tagesaktuell neue Wörter im Internet zu finden, belegt *Live-Spiele-Ticker* allerdings erst im Jahr 2005 und *livetickern* im Jahr 2010.



Abb. 1: Screenshot eines Live-Tickers, Quelle: <http://www1.sportschau.de/ticker/html/5064#/5064/5070>.

Das ursprüngliche Prinzip (laufend aktualisierte Nachrichten in Kurzform; die jeweils neueste Nachricht erscheint zumeist oben; der Text entwickelt sich dynamisch) ist im Kern geblieben, doch dank erweiterter technischer Möglichkeiten des Internets wurde daraus „eine hypertextuell organisierte Form der Live-Berichterstattung, die schriftliche Kurzkommentare mit grafischen Darstellungsformen und statistisch-tabellarischen Informationen zu einem multimodalen und interaktiven Gesamtkomplex kombiniert.“ (HAUSER 2010, S. 207) Die zentralen Merkmale der „Darstellungsform“ sind also Hypertextualität, Multimodalität und Interaktivität; der Zusatz *Live* soll offensichtlich die Merkmale Aktualität und Authentizität der getickerten Informationen unterstreichen. Live-Ticker haben ihre vorrangige Verwendungsdomäne in der Sportberichterstattung, werden von Online-Zeitungen und Institutionen aber zunehmend auch bei politischen Ereignissen, bei Unwetterkatastrophen, bei einem Terrorgeschehen oder sonstigen Ereignissen mit hohem Informationswert und großem Aktualitätsbezug eingesetzt. Auch aufgrund dieser Ausdifferenzierung haben sich inzwischen vielfältige Nutzeroberflächen mit heterogenem Informationsangebot herausgebildet. Abb. 1 stellt nur eine mögliche Variante dar.

Live-Ticker werden inzwischen medienkritisch reflektiert⁷, sprach- und medienwissenschaftlich untersucht (vgl. JUCKER 2006; HAUSER 2008, 2009, 2010; BARINOVA 2010; vgl. auch HOFFMANN, Sport, in diesem Bd.) und auch aus deutschdidaktischer Sicht gibt es erste Unterrichts Anregungen (vgl. SIEHR 2010), die hier aufgegriffen und weitergeführt werden.

⁷ Vgl. A. Bernard, der unter dem Titel „Politik der Verschiebung“ den Einsatz von Live-Tickern bei komplexen politischen Ereignissen kritisiert, hier: <http://sz-magazin.sueddeutsche.de/texte/anzeigen/35541Medien>.

3 MÖGLICHKEITEN DER FACHDIDAKTISCHEN NUTZUNG IM DEUTSCHUNTERRICHT

Grundsätzlich lassen sich für viele der in den Bildungsstandards der Sekundarstufe I und II formulierten Kompetenzerwartungen aller Kompetenzbereiche Anknüpfungspunkte finden. Dies überrascht nicht, handelt es sich doch bei Live-Tickern um ein Thema, das an traditionelle Gegenstände des Unterricht (wie z. B. Bericht, Reportage, Varietäten) anschließbar ist, darüber hinaus aber als neue Kommunikationsform des Internets weiterführende Sprach-, Text- und Medienanalysen im Rahmen der Entwicklung einer „Medientextkompetenz“ (HOFFMANN, Sport, in diesem Bd.) erlaubt. Dies erfordert sprach-, text- und medienanalytische Zugänge und die gesamte Breite von rezeptiven, produktiven und reflexiv-analytischen wie reflexiv-kritischen Aufgaben. Im Folgenden werden mögliche Bezugspunkte in den Standards referiert. Damit soll jenes deutschdidaktische Potenzial umrissen sein, aus dem entsprechend den jeweiligen Umständen und Zielen zu schöpfen ist.

UMGANG MIT TEXTEN

Selbst – weil nicht unmittelbar erwartbar – für den Bereich „Umgang mit literarischen Texten“ fänden sich Ansatzpunkte und Materialien. So gibt es einen lyrischen Versuch, die Atomreaktorkatastrophe von Fukushima als Live-Ticker zu gestalten.⁸ Relevanter für fachdidaktische Zwecke dürfte eine Sammlung von Live-Ticker-Texten sein, in der 15 Autorinnen und Autoren (u. a. Nora Gomringer, Endo Anaconda, Thomas Wyss) den Live-Ticker als Vermarktungsform der Online-Zeitungen kulturkritisch dekonstruieren (es gehe v. a. um die „Jagd nach Clicks im Minutentakt“) und sich auf die Suche nach dem „rundherum wundervollen, schlackenlosen Live-Ticker in Echtzeit“ (LIVE-TICKER 2012, Vorwort, S. 6) machen. Die Texte lassen sich vielleicht als essayistische Live-Ticker oder als Essays im Gewande von Live-Tickern einordnen. Dem Thema Sport am nächsten kommt der Text „Federer Murray Wimbledon 2012“ von Christian Uetz, in dem der Autor in den Ablauf des Tennismatches psychologische und philosophische Betrachtungen zu den „Menschen“ Federer und Murray einfügt. Der Sammelband bietet sich in der Sekundarstufe II bei kritischen Betrachtungen zu neuen Medien und beim Thema Textmuster-mischungen an.

⁸ Vgl. <http://lyrikzeitung.com/2011/03/22/101-live-ticker-politisches-gedicht-2/>.

Live-Ticker sind in ihrer Mischung aus linearen und nichtlinearen, verbalen und nichtverbalen, relativ selbstständigen und eng vernetzten Textelementen ein Sachtext in der Sportberichterstattung, der hohe Anforderungen an das Lesen und Verstehen stellt.⁹ Es gibt keine fixen Textgrenzen, denn produzentenseitig wird der Text ständig ergänzt und der Nutzer kann die angebotenen Informationsmodule variabel zusammenfügen, sodass jeder „seinen“ Text lesen kann und muss. Solche Texte erfordern ein eher selektives, interessen- und vorwissensbezogenes Lesen.

In der Sekundarstufe I bieten sich daher folgende Kompetenzerwartungen als Bezugspunkte an:

Sach- und Gebrauchstexte verstehen und nutzen (BILDUNGSSTANDARDS 2003, S. 14):

- » verschiedene Textfunktionen und Textsorten unterscheiden: z. B. informieren: Nachricht; appellieren: Kommentar, Rede; regulieren: Gesetz, Vertrag; instruieren: Gebrauchsanweisung,
- » ein breites Spektrum auch längerer und komplexerer Texte verstehen und im Detail erfassen,
- » Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen und ergänzen,
- » nichtlineare Texte auswerten: z. B. Schaubilder,
- » Intention(en) eines Textes erkennen, insbesondere Zusammenhang zwischen Autorintention(en), Textmerkmalen, Leseerwartungen und Wirkungen.

Medien verstehen und nutzen (BILDUNGSSTANDARDS 2003, S. 15):

- » Informations- und Unterhaltungsfunktion unterscheiden,
- » medienspezifische Formen kennen: z. B. Print- und Online-Zeitungen,
- » Infotainment, Hypertexte, Werbekommunikation, Film,
- » Intentionen und Wirkungen erkennen und bewerten,
- » wesentliche Darstellungsmittel kennen und deren Wirkungen einschätzen.

Wenn in der Sekundarstufe II die Schülerinnen und Schüler lernen sollen, „voraussetzungsreiche Sachtexte (...) erschließen, analysieren und beurteilen“ (BILDUNGSSTANDARDS 2012, S. 22) zu können, speziell was „Gehalt, Kontext und Wirkungsabsicht“ (ebd.) dieser Texte anbetrifft, bieten sich dafür auch Live-Ticker an.

⁹ Obgleich bereits mehrfach dafür plädiert wurde, „Internettex-te“ stärker in den Deutschunterricht zu integrieren, speziell in die Arbeitsbereiche „Umgang mit Sachtexten“ und Reflexion über Sprache“ (vgl. FROMMER 2008), existiert wohl nach wie vor ein Nachholebedarf.

TEXTE SCHREIBEN

Es ist durchaus sinnvoll, das Thema Live-Ticker auch für die Entwicklung produktiver Schreibfähigkeiten zu nutzen, etwa:

in der Sekundarstufe I (vgl. BILDUNGSSTANDARDS 2003, S. 12):

- » formalisierte lineare Texte/nichtlineare Texte verfassen: z. B. sachlicher Brief, Lebenslauf, Bewerbung, Bewerbungsschreiben, Protokoll, Annonce/Ausfüllen von Formularen, Diagramm, Schaubild, Statistik,
- » zentrale Schreibformen beherrschen und sachgerecht nutzen: informierende (berichten, beschreiben, schildern), argumentierende (erörtern, kommentieren), appellierende, untersuchende (analysieren, interpretieren), gestaltende (erzählen, kreativ schreiben),
- » Texte mit Hilfe von neuen Medien verfassen: z. B. E-Mails, Chatroom.

in der Sekundarstufe II (vgl. BILDUNGSSTANDARDS 2012, S. 16 ff.):

Schreibstrategien anwenden

Die Schülerinnen und Schüler können

- » Texte orthografisch und grammatisch korrekt sowie fachsprachlich präzise, prägnant und stilistisch angemessen verfassen,
- » anspruchsvolle Aufgabenstellungen in konkrete Schreibziele und Schreibpläne überführen und komplexe Texte unter Beachtung von Textkonventionen eigenständig oder kooperativ strukturieren und dabei auch digitale Werkzeuge einsetzen.

In unterschiedlichen Textformen schreiben, gestaltend schreiben:

Die Schülerinnen und Schüler können

- » Texte für unterschiedliche Medien gestaltend schreiben.

SPRACHE UND SPRACHGEBRAUCH UNTERSUCHEN

Die reflexive Auseinandersetzung mit Live-Tickern bietet viele Ansatzpunkte, um Sprachwissen und Sprachbewusstheit, die beiden zentralen Zielgrößen dieses Kompetenzbereiches, zu entwickeln, zu erweitern, zu festigen oder anzuwenden, etwa:

in der Sekundarstufe I (vgl. BILDUNGSSTANDARDS 2003, S. 15):

Äußerungen/Texte in Verwendungszusammenhängen reflektieren und bewusst gestalten

- » grundlegende Textfunktionen erfassen, insbesondere Information (z. B. Zeitungsmeldung), Regulierung (z. B. Gesetzestext), Appell (z. B. Werbeanzeige), Kontakt (z. B. Beschwerde), Selbstdarstellung (z. B. Tagebuch); ästhetische Funktion (z. B. Gedicht),

- » „Sprachen in der Sprache“ kennen und in ihrer Funktion unterscheiden: z. B. Standardsprache, Umgangssprache, Dialekt; Gruppensprachen, Fachsprachen; gesprochene und geschriebene Sprache,
- » Sprechweisen unterscheiden und beachten: z. B. gehoben, derb; abwertend, ironisch.

in der Sekundarstufe I: (vgl. BILDUNGSSTANDARDS 2012, S. 25):

sprachliche Äußerungen kriterienorientiert analysieren

- » Strukturen und Funktionen von Sprachvarietäten beschreiben,
- » verbale, paraverbale und nonverbale Gestaltungsmittel in unterschiedlichen, kommunikativen Zusammenhängen analysieren, ihre Funktion beschreiben und ihre Angemessenheit bewerten,
- » verbale, paraverbale und nonverbale Signale für Macht- und Dominanzverhältnisse identifizieren,
- » sprachliche Handlungen kriterienorientiert in authentischen und fiktiven Kommunikationssituationen bewerten,
- » auf der Grundlage sprachkritischer Texte Entwicklungstendenzen der Gegenwartssprache beschreiben und bewerten.

Insgesamt dürfte deutlich geworden sein, dass sich mit bereits existenten Kompetenzerwartungen der Bildungsstandards „Medientextkompetenz“ (s. o.) gut ausfüllen lässt, sofern man sie systematisch auf einen geeigneten Gegenstand bezieht.

4 KOMMENTIERUNG DER AUFGABEN UND MATERIALIEN

Der Schwerpunkt der Aufgaben (vgl. Pkt. 4) wird im Bereich Sprach- und Medientextreflexion liegen. Die Materialien (= **M**) bestehen aus Aufgaben und Texten und sind so angelegt, dass sie im Prinzip im Unterricht genutzt werden können. Dennoch liegt hier keine fertige Sequenzplanung vor. Es empfiehlt sich deshalb, genau zu prüfen, welche der Aufgaben in welcher Abfolge ins eigene Unterrichtskonzept eingepasst werden können. Im Folgenden werden die hinter den Aufgaben stehenden didaktischen Erwartungen kurz erläutert. Zum tieferen Verständnis auf der Lehrerseite sei auf die Ausführungen zur Sportberichterstattung und zur Sportsprache von HOFFMANN (Sport, in diesem Bd.) verwiesen.

Mit **M1** kann in das Phänomen Live Ticker eingeführt werden. Die Fragen in A 2 können dabei helfen, die Bekanntheit von Live-Tickern und das Nutzungsverhalten bei den Schülern und Schülerinnen zu erkunden. A 1 führt direkt in das Thema ein. Mit Hilfe eines kleinen Einstiegstextes und einiger Kurztexte aus dem Internet sollten die Fragen in der Tabelle beantwortet werden können. Wenn möglich, sollten klassische Nachrichtenticker und Formen neuer Live-Ticker zu verschiedenen Themen (Sport, Politik, Katastrophen ...) vorhanden sein, um die Weiterentwicklung erkennen zu können. Auch sollte auf die Differenz zu klassischen Live-Reportagen im Fernsehen und im Radio eingegangen werden. Diese aus TV und Radio bekannten Formen der Live-Berichterstattung erhalten unter den Bedingungen der internetbasierten Kommunikation eine mediale Transformation. Die neue Zielgruppe sind Internetteilnehmer, die Live-Berichte in TV und Radio nicht nutzen können oder wollen, jedoch über wichtige Ereignisse in ihrem chronologischen Verlauf zeitnah informiert sein möchten.

Die Informationsblöcke ergeben ein Textcluster mit einem hohen kommunikativen Mehrwert: Live-Ticker bieten schnell – quasi-synchron – Informationen, sie präsentieren diese multimodal (als Text, Grafik, teilweise auch als Bild) und sie sind flexibel und interaktiv nutzbar. Der Nutzer entscheidet, wann, wie oft und in welchem Umfang er live im Bilde sein möchte (durch den Button „Aktualisieren“) und welche zusätzlichen Informationen er wünscht. Ticker-Texte sind produzenten- sowie auch (bedingt) nutzerseitig dynamische Texte. Dies sichert dem Nutzer nicht nur die Gewissheit, aktuell informiert zu sein, sondern gibt ihm auch ein Gefühl der Nähe, des emotionalen Beteiligtseins, der Spannung. Zugleich besteht auch die technische Möglichkeit, verpasste Live-Momente schnell zurückzuholen und sie einer Betrachtung zugänglich zu machen. In den traditionellen Medien ist dies nur mit erhöhtem technischen Aufwand möglich.

Mit **M2** ist es möglich, Aufbau bzw. Gestaltungsvarianten von Live-Tickern in der Sportberichterstattung aufzuzeigen (A 1). Es sollten weitere Live-Ticker herangezogen werden. Herauszuarbeiten ist, dass Live-Ticker diskontinuierliche Texte sind. Jeder Live-Ticker besteht aus einem „schriftliche Kurzkomentar“, wie HAUSER (2008, S. 1) dieses Element benennt, der sich aber je nach Ausprägung eher als Meldung, als Bericht oder als Live-Reportage darstellen kann. Zu diesem Element treten weitere Elemente wie Bilder, Tabellen, Statistiken, Übersichten usw. hinzu. Die Kombination von Text und Bild scheint zunehmend eingesetzt zu werden, auch Tweets werden schon integriert, wodurch der interaktive Charakter noch stärker sichtbar wird. In A 2 können die Beobachtungen zusammengefasst werden. Bezüglich des Sprachgebrauchs sollte deutlich werden, dass es Live-Ticker gibt, die den sachlichen Stil bevorzugen, und Live-Ticker, die stärker unterhaltend, meinungsbetont, wertend-emotional ausfallen. Man sollte darüber diskutieren lassen, welche kommunikativen Faktoren auf die jeweilige Ausprägung des Live-Tickers einwirken.

Mit **M3** können die Beobachtungen vertieft werden. Mit Hilfe von vorgegeben Kurztexen zum Funktionsspektrum von Live-Tickern (A 1) soll deutlich werden, dass Live-Ticker innerhalb der Presstexte sicherlich vorrangig zu den informierenden Texten gehören, dass sie daneben aber auch weitere Funktionen erfüllen können. Diese Einsicht kann mit A 2 diskutiert werden. Dabei wird es relativ klare Fälle geben, aber auch solche, bei denen mehrere Funktionen anzusetzen sind. Wichtig sollte sein, soweit als möglich sprachliche Mittel anführen zu lassen, die für die eine oder andere Funktion sprechen. Mit A 3 ist eine komplexe Beobachtungs- und Analyseaufgabe gegeben, mit der der Blick für die realisierten Funktionen von Live-Tickern geschärft werden soll. Je nachdem, welches Funktionsmodell für die Massenmedien gewählt wird (vgl. z. B. LÜGER 1995; BURGER 2005), kann es durchaus zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Dies gilt auch bei der Einschätzung der Textsortenspezifika des Live-Tickers im engeren Sinne, d. h. des eigentlichen „Kurzkomentars“. Für Hauser ist ein Live-Ticker im Kern eine „schriftlich-grafische Simultanerzählung“ (HAUSER 2008, S. 1), womit der narrative Charakter der Texte unterstrichen sein soll.

M4 bietet die Möglichkeit des Medienvergleichs. Ein Live-Ticker soll mit einem Nachbericht zu ein und demselben Ereignis verglichen werden (A 1). Die Texte liegen nur in Auszügen vor und müssten vervollständigt werden. Wichtige Kriterien für den Vergleich werden genannt, doch sollte man weitere Kriterien nach dem Lesen der vollständigen Texte hinzufügen lassen. Eine mögliche Auswertungsvariante ist mit der Tabelle angedeutet worden.

Mit **M5** und **M6** wird die Aufmerksamkeit v. a. auf die sprachliche Realisierung der Kommentare gerichtet. Über den Sprachgebrauch in Live-Tickern ist bisher wenig bekannt. HAUSER (vgl. 2008, 2009) hat an Live-Tickern in der Sportberichterstattung beobachtet,

- » dass die technologisch bedingten Neuerungen eine besondere Form von Texthaftigkeit erzeugt haben: dynamisch, multimodal, interaktiv nutzbar Textblöcke;
- » dass der Sprachgebrauch selbst jedoch durch eine gewisse stilistische Trägheit bestimmt ist, indem bewährte Prinzipien der Live-Berichterstattung aus TV und Radio weitergeführt werden: Expressivität, Involviertheit des Reporters, Relevanzsetzung bei der Auswahl der Fakten, Perspektivierung und Dramatisierung des Geschehens,
- » dass viele Live-Ticker deshalb keinen einfachen Protokollstil aufweisen, wie das bei Nachrichten-Tickern üblich ist;
- » dass in vielen Texten eine Orientierung am mündlichen Live-Kommentar (Radio, TV) und damit an der konzeptionellen Mündlichkeit zu beobachten ist. Das zeigt sich in der häufigen Nutzung von graphostilistischen Mitteln wie Großschreibung (TOR), Iteration von Buchstaben (TOOOOR) und Satzzeichen (TOR!!!), im Gebrauch von Exklamationsätzen (Was für ein Tor!), Ellipsen (Robben, Schuss – und Tor!; 25 Meter Freistoß ins linke Eck) und emotional-wertender und alltagssprachlicher Lexik (X haut Y einfach um; die Partie ist durch; schönes Ding!; die Luft ist raus);
- » dass generell grafische Elemente eine wichtige Funktion erhalten (etwa durch ein Bild von einem Ball für ‚Tor‘);
- » dass speziell in Live-Tickern zum Thema Sport ein hoher Anteil von sportspezifischer Lexik (Fach- und Jargonwortschatz) auftritt (für Fußball: er schlenzt den Ball; er zieht aus 20 Metern ab; Flanke auf den ersten Pfosten; Viererkette).

Allerdings sollte man mit der Verallgemeinerung solcher Befunde vorsichtig sein. Die Beispiele in **M5** und **M6** sind sprachlich recht unterschiedlich gestaltet. Speziell der Comedy-Stil der Live-Ticker von 11freunde.de (**M6**) zeigt, wie groß die Variationsbreite sein kann. Von „dem“ oder „einem“ Sprachstil für Live-Ticker kann also keine Rede sein.

Die beiden Auszüge aus Fußball-Tickern in **M5** belegen die erwähnte sprachliche Variationsbreite: Der Stil im Ticker von Spiegel-Online ist sachlich, neutral, konzeptionell weitgehend schriftlich, der Stil des Tickers von 1899 Hoffenheim dagegen ist emotionaler, wertender/parteiischer, konzeptionell stark mündlich. Die Unterschiede zeigen sich v. a. im Wortschatz, im Satzbau und im Nutzen graphostilistischer Mittel. Als Gründe für die Divergenzen sind die institutionelle Einbindung der Live-Ticker (offizielle Online-Zeitung versus Vereinsseite von Hoffenheim) und der Grad der emotionalen Nähe bzw. Parteilichkeit der Schreiber zu nennen. Der Ticker von Hoffenheim verkörpert die Fan-Perspektive, der Ticker des Spiegels die eines Mediums mit überregionaler Reichweite, das Neutralität wahren muss und sich sprachlich an der Standardsprache orientiert. Allerdings lassen sich bei anderen Live-Tickern von Spiegel-Online durchaus auch Reportagestile mit emotionalerer Beteiligung und Wertung beobachten, v. a. bei Spielen der deutschen Nationsmannschaft. – Viele der aufgeführten Phänomene

finden in HOFFMANN'S (Sport, in diesem Bd.) systematischer Ausdifferenzierung des Begriffs Kommunikationsformen, in seiner Beschreibung der Sportsprache als „Varietätendreiheit“ und in der Auflistung wesentlicher „sportreportsprachlicher Prinzipien und Mittel“ eine theoretischen Bezugspunkt, der mitzudenken ist.

Mit den Aufgaben in **M7** werden Anregungen für eine medien- und sprachkritische Reflexion des Einsatzes von Live-Tickern gegeben (A 1, A 2). Zu beiden Texten wird ein kurzer Einstieg zitiert, wodurch die Grundthesen bereits deutlich werden. Die kompletten Texte sollten auf jeden Fall zur Verfügung stehen. Mit A 3 und A 4 sollen sich die Schülerinnen und Schüler eine begründete Meinung bilden und diese in einem Beitrag für ein (fiktives) Diskussionsforum aufschreiben. Ein Gruppen- oder Klassendiskussion kann diese Aufgabenfolge abschließen. Eine Vertiefung des medienkritischen Exkurses lässt sich durch das Einbeziehen des Vorwortes von C. Seibt im Sammelband LIVE-TICKER (2012, S. 3–6) erreichen.

Mit den Aufgaben in **M8** kann versucht werden, Schüler an das Schreiben von Live-Ticker-Texten heranzuführen. Bezugspunkt bildet eine Seite des Deutschen Fußballbundes, auf der zu Fußballspielen professionelle Live-Ticker dargeboten werden, auf der aber auch zu unterklassigen Spielen von Fans Live-Ticker veröffentlicht werden können. Man sollte sehen, wieweit dieser Schreibenanlass tatsächlich umsetzbar ist. Es könnte schon reichen, die Idee aufzunehmen, sich auf der Seite Live-Ticker von weniger professionellen Schreibern anzusehen, diese zu bewerten und daraus Text- und Formulierungsmuster zu gewinnen. Ansonsten kann man auch Videoausschnitte einsetzen, um das Tickern zu üben. In diesem Zusammenhang wäre zu klären, welchem Funktionsverständnis gefolgt werden soll (mehr informierend? mehr unterhaltend? ...) und was daraus z. B. für die Gestaltung eines Spannungsbogens und den Gebrauch des Wortschatzes (wie viel Fachwortschatz der Fußballsprache? wie viel Alltagssprache?) folgt. Diese Schreibidee könnte Teil eines umfassenderen Projektes sein, in das auch einzelne Aufträge der anderen Materialien aufgenommen werden können.

5 LITERATUR

- BARINOVA, Anastasija (2010): Moderne Fußballberichterstattung im Internet - Eine medienlinguistische Untersuchung des Live-Tickers. (Bachelor of Arts). – TU Darmstadt / hier: <https://www.linglit.tu-darmstadt.de/index.php?id=-janich-abschlussarbeiten>
- BIEBER, Christophe/Hebecker, Eike (2002): You'll never surf alone. Online-Inszenierungen des Sports. – In: Schwier, Jürgen (Hrsg.): Mediensport. Ein einführendes Handbuch. Hohengehren: Schneider, S. 211–232.
- BILDUNGSSTANDARDS im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss vom 4.12.2003.
- BILDUNGSSTANDARDS im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012).
- BURGER, Harald (2005): Mediensprache. 3., völlig neu bearb. Aufl. – Berlin, New York: de Gruyter.
- ENGEL, Bernhard/BREUNIG, Christian (2015): Massenkommunikation 2015: Mediennutzung im Intermediavergleich. Ergebnisse der ARD-/ZDF-Langzeitstudie. – In: Media Perspektiven 7–8, S. 310–322.
- FROMMER, Axel (2008): Neue Medien im Deutschunterricht. – In: Deutschunterricht, H. 6, S. 5.
- HAUSER, Stefan (2008): Live-Ticker: Ein neues Medienangebot zwischen medien-spezifischen Innovationen und stilistischem Trägheitsprinzip. – In: kommunikation@gesellschaft, Jg. 9, Forschungsnotiz 1. Online-Publikation: http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/F1_2008_Hauser.pdf, S. 1.
- HAUSER, Stefan (2009): Sport „onlive“ - Medien- und textlinguistische Anmerkungen zur webbasierten Mediengattung „Live-Ticker“. – In: Beck, Daniel / Kolb, Steffen (Hrsg.): Sport und Medien. Aktuelle Befunde mit Blick auf die Schweiz. – Zürich/Chur: Rüegger, S. 71–90.
- HAUSER, Stefan (2010): Der Live-Ticker in der Online-Berichterstattung: zur Entstehung einer neuen Mediengattung. – In: Bucher, Hans-Jürgen / Gloning, Thomas / Lehnen, Katrin (Hrsg.): Neue Medien – neue Formate. Ausdifferenzierung und Konvergenz in der Medienkommunikation. Frankfurt, New York: Campus, S. 207–225.
- JUCKER, Andreas (2006): Live text commentaries. Read about it while it happens. – In: Androustopoulos, Jannis K. u. a. (Hrsg.): Neuere Entwicklungen in der linguistischen Internetforschung. Hildesheim: Georg Olms, S. 113–131.

- LIVE-TICKER (2012). 15 Autoren mit Live-Ticker-Texten. Mit einem Vorwort von Constantin Seibt. – Basel: Echtzeit Verlag
- LÜGER, Heinz-Helmut (1995): Pressesprache. 2., neu bearb. Aufl. – Tübingen: Niemeyer.
- SIEHR, Karl-Heinz (2012): Online und stets mittendrin: Live-Ticker. – In: Deutschunterricht, H. 3, S. 26–31.
- ULRICH, Winfried (2012): Was macht einen Text zum Text? – In: Deutschunterricht, H. 1, S. 8–11.

6 AUFGABEN

M1 ZUR GESCHICHTE UND ZU MERKMALEN DES LIVE-TICKERS

A 1: Informiert euch im folgenden Textauszug und mit Hilfe der darunter genannten Internetadressen über die Geschichte, die wichtigsten Merkmale und die hauptsächlichlichen Einsatzbereiche eines Live-Tickers. In der Tabelle sind Fragen, die bei der Recherche helfen sollen. Notiert Antworten stichpunktartig.

Es handelt sich dabei um neuen Typ der Live-Berichterstattung, der schriftliche Kurzkomentare mit verschiedenen grafischen Darstellungsformen und statistisch-tabellarischen Informationen zu einem multimodalen und interaktiven Gesamtkomplex kombiniert. Als Nutzerinnen und Nutzer lesen wir also einen laufend aktualisierten Bericht zu einem Ereignis, und zwar während dieses Ereignis stattfindet. Im Unterschied zur Live-Berichterstattung des Fernsehens verlagert sich beim Live-Ticker die Darstellung vom audio-visuellen Live-Ereignis also auf eine überwiegend textbasierte und grafische Ebene der Ereignispräsentation. Was den Live-Ticker zudem von Live-Übertragungen des Fernsehens und des Radios unterscheidet, ist, dass es beim Live-Ticker eine produktionsbedingte zeitliche Verzögerung zwischen dem Ereignis und dessen medialer Inszenierung gibt. Um die Geschehnisse in eine textuelle bzw. grafische Form zu bringen, dauert es eine gewisse Zeit. Der Live-Ticker vermittelt somit im Grunde nicht, was sich zurzeit gerade ereignet, sondern eher „was gerade eben passiert ist.“ Daher handelt es sich beim Live-Ticker trotz der Bemühung um eine möglichst zeitnahe Ereignispräsentation um eine Form der quasi-synchronen Berichterstattung.

http://www.soz.uni-frankfurt.de/K.G/F1_2008_Hauser.pdf (S. 1 f.)

<https://de.wikipedia.org/wiki/Nachrichtenticker>

<http://www.mypods.de/wie-funktioniert-ein-live-ticker/>

<http://www.medien Spiegel.ch/archives/002786.html>

Fragen	Stichworte
Was ist ein Live-Ticker? Ab wann etwa wurden Live-Ticker besonders häufig genutzt?	
Welche Funktion(en) hat ein Live-Ticker?	
Aus welchen Elementen/Bausteinen bestehen Live-Tickers ganz allgemein?	
Woher stammt die Bezeichnung Ticker?	
Welchen Vorläufer hatte der Live-Ticker?	
Bei welchen Themen bzw. Anlässen werden Live-Ticker genutzt?	
In einem Text wird der Live-Ticker als quasi-synchrone Berichterstattung bezeichnet? Was ist damit gemeint?	
Welche Unterschiede gibt es zu den klassischen Live-Reportagen in TV und Radio?	

A 2: Welche Aussagen treffen auf dich eher zu? Kreuze an.

- Live-Ticker kenne ich gar nicht.
- Live-Ticker kenne ich zwar, ich nutze sie aber fast nie.
- Live-Ticker nutze ich relativ regelmäßig, speziell um mich über Sportereignisse zu informieren.
- Live-Ticker nutze ich auch, um mich über andere Ereignisse (in der Politik, andere aktuelle Ereignisse) zu informieren.
- Ich bevorzuge Live-Reportagen im Radio oder im Fernsehen, da ich hier das Bild und/oder den Ton nutzen kann.

Tragt in die Tabelle ein, aus welchen Elementen Live-Ticker bestehen und welche Informationen diese Bausteine liefern. Für ein Element ist die Tabelle bereits ausgefüllt.

Elemente	Funktion
Textteil, der sich von unten nach oben ergänzt; Spiegel Online z. B. unterscheidet oft zwischen „High-Liveticker“ und „Liveticker“	Relativ schnelle Information über das Geschehen (was ist gerade passiert?) Liveticker: Spielzeit und Kurzinformation über wichtige Aktionen (Torchance, Tor, Rote Karte ...) High-Liveticker: In den Spielbericht werden ergänzende verbale Informationen und Bilder, Tweets, Statistiken, Tabellen u. Ä. eingefügt.

A 3: Notiert Beobachtungen zum Aussehen, zum Aufbau und zum Sprachgebrauch von Live-Tickern in der Sportberichterstattung.

M 3: FUNKTIONEN DER BERICHTERSTATTUNG MIT LIVE-TICKERN.

In einer Untersuchung von Live-Tickern zur Fußballberichterstattung wurde festgestellt, dass Live-Ticker als Teil des Sportjournalismus im Wesentlichen drei Funktionen verfolgen:

A 1: Lest die folgenden Zitate.

1. *Die Hauptfunktion ist „das konkrete Informieren über ein Spielereignis. Dies impliziert verschiedene Faktoren, wie Statistiken, Spieler- und Hintergrundinformationen sowie diverse Spielmanöver und -taktiken.“ (Barinova 2010, 8)*
2. *Oft kommt zu dieser Informationsfunktion „eine gezielt unterhaltende“ Funktion hinzu. „Die Informationen sind mit ironischen, sarkastischen und auch zynischen Äußerungen verknüpft. (...) Die Rezipienten sollen bei dem Lesen der Berichterstattung unterhalten und belustigt werden.“ (Barinova 2010, 10 f.)*
3. *Ein dritte Funktion besteht darin, Meinungen, explizite Kritik und Kommentare zum Spiel zu geben. „Der Autor ist persönlich involviert, indem er wertende und persönliche Meinungen, Kommentare, Aussagen und Kritiken bezüglich des Spielgeschehens, der Leistungsbeurteilung und der teilnehmenden Parteien äußert. Subjektivität, Individualität und auch Unsachlichkeit sind grundlegende Elemente.“ (Barinova 2010, 11)*

A 2: In der Tabelle stehen kurze Auszüge aus zwei Live-Tickern zum EM-Endspiel 2016 (Frankreich gegen Portugal). Ordnet jedem Auszug eine oder mehrere der oben genannten Funktionen zu. Hinweis: Manchmal fällt die Zuordnung nicht leicht und eine Äußerung kann auch mehrere Funktionen haben. Wichtig ist, dass ihr zunächst die Unterschiede zwischen den Funktionen grundsätzlich versteht und erkennt, an welchen sprachlichen Mittel sich diese Funktionen festmachen lassen.

Auszüge	Funktionen
26. Minute Quaresma kommt für Ronaldo. Portugal geht in Führung. In Sachen seltsamer Frisuren. Immerhin.	
25. Minute Spielerwechsel Portugal: Ricardo Quaresma für Cristiano Ronaldo	
109. Minute Tor 1:0 - Torschütze: Eder Joao Moutinho nimmt links im Mittelfeld den Ball auf, passt zu Eder weiter. Der Joker haut aus über 20 Metern einfach mal drauf. Umtiti kommt zu spät und kann dem Ball nur nachblicken. Das Spielgerät dreht sich und wird für Lloris länger und länger. Am Ende schlägt die Kugel tatsächlich links unten ein! 1:0 - bereits die Entscheidung?	
110. Minute Gol, Gol, Gol!!!! Ronaldo weint. Aber vor Glück! Éder mit der Führung für Portugal, Portugol, Portugeil. Wemst den Ball aus gut und gern 25 Metern in den Winkel, ins Glück. Und les Bleus werden les Misérable.	
8. Minute Schockmoment: Payet geht Cristiano Ronaldo ungestüm ins linke Knie. Das ist schmerzhaft. CR7 muss behandelt werden. Clattenburg aber verzichtet auf den Pfiff.	

<p>61. Minute Payet geht raus, das Publikum pfeift. Sekunden später: Griezmann mit einer Chance aus halblinker Position. Aber Patricio hält. Megachance. Zumindest in dieser Partie. Denn je länger man dieses Spiel betrachtet, desto mehr wünscht man sich die »Härteste 2. Liga aller Zeiten« herbei. Oder zumindest eine alte Ranissimo-Folge auf VHS.</p>	
---	--

Quellen:

<http://www.spiegel.de/sport/fussball/em-2016-liveticker-ergebnisse-spielplan-tabellen-statistiken-a-836448.html>

<http://www.11freunde.de/liveticker/portugal-frankreich-im-liveticker>

A 3: Wählt euch nun umfangreichere Live-Ticker (z. B. von den angegeben Seiten) und analysiert sie unter dem Gesichtspunkt ihrer Funktion. Bildet euch eine Meinung zu der Frage, wovon es abhängt, welche Funktionen in einem Live-Ticker bestimmend sind.

M 4: VERGLEICH SPIELBERICHT (NACHBERICHT) IN DER ONLINE-ZEITUNG UND IM LIVE-TICKER

A 1: Im Folgenden ist der Beginn eines Spielberichts zum Fußball-EM-Endspiel 2016 zu finden. Lest den Einstieg und dann auf der angegebenen Internetseite den kompletten Spielbericht.

Ronaldo-Schock haut die Iberer nicht um
Meister Eder! Portugal gewinnt erstmals die EM

Portugal ist erstmals Europameister! Die Seleção bezwang in einem spannenden, dafür aber nur selten hochklassigen Finale Frankreich mit 1:0 nach Verlängerung. Dabei musste die Santos-Elf über weite Strecken der Begegnung auf Cristiano Ronaldo verzichten und sah sich zumeist spielbestimmenden Franzosen gegenüber. Allerdings brachten die Gastgeber das Spielgerät nicht am starken Rui Patricio vorbei, sodass letztlich ein Joker für Portugal die Entscheidung herbeiführte. (...) http://www.kicker.de/news/fussball/em/spielplan/europameisterschaft/2016/7/2394945/spielanalyse_portugal_frankreich.html

A 2: Hier ist der Schluss des Live-Tickers zum selben Spiel zu finden. Lest den Textauszug und dann auf der angegebenen Internetseite den kompletten Live-Ticker.

23:33 Die Erlösung! Cristiano Ronaldo ist überglücklich – und zum ersten Mal Europameister. Der Held des Abends ist aber ein anderer: Angreifer Eder. Portugal

feiert, von Frankreich ist freilich nichts mehr zu hören. Der Traum vom nächsten Titel im eigenen Land ist geplatzt.

Schlusspfiff Verlängerung

23:32 Gelbe Karte: Rui Patricio (Portugal)

120.+3 Für die Spielverzögerung sieht Rui Patricio von Clattenburg aus vierzig Metern Entfernung die Gelbe Karte

(...)

http://www.kicker.de/news/fussball/em/spielplan/europameisterschaft/2016/7/2394945/livematch_portugal_frankreich.html

A 3: Ihr habt zu einem Sportereignis einen eher klassischen Nachbericht und einen Live-Ticker gelesen. Macht euch zunächst stichpunktartige Notizen zu Gemeinsamkeiten und Unterschieden.

Vergleicht im Anschluss beide Formen der Berichterstattung kriterienorientiert. Folgende Kriterien sollten eine Rolle spielen: Zeitpunkt und Funktion der Berichterstattung; Aufbau und Entwicklung des Textes in der Zeit; sprachliche Mittel (Wortwahl, Zeitform), Rolle des Lesers/Nutzers, Einsatz von nichtverbalen Elementen ...

Diskutiert diese Kriterien in der Gruppe und entscheidet anhand der Texte aus A 1 und A 2, ob weitere Kriterien herangezogen werden müssen. Es ist sinnvoll, die Analyseergebnisse in eine Tabelle nach diesem Muster einzutragen.

Kriterien	Nachbericht	Live-Ticker
Zeitpunkt der Berichterstattung	nach dem Ende des Ereignisses, genauer Zeitpunkt der Veröffentlichung unbekannt	fast live zum Geschehen, man nennt dies quasi-synchron, Differenz zum Live-Geschehen bewegt sich im Sekunden-/Minutenbereich, z. T. kann der Nutzer festlegen, wie oft der Ticker aktualisiert wird.

M 5 ZUR SPRACHLICHEN GESTALTUNG VON LIVE-TICKERN IN DER SPORTBERICHTERSTATTUNG I

In der Tabelle sind Auszüge aus zwei verschiedenen Live-Tickern zu ein und demselben Fußballspiel: Germania Windeck – 1899 Hoffenheim (DFB-Pokal 2011/2012), links aus Spiegel-Online, recht von der Vereinsseite von 1899 Hoffenheim. Beide Auszüge behandeln etwa die gleichen Aktionen.

A 1: Lies die Auszüge. Achte besonders auf die sprachliche Gestaltung. Welche Unterschiede kannst du feststellen? Notiere 3–4 Stichworte zu auffälligen sprachlichen Mitteln und zur Wirkung der Sprache auf dich als Leser.

A 2: Suche nach Erklärungen für die unterschiedlichen Gestaltungsweisen. Bewerte die Angemessenheit des Sprachgebrauchs in beiden Texten.

<p>http://www.spiegel.de/sport/fussball/0,1518,558100,00.html#DFBPOKAL</p>	<p>http://www.achtzehn99.de/2011-dfb-pokal-1/</p>
<p>116. Minute Tor 1:3 – Torschütze: Babel Das war es endgültig. Babel schlenzkt einen Freistoß aus 25 Metern durch die hochspringende Mauer – Cebulla sieht den Ball spät uns ist zum dritten Mal geschlagen. 112. Minute Obasi zieht aus 25 Metern ab. Aber weit vorbei. 112. Minute Spielerwechsel Germania Windeck: Spitali kommz für N’Goua 108. Minute Spielerwechsel Germania Windeck: Tomanek kommt für Voike</p>	<p>119 Der Hoffenheimer Anhang feiert auf den Rängen. 3:1 und auch noch 30 Minuten zusätzlich gesehen. Fußballherz, was willst du mehr :-) 116 Toooooooooooooor 1899 Hoffenheim Schönes Ding noch einmal von Babel. 25 Meter Freistoß ins linke Eck. 113 Die Luft scheint raus zu sein. Das Spiel plätschert aus. 112 Wechsel TSV Germania Windeck N’Goua geht, es kommt Spitali.</p>

<p>104. Minute Windeck wirkt geknickt. Die Kraft zum Gegenschlag fehlt schon lange, doch immerhin halten sie die Hoffenheimer weiterhin vom Tor fern. Die spielen sich weiter die den Ball ohne Zug zum Tor zu.</p> <p>98. Minute Tor 1:2 - Torschütze: Johnson Das dürfte es gewesen sein für Windeck. Johnson mit einem mächtigen Antritt durchs Mittelfeld. M Strafraum spiel er etwas glücklich Doppelpass mit Obasi und lupft den Ball über Cebulla. 2:1 für den Bundesligisten.</p>	<p>108 Ich lehne mich jetzt mal aus dem Fenster und sage: Das wars! Windeck ist KO. Hoffenheim schiebt sich den Ball nur noch hin und her ohne Gegenwehr. Noch sind es aber 15 Minuten für den Underdog.</p> <p>98 Toooooooooooooor 1899 Hoffenheim Yes, Johnson dribbelt mutterseelen allein durchs Mittelfeld, bekommt das Zuspiel von Obasi im Strafraum und schiebt ein.</p>
<p>51. Minute Tor 1:1 - Torschütze: Salihovic Die Partie begann sehr ruhig, doch dann grätscht Cebulla Schipplock am Fünfer um und es gibt Elfmeter für 1899 – Salihovic läuft an und verwandelt sicher – 1:1</p>	<p>54 Hoffe mit einer ganz anderen Körpersprache im zweiten Durchgang. Jetzt noch einen Treffer nachlegen, dann wäre die Partie wohl durch.</p> <p>51 Toooooooooooooor 1899 Hoffenheim Salihovic sicher in die Mitte. Ausgleich!</p> <p>50 Aber jetzt gibt er doch Elfmeter. Cebulla haut Schipplock um.</p>
<p>15. Minute Wieder schießt Firmino aus der Distanz. Diesmal sind es sogar 30 Meter. Windecks Keeper hebt die Hände, um anzuzeigen, dass der Ball vorbeigeht. Doch dann fällt die Kugel wie ein Stein und touchiert sogar die Latte.</p>	<p>15 Rassige Zweikämpfe um den 16er, da versucht es Firmino aus der Distanz. Der Ball touchiert noch leicht die Querlatte, den hat Keeper Cebulla gekonnt über die Latte geschaut. Das war knapp...</p>

M 6 ZUR SPRACHLICHEN GESTALTUNG VON LIVE-TICKERN IN DER SPORTBERICHTERSTATTUNG II

A 1: Dies ist ein Ausschnitt aus einem Live-Ticker zum Spiel FC Basel – FC Bayern München (Champions League, 22.02.2012, Endstand 1:0 für Basel). Bayern München hatte im Vorfeld einige Spiele nicht gewonnen, die Kritik an der Leistung war in den Medien groß. Das Spiel war nicht besonders ereignisreich. Bayern München wurde seiner Favoritenrolle nicht gerecht. Bis kurz vor Schluss stand es noch 0:0. Lies nun weiter:

81.	Zehn Minuten noch zu gehen. Würde Frank Buschmann jetzt sagen. Gähn, sagen wir. Ein Champions-League-Abend wie Geometrie: Zum Vergessen, erinnert sich morgen eh niemand dran, brauchen nur die ganz Harten.
83.	Kurz mal überlegen, was wir alternativ hätten tun können, statt uns ein 0:0 zwischen Basel und Bayern zu geben: Die Freundin knutschen. Den Freund knutschen. Eine Freundin suchen (bei Elitepartner, alter, das hier ist der Ticker!). Die Eier schaukeln. Holle-Honig-Kassetten neu ordnen. Die Alf-Autogrammkarten bei Ebay verhöckern. Andy Brehme anrufen und uns für 1990 bedanken. Tja.
86.	Holle Honig, Buchstaben A bis D....TOOOOOOOOOOR!!!! 1:0 für den FC Basel! Valentin Stocker bekommt den Ball, völlig frei vor dem Tor von Manuel Neuer, aus fünf Metern knüppelt der Stocker dem Neuer den Ball durch die Beine. Tor! Und Uli Hoeneß würgt das Reh von heute Mittag aus.
88.	Heynckes letzter Trumpf: Ivica Olic. Und Fuß fasst die Lage kernig zusammen: »Eins ist klar, wenn die Bayern das Ding hier verlieren, ist richtig richtig Druck auf dem Kessel!« Richtig? Richtig.
90.	Ohauhaueha. Jetzt geht den Bayern der Stift. Hilflohe Angriffe, Jupp Heynckes zerkaut hektisch ein unschuldiges Kaugummi, Uli Hoeneß hat den Puls auf 240 beordert. Vier Minuten Nachspielzeit.
92.	Scheiß auf Alf, jetzt ist es plötzlich noch einmal spannend in Basel! Eckball für die Gastgeber....
93.	Heiko Vogel ist aufgestanden. Das erste Mal überhaupt. Freunde, uns dünkt, der Mann ist nervös.

94.	Basel kalt wie Hundeschнауze. Spielen lässig die Zeit runter, Tänzchen an der Eckfahne inklusive. Diese Truppe würde selbst James Dean nervös machen. Aus und vorbei! Bayern verliert gegen Basel, »ein sportlicher Aschermittwoch« wie Wolf Fuß die Lage zusammenfasst. Wir wissen nun: Die Bayern haben endlich wieder richtig Druuuck, vielleicht wird Oliver Kahn jetzt als Mentalcoach engagiert. Wir wissen auch: Der FC Basel ist gefährlich wie eine Klapperschlange auf Amoklauf. Außerdem ist Heiko Vogel ein Sexsymbol. Offenbar. Moritz »Ich habs ja geahnt« Herrmann und Alex »Ohhauehauehaueha« Raack sagen Tschüss, bis zum nächsten Mal!
-----	--

<http://www.11freunde.de/liveticker/149561/stockernuechternd> (Auf der angegebenen Seite kann der gesamte Text bzw. können auch noch andere Live-Ticker dieser Art nachgelesen werden.)

A 2: Welche Funktion dominiert in diesem Textauszug? Wie wirkt dieser Sprachgebrauch auf dich? Charakterisiere den Sprachgebrauch mit 3–4 Stichworten.

A 3: Die Autoren kommen von der Web-Seite 11freunde.de. Lies den folgenden Text:

Für ihre herausragende humorvolle Berichterstattung erhielt das Team der Website „11freunde.de“, Andreas Bock, Dirk Gieselmann, Fabian Jonas und Lucas Vogelsang, den Henri-Nannen-Preis. „Wer die Humorlosigkeit in deutschen Fußballstadien kennt, sei froh über „die neue Leichtigkeit“, die der „11Freunde-Liveticker“ in die Fan-Gemeinde trägt, erklärte die Jury. „Es ist Comedy-Journalismus, der über seine Schnelligkeit wirkt. Vielleicht wurde hier eine neue journalistische Form geboren.“

<http://www.tagesspiegel.de/medien/preis-fuer-11freunde-de-henri-nannen-und-die-neue-leichtigkeit/1816838.html>

A 4: Im Text ist die Rede von „Comedy-Journalismus“. Wie verstehst du diese Formulierung? Trifft sie deine Eindrücke vom Text? Für welche Adressatengruppen könnte dieser Live-Ticker geeignet sein?

A 5: In welchen Situationen würdest du Live-Ticker dieser Art gern lesen, in welchen eher auf Live-Ticker mit einer knapperen, sachbetonten Sprache zurückgreifen?

M 7 LIVE-TICKER IN DER MEDIENKRITIK

Am 31. März 2011 hat Andreas Bernard in der Süddeutschen Zeitung den Gebrauch von Live-Tickern speziell bei Katastrophen und bei komplexen politischen Ereignissen kritisiert. Der Beginn der Kritik lautet wie folgt: „Spätestens mit der Katastrophe von Fukushima und dem Konflikt in Libyen ist der Live-Ticker zum Pulsmesser der Gegenwart geworden. Doch die Frage ist, ob sich diese Form der permanenten Kurzberichterstattung überhaupt noch mit den Ereignissen, die sie dokumentieren soll, verträgt.“ Der Autor fragt: „Kann man über Unfälle oder Kriegseinsätze im Modus des Sports schreiben?“

A 1: Lest den Text auf <http://sz-magazin.sueddeutsche.de/texte/anzeigen/35541>
Beantwortet dann folgende Fragen:

- » Um welche Textsorte handelt sich bei diesem Text? Begründe.
- » Weshalb hält es der Autor für fraglich, über bestimmte Ereignisse mit einem Live-Ticker zu informieren? Notiert seine Argumente.
- » Was ist mit der Überschrift „Politik der Verschiebung“ gemeint?

A 2: Auch Udo Stiehl sieht den Einsatz von Live-Tickern bei bestimmten Themen für problematisch. Seine Betrachtung betitelt er so „Nichts los? – Komm, wir machen einen Liveticker!“,

„Fußball – klar. Überhaupt, Wettbewerbe eignen sich prächtig. Wichtige Entwicklungen im Zeitgeschehen – auch Katastrophenberichterstattung – können von einem Liveticker präzise abgebildet werden. Hier steckt die klassische Reportage einfach nur in einer neuen Verpackung. Schwieriger wird es mit dem journalistischen Anspruch, wenn das Ereignis nicht „schnelldrehend“ ist. Zweifel keimen auch auf, wenn der Nachrichtenwert an sich strittig ist. Oder wenn der Liveticker in Wirklichkeit gar keiner ist. Ein kritischer Blick in den Liveticker von SPON am 27. September 2012 – dem Tag, an dem Spiegel Online live im Ticker das neue Buch von J.K. Rowling rezensiert:“ (...)

Lest den kompletten Text, hier:

<https://udostiehl.wordpress.com/2012/10/09/nichts-los-komm-wir-machen-einen-liveticker>.

A 3: Schreibe zu dem aufgeworfenen Problem einen kleinen Beitrag für ein Diskussionsforum (ca. eine halbe Seite), in dem gestritten wird, wann der Einsatz von Live-Tickern angemessen ist. Positioniere dich klar.

A 4: Tragt eure Diskussionsbeiträge in der Gruppe bzw. in der Klasse vor.

M 8 LIVE-TICKER SCHREIBEN – PROJEKTIDEE

„Tickern kann jeder. Egal, ob Du Spieler, Trainer, Stammgast oder einfach nur Fan bist.“ So heißt es in einem „Flyer zum Live-Ticker“ auf einer Internetseite des DFB, s. hier: <http://www.fussball.de>

Stellt euch vor, Ihr wollt einmal für diese Seite Live-Ticker schreiben. Was ist zu tun?

A 1: Informiert euch auf der Seite, welche Live-Ticker angeboten werden und was technisch zu beachten ist, wenn man sich an der Gestaltung von Live-Tickern beteiligen möchte. Beachtet auch die rechtlichen Bedingungen beim Tickern.

<http://www.fussball.de/newsdetail/der-leitfaden-fuer-den-fussbalde-liveticker/-/article-id/123259#!/section/news-detail>

A 2: Auch Tickern muss geübt werden. Am besten ist es, wenn ihr ein Sportereignis mitschneidet (TV, PC). Stellt beim Abspielen den Kommentar leise und schreibt (am PC bzw. auf dem Blatt) in kleinen Gruppen Tickermeldungen. Wechselt euch ab, jeder tickert etwa 5–10 Min. Verständigt euch, ob ihr Texte schreiben wollt, die hauptsächlich informativ und faktenorientiert sind, oder Texte, die zusätzlich auch meinungsorientiert, unterhaltend und spannend sein sollen.

Besprecht eure Beiträge. Überarbeitet Beiträge, die verbesserungswürdig sind. Macht euch die Kriterien bewusst. Um den technischen Bedingungen nahezukommen, könnte man zum Üben auch Chatprogramme nutzen.

A3: Wer Interesse an dieser Tätigkeit findet, kann auf der DFB-Seite mittickern. Berichtet darüber in der Gruppe. Ticker zu analysieren könnte auch ein Thema für Facharbeiten bzw. für Untersuchungsberichte im Rahmen wissenschaftspropädeutischen Arbeitens sein. sein.

**MIT KORBMACHERN ZUM SIEG –
UNTERRICHTSANREGUNGEN ZUR
ARBEIT AM WORTSCHATZ DER
BASKETBALLSPRACHE**

Evelyn Mühlbauer

1 HINFÜHRUNG

Jamie entwickelte sich bald zur zentralen Anspielfigur, verteilte die Bälle klug, gab Anweisungen, wann eine Eins-zu-eins-Situation entstehen sollte und wann nicht. Wenn gar nichts mehr ging, scheute Jamie sich auch nicht, einen Alleingang zu wagen. Michael, Cem und Philipp ließ er dabei stehen wie Trainingsstangen. Den Korbleger in unterschiedlichsten Variationen beherrschte Jamie sogar noch besser als Lennart. (SCHLÜTER/MARGIL 2011, S. 12)

Leserinnen und Lesern, die sich für Basketball oder andere Ballsportarten interessieren, sollte das Verstehen dieser Textstelle aus dem Buch „Spielmacher“ kaum Schwierigkeiten bereiten. Unzureichende Kenntnisse über diese Sportarten jedoch könnten ein Grund des eingeschränkten Verstehens der im Textauszug dargestellten Fähigkeiten der literarischen Figur Jamie sein.

Auch bei Schülerinnen und Schülern sind „Leerstellen“ im Verstehen der Textpassage anzunehmen, die sich auf Spielsituationen beim Basketball beziehen. Anliegen dieses Beitrages ist es, aufzuzeigen, wie es durch gezielte Arbeit am Wortschatz der Sportsprache gelingen kann, solche „Leerstellen“ schließen zu helfen, um dadurch das Gesamtverständnis des Buches vertiefen zu können.

2 ZUM BUCH

„Sport-Krimi“ ist der Untertitel aller in der Kinder- und Jugendbuch-Reihe „Fünf Asse“ erschienenen Titel der Autoren Andreas SCHLÜTER und Irene MARGIL.¹ Jeweils ein Ausschnitt aus der Welt des Sports bildet den Hintergrund des Geschehens, in dem die „fünf Asse“, zwei Mädchen und drei Jungen einer Sportschule, mit kriminalistischem Spürsinn Betrug, Diebstahl, Erpressung oder Sabotage aufdecken. Sport, mysteriöse Vorgänge und Freundschaft, das sind die Motive dieser Buchreihe – angesiedelt in der Lebens- und Erfahrungswelt von Kindern. Die Themen versprechen spannende Unterhaltung, wenn es um Sieg oder Niederlage in einem sportlichen Wettkampf geht, sie wecken Neugier auf einen zu lösenden Fall, der zunächst rätselhaft erscheint und Schritt für Schritt aufgeklärt wird, und sie regen an zum Nachdenken, z. B. über Ehrlichkeit, Lügen, Mut und auch über zugewandtem, aufgeschlossenem oder gleichgültigem Verhalten gegenüber anderen. Darüber hinaus eröffnen der von einer Sportart bestimmte Handlungsrahmen und das Agieren der literarischen Figuren die Möglichkeit, sich mit der Sprache des Sports zu beschäftigen und ihre Vielfalt zu entdecken.

Basketball ist der Sport, der das sportliche Handeln der literarischen Figuren im Band „Spielmacher“ bestimmt. Die fünf Sportlerinnen und Sportler – 12 Jahre alt und in unterschiedlichen Sportarten aktiv – bilden eine „verschworene Gemeinschaft“. Sie sind aufmerksam, hilfsbereit und handeln, insbesondere, wenn sie dem sonderbaren Verhalten ihres neuen Mitschülers Jamie – eines ausgezeichneten Basketballspielers – und dessen Verstrickungen in kriminelle Handlungen von Streetballern auf der Spur sind.

¹ Vgl. die Übersicht aller Buchtitel der Reihe und weitere Informationen unter www.fuenf-asse.de [letzter Zugriff 14.08.2013].

3 ARBEIT AM WORTSCHATZ: INTEGRATIV IM WORTSCHATZDIDAKTISCHEN DREISCHRITT

Wie gut sich Kinder mündlich und schriftlich äußern, wie gut sie Texte verstehen und schreiben können, hängt auch vom Wissen über Sprache ab. Dieses schließt das Wissen über Wörter, über ihre Bedeutungen, ihre grammatischen Formen und Funktionen und ihren textsortenspezifischen Gebrauch ein. Dieses Wissen wird nicht automatisch oder beiläufig erworben, sondern auch durch eine bewusste und systematische Wortschatzarbeit. Wortschatzarbeit ist dabei nicht ausschließlich dem Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ vorbehalten, sondern bietet sich in allen Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts an. Dafür lassen sich zu den im Fach Deutsch für den Primarbereich fixierten Bildungsstandards und den ihnen zugewiesenen Leistungen, wie sie von Schülerinnen und Schüler am Ende der Jahrgangsstufe 4 bzw. 6 erwartet werden, verschiedene Anknüpfungspunkte finden.

Ein Weg, der die verschiedenen Aufgabenbereiche des Deutschunterrichts und Wortschatzarbeit verbindet, ist das Konzept des wortschatzdidaktischen Dreischritts.² Dieses Konzept orientiert sich am Prozess des „natürlichen“ Wortschatzerwerbs und „es ermöglicht den Lernern, die lexikalischen Mittel zunächst in ihren Verstehenswortschatz aufzunehmen und anschließend in ihren Mitteilungswortschatz zu integrieren.“ (STEINHOFF 2009, S. 47)

Die Unterrichts Anregungen in diesem Artikel nehmen das von FEILKE weiterentwickelte Konzept auf, nach dem sich der „Dreischritt“ in die Phasen „Erkennen, Isolieren, Semantisieren“, „Variieren und Vernetzen“ und „Kontextuieren und Reaktivieren“ gliedert.

² Zum Konzept des „wortschatzdidaktischen Dreischritts“ vgl. FÜSSENICH (2002), FEILKE (2009), KÜHN (2007, 2010).

Wortschatzdidaktischer Dreischritt	Bereiche des Deutschunterrichts
Schritt 1 Isolieren und Semantisieren Erfassen wichtiger und/oder unbekannter Wörter und Wendungen im Text	Sprechen und Zuhören Lesen – mit Texten und Medien umgehen
Schritt 2 Variieren und Vernetzen Verändern, Ordnen, Repräsentieren der Wörter und Wendungen unter verschiedenen Aspekten	Sprache und Sprachgebrauch untersuchen
Schritt 3 Kontextuieren und Reaktivieren Verwenden der Wörter und Wendungen im mündlichen und schriftlichen Sprachgebrauch	Sprechen und Schreiben

Tab. 1: Schritte des wortschatzdidaktischen Dreischritts in Verbindung mit den Bereichen des Deutschunterrichts; nach FEILKE 2009, S. 11.)

Im ersten Schritt - beim „Erkennen, Isolieren, Semantisieren“ – sollen Wörter und Wendungen aus einem Text als unbekannt oder wichtig erkannt, erfasst und bedeutungsmäßig geklärt werden. Das Ziel ist, dass die Schülerinnen und Schüler ihr Bedürfnis nach Bedeutungsklä rung äußern, die Bedeutung wichtiger und/oder unbekannter Wörter aus dem Kontext – verknüpft mit Sach- und Sprachwissen – entschlüsseln sowie die Struktur und die Funktion von Wörtern, einschließlich von Fachwörtern, für den Text erkennen.

Einmaliges Klären von Bedeutungen der Wörter kann für das Verankern im Gedächtnis als nicht hinreichend betrachtet werden. Wie gelingt es nun, die semantisierten Wörter nachhaltig zu speichern und beim Auftreten in anderen Sprachverwendungssituationen abzurufen? Möglich wird dies, indem das Beziehungsgeflecht der Wörter dichter und verzweigter geknüpft wird. Mit dem Erkennen von verschiedenen Systemen, nach denen Wörter eines Textes geordnet werden können, z. B. nach allgemeinsprachlichen und fachspezifischen Wörtern oder nach Sachthemen, mit dem Erkennen von Bedeutungsbeziehungen, die die Wörter im Text eingehen, wie die der Synonymie, Antonymie, Über- und Unterordnung, oder mit dem Wahrnehmen häufig vorkommender oder besonderer Wortverbindungen im Text ist das Ziel des „Variierens und Vernetzens“ der Wörter – des zweiten Schritts – erreichbar.

Das Ordnen der Wörter nach verschiedenen Aspekten sollte jedoch nicht des Ordners wegen erfolgen, vielmehr sollte es eine Grundlage für Sprech- und

Schreibhandlungen in neuen kommunikativen Zusammenhängen bilden. Der dritte Schritt „Kontextuieren und Reaktivieren“ zielt darauf, die in den vorangegangenen Schritten erarbeiteten und angeeigneten Wörter und Wendungen bei bestimmten Gesprächsanlässen und beim Schreiben von Texten anzuwenden. „Hier erst zeigt sich Können.“ (FEILKE 2009, S. 11)

Das Konzept des wortschatzdidaktischen Dreischritts, dessen Inhalt hier skizziert wurde, und entsprechende Methoden sind geeignet, den Wortschatz der Schülerinnen und Schüler bewusst, systematisch und handlungsorientiert zu fördern. Auf der Grundlage dieses Konzepts werden im nachstehenden Abschnitt Optionen vorgestellt, wie mit Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 5 und 6 die Arbeit an und mit dem Wortschatz der Basketballsprache gestaltet werden kann.

4 WORTSCHATZ LEHREN UND LERNEN MIT DEM BUCH „SPIELMACHER“

Einen Einstieg in die Thematik bietet das Cover des Buches. Die Abbildung einer Medaille, deren Prägung fünf Kinderköpfe in der Anordnung der olympischen Ringe zeigt, die Abbildung eines Wurfes eines Basketballspielers auf einen Korb sowie der Schriftzug des Titels „Spielmacher“ mit dem Untertitel „Sport-Krimi“ geben Anlass zum Gespräch u. a. über die Erwartungen an das Buch, über Leseerfahrungen mit Detektivgeschichten und über die Sportart Basketball. Das Gespräch vermittelt Lehrerinnen und Lehrern auch einen Eindruck vom Wissen der Schülerinnen und Schüler über diese Sportart, das für die Arbeit am Wortschatz der Basketballsprache zum Zweck des Textverstehens genutzt werden kann oder zu erwerben ist.

Basketballsport zu thematisieren – auch wenn dieser nur den Hintergrund der Handlung des Buches bildet – ist nicht denkbar ohne den Gebrauch eines sportartspezifischen Wortschatzes. Vor allem die Kapitel „Der Neue“, „Die Streetballer“, „Die Qualifikation“, „Spiel“, „Anpfiff“, „Das Entscheidungsspiel“ eignen sich, den Wortschatz der Basketballsprache zu entdecken und zu erkunden. Sie bieten reichlich Potential für ganz unterschiedliche Sprachbetrachtungsaktivitäten.

Die **Materialien (M1–M7)** und die Hinweise dazu nennen und beschreiben einige solcher Aktivitäten, wie sich Kinder auf der Grundlage eines literarischen Textes den dort verwendeten Wortschatz des Basketballsports rezeptiv und reflexiv erschließen und im eigenen Sprachgebrauch zweck- und der Situation entsprechend anwenden können. Das **Material 8** enthält ein Glossar mit ausgewählten sportartbezogenen Wörtern aus dem Buch. Die Worterklärung bezieht sich weitgehend auf die Bedeutung, wie sie sich aus dem Kontext erschließt. Lehrenden kann das Glossar hilfreich sein für den Zugang zum (Basketball-) Sportwortschatz, für Schülerinnen und Schülern kann es die Grundlage für die Weiterentwicklung und Präzisierung ihres Wortschatzes sein. Konzeptionell orientieren sich die Materialien an dem im vorigen Kapitel vorgestellten wortschatzdidaktischen Dreischritt. Dem jeweiligen Schritt vorangestellt wird eine materialbezogene Übersicht zu den Kompetenzbereichen und Standards, zur Textgrundlage, zu Zielen sowie Methoden und Arbeitstechniken.

4.1 Erkennen, Isolieren, Semantisieren

Material 1–2	
Kompetenzbereich/ Standards	Lesen – mit Texten und Medien umgehen Texte erschließen: Texte genau lesen, bei Verständnisschwierigkeiten Verstehenshilfen anwenden Sprechen und Zuhören Verstehend zuhören: Inhalte zuhörend verstehen, gezielt nachfragen, Verstehen und Nichtverstehen zum Ausdruck bringen Sprache und Sprachgebrauch untersuchen An Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten: Wörter strukturieren und Möglichkeiten der Wortbildung kennen
Grundlage	Kapitel „Der Neue“
Ziele	Bedeutung wichtiger oder unbekannter Wörter aus dem Kontext erschließen, erklären und nutzen können Struktur, Bedeutung und Funktion von Fachwörtern der Sportsprache erkennen
Methoden/ Arbeitstechniken	Fragen zu Unverstandenem stellen, Unverstandenes mit anderen besprechen Erfassen wichtiger oder unbekannter Wörter durch Markieren, Unterstreichen und Herausschreiben Zerlegen komplexer Wörter in ihre strukturellen Bestandteile verschiedene Quellen zur Recherche nutzen

DIDAKTISCHER KOMMENTAR:

Ausgangspunkt für die Arbeit am Wortschatz der Basketballsprache bilden die **Materialien 1 und 2**. Das Wortmaterial, das hier Gegenstand der Betrachtung ist, ist dem ersten Kapitel des Buches „Der Neue“ entnommen. Die Aufgabenstellungen können als exemplarisch betrachtet und auf weitere Kapitel, die Sequenzen des Basketballspiels enthalten, übertragen werden.

Die Schülerinnen und Schüler lesen zunächst die Wörter und Wortgruppen und bestimmen für sich den Grad der Verständlichkeit. Die vermutete Bedeutung von Wörtern kann im Gespräch mit anderen und durch Nachlesen im Kapitel bestätigt oder nicht bestätigt werden. Schülerinnen und Schüler nehmen so den besonderen Stellenwert des Kontextes für das Erschließen von Wortbedeutungen

wahr. Schwierigkeiten im Textverstehen können dort auftreten, wo Fachwörter aus dem Wortschatz der Basketballsprache verwendet werden, deren Inhalte sich auch nicht aus dem Kontext erschließen lassen wie bspw. *Rebound* (S. 10) oder *Eins-zu-eins-Situation* (S. 12). Die Schülerinnen und Schüler können so erkennen, dass es auch in der Sprache des Basketballs klar definierte Fachwörter gibt. Einige der Fachwörter werden im Buch erklärt, im Kapitel „Der Neue“ ist es *Korbleger*, in anderen Kapiteln sind es *Goaltending* (S. 41), *Raumdeckung*, *Manndeckung* (S. 46).

Solche Wörter, deren Bedeutung unbekannt oder ungeklärt ist, werden isoliert und als zu klärende Wörter auf je ein Kärtchen geschrieben. Diese Wörter bilden die Grundlage für den sich anschließenden Prozess des Semantisierens. Dafür sollen die Schülerinnen und Schüler selbstständig unterschiedliche Verfahren und Arbeitstechniken nutzen, bspw. das Zerlegen der Wörter in ihre semantischen Bestandteile (*Schirm* in *abschirmen*) und das Suchen von Wortverwandten (*blockieren* zu *Block*). Nicht immer erschließt sich die Bedeutung auf so relativ einfache Weise wie bei diesen Beispielen – das Kennen der Bedeutung von *Schirm* und *blockieren* vorausgesetzt. Die Kenntnis des Suffixes *-er* zur Ableitung von Personenbezeichnungen hilft bei *Korbleger* oder *Dreier* nicht weiter. Zur Klärung ihrer Bedeutung und anderer basketballspezifischer Wörter müssen die Schülerinnen und Schüler in Sach- und Wörterbüchern nachschlagen sowie im Internet recherchieren – mögliche Quellen sind im **M 1** und im Literaturverzeichnis angegeben. Das Ergebnis der Recherche soll abschließend in einer kurzen und möglichst präzisen Bedeutungsbeschreibung zusammengefasst werden und mit Hinweisen zum „Findungsprozess“ auf die Rückseite des Kärtchens zu dem – zuvor unbekanntem und nun bekannten – Wort notiert werden. Beim Vorstellen und Diskutieren der Ergebnisse können die Schülerinnen und Schüler erfahren, wie gut sie die Wortbedeutung erschlossen und sprachlich dargestellt haben. Die (überarbeiteten) Kärtchen – alphabetisch geordnet und allen zugänglich – können für das Weiterlesen des Buches genutzt werden, sie können das Material für ein Quizspiel oder die Grundlage für das Verfassen eines Glossars zum Buch sein.

Nicht nur, aber insbesondere Schülerinnen und Schüler, deren Fertigkeiten im Umgang mit externen Quellen weniger gut ausgeprägt sind, können die Aufgaben zum Semantisieren der Fachwörter *Korbleger* und *Positions-* bzw. *Standwurf* lösen (**M 2**). Nach dem Lesen von zwei Texten – einer selbst zu findenden Textstelle aus dem Kapitel „Der Neue“ und einer Definition aus einem Fachbuch – soll mit eigenen Worten die Bedeutung von *Korbleger* beschrieben werden. Das erfordert zum einen genaues Lesen, zum anderen das Differenzieren zwischen wesentlichen und unwesentlichen Aussagen. Das Finden eines Fachwortes zu einer im Kapitel umschriebenen Wurftechnik im Basketball kann das Gespräch auf die semantische Leistung von Fachwörtern und ihre Funktion in (literarischen) Texten lenken. Warum verwendet der Autor an dieser Stelle nicht den Fachbegriff? – Das könnte eine Frage sein.

4.2 Variieren und Vernetzen

Material 3–4	
Kompetenzbereich/ Standard	Lesen – mit Texten und Medien umgehen Texte erschließen: handelnd mit Texten umgehen Sprache und Sprachgebrauch untersuchen An Wörtern, Sätzen, Texten arbeiten: Wörter sammeln und ordnen
Grundlage	Kapitel: „Der Neue“, „Die Qualifikation“, „Spiel“, „Anpfiff“, „Das Entscheidungsspiel“
Ziele	verschiedene Möglichkeiten der Ordnung von Wörtern des Basketballwortschatzes erkennen Bedeutungsbeziehungen der Wörter (Synonymie, Antonymie, Über- und Unterordnung) erkennen Präsentationsformen für die Ordnungen kennen und nutzen
Methoden/ Arbeitstechniken	Sammeln und Ordnen von Wörtern und Wortverbindungen grafisches Darstellen der Beziehung und Vernetzung der Wörter (Tabelle, Organigramm, Flussdiagramm, Mindmap u. Ä.)

DIDAKTISCHER KOMMENTAR:

Mit dem Sammeln und Ordnen von Wörtern und dem Erstellen von Wortfeldern (**M 3 und M 4**) wird der Blick auf die Vielfalt von Wörtern und Wortverbindungen der Basketballsprache und auf Möglichkeiten zu ihrer Ordnung gelenkt. Sowohl die Spezifik des Basketballwortschatzes als auch die Vernetzung der Wörter mit anderen Wortschätzen des Sports wird mithilfe der Materialien erkennbar.

Die Vielfalt drückt sich aus u. a. in Verknüpfungen von *Ball* mit *abblocken*, *abgeben*, *abschirmen*, *abspielen*, *bekommen*, *dribbeln*, *fangen*, *in den Korb legen*, *nehmen*, *passen*, *wegfischen*, *werfen*, *zuwerfen*. Die Schülerinnen und Schüler sammeln sie während des Lesens und können feststellen, dass es zumeist Wörter sind, die sie aus der Alltagssprache kennen. *Passen* in der Bedeutung von ‚sich eignen‘, ‚angemessen sein‘ kennen sie, wenn sie formulieren: *Die Schuhe passen* oder *Das passt*. In der Sprache des Sports bedeutet es etwas anderes: ‚den Ball einem Mitspieler genau zuspiesen‘. *Passen* wird in verschiedenen Ballsportarten bedeutungsgleich verwendet. *Dribbeln* hingegen weist sportartspezifische Bedeutungselemente auf;

es bedeutet ‚den Ball mit kurzen Stößen vorwärts treiben‘ – beim Fußball mit dem Fuß, beim Hand- und Basketball mit der Hand.

Die vielfache Vernetzung der Wörter aus der Sprache des Basketballs in der Sprache anderer Ballsportarten zu erkennen, ist Anliegen der Bearbeitung des **Materials 3**. Die Tabelle kann variiert werden durch andere im Buch vorkommende Wörter wie z. B. *Auswahl, Auszeit, Block, Flügel, Mannschaft, Pass, Pfiff, Punkt, Rückhandwurf, Schrittfehler, Spielfeld, Treffer, Zweikampf*.

Das Erkennen und Visualisieren von Bedeutungsbeziehungen, die Wörter eingehen können, die der Ähnlichkeit, Gegensätzlichkeit und Über- und Ordnung, ist Ziel der Bearbeitung des **Materials 4**.

Mit dem Rückgriff auf ihr Sprachwissen sollte es den Schülerinnen und Schülern möglich sein, das in **M 4** bereitgestellte Wortmaterial zum Wortfeld *Mannschaft* zu ordnen und bildhaft zu strukturieren. Durch das Anordnen der Wörter, das Verbinden mit Pfeilen und das Beschriften der Pfeile können die Bedeutungsbeziehungen des Gegensatzes, der Neben-, Über- bzw. Unterordnung visuell erfasst werden. Eine mögliche Form der Veranschaulichung wird gezeigt. Das Vorstellen der Grafik und die Kommentierung können zu (gewünschten) Diskussionen führen – so z. B. über das Verhältnis von *Ersatzspieler* und *Spieler* zu *Mannschaft* oder *Team* zu *Mannschaft* und *Gegner*. In Analogie bietet sich die Ordnung der Wörter zur Wortfamilie *Spiel* an: *Endspiel, Trainingsspiel, Vorbereitungsspiel, Qualifikationsspiel*.

4.3 Kontextuieren und Rekonstruieren

Material 5–8	
Kompetenzbereich/ Standard	Sprechen und Zuhören Zu anderen sprechen: Sprechbeiträge und Gespräche situationsangemessen planen Szenisch spielen: Perspektiven einnehmen, sich in eine Rolle hineinversetzen und sie gestalten Texte verfassen Texte planen: sprachliche und gestalterische Mittel und Ideen sammeln Texte schreiben: nach Anregungen eigene Texte schreiben
Grundlage	Kapitel: „Der Neue“, „Anpfiff“, „Das Entscheidungsspiel“
Ziele	den Wortschatz des Basketballs in verschiedenen Texten und Situationen angemessen und zielgerichtet verwenden, durch das Wählen treffender und intentionsspezifischer Wörter und Wortgruppen

Methoden/ Arbeitstechniken	Darstellen eines Textauszugs als szenisches Spiel Entwickeln einer Rolle aus dem Text heraus und ‚in Szene setzen‘ Schreiben eines Gegentextes
-------------------------------	---

DIDAKTISCHER KOMMENTAR:

In **M 5 und 6** werden in einer Bildfolge Spielszenen aus den Kapiteln „Der Neue“ und „Anpfiff“ dargestellt. Wiederholtes Lesen und Reaktivieren des aus den Materialien zuvor erarbeiteten Wissens zum Basketballwortschatz sichern das Zuordnen des Wortmaterials zu der im Bild dargestellten Situation. Wort- und Bildmaterial sollen genutzt werden für das szenische Spiel. Bevor dieses beginnt, sollten die Besonderheiten der kommunikativen Situation besprochen werden: Nur der Reporter ist „Augenzeuge“ des Geschehens, er begleitet den Spielverlauf mit einer Redekette, die neben der Chronologie der Abläufe auch die besondere Atmosphäre in der Halle einfängt, und er vermittelt dem Zuschauer durch anschauliches Darstellen eine Vorstellung über das Spielgeschehen und das Gefühl, dabei zu sein.

In das Kapitel „Anpfiff“ eingreifen und es anders fortführen – dazu veranlassen die Aufgaben des Materials 7. Das Bewusstmachen des Textmusters Erzählen, das Aufnehmen der „Erzählspur“ durch Lesen des Kapitelanfangs, das Sammeln, Sichten, Strukturieren von Ideen mithilfe von Fragen, das Erstellen einer inhaltlichen Planung des Geschehens und das Bereitstellen von sportartbezogenem Sprachmaterial (vgl. **M 3–4**) sind Voraussetzungen für das Formulieren des Fortsetzungstextes. Für ihn sind Einschränkungen über die Gestaltung des Spieldausgangs nicht zwingend. Die Schülerinnen und Schüler können sich an dem des Originals orientieren oder auch davon abweichen. Gerade Letzteres eröffnet das „Weiterspinnen“ oder „Andersspinnen“ des Geschehens der nachfolgenden Kapitel.

Neben den hier skizzierten Möglichkeiten, den Wortschatz zu reaktivieren und in anderen Kontexten zu verwenden, bieten das Buch und andere Quellen vielfältige Anknüpfungspunkte zur Weiterarbeit. Das von Karoline Kehr im Buch illustrierte Daumenkino – in ein Script umgesetzt – kann ähnlich wie die Bildfolgen (**M 5, M 6**) Grundlage für szenisches Spielen sein. Beschreibungen zu Bewegungsabläufen bei den Wurftechniken „Korbleger“, „Standwurf“ und „Sprungwurf“, wie sie in Bildanimationen³ zu finden sind, könnten für das Verfassen eines Eintrags für das begleitend zu erstellende Glossar zum Basketballsport genutzt werden. Das Verfassen von Spielerporträts mit Angaben zu Spielerposition, der Aufgabe und zu besonderen Fähigkeiten – bspw. für Michael und Jamie – oder das Verfassen eines Sportberichts über das Entscheidungsspiel für eine Schülerzeitung oder das

³ <http://www.sportunterricht.de/lksport/basket.html> [letzter Zugriff 29.08.2013]
<http://www.sportunterricht.de/lksport/bbstand.html> [letzter Zugriff 29.08.2013]
<http://www.sportunterricht.de/lksport/bbsprung.html> [letzter Zugriff 29.08.2013]

Kommentieren von Spielsequenzen in Videoclips⁴ sind weitere Anregungen für handelnde Verfahren im Umgang mit dem Buch und für nachhaltiges Sichern des Wortschatzes der Basketballsprache.

M 1

Im Kapitel „Der Neue“ beschreibt der Autor Spielszenen beim Basketballtraining mit folgenden Wörtern und Wendungen:

den Ball dribbeln, den Ball abschirmen, den Block des Gegners umlaufen, den Verteidiger täuschen, den Ball in den Korb legen, Täuschung, Schrittfehler, Dreier, jeden Rebound abräumen, Spielmacher, zentrale Anspielfigur, Eins-zu-eins-Situation, Alleingang, den Korbleger beherrschen, für die Führung sorgen

A 1: Welche der Wörter und Wendungen kannst du mithilfe des Textes erklären, welche nicht? Unterstreiche die dir bekannten und unbekannt Wörter mit unterschiedlichen Farben.

A 2: Vergleiche deine Lösung mit der Lösung eines Partners. Erklärt euch wechselseitig die Bedeutung der euch bekannten Wörter.

A 3: Schreibe die Wörter, die dir unbekannt sind, auf je ein Kärtchen.

A 4: Versuche, die Bedeutung der unbekannt Wörter zu klären durch:

- » Suchen eines verwandten Wortes (z. B. zu *Block*: *blockieren*) oder
- » Nachschlagen in einem Bedeutungs- oder Fremdwörterbuch⁵ oder
- » Nachlesen in einem Sachbuch zum Basketball⁶ oder
- » Recherche im Internet.⁷

Schreibe auf die Rückseite des Kärtchens:

- » die Wortbedeutung,
- » das verwandte Wort, wenn es dir bei der Worterklärung geholfen hat und
- » wo du die Wortbedeutung gefunden hast.

Wie das Kärtchen aussehen kann, zeigt dir das Beispiel.

4 <http://de.fanchants.com/football-videos/bobbi-carson-middle-school-basketball-video-highlights/> [letzter Zugriff 29.08.2013].

5 DUDEN: Das Bedeutungswörterbuch (2010): 4. Aufl. Dudenverlag: Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich.

6 NEUMANN, Hannes (2012): Richtig Basketball: Technik, Taktik, Training. 6. Aufl. Blv-Buchverlag: München.

7 <http://www.sportspatz.de/wissen/lexikon/7> über <http://www.blinde-kuh.de>

http://de.wikipedia.org/wiki/Glossar_der_Basketballbegriffe
<http://de.wikipedia.org/wiki/Basketball>

<i>Block, der</i>	<p><u>Wortbedeutung:</u> ein Spieler stellt sich dem Gegenspieler, der den Ball besitzt, in den Weg und versucht, ihn aufzuhalten</p> <p><u>Verwandtes Wort:</u> <i>blockieren</i> Bedeutung: ‚etwas aufhalten oder verhindern‘</p> <p><u>Fundort:</u> Duden: Das Bedeutungswörterbuch</p>
-------------------	--

A 5: Stelle deine Ergebnisse anderen vor.

M 2

A 1: Im Kapitel „Der Neue“ umschreibt der Autor den Fachbegriff *Korbleger*. Suche die Textstelle und lies sie genau. Erkläre mit eigenen Worten, was *Korbleger* bedeutet.

A 2: Vergleiche deine Erklärung mit der Definition.⁸

- » *Korbleger*
- » *Unter Korbleger versteht man einen ein- oder beidhändigen Korbwurf im Sprung aus geringer Entfernung zum Korb (bis zu 1m). Der Absprung erfolgt dabei mit einem Bein aus dem Lauf bzw. Dribbeln.*

A 3: Lege ein Kärtchen zu dem Fachwort *Korbleger* an. Vermerke auf der Rückseite die Bedeutung des Wortes mit eigenen Worten.

<i>Korbleger, der</i>	<p><u>Wortbedeutung:</u></p>
-----------------------	------------------------------

⁸ Vgl STEINHÖFER 1991, S. 90.

A 4: Im Kapitel „Der Neue“ beschreibt der Autor eine weitere Wurftechnik, ohne das Fachwort zu nennen.

» *Jamie stellte sich in Position und warf den Ball auf den Korb, ohne sich auch nur einen Schritt von seinem Platz fortzubewegen. Einfach so aus dem Stand.*⁹

Wie könnte die Wurftechnik bezeichnet werden? Kreuze an und begründe deine Entscheidung.

Freiwurf

Weitwurf

Standwurf

A 5: Frage einen Sportexperten oder prüfe mithilfe einer Internet-Suchmaschine, ob du das richtige Fachwort gefunden hast.

A 6: Lege ein Kärtchen mit diesem Fachwort an. Notiere das Fachwort und schreibe auf die Rückseite, was es bedeutet.

M 3

Basketball, der Name sagt es, gehört zu den Ballsportarten.

A 1: Beim Lesen der Kapitel mit Szenen des Basketballspiels findest du viele Wörter, die Tätigkeiten bezeichnen, die mit dem Basketball ausgeführt werden. Sammle die Wörter, die den Satz ergänzen.

Beim Basketball kann man *den Ball* ...

werfen, _____

A 2: Welche dieser Spielhandlungen mit dem Ball kennst du auch von anderen Ballsportarten? Unterstreiche sie und trage sie in die Tabelle ein.

A 3: Ordne den Spielhandlungen Ballsportarten zu, in denen sie noch vorkommen.

A 4: Überlege, ob die Spielhandlungen in allen Ballsportarten gleich oder ob sie unterschiedlich sind. Kreuze an.

⁹ Vgl. SCHLÜTER/MARGIL 2011, S. 9.

A 5: Erkläre die Unterschiede in den Bedeutungen.

Spielhandlung mit dem Ball	Ballsportarten	Gleiche Bedeutung?	
		Ja	Nein
den Ball werfen	Handball	X	
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----
-----	-----	-----	-----

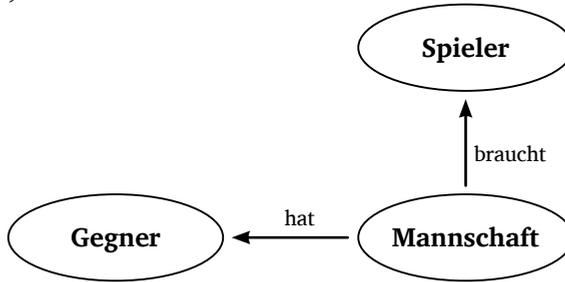
A 6: Welche der Spielhandlungen mit dem Ball gibt es nur im Basketball? Notiere sie und erkläre mithilfe des Textes, was sie bedeutet.

M 4

A 1: Wie stehen die folgenden Wörter zueinander in Beziehung?

- » *Mannschaft, Spieler, Team, Korbwerfer, Ersatzspieler, Auswahl, Gegner, Rebound-Spieler, Teamkollege*
- » Gestalte eine Übersicht, in der du die Beziehungen durch Pfeile zwischen den zusammenhängenden Wörtern verbindest. Wie du es darstellen kannst, zeigt die Abbildung.

A 2: Kommentiere neben den Pfeilen die Beziehung zwischen den Wörtern. Nutze für die Kennzeichnung der Beziehung auch die Wörter und die Wortgruppe *hat, braucht, ist, kann sein*.



A 3: Stelle deine Übersicht anderen vor.

M 5

A 1: Lies auf Seite 9 den ersten Abschnitt des Kapitels „Der Neue“. Verfolge die Spielaktionen von Lennart und Michael genau.

A 2: Schreibe die Spielaktionen der Spieler zu den Bildern in Stichpunkten auf.

A 3: Stell dir vor, du bist Reporter eines Schülerradios und berichtest live über dies Spielszene. Bedenke, die Zuhörer können die Spielszene nicht sehen. Deshalb überlege genau, wie und was du sagen möchtest. Die Bilder und deine Stichpunkte können dir dabei helfen.



Bild 1

Bild 2

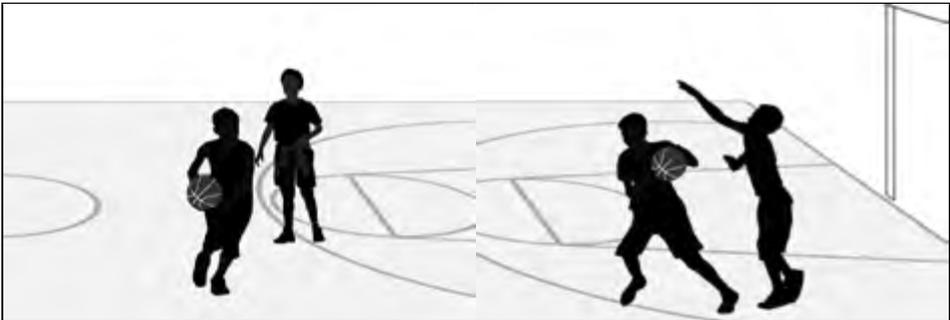


Bild 3

Bild 4

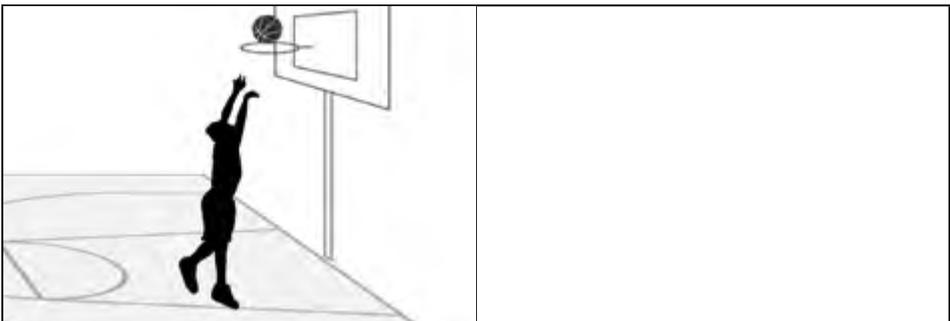


Bild 5

M 6

A 1: Lies im Kapitel „Anpfiff“ auf der Seite 102 den Textabschnitt 3. Verfolge die Spielaktionen von Snake und Michael genau.

A 2: Schreibe die Spielaktionen der Spieler zu den Bildern in Stichpunkten auf.

A 3: Stell dir vor, du bist Reporter eines Schülerradios und berichtest live über dies Spielszene. Bedenke, die Zuhörer können die Spielszene nicht sehen. Deshalb überlege genau, wie und was du sagen möchtest. Die Bilder und deine Stichpunkte können dir dabei helfen.



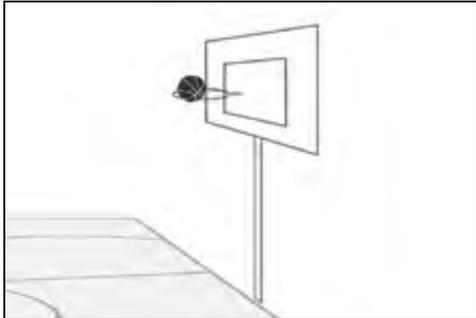
Bild 1

Bild 2



Bild 3

Bild 4

	
<p>Bild 5</p> <hr/> <hr/>	

M 7

Im Kapitel „Anpiff“ (Seite 101–107) spielen Lennart, Michael und Jabali gegen die Streetball-Mannschaft. Stell dir vor – anders als im Buch – der Satz endet auf der Seite 103 so:

» *Der Ball flog im Bogen darauf zu und landete im Netz. 2:2.*

A 1: Wie könnte das Spiel weitergehen? Notiere in Stichpunkten Ideen zur Fortsetzung des Kapitels.

Auf dem Notizzettel des Schriftstellers standen auch folgende Stichpunkte. Du kannst seine Schreibideen nutzen.

Verletzung Korb bricht ab Ball verschwindet beim Punktezählen tricksen Übelkeit

A 2: Überlege dir Ereignisse und Handlungen für die Fortsetzung des Kapitels genauer. Erstelle einen Schreibplan, in dem du notierst, was in deinem Kapitel geschehen soll und wie es geschehen soll. Die Fragen können dir helfen.

- » Wer spielt und gegen wen?
- » Welche Spielaktionen werden von welchen Spielern ausgeführt?
- » Welche Spielaktionen gelingen oder misslingen?
- » Welche Mannschaft gewinnt mit welchem Ergebnis?
- » Was passiert noch mit den Spielern oder auf dem Spielfeld?

A 3: Notiere zu den Ereignissen und Handlungen Wörter und Wortgruppen, die du zur Darstellung des Spiels der beiden Mannschaften verwenden möchtest. Nutze dafür auch das Glossar oder die von dir bearbeiteten Materialien.

Schreibplan

Ereignisse und Handlungen	Wörter und Wortgruppen

A 4: Schreibe dein Kapitel „Anpfiff“ am PC auf.

M 8 BASKETBALL-GLOSSAR

zum Buch „Spielmacher“ von Andreas SCHLÜTER und Irene MARGIL

- abblocken:** eine Aktion des Gegenspielers verhindern → Block – *Ein Gegenspieler sprang mit, um den Wurf auf den Korb abzublocken. (138)*
- abschirmen:** den Ball während des Spielens mit dem Körper so schützen, dass der Gegner den Ball nicht bekommen kann – *Erst als sich sein direkter Gegenspieler näherte, dribbelte er tiefer, konnte so den Ball mit dem Körper gut abschirmen ... (9)*
- Abstand verkürzen:** den Punkte-Rückstand zum Gegner verringern – *Der ging damit allein durch und verkürzte den Abstand mit einem gelungenen Korbleger. (151)*
- 8-Sekunden-Regel:** nach Erhalt des Balls ist dieser von den Spielern innerhalb von 8 Sek. in das gegnerische Spielfeld zu bringen; gelingt das nicht, erhält die andere Mannschaft den Ball – *Acht Sekunden waren um, damit das Zeitlimit überschritten, also Ballbesitz für Jamie. (47)*
- Alleingang,** der: die Einzelleistung eines Spielers, der allein den Ball zum Korb bewegt, ohne anderen den Ball zuzuspielen – *[Jamie scheute] sich auch nicht, einen Alleingang zu wagen. (12)*
- Aufbauspieler,** der: eine Spielerposition auf dem Spielfeld – *Nur die Mannschaftsaufstellung war diesmal anders. ... Jamie als Aufbauspieler im Center ... (44)*
- Ausgleich,** der: nach einem Punkte-Rückstand den gleichen Punktestand wie die gegnerische Mannschaft erreichen – *Mittlerweile stand es 45:38 für die Grünheimer. Was Lennart und seine Mannschaft auch probierten, immer wenn sie dem Ausgleich nahe kamen, legten die Grünheimer wieder vor. (149)*
- Auszeit,** die: die Zeit der Unterbrechung des Spiels, die sich eine Mannschaft zur Besprechung des weiteren Vorgehens der Mannschaft nehmen kann – *Die Grünheimer hatten ihn als schwächstes Glied der Mannschaft ausgemacht, ... das [...] ihm Lennart in der Auszeit [steckte], die Frau Kick extra deshalb genommen hatte. (141)*
- Basketball-Auswahl,** die: eine Mannschaft ausgewählter Spieler, die Basketball spielen – *Der Basketball-Auswahl der James-Connolly-Schule stand ein großes Ereignis bevor. (9)*
- Block,** der: ein oder mehrere Spieler einer Mannschaft stellen sich so auf, dass der Gegenspieler am Zuspiel oder am Werfen des Balls auf den Korb gehindert wird → blockieren – *den Block des Gegners umlaufen. (9)*
- Doppeldeckung,** die: zwei Spieler versuchen, einen Spieler der gegnerischen Mannschaft am Spielen zu hindern – *Das hatten auch die Grünheimer bemerkt und nahmen ihn in Doppeldeckung. (140)*
- Dreier,** ein: eine Wurftechnik, bei der der Spieler von der → Drei-Punkte-Linie aus den Ball in den Korb trifft; wird mit drei Punkten gewertet – *... (D)ie Grünheimer [standen] an der Dreierlinie. Deren größter Spieler nahm Maß, warf – und traf! Ein Dreier! (138)*

- Drei-Punkte-Linie**, die: eine Linie auf dem Spielfeld; ein Spieler, der von dieser Linie aus den Ball in den Korb trifft, erzielt für seine → Mannschaft drei Punkte → Dreier – *Mit nur zwei Zuspielen standen die Grünheimer an der Dreierlinie. Deren größter Spieler ... nahm Maß, warf – und traf! ... 3:2 für die Grünheimer. (138)*
- dribbeln**: den Ball einmal oder mehrmals mit der Hand auf den Boden prellen; → Dribbling – *Lennart dribbelte den Ball hoch und lief schnell. (7)*
- Dribbling**, das: die Fähigkeit, den Ball während des Laufens mit der Hand auf den Boden zu prellen → dribbeln – *Sie konnte sehr gut fangen, hatte sich von Lennart einige Tricks beim Dribbling abgeguckt. ... (26)*
- Flügel**, der: eine Spielerposition auf dem Spielfeld – *Ebenso spielten Michael und Jabali in der Anfangsformation. Jabali auf dem Flügel ... (44)*
- Formation**, die: eine bestimmte Aufstellung der Spieler einer → Mannschaft; jede Position wird mit zwei Spielern besetzt, sodass die Mannschaft in einer ersten und in einer zweiten Formation spielen kann – *In der ersten Formation spielte Lennart als Spielmacher, in der zweiten Jamie. (32)*
- Führung übernehmen**: durch Punktgewinn mehr Punkte als die gegnerische Mannschaft erlangen – *Lennarts Mannschaft [hatte] schon die Führung übernommen: 46:45. (152)*
- Goaltending**, das: ein Ball, der sich beim Wurf auf den Korb bereits in der Abwärtsbewegung befindet, darf von gegnerischen Mannschaft nicht mehr gefangen werden; wenn doch, erhält die den Ball besitzende Mannschaft zwei Punkte wie bei einem Treffer – *Man darf beim Korbwurf des Gegners den Ball nur vom Korb wegfischen, solange er noch aufsteigt, nicht, wenn er schon wieder runterfällt. (41)*
- Korbleger**, der: eine Wurftechnik, bei der der Spieler so hoch springt, um einen möglichst geringen Abstand zwischen Ball und Korb zu erreichen; wird mit 2 Punkten gewertet – *Den Korbleger in unterschiedlichsten Variationen beherrschte Jamie sogar noch besser als Lennart. (12)*
- Korb machen**: den Ball in den Korb werfen und damit Punkte erzielen – *„Du machst dann den Korb!“ (142)*
- Manndeckung**, die: ein Spieler versucht, seinen direkten Gegenspieler am Spiel zu hindern – *Sie ließen die Gegner gar nicht erst kommen, sondern stürmten ... auf die Hagener los. Und zwar jeder auf seinen direkten Gegenspieler. Manndeckung von Anfang an. (46)*
- Mannschaft**, die: eine Gruppe von fünf Spielern, die auf dem Spielfeld spielen, und weiteren fünf Spielern, die als Auswechselspieler bereitstehen. – *Umso erfreuter nahmen Lennart und Michael, aber auch die anderen aus der Mannschaft - ... - den Neuzugang Jamie auf. Er war genau der zehnte fehlende Mann in der Mannschaft, sodass sich jeweils zwei komplette Teams abwechseln konnten. (11)*

- Pass**, der: das genaue Zuspiel des Balls an einen Mitspieler → passen – ... *Lennart geht an den Rand, um von dort Cems Pässe entgegenzunehmen. (142)*
- passen**: den Ball einem Mitspieler zuspielen → Pass – *Sergej ... griff sich den Ball und passte ihn blitzschnell zu Lennart. (151)*
- Raumdeckung**, die: der Schutz des Korb- und Wurfraums im eigenen Spielfeld vor der gegnerischen Mannschaft – *Anders als es üblich war, begannen sie nicht gleich mit Raumdeckung, um ihren Korb kreisförmig an der Drei-Punkte-Linie vor den Angreifern zu schützen. (46)*
- Rebound**, der: den Ball beim Abprallen vom Korb oder vom Brett nach einem misslungenen Wurf auf den Korb fangen – *Dann holt Michael wieder die Rebounds ... (142)*
- Rückhandwurf**, der: mit dem Rücken zum Mitspieler stehend und diesem den Ball zuwerfen – *Lennart ... lief auf den mittleren Verteidiger zu, gab den Ball per Rückhandwurf weiter an Jamie ... (47)*
- Schrittfehler**, der: die Verletzung einer Regel, wenn bspw. zu viele Schritte gemacht werden, ohne gleichzeitig zu dribbeln – *„Schrittfehler!“, reklamierte er. (9)*
- Spielmacher**, der: der Spieler, der anderen Spielern Anweisungen über Art und Weise des Spielens gibt; auch eine Spielerposition – *(Frau Kick) ... wollte sehen, was Jamie alles konnte, und hoffte insgeheim, einen zweiten Spielmacher gefunden zu haben. Jamie entwickelte sich bald zur zentralen Anspielfigur, verteilte die Bälle klug, gab Anweisungen, wann eine Eins-zu-eins-Situation entstehen sollte und wann nicht. (12); In der ersten Formation spielte Lennart als Spielmacher, in der zweiten Jamie. (32)*
- Spielzug**, der: mehrere Zuspiele des Balls von Spielern einer Mannschaft – ... *Der nahm den Ball, spielt ihn weiter zu Lennart, der ... gab den Ball weiter an Jamie, der ... zu Jabali spielte, der ... den Ball noch mal zurück an Lennart [gab], der ihn ... im Korb ablegte. (47)*
- Täuschung**, die: die Irreführung des Gegners → täuschen – *Michael, der auf Lennarts Täuschung reingefallen war, ärgerte sich.*
- täuschen**: dem Gegner absichtlich etwas Falsches vermitteln → Täuschung – *Er täuschte einen Dreierwurf an, doch er stieß nur die leere Hand nach oben, während er den Ball blitzartig über den Ellenbogen einfach zu Boden tropfen ließ. (137)*
- 24-Sekunden-Regel**: die Zeit für einen Angriff auf den gegnerischen Korb – *Auf diese Weise gelang es ..., dass [die] Mannschaft ihren Angriff nicht in den vorgeschriebenen 24 Sekunden vollziehen konnte. (140)*
- U12**: die Bezeichnung für die Altersgrenze der Spieler, die unter 12 Jahre liegt – ... *die Altersgrenze war vom Veranstalter so blöd festgelegt worden, dass [sie] nicht mehr in der U12 spielen durften ... (11)*
- Vorcenter**, der: eine Spielerposition; der Spieler ist für das Verteilen der Bälle verantwortlich – *Wir müssen sehen, ob ihr wichtigster Mann der Aufbauspieler ist oder der Vorcenter, der die Bälle verteilt.‘ (42)*

5 LITERATUR

- BRANDT, Wolfgang (2009): „Das Runde muss ins Runde!“ Basketballsprache in Print- und Onlinezeitungen. – In: Arnim Burkhardt/Peter Schlobinski (Hrg.): Flickflack, Foul und Tsukahara. Der Sport und seine Sprache. – Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag, S. 289–303.
- BREMERICH-VOS, Albert/GRANZER, Dietlinde/BEHRENS, Ulrike/KÖLLER, Olaf (Hrg.) (2009): Bildungsstandards für die Grundschule. Deutsch konkret. – Berlin: Cornelsen Verlag.
- FEILKE, Helmuth (2009): Wörter und Wendungen: kennen, lernen, können. – In: Praxis Deutsch 36, H. 218, S. 4–13.
- FÜSSENICH, Iris (2002): Semantik. – In: Stephan Baumgartner/Iris Füssenich (Hrg.): Sprachtherapie mit Kindern. 5. Aufl. – München/Basel: Reinhardt Verlag, S. 63–104.
- KÜHN, Peter (2010): Materialien für das Wortschatzlehren und -lernen. – In: Hans-Jürgen Krumm/Christian Fandrych/Britta Hufeisen/Claudia Riemer (Hrg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. – Berlin/NewYork: de Gruyter, S. 1252–1258.
- KÜHN, Peter (2007): Rezeptive und produktive Wortschatzkompetenzen. – In: Heiner Willenberg (Hrg.): Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. – Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 160–167.
- NEUMANN, Hannes (2012): Richtig Basketball: Technik, Taktik, Training. 6. Aufl. – München: Blv-Buchverlag.
- STEINHÖFER, Dieter (1991): Basketball in der Schule. Spielend geübt – ühend gespielt. – Münster: Philippka Verlag.
- PISSAREK, Markus (2009): Eskimorolle, Todesspirale und Bananenflanke. – In: Praxis Deutsch 36, H. 218, S. 27–33.
- SCHLÜTER, Andreas/MARGIL, Irene (2011): Spielmacher. Sportkrimi. 2. Aufl. – München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- SELIMI, Naxhi (2010): Wortschatzarbeit konkret. Eine didaktische Ideenbörse für alle Schulstufen. – Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- STEINHOFF, Torsten (2011): Unterrichtsideen zur textorientierten Wortschatzarbeit; Aneignungs- und Gebrauchskontexte lexikalischer Mittel. – In: Inge Pohl/Winfried Ulrich (Hrg.): Wortschatzarbeit. Deutschunterricht in Theorie und Praxis. – Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 577–591.
- STEINHOFF, Torsten (2009): Der Wortschatz als Schaltstelle des schulischen Spracherwerbs. – In: Didaktik Deutsch. H. 27, S. 33–52.

<http://www.sportspatz.de/wissen/lexikon/7> [letzter Zugriff 29.08.2013].
http://de.wikipedia.org/wiki/Glossar_der_Basketballbegriffe [letzter Zugriff 29.08.2013].
<http://de.wikipedia.org/wiki/Basketball> [letzter Zugriff 29.08.2013].
<http://www.xanten-romans.de/regelkunde-spielfeld.html#linienfelder> [letzter Zugriff 29.08.2013].

**EIN BLICK ZURÜCK: DIE SPRACHE
DES SPORTS SEIT FRIEDRICH LUDWIG
JAHN BIS ZUM ZWEITEN WELTKRIEG –
UNTERRICHTSANREGUNGEN FÜR DIE
SEKUNDARSTUFE**

Elisabeth Berner

1 EINLEITUNG

Turnen, Weitsprung, Reck, Barren, Handstand, Burzelbaum – diese und viele weitere Bezeichnungen sind wohl allen bekannt und gehören wie selbstverständlich zu unserem Alltagswortschatz. Deutlich unterscheiden sich diese seit dem 19. Jahrhundert entstandenen Wörter von solchen neueren Datums wie *Foul, fair, Kicker* u. v. a. und sie transportieren (was weniger bekannt ist) auch eine Geschichte politischer und ideologischer Kämpfe; denn die Entstehung der deutschen Sportsprache ist maßgeblich von der Auseinandersetzung um die Bedeutung des Sports – der in älterer Zeit noch als *Leibesübungen* bezeichnet wurde – für die Erziehung junger Menschen generell sowie für die patriotische und militärische Erziehung im Speziellen geprägt. Deshalb hat auch die sprachpuristische Diskussion um die Notwendigkeit und den Wert „deutscher“ Bezeichnungen bis in die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts einen nicht unerheblichen Einfluss auf die Entstehung der Sportsprache ausgeübt.

Der folgende Beitrag skizziert zunächst einige Grundlinien der Herausbildung des Sports und seiner Sprache in Deutschland vom Ende des 18. Jahrhunderts bis in die Zeit des Nationalsozialismus. Der zweite Teil bietet einige Anregungen und Texte für die Auseinandersetzung mit der Geschichte der Sportsprache in der Sekundarstufe. Dabei stehen vor allem Einsichten in die Besonderheiten der Entstehung dieser Fachsprache, in Wechselbeziehungen zwischen Sprache und politischen Prozessen sowie ihrer Instrumentalisierung in den ideologischen Kämpfen der damaligen Zeit im Mittelpunkt.

2 DIE ENTSTEHUNG DES ORGANISIERTEN TURNENS IN DEUTSCHLAND

Wohl überall auf der Welt haben Menschen schon sehr früh begonnen, bei Körperübungen, bei Tanz und Spiel ihre Kräfte und Fähigkeiten zu messen und dabei nicht nur ihren Körper, sondern auch Geräte wie Bälle, Stäbe, Steine und Tiere (Pferde, Falken) einzusetzen. Waren es in der Antike die Olympiaden, bei denen besonders trainierte Männer in Wettkämpfen aufeinandertrafen, so sind es im Mittelalter vor allem die Ritter, die bei ihren Ritterspielen (aber z.B. auch bei der Jagd) dem Publikum ihre beeindruckenden Künste vorführten. Von sportlicher Betätigung von Frauen, Kindern, den unteren sozialen Schichten ist wenig bekannt, doch wurden sicherlich sowohl ohne Hilfsmittel als auch mit Stöcken (daher unser Wort *Steckenpferd*), Säcken und Seilen auch hier Spiele und Wettkämpfe durchgeführt.

Die organisierte und institutionalisierte Entwicklung körperlicher Aktivitäten beginnt in Deutschland erst Ende des 18. Jahrhunderts und erreicht erste Höhepunkte im patriotischen Umfeld des frühen 19. sowie in der Arbeitersportbewegung der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts. So erkannten zum Ende des 18. Jahrhundert einsichtige Ärzte und Pädagogen die verheerenden Folgen von Armut und speziell von Kinderarmut:

Die Armut dieser Klasse von Menschen hat einen großen Einfluß nicht allein auf die Sterblichkeit, sondern auch auf die Bildung der am Leben gebliebenen Kinder. Die Vernachlässigung der kleinen Kinder, der Mangel an Raum, an gesunder Luft, an Wäsche und die schlechte Nahrung schwächen dieselben und machen sie schief, krumm und auf alle Art verwachsen. (FORMEY 1796, S. 86 f.)

Um die Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert entstand eine Bewegung der Philanthropen („Menschenfreunde“) mit einem neuen, aufgeklärten Erziehungskonzept, in dessen Mittelpunkt vor allem die Verbesserung der physischen und moralischen Erziehung stand. Zunächst an Musterschulen wurden nun kontinuierlich auch „Leibesübungen“ betrieben, wobei Schüler wie Lehrer auch recht erfinderisch beim Ausdenken neuer Übungen waren. Material 1 (**M 1**) zeigt deutlich, wie nah die ersten Übungen noch an den Alltagserfahrungen der Schüler waren.

Zunehmend rückte auch der Leistungsgedanke in den Vordergrund, die erreichten Ergebnisse wurden protokolliert und verglichen sowie Preise für herausragende Leistungen vergeben. Interessant dabei ist, dass insbesondere Johann Christoph

Friedrich GuthsMuths (1759–1839) – einer der führenden Vertreter dieser Bewegung – den Maßstab nicht allein in Zentimetern anlegte, sondern die Messwerte auf die Körpergröße bezog (vgl. PILZ 2007, S. 44).

Anfang des 19. Jahrhunderts erhält die körperliche Ertüchtigung jedoch noch eine weitere – politische – Funktion. Vor allem Friedrich Ludwig Jahn (1778–1852) verbindet die Notwendigkeit gymnastischer Leibesübungen, die bislang weitgehend nicht in der breiten Öffentlichkeit, sondern lediglich mit einer kleinen Schar adeliger Schüler an einer Art Elitegymnasium (vgl. ebd.) durchgeführt worden waren, mit der aufkommenden patriotischen Volkstumsbewegung. Im „Deutschen Volksthum“ (1817) entwirft Jahn einen Plan über die Zukunft Deutschlands, wobei das revolutionäre Potenzial gesunder und sportlicher Menschen schon in dem einfachen Satz „Bürgerfreiheit macht gesund, froh und glücklich“ erkennbar wird. Die junge Generation müsste, so Jahn, zum Patriotismus erzogen werden, damit sie für die Rettung des Vaterlandes, das er sich auf demokratischer Grundlage vorstellte, kämpfen könnte. Nicht nur zur Arbeit, sondern auch zur Verteidigung des Vaterlandes braucht man aber einen gesunden, leistungsfähigen Körper. Damit stellte sich Jahn in eine Reihe mit dem Philosophen Johann Gottlieb Fichte (1762–1814; „Reden an die deutsche Nation“ 1808/09) sowie mit Pädagogen wie Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827) u. a., die bereits zuvor die Vereinigung von Lernen, Arbeit und körperlicher Bildung gefordert hatten. Gleichzeitig ähnelten seine Ansichten über militärische Reformen denen von Heeresreformern wie Gerhard von Scharnhorst (1755–1813) und August Neidhard von Gneisenau (1760–1831). Wer beobachtete, so Jahn, wie weitgehend Körper- und Waffenübungen ausgestorben waren, fände die natürlichen Ursachen für die schmachvollen Niederlagen gegen das französische Heer:

Alle vernünftigen Eltern und viele Regierungen müßten die Notwendigkeit der allseitigen Erziehung bedenken und sich für körperliche Übungen einsetzen [...] Gehen, Laufen, Springen, Werfen, Tragen sind kostenfreie Übungen“, erklärte Jahn, „überall anwendbar, umsonst wie die Luft. Diese kann der Staat von jedem verlangen, von Armen, Mittelbegüterten und Reichen: Denn jeder hat sie nötig. (JAHN 1817, S. 149)

Jahn forderte auch die körperliche Ertüchtigung der Mädchen. Sie dürften sich nicht zieren, mit dem Gewehr umgehen zu lernen, denn: „Schießen, das heißt, eine leichte Flinte abfeuern, mit der Pistole leidlich treffen, um nicht kunstgerecht wehrlos zu sein und beim Knall des Gewehrs zusammenzufahren wie Gänse beim Donner, ist höchst notwendig“ (JAHN 1817, S. 160).

Um die Turnbewegung, die zunächst auf Berlin beschränkt war (legendär ist der 1810 in der Hasenheide eröffnete Sportplatz), in eine deutschlandweite (nationale) auszuweiten, bedienten sich Jahn und seine Anhänger unterschiedlicher kommunikativer Kanäle:

1. Durch persönliche Initiative förderte Jahn die Verbreitung des Turnens und gab in der 1816 erschienenen „Deutschen Turnkunst“ Anregungen, wie ein Sportplatz auszusehen habe.
2. Die Vorturner, die eine Art Elite darstellten und dementsprechend besonders ausgebildet wurden, dienten als Multiplikatoren in ganz Deutschland. Teilweise wurden sie von Jahn geschickt, der für sie Anstellungsmöglichkeiten oder Stipendien organisierte, teilweise eröffneten sie aber auch nach einem Umzug neue Turngemeinden.
3. In ausgedehnten Fußwanderungen, die immer wieder durch Vorträge Jahns unterbrochen wurden, machte man diese Bewegung weithin bekannt.
4. Eine weitere wichtige Möglichkeit, für das Turnen zu werben, nahm Jahn mit Hilfe der Feste wahr. Es entwickelte sich eine eigenständige Festkultur, die neben Schau und Wettkampfturnen so gut wie immer auch Vorträge und patriotische Lieder beinhaltete.
5. Die enge Verknüpfung der Turner mit den Burschenschaften bedingte den wachsenden Bekanntheitsgrad des Turnens, besonders in Universitätsstädten. (PILZ 2007, S. 55)

In relativ kurzer Zeit entstanden in Preußen etwa 100 Turngesellschaften mit insgesamt annähernd 6000 Turnern, in Gesamtdeutschland etwa 12000 „Übende“ auf 150 Turnplätzen (vgl. ebd.). Wie stark gleichzeitig der „Wehrcharakter“ der Übungen auf den Turnplätzen war, macht Jahn in seiner „Deutschen Turnkunst“ (1816) deutlich. **M 2** veranschaulicht, dass es ihm bei der körperlichen Betätigung vor allem um die militärische Ertüchtigung, zugleich aber auch um die Vermittlung bestimmter Werte (Folgsamkeit, Ordnungssinn, Unterordnung u. a.) geht.

Der politische Hintergrund der Turnbewegung und ihre Verbindung zu den Burschenschaften sowie die beargwöhnten Aktivitäten Jahns insgesamt führten mit dem Erstarken der restaurativen Kräfte 1819 zur Verhaftung Jahns und einem Turnverbot. Dennoch konnte dadurch die weitere Entwicklung allenfalls verzögert, nicht aber grundsätzlich gestoppt werden, denn auch die Obrigkeit hatte inzwischen das Potenzial körperlicher Ertüchtigung junger Menschen erkannt und hoffte, die Entwicklung durch eine Steuerung „von oben“ in neue (vor allem unpolitische) Bahnen lenken zu können. So verbreitete sich das Turnen insbesondere an den höheren Schulen stetig. Allerdings rückte hier an die Stelle des politisch anrühigen Begriffs *turnen* die Bezeichnung *Gymnastik* (vgl. GESCHICHTE 1973, S. 136).

Doch auch die politische Fortschrittsbewegung hatte die große Bedeutung des Turnens klar erkannt. In den vorrevolutionären Jahren der 48er Revolution erreichte die Turnbewegung einen erneuten Aufschwung und versammelte nun neben bürgerlichen zunehmend auch proletarische Mitglieder, sodass sich der politische Charakter teilweise radikalisierte. Die 50er Jahre des 19. Jahrhunderts waren vor allem durch die zunehmende Vereinigung der (kleinbürgerlich-demokratisch geprägten) Turnvereine im „Allgemeinen Deutschen Turnerbund“ einerseits

sowie im „Arbeiter-Turnverein“ andererseits geprägt, während die Reaktion große Anstrengungen unternahm, die Vereinigung der Turnerbewegung zu verhindern. Dennoch konnte der Aufschwung nicht mehr grundsätzlich aufgehalten werden.

Der deutsch-französische Krieg 1870/71 verstärkte schließlich die ideologischen Gegensätze zwischen Deutscher Turnerschaft und den proletarischen Turnverbänden. Gleichzeitig verbesserten sich in Folge der Gründung des Kaiserreichs die Bedingungen, Turnen nun flächendeckend in allen Schulen einzuführen. Allerdings wird dem Schulturnen weiterhin insbesondere bei der Vorbereitung auf den künftigen Wehrdienst besondere Bedeutung beigemessen. In **M 3** wird diese Entwicklung in groben Zügen skizziert.

3 VOM TURNEN ZUM SPORT

Um die Mitte des 19. Jahrhunderts trat neben die Turnbewegung in Deutschland eine neue Richtung: der moderne Sport (anfangs oft noch in der Pluralform *sports* verwendet), das Wort *turnen* erhielt eine Konnotation des „Altmodisch-Kleinbürgerlichen“ (v. POLENZ 1999, S. 604). Auch wenn die nun als *Sport* bezeichneten Körperübungen nicht neu waren – Laufen, Springen und Werfen, Schwimmen, Rudern u. a. gehörten seit jeher zu den Grundarten körperlicher Betätigung –, entwickelten sie sich zu einer deutlichen Konkurrenz zum traditionellen Turnen. Vor allem der Leistungsgedanke und seine Herkunft aus England (mit den entsprechenden fremdsprachlichen Bezeichnungen) führten anfänglich zu großen Spannungen zwischen beiden Richtungen. Besonders der Deutsche Turnerbund befürchtete den Verlust seiner Vormachtstellung in der deutschen Körperkultur. Zentrale Argumente gegen den (neumodischen) Sport waren vor allem der starke Bezug auf das englische Vorbild und die scheinbar damit verbundene „Vaterlandslosigkeit“. Die bunten Trikots, kurze Hosen (als Abbild der „Entsittlichung“), Wettkämpfe mit „verfeindeten“ Mannschaften (z. B. aus Frankreich), die vielen englischen Fachausdrücke wurden ebenso angegriffen wie der innere Gehalt des Sports: Das Streben nach Höchstleistungen, die Einführung technischer Hilfsmittel (z. B. Startlöcher, Startpistolen) und die fehlende Ästhetik (das von Höchstleistungen angestrengte Gesicht des Sportlers galt als Abbild der Verzerrung und des Krampfes) wurden „mit Schrecken“ beobachtet (vgl. GESCHICHTE 1973, S. 305). Vergleicht man die von Jahn in seiner „Deutschen Turnkunst“ dargelegten Anforderungen an einen Turner (vgl. M 4) mit dem Streben nach Höchstleistungen im modernen Sport wird die ursprüngliche Diskrepanz zwischen beiden Richtungen verständlich.

Aber die Übernahme und Weiterentwicklung neuer Sportarten – Leichtathletik, Fußball, sportliches Schwimmen und Skilaufen, Fechten, Tennis, Radsport, Schwerathletik u. a. – ließ sich nicht aufhalten und führte auch zur Verbreitung von Spielen („Wettkämpfen“) in der Öffentlichkeit und in der Schule. Vereinsgründungen und deren Zentralisierung (wie z. B. 1891 im „Zentralausschuss für Volks- und Jugendspiele in Deutschland“) erreichten im ersten Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts einen besonderen Schub. Zugleich führte auch der I. Weltkrieg zu einem Aufschwung körperlicher Ertüchtigung, machte die kaiserliche Armee doch Hunderttausende deutscher Soldaten mit dem Sport vertraut (vgl. TAUBER 2008, S. 43): „Anfänglich waren es gerade die Turner, aber auch die Sportler gewesen, die begeistert oder zumindest pflichtbewusst zu den Fahnen eilten“ (ebd.).

Trotz unterschiedlicher kultureller Herkunft und ursprünglicher Konkurrenz kam es dennoch zu einer allmählichen Überschneidung des traditionellen Turnens mit dem modernen Sport, da einerseits die Wettkampfidée, Technisierung u. a. in das Turnen Eingang fanden, andererseits der Sport (auch als Folge der Olympiaden, die 1896 wieder einsetzten) zunehmend nationalistische Züge entwickelte.

Die Vorbereitung der VI. Olympischen Spiele in Deutschland (1936) markiert einen Höhepunkt der deutschen Sportentwicklung sowohl was ihre Systematik und Politisierung als auch die Mobilisierung der Massen angeht. Dabei ist die Unterstellung aller Sportvereine unter den „Reichsportbund“ 1935 nur ein Beispiel für die Gleichschaltung auch im Bereich des Sports, doch schon in der Weimarer Republik wurde der Sport als „ein guter Ersatz für militärische Ausbildung“ stark gefördert (MANDELL 1980, S. 80). Die Olympischen Spiele 1936, die häufig auch als „Hitlers Olympiade“ bezeichnet wurden, trugen letztlich „wesentlich zur Festigung des braunen Regimes bei“ (MANDELL 1980, S. 7), da die NS-Propaganda die Sieger der deutschen Athleten nach 1936 plötzlich in einem militärischen Licht gesehen hat (vgl. MANDELL 1980, S. 244 f.). Einerseits sind die steigenden Mitgliederzahlen in den Turn- und Sportvereinen in den 20er und 30er Jahren zweifellos Ausdruck der wachsenden Attraktivität der modernen Sportarten, denen sich die Menschen – und dies wohl in der Mehrzahl ganz unpolitisch – zuwandten. Andererseits blieb aber bei zahlreichen Funktionären der Gedanke, den Sport erneut unter den Aspekt der Wehrerziehung zu stellen, weit verbreitet. TAUBER stellt fest:

Wenn auch solche [auf die Wehrtüchtigkeit zielenden – E. B.] Äußerungen seitens der Mitglieder wahrscheinlich oft genug mit Achselzucken zur Kenntnis genommen wurden, weil für sie andere Motive ihre Sportleidenschaft prägten, so muss doch auch festgestellt werden, dass Widerspruch auf breiter Front gegen solche Kommentare nicht zu hören war. (TAUBER 2008, S. 431)

4 FRIEDRICH LUDWIG JAHN UND DIE HERAUSBILDUNG DER DEUTSCHEN TURNERSPRACHE

Als Friedrich Ludwig Jahn daran ging, die „Leibesübungen“ zu einem systematischen Erziehungsmittel auszubauen, erkannte er auch die Bedeutung einer geeigneten Sprache für die Ausbreitung der Bewegung. Nur über Sprache, auf der Basis qualifizierter Beschreibungen, war es möglich, die Übungen über den Berliner Turnplatz hinaus zu verbreiten.

Dazu [war] es notwendig, daß dem neuen Erziehungsmittel ein Name gegeben wurde, der kurz und abwandlungsfähig war, der gute Werbewirkung hatte, der, dem Geist der Zeit entsprechend, sich in die deutsche Vergangenheit zurückverfolgen ließ, und der für alle Gebiete passend, sie in sich zusammenfaßte [...] Die bis 1811 allgemein üblichen Bezeichnungen für das Fachgebiet waren in ihrer Vielgestaltigkeit nicht brauchbar. Man trieb Leibes-Exercitia und Leibes-Übungen, gymnastische Spiele und Übungen, körperliche Übungen und Spiele [...] Bezeichnungen dieser Art waren zu lang und eigneten sich nicht für eine nach Kürze strebende Unterrichtssprache. (ZEIDLER 1942, S. 37f.)

Diesen eigenen Ansprüchen schien Jahn das Wort *turnen* zu entsprechen, das er auf eine „deutsche“ Wurzel zurückführte: „Turnen – gymnastische Übungen treiben, vom alten Torna, Turna, kämpfen, streiten, wovon Turnei, späterhin Turnier. Turner – ein Betreiber von Leibesübungen“ (ZEIDLER 1942, S. 43). Allerdings stellte sich diese Herleitung sehr schnell als Irrtum heraus, was ihrer Durchsetzungskraft und Produktivität jedoch keinen Abbruch tat. Bis in die 30er Jahre des 20. Jahrhunderts konnte Zeidler über 140 Weiterbildungen nachweisen, von denen ein großer Teil bis heute verwendet wird, z. B. *Turner, Turnübung, einturnen, Turnsportarten, Turnbeutel* u. v. a. Für die (erst noch zu entwickelnde) Turnsprache forderte Jahn, die (neu zu bildenden) „*Kunstausrücke*“ – ‚Fachwörter des Turnens‘ – sollten

ernst, gesetzt, männlich und edel; Kunstlehren, Regeln und Gesetze einfach, klar, bündig, herzlich, deutsch heraus, nicht hinter dem Berg haltend, wahrheitsvoll, vollfaßlich, gleich fern vom Schmutz und Putz; Kunstsprüche schlecht und recht, kurz, kernig und körnig sein. (JAHN/EISELEN 1816/1960, S. LXVII; Hervorhebungen dort – E. B.)

Von diesem (ästhetisch und politisch motivierten) Anspruch ausgehend stellte Jahn Grundsätze auf, nach denen die (Turn-) Sprache gebildet werden müsse. Die entscheidende Quelle sah er in den Mundarten; dabei sollte ein „mundartiges gausässiges [,landschaftsgebundenes‘ – E. B.] Wort [...]“

1. eine deutsche Wurzel sein oder nachweislich von einer solchen stammen;
2. den deutschen Wortbildungsgesetzen nicht widersprechen, sondern sprachtümlich gebildet sein;
3. echtdeutsch und nicht schriftwidrig lauten;
4. mit hochdeutschen Lauten aussprechbar sein und mit den gewöhnlichen Buchstaben in der Schrift darzustellen;
5. einen Begriff bezeichnen, wofür es bis jetzt noch kein Schriftwort gab;
6. zu keiner falschen Nebenbedeutung verleiten;
7. Weiterbildsamkeit besitzen;
8. kein schwerzusammengesetztes Angst-, Not- und Qualwort sein;
9. ein schlechteres Schriftwort schriftwürdig ersetzen!“

(JAHN/EISELEN 1816/1860, S. LXX)

Weitere wichtige Quellen waren bereits vorhandene Fachwörter (für „Leibesübungen“) sowie Wörter anderer Fachsprachen. Aus dem Niederdeutschen (der Heimatsprache Jahns), speziell der Seemannssprache, stammen z. B. *Barren*, *Reck*, *Schleet* („Brettgestell“), *Rust* („Rost“), *Reede* („Liegeplatz“), *Riege* („Reihe“), *Schott* („Luke“), *Stopp*; aus der Bergmannssprache kommen: *Bühne*, *Holm*; reihenbildend zu jagdsprachlich *anfußen* („das Setzen von Raubvögeln auf einen Baum“) entstehen *anfersen*, *anhanden*, *anmunden*. Jahn übernahm außerdem eine Reihe von Bezeichnungen aus der Tierwelt (*Wolfssprung*, *Schlange*, *Schnecken-* und *Kiebitzlauf* ...). Bildliche Ausdrücke nach alten Vorbildern beim Pferdturnen sind z. B. *Drehling*, *Kreis*, *Mühle*, *Rad*, *Schere*, *Schraube*, *Wippe*; beim Reck *Felge*, *Nest*, *Speiche*, *Welle* (vgl. ZEIDLER 1942, S. 45).

Schon diese Beispiele zeigen, dass Jahn auch bei der Bildung neuer Wörter außerordentlich produktiv bzw. kreativ war. Ausgehend von dem Grundsatz, dass ein Wort das andere zu erklären hat (vgl. JAHN/EISELEN 1816/1860, S. LXV), bildet er ganze Wortreihen, wie: *Springzeug*, *Schwingzeug*, *Schwebezeug*, *Kletterzeug* ...; für Sprunghöhen *knöchelhoch*, *wadenhoch*, *kniehoch*, *schenkelhoch*, *hüfthoch* (vgl. ebd.). Nach Werkzeugnamen auf *-el* bildet er *Fechtel*, *Hantel*, *Klimmel*, *Schwimmel*, *Schwingel* u. a. Weiterhin nutzt er die sog. „Wortkehre“: *Dauerlauf* – *Laufdauer*, *Springstab* – *Stabspringen*; den „Widerlaut“ (Ablaut) – allerdings weniger erfolgreich: *Hinkfuß* – *Hankfuß*; den „Schlagreim“: *Lauf ohne Schnauf*, *Waage und Lage*, *klippen und klappen* (vgl. ZEIDLER 1942, S. 45 f.). Auffallend ist aber auch der Gebrauch einer umfangreichen Kriegsmetaphorik, gebildet um das Begriffsfeld *KAMPF* (*Kampfrichter*, *Kampfgericht* oder auch *Endkampf* für *Finale*) (vgl. LOTZE 2009, S. 254).

Insgesamt ist Jahns Spracharbeit aus einer Haltung des frühen Nationalismus und Antinapoleonismus heraus motiviert: Volkstum verpflichtet zu Sprachreinigung. Der Sprachpurismus entwickelte sich bei ihm zu einem militanten Sprachnationalismus. Dessen ungeachtet hat sich ein erheblicher Teil der von ihm neu gebildeten oder neu verwendeten Wörter bis heute erhalten.

5 SPORTSPRACHE IN DER ZEIT DES NATIONALSOZIALISMUS

Auch im Nationalsozialismus spielte der Sport insbesondere in Bezug auf den Militärdienst und die Heranziehung des „gesunden Volkskörpers“ eine herausragende Rolle. Hitler selbst hatte die sportliche Betätigung als überaus bedeutsam hervorgehoben und dem Sport den Vorrang vor der geistigen Bildung gegeben. In seiner am 14. September 1935 vor rund 50.000 HJ-Jungen im Nürnberger Stadion gehaltenen Rede zu den Erziehungszielen der NSDAP verkündet Hitler:

In unseren Augen muss der deutsche Junge der Zukunft schlank und rank sein, flink wie Windhunde, zäh wie Leder und hart wie Kruppstahl. [...] Es wird nichts im Völkerleben geschenkt; alles muß erkämpft und erobert werden. [...] Ihr müßt lernen, hart zu sein, Entbehrungen auf euch zu nehmen, ohne jemals zusammenzubrechen. (Vgl. wikipedia (<http://paedagogikundns.wordpress.com/ns-ideologie-uberblick/> Zugriff 27.8.2013; vgl. auch den zugehörigen Filmausschnitt: <http://paedagogikundns.wordpress.com/hitler-erziehungsziele-nsdap/>.)

Das programmatische Fundament der nationalsozialistischen körperlichen Ertüchtigung hatte Hitler bereits in seinem Pamphlet „Mein Kampf“ formuliert und die neuen Führer des Sports sahen sich verpflichtet, die Erziehungsgrundsätze des völkischen Staats umzusetzen, was sich deutlich in Texten von Sportfunktionären zeigt. Rassistisch verstandene Eigenschaften, die durch die nationalsozialistische Leibeserziehung erworben werden sollten, sind *Willens- und Entschlusskraft, Verantwortungsfreude* und ein *gesunder Körper*, aber auch *Mut* und *Härte* (vgl. BERNETT 1966, S. 20). Dieses Vokabular der rassistischen Werte bestimmte die Sprache des Sports, gehörte aber auch zur Sprache im Nationalsozialismus generell. Die sukzessive Entwicklung dieser zunehmend nationalsozialistisch umgedeuteten Lexik verdeutlichen z.B. **M 5**, **M 6** und **M 7**.

Auch der Philologe und Sprachkritiker Victor Klemperer (1881–1960) widmete dem Sport, seiner Bedeutung im Nationalsozialismus und speziell der Sportsprache ein eigenes Kapitel seines Werkes „LTI“. Im Kapitel XXXII „Boxen“ – das zwar stellvertretend für den gesamten Sport steht, aufgrund seiner besonderen Verehrung durch Hitler aber zugleich eine besonders exponierte Stellung eingenommen hat – stellt er fest: „Es gibt jetzt eine Hochschule für Sport, ein Sportakademiker ist jedem anderen Akademiker gleichgestellt – in den Augen des Führers ihm sicherlich überlegen“ (KLEMPERER 2007, S. 310).

Klemperer verdeutlicht die große Bedeutung der Sportmetaphorik im Nationalsozialismus anhand des Sprachgebrauchs von J. Goebbels und setzt sich mit den Olympischen Spielen 1936 auseinander, die zur „Popularisierung und Glorifizierung“ (KLEMPERER 2007, S. 311) des Sports beitrugen. (Die Glorifizierung zeigt sich u. a. auch in dem (unangemessenen) Pathos von Texten, in denen die Jugend für den Sport begeistert werden sollte – vgl. M 9.)

Wesentlich für Klemperer ist, dass es dabei im Grunde um die Verschleierung des militanten und kriegsvorbereitenden Charakters des nationalsozialistischen Staates ging:

Was nach außen das Gesicht eines unschuldigen Friedensspiels zur Erhaltung der Volksgesundheit zu wahren hat, muß tatsächlich eine Vorbereitung zum Kriege sein und auch im Bewußtsein des Volkes als etwas derart Ernstes geschätzt werden. (KLEMPERER 2007, S. 310)

Entsprechend widersprüchlich ist auch die Haltung der Nationalsozialisten zur Vermeidung von Wörtern fremder Herkunft in der Sportsprache, also zum Purismus. Während einige Funktionäre – gefördert durch die Arbeit des „Allgemeinen Deutschen Sprachvereins“ – glaubten, mit einer fremdwortfreien Sportsprache der nationalsozialistischen Ideologie zu entsprechen und diese forcierten (vgl. SCHÄFER 2011, S. 211), wird 1940 durch einen „Führererlass“ die Fremdwortjagd untersagt. Obwohl die wesentlich von Jahn geprägte „rein deutsche“ Turnsprache nach wie vor den Kern bildete, erfreuten sich auch Latinismen und Gräzismen neuer Beliebtheit, „da Hitler die alten Sprachen schätzte und in ihnen ein klassisches Ideal verkörpert sah“ (LOTZE 2009, S. 255). Daneben dringen auch andere Fremdwörter (z. B. *Trainingsanzug*, *Trainingsjacke*) in die Sportsprache ein (vgl. ebd.).

Insgesamt – und dies ist für Klemperer das Entscheidende – trägt die Heroisierung des Sports, speziell des Boxens, im Nationalsozialismus dazu bei, den Krieg populär zu machen. Er betont:

daß die Bilder vom Boxsport völlig ihren Zweck erfüllt haben, vermag ich nicht zu glauben. Gewiß, sie haben die Gestalt unseres Doktors [Goebbels – E. B.] populär gemacht, und sie haben den Krieg populär gemacht –, aber in einem anderen als dem erstrebten Sinn: sie [die Nationalsozialisten – E. B.] haben ihm alles Heroische genommen; sie haben ihm die Roheit und im Letzten die Gleichgültigkeit des Landknechtsberufes aufgeprägt [...] (KLEMPERER 2007, S. 315)

6 DIDAKTISCHE ANREGUNGEN

6.1 Mit der Thematik können folgende Kompetenzen entwickelt werden:

- » Erwerben von Überblickswissen über die Herausbildung wesentlicher (lexikalischer) Elemente der deutschen Sportsprache
- » Einsichten in die historische Geprägtheit der Entstehung der Sportsprache
- » Einsichten in die Funktion von Sprache in ideologischen Kämpfen
- » Informationsrecherche in verschiedenen Quellen
- » Präsentation der Untersuchungsergebnissen mit verschiedenen Medien
- » Pro-und-Kontra-Argumentation
- » Einsichten in Sprachwandelprozesse der deutschen Sprache

6.2 Unterrichtsplanung

Die Thematik „Historische Entwicklung der Sportsprache“ oder einzelner ihrer Aspekte eignet sich sowohl für die oberen Klassen der Sekundarstufe I als auch für die Sekundarstufe II. Es bietet sich an, sie als eigenständiges Thema im Rahmen eines größeren Projektes zu bearbeiten (z. B. Projekt zu Victor Klemperer, zur Sportsprache, Sprache und Politik, Sprachwandel, Sprachpurismus).

Als eigenständiges Projekt könnten folgende Fragestellungen im Mittelpunkt stehen:

- » Welche historischen Gründe führen zur Herausbildung der deutschen Sportsprache?
- » Welche linguistischen Methoden wandte Fr. L. Jahn bei der Entwicklung der deutschen Sportsprache an? Wie entstand die Sprache des Turnens/Sports?
- » Inwiefern war die Auseinandersetzung mit der Lexik des Turnens/des Sports auch eine ideologische Auseinandersetzung?
- » Welche Tendenzen (des Sprachwandels, der Weiterentwicklung) in der Sportsprache sind seit dem 19. Jahrhundert zu beobachten?
- » Warum spielte der Sport und seine Sprache (nach Victor Klemperer) im Zweiten Weltkrieg eine besondere Rolle?
- » Im Rahmen eines Projektes im Sportunterricht ließe sich auch die Frage nach der (politischen) Instrumentalisierung des Sports in der jüngeren Vergangenheit diskutieren.

7 MATERIALIEN UND DISKUSSIONSANREGUNGEN

Alle folgenden Texte sind als historische Dokumente auch unter dem Blick der Sprachgeschichte interessant. Daher könnte und sollte stets auch die Klärung des Verständnisses des Textinhaltes und der (historischen) sprachlichen Besonderheiten beachtet werden. Diese Aufgabe wird als übergreifender Zugang nicht bei jedem Text erneut erwähnt.

M 1

„Diese gymnastischen Übungen sind folgende: Wettlaufen, Voltigieren, Springen über einen Graben, Springen über eine Gärte, die nach Belieben erhöht werden kann, forcierte Märsche nach dem Ziele, Schätzung der Entfernung eines Ortes vom anderen, nach dem Augenmaße, Gehen auf dem scharfen Ende eines Bretts, Lautlesen auf dem Felde, in einer gewissen Entfernung, Aufheben eines Gewichtes mit einem Stabe, welches, nach dem Verhältniß der Kräfte, bald weiter, bald näher, vom Arme entfernt, gehängt wird, Schlittschuhlaufen, Schlittenfahren u. s. w.“ (Nachrichten aus Schnepfenthal 1786, S. 79; zit. nach PILZ 2007, S. 43)

Der Text enthält Informationen zu den ersten Anfängen körperlicher Ertüchtigung. Deutlich wird das Bemühen um die enge Einbindung in die Lebenswelt der Schüler und die tastende Suche nach geeigneten Aktivitäten. Dies zeigt sich auch an der Wahl der verwendeten Bezeichnungen.

A 1 Ermitteln Sie mit Hilfe eines semantischen Wörterbuchs die Herkunft und Semantik von *Gymnastik* in der Gegenwart.

A 2 Vergleichen Sie die aktuelle Bedeutung mit dem Bedeutungsumfang im 18. Jahrhundert und diskutieren Sie Ursachen für den Bedeutungswandel.

A 3 Beschreiben Sie die Erläuterungen der unterschiedlichen Aktivitäten, klären Sie dazu gegebenenfalls die Ihnen unbekanntes Wörter und vergleichen Sie diese mit den aktuellen Begriffen. Welche Besonderheiten und Entwicklungen stellen Sie fest?

M 2

„Dem Tanzen als Leibesübung kann sein Wert nicht genommen werden, es bildet den Anstand und gute Haltung; hingegen stärken die anderen Turnübungen weit mehr, und Zierlichkeit ist in einem verweichlichten Zeitalter am ersten zu entraten: Daß beide Geschlechter schon in den Kinderjahren zusammen tanzen lernen, ist gar nicht zu dulden. So wie das Tanzen gewöhnlich getrieben wird, ist es: Zerstörer der Gesundheit, Verderber der Sittlichkeit und Verführer zur Sünde. Der neueren Tänze sind jetzt zweierlei: *Bühnentänze* und *Buhltänze*, dafür sind die alten Reigen verlorengegangen, bis auf ihre letzte Spur im Kehraus und einigen gesellschaftlichen Spielen. Der Tanz gehört für die häuslichen und volklichen hohen Feste – Freude in Ehren soll niemand wehren.

Kriegsübungen, wenn auch ohne Gewehr, bilden männlichen Anstand, erwecken und beleben den Ordnungssinn, gewöhnen an Folgsamkeit und zum Aufmerken, lehren den Einzelnen, sich als Glied in ein großes Ganzes fügen. Eine wohlgeübte Kriegerschar ist ein Schauspiel von der höchsten Einheit der Kraft und des Willens. Jeder Turner soll zum Wehrmann reifen, ohne verdrillt zu werden.“ (JAHN/EISELEN 1816/1960, S. LV)

Der Text gibt Einblicke in die zeitgenössischen sittlichen Vorstellungen, Geschlechterverhältnisse und die Bewertung verschiedener Arten körperlicher Betätigung. Der Vergleich und die durch Jahn vorgenommene Bewertung zeigt, worin er die wesentliche Zielstellung körperlicher Ertüchtigung sieht.

A 1 Ermitteln und bewerten Sie die im Text angeführten Werte, welche die beiden Bereiche des Turnens vermitteln. Stellen Sie dazu die entsprechenden sprachlichen Mittel gegenüber.

A 2 Welche Einsichten lassen sich aus diesem Vergleich hinsichtlich der Auffassung Jahns zur Funktion des Turnens gewinnen? Worin ist diese Haltung Jahns begründet?

A 3 Vergleichen Sie die im Text verwendeten sprachlichen Mittel mit denen in den Texten des 20. Jahrhunderts. Welche Unterschiede sind erkennbar? Was sind die (historischen und sprachlichen) Ursachen für diese Unterschiede?

M 3

„Turn- und Sportbewegung im 19. Jahrhundert

Die Geschichte der bürgerlichen deutschen Turn- und Sportbewegung ist unmittelbar abhängig von der politischen Entwicklung Deutschlands. Die sich seit Jahns Tagen stetig vergrößernde Anhängerschaft des Turnens traf sich in den Turnvereinen der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts – unter den argwöhnischen Augen der einzelnen deutschen Landesregierungen. Dieser Argwohn war durchaus berechtigt, da

ein Teil der radikaldemokratischen kleinbürgerlichen Ideen in die Turnbewegung einging. So stand beispielsweise die auch von Turnern vertretene Forderung nach einem einigen, republikanischen Deutschland in scharfem Gegensatz zu der damals bestehende Form der von Fürsten regierten deutschen Kleinstaaten, die nur lose im Deutschen Bund zusammengefaßt waren. Ihren Höhepunkt fand diese demokratische Bewegung in der Revolution von 1848/49. Die Turnvereine stellten einen erheblichen Anteil der an den revolutionären Kämpfen beteiligten Bürger. Das Umschwenken des Bürgertums auf die Seite der Reaktion, dem sich weite Kreise des Kleinbürgertums anschlossen, ließ jedoch die Revolution scheitern. Von dieser Entwicklung wurden auch die Turner erfaßt.

Nach der mißlungenen Revolution bekamen die Turner den Druck der Reaktion zu spüren. Viele Vereine wurden aufgelöst, den weiterbestehenden wurde ein striktes Verbot jeglicher politischer Betätigung auferlegt, wobei der Begriff ‚politisch‘ von den Polizeibehörden sehr weit gefaßt wurde. Alle über den Verein hinausreichenden Aktivitäten und Verbindungen blieben untersagt. Erst 1868, verhältnismäßig spät, wurde die ‚Deutsche Turnerschaft‘ gegründet, womit sich der alte Wunsch nach einer vereinigten deutschen Turnbewegung verwirklichte. In den der 48iger Revolution folgenden Jahrzehnten paßte sich die Turnbewegung der politischen Entwicklung des Kleinbürgertums an: An die Stelle der radikaldemokratischen Forderungen traten vaterländisch-nationalistische Phrasen: die ehemals auf Emanzipation drängende Masse der Turner wurde politisch inaktiv und ließ sich von einer kleinen Vereinsspitze, die überwiegend aus Vertretern des Bürgertums (Fabrikanten, Kaufleute, Beamte usw.) bestand, führen.

Die großbürgerlichen Kreise hatten sich anfangs nicht der bestehenden Bewegung angeschlossen, sondern nach englischem Vorbild eigene exklusive Sportvereine gegründet. Bevorzugte Sportarten waren u. a. Rudern, Segeln, Reiten, Tennis. So entstand neben der Turn- eine Sportbewegung, die sich aber bald auch für die unteren Schichten ausdehnte. Die unterschiedliche Zusammensetzung der Turn- und Sportvereine und die rasche Entwicklung der Sportbewegung mit ihren von der traditionellen Turnbewegung abweichenden Inhalten führten zu erheblichen Spannungen zwischen Turnern und Sportlern. Besonders die eng mit den Altdeutschen und der Nationalliberalen Partei verbundene Deutsche Turnerschaft vertrat lange Zeit eine kompromißlos-vaterländische, chauvinistische Sportpolitik, die jeden internationalen Kontakt ablehnte, während große Teile der Sportbewegung für stärkere internationale Sportverbindungen eintraten.“ (GEHRMANN, Johannes (1972): Der bundesdeutsche Sport und seine Führer. In: G. VINNAI (Hrg.): Sport in der Klassengesellschaft. Frankfurt/Main: Fischer, S. 26–55, Text S. 26 f.; zit. nach BRANDT 1988, S. 12.)

Der Text ist der Sekundärliteratur entnommen und skizziert die Entwicklung der Turnbewegung im 19. Jahrhundert. Hinsichtlich der im Text genannten historischen Hintergründe – unbekannte Begriffe sollten geklärt werden – bietet sich auch

ein ergänzender Vortrag an. In Gruppenarbeit könnten folgende Schwerpunkte bearbeitet und vorgestellt werden:

A 1 Analysieren Sie die im Text dargestellten Beziehungen zwischen Politik und Sport.

A 2 Diskutieren Sie, inwieweit sich aus solchen Abhängigkeiten Schlussfolgerungen für die verwendete Sprache erwarten lassen.

A 3 Lassen sich bis heute Beziehungen zwischen Sportarten und sozialem Status der Mitglieder erkennen?

M 4

Die folgenden Textauszüge [1] bis [4] sind der „Deutschen Turnkunst“ entnommen. Sie vermitteln einen Einblick in die mit dem Turnen verbundenen allgemeinen Wertevorstellungen Jahns [1], in die unterschiedlichen linguistischen Verfahren, mit denen Fachbegriffe des Turnens gebildet werden [2], sowie die besonderen (sittlichen) Anforderungen an einen Turnlehrer [3] und das Turnen generell [4]. Bei der Analyse sollte insbesondere die Verflechtung von körperlichen und sittlichen Anforderungen der am Turnen Beteiligten sprachlich nachgewiesen, diskutiert und im Rahmen des zeitgenössischen Kontextes bewertet werden. (Die Kursivschreibungen entsprechen der Darstellung in der Textquelle.)

„I. GEHEN

Ein guter Gänger muß mit Anstand zugleich Schnelle und Dauer verbinden und die Örtlichkeit – Berg und Tal, Sand und Lehm – nicht achten.

Ein guter Gänger sein – ist eine große Kunst, sie aber auf dem Turnplatz zu üben, wäre zu zeitraubend, daher muß sie schon dem Kinde durch seine frühesten Umgebungen gelehrt werden; denn ein jeder weiß, wie schwer es hält; frühere schlechte Angewohnheiten im Gange wieder abzulegen.

1. Anstand im Gange. Hierzu gehört:

Eine gerade natürliche Haltung des ganzen Leibes, besonders des Kopfes, ohne alle Künstelei und Ziererei; ein leichter, aber doch fester Tritt auf den ganzen Plattfuß [= ‚flacher Fuß‘], nicht mit einer Seite früher als mit der andern; Streckung der Knie bei jedem Niedertritt. Die Füße müssen ein wenig auswärts gehalten werden, sich aber in dieser Stellung nicht hin und her drehen.

Die Arme dürfen sich etwas bewegen, aber nicht schleudern: die Bewegung muß mehr mit dem Unter- als Oberarm geschehen. – Das Gehen darf kein Schleichen, aber ebensowenig ein Hüpfen werden, der Gang darf nicht schwanken und wiegen; er muß geradeaus und sicher sein: die Knöchel und Knie dürfen dabei nicht aneinander streichen. – Die Größe

der Schritte muß mit der Leibeslänge und besonders den unteren Gliedern in richtigem Verhältnis stehen, so daß der Leib bei keinem Schritt aus der Waage kommen darf.

2. Dauer im Gehen ...“ (JAHN/EISELEN 1816/1960, S. 3)

A 1 Analysieren Sie, welches Wortfeld im Zentrum des Textauszuges steht.

A 2 Nach welchen Kriterien wird in diesem Text das Gehen tatsächlich beurteilt?

A 3 Gehen Sie selbst einmal entsprechend diesen Anforderungen und stellen Sie anschließend Ihre Beobachtungen vor.

A 4 Wie hat sich die Vorstellung, was ein *aufrechter Gang* ist, bis heute verändert? Erstellen Sie dazu eine mind map und vergleichen Sie diese mit dem Wortfeld im 19. Jahrhundert.

[2]

„DIE RECKÜBUNGEN

Unter diesem Namen sind begriffen alle Übungen, welche an dem Turnzeuge, *Reck* genannt, vorgenommen werden können.

Turnzeug: Das *Reck* [...]

Alle *Reckübungen* lassen sich in zwei Abteilungen zusammenfassen:

(A) die *Hangübungen*: wo der Turner sich übt, in alle Arten des Hanges zu kommen, sich darin zu erhalten und zu bewegen;

(B) die *Schwungübungen*: wobei der Turner alle Arten des Schwunges in seine Gewalt zu bekommen sucht.

Erklärungen

a) Aller Hang am Reck ist entweder

1. *Seithang*, wobei die Schulterlinie des Turners mit dem Reck gleichlaufend ist; oder
2. *Querhang*, wobei die Schulterlinie die Richtung des Recks rechtwinklig durchschneidet.

b) Der Handgriff am Reck (der Reckgriff) kann sein:

1. Im *Seithange*;
 - a) *Aufgriff*, wobei die Hände oder Arme von oben aufgelegt werden.
 - b) *Untergriff*, indem die Hände oder Arme von unten durchgehend aufgelegt werden.
 - c) *Zwiegriff*, wenn die eine Hand auf-, die andre untergreift.
2. Im *Querhang* greift immer von jeder Seite eine Hand oder Arm auf, so daß es nur einen Quergriff gibt.

c) Auf dem Reck kann sich der Turner in folgenden Zuständen befinden:

1. im Sitz:
 - a) *Seitsitz*: (auf beiden Schenkeln).
 - b) *Reitsitz*: auf einem Schenkel, wobei der andre zwar hinter dem Reck, die Schulterlinie aber gleichlaufend ist mit dem Reck. *Im Spalt*, den Blick längs dem Reck, ein Schenkel an jeder Seite des Recks,.
2. *Im Stütz*: Bauch auf oder über dem Reck, Beine geschlossen an einer Seite, Hände seitgriffs.
3. *In der Schwebe* [...]“ (JAHN/EISELEN 1816/1960, S. 58)

A 1 Analysieren Sie Aufbau und Spezifik der Textsorte, die Jahn nutzt. Welche Funktion hat diese Form für die Einführung und Durchsetzung einer Fachsprache?

A 2 Wie führt Jahn neue Begriffe/Übungen ein? Welche Wortbildungsmuster sind erkennbar?

A 3 Sammeln Sie Ausdrücke von modernen Sportarten und reflektieren Sie, wie es zu diesen Benennungen gekommen ist. (Entlehnungen? Bildung aus bereits vorhandenen Wörtern? Bildung von Metaphern?)

[3] „Turnlehrer

Ein Vorsteher einer Turnanstalt (*Turnwart*) übernimmt eine hohe Verpflichtung und mag sich zuvor wohl prüfen, ob er dem wichtigen Amte gewachsen ist. Er soll die jugendliche Einfalt hegen und pflegen, daß sie nicht durch frühreife Unzeitigkeit gebrochen werde. Offenbarer als jedem anderen entfaltet sich ihm das jugendliche Herz. Der Jugend Gedanken und Gefühle, ihre Wünsche und Neigungen, ihre Gemütsbewegungen und Leidenschaften, die Morgenträume des jungen Lebens bleiben ihm keine Geheimnisse. Er steht der Jugend am nächsten und ist ihr darum zum Bewahrer und Berater verpflichtet, zum Hort und Halt und zum Anwalt ihres künftigen Lebens. Werdende Männer sind seiner Obhut anvertraut, die künftigen Säulen des Staates, die Leuchten der Kirche und die Zierden des Vaterlandes. Keinem augenblickliche Zeitgeiste darf er fröhnen, keiner Rücksichtlei auf Verhältnisse der großen Welt, die oft im argen liegt. Wer nicht von Kindlichkeit und Volkstümlichkeit innigst durchdrungen ist, bleibe fern von der Turnwartschaft. Es ist ein heiliges Werk und Wesen.“ (JAHN/EISELEN 1816/1960, S. 165)

[4] „(A) Geist der Turngesetze

Gute Sitten müssen auf dem Turnplatz mehr wirken und gelten als anderswo weise Gesetze. Die höchste hier zu verhängende Strafe bleibt immer der Ausschluß aus der Turngemeinschaft.

Man kann es dem Turner, der eigentlich leibt und lebt und sich leibhaftig erweist, nicht oft und nachdrücklich genug einschärfen, daß keiner den Adel des Leibes und der Seele mehr wahren müsse, denn gerade er. Am wenigsten darf er sich irgendeines Tugendgebotes darum entheben, weil er leiblich tauglicher ist. Tugend-sam und tüchtig, rein und ringfertig, keusch und kühn, wahrhaft und wehrhaft sei sein Wandel. *Frisch, frei, fröhlich und fromm* – ist des Turners Reichtum. [...] Muster, Beispiel und Vorbild zu werden – danach soll erstreben. [...] Alle Erziehung aber ist nichtig und eitel, die den Zögling in dem öden Elend wahngeschaffener Weltbürgerlichkeit als Irrwisch schweifen [läßt] und nicht im Vaterlande heimisch macht. Und so ist auch selbst in schlimmster Franzosenzeit der Turnjugend die Liebe zu König und Vaterlande ins Herz gepredigt und geprägt worden. Wer wider die deutsche Sache und Sprache freventlich tut oder verächtlich handelt, mit Worten oder Werken, heimlich wie öffentlich – der soll erst ermahnt, dann gewarnt, und so er von seinem undeutschen Tun und Treiben nicht abläßt, vor jedermann vom Turnplatz verwiesen werden. Keiner darf zur Turngemeinschaft kommen, der wissentlich Verkehrer der deutschen Volkstümlichkeit ist und Ausländerei liebt, lobt, treibt und beschönigt.“ (JAHN/EISELEN 1816/1960, S. 179)

A1 Analysieren Sie die beiden Textauszüge und ermitteln Sie Besonderheiten des Anspruches Jahns an das Turnen.

A 2 Wie zeigt sich seine patriotische Haltung in der gewählten Lexik und Argumentation?

A 3 Diskutieren Sie den Inhalt der zentralen Losung „Frisch, fromm, fröhlich, frei“ im Kontext der vorrevolutionären Bewegung des beginnenden 19. Jahrhunderts. Worin liegt ihr „revolutionärer“ Gehalt?

A 4 Informieren Sie sich über das Wesen puristischer Strömungen in der deutschen Sprachgeschichte. Welche Funktion erhält der Purismus im beginnenden 19. Jahrhundert?

M 5

„Das Turnen in den Schulen verfolgt das Ziel, durch zweckmäßig ausgewählte und geordnete Übungen die leibliche Entwicklung der Jugend zu fördern, den Körper zu stählen, Mut und Vertrauen in die eigene Kraft zu wecken, raschen Entschluß

und entsprechende Ausführung zu sichern. Dabei ist zugleich die Aneignung gewisser Fertigkeiten, besonders auch in Rücksicht auf den künftigen Dienst im vaterländischen Heere, zu erstreben.“ (Erziehungs- und Bildungsziele für die höheren Schulen vom Jahre 1891, zit. nach GESCHICHTE 1973, S. 274)

Mit dem Aufgreifen des Turnens durch die staatlichen Institutionen wird es zunehmend (auch) politisch instrumentalisiert. Gleichzeitig ändert sich die Bewertung und Funktion des Turnens, was sich auch in der sich verändernden Begrifflichkeit und Argumentation zeigt.

A 1 Analysieren Sie die linguistischen Mittel, mit denen das Turnen und seine Ziele im Kaiserreich charakterisiert werden.

A 2 Ermitteln Sie davon ausgehend die Bedeutung des Schulturnens im Kaiserreich und vergleichen Sie diese mit der vorrevolutionären Bewegung.

A 3 Diskutieren Sie, ob die vermittelten Werte geeignet waren, zum Militärdienst beizutragen.

M 6

„[...] Turnen – Sport – Gymnastik, diese drei Erziehungsweisen in den Leibesübungen sind ihrer Macht enthoben worden durch den Einbruch der nationalsozialistischen Weltanschauung in das Erziehungsgebiet der Leibesübungen. Weder „Turnen“, noch „Sport“, noch „Gymnastik“ heißt die Parole der Zukunft. Sie haben ihre Waffen einem kampfgewandteren, einem mit weitem Blick und klaren Befehlen fechtenden politischen Nachfolger übergeben: der nationalsozialistischen Leibeserziehung [...].“ (Heins Wetzel in: Sport und Staat, Bd. 2, Berlin 1937, 97; zit. nach BERNETT 1966, S. 61)

Mit dem Aufkommen des Nationalsozialismus wird auch das Turnen/der Sport zunehmend ideologisch vereinnahmt. Zu beobachten ist dabei auch ein „Kampf um Begriffe“ und die Umdeutung bereits etablierter Wörter.

A 1 Recherchieren Sie (z. B. in Wörterbüchern und im Internet), welche Wörter im Wortfeld *TURNEN* sich bis heute erhalten haben.

A 2 Diskutieren Sie Gründe für den Erhalt/Untergang von Wörtern im Vergleich zur Zeit Jahns.

A 3 Erörtern Sie, inwieweit die im Text gegenübergestellten Wörter unterschiedliche Ideologien (kulturelle Kontexte, Werte, Normen) konnotieren.

A 4 Diskutieren Sie grundsätzlich, ob bzw. inwiefern es „belastete“ Wörter gibt und inwiefern die Verwendung solcher Wörter etwas über die Einstellung des- oder derjenigen, der/die das Wort verwendet, aussagt?

M 7

„[...] Härte und Einsatzbereitschaft erlangen wir nicht durch Kenntnisse, nicht durch Schulung unseres Verstandes, sondern *durch unseren Willen, der vom Leibe besondere Leistungen verlangt*. Dabei ergibt sich eine wunderbare Ausweitung der Leibesübungen. *Nicht die körperliche Leistung ist das Ausschlaggebende, sondern der willensmäßige Einsatz, der sie hervorrief* [...]“ (Quelle: Georg Usadel in: Leibesübungen und körperliche Erziehung 1936, H. 1/2, S. 6 f., zit. nach BERNETT 1966, S. 68)

Der Textauszug ist in besonderer Weise geeignet, die ideologische Konnotation und semantische Aufwertung von Wörtern (hier *Wille*) durch genaue textlinguistische Analyse zu ermitteln.

A 1 Vergleichen Sie den Text mit den voranstehenden Texten. Welche (inhaltlichen und sprachlichen) Veränderungen sind erkennbar?

A 2 Analysieren Sie den Bedeutungsumfang und die Assoziationen, die das zentrale Wort *Wille* in diesem Text hervorrufen und vergleichen Sie es mit der aktuellen Verwendung des Wortes.

A 3 Diskutieren Sie, ob auch durch moderne Sportarten und ihre Bezeichnungen Ideologien transportiert werden?

M 8

Victor Klemperer: LTI

„[...] der Ort, an dem Goebbels am häufigsten zu den Berlinern spricht, ist der Sportpalast, und die Bilder, die ihm die volkstümlichsten scheinen und zu denen er am leichtesten greift, entnimmt er dem Sport. [...] Dabei ist ihm jede Sportart recht, sich auszudrücken, und oft hat man den Eindruck, daß er gegen ihre Bildhaftigkeit ganz abgestumpft ist [...]“ (KLEMPERER 2007, S. 313)

„Dem Dritten Reich ist soviel daran gelegen, bei dieser internationalen Veranstaltung vor den Blicken der Welt als führender Kulturstaat zu erscheinen, und es stellt, wie gesagt, seiner gesamten Mentalität nach die physische Leistung so ganz ebenbürtig neben die geistige, nein, über sie, daß es diese Olympiade mit einem Glanz umgibt, einem so ungemeinen, daß er für einen Augenblick sogar Rassenunterschiede in der Blendung verschwinden läßt.“ (KLEMPERER 2007, S. 311)

Die Einbeziehung Victor Klemperers bietet zweifellos ausreichend Stoff für ein eigenes umfangreiches Projekt. Im Rahmen der Beschäftigung mit Sportsprache sollte daher auch auf Klemperers Beschäftigung mit der Sprache seiner Zeit generell („LTI“) sowie seinen biografischen Hintergrund eingegangen werden. Zu empfehlen ist auf jeden Fall die Lektüre des gesamten Kapitels „Boxen“ sowie weiterer Kapitel der „LTI“.

A 1 Victor Klemperer ist einer der ersten und bedeutendsten Linguisten, die sich mit der Sprache im Nationalsozialismus auseinandergesetzt haben. Informieren Sie sich über Leben und Werk Klemperers und stellen Sie Ihre Ergebnisse in geeigneter Form vor.

A 2 Ermitteln Sie, wie Klemperer die Stellung des Sports und seiner Sprache während des Nationalsozialismus bewertet.

A 3 Setzen Sie sich mit der Aussage auseinander, die Sprache des Sports habe zur Verrohung der Menschen und Vorbereitung zum Krieg beigetragen (KLEMPERER 2007, S. 315).

M 9

„Der erzieherische Wert des Fußballspieles

Von Sportlehrer Richard Girulatis

Deutsche Jungen! Ihr seht die Zukunft rosig vor euch liegen, ihr glaubt, kein Hindernis sei groß genug, der Jugend Kraft und Willensdrang zu hemmen.

So ist es recht!

Denn nur wer freudig ruft „Ich will!“, wird stets des Lebens Schönheit voll genießen. Nicht Lebensqual, Genuß des Lebens und seine Freuden sind euch sicher, wenn stark an Geist, gesund an Leib ihr allzeit euch bemüht, des Lebens Häßlichkeit zu bannen.

Hier in der Großstadt in den Häuserriesen, auf dunklen Höfen und in dumpfer Luft, hält sich die Lebensfreude verborgen. Ihm müßt ihr fliehen. Denn nur Gesundheit macht das Leben lebenswert. Ihr sollt bald ganz Männer werden, die selbstlos, ohne Eigennutz und ohne sich um Dank zu mühen, die Pflicht, die Staat, Gemeinde und Familie mit Fug und Recht von Männern fordern, erfüllen für des Volks Gedeihen.

Auf grünem Rasen, in der freien Natur, im Kampfspiel mit Gleichgesinnten erwirbt der Knabe Mannestugenden: Mut, Kraft und Entschlossenheit, den Kampf des Lebens, den Kampf der Nation zu bestehen: Selbstlosigkeit und Manneszucht, um willig zu tun die Pflicht des Bürgers zum Wohle des Ganzen; Achtung des Gegners, vornehme Kampfart, auch wenn der Sieg noch in weiter Ferne liegt; Gemeinschaftskampf, gemeinsam Ziel lehrt einen für den andern kämpfen. Der Einzelkampf kann keinen Edelmenschen züchten [...]

Das Fußballspiel vermag solche Männer in Massen zu erziehen, wenn es als reiner Amateursport gepflegt wird und wenn wir es verstehen, den jungen Menschen für die in diesem ausgezeichneten Mannschaftssport liegenden moralischen Werte zu begeistern. Keine Zeit war für eine solche Erziehungsarbeit an der deutschen Jugend geeigneter als die Gegenwart, zu keiner Zeit war die Jugend empfänglicher dafür als jetzt.

Eisernste Pflichterfüllung! Sie wird dem jungen Menschen abgefordert, wenn er als Fußballspieler einer Mannschaft angehört, die an den Pflichtspielen um die Meisterschaft teilnimmt. Das regelmäßige Antreten zu diesen Spielen legt jedem Spieler die Verpflichtung auf, pünktlich zur Stelle zu sein. Es ist ganz ausgeschlossen, daß er sich auch nur die geringste Zeitversäumnis erlauben darf, denn ein einziger zu spät erscheinender Spieler bringt seine Mannschaft in ein ungleiches Verhältnis zum Spielgegner, der die volle Mannschaft zur Stelle hat [...]

Nüchternsten Tatsachensinn muss jeder Fußballspieler entwickeln, wenn er ein brauchbares Mitglied einer Mannschaft sein will, wenn er seinen Platz in derselben behaupten will [...]

Menschen, die im Sport derart zu praktischen und wohlüberlegten Handlungen erzogen werden, müssen auch im täglichen Kampf ums Dasein recht brauchbare Männer abgeben, die sich mit Nebendingen nicht lange aufhalten, sondern mit einem klaren Blick für die Umgebung das Richtige im rechten Augenblick zu tun vermögen [...]

Höchstfliegender Idealismus erfordert es, seiner Mannschaft viele Jahre treu zu bleiben, auch wenn die Erfolge nicht wie reife Früchte fallen [...]

Ein solches Erlebnis ist eine Lehre fürs Leben für jeden davon Betroffenen. Unsere Jugend soll im Fußballspiel lernen, ehrlich und offen zu kämpfen, sich einzuordnen in die Erfordernisse des Gemeinschaftskampfes und stets bereit sein, ihr Letztes zu geben der Gemeinschaft, mit der sie auf Gedeih und Verderb eng verbunden ist.

Dann werden aus Fußballspielern Männer, welche eisernste Pflichterfüllung, nüchternster Tatsachensinn und höchstfliegenden Idealismus in sich vereinigen. Dann werden wir auch durch unsere Jungen auf dem grünen Rasen erzieherisch auf die breite Masse des Volkes wirken können. Denn nur das große Ziel der Volksgemeinschaft und Volksverbundenheit führt die Jugend in eine bessere Zukunft. Darum, Jungen, heißt dein Losungswort: Ich will.“

(in: MILDNER, F. (Hrg., 1934); Olympia 1936 und die Leibesübungen im Nationalsozialistischen Staat. Berlin, S. 191 f.)

Dieser Text gestattet einen Blick in den „alltäglichen Faschismus der kleinen Leute“. Utz Maas spricht von „Fährbewegungen“, durch die erkennbar wird, dass die nationalsozialistische Ideologie auch von den „kleinen Leuten“ aufgenommen und weitergetragen wurde.

A 1 Tragen Sie den Text laut vor und beschreiben Sie die Wirkung.

A 2 Analysieren Sie die sprachlichen Mittel, die den Text prägen.

A 3 Worin besteht nach Auffassung des Verfassers der eigentliche Wert des Fußballspiels?

A 4 Vergleichen Sie die sprachlichen Besonderheiten des Textes mit einem zeitgenössischen politischen Text. Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus dem Vergleich ziehen?

8 LITERATUR

- BERNETT, Hajo (1966): Nationalsozialistische Leibeszweigung. Eine Dokumentation ihrer Theorie und Organisation. – Schorndorf bei Stuttgart: Verlag Karl Hoffmann.
- BORN, Joachim (2009): Vom *Stufenbarren* zur *Halfpipe*. Die deutsche Sportsprache im historischen Wandel. – In: BURKHARDT/SCHLOBINSKI, S. 11–33.
- BRANDT, Wolfgang (Hrg.) (1988): Sprache des Sports. Ein Arbeitsbuch für die Sekundarstufe II. – Frankfurt/Main: Diesterweg.
- BURKHARDT, Armin/Peter SCHLOBINSKI (Hrg.) (2009): Flickflack, Foul und Tsukahara. Der Sport und seine Sprache. – Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.
- FORMEY, Johann Ludwig (1796): Versuch Einer Medicinischen Topographie Berlins. – Berlin: Felisch.
- GESCHICHTE der Körperkultur in Deutschland von 1789–1819 (1973). Hrsg. von Wolfgang EICHEL u. a. – Berlin: Sportverlag.
- JAHN, Friedrich Ludwig/EISELEN, Ernst (1816, Reprint 1960): Deutsche Turnkunst zur Einrichtung der Turnplätze. – Berlin: Sportverlag.
- JAHN, Friedrich Ludwig (1817): Deutsches Volksthum. – Leipzig: Rein.
- KLEMPERER, Victor (2007): LTI. Notizbuch eines Philologen. 23. Aufl. – Berlin: Reclam.
- LOTZE, Nataya (2009): „Frisch, fromm, fröhlich, frei“. Zur Bedeutung einer Sprache des Turnens – von Turnvater Jahn bis heute. – In: BURKHARDT/SCHLOBINSKI, 244–261.
- MANDELL, Richard (1980): Hitlers Olympiade. Berlin 1936. München: Heyne.
- PILZ, Tobias (2007): Der Einfluss der Philantropen auf die Turnbewegung von Friedrich Ludwig Jahn. – Hamburg: Czwalina Verlag.
- POLENZ, Peter von (1999): Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart. Bd. III: 19. und 20. Jahrhundert. – Berlin/New York: de Gruyter.
- SALZMANN, Christian Gotthilf (1786): Nachrichten aus Schnepfenthal für Eltern und Freunde der dasigen Zöglinge. Bd. 1 (1786), Bd. 2 (1787). – Leipzig: Siegfried Lebrecht Crusius.
- SCHÄFER, Ralf (2011): Militarismus, Nationalismus, Antisemitismus: Carl Diem und die Politisierung des bürgerlichen Sports im Kaiserreich. – Berlin: Metropol Verlag.

- TAUBER, Peter (2008): Vom Schützengraben auf den grünen Rasen. Der Erste Weltkrieg und die Entwicklung des Sports in Deutschland. – Berlin: LIT Verlag Dr. W. Hopf.
- ZEIDLER, Johannes (1942): Die deutsche Turnsprache bis 1819. – Halle (Saale): Niemeyer.

**„ODE AN KAHN“
UND ZEHN ‚MITSPIELER-TEXTE‘.
ZU 11 TEXTEN FÜR EINE
KONTEXTORIENTIERTE
GEDICHTERSCHLISSUNG**

Martin Leubner unter Mitarbeit von Antonia Friese

1 HINFÜHRUNG

Das 2001 publizierte Gedicht „ode an kahn“ von Albert Ostermaier ist eine lohnende Lektüre: Es würdigt einen großen Sportler, ist poetisch sorgsam komponiert und dabei ernst und vergnüglich zugleich.

ode an kahn

*wenn er beim eckball wie
eine blonde katze aus dem
tor stürmt auf einer welle
der begeisterung durch die
blauen lüfte fliegt – jetzt
müsste man eigentlich die
beach boys einspielen – &
im Sprung er hört gar nicht
mehr auf zu fliegen seinen
teleskoparm über den
rotierenden rasurköpfen &
dauerwellen ausfährt dann
ist es für einen moment ach
könnte er doch verweilen als
wollte er die sonne aus ihrer
laufbahn fausten & die flügel
stürmer in einem schwarzen
loch zurücklassen als wäre die
welt nur zwischen seinen zwei
handschuhen zu fassen &
kein planet der halbaffen der
auf der gegengeraden hinter*

*seinem schon wieder zum
sprung gekrümmten rücken
durchdrehte & sich die brust
haare raufte wenn er der flash
gordon der strafräume in die
neue angriffsflut hechtet
abtaucht in ein meer von
strudelnden schienbeinen &
sich mit bloßen händen die
kugel fischt niemand schiff
sie an ihm vorbei ohne in das
haupt der medusa zu schauen
seine arme sind wie skylla &
charybdis & wer könnte diese
enge passieren ohne um sein
leben zu fürchten selbst seine
mannen macht er rund &
schreit sie an als hätten sie
wachs in den ohren & könnten
ihn nicht hören den rauhen
aufbrausenden sirenengesang
ihres felsen in der brandung*

2 FUSSBALL, LYRIK UND TEXTVERSTEHEN

Fußball spielt in der und für die Literatur bis heute keine große Rolle und dementsprechend gering ist die Bedeutung dieses Themas für den Literaturunterricht. Auffallend ist vor allem der Mangel an ‚Fußball-Texten‘ in der erzählenden Literatur: Den ‚großen Fußballroman‘ gibt es nicht – und auch fast keine bedeutenden Erzählungen, die die ältere und jüngere Fußballgeschichte als Gegenstand wählen. Das mag im Wesentlichen in der Sache liegen: Fußballspiele, so scheint es, wollen – live oder in den Medien vermittelt – erlebt werden und sind als reale und aktuelle Ereignisse von Bedeutung. Dass Fußballspiele dem klassischen Erzählmuster ‚Problem und Versuch der Problemlösung‘ folgen und auf diese Weise als Thema für Erzählungen prädestiniert erscheinen, hilft da offenbar auch nicht. Als ‚fußballliterarische‘ Erzählung hat sich in der Schule höchstens Delius‘ „Der Sonntag, an dem ich Weltmeister wurde“ in den letzten Jahren etablieren können. Obgleich diese Erzählung eng auf das Finale der Fußballweltmeisterschaft 1954 bezogen ist, indem sie eine Vielzahl von Zitaten aus der berühmten Radioreportage des Endspiels aufweist, ist sie aber eigentlich keine ‚Fußball-Erzählung‘, sondern vielmehr ein Werk der Adoleszenzliteratur, das die Identitätsbildung des jugendlichen Ich-Erzählers zum Thema hat.

Eher als die Epik erweist sich die Lyrik als ‚fußball-tauglich‘: Sie kann den Fußball thematisieren, ohne mit den Schwierigkeiten einer Darstellung von Handlung zu tun zu haben. Es lassen sich auf diese Weise Eigenarten von einzelnen Fußballspielen und des Fußballspiels insgesamt thematisieren; auch die Konzentration auf einzelne Fußballvereine und Fußballspieler ist möglich. Diese Möglichkeiten werden häufig und auch von bekannteren Autoren genutzt. Peter Handkes „Die Aufstellung des 1. FC Nürnberg vom 27.1.1968“ gehört inzwischen sogar zu den Klassikern, die die deutsche Lyrik in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts aufzuweisen hat. Literaturwissenschaftlich ist das Thema bereits so weit aufgearbeitet, dass ein erster Entwurf für eine Geschichte des deutschen Fußballgedichts (von Frieda von Ammon) vorliegt. Eine Typologie für Fußball-Gedichte liegt hingegen noch nicht vor. Gleichwohl lassen sich verschiedene prominente Typen von Fußball-Gedichten leicht benennen: etwa Fußballgedichte auf einzelne Spiele und auf einzelne Spieler. Für den Literaturunterricht scheinen vor allem die Gedichte auf einzelne Spieler interessant, weil Personen zumeist anschaulicher und interessanter sind als ‚bloße‘ Sachverhalte.

Der folgende Vorschlag für eine Unterrichtssequenz zur Fußball-Lyrik stellt aus diesem Grund ein Gedicht über einen Fußballer in das Zentrum des Unterrichts:

das Gedicht „ode an kahn“ von Albert Ostermaier. Wenngleich das Urteil des Literaturwissenschaftlers Frieda von Ammon, dass es sich hier um das schönste deutsche Fußballgedicht handele, natürlich subjektiv ist, so lässt sich die Wertschätzung dieses Gedichts doch gut nachvollziehen.

Aus didaktischer Perspektive ist an der vorgeschlagenen kurzen Sequenz die Kontextualisierung von Texten, die einer Förderung der Textverstehenskompetenz dient, besonders interessant: Die Sequenz ist so konzipiert, dass das Gedicht „ode an kahn“ zwar zunächst separat erschlossen wird, dass dann jedoch eine ausführliche Kontextualisierung mittels anderer Texte erfolgt. Diese Kontextualisierung macht den didaktischen ‚Mehrwert‘ der vorgeschlagenen Sequenz aus: Schüler lernen, die Eigenart von Texten durch die ‚Konfrontation‘ mit anderen Texten zu erfassen, und können zugleich die Gesamtheit der zu bearbeitenden Texte einem Genre zuordnen.

Die Texte, die im Folgenden mit dem Kahn-Gedicht eine ‚Text-Mannschaft‘ bilden, sind im ‚klassischen‘ 4-3-3-System ‚aufgestellt‘:

1. ode an kahn (Albert Ostermaier)

A) SPIELER-LOB

2. Hymne auf Bum Kun Cha (Eckhard Henscheid)
3. Elegie auf Rodolfo Esteban Cardoso (Martin Halters)
4. Sonett für Zizou (Wolfgang Bortlik)
5. Birgit Prinz (anonym)

B) TORWART-TEXTE

6. Der Torwart (Klaus Caesar Zehrer)
7. Monolog des Torwarts, der einen Elfmeter passieren ließ (Robert Gernhardt)
8. Torwartssprache (Wörterbuch/Schlobinski 2011)

C) OLIVER KAHN

9. Nachspiel (Ludwig Harig)
10. Olli Kahn (Die Prinzen)
11. Gladiatoren (Oliver Kahn)

3 SEQUENZ „KONTEXTORIENTIERTE GEDICHTERSCHLIESSUNG AM BEISPIEL VON FUSSBALL-LYRIK“

3.1 Anvisierte Lerngruppe

Die vorgeschlagene Sequenz bietet sich für die Jahrgangsstufen 9 und 10 an. Die Schüler beherrschen bereits grundlegende Verfahren für die Lyrikanalyse und erwerben zunehmend Fähigkeiten in der Kontextualisierung von literarischen Texten. Die Anforderungen an die Schüler können dabei an die Leistungsstärke der betreffenden Lerngruppe angepasst werden.

3.2 Didaktische Reflexion

3.2.1 Begründung und zentrale Ziele des Literaturunterrichts

- a) Begründung der Sequenz: Die Sequenz leistet einen Beitrag zur Texterschließungskompetenz der Schüler. Die Fähigkeit, Kontexte für das literarische Textverstehen nutzen zu können, sollen die Schüler gegen Ende der Sekundarstufe I erwerben. Die Besonderheit im vorliegenden Fall ist, dass nicht die ‚gewohnten‘ Kontexte – Epochen wie die Aufklärung und Gattungen wie die Kurzgeschichte – für das Textverstehen verwendet werden. Zudem leistet die Sequenz einen Beitrag zum Erwerb von Fähigkeiten, die einer grundlegenden Erschließung lyrischer Texte dienen. Hinzu kommt, dass das Thema motivierend sein dürfte. Das Thema ‚Fußball‘ dürfte zumindest einen Teil der Schüler in besonderer Weise ansprechen; bei anderen Schülern (und hier auch: Schülerinnen) könnte die (thematische) Abweichung vom gewohnten Literatur- und Lyrikunterricht zumindest ein gewisses Interesse am Unterricht wecken.

Die Sequenz erstrebt mit ihrer Ausrichtung auf die Texterschließung in Kontexten gängige und zentrale Ziele in Lehrplänen. Zunächst sind die lyrik-spezifischen Ziele in Lehrplänen betroffen; als Beispiel sei das entsprechende Ziel im Rahmenlehrplan für Brandenburg (Jahrgang 9/10) angeführt: „Die Schülerinnen und Schüler erschließen lyrische Texte in Bezug auf ihre Intentionen (Selbstmitteilung, Appell etc.), Formen (Strophe, Reim), sprachlichen Bilder (Metaphern).“ (RLP 2008, S. 32). Der Rahmenlehrplan für Brandenburg erfordert zudem in jeder Jahrgangsstufe die Behandlung von fünf Themen-

bereichen im Fach Deutsch, darunter der Bereich „Literarische Texte und Medien in thematischen Kontexten verstehen“ (ebd., S. 53) Als „möglicher Inhalt“ für die Jahrgangsstufen 9 und 10 wird angegeben: „Literarische Texte in ausgewählten kulturellen und historischen Kontexten“ (ebd.). Die hier vorgeschlagene Sequenz mit ihrem „thematischen“ bzw. „kulturellen“ Kontext ‚Fußball‘ und den spezielleren Kontexten zu einem einzelnen Gedicht bietet sich zur Erfüllung dieser Vorgaben an.

- b) Zur Auswahl der Texte: Die Textauswahl ist zum einen durch die Kriterien ‚Qualität‘ und ‚Originalität‘ bestimmt. Diese Kriterien treffen in besonderer Weise auf das in das Zentrum der Sequenz gestellte Gedicht „ode an kahn“ zu; anhand dieses Textes können die Schüler in exemplarischer Weise erfahren, in welchem Maße und auf welche Weise die poetische Gestaltung lyrische Texte prägen kann. Ein drittes Kriterium ist der Aspekt ‚Kontext-Eignung‘: Die um das Gedicht „ode an kahn“ herum gruppierten Texte sind auch und zum Teil vor allem gewählt worden, weil sie geeignete Kontexte für das Gedicht „ode an kahn“ sind. Mithilfe der gewählten Texte ergeben sich drei Kontexte, die zunehmend näher an die „ode an kahn“ ‚heranrücken‘: (1) Gedichte, die einzelnen Fußballern gewidmet sind; (2) Texte, die speziell Torhüter betreffen; und (3) Texte über und von Oliver Kahn selbst. – Die ausgewählten Texte weisen unterschiedliche Schwierigkeitsgrade auf; mehrere Texte sind zumal durch ihre intertextuellen Verweise als eher schwierig einzuschätzen. Als in gewisser Weise ‚sperrig‘ sind zudem die Texte über die nicht mehr aktiven Fußballer Bum Chu Cha, Cardoso und Zidane zu betrachten, die zumindest den meisten Schülern nicht bekannt sein dürften.

Die Fokussierung der Sequenz auf Oliver Kahn bietet sich nicht allein wegen der Qualität der „ode an Kahn“ an. Oliver Kahn galt bereits zu seiner aktiven Zeit als außergewöhnlicher Fußballer (was in der gebräuchlichen Bezeichnung Kahns als „der Titan“ zum Ausdruck kommt); zudem hat er aufgrund seiner eigenwilligen Persönlichkeit und seiner bisweilen aufbrausenden Art als Torwart die besondere Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit auf sich gezogen. Kahn ist auch heute noch in der (Fußball-)Öffentlichkeit als TV-Fußballexperte bei Länderspielübertragungen im Fernsehen präsent. Für diejenigen, die – wie die heutigen Schüler – keine oder kaum Erinnerungen an Oliver Kahn als Spieler haben, ist eine ‚Annäherung‘ an Kahn durch die Vielzahl von Filmsequenzen im Internet leicht möglich; die entsprechenden Videos dokumentieren die ungewöhnlichen Leistungen Kahns und seine berühmten ‚Ausraster‘, aber auch den Menschen Oliver Kahn, der nachdenklich über sich und seine Tätigkeit als Torwart sprechen kann (vgl. unten die Auflistung von entsprechenden Videos bei YouTube im Literatur-/Medienverzeichnis). Hinzu kommt, dass Kahn als Torhüter eine besondere Rolle innerhalb einer Fußballmannschaft spielte: Torhüter sind Teil einer Mannschaft und zugleich

sind sie von den anderen Spielern der eigenen Mannschaft, den Feldspielern, deutlich getrennt – sie können mit einigem Recht, wie im Titel eines jüngst erschienenen Werkes über Torhüter geschehen, als „Outsider“ bezeichnet werden (vgl. B. Jonathan Wilson: Outsider. Eine Geschichte des Torhüters).

- c) Zentrale Ziele des Literaturunterrichts: Die Sequenz verfolgt Ziele, die die drei Elemente der ‚Ziele-Trias‘ für den Literaturunterricht – Textverstehen, Wissen über Literatur und Lesemotivation – berücksichtigen. (1) Das Textverstehen steht im Zentrum: Die Schüler erwerben bzw. vertiefen die Fähigkeit, (lyrische) Texte unter Nutzung von Kontexten zu verstehen. (2) Hinzu kommt der Erwerb von Wissen: Die Schüler erwerben bzw. vertiefen Wissen über unterschiedliche Gedichtformen und über ein Literatur-Genre (Fußball-Lyrik) abseits der herkömmlichen bzw. gängigen Genres. (3) Ergänzt werden diese Ziele durch die Förderung von Lesefreude und -motivation: Eine solche Förderung wird durch das Thema der Sequenz und die gewählten Texte unterstützt.

3.2.2 Sachanalyse/Kurzkommentar zu den Texten

Das Gedicht „ode an kahn“ stellt Kahn als herausragenden Torwart dar, indem es ihn in Aktion schildert (zum Beispiel beim Fangen von hohen Bällen) und – etwa durch die Bezeichnung als „felsen in der brandung“ – auch direkt bewertet. Geprägt ist das Gedicht vor allem durch verschiedene auffallende Merkmale auf der Ebene der Form: von der Kleinschreibung und fehlenden Interpunktion über die Bildlichkeit bis hin zu Formen von Intertextualität (durch Bezugnahmen auf antike Mythologie und Literatur). Durch seine poetischen Merkmale spiegelt das Gedicht die Intensität des Torwartspiels von Kahn und verleiht – ungeachtet eines teilweise leicht ironischen Zuges – diesem Spiel zugleich etwas Erhabenes.

Die Texte aus der Gruppe ‚Spieler-Lob‘ zeigen Varianten der Würdigung von Fußballspielern und einer Fußballspielerin (Birgit Prinz): von der hymnischen Lobpreisung mit ironischen ‚Brechungen‘ über das elegisch gefärbte und das ‚verliebte‘ Lob bis hin zur betont schlicht gehalten Darstellung fußballerischer Klasse. Auf der Ebene der Gattung und der poetischen Form zeichnen sie die Texte durch die Wahl ‚klassischer‘ Gedichtformen und die intertextuellen Bezüge auf klassische Literatur der Antike und der Neuzeit aus. Die entsprechenden Merkmale erhöhen die Anforderungen an das Verstehen dieser Texte wesentlich. – Die Texte aus der ‚Torwart-Gruppe‘ bieten zwei ‚Gegentexte‘ zur „ode an kahn“: Sie zeigen scheiternde Torhüter mit je eigenen grotesken Verhaltensweisen, die die Torhüter als kuriose Sonderlinge zeigen. Die beiden Torwartgedichte werden durch ein „Wörterbuch Torwortsprache“ ergänzt, das Auszüge aus dem „Wörterbuch Fußballsprache“ von Peter Schlobinski enthält; das „Wörterbuch Torwortsprache“ ist ein origineller Beitrag zum Thema ‚Torwart und Sprache‘ und regt zu erhellenden Vergleichen

mit ‚Torwart-Gedichten‘ hinsichtlich der dort verwendeten oder auch fehlenden ‚Torwortsprache‘ an. – Die Texte aus der ‚Kahn-Gruppe‘ bieten zwei kritische Sichtweisen auf Kahn in einem Gedicht und in einem Lied, in denen fußballerische Schwächen von Kahn und seine Selbstinszenierung in der Öffentlichkeit (bzw. sein Bild in der Öffentlichkeit) thematisiert werden. Ergänzt werden diese Texte durch einen Auszug aus der Autobiografie von Oliver Kahn. Kahn beschreibt Tendenzen der öffentlichen Wahrnehmung von Fußball und stellt dabei Bezüge zur Antike mit ihren Gladiatorenspielen her; zudem setzt er sich mit seinem Bild in der Öffentlichkeit auseinander. Beide Aspekte bieten gute Ansatzpunkte für ergiebige Vergleiche mit den ‚Kahn-Texten‘ und vor allem mit dem Gedicht ‚ode an kahn‘. – Zu den einzelnen Texten finden sich im Anhang Kommentare.

Im Rahmen der Themenbereich-Erarbeitung „Texte über Fußball“ lassen sich unterschiedliche Ziele des Deutschunterrichts aus den Kompetenzbereichen ‚Lesen‘, ‚Schreiben‘, ‚Sprechen und Zuhören‘ und ‚Sprachbewusstsein entwickeln‘ anstreben.

3.2.3 Ziele

Als Ziele für die Sequenz bieten sich auf der Grundlage der bisherigen didaktischen Reflexionen an:

Die Schüler

- (1) können das Gedicht „ode an kahn“ mithilfe von Kontexten erschließen und Funktionen der Kontextualisierung reflektieren (Aspekt ‚Textverstehen‘); im Einzelnen: Die Schüler können
 - a) das Gedicht „ode an kahn“ analysieren (Erkennen von zentralen Strukturelementen auf den Ebenen von Inhalt und Form) und deuten;
 - b) das Gedicht „ode an kahn“ mit Gedichten auf einzelne Fußballer und eine Fußballerin unter dem Aspekt ‚Spielerlob‘ vergleichen (v. a. Möglichkeiten/Verfahren des ‚Spieler-Lobs‘ unter Berücksichtigung von Gedichtformen; Aspekt ‚Geschlecht‘/Sonderfall Fußballspielerin);
 - c) das Gedicht „ode an kahn“ mit Gedichten über Torhüter bzw. ‚Torwart-Texten‘ unter dem Aspekt ‚Bilder von Torhütern‘ bzw. ‚Beschreibung von Torhütern‘ vergleichen (vgl. v. a. Erfolg vs. Misserfolg/Scheitern eines Torhüters; Torhüter als Held vs. Torhüter als ‚komische Figur‘; - Torwortsprache: „ode an kahn“ vs. „Torwortsprache-Lexikon“);
 - d) das Gedicht „ode an kahn“ mit lyrischen Texten über Kahn und einem autobiografischen Text von Kahn unter dem Aspekt ‚Darstellung‘ bzw. ‚Selbstdarstellung von Kahn‘ vergleichen („ode an kahn“ vs. kritische Sicht auf Kahn – mittels Kritik an seinen Leistungen und mittels Verfahren der ‚Trivialisierung‘ Kahns – bzw. nüchterne Selbsteinschätzung von Kahn);

- e) den Nutzen eines Vergleichs der „ode an kahn“ mit den Kontexten ‚Fußballspieler-Gedichte‘, ‚Torwart-Texte‘ und ‚Kahn-Texte‘ für das Textverstehen sowie in grundsätzlicher Weise den Nutzen von Kontextualisierungen literarischer Texte erörtern (vgl. auch die Erkenntnis, dass sich die Merkmale eines Textes durch seine Differenz zu anderen Texten bestimmen lassen).
- (2) erwerben bzw. vertiefen Wissen über das Lyrik-Genre ‚Fußballgedichte‘, Gedichtformen und Intertextualität und können dieses Wissen für das Textverstehen nutzen (Aspekt ‚Erwerb von Wissen‘). Im Einzelnen: Die Schüler erwerben und nutzen Wissen über
 - a) das Lyrik-Genre ‚Fußballgedichte‘ (Fußball-Gedichte als Genre; Typen von Gedichten, z. B. Gedichte über einzelne Spieler; Fußball-Gedichte und Komik);
 - b) die Gedichtformen ‚Sonett‘ (vor allem Aufbau von und Form-Inhalt-Korrespondenzen in Sonetten), Ode, Hymne und Elegie;
 - c) Intertextualität (Typen: Zitate und weitere Formen von Bezugnahmen auf andere Texte; Funktionen von Intertextualität).
 - (3) entwickeln Lesefreude und -motivation durch das Thema der Sequenz und die gewählten Texte (Aspekt ‚Förderung von Lesefreude und -motivation‘).

Durch die Wahl der Methoden für den Unterricht können weitere zentrale Ziele in den Kompetenzbereichen ‚Lesen‘, ‚Schreiben‘, ‚Sprechen und Zuhören‘ und ‚Sprachbewusstsein entwickeln‘ berücksichtigt werden. Eine entsprechende Auflistung mit Bezug auf den Rahmenlehrplan Brandenburg befindet sich im Anhang. Die Lernziele zu den einzelnen Stunden bzw. zur Erarbeitung von einzelnen Texten und dem Vergleich von Texten untereinander lassen sich auf der Grundlage der Kommentare zu den Texten bestimmen.

4 VERLAUFSPLANUNG UND VERFAHREN

4.1 Grobplanung/Phasierung

Für die Grobplanung der Sequenz bietet sich die folgende Phasierung an: Vor der Erarbeitung der Texte erfolgt ein Einstieg in die Sequenz, die der Hinführung zum Thema, der Motivation der Schüler und der Hypothesenbildung dient. Die folgenden Möglichkeiten bieten sich an: (1) An die Lebenswelt der Schüler anknüpfen (Bezugnahme auf große Fußballereignisse wie eine WM oder EM und/oder auf bisherige persönliche Erfahrungen der Schüler wie Besuch eines Stadions oder Spielen in einem Verein; zudem ggf. Gespräch über Lieblingsspieler oder ein besonders spannendes Spiel); (2) eine Gegenüberstellung/einen Vergleich von Lyrik und Fußball vornehmen (eventuelle Fragestellungen: Was macht Lyrik/Fußball aus? Was macht Lyrik/Fußball zu etwas Besonderem? Berührungspunkte zwischen Lyrik und Fußball? (Lyrik: Spiel mit Worten vs. Fußball: Spiel mit dem Ball usw.); sich im Internet – eventuell als vorbereitende Hausaufgabe – über Oliver Kahn informieren (vgl. z. B. die Vielzahl von Videos bei YouTube über Kahn; Beispiele finden sich unten im Literatur-/Medienverzeichnis).

Die Gegenüberstellung von Fußball und Lyrik könnte zu einer Hypothesenbildung über Möglichkeiten, Chancen und Grenzen der Verbindung von Fußball und Lyrik im ‚Fußballgedicht‘ genutzt werden. Die Annäherung an Kahn über ‚Internet-Videos‘ könnte zu Hypothesen darüber führen, ob und gegebenenfalls in welcher Weise sich Kahn als Figur in einem literarischen Text eignet.

Im Anschluss an den Einstieg in die Sequenz erfolgt zunächst die Erschließung der „ode an kahn“. Entscheidend für das Gelingen der Sequenz dürfte sein, dass der Sequenzeinstieg die Schüler motiviert und dass die Erschließung der in gewisser Weise durchaus vergnüglichen „ode an kahn“ als (auch) vergnügliche Tätigkeit empfunden wird. So bietet es sich als motivierender Abschluss der Beschäftigung mit der „ode an kahn“ an, dass die Schüler einen ‚produktiven‘ Bezug zu aktuellen Spielern herstellen: Die Schüler schreiben eigene kurze Gedichte (Oden?) über ihren Lieblingsspieler oder einen populären Spieler, den sie kennen; wenn sie dabei auf die Nennung des Namens des Spielers verzichten, hat die Lerngruppe das Rätsel, um welchen Spieler es sich handelt, zu lösen.

Im Anschluss an die Beschäftigung mit der „ode an kahn“ ist die Auseinandersetzung mit den drei Text-Gruppen zur Kontextualisierung möglich. Die entsprechende Erarbeitung sollte ganz oder teilweise arbeitsteilig geleistet werden, da die Texte teilweise schwierig und sperrig sind und die entsprechenden Texte

(aus der Gruppe „Spieler-Lob“) bei arbeitsteiliger Erarbeitung einer oder mehreren ‚Spezialisten-Gruppen‘ zugeteilt werden können (je ein Teil der Schüler erschließt einen der Kontexte mit anschließender Präsentation und Vergleich mit den Ergebnissen der anderen Gruppen; alternativ erschließt jeder Schüler individuell oder in Gruppenarbeit alle Kontexte, beispielsweise mittels Stationsarbeit). Bei der Erarbeitung der Kontexte sind jeweils zunächst die einzelnen Texte für sich und im Anschluss im Vergleich untereinander und zu der „ode an kahn“ zu erschließen. Im Anschluss an die Präsentation und Diskussion der Ergebnisse zur Kontextualisierung erfolgt eine grundsätzliche Erörterung von Möglichkeiten und Chancen einer Kontextualisierung von literarischen Texten.

Die für diese Sequenz vorgeschlagenen Texte könnten von den Schülern durch weitere – im Internet leicht zu findende – Materialien zu Kahn ergänzt werden. Zu denken ist beispielsweise an Kahns Rezitation von Rilkes „Der Panther“ und seine Reflexionen zu diesem Gedicht; zudem könnten Videos interessant sein, die Oliver Kahn als Figur in fiktionalen filmischen Produktionen bzw. Sketchen zeigen (vgl. vor allem das Video Oliver Pocher als Oliver Kahn). Zudem können weitere aufschlussreiche filmische Materialien zu Fußballerspielern und vor allem Torhütern Berücksichtigung finden (vgl. etwa Fußballer mit ‚Fußballjargon‘ im Interview als Kontrast zur teilweise kunstvollen sprachlichen Gestaltung der Fußballer-Gedichte).

4.2 Methoden im Überblick

Für das Verstehen der zu erarbeitenden Texte bietet sich die Nutzung der zentralen Methoden für das Textverstehen an: (1) die Textanalyse, (2) die handlungs- und produktionsorientierten Verfahren und (3) das Unterrichtsgespräch.

Im Zentrum steht die Textanalyse (mit den Kategorien Thema, Kommunikationssituation, poetische Form und Sprache) bzw. die vergleichende Textanalyse. Sie soll neben dem Inhalt auch Elemente der Form einbeziehen, da diese Elemente eine besondere Funktion für alle Gedichte der Sequenz haben, und diese Funktion deutlich werden lassen.

Ergänzend ist die Nutzung handlungs- und produktionsorientiertes Verfahren angemessen. Unter den handlungsorientierten Verfahren bietet vor allem die Gedichtrezitation besondere Möglichkeiten (vgl. den besonderen Ton der „ode an kahn“ sowie die Komik in mehreren Texten). Gedichtrezitationen bzw. -präsentationen bieten sich am Anfang der Sequenz bei der Einführung/Vorstellung der einzelnen Gedichte und – vielleicht in noch höherem Maße – als Abschluss der Erarbeitung an, etwa im Rahmen der Vorstellung, die für die Ergebnisse der Erarbeitungsphase erfolgt. Im Mittelpunkt der handlungsorientierten Beschäftigung mit den Gedichten stehen Sprache/Intonation, Gestik, Mimik, szenische Darstellung und Kleidung/Kostüme. Als produktionsorientierte Verfahren bietet

sich beispielsweise die gezielte Umgestaltung der vorliegenden Gedichte und im Besonderen der „ode an kahn“ an, um Eigentümlichkeiten der entsprechenden Texte besser erfassen zu können (z. B. Umgestaltung eines Gedichts unter gezielter Nutzung der Torwortsprache aus dem „Torwortsprache-Lexikon“). – Vergleiche auch die unten folgende Liste für Vorschläge für die Nutzung von handlungs- und produktionsorientierten Verfahren.

Das Unterrichtsgespräch ist für die Entwicklung von Deutungen der einzelnen Texte und insbesondere der Deutungen mit Nutzung von Kontexten von zentraler Bedeutung. Die Methoden sollten so eingesetzt werden, dass ein anagemessener Methodenwechsel erfolgt. Es sollte dabei zu einem Wechselspiel zwischen (für die Sequenz zentraler) Textanalyse und dem Einsatz von handlungs- und produktionsorientierten Verfahren kommen. Als Verfahren für die Ergebnissicherung bieten sich Plakate, Materialsammlungen usw. an.

4.3 Aufgaben zu den Texten und zu Textvergleichen

Für mögliche Aufgaben in der Sequenz spielt die Spannweite zwischen offenen, nicht-lenkenden und lenkenden Aufgabenstellungen eine wesentliche Rolle. Grundsätzlich ist die Verwendung von offenen bzw. eher offenen Aufgabenstellungen wünschenswert, weil die entsprechenden Aufgaben ein hohes Maß an selbstständiger Arbeit der Schüler einfordern. Solche Aufgaben könnten lauten: „Analysiert das Gedicht ...“ oder „Vergleicht die Gedichte ... mit Blick auf gemeinsame Merkmale.“ Eine leichte Lenkung würde den Schülern einfache Hilfestellungen geben, indem Aspekte der Untersuchung präzisiert werden – wie in dem folgenden Beispiel: „Analysiert das Gedicht unter dem Aspekt .../unter Nutzung der Kategorien ... Achtet dabei auch/besonders auf ...“.

Je nach Leistungsstand der Lerngruppe können jedoch auch (stark) lenkende Aufgabenstellungen angemessen sein. Sie bieten deutliche Vorgaben für die Textarbeit, die auf individuelle Merkmale der entsprechenden Texte bezogen sind. Im Folgenden werden Vorschläge für solche Aufgaben aufgelistet.

Zu den verschiedenen Texten werden Vorschläge für (jeweils drei bis fünf) Aufgaben gemacht, die wesentliche Aspekte aus den Kurzkommentaren aufgreifen. Die Aufgaben sind an ein gemeinsames Grundmuster angelehnt (Analyse von Thema, poetischer Form, Gattung und Intertextualität) und arbeiten teilweise mit einer deutlichen Lenkung, um die Aufmerksamkeit der Schüler auf Aspekte der Texte zu richten, die ihnen ohne Hilfe durch Aufgaben gegebenenfalls entgingen (vgl. den Aspekt Intertextualität). Der Grad der Lenkung könnte allerdings – in Abhängigkeit von der Leistungsstärke der Lerngruppe – weiter erhöht oder auch gesenkt werden. Zudem wären weitere Fragen möglich und sinnvoll, um eine detailliertere Analyse zu ermöglichen; entsprechende Fragen ließen sich auf der

Grundlage der Kurzkommentare leicht formulieren. – Ein Teil der Fragen ist so konstruiert, dass die Schüler ergänzende Materialien – vor allem zu Gedichtformen und intertextuellen Bezügen – selbstständig suchen (etwa mittels Online-Recherche) und auswerten müssen. Zudem müssen die Schüler für die Texterschließung Kontextinformationen zu ihnen unbekannt Namen etc. suchen; entsprechende Aufgaben verstehen sich von selbst und sind im Folgenden nicht eigens aufgeführt.

Diese Aufgaben können durch Aufgaben zu handlungs- und produktionsorientierten Verfahren ergänzt werden, die das Textverstehen (sowohl die Strukturerkennung als auch die Deutung) unterstützen und die Lesefreude fördern. Beispiele für entsprechende Aufgaben:

- » eine Collage gestalten (z. B. um die sprachlichen Bilder in der „ode an kahn“ zu visualisieren; auch als motivierender Sequenzeinstieg zum Thema „Fußball“ möglich);
- » ein eigenes Fußballgedicht verfassen (freie Themenwahl und Wahl der Form; ggf. auch Vorgabe: Übernahme von/Anlehnung an Thema/Inhalt und/oder Form/Stil eines Gedichts der Sequenz);
- » ein Gedicht umschreiben (z. B. mithilfe des Wörterbuchs der Torwortsprache);
- » ein Gedicht aus einer anderen Perspektive schreiben (z. B. die „ode an kahn“ aus der Sicht eines Gegenspielers oder das Gedicht „Birgit Prinz“ aus der Perspektive der Fußballerin);
- » ein Gedicht zu Ende schreiben (z. B. für das Gedicht „Der Torwart“ ab Vers 8 ein eigenes Ende finden; Vergleich mit dem Original verdeutlicht anschließend den Kontrast zwischen den beiden Teilen des Gedichts);
- » ein Gedicht szenisch nachspielen (z. B. als Standbild, Theaterszene, kurzer Film);
- » ein Gedicht rezitieren (z. B. mithilfe von Kostümen und Requisiten; unter Einbezug von Mimik, Gestik, Betonung usw.);
- » ein Gedicht vertonen (z. B. als Radiobericht oder als Live-Report eines Sportmoderators).

TEXT 1: „ODE AN KAHN“

1. Liste die Eigenschaften auf, die Oliver Kahn in dem Gedicht zugeschrieben werden. Stelle in eigenen Worten zusammenfassend dar, durch welche Stärken sich Kahn in dem Gedicht auszeichnet.
2. Untersuche das Gedicht unter dem Aspekt ‚Stil‘; achte dabei vor allem (a) auf den Satzbau und die Verseinteilung sowie (b) auf die Bildlichkeit im Zusammenhang mit den Sphären ‚Luft‘ und ‚Wasser‘. Entwickle Vermutungen darüber, ob und ggf. in welcher Weise der Stil des Gedichts zur Charakterisierung von Kahn beiträgt.

3. In dem Gedicht gibt es verschiedene Bezugnahmen auf andere Texte: „könnte er doch verweilen“, „haupt der medusa“, „skylla und charybdis“, „sirenen-gesang“ und „felsen in der brandung“. Finde heraus, auf welche Quellen hier Bezug genommen wird. Entwickle Vermutungen darüber, welche Funktion diese Bezugnahmen für die Darstellung von Kahn haben könnten.
4. In dem Gedicht werden die Beach Boys und Flash Gordon erwähnt. Finde heraus, wer hier gemeint ist. Überlege, welche Wirkung die Aufnahme der Beach Boys und von Flash Gordon auf den Leser hat.
5. Bei dem Gedicht handelt es sich, so wird bereits aus dem Titel des Gedichts deutlich, um eine Ode. Prüfe, welche Merkmale einer Ode die „ode an kahn“ erfüllt. Überlege, ob und ggf. wie diese Merkmale das Gedicht prägen.

TEXT 2: „HYMNE AUF BUM KUN CHA“

1. Bei Bum Kun Cha handelt es sich um einen Feldspieler und nicht um einen Torwart. Nenne die Eigenschaften, die bei seiner Beschreibung im Mittelpunkt stehen.
2. Mehrfach wird in dem Gedicht auf die Herkunft von Bum Kun Cha aus Asien hingewiesen. Stelle dar, wie die Herkunft von Cha aus Asien thematisiert wird. Stelle Vermutungen darüber an, welche Funktion die Thematisierung von Chas asiatischer Heimat haben könnte.
3. Bei dem Gedicht handelt es sich, so wird bereits aus dem Titel deutlich, um eine Hymne. Prüfe, welche Merkmale einer Hymne vorliegen. Beurteile, inwiefern bei diesem Gedicht ohne Einschränkung von einem ‚hymnischen Lob‘ auf Cha gesprochen werden kann.
4. In dem Gedicht gibt es mehrere Bezugnahmen auf andere Texte: „Schön ist, Mutter Natur, deiner Erfindung Pracht“, „in den Ozean all deiner Tricks will ich mich stürzen“, „Festlicher klinge mein Saitenspiel“, „warte nur balde“. Finde heraus, auf welche Quellen sich das Gedicht bezieht. Stelle Vermutungen darüber an, welche Funktion diese Bezugnahmen für die Darstellung von Cha haben könnten.
5. Am Schluss des Gedichts wird Kritik an Cha – der nun plötzlich „Bum“ statt wie zuvor „Cha“ genannt wird – geübt. Welche Wirkung hat diese Kritik in einem lapidaren Ton („das, Bum, muss ja wohl nicht sein“) auf die Darstellung von Cha? (ggf. Vertiefung: Liegt eine satirischen Darstellung vor?)

TEXT 3: „ELEGIE AUF RODOLFO ESTEBAN CARDOSO“

1. Untersuche, welche Qualitäten dem Spieler Cardoso in dem Gedicht zugeschrieben werden und welche Kritik an ihm geübt wird. Stelle dar, welches Gesamtbild von ihm entworfen wird.
2. Bei dem Gedicht handelt es sich, so wird bereits aus dem Titel deutlich, um eine Elegie. Prüfe, welche Merkmale einer Elegie vorliegen. Überlege, ob und ggf. wie sie das Gedicht prägen.
3. Untersuche den Stil des Gedichts und achte dabei vor allem auf ungewöhnliche Wörter und Wendungen (z. B. „Mannsfleisch“, „Trübsinn aus euren verdüsterten Busen“, „hansische Krämer“ etc.). Beschreibe diesen Stil zusammenfassend und stelle dar, welche Wirkung er vermutlich auf den Leser hat.
4. In dem Gedicht gibt es eine Bezugnahme – „Edel und hilfreich ...“ – auf ein Gedicht Goethes und möglicherweise – mit der Wendung „wie’s deine Hacke befahl“ – auf einen Vers in Schillers „Der Spaziergang“. Vergleiche die genannten Textstellen mit dem jeweiligen Original. Informiere dich über die Zugehörigkeit dieser Gedichte zu einer Epoche und stelle Vermutungen über die Wirkung dieser ‚Integration‘ von Goethe und Schiller in das Gedicht an.

TEXT 4: „SONETT FÜR ZIZOU“

1. Im Gegensatz zu den vorigen Gedichten handelt es sich bei diesem Gedicht um einen recht kurzen Text. Stelle fest, was wir trotz der Kürze des Textes über die Qualität von Zidane erfahren.
2. Untersuche den Stil des Gedichts (vor allem die Wortwahl) und achte dabei auch auf die Darstellung der Qualitäten von Zidane. Überlege, welche Wirkung der Stil haben könnte.
3. Bei dem Gedicht handelt es sich, so wird bereits aus dem Titel deutlich, um ein Sonett. Prüfe, wie die strophische Gliederung von Sonetten den Aufbau des Gedichts prägt (Zusammenhänge von Strophen und Inhalt). Achte dabei auch auf die Position, an der die Hinwendung zum Lob von Zidane erfolgt. Stelle Vermutungen darüber an, welche Wirkung der Aufbau des Gedichts hat.

TEXT 5: „BIRGIT PRINZ“

1. Das Gedicht ist einer Fußballspielerin gewidmet. Stelle fest, welche Eigenschaften von Birgit Prinz in dem Gedicht hervorgehoben werden. Überlege, welche Haltung gegenüber Birgit Prinz das lyrische Ich zum Ausdruck bringt.
2. In dem Gedicht werden vereinzelt Begriffe und Wendungen aus der Fußballsprache (vgl. „Abseits“ und „Flutlicht“) genutzt. Untersuche, in welchem

Zusammenhang sie verwendet werden. Erörtere die Frage, ob die Verwendung der entsprechenden Begriffe als angemessen betrachtet werden kann.

3. In dem Gedicht gibt es eine Bezugnahmen auf einen anderen Text: „Ach Gott, führ mich liebeich zu Dir“. Finde heraus, auf welches Gedicht sich diese Textstelle bezieht. Informiere dich über die Zugehörigkeit dieses Gedichts zu einer Epoche und stelle Vermutungen über die Wirkung der ‚Integration‘ dieser Epoche in das Gedicht an.

TEXT 2 BIS 5 (GEDICHTE ‚SPIELER-LOB‘)

1. Vergleiche die Gedichte zu den verschiedenen männlichen Fußballern mit der „ode an kahn“ unter dem Aspekt der Möglichkeiten des ‚Spieler-Lobs‘: Nenne die Qualitäten von Spielern, die gerühmt werden, und beschreibe, wie diese Qualitäten dargestellt werden.
2. Vergleiche das Gedicht über die Fußballerin Birgit Prinz mit der „ode an kahn“ und kläre folgende Fragen: Wie unterscheiden sich die Darstellungen der Fußballerin von der des Fußballers? Wie könnten sich diese Unterschiede erklären lassen?

TEXT 6: „DER TORWART“

1. Die Einstellung des Torwarts steht in diesem Gedicht in einem starken Kontrast zu seinem Handeln als Torwart. Beschreibe diesen Kontrast.
2. Untersuche den Stil: Wodurch zeichnet sich die Rede des Torwarts aus und wodurch die Darstellung der Spielsituation, die zu dem geschilderten Gegentor führt? Beschreibe die Wirkung, die diese Art der Rede bzw. der Darstellung hat.
3. Der Schluss des Gedichts ist überraschend und bietet eine Schlusspointe: Welche Wirkung hat die Aussage des Torwarts im letzten Vers des Gedichts?
4. Bei dem Gedicht handelt es sich um ein Sonett. Untersuche, wie die strophische Gliederung von Sonetten den Aufbau des Gedichts prägt (Zusammenhänge von Strophen und Inhalt).

TEXT 7: „MONOLOG DES TORWARTS, DER EINEN ELFMETER PASSIEREN LIESS“

1. Das Gedicht ist durch eine Folge von Flüchen geprägt. Untersuche diese Flüche mit Blick auf ihre Zusammenstellung und ihre Abfolge. Überlege, welche Funktion diese Flüche für die Darstellung des Torwartes und die Wirkung des Gedichtes haben könnte.

2. Am Schluss des Gedichts wendet sich der Torwart der Fortsetzung des Fußballspiels zu. Überlege, wie dieser Schluss vor dem Hintergrund der vorangegangenen Folge von Flüchen wirkt und wie er das Bild beeinflusst, das in dem Gedicht von dem Torwart vermittelt wird.
3. Bei dem Gedicht handelt es sich, so der Titel, um einen Monolog. Stelle dar, wie sich der Monolog im vorliegenden Text zu einem typischen Monolog in einem klassischen Drama verhält. Stelle Vermutungen darüber an, welche Wirkung die Nutzung des Monologs in diesem Gedicht hat.

TEXT 8: „TORWARTSPRACHE“ (AUS DEM „WÖRTERBUCH DER FUSSBALLSPRACHE“ VON PETER SCHLOBINSKI)

1. Untersuche, welche Typen von Einträgen sich in der Liste zur Torwartsprache unterscheiden lassen.
2. Die Auflistung von Wörtern aus der Torwartsprache folgt dem Muster eines Wörterbuchs, indem die aufgelisteten Begriffe knapp erläutert werden. Erörtere die Frage, ob das ‚Torwartsprache-Wörterbuch‘ auch für Leser reizvoll sein könnte, die die erläuterten Begriffe bereits kennen.

TEXTE 6 BIS 8 (‚TORHÜTER-TEXTE‘)

1. Vergleiche die beiden Gedichte „Der Torwart“ und „Monolog des Torwarts, der einen Elfmeter passieren ließ“ mit der „ode an kahn“ unter dem Aspekt ‚Bilder von Torhütern‘. Beachte die Aspekte ‚Erfolg eines Torhüters – Scheitern eines Torhüters‘ und ‚Torhüter als Held – Torhüter als komische Figur‘. (Alternativ: Vergleiche die Reaktion des Torwarts auf einen sich nähernden Ball in „Der Torwart“ mit der in „ode an kahn“).
2. Prüfe, in welchem Maße und gegebenenfalls auf welche Weise das Gedicht „ode an kahn“ sich der in dem ‚Torwartsprache-Wörterbuch‘ vorgestellten Torwartsprache bedient.
3. Schreibe die „ode an kahn“ in eine Radioreportage eines Spiels um, in der die Handlungen von Kahn mithilfe der Torwartsprache aus dem „Wörterbuch Fußballsprache“ geschildert werden.

TEXT 9: „NACHSPIEL“

1. Stelle dar, wie die Leistungen der deutschen Nationalmannschaft und vor allem die Oliver Kahns beschrieben und beurteilt werden. Ergänze deine

Antwort um Angaben zum historischen Kontext: Welcher Misserfolg einer deutschen Nationalmannschaft wird hier kommentiert?

2. Untersuche, welche sprachlichen Bilder verwendet werden, um den Zustand der deutschen Nationalmannschaft darzustellen. Überlege, welche Wirkung diese Bilder haben könnten.
3. Stelle Vermutungen darüber an, wie das Bild des zahnlosen Kahns vor dem Hintergrund der öffentlichen Darstellung von Kahns ‚Ausrastern‘ (Stichwort ‚Beißattacke‘!) auf den Leser wirkt.
4. Bei dem Gedicht handelt es sich um ein Sonett. Untersuche, wie die strophische Gliederung von Sonetten den Aufbau des Gedichts prägt (Zusammenhänge von Strophen und Inhalt). (Ggf. Ergänzung: Untersuche, ob sich Anklänge an den ‚klagenden Ton‘ barocker Sonette finden, die das Schicksal des Menschen beklagen.)
5. In der Öffentlichkeit wurde Kahn als Titan bezeichnet und seine Biographie heißt ‚Nummer eins‘. Erörtere, welche Funktion das Aufgreifen dieser (Selbst-) Bezeichnungen im Gedicht haben könnte.

TEXT 10: „OLLI KAHN“

1. Stelle dar, welche Eigenschaften als Torwart und als Mensch Kahn in dem Lied zugeschrieben werden.
2. Erörtere die Frage: Führt die Auflistung von Eigenschaften Kahns zu einem positiven Bild von ihm?
3. Bei dem Text handelt es sich um ein Lied der ‚Prinzen‘. Diskutiere die Frage, ob es sich um ein Lied vor allem für Fußballfans handelt.

TEXT 11: AUSZUG AUS DER AUTOBIOGRAFIE VON OLIVER KAHN (AUSZUG „GLADIATOREN“)

1. Kahn spricht in diesem Textausschnitt verschiedene Seiten des Lebens eines Fußballspielers an. Bei dem Textausschnitt handelt es sich also nicht nur um einen Text über Fußballer, sondern auch um einen Text von einem Fußballer. Nenne die Aspekte des Themas ‚Fußball‘, die erwähnt werden.
2. Stelle dar, was Kahn an der Darstellung der Spieler in der Öffentlichkeit und an den Erwartungen an sie kritisiert.
3. In den lyrischen Texten ‚ode an kahn‘, ‚Olli Kahn‘ und ‚Nachspiel‘ werden bestimmte ‚problematische‘ Eigenschaften Kahns – z. B. sein schroffer Umgang mit Mitspielern – thematisiert. Kahn nimmt in seiner Biografie Stellung zu seinem Bild in der Öffentlichkeit. Stelle dar, wie er sich rechtfertigt.

4. In dem Gedicht „ode an kahn“ finden sich einige inhaltliche und formale Bezüge auf antike Literatur und Mythologie. Auch in diesem Ausschnitt aus Kahns Autobiographie werden Bezüge zur Antike hergestellt. Stelle diese Bezüge dar und erörtere, welche Wirkung diese Bezüge für die Darstellung des ‚Fußballbetriebs‘ hat.

TEXTE 9 BIS 11 („KAHN-TEXTE“)

1. Vergleiche das Gedicht „ode an kahn“ mit den beiden lyrischen Texten über Kahn „Olli Kahn“ und „Nachspiel“ unter dem Aspekt ‚Darstellung von Kahn‘.
2. Vergleiche das Gedicht „ode an kahn“ mit dem autobiografischen Text von Kahn unter dem Aspekt ‚Darstellung und Selbstdarstellung von Kahn‘.

5 LITERATUR UND MEDIEN

a) Die 11 Texte der Sequenz

Anonym: Birgit Prinz. – <http://forum.fcc-frankfurt.de/cgi-bin/yabbn/YaBB.pl?action=print;num=1156344028> (Zugriff am 10.01.2014).

BORTLIK, Wolfgang (2006): Am Ball ist immer der Erste. Gedichte von Fußball und so. – Zürich: Limmat, S. 39.

DIE PRINZEN (2002): Olli Kahn. Hansa (CD).

GERNHARDT, Robert (1989): Wörtersee. – Zürich: Haffmans, S. 158.

HALTER, Martin (1995): Liebling der Götter und Mädchen. – In: Hattrick I/1995, S. 123–127.

HARIG, Ludwig (2006): Die Wahrheit ist auf dem Platz. Fußballsonette. – München/Wien: Carl Hanser, S. 62.

HENSCHIED, Eckhard (1994): An krummen Wegen. Gedichte und Anverwandtes. – Zürich: Haffmans, 36–39.

KAHN, Oliver (2004): Nummer eins. – München: Droemer, S. 135 f. und 139.

OSTERMAIER, Albert (2006): Der Torwart ist immer dort, wo es weh tut. – Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 11 f.

SCHLOBINSKI, Peter (2011): Geht raus und sprecht Fußball! Kleines Wörterbuch der Fußballsprache. – Mannheim: Duden, 2. Aufl., S. 20–61.

ZEHRER, Klaus Caesar: Der Torwart. – <http://culturmag.de/litmag-special-zur-frauenfussball-wm-2011/klaus-casar-zehrer-sieben-fussball-sonette/29831> (Zugriff am 10.01.2014).

b) Videos Oliver Kahn:

<http://www.youtube.com/watch?v=ngY1mU6ooGI> (Kahn rezitiert „Der Panther“ von Rilke/Reflexion des Gedichts).

<http://www.youtube.com/watch?v=LmzulxM2Dzo> (Oliver Pocher als Oliver Kahn).

<http://www.youtube.com/watch?v=PifbBOSPVYs> (kurze Biographie/Kahns Emotionen/Höhepunkte und Niederlagen).

<http://www.youtube.com/watch?v=YlczweXGOx8> (Kahn als weltbesten Torwart/Kahn in Aktion: springt, hechtet, taucht usw.).

<http://www.youtube.com/watch?v=ZeNMffTcRUo> (beste Paraden Kahns/Kahn in Aktion).

<http://www.youtube.com/watch?v=lZ902B76CRo> (satirisches Fanvideo/Kritik an Kahns Ausraster).

<http://www.youtube.com/watch?v=oFu-ORCAXQY> (Kahn ist wütend/brüllt Spieler an).

http://www.youtube.com/watch?v=HRZUs78_D-w (Interviewausschnitte: Kahn kommentiert Niederlagen, Siege und Medien).

c) Literatur: Anthologien und wissenschaftliche Literatur

VON AMMON, Frieder (2010): ‚Wo bleibt euer Gesang auf die Fußball-Elf?‘ Über das Fußball-Gedicht in der deutschen Literatur.“ – In: Bernhard Jahn/Michael Schilling (Hrg.): Literatur und Spiel. Zur Poetologie literarischer Spielszenen. – Stuttgart: Hirzel, S. 167–198.

ADELMANN, Ralf/PARR, Rolf/SCHWARZ, Thomas (Hrg.) (2003): Querpässe. Beiträge zur Literatur-, Kultur- und Medien-geschichte des Fußballs. – Heidelberg: Synchron.

HARIG, Ludwig (2006): Die Wahrheit ist auf dem Platz. Fußballsonette. – München/Wien: Carl Hanser.

MARTÍNEZ, Matías (Hrg.) (2002): Warum Fußball? Kulturwissenschaftliche Beschreibungen eines Sports. – Bielefeld: Aisthesis.

MATERN, Pierre (2009): Text, Wettkampf, Spiel. Zur historischen Typologie des Verhältnisses Sport – Literatur. – In: Thomas Anz/Heinrich Kaulen (Hrg.): Literatur als Spiel. Evolutionsbiologische, ästhetische und biologische Konzepte. – Berlin: de Gruyter, S. 527–542.

MORITZ, Rainer (Hrg.) (1995): Doppelpaß und Abseitsfalle. Ein Fußball-Lesebuch. – Stuttgart: Reclam.

MORITZ, Rainer (Hrg.) (2006): Vorne fallen die Tore. Fußball-Geschichte(n) von Sokrates bis Jürgen Klinsmann. – Frankfurt a. M.: Fischer.

NDR Kultur/DIE ZEIT (Hrg.) (2006): Dichter am Ball. 50 neue Fußballgedichte (Audio CD).

RIHA, Karl (Hrg.) (1981): Fußball literarisch oder Der Ball spielt mit den Menschen. Erzählungen, Texte, Gedichte, Lieder, Bilder. – Frankfurt a. M.: Fischer.

THEWELEIT, Klaus (2006): Tor zur Welt. Fußball als Realitätsmodell. – Köln: KiWi.

WILL, Michael (2006): Standardsituationen: Fußball in der Literatur. – In: Weigand, Hans-Georg (Hrg.): Fußball – eine Wissenschaft für sich. – Würzburg: Königshausen u. Neumann, S. 21–46.

RLP 2008: Rahmenlehrplan Deutsch für die Sekundarstufe I Jahrgangsstufen 7–10 im Land Brandenburg.

ANHANG 1: KOMMENTARE ZU DEN TEXTEN

Die folgenden Kommentare handeln die Texte der Sequenz in knapper Form unter den Aspekten ‚Thema und Themenentfaltung‘ sowie ‚Poetische Form und Sprache‘ ab, von Fall zu Fall ergänzt durch Ausführungen zur Kommunikationssituation sowie zum historischen Hintergrund. Bei den auf die „ode an kahn“ folgenden Texten erfolgt abschließend ein kurzer Vergleich mit diesem Text.

Text 1: „ode an kahn“ von Albert Ostermaier (25.5.2001 in der SZ)

- a) *Thema:* Lobgedicht auf Oliver Kahn mit Darstellung seiner besonderen Fähigkeiten als Torwart (in der Luft und am Boden) und Betonung seiner Bedeutung für die Mannschaft („Fels in der Brandung“), zudem Bezugnahme auf sein teilweise aggressives Auftreten gegenüber Mitspielern („seine Mannen macht er rund“) sowie das Verhalten von gegnerischen Fans Kahn gegenüber („planet der halbaffen ... sich die brust/haare raufte“: Anspielung auf die Verspottung von Kahn als Gorilla mittels Gorilla-Imitation).
- b) *Poetische Form und Sprache:* Feierlicher, erhabener Stil der Ode und zugleich ‚leichter‘ Ton. – Ergänzungen: (i) Klangliche Mittel wie Alliteration und Assonanzen verleihen „dem Text eine durchaus musikalische Dimension; die Musik, die im Text mehrfach eine Rolle spielt, wird also auch auf der Ebene der Form präsent gemacht“ (von AMMON 2008; ebenso die folgenden Zitate); (ii) durchgängige Kleinschreibung, der Verzicht auf Interpunktion und eine Enjambementtechnik „tragen zu dem Eindruck bei, das Gedicht verfolge nach Art einer Zeitlupenaufnahme eine von Kahns berühmten Paraden“; (iii) Bildlichkeit: sprachliche Bilder unter Nutzung von Begriffen aus den Sphären ‚Planet/Himmel‘ und – im zweiten Teil des Gedichts – ‚Wasser/Meer‘ (auch durch Nutzung von verblassten Metaphern, vgl. das „Abtauchen“ von Kahn); (iv) semantische Brüche: „Elemente der Hochkultur werden mit Elementen der Popkultur konfrontiert: Flash Gordon und die Beach Boys entstammen einer völlig anderen Sphäre“ als die intertextuellen Bezüge auf die Antike etc. (s. u.).
- Intertextualität:* (i) „Odyssee“/antike Mythologie (Skylla und Charybdis und Sirengesang aus der „Odyssee“, Haupt der Medusa) zur ‚Erhöhung‘ von Kahn in die Sphären antiker Helden; (ii) „Faust“ („für einen Moment, ach könnte er doch verweilen“); (iii) ggf. die Bibel („felsen in der brandung“: vgl. v. a.: „Du bist Petrus, und auf diesen Felsen will ich meine Gemeinde bauen“ aus dem Matthäus-Evangelium); die Bezüge auf die „Odyssee“, den „Faust“ und die Bibel ‚adeln‘ Kahn, dessen Leistungen vor der ‚Folie‘ von Odysseus und Faust (und Petrus?) gewürdigt werden. – Die intertextuellen Bezüge (sowie

das Nebeneinander von Hochkultur und Popkultur) verleihen dem Gedicht in ihrer Disparatheit und ‚Maßlosigkeit‘ einen leicht ironisierenden Zug.

A) TEXTGRUPPE ‚SPIELER-LOB‘

Text 2: „Hymne auf Bum Kun Cha“ (Eckhard Henscheid)

- a) *Thema:* Die Hymne ist ein Loblied auf Bum Kun Cha. Sie stellt seine fußballerischen Qualitäten dar und überhöht ihn (mit ironischer Zuspitzung, s. u.). Sein Werdegang bei Eintracht Frankfurt zu einem ‚Erfolgsgaranten‘ wird knapp geschildert; zugleich wird mehrfach auf seine Herkunft auf Asien verwiesen (und dabei auch die Fremdheit und vermeintliche ‚Andersheit‘ Asiens erwähnt) und auf seinen Einfluss auf den sportlichen Erfolg des Vereins. Den Schluss des Gedichts bildet unvermittelt als Schlusspointe die Thematisierung und die Ablehnung von Chas (offenbar der Presse zu entnehmender) Absicht, künftig Deutsche zu Gott zu bekehren. – Ergänzung zum historischen Hintergrund: Henscheid als Mitglied der ‚Neuen Frankfurter Schule‘ (im Umkreis der Satire-Zeitschrift „pardon“) setzt sich von der dezidierten Sport-/Fußball-Kritik der Frankfurter Schule (Adorno/Horkheimer) ab.
- b) *Kommunikationssituation:* Lyrisches Ich preist Spieler mit ironischer Übertreibung („Anbeten will ich,/Singen dein Lob“) und spricht ihn auch an.
- c) *Poetische Form und Sprache:* Hoher, emphatisch-feierlicher Ton (Apostrophen, Inversionen, freie Rhythmen, kühne Enjambements und Klangmalereien, vgl. die Serie von f-Alliterationen) in der spezifisch deutschen Tradition freirhythmischer Hymnen, die ihrerseits an die Hymnen Pindars anknüpfen (von AMMON 2008); zugleich semantische Brüche.
- Intertextuelle Bezugnahmen:* (i) Vers 1: Zitat: Beginn von Klopstocks „Zürchersee“ (Text, mit dem eine Tradition hymnischer Dichtung in Deutschland begründet wird; diese Dichtung wird von Henscheid imitiert); (ii) „in den Ozean all deiner Tricks will ich mich/Stürzen“: Zitat aus „Die Frühlingsfeier“ von Klopstock („Nicht in den Ozean der Welten alle/Will ich mich stürzen!“); – (iii) „Festlicher klinge mein Saitenspiel“: Hölderlins „Hymne an die Freiheit“; – (iv) „lang/lieb ich dich [...] schon“: Hölderlins „Heidelberg“; – (v) „warte nur balde“ (Goethe); Traditionslinie Pindar, Klopstock, Goethe, Hölderlin ‚adelt‘ auch Cha.
- d) *Vergleich mit „ode an kahn“:* „Hymne“ und „ode“ bieten ‚Lobreden‘ auf Spieler unter Nutzung ‚antikisierender‘ Elemente, wobei dieses Lob in der „Hymne“ ironisch gebrochen wird.

Text 3: „Elegie auf Rodolfo Esteban Cardoso“ (Martin Halters)

- a) *Thema:* Das Gedicht nimmt ‚elegisch‘ trauernd Abschied von Cardoso anlässlich von dessen Wechsel vom SC Freiburg zu Werder Bremen: Es erinnert an die besonderen spielerischen Qualitäten von Cardoso („Mittelfeldkönig“) und rechnet zugleich mit dem Spieler, der auch als Identifikationsfigur eine herausragende Bedeutung für den Verein hatte, wegen seines offenbar finanziell motivierten Wechsels nach Bremen ab.
- b) *Kommunikationssituation:* Lyrisches Ich reflektiert, wendet sich an den Spieler selbst und – mit einem Appell – schließlich an die Anhänger des SC Freiburg und seine Spieler.
- c) *Poetische Form und Sprache:* Das Gedicht ahmt den Stil der ‚antikisierenden‘ deutschen Dichtung des 18. Jahrhunderts nach, die wiederum ihre antiken Vorbilder metrisch und sprachlich/stilistisch nachbildet (Nutzung des Wortschatzes dieser Zeit, vgl. z. B. „Haupt“ etc.; zudem ‚Schöpfungen‘ des Autors wie „hansische Krämer“); ergänzt wird dieser Stil durch die Nutzung der aktuellen ‚Fußballsprache‘.
Intertextualität: (i) „wie’s deine Hacke befahl“: vermutlich Bezugnahme auf Schillers berühmte Verse in „Der Spaziergang“ („Wanderer, kommst du nach Sparta, verkündige dorten, du habest/uns hier liegen gesehn, wie das Gesetz es befahl.“); (ii) „Edel und hilfreich und gut“: Bezugnahme auf den berühmten Beginn von Goethes „Der Göttliche“ („Edel sei der Mensch/Hilfreich und gut“).
- d) *Vergleich mit „ode an kahn“:* In beiden Gedichten entschiedenes Lob für fußballerische Qualitäten (mit Bezügen auf die klassische deutsche Literatur), das in der „Elegie“ durch eine Abrechnung mit dem Charakter des Spielers ‚ergänzt‘ wird.

Text 4: „Sonett für Zizou“ (Wolfgang Bortlik)

- a) *Thema:* Das Gedicht würdigt den französischen Ausnahmespieler Zinedine Zidane (genannt Zizou): in den Quartetten Darstellung des Spiels Schweiz gegen Frankreich (zunächst Umstände: Ort, Wetter, Zuschauer, dann das Spiel), in den Terzetten Huldigung von Zidane: (zunächst Hinwendung zu Zidane, dann einzelne Aktion – mit ‚Doppelaspekt‘: was Zidane kann und was er bewirkt – mit abschließender Kommentierung „Denn Zizou, dem ist keiner gleich“). In dem insgesamt ‚unscheinbar‘ wirkendem Gedicht erfolgt auf diese Weise eine Zuspitzung auf eine einzelne – ‚unscheinbare‘ – Spielhandlung (ein „Pässchen“), die allein die Würdigung ‚trägt‘.
- b) *Kommunikationssituation:* Das lyrische Ich reflektiert und wendet sich schließlich an den Rezipienten/Welt: „Halt an, o Welt ...“.
- c) *Poetische Form und Sprache:* Die Unscheinbarkeit des dargestellten Spiels wird durch schlichten, nicht dem ‚Fußballdeutsch‘ verpflichteten Stil unterstrichen (vgl. die Verdeutschung „Franzmann“ sowie „kriegt ein frühes Tor zum Lohn“); emphatisch ist dann das (hymnische) Lob: „Halt an, o Welt, ...“.

verbunden mit einer ‚sprechenden‘ Bildlichkeit („butterweich ... Genuss“); zum schlichten Ton passt die metrische Gestaltung (jambisch, vierhebzig); – die Form des Sonetts wird in gattungstypischer Weise für die Entwicklung eines Themas genutzt (vgl. oben die Ausführungen zu den Quartetten und Terzetten).

- d) *Vergleich mit „ode an kahn“*: In dem Sonett erfolgt das Lob in ‚minimalistischer‘ und zugleich effektvoller Weise, während in der Ode eine ‚sprachmächtige‘ Beschreibung von Kahn in Spielsituationen erfolgt.

Text 5: „Birgit Prinz“ (anonym)

- a) *Thema*: Das Gedicht ist eine Huldigung der (inzwischen ehemaligen) deutschen Fußballnationalspielerin Birgit Prinz, allerdings vor allem in Form einer ‚romantischen‘ (s. u.) Schwärmerei: Es erfolgt eine Konzentration auf Prinz als (attraktive) Frau; die Fußballerin spielt keine Rolle.
- b) *Kommunikationssituation*: Das lyrische Ich spricht über und wendet sich an Birgit Prinz (in einer Art „privatem“ Liebesbekenntnis).
- c) *Poetische Form und Sprache*: Schlichter Stil mit teils phrasenhaften Beschreibungen („bist die wirklich wahre Frau“); Begriffe aus der Welt des Fußballs werden ‚zweckentfremdet‘ auf Prinz („Flutlicht in Deinen Augen) und das lyrische Ich („im Abseits dieser Welt“) bezogen (unfreiwillig komisch?).
Intertextualität: „Ach Gott, führ mich liebeich zu Dir“ aus „Die zwei Gesellen“ von Joseph von Eichendorff; hier – sprechender – Bezug zur Romantik (vgl. umgangssprachliche Verwendung von ‚romantisch‘); „zwischen Tag und Dunkel“: Titel einer Sammlung von Sagen (aus dem Taubergrund); ‚Anklänge‘ an Tagesbeschreibungen in Sonetten aus dem Barock (vgl. „Wenn der oft so kühne Tag/den Blick von uns nimmt“).
- d) *Vergleich mit „ode an Kahn“*: Die „ode an kahn“ zeigt einen entschieden (‚männlich‘?) agierenden Spieler, während das Gedicht auf Birgit Prinz der Fußballerin nur die Rolle als Frau ‚zugesteht‘.

B) TEXTGRUPPE ‚TORWART-TEXTE‘

Text 6: „Der Torwart“ (Klaus Caesar Zehrer)

- a) *Thema*: Darstellung/Wahrnehmung eines Fußballspiels aus der Perspektive eines Torwarts; dabei zentral: die Gegenüberstellung der Selbstgewissheit bzw. einer langen selbstbewussten ‚Rede‘ des Torwarts und seiner offensichtlichen Unfähigkeit. Das Gedicht läuft auf eine Schlusspointe hinaus (Torwart hat schon neun Tore kassiert und bleibt dennoch völlig von sich überzeugt); die abschließende trotzig Ankündigung des Torwarts („Ab jetzt fällt hier kein Tor“) wirkt grotesk und komisch zugleich; bereits zuvor wird in den Terzetten das in den Quartetten entworfene Selbstbild des Torhüters

destruiert (statt Torwartaktion nur Staunen mit offenem Mund über den herannahenden Ball etc.).

- b) *Kommunikationssituation*: Lyrisches Ich beschreibt ein Fußballspiel und lässt dabei den Torwart mit wörtlicher Rede zu Wort kommen.
- c) *Poetische Form und Sprache*: einfache Sprache und lapidarer Ton (und Abweichung von der Fußballsprache: „Dann naht in hohem Bogen etwas Rundes“) – auch zur Markierung der ‚Merkwürdigkeit‘ dieser ‚Fußballreportage‘; zugleich ‚Markierung‘ des Selbstbewusstseins des Torwarts durch den Stil seiner Rede (vgl. den Parallelismus der Versanfänge mit „Hier ...“); - Sonettform: in den Quartetten die selbstgefällige Selbstbeschreibung des Torwarts, in den Terzetten die ‚Destruierung‘ des von ihm entworfenen Selbstbildes.
- d) *Vergleich mit „ode an kahn“*: Der Text bildet einen ‚Gegen-Text‘ zur „ode an kahn“ (bzw. der Torwart einen Gegenentwurf zu Kahn).

Text 7: „Monolog des Torwarts, der einen Elfmeter passieren ließ“ (Robert Gernhardt)

- a) *Thema*: Das Gedicht listet – in insgesamt grotesker Weise – eine Folge von Flüchen eines Torwarts gegen einen Ball und weitere ‚Gegenstände‘ (Menschen und Dinge), bevor es unvermittelt zur ‚lapidaren‘ Beendigung der Flüche bzw. Rückkehr zu einem rationalem Verhalten kommt (Torwart gibt den Ball zum Anstoß). Der Torwart wird als Scheiternder gezeigt (vgl. das Gegentor), der aufbrausend und zugleich ein kurioser ‚Eigenbrötler‘ ist.
- b) *Kommunikationssituation*: Das lyrische Ich spricht einen „Monolog“ (vgl. Titel) – der eigentlich dem – klassischen – Drama und seinen Figuren (zur Reflexion) vorbehalten ist: die Kommunikationssituation bietet die groteske ‚Verkehrung‘ eines ‚klassischen‘ Monologs.
- c) *Poetische Form und Sprache*: Das Gedicht zeichnet sich durch die Parallelität aus, mit der die einzelnen Flüche sprachlich gestaltet sind, und zugleich durch deren Steigerung (zunehmende Absurdität der Flüche). Dazu kommt das plötzliche Ende dieser Steigerung durch die Hinwendung zum ‚normalen‘ Spielbetrieb.
Intertextualität: vgl. die Bibel, Moses 5, 27 mit einer Folge von Flüchen: „Verflucht sei, wer ...“.
- d) *Vergleich mit „ode an kahn“*: Das Gedicht thematisiert – wie „Der Torwart“ – einen scheiternden Torwart bzw. Torwart nach einem Gegentor (der die Schuld am Gegentor ‚abwälzt‘) und entwirft ein groteskes Bild dieses Torwarts: Auch dieser Torwart ist ein Gegenbild zu dem Helden Kahn in „ode an kahn“.

Text 8: „Torwartsprache“ (Wörterbuch/Schlobinski 2011)

- a) *Inhalt und Form*: Der Auflistung von Termini der Torwartsprache bezieht sich auf typische Torwartaktionen („rausfischen“) und Bezeichnungen für Torhüter („Stammkeeper“, „Torfrau“, „Fliegenfänger“). Ihre Originalität gewinnt diese Auflistung durch die Zusammenstellung von (a) gängiger, allgemein

verständlicher Fußball-/Torwartsprache (Spezialwortschatz, Spezialwörterbuch), die eigentlich keiner Erläuterung bedarf, und (b) von sachlichen, teils ‚technisch‘ klingenden Definitionen (die teilweise auch Begriffe wie ‚gewagt‘ verwenden).

- b) *Vergleich mit „ode an kahn“*: Ostermaier findet eine eigene Sprache für die Torwartaktionen von Kahn; der ‚Torwart-Spezialwortschatz‘ wird kaum genutzt – und wenn er verwendet wird, dann in origineller Weise für die Konstruktion von sprachlichen Bildern.

C) TEXTGRUPPE ‚OLIVER KAHN‘

Text 9: „Nachspiel“ (Ludwig Harig)

- a) *Thema*: Das Gedicht beschreibt zunächst (mit ironischer Distanz) den schlechten Zustand der deutschen Nationalmannschaft nach der Europameisterschaft 2004 und reflektiert anschließend über Kahn und dessen Scheitern (Kahn nicht mehr der „Titan“ und nicht mehr die „Nummer eins“); es wird eine Distanz zu Kahn deutlich („kann er sich nicht mehr gebärden als Titan“).
- b) *Kommunikationssituation*: Das lyrische Ich tritt nicht hervor – wie in Sonetten mit Reflexionscharakter durchaus üblich.
- c) *Poetische Form und Sprache*: Sonettform: Die Quartette dienen der Beschreibung der Nationalmannschaft und die Terzette dienen der Reflexion über Kahn (vgl. auch Reim: Kahn ... Zahn ... Titan!); teils ironisierende Beschreibung: „nun kann er nicht mehr beißen“: doppeldeutig, weil auch Anspielung auf Kahn, der – so ein bekanntes Kahn-Motiv – Gegenspieler beißt bzw. mit Bissen bedroht; - auffallende und einprägsame Bildlichkeit bei der Darstellung der deutschen Nationalmannschaft („schlafte Taube“).
Intertextualität: Anklänge an barocke Sonette, besonders mit vanitas-Motiven in der Art der Sonette von Gryphius („Die Zeit hat mehr und mehr ihr schnödes Werk getan“); vgl. auch ‚barocktypische‘ metrische Gestaltung (jambisch, sechshebzig, teilweise mit Zäsur).
- d) *Vergleich mit „ode an kahn“*: Konzentration auf eine schwierige Phase in der Karriere von Kahn, in der er seinem Ruf nicht gerecht werden konnte; sozusagen Konzentration auf die ‚Schattenseite‘ bzw. die andere Seite im Torwartleben von Kahn.

Text 10: „Olli Kahn“ (Die Prinzen)

- a) *Thema*: Das Gedicht leistet eine insgesamt ironische Portraitierung von Oliver Kahn (vgl. Str. 1: Eigenschaften, die nicht für den Torwart Kahn relevant sind, die jedoch zumindest teilweise zu einem oberflächlichen, von der Presse vermittelten Bild eines Fußballers gehören [Frisur, Schampus aus Pokalen trinken]; ansonsten eher komisch: durchtrainierte Waden, mit vielen Män-

nern baden) – Str. 2: Kahn als Mensch: zunächst der ‚saubere‘ Mensch (kein Bordellbesuch!) bis zu gesunder Ernährung, dann wieder Trivialisierung („Er fährt selten Straßenbahn“); – Refrain: nur hier Kahn als Torwart: allerdings eher oberflächlich (und zum Teil sinnfrei: „Er hat an den Füßen Noppen“) und ohne Bezug zu besonderen Qualitäten und letztlich nur ein ironisches Lob („schmeißt sich in den Dreck“, „Dieser Kahn kann manchmal fliegen“ – bis zu: „... dann fliegt er raus“); bis hin zu absurdem ‚Abgleich‘ mit Dschingis Kahn (während in anderen Texten andere ‚Referenzfiguren‘); Schlusspointe? („Und dann lässt er einen rein“).

- b) *Kommunikationssituation*: Das lyrische Ich ‚reflektiert‘ über Kahn.
- c) *poetische Form und Sprache*: Auffallende Einfachheit von Sprache und metrischer Gestaltung (im Sinne der Sangbarkeit bzw. der Möglichkeit des Mitsingens); – Paar-Reim, der teilweise der Komik dienen dürfte (stoppen/Noppen).
- d) *Vergleich mit „ode an kahn“*: Bei den „Prinzen“ eine scherzhafte Portraitureung, die Kahn eher als teilweise lächerliche Figur darstellt/verulkt; das Lied wendet sich auch nicht an Kahn-Fans oder Fußball-Spezialisten, sondern an eine breite Öffentlichkeit von Musik-Interessierten (und ggf. „Prinzen“-Fans). Diese Anlage des Gedichts unterscheidet es grundlegend von der „ode an kahn“.

Text 11: „Gladiatoren“ (Oliver Kahn)

- a) *Thema*: In dem Auszug aus der Autobiografie von Kahn reflektiert Kahn kritisch über die Stellung des Fußballers in der Öffentlichkeit; in diesem Rahmen Absage an den Helden bzw. Absage an die von der Öffentlichkeit ‚geschaffenen‘ Rollen von Siegern und Verlierern; - Vergleich Fußballspiele mit Gladiatorenkämpfen/-spektakel, angeregt durch Erwartungshaltung der Zuschauer; problematische Stellung von Verlierern (überzogene Kritik) und auch von Siegern (problematische Überhöhung); eigenes Erleben: Schutzlosigkeit; eigenes Erleben mit Presse: hochgejubelt, dann die absehbare „Talfahrt“ (auch: selektive Darstellung von Wesenszügen, vgl. das Anschreien von Mitspielern).
- b) *Vergleich mit „ode an kahn“*: Kahn lehnt eine überzogene Heldenverehrung als ‚konstruierte Rolle‘ ab, sieht sich aber zugleich auch in gewisser Weise als ‚einsamer Held‘ inmitten einer fremden/feindlichen Zuschauermasse; insofern ‚zweischneidige‘ Bezugnahme auf die (Helden-)Welt der Antike. Die Bezugnahme auf die Antike stellt einen Berührungspunkt zur „ode an kahn“ dar; die kritische Auseinandersetzung mit dem Fußball in der Öffentlichkeit fehlt jedoch bei Ostermaier völlig.

ANHANG 2: WEITERE SEQUENZZIELE MIT BEZUG ZUM RAHMENLEHRPLAN BRANDENBURG

Im Rahmenlehrplan Brandenburg werden fünf Themenbereiche genannt, die für jede Jahrgangsstufe verbindlich im Deutschunterricht vorgesehen sind. Wie bereits oben erläutert, eignet sich die vorgestellte Sequenz vor allem für den Themenbereich „Literarische Texte und Medien in thematischen Kontexten verstehen“, für den als „möglicher Inhalt“ für die Doppeljahrgangsstufe 9/10 das Thema „Literarische Texte in ausgewählten kulturellen und historischen Kontexten“ angegeben wird. Im Folgenden werden Ziele aufgelistet, die nach Ausweis des Rahmenlehrplans Brandenburg unter dem genannten thematischen Aspekt angestrebt werden können; die entsprechenden Ziele sind nach Kompetenzbereichen geordnet. Weil diese Ziele allgemein gehalten sind (z. B. „Textinhalte zusammenfassen“), werden sie durch Standards aus dem Lehrplan ergänzt, die die allgemein gehaltenen Ziele differenzieren (vgl. ebenda, S. 30–53). Es werden auch Ziele berücksichtigt, die nicht zu den oben aufgelisteten Sequenzziele gehören, sondern durch die methodische Gestaltung des Unterrichts angestrebt werden können. – Die Kommentare (im Anschluss an die *kursiv* gedruckten Angaben zu Kompetenzbereichen und allgemein gehaltenen Zielen der Themenbereiche sowie die nicht *kursiv* gedruckten weiteren Ziele aus dem Lehrplan) stellen den Bezug zu der vorgestellten Sequenz her.

(1) *Lesen – mit Texten und Medien umgehen:*

Lesestrategien und Erschließungsschritte anwenden – z. B. Erfassen von Textschemata wie Textsorte und -aufbau; analysieren und interpretieren mit Beachtung von Inhalt, Sprache und Form; Formulierung von Kernaussagen und Hypothesen – Kommentar: Das korrekte und gründliche Erschließen der Gedichte und Texte stellt eine wichtige Vorbereitung für die angestrebte Kontextualisierung dar.

Literarische Texte in ihren Gattungsmerkmalen untersuchen – in Bezug auf Intentionen (Selbstmitteilung, Apell), Formen (Strophe, Reim), sprachliche Bilder (Metapher) – Kommentar: In der Sequenz werden verschiedene Gattungen wie das Sonett, die Elegie, die Ode usw. untersucht und besprochen.

Literarische Texte in Kontexten einordnen – Kommentar: Die Sequenz beinhaltet den übergeordneten kulturellen und thematischen Kontext „Fußball“ und die spezielleren Kontexte: (1) Gedichte, die einzelnen Fußballern gewidmet sind, (2) Texte, die speziell Torhüter betreffen und (3) Texte über und von Oliver Kahn.

(2) Schreiben:

Textinhalte zusammenfassen – z. B. zentrale inhaltliche Aussagen erfassen; plausible Deutungen formulieren, belegen und begründen; Zusammenhang zwischen Inhalt, Sprache und Form herstellen; individuelle Verstehensergebnisse aufga-

bengerecht darstellen – Kommentar: Diese Kompetenzen können in der Sequenz bei der Erschließung der Texte in Einzel- und Gruppenarbeit gefördert werden.

Texte/ Textteile gestaltend erschließen oder selbst gestalten – Gestaltungsentscheidungen begründen – Kommentar: Die Gedichte können gestaltend erschlossen werden durch z. B. die Umgestaltung der Ode unter Verwendung von „Torwartssprache“.

(3) Sprechen und Zuhören; Sprachwissen und Sprachbewusstsein entwickeln:

Über das eigene Textverständnis sprechen und sich mit anderen über *Verstehensergebnisse austauschen*.

Texte/Textteile hörerbirksam vortragen und diese Hörerbirksamkeit bewerten und untersuchen – z. B. durch eine zweckgerichtete und hörerorientierte Verwendung eines breiten Spektrums an Formen mündlicher Darstellung sowie verschiedenen Vortrags- und Präsentationstechniken; durch Berücksichtigung von Gestik, Mimik und Körpersprache; durch Beachtung der Wirkung des nonverbalen Sprechens wie Lautstärke, Betonung, Sprechtempo, Stimmführung, Körpersprache usw. – Kommentar: Diese Aspekte kommen unter anderem bei den Gedichtrezitationen zur Anwendung.

Sich über die Wirkung literarischer Vorträge austauschen – mithilfe szenischer Verfahren Zugänge zu Texten und Interpretationen suchen – Kommentar: Es können hierdurch besondere Merkmale der Gedichte hervorgehoben werden, so kann z. B. Ironie durch den Vergleich der Ode mit anderen Gedichten erkannt werden.

Vorträgen zielgerichtet Sachinformationen entnehmen

Zudem können durch die methodische Gestaltung der Sequenz Kompetenzen, die im Lehrplan dem Themenbereich „Texte schreiben, gestalten und präsentieren“ zugeordnet sind, gefördert werden (vgl. ebd., S. 52). Als ein „möglicher Inhalt“ für diesen Themenbereich wird im Rahmenlehrplan die „Darstellung der Ergebnisse von Recherche und Textuntersuchung in Vorträgen und Präsentationen“ genannt. Dieser Inhalt ist insofern für die oben vorgestellte Sequenz relevant, als die Schüler hier ihre Arbeitsergebnisse vortragen und präsentieren sollen. Im Folgenden werden nur die Kompetenzen genannt, die nicht bereits im Zusammenhang mit dem zuerst genannten Themenbereich aufgeführt worden sind.

(1) Lesen – mit Texten und Medien umgehen:

Recherchieren, Informationen sammeln und ordnen – Informationsquellen wie Bibliotheken, Nachschlagewerke, Internet, Zeitungen usw. nutzen – Kommentar: Die Schüler sollen sich in der Sequenz unter anderem über Kahn als Person und Torwart sowie über sein Bild in der Öffentlichkeit informieren.

(2) Schreiben:

Über Texte schreiben – Kommentar: Die Ergebnisse der Texterschließung und der Kontextualisierung können von den Schülern schriftlich festgehalten werden.

Schriftliche und mediale Präsentationsmöglichkeiten nutzen – Kommentar: Diese Teilkompetenz wird gefordert, wenn Schülerpräsentationen in die Sequenz eingebunden werden sollen.

Ein Portfolio anlegen – Kommentar: Eine Materialsammlung kann als Sicherung der Sequenzergebnisse dienen.

(3) Sprechen und Zuhören:

Ergebnisse von Schreibprozessen vortragen, mündlich und medial gestützt präsentieren – Kommentar: Diese Teilkompetenz kann durch die Präsentation von Ergebnissen schriftlicher Ausarbeitungen gefördert werden.

ANHANG 3: DIE TEXTE

1. Albert Ostermaier: ode an kahn (2001)

ode an kahn

wenn er beim eckball wie
eine blonde katze aus dem
tor stürmt auf einer welle
der begeisterung durch die
blauen lüfte fliegt – jetzt
müsste man eigentlich die
beach boys einspielen – &
im Sprung er hört gar nicht
mehr auf zu fliegen seinen
teleskoparm über den
rotierenden rasurköpfen &
dauerwellen ausfährt dann
ist es für einen moment ach
könnte er doch verweilen als
wollte er die sonne aus ihrer
laufbahn fausten & die flügel
stürmer in einem schwarzen
loch zurücklassen als wäre die
welt nur zwischen seinen zwei
handschuhen zu fassen &
kein planet der halbaffen der
auf der gegengeraden hinter

seinem schon wieder zum
sprung gekrümmten rücken
durchdrehte & sich die brust
haare raufte wenn er der flash
gordon der straf Räume in die
neue angriffsflut hechtet
abtaucht in ein meer von
strudelnden schienbeinen &
sich mit bloßen händen die
kugel fischt niemand schiff
sie an ihm vorbei ohne in das
haupt der medusa zu schauen
seine arme sind wie skylla &
charybdis & wer könnte diese
enge passieren ohne um sein
leben zu fürchten selbst seine
mannen macht er rund &
schreit sie an als hätten sie
wachs in den ohren & könnten
ihn nicht hören den rauhen
aufbrausenden sirenengesang
ihres felsen in der brandung

A) SPIELER-LOB

2. Eckhard Henscheid: Hymne auf Bum Kun Cha

Hymne auf Bum Kun Cha

Schön ist, Mutter Natur, deiner Erfindung Pracht,
Die den großen Gedanken vermochte, den
Knaben zu träumen, zu denken – und dann auch zu
Bilden mit den schnellen, beseelten, jauchzenden
Füßen des Jünglings: Flink, flitzend,
Flirrend und flackernd – nicht lange fackelnd,
Doch feuernd und feiernd; den fühlenden Herzen
Frankfurts zur Freude.

Bum Kun Cha! Freund aus dem Osten! Fremdling bist
Du nicht länger – nicht bitt'eres Los ist Exil
Dir! Heimat, die zweite, du fandst sie.
[...]

Festlicher klinge mein Saitenspiel! Denn lang
Lieb ich dich, Cha, schon, drei Monde –
Drei Monde schon fällt dein verjüngendes
Licht auf die scheinbar gealterte Eintracht. Wir
Sahen dich erstmals, Lieblicher, gegen Stuttgart,
– und das Herz war bezaubert, verzaubert bald
Gar. Ach! Wie du da, Förster, den Holzer,
Versetztest und Martin, den Rammler, so daß selbst
Sie dein Lob dann sangen – wie du dich
Schlängeltest durch die Abwehr – um endlich,
Endlich, kurz nach der Halbzeit, hoch in die
Lüfte dich reckend, die Flanke von Borchers
Nahmst mit der Stirn, der klugen, das
Leder versenktest im rechtsten Toreck – es war
Wie ein Herzkrampf, ein schöner, in Freude und
Ahnendem Jubel in eins.
[...]

Kenntnisreicher Künstler am schwarzweißen Balle!
Der Mann aus Korea allein hat die Präzision deines
Abspiels. Trocken schlägst du die Pässe, den
Kurzpaß sowie auch den raumgreifenden Vetter, den

Steilpaß. Nicht fremd ist dir der
Fallrückzieher, wir sahen's. Du zeigtest, daß
Auch in Asia, dem fernen, bekannt ist der Trick
Mit dem kunstreichen Haken – doch mehr noch
Erstaunen den Gegner die nicht-orthodoxen, die
Tricks, die im Lande noch unbekannt. Freilich,
Nie ähneln sie je doch der Tücke des Panthers,
Nie schielet Verschlagenheit Asiens durch –
Fair play ist Bum Kun Chas Religion!
[...]

Im Winde klirret die Fahne zum Eckstoß. Gefahrstufe
Eins. Anläuft Cha Bum, herrlich die Flank' in die
Fluten der Zeit! Schon steht Cha Bum wieder nah
Dem Elfmeter, lauert des Zuspiels, hilft
Hinten aus. Schneisen schlägt er in Spielfeldmitte,
Schleusen öffnet sein schneller Fuß: Sammelnd der
Gegenwart hohes Vergang'nes, einend die Künste
Grabowskis mit denen des Pfaff, Kressens gedenkend
Und eingedenk Sztanis. Fußball berückend – und
Rührend selbst Toni, den treuedlen Zeugwart, der
Dir, Cha, im Air-Bus von Braunschweig nach
Frankfurt die Wange gar küßte; so stand's in der
„Rundschau“ ...
Geh' unter HSV! Trunken dämmert die
Seele selbst dir (3:2)!

Ja, in den Ozean all deiner Tricks will ich mich
Stürzen, Bum, sturztrunken einfallen laut in die
Chöre des Jubels, Sohn einer fußballträumenden
Mutter. Anbeten will ich – gleich dir, der du
Betest vor Spielbeginn und auch während des
Kampfs „ständig vertieft bist im Gebet“, wie
Wieder die „Rundschau“ weiß. Anbeten will ich,
Singen dein Lob all mein Lebtag und
Endlich, wenn's gut geht, warte nur balde,
Berückt in Verzückerung unendlicher Schöne vergeh'n – – –
Nur, Bum, daß du, folgt man einem Bericht in
Der FAZ, nach deiner Aktiven-Laufbahn Deutsche
Predigend zu Gott bekehren willst, das, Bum,
Muß ja wohl nicht sein.

3. Martin Halters: Elegie auf Rodolfo Esteban Cardoso

Elegie auf Rodolfo Esteban Cardoso

Weh! nun ist es, Ihr hansischen Krämer!, zu spät und vergebens,
da Ihr ihn haltet und fest habt den begnadeten Mann
und den Arglosen tückisch in Euerem Netz habt gefangen,
jetzt noch zu zürnen und flehn. Weg ist er. Aus und vorbei.
Nimmer kehret er wieder: Unser Rodolfo Cardoso.
Aber noch immer nicht, o meine Seele! kannst du es fassen.
[...]

Willig gehorchte der Ball Dir, verzaubert und sanft nur gestreichelt.
Hüpfte geschmeichelt im Kreis, wie's Deine Hacke befahl.
Feige Verteidiger fletschten ihre Zähne und wollten Dich fällen.
Achtlos sahst Du ihren Grimm: Sollen sie's wagen, das Foul.
Mauern, aus Mannsfleisch gebaut, sind Löcher für Deine Schlenzer.
Illgner, er hechtet umsonst. Immel versackt tief im Dreck.
Ohnmacht faßt an den ängstlichen Tormann. Er betet. Vergebens.
Drin und im Tor ist der Ball, klatscht selber Beifall im Netz.
So war es einst. Doch heute atmen die Manndecker freier.
Votava greift sich ans Hirn. Lacht unterm Schnauzerbart.
Frech erhebt Schuster sein Blondhaupt, der fußlahme Gatte Gabis.
Lothar sogar, Lolitas Leitwolf, schöpft wieder Hoffnung.
Wirft seine Krücken hinweg, Babys Lollo dazu.
Stutzen sieht man den schlimmen Borowka. Er fuhrwerkelt nun einsam.
Denn verwaist ist der Platz, leer die Tiefe des Raums,
wo einst Cardoso geschmeidig den Tango tanzte und herrschte,
Mittelfeldkönig und mehr: Staunen der Fußballwelt.

Edel und hilfreich und gut war er, Liebling der Götter und Mädchen,
gnadenlos nur vor dem Tor. Bis der Versucher erschien
und mit leeren Versprechen ihn lockte in kältere Breiten
an der Weser Gestad, grünlicher Fischköpfe Heim.
[...]

Finke spricht uns gut zu. Stocker verhüllet sein Haupt.
Zwar ist sein Beutel nun voller denn je. Doch was soll er kaufen?
Wer käm Dir jemals gleich? Nichts auf dem Transfermarkt.
Ihr aber, Brüder vergangenen Glücks, Ihr müßt ihn vergessen.
Schal ist sein Lächeln und arg, nun da es anderen frommt.
Schwarze Locken ringelten sich um das zierliche Näschen.

Doch Deine Zunge war falsch, Schlange: Es ging Dir ums Geld.
Nie hat, o Grausamer!, je ein Menschlicher so uns betrogen.
[...]

Reißt nun, o Freunde!, den Trübsinn aus Eurem verdüsterten Busen,
Daß dem schwarzen Verrat folge kein trauriges Spiel.
Melancholischer Spies, an Dir ist's, die Deinen zu trösten.
Zaudere länger nicht mehr. Güрте die Hosen nun eng,
Auf daß der Flüchtling sich wünschte, er hätte nimmer verlassen
schmählich den lieben Verein. Meistert das Schicksal und siegt.

4. Wolfgang Bortlik: Sonett für Zizou

Sonett für Zizou

Der Regen streift durchs Stadion
Der Rasen glänzt und Menschen schrein
Befreit von aller Tagesfron
Nur da, um Fussballfans zu sein

Der Franzmann heizt den Schweizern ein
Und kriegt ein frühes Tor zum Lohn
Die Schweizer sind stets hinterdrein
Zu stark die grosse Nation

Der Regen rinnt, der Rasen glänzt
Und Zidane hat den Ball am Fuss
Sekunden, die von Ruhm umkränzt

Ein Pässchen, blind, ganz butterweich
Halt an, o Welt, für den Genuss
Denn Zizou, dem ist keiner gleich!

5. Anonym: Birgit Prinz

Birgit Prinz

(Ein Gedicht zu ihrem 21. Geburtstag am 25. Oktober 1998)

Frau zwischen Tag und Dunkel,
Freund
Zwischen rot-heißem Himmel
Und einsam schwarzer Nacht
Bist bei mir
In stahlblaukalter Leere
Und lauter, lebendiger Pracht.
Nur ein Traum in kruden Stunden
Und doch ist's meine Seele, die träumt von Dir
Große starke Kämpferin
Möchte an Dich glauben
Auch im Abseits dieser Welt
Denn nur ich seh' alleine das
Flutlicht in Deinen Augen.
Wenn der oft so kühne Tag
den Blick von uns nimmt
Das Rampenlicht der Stille weicht
Dann wünsche ich den Himmel Dir
Daß Deine unendlich reine, sanfte Haut
Das Paradies von morgen fühlt
Ach Gott, führ mich liebevoll zu ihr.
Keine süße Discomaus, keine Lady für die Late-Night-Show
Doch Du gingst den einzigen Weg
Der nur zu Dir führt
Weil Du alleine Du bist ich Dir vertrau'
Der einzig ruhende Pol im kreisenden Strom
Einzigartig
Nur Du bist die wirklich wahre Frau.

B) TORWART-TEXTE

6. Klaus Caesar Zehrer: Der Torwart

Der Torwart

Wenn zwanzig Männer durch die Gegend hasten,
beschaut er das Geschehen müden Blicks:
„Ein Tor? Nein, tut mir leid, das wird heut nix.
Ein Tor? Hört auf zu träumen, ihr Phantasten.
Hier stehe ich. Mit Armen, stark wie Masten.
Hier fällt kein Tor. Dafür bin ich zu fix.
Hier fällt kein Tor. Ich kenne alle Tricks.
Hier fällt kein Tor. Hier stehe ich im Kasten.“
Da naht in hohem Bogen etwas Rundes,
dem er erst reichlich spät Beachtung schenkt.
Er kratzt sich unentschlossen hinterm Ohr,
verfolgt die Lederkugel offenen Mundes,
bestaunt sie, holt sie aus dem Netz und denkt:
„Neun-Null, es reicht. Ab jetzt fällt hier kein Tor.“

7. Robert Gernhardt: Monolog des Torwarts, der einen Elfmeter passieren ließ

Monolog des Torwarts, der einen Elfmeter passieren ließ

TORWART. Ball, sei verflucht!
Verflucht sei, der dich schlug!
Verflucht das Weib,
das in dem Leib dich trug!
Verflucht der Mann,
der dich gezeugt!
Verflucht das Kind,
das dich gesäugt!
Verflucht der Greis,
der dich gebar!
Verflucht die Greisin,
die sich zwar
aus allem immer schön raushielt,
jedoch aus Gründen der Fairness
nicht unerwähnt bleiben soll –
Fluch jeder Pfeife,
die dir piff!
Fluch jeder Hand,
die nach dir griff!
Fluch dir und allen deinesgleichen!
Fluch - doch das sollte erstmal reichen.
Noch jemand ohne Flüche bitte?
Nein?
Dann gebe ich den Ball zur Mitte.
Obacht!

8. Torwartsprache (aus: Schlobinski 2011)

abklatschen: den Ball mit der flachen Hand abwehren

Abstoß: Torabstoß bzw. Torabschlag; Spielfortsetzung vom Torraum aus, wenn der Ball – durch einen gegnerischen Spieler geschlagen – die Torauslinie überquert hat, ohne dass ein Tor erzielt wurde

Abwurf: werfen des Balls vom Torraum aus seitens des Torwarts

Elfmeterötter: Torwart, der häufig Elfmeter hält und dafür bekannt und von den Spielern anderer Mannschaften gefürchtet ist

falscher Fuß: den Torwart auf dem falschen Fuß erwischen = den Ball entgegen der Bewegungsrichtung des Torwarts ins Tor schießen

fausten: Ball mit der Faust wegschlagen

Fliegenfänger: Torwart, der Probleme beim Fangen des Balls in der Luft hat, schlechter Torwart

Flugparade: Torhüteraktion, bei der der Torwart frei in der Luft fliegt

Glanzparade: herausragende Abwehraktion des Torwarts

Glanztat: → Glanzparade

halten: 1. den Ball halten = (a) den Ball fangen seitens des Torwarts, (b) den Ball in den eigenen Reihen halten, um im Ballbesitz zu bleiben. 2. einen Spieler halten = ihn festhalten. 3. auf Halten spielen = auf Ballbesitz spielen

hinter sich greifen: der Torwart greift hinter sich, wenn er den Ball nach einen Gegentor aus dem Tor holt

Hütte: Tor; die Hütte voll kriegen = viele Tore kassieren

Keeper: Torwart

kullern: wenn der Ball dem Torwart durch die Hände kullert, dann geht er langsam ins Tor

Parade: Abwehrreaktion des Torwarts; in die Parade fahren = den Gegner attackieren

parieren: ein Ball wird pariert, wenn der Torwart den Ball abwehrt (Torwartaktion)

Probe (auf die Probe stellen): so schießen, dass der Torwart sein ganzes Können aufbieten muss, um den Ball zu parieren

prüfen (den Torwart prüfen): so schießen, dass der Torwart sein ganzes Können aufbieten muss, um den Ball zu parieren

rausfischen: den Ball im letzten Moment halten (seitens des Torwarts)

rausfliegen: 1. vom Platz verwiesen werden. 2. aus einem Turnier ausscheiden. 3. aus dem Tor rausfliegen = wenn der Torwart gewagt mit einem Hechtsprung nach dem Ball springt

Schlussmann: Torwart

Stammkeeper: zur Stammelf gehörender Torwart

Torabwurf: Abwurf des Balls seitens des Torwarts vom Torraum aus

Torfrau: weiblicher Torwart

Torhüter: Torwart

Torwart: Schlussmann, dessen Aufgabe darin besteht, zu verhindern, dass der Ball die eigene Torlinie in vollen Umfang überschreitet

tunneln: den Ball durch die Beine des Gegners spielen, insbesondere gebraucht, wenn dies beim gegnerischen Torwart erfolgt

unhaltbar: für den Torwart unmöglich zu halten

Winkel verkürzen: Torwartaktion, bei der der Keeper aus dem Tor heraus- und dem Gegner entgegenreißt, um den Schusswinkel zu verringern

C) OLIVER KAHN

9. Ludwig Harig: Nachspiel

Nachspiel

Es hielt sich bis zuletzt der deutsche Aberglaube
an Fleiß, an Mut, an Kraft verbohrtener Pioniere,
es sei die deutsche Elf die Mannschaft für Turniere.
Ein Ammenmärchen starb, die Mär der Gartenlaube.

Was einmal Atem war, ist klägliches Geschnaube,
das Drama, schlecht geplant, verkam in der Satire:
Das einst beherzte Spiel ist nur noch eine Schmiere.
Der stolze Adler schweigt, es girrt die schlaffe Taube.

Was sagt man nun dazu? Der arme, arme Kahn!
Die Knipser von weit her, sie zogen ihm den Zahn,
mal links, mal rechts, mal vorn, nun kann er nicht mehr beißen.

Die Zeit hat mehr und mehr ihr schnödes Werk getan.
Nun kann er sich nicht mehr gebärden als Titan
und nicht erkühnen, sich die Nummer eins zu heißen.

10. Die Prinzen: Olli Kahn

Olli Kahn

Hinweis des Autors:

„Die Prinzen“ haben den Antrag auf Publikation ihres Songs an dieser Stelle unmittelbar vor Drucklegung abgelehnt. Interessierte Lehrerinnen und Lehrer werden gebeten, sich den Text dieses populären Songs selbstständig zu besorgen.

11. Oliver Kahn: Nummer eins [Auszug]

Gladiatoren

Manchmal beschleicht mich das Gefühl, als seien wir Profifußballer nichts anderes als moderne Gladiatoren. Der Gedanke ist mir erstmals gekommen, als ich den Film *Gladiator* von Ridley Scott gesehen habe. In einer brodelnden Arena stellte sich der Gladiator Maximus, gespielt von Russell Crowe, den hungrigen Massen und forderte das gesamte römische Imperium heraus. Das bin ich, ging es mir durch den Kopf!

Natürlich waren diese Schauspiele in den riesigen Arenen der Antike primitiv und sehr barbarisch, die Krieger schlugen einander die Köpfe ein, und nur derjenige ging als Sieger vom Platz, der einen anderen getötet hatte - auf dieser Ebene bewegen wir uns im 21. Jahrhundert zum Glück nicht mehr. Doch auch heute kommen die Menschen ins Stadion, um bestimmte Rituale zu erleben. Sie tragen Fantrikots und schwenken Fahnen. Sie freuen sich und jubeln, sie ärgern sich und schimpfen, sie feuern ihre Mannschaft an und weinen, wenn sie verloren hat. Und wir Fußballer stehen unten in der Manege und müssen versuchen, all diesen Anforderungen und Erwartungen gerecht zu werden. Wer als Zuschauer schon einmal ein wichtiges Spiel mitverfolgt hat, weiß, wie aufgepeitscht die Stimmung in einem Stadion sein kann.

Übrigens hat Pepsi den Vergleich ebenfalls angestellt und in einem Werbespot die Fußballer als Gladiatoren der Neuzeit dargestellt: David Beckham, Roberto Carlos und Raúl González steigen in Leder gekleidet und mit einem metallenen Brustpanzer geschützt in eine Arena, die dem Film *Gladiator* nachempfunden ist.

Aber nicht nur die Zuschauer mit ihren gefühlsbeladenen Ausbrüchen tragen zu diesem Gladiatorenspektakel bei. Größtenteils sind es die Medien, die ein Spiel anheizen, es in fetten Schlagzeilen kommentieren und sich nach dem Kampf ihre Helden und Verlierer suchen. Die Verlierer werden nicht mehr wie zu Zeiten der römischen Kaiser getötet, aber sie werden in der Öffentlichkeit kritisiert, an den Pranger gestellt, manchmal zu Recht, vielfach aber auch völlig überzogen. Nichts wird süffisanter goutiert als ein am Boden liegender Verlierer.

Dem Sieger ergeht es nicht besser, wenn auch mit umgekehrten Vorzeichen: Er wird maßlos überhört. Sicher hat er eine Höchstleistung vollbracht, ein wunderbares Spiel gemacht, vielleicht ein tolles Tor geschossen oder einen großen Titel errungen, aber die Überzeichnung durch die Medien steht in keinem Verhältnis dazu.

Ich frage mich oft, ob die Zuschauer wirklich verstehen, was es bedeutet, neunzig Minuten in einem Hexenkessel vor Zehntausenden von Menschen Fußball zu spielen, aufzulaufen, Niederlagen durchzustehen, aber auch Siege

zu feiern. Das eigene Stadion gewährt noch einen gewissen Schutz, bei einem Auswärtsspiel hingegen fühlt man sich manchmal ausgeliefert, schutzlos. Wirklich nachvollziehen können das vermutlich nur wenige.

[...]

Die Medien haben meine Person schon mehr als einmal komplett durchleuchtet. Das Klischee vom aggressiven Spieler, der im Tor steht und seine Mitspieler anbrüllt, wird besonders gern aus der Schublade geholt: Man will mich in dieser Rolle sehen und stellt diese Seite meines Wesens ungehemmt in den Mittelpunkt. Andere Charaktereigenschaften scheinen im Blitzlichtgewitter nicht zu zählen.

Während der Weltmeisterschaft 2002 in Südkorea und Japan wurde ich insbesondere von den Boulevardzeitungen in Höhen katapultiert, wo die Luft sehr dünn war. Anschließend wurde das Außergewöhnliche zur Norm erklärt. Es wurde und wird erwartet, dass ich die unhaltbaren Bälle halte. Mit dieser Erwartungshaltung im Hintergrund war die Talfahrt vorhersehbar. Und genauso kam es dann auch.

**„NUR IM SPIEL SIND WIR GANZ WIR SELBST“ –
DER FUSSBALLROMAN MANDELA &
NELSON (2010) VON HERMANN SCHULZ IN
TRANSKULTURELLER LEKTÜRE**

Matthias Preis und Petra Josting

1 THEMA UND PROBLEMSTELLUNG

Das Thema *Fußball* ist in der erzählenden Kinder- und Jugendliteratur (KJL) vergleichsweise schmal vertreten. Auf der Suche nach einem Text, der nicht zu lang ist, sowohl männliche als auch weibliche Protagonisten aufweist und sich zudem für einen inter- oder transkulturellen¹ literaturdidaktischen Zugang in den Klassen 5–6 eignet, fiel die Wahl auf den 2010 erstmals veröffentlichten Roman *Mandela & Nelson* von Hermann SCHULZ, der einige Monate vor Beginn der Fußball-Weltmeisterschaft in Südafrika erschien. Höhepunkt der in Afrika spielenden Geschichte ist das Länderspiel zweier Jugendmannschaften: auf der einen Seite die Mannschaft aus Tansania mit dem Zwillingsspaar Mandela und Nelson, auf der anderen Seite der aus Deutschland kommende Favorit.

Bei der Romanauswahl spielten neben den gängigen literarästhetischen, leserbezogenen und wirkungsästhetischen Anforderungen, die sich in der Kinder- und Jugendliteraturkritik seit langem etabliert haben (vgl. HURRELMANN 1990), erstens Bewertungsfragen speziell interkultureller KJL eine Rolle, zweitens methodisch-didaktische Überlegungen zum inter- oder transkulturellen Literaturunterricht. Stellvertretend für diese beiden Debatten werden hier Heidi RÖSCH und Werner WINTERSTEINER herangezogen. Während RÖSCH sowohl im Diskurs über interkulturelle KJL als auch interkulturelle Literaturdidaktik seit Jahren eine führende Rolle einnimmt (vgl. u. a. RÖSCH 2000, 2006, 2008 u. 2013), konzentriert sich WINTERSTEINER auf die Deutschdidaktik. Im Unterschied zu anderen Literaturdidaktikern begründet er sein Konzept nicht pädagogisch, sondern poetologisch und mit der Alterität von Literatur. Er fasste jüngst noch einmal unterschiedliche Positionen prägnant zusammen und sprach sich – im Unterschied zu RÖSCH, die den Begriff der *Interkulturalität* präferiert – für eine *transkulturelle* Literaturdidaktik aus, als deren entscheidende Kategorie er den Begriff der *Dezentrierung* ansieht, d. h. die „Infragestellung und Erschütterung der eigenen kulturellen Gewissheiten“ (WINTERSTEINER 2010, S. 44). Gleichwohl geht es WINTERSTEINER wie RÖSCH immer auch um Vertrautheit und Fremdheit, was den „mehrfachen Perspektivenwechsel“ erfordert, der „auf kulturelle Selbst- und Fremdrelexion“ ausgerichtet ist, und somit auf

¹ Während *Interkulturalität* das Aufeinandertreffen von zwei oder mehr Kulturen meint, die sich trotz kultureller Unterschiede gegenseitig beeinflussen, geht *Transkulturalität* davon aus, dass „jede Kultur per definitionem eine Mischkultur ist, die von transkulturellen Kontakten belebt und genährt wird.“ (Wintersteiner 2010, S. 36)

Empathie, die nicht auf Fremdverstehen reduziert bleibt, sondern gleichermaßen Selbstverstehen durch die Auseinandersetzung mit Befremden einschließt. Konkret geht es um das Wechselspiel zwischen Kulturen und auf einer allgemein literarischen Ebene auch zwischen dem Gesagten und dem Nicht-Gesagten im literarischen Werk und seiner Rezeption. Realisiert wird ein solcher Perspektivenwechsel durch einen Wechsel zwischen subalternen und dominanzkulturellen Perspektiven (entlang der Figuren, der Handlung, der Bilder und Vorstellungen, der Orte, der Zeiten oder der Erzählform) im Werk und in der Anschlusskommunikation über das Werk. (RÖSCH 2013, S. 28)

Was die Auswahlkriterien betrifft, so gilt für interkulturelle KJL wie auch für andere Gattungen, dass es keine abzuhakenden Kriterienkataloge geben kann; jeder literarästhetische Text verlangt eine spezifische Betrachtung. Wohl aber gibt es Aspekte, die bei der Auswahl interkultureller KJL beachtet werden sollten, wie z. B. multiperspektivische Sichtweisen, interethnische Begegnungssituationen, Konstruktion von Verschiedenheit, Zusammenhang von Biografie und Werk, Beitrag zur Unterstützung von Fremdverstehen sowie der Appell zur kulturellen Selbstreflexion (vgl. RÖSCH 1997, S. 25 f.). Der inter- oder transkulturelle Schwerpunkt im Literaturunterricht entsteht folglich zunächst aufgrund der Lektüreauswahl, sodann aber auch mit Hilfe von Aufgabenstellungen, „die interkulturelle Begegnungen, transkulturelle Verflechtungen, dominanzkulturelle Diskurse sowie migrationsgesellschaftliche Identitätsbildungsprozesse und Fremdheitserfahrungen fokussieren.“ (RÖSCH 2013, S. 29)

2 ZUM JUGENDROMAN MANDELA & NELSON

Handlungsort der in Tansania spielenden Fußballgeschichte *Mandela & Nelson* von Hermann SCHULZ ist Bagamoyo an der ostafrikanischen Küste, die erste Hauptstadt von Deutsch-Ostafrika, womit Verbindungslinien zur deutschen Kolonialgeschichte deutlich werden. Zusammenhänge von Biografie des Autors und Werk liegen insofern vor, als SCHULZ 1938 als Sohn eines Missionars in Tansania geboren wurde. Zwar wuchs er in Deutschland auf, doch reiste er immer wieder in sein Geburtsland und begab sich auf die Suche nach afrikanischen Autoren, die er in dem von ihm über 34 Jahre geleiteten Hammer Verlag verlegte; aber auch in seinem eigenen literarischen Schaffen hat Afrika einen Platz. Wie im Beiheft des Hörbuchs zu erfahren ist, reiste er für Recherchen zu seinem Buch *Mandela & Nelson* im Jahr 2008 eigens nach Bagayomo, wo ihn sein Freund Nkwabi Ngangasamala mit jugendlichen Fußballspielern bekannt machte, deren Alltag er kennenlernte. Nichts hat sich so ereignet, wie SCHULZ es aufgeschrieben hat, aber zahlreiche Figuren finden sich wieder, Erlebnisse und auch Eindrücke, die er zum Teil schon viele Jahre vorher gewonnen hat, flossen in die Geschichte ein.² Erzählt wird somit literarisch, nicht dokumentarisch.

Mandela & Nelson liest sich vor allem als ein optimistisches Buch über Fußballbegeisterung, Freundschaft, kulturelle Vielfalt und sinnbildliche Lebensfreude. Die zahlreichen Missstände in Bagamoyo – Armut, Analphabetismus, Kinderarbeit – werden nicht verschwiegen, aber auch nicht mit pädagogischem Übereifer ausgebreitet. Sie wirken, und das zeichnet SCHULZ' Erzählweise aus, als unaufdringliche, ja geradezu selbstverständliche Hintergrundfolie des Plots: „Auf keinen Fall wollte ich auf Teufel komm raus soziale Probleme in die Handlung einbauen, das ergab sich ganz von selbst. [...] Man kann also die soziale oder auch die schulische Situation in einem Jugendbuch über Schwarzafrika überhaupt nicht ausklammern.“ (SCHULZ/BLAUTH 2010) Eine kritische Reflexion der afrikanischen Lebensverhältnisse findet sich kaum, d. h. die Verschiedenheit bzw. das in ökonomischer und bildungspolitischer Sicht anzutreffende Anderssein von Kindheit und Jugend wird zwar aufgezeigt, aber es bleibt weitestgehend den Lesern überlassen, dieses Anderssein als solches wahrzunehmen und Wertungsentscheidungen zu treffen. Aufgabe des Literaturunterrichts ist es, im Zuge der

² Vgl. Rezension der Hörcompany: Eine spannende Fußballgeschichte, die nebenbei viel über das Leben in Afrika erzählt! <http://www.hoercompany.de/index.php?op=hoerbuecher&isbn=978-3-939375-77-7> (Zugriff: 26.02.2014).

Anschlusskommunikation die Verschiedenheit herauszuarbeiten und zur Selbst- sowie Fremdrelexion anzuregen.

Im Mittelpunkt steht die Fußballgeschichte und damit Nelson, der Ich-Erzähler und Mannschaftskapitän. Seine Schwester Mandela ist eine hervorragende Abwehrspielerin, eine wichtige Rolle in der Mannschaft übernimmt zudem Said, bester Libero, der aber nur unregelmäßig dabei sein kann, da er anstelle des kranken Vaters für den Familienunterhalt sorgen muss. Trainiert werden sie von Nkwabi, dem wegen anderer Hauptbeschäftigungen für die Jugendmannschaft nur wenig Zeit bleibt und der deshalb die Verantwortung zur Vorbereitung des Länderspiels mit den Jungen aus Dortmund Nelson überträgt. Dessen Aufgabe ist es nun, innerhalb von drei Tagen genügend Spieler zu finden, diese vorzubereiten, einzukleiden, das Fußballfeld herzurichten, ein Schiedsrichterteam zu organisieren, die Presse zu informieren etc. Ein wichtiger Ratgeber in Fragen der Taktik ist in dieser Situation für Nelson der ehemals in Deutschland spielende Fußballer Hussein Sosovele, ein Star im kleinen Bagamoyo. Die maßgebliche Unterstützung aber erfährt der klug agierende Nelson von seinen Mannschaftskameraden, die sich ihren spezifischen Fähigkeiten entsprechend einbringen. Sowohl Nelson als auch die übrigen Figuren laden zu interethnischen Begegnungssituationen ein und bieten gleichzeitig Identifikationspotenzial, das Nähe und Distanz zulässt und damit zur Auseinandersetzung mit dem Selbst anregt, in Abgrenzung zu dem, was gleich, ähnlich oder auch fremd erscheint.

Der Roman endet mit dem Länderspiel und einer großen Feier, die einem Volksfest gleicht. Halb Bagamoyo ist auf den Beinen und steht am Rand des Fußballfeldes, um Nelsons Team anzufeuern. Nach der ersten Halbzeit steht es für die technisch offenbar versierteren und siegesgewohnten Jungs aus Deutschland 0:3. Nelson und Sosovele ermutigen nun das Team nicht aufzugeben, sich der eigenen Stärken zu vergewissern. Mit geschickten Körpertäuschungen handelt sich Mandela Richtung Tor und erzielt den Anschlusstreffer; eine „strategische Gemeinschaftsleistung“ (S. 111) führt zum 2:3, noch einmal baut der Gegner den Vorsprung zum 2:4 aus, doch schließlich steht es dank eines Tores des Torwarts Yakobo in letzter Minute 5:4 – Nelsons Mannschaft hat gewonnen!

Auch wenn die Geschichte aus der Sicht des Protagonisten Nelson erzählt wird, eröffnen Figurenreden sowie indirekte Reden anderer Personen und nicht zuletzt die vielen Leerstellen – insbesondere auf Seiten der deutschen Mannschaft, deren Mitglieder kaum zu Wort kommen – multiperspektivische Anschlussmöglichkeiten. Das Handlungsgeschehen bietet somit die Chance, die „mehrfache Optik von Selbst-, Fremd- und Universalbildern“ (Rösch 2013, S. 23) zu vermitteln und transkulturell relevante Erkenntnisprozesse zu unterstützen.

3 BAUSTEINE FÜR DEN UNTERRICHT

Die folgenden Unterrichtsbausteine verstehen sich nicht als chronologisch abzuarbeitende Unterrichtsreihe, auch geben sie keine minutiös geplanten Stundenverläufe vor. Eher sollen sie als Materialfundus dienen und praxisbezogene Anregungen bieten. Wenngleich etliche Buchkapitel und das Hörbuch dabei Berücksichtigung fanden, mussten einige Aspekte (z. B. Gender, Regelkunde, Fußball-/Zauberrituale) platzbedingt unberücksichtigt bleiben. Im Einzelfall mag man – selbstredend – die hier thematisch gebündelten Arbeitsaufträge variieren (Sozialform usw.) oder auch in binnendifferenzierender Funktion einsetzen. Die Konzeption der Bausteine war geleitet von dem Bemühen, das Thema *Fußball* sowohl unter Berücksichtigung *transkultureller* als auch *fachspezifischer Kompetenzen* zu behandeln. Letztere seien im Folgenden überblicksartig ausgewiesen.

3.1 Angezielte Kompetenzen

Die unter 3.2 versammelten Arbeitsaufträge decken einen weiten Bereich der fachspezifischen Lernfelder und Kompetenzen ab. Auf Grundlage der 2004 erschienenen *Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss* sind anzuführen:

- » Informationen zielgerichtet entnehmen, ordnen, vergleichen, prüfen, ergänzen bzw. zentrale Inhalte erschließen (B1, B2, B3, B4, B6, B7);
- » gemäß den Aufgaben Texte ziel-, adressaten- und situationsbezogen, ggf. materialorientiert konzipieren (B2, B4, B5);
- » zentrale Schreibformen beherrschen und sachgerecht nutzen: informierende (berichten, beschreiben, schildern), argumentierende (erörtern, kommentieren), gestaltende (erzählen, kreativ schreiben) (B2, B4, B6, B8);
- » Texte (medial unterschiedlich vermittelt) szenisch gestalten und eigene Erlebnisse, Haltungen, Situationen szenisch darstellen (B2, B4);
- » produktive Methoden anwenden: z. B. Perspektivenwechsel (B2, B4, B5, B6, B8);
- » sprachliche Gestaltungsmittel in ihren Wirkungszusammenhängen erkennen: z. B. Bildsprache (Metaphern, Vergleiche) (B7, B8);
- » eigene Deutungen des Textes entwickeln, am Text belegen und sich mit anderen darüber verständigen (B2, B5, B6, B7, B8);
- » Handlungen, Verhaltensweisen und Verhaltensmotive bewerten (B2, B4);
- » Texte sinngebend und gestaltend vorlesen und (frei) vortragen (B2, B8);

- » Kurzdarstellungen und Referate frei vortragen: ggf. mit Hilfe eines Stichwortzettels/einer Gliederung (B1, B7);
- » Aufmerksamkeit für verbale und nonverbale Äußerungen (z. B. Stimmführung) entwickeln (B2, B5);
- » die eigene Meinung begründet und nachvollziehbar vertreten (B2, B4, B5, B6);
- » Medien zur Präsentation und ästhetischen Produktion nutzen (B1, B8);
- » Informationsquellen gezielt nutzen, insbesondere Bibliotheken, Nachschlagewerke, Internet (B1, B3, B4, B8);
- » Zusammenhänge zwischen Text, Entstehungszeit und Leben des Autors bei der Arbeit an Texten aus Gegenwart und Vergangenheit herstellen (B1, B8).

3.2 Kommentierte Unterrichtsbausteine

Die nachstehenden, thematisch gegliederten Unterrichtsbausteine B1 bis B8 folgen dem Schema: Didaktischer Kommentar – Arbeitsaufträge – Materialien und Lösungshinweise. Folgende Abkürzungen finden dabei Verwendung: B = Baustein; A = Arbeitsauftrag; M = Material.

B1 BAGAMOYO ERKUNDEN – ZWISCHEN FIKTION UND REALITÄT

 Kap. 1–18; M 1; M 2

Der ostafrikanische Küstenort *Bagamoyo* wird von Hermann SCHULZ als Mikrokosmos entworfen, der sich durch eine überschaubare Anzahl handlungstragender Schauplätze konstituiert. Der Erzähler beschreibt Orte häufig nur andeutungsweise, mitunter aber auch sehr plastisch und in sinnlicher Prägnanz. So stapft der Leser mit Nelson frühmorgendlich durch das Brackwasser nahe des Ruvu River (12 f.), blickt vom Strand über die „bunt gewürfelten Häuserdächer“ (26) Bagamoyos oder genießt besuchsweise das gehobene Ambiente der *Traveller's Lodge* (62). Für den Unterricht empfiehlt sich, die wichtigsten Handlungsstationen arbeitsteilig zu erkunden, d. h. entsprechende Textstellen in Kleingruppen bildlich umsetzen zu lassen. Ziel ist es, eine gemeinsame Wandzeitung zu erstellen, die alle handlungsrelevanten Orte vereint und damit als *Nelsons Stadtplan* Orientierung bietet. In einem vertiefenden Schritt (A2) können die Schülerinnen und Schüler die literaturbezogene Vorstellungswelt um fotografische Eindrücke aus dem heutigen Bagamoyo ergänzen. Die Webseiten des *Freundeskreises Bagamoyo e. V.* und insbesondere das *Bagamoyo-Album* von Norbert und Johannes Henschel laden zu einer Entdeckungsreise ein. Zu reflektieren wäre bei dieser Gelegenheit, wie die lektürebasierte Vorstellungswelt sich zu den photographischen Dokumenten verhält – wobei es nicht darum geht, in eine Wertungsdichotomie *richtig vs. falsch* oder *real vs. fiktional* zu verfallen, sondern vorhandene Vorstellungen zu vergleichen,

zu hinterfragen und ggf. zu differenzieren. Dass Hermann SCHULZ im Zuge der Vorbereitungen zu *Mandela & Nelson* tatsächlich erneut nach Bagamoyo reiste, um die Fußballjugend vor Ort kennenzulernen (A3), hat nicht zuletzt symbolische Qualität: Hier werden eine voraussetzungslose Offenheit, ein leidenschaftliches Interesse der vielförmigen afrikanischen Kultur gegenüber spürbar, deren Eindrücke SCHULZ unvoreingenommen auf sich wirken lässt und literarisch verarbeitet: „Man sucht in Afrika Dinge, man findet aber völlig andere. [...] Einige Personen und einige Episoden dieses Buches, die wären nie aus meiner Fantasie entstanden. Die kann man nur der Wirklichkeit ablesen, die einfach schöner ist und lebendiger und reicher [...] als das, was man so in seinen manchmal etwas verquerten Vorstellungen hat von Afrika.“ (SCHULZ 2010a) Der nähere landeskundliche Kontext soll in A4 über aspektorientierte Kurzreferate erarbeitet werden. Als mögliche Quellen bieten sich, neben der auch in dieser Hinsicht sehr informativen Webseite des *Freundeskreises Bagamoyo e. V.*, Auszüge aus einschlägigen Reiseführern (z. B. GABRIEL 2011; inkl. Bagamoyo-Kapitel) an.

B1 ARBEITSAUFTRÄGE

- Kap. 1–18
M 1 **A1** Wählt einen der vorgeschlagenen Schauplätze aus *Mandela & Nelson* (M 1). Sammelt möglichst genaue Informationen mit Hilfe der genannten Textstellen und zeichnet den beschriebenen Ort.
- Internet **A2** Viele der im Buch erwähnten Orte lassen sich im heutigen Bagamoyo wiederfinden. Stellt Recherchen zu Eurem Schauplatz im Internet an. Die folgenden Webseiten helfen Euch dabei:
(a.) Bagamoyo-Album von Norbert und Johannes Henschel: www.bagamoyo-album.de
(b.) Freundeskreises Bagamoyo e. V.: www.bagamoyo.com/kurzinfo_bagamoyo.html
- M 2 **A3** Lest den Text M 2, in dem der Autor von *Mandela & Nelson* über die Vorbereitungen zu seinem Buch berichtet. Warum lässt sich Hermann Schulz überreden, die weite Reise nach Bagamoyo anzutreten? Diskutiert mögliche Gründe.
- Internet,
Bibliothek **A4** Bereitet in Kleingruppen Kurzreferate über das Land Tansania vor. Folgende Themen stehen zur Wahl: Geographie, Sprache und Religion, Wirtschaft, Verkehr, Bildung und Schule, Kolonialgeschichte.

B1 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

M 1 Schauplätze in Bagamoyo

Delta des Ruvu River
(S. 12, 13)

Strand
(S. 20, 40, 89, 90)

Traveller's Lodge
(S. 6, 62, 70, 96)

Hafen mit Zollhaus
(S. 14, 22, 24, 29)

Fußballplatz
(S. 36, 40, 65, 66)

Schlangenfarm
(S. 17–19, 86)

Sosoveles Haus
(S. 35, 47)

Kulturzentrum
(S. 68)

Panorama
Bagamoyos (S. 26)

Lösungshinweise zu A2: Fundstellen im Internet: Delta des Ruvu River (a.,b.); Hafen/Altes Zollhaus (a.,b.); Strand von Bagamoyo (a.,b.); Traveller's Lodge (b.; eigene Homepage: <http://www.bagamoyo.com/travellers-lodge>); Panorama Bagamoyos (a.).

M 2 Der Autor Hermann Schulz in Afrika

- Im August 2008 traf ich einen alten Freund wieder: den tansanischen Pantomimen und Trommellehrer Nkwabi Ngangasamala. Ich erzählte ihm von meinem Buchprojekt „Hör mal, mein Freund! Wenn ich Infos brauche über eure Jugendlichen: Darf ich dir meine Fragen schicken?“
- 5 „Natürlich! Aber...“, er zögerte und grinste, „aber besser wäre es natürlich, du könntest mal für ein paar Tage zu uns kommen.“ Ich sagte zu, unter der Bedingung, dass er mich in seiner Heimatstadt Bagamoyo (ein Hafen am Indischen Ozean) begleiten würde. Gemeinsam mit der WDR-Journalistin Sabine Jaeger ging die Reise los. Freund Nkwabi hatte unseren
- 10 Besuch bestens vorbereitet. Wir besuchten zunächst ein paar Schulen, trafen den Gründer des Fußballclubs („Saadani Social and Sport Club“) Maeda Haji, den recht verwahrlosten Fußballplatz und strichen durch die Gegend. Ich nahm einfach die Eindrücke auf: Kinderarbeit am Strand, Bettler, Heimkehr der Fischer, Boote aus Sansibar, den Fußballplatz
- 15 ohne Linien oder Tornetze. Die Jugendlichen und Kinder, Jungen und Mädchen, spielten leidenschaftlich, wenn auch meist mit selbstgemachten Bällen, barfuß oder mit zerlumpten Turnschuhen.

Aus: Schulz, Hermann (2010): Eine Fußball-Reise nach Afrika. Aus einem Bericht des Autors Hermann Schulz. In: Mandela & Nelson. Das Länderspiel. Gelesen von Axel Prahl. Hörbuch. Hamburg: Hörcompany (Booklet).

Lösungshinweise zu A3: Real existierende Personen sind u. a. Nkwabi Ngangasamala (Pantomime und Trommellehrer am College of Arts), Pater Henschel (im Buch aufgeteilt in Pater Henschel und Pater Jonathan), Maeda Haji (Gründer des Saadani Social and Sport Clubs), Helen Pieper (Besitzerin der Traveller's Lodge), Nelson und Mandela (Fußball spielendes Zwillingsspaar; geboren am 9.5.1994, dem Tag der Amtseinführung Nelson Mandelas in Südafrika).

B2 SCHULE, ARBEIT UND FREIZEIT IN BAGAMOYO

📖 Kap. 1, 2, 4, 15; 🎧 CDII, Track 3

Mandela & Nelson ist keine Lektüre, die mit längst zum Klischee gewordenen Wehklagen über ‚afrikanische Zustände‘ aufwartet. Gesellschaftliche Probleme wie Armut, Kinderarbeit und Bildungsnotstand sind narrativ so organisch verwoben, dass der unkundige Leser nahezu Gefahr läuft, fraglos zu akzeptieren, was nicht unreflektiert hinnehmbar ist. Zugleich liegt hierin freilich die große Stärke des Romans: SCHULZ zeichnet ein lebendiges, farbenfrohes Bild vom Alltag in Bagamoyo und schafft dabei Identifikationsfiguren, die in manchem *fremd*, in vielem aber erstaunlich *vertraut* wirken. Der vorliegende Baustein schlägt zwei Zugänge zum Themenkomplex vor: Über einen dialogischen, rollenspielartigen Ansatz (A1) wird zunächst Nelsons Tagesablauf mit dem persönlichen Alltag deutscher Schüler verglichen. Bei der Auswertung der Dialoge ist besonders darauf zu achten, wie Nelson die eigene afrikanische Lebenswelt beurteilt. Stereotype Muster – *uns geht's so gut, dem geht's so schlecht* – sollten nicht reproduziert, sondern auf Figurenebene dominanzkritisch hinterfragt werden. Gerade hierin offenbart sich die Chance, auch interindividuelle bzw. transkulturelle *Gemeinsamkeiten* zu beleuchten. Zweifellos können sich die wenigsten Schüler ernsthaft vorstellen, morgens schon vor dem Frühstück Ratten, Mungos und Frösche zu jagen (13, 55). Andererseits ist materieller Wohlstand bekanntlich kein Garant für Zufriedenheit, Heiterkeit und Lebensfreude. Eine ironische Volte des Erzählers besteht freilich darin, Nelson die frühmorgendliche Plackerei im Sumpf „nicht nur als lästig“ (13) empfinden zu lassen, diesen Umstand aber nach außen schlitzohrig zu verschweigen.

Deutlicher zur Sprache kommen die Probleme von Bagamoyos Jugend im Falle des Liberos Said (A2). Für seinen kranken Vater und fünf Geschwister sorgend, schrubbt er tonnenweise Fische im Akkord und gerät dabei mehr und mehr zum „Zombi“ (84). Mannschaftskollege Kassim nimmt empathisch Anteil an diesem – inhaltlich wie sprachlich expliziten – „Scheißleben“ (84). Das 15. Kapitel, in der Hörbuchfassung kongenial gelesen von Axel Prahl, öffnet den Blick für die Härte der Verhältnisse: Schlafen auf dem Boden, kein Geld für einfaches Schreibzeug, Fahrräder als Luxusartikel, Schulschwänzen aus materieller Not (83 f.). Dass es „zu viele“ sind, die „eigentlich Hilfe brauchten“ (85), spricht Nelson hier einma-

lig in aller Offenheit aus. Der junge Leser bleibt mit diesem bedrückenden Fazit allerdings nicht allein, denn die intakte soziale Gemeinschaft greift – zumindest für Said – als rettende Instanz (84, 96).

B2 ARBEITSAUFTRÄGE

Kap. 1,2 **A1** **a.** Stell Dir folgende Situation vor: Du sitzt mit Nelson am Ufer des Ruvu River und ihr sprecht über das Leben in Tansania und Deutschland. Schreibt in Partnerarbeit einen Dialog, in dem ihr Euch gegenseitig von Eurem Alltag erzählt (Aufstehen, Schulweg, Schule, Freizeit/Arbeit, Hobbys etc.). Ihr könnt z. B. so beginnen:
Nelson: *Mann, bin ich müde heute! Ich muss morgens immer vor Sonnenaufgang raus ... sonst gibt's Ärger mit Papa!*
Du: *So früh, Mister Nelson? Da drehe ich mich locker nochmal um. Was hast du denn zu tun? ...*
Hinweise zu Nelsons Tagesablauf findet Ihr auf folgenden Seiten: 9, 13–15, 55.

b. Lest oder spielt Euren Dialog der Klasse vor. Diskutiert Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Leben in Bagamoyo und Deutschland.

Kap. 4 **A2** **a.** Viele Mitglieder aus Nelsons Team müssen nebenher für ihre Familien arbeiten, so auch der Libero Said Saleh. Welcher Tätigkeit geht Said nach? Lies noch einmal S. 24/25 und beschreibe seine Aufgabe.

CDII, 3 **b.** Hör Dir das Kapitel *Kassim macht sich Sorgen* aus dem Hörbuch an. Warum ist Kassim so verzweifelt und unglücklich? Was sagt Kassims Sorge über den Zusammenhalt im Fußballteam aus?

Kap. 15 **c.** Am Ende des Kapitels stellt Nelson fest: „Es gab hier zu viele, die eigentlich Hilfe brauchten.“ Was meint Nelson damit? Suche im Text nach Beispielen, die den Satz erklären.

B2 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

Lösungshinweise zu A1: sechs Uhr morgens: Losziehen mit klapprigem Handwagen (9) – Kontrolle der Fallen am Ruvu River inklusive Bootsfahrt (13) – zwanzig Minuten vor Schulbeginn: Abliefern der gefangenen Tiere beim Vater – Frühstück

im Kreise der Familie (16/55) – gewöhnlich Schule bis ca. 15 Uhr (16) – nachmittags: Fußballtraining (14) – weitere Freizeitbeschäftigungen: z. B. Herumstreunen am Strand/Hafen (14); Absuchen der Hotelmauern nach Hinterlassenschaften ausländischer Touristen (14).

B3 VORBEREITUNGEN FÜR DAS LÄNDERSPIEL

📖 Kap. 6, 7, 8, 12; M 1; M 2

Nelson trägt als Mannschaftskapitän nahezu die alleinige Verantwortung für die organisatorischen Vorbereitungen auf das Länderspiel. Trainer Nkwabi delegiert rasch das Nötigste, zieht dann jedoch pfeifend weiter, stehen doch noch „Trommelkurse“ und „Besuch aus dem Ausland“ (33) auf dem Programm. Blamieren möchte man sich keinesfalls, schließlich haben die Deutschen einen „Trainer mit richtiger Ausbildung“ (33) und bereits beeindruckende Siege (5:1, 4:2) in anderen Spielen erzielt. Vereinsheim und Fußballplatz zeigen sich indes in keinem guten Zustand (36). Sind geplante Spiele gegen Mannschaften aus der Umgebung (Kikoka, Mlingotini) bereits am Fahrtgeld gescheitert (34), gilt es nun, ohne jeden (Tansania-)Schilling einen spieltauglichen Platz herzurichten (A4). Nelsons Team nimmt sich dieser Aufgabe mit großem Erfindungsgeist und Engagement an. Jeder bringt sich entsprechend seinen individuellen Talenten ein: Mandela, Hanan und Hanifa flicken und installieren Fischer-/Tornetze (37, 65), Mirambo erweist sich als Spezialist für zentimetergenaue Spielfeldmarkierungen (40f., 66), Nelson holt mit diplomatischem Geschick Know-How bei Weltstar Sosovele ein (47 ff.) usw.

Die Probleme, mit denen Nelsons Team zu kämpfen hat, sind symptomatisch für viele örtliche Fußballplätze Afrikas: In Bartholomäus Grills Band *Laduuu-uuma! Wie der Fußball Afrika verzaubert* findet sich eine weitere anschauliche Schilderung, die – im ländlichen Jozini (Südafrika) situiert – an die Gepflogenheiten in Bagamoyo erinnert (A1). Ein Vergleich Jozinis mit Bagamoyo bietet sich geradezu an, um die Ausgangslage vor Ort eingehender zu durchdringen. Das etwas klägliche Bild dieser Fußballplätze darf andererseits auf keinen Fall als Prototyp ‚afrikanischer‘ Spielstätten begriffen werden. Der exemplarische Blick auf die modernisierten bzw. neu errichteten Stadien der WM 2010 (A3) lässt die großen Divergenzen innerhalb des Kontinents erahnen. Auch ein Vergleich mit deutschen Verhältnissen ist angezeigt, darf sich der organisierte Jugendfußball hier doch erheblich besserer Voraussetzungen erfreuen als in Bagamoyo (A2). Dass Spielspaß nicht notwendig aufwändiger Rahmenbedingungen bedarf, sollte im Gespräch thematisiert werden. Vom ‚Getränkedosenkick‘ auf dem Schulhof bis zu den diversen Spielformen des Straßenfußballs (*street soccer*) lassen sich hierfür sicherlich zahlreiche Beispiele finden.

B3 ARBEITSAUFTRÄGE

- Kap. 6, 7, 12
M1
- A1** Im Textauszug M1 beschreibt der Afrika-Korrespondent Bartholomäus Grill den Fußballplatz des *Silverpool SC* in Jozini (Südafrika). Vergleiche die Fußballplätze in Jozini und Bagamoyo (S. 36-40, 65). Fertige dazu eine Liste mit Gemeinsamkeiten und Unterschieden an.
- A2** Überlegt, auf welchen Fußballplätzen Jugendmannschaften in Deutschland trainieren. Sammelt weitere Orte, an denen ihr schon einmal Fußball gespielt habt. Wie markiert ihr Spielfeld und Tore?
- Internet
- A3** Im Jahr 2010 fand in Südafrika die Fußball-WM statt. Stellt Recherchen über die wichtigsten Spielorte im Internet an. Was sagen die Unterschiede zu Bagamoyo über den *Kontinent Afrika* aus?
- Kap. 7/8
M2
- A4** Mannschaftskapitän Nelson hat für das Länderspiel jede Menge Vorbereitungen zu treffen. Auf seinem Zettel notiert er sich nach und nach alle Aufgaben (S. 37–46). Suche Nelsons Stichpunkte aus Kapitel 7 und 8 zusammen. Nutze die rechte Spalte für geeignete Lösungsvorschläge (M2).

B3 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

M 1 Fußballplatz in Jozini, Südafrika (B. Grill)

Gleich beginnt die wichtigste Trainingseinheit des Jahres, nur die Kühe und Ziegen wissen es noch nicht. Die Rindviecher trotten übers Feld, zupfen an mageren Grasbüscheln oder liegen einfach nur wiederkäugend herum und glotzen dumm. Mitten auf dem Fußballplatz liegen sie, zwischen windschiefen Toren, die man aus Leitungsrohren zusammengeschaubt hat. Die grünen Plastiknetze sind löchrig, Linien gab es noch nie, der Boden ist steinhart und bucklig. Dicke Heuschrecken knattern wie Miniaturhubschrauber übers Feld, das durch rostige Viehzäune und eine Galerie fleischiger Agaven [= kaktusähnliche Pflanzen] begrenzt wird. ... Die Spieler müssen erstmal die Kühe und Ziegen verscheuchen, ehe das Training anfangen kann.

Aus: Grill, Bartholomäus (2009): Laduuuuuma! Wie der Fußball Afrika verzaubert. Hamburg: Hofmann und Campe, S. 119

M2 Nelsons Liste der unerledigten Dinge

Nr.	Problem:	Lösung:
1.	Kuhherde auf dem Platz	Platz absperren und Bauern informieren
2.

Lösungshinweise zu A4: a.) Probleme: Kuhherde (39), Netze (39), Seitenlinien (39), Platzgröße bei Länderspielen (39), Messband (39), Spiel mit Turnschuhen klären (44), Said für das Spiel gewinnen (44), Pater Jonathan über Anpfiff informieren (61); **b.) Lösungen:** Platz absperren/Bauern informieren (66); Fischernetze flicken/anbringen (Mädchen) (37); weißer Sand vom Strand, Handkarre/Gießkanne (Mirambo) (40, 66); Nachfragen bei Sosovele (39) und Nkwabi (67); Messstock von Schreiner Haji Omari (42); Absprache mit Trainer Willi (72); Vertretung zum Fischeputzen organisieren (44).

B4 ERSTE BEGEGNUNGEN

📖 Kap. 13; M 1; M 2

Die erste Begegnung des afrikanischen Teams mit der fremden deutschen Mannschaft steht ganz im Zeichen diplomatischer ‚Psychologie‘: Mirambo präsentiert, finster dreinschauend und augenfunkelnd, seinen „muskelbepackte[n] Oberkörper“ (70); Mandela stiftet Verwirrung durch ihr „Aussehen“ (70), ihr selbstbewusstes

B4 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

M 1 Tipps für Jugendfußballmannschaften im Ausland

1. Die Verständigung mithilfe der Sprache kann eingeschränkt sein. Daher muss man sich gelegentlich mit einer Art Zeichensprache verständigen. Manchmal dient auch Englisch als Verständigungsmöglichkeit.
2. In jedem Land sind die Verhaltensweisen der Menschen verschieden. Das ist zu bedenken und zu respektieren. Außerdem sollte sich jeder Spieler darauf einstellen.
3. Auch die Speisen können sich sehr vom heimischen Essen unterscheiden. So werden manchmal Speisen und Getränke angeboten, die uns unbekannt oder unter anderem Namen bekannt sind. Ist man jedoch Gast, so respektiert man die Gegebenheiten.
4. Der Jugendtrainer sollte sich im Vorfeld gut über das Gastland informieren. Er kann sich dazu z. B. mit einem Kenner des Landes unterhalten oder Informationen mithilfe eines Reiseführers oder des Internets einholen.
5. Vor der Fahrt sollte das Team über die in diesem Land gültige Währung und den Umrechnungskurs informiert werden. Eine Beratung beim Kauf von Souvenirs kann helfen, überhöhte Ausgaben zu vermeiden.
6. Wenn sich die Spieler im Ausland allein oder in kleinen Gruppen selbstständig bewegen, sollten sie grundsätzlich ihre Quartieradresse oder den Namen des Treffpunkts mitführen, damit sie im Notfall durch Befragen von Passanten zur Mannschaft zurückfinden können.

Aus: Bischops, Klaus; Gerards, Heinz-Willi (2007): Handbuch für den Kinder- und Jugendfußball. 7. Auflage. Aachen: Meyer & Meyer, S. 167. (Text gekürzt und leicht geändert)

M 2 Nelsons Team in Deutschland

Hermann Schulz hat bereits einen zweiten Teil zu *Mandela & Nelson* verfasst. Nelson und sein Team reisen darin für ein Rückspiel nach Deutschland. Die folgenden Textauszüge beschreiben die ersten Eindrücke nach ihrer Ankunft im Ruhrgebiet.

A. Busfahrt nach Dortmund: Dann stiegen wir in den Bus. Ich war ganz erstaunt, dass wir unterwegs nach Dortmund Bauern mit Traktoren und Erntewagen auf den Feldern sahen. Und keine einzige Autofabrik! Ich behielt meine Fragen erst einmal für mich. Macht keinen guten Eindruck,
5 wenn man im Ausland ist und ungeduldig wird, hatte Mama mir gesagt ... Was mir auffiel: Das mit den Feldern war schnell zu Ende, und wir fuhren durch Städte, die nicht enden wollten, ein Hochhaus nach dem anderen, eine Menge Eisentürme. Keine Ahnung, was das war! Dann die Autobahn mit vier oder sechs Spuren, mit einem Affentempo. Kein Schlagloch, kein
10 Gegenverkehr, keine Ampel wie in Dar es Salaam, keine Kontrollen, keine Verkaufsbuden am Straßenrand. Wo kauften denn die Leute ihre Sachen; Obst und Gemüse zum Beispiel?

B. Unterkunft in Dortmund: Mirambo warf sich auf sein Bett. „Mann, eh! Totaler Luxus ist angesagt!“ Die Betten waren wirklich super. „Hier ist aber kein Laken!“ Mirambo sah mich fragend an. „Mann, hast du nicht
5 zugehört, was Hussein gesagt hat? Hier wird es nachts kalt. Wo du drauf liegst, da kriechst du drunter. Sonst erfrierst du garantiert.“ Sosovele hatte uns gesagt, hier sei jetzt Sommer und wir könnten von Glück sagen, dass wir nicht im Winter spielen müssten, auf gefrorenem Boden. Ich hielt das für Aufschneiderei. ... Im Flur klingelte das Telefon. Wir starrten durch die offene Tür auf das schwarze Ding, keiner hatte den Mut, ranzugehen.
10 ... Said, Mandela und ich kannten Klos mit Wasserspülung von zu Hause. Aber für Mirambo und einige andere war das neu. In unserer Sprache erklärte ich ihnen, wie man das mit dem Klopapier machte und dass es keinen Wasserhahn gab, um sich den Hintern abzuputzen.

Aus: Schulz, Hermann (2013): Mandela & Nelson. Das Rückspiel. Hamburg: Aladin, S. 76/80ff.

B5 DIE TRAINER

📖 Kap. 5, 12, 13; 🎧 CDI, Track 4; M 1; M 2

Die Trainer der beiden Jugendmannschaften, Willi Afenwedde und Nkwabi Ngan-gasamala, sind in mehrfacher Hinsicht als Kontrastfiguren angelegt: hier der sommersprossige (117), nordische Typ „mit rotem T-Shirt, roten Haaren, rotem Bart und roter Nase“ (63), dort der tänzelnde und scherzende Schwarzafrika-

ner mit dem einnehmenden Lächeln (29, 67). Während Willi als ausgebildeter Trainer ganz mit der Betreuung und Vorbereitung seines Teams beschäftigt ist, verhält es sich bei Nkwabi anders: Neben seiner Arbeit als Trommellehrer und Pantomime bleibt nur wenig Zeit, um die Jugendmannschaft von Bagamoyo zu trainieren (25). Vordergründig überträgt er Nelson als Mannschaftsführer die Verantwortung für das Länderspiel, wenngleich er organisatorisch weiterhin die eine oder andere Strippe zieht. Die erste Begegnung mit Nkwabi gestaltet sich eingängig in der rollenspielartigen Lesung Axel Prahls (CDI, 4; Kap. 5), der dessen augenzwinkerndes Temperament akustisch zum Leben erweckt. Dabei ist Nkwabis leichtfüßige, lockere Art keineswegs gleichzusetzen mit gedankenloser Bequemlichkeit und Laissez-faire – das weiß auch Nelson, der ihn als „aufmerksam“ (29), „verlässlich“ (29), „behutsam“ im Umgang (42) und mitunter sogar „sehr streng“ (39) beschreibt. Bemängelt wird allerdings Nkwabis „merkwürdige Vorstellung von Spielvorbereitung“ (68), die schlicht darin besteht, eine DVD der Fußballweltmeisterschaft von 2006 einzulegen. Willi Afenwedde scheint, trotz des für Nelson unaussprechlichen Nachnamens, ebenfalls „ein heller Kopf und vermutlich ein super Trainer“ (74) zu sein. Nelsons ernsthafte Sorgen, etwa was das Mitspielen der Mädchen (72) oder die fehlende Fußballe Ausstattung (74) betrifft, zerstreut er wie beiläufig und ohne gönnerhaftes Gebaren. Überhaupt wird er in sportlichem, kulturellem wie religiösem Sinne zur Integrationsfigur, die als fachkundiger Schiedsrichter und Prediger (117) Gemeinschaft befördert, ohne Differenzen zu leugnen (75). Beide Trainer verbindet die große Leidenschaft für den Fußball und ihre spielerische, mitunter schelmische Freude am Umgang mit Kindern und Jugendlichen.

Anstelle eines – in diesem Fall begrenzt ergiebigen – analytischen Vergleichs der Figuren, empfiehlt sich eine exemplarische Betrachtung der Kapitel 5 und 13: Nkwabis Charakterzüge sollen hierbei über eine Diskussion vorgegebener Attribute (A1) reflektiert werden. Zu berücksichtigen ist auch der medien-spezifische Beitrag der Lesung (Sprechgestaltung, Gesang etc.) im Vergleich zur stillen Lektüre. In Form einer fiktiven Sport-/Trainingsstunde mit Nkwabi (A2) gilt es abschließend, die *fremde* Figur möglichst überzeugend in ein *vertrautes* Umfeld zu projizieren. Als individuell oder kulturell ‚anders‘ qualifizierte Verhaltensweisen sollten dadurch sicht- und verhandelbar werden. A3 zielt darauf, Trainer Willi und seinen offenen Umgang mit den organisatorischen und kulturellen Besonderheiten produktionsorientiert in den Blick zu nehmen. Leistungsstärkere Schüler/-innen werden dabei auch seine pffiffige Gesprächsstrategie erkennen, Probleme (gemischte Mannschaft, Trikots, Bälle etc.) vorausseilend zu entkräften oder, wie im Beispielsatz zu A3b, perspektivisch umzukehren. A4 fordert in Form eines fingierten Trainerausweises (Nkwabi besitzt *keine* entsprechende Ausbildung) ein sprachliches und gestalterisches Fazit zu den beiden Figuren.

B5 ARBEITSAUFTRÄGE

- CDI, 4 **A1** a. Hör die den Anfang des Kapitels *Ein Schiff aus Sansibar* genau
Kap. 5 an. Entscheide dann durch Ausmalen der Fußbälle, wie gut die
M 1 Adjektive in M 1 Nkwabi beschreiben. Wenn Du Dir unsicher
bist, sieh im Buch auf S. 28–33 noch einmal nach.
- b. Vergleicht und begründet Eure Einschätzungen Nkwabis. Über-
legt auch, ob die Hörfassung Eure Bewertung beeinflusst hat.
- Kap. **A2** Stellt Euch vor, Trainer Nkwabi übernimmt für einen Tag Euren
5/12 Sportunterricht oder Euer Fußballtraining. Schreibt auf, wie die
Sport-/Trainingsstunde verlaufen könnte.
- Kap. 13 **A3** a. Im Kapitel *Verhandlungen mit Psychologie* sprechen Nelson und
Trainer Willi über das bevorstehende Fußballspiel. Dabei erklärt
Willi, dass für ihn in Bagamoyo manches neu und ungewohnt
sei (S. 75). Schreibe eine Team-Ansprache, in der Willi seine
Mannschaft über die Sonderregelungen für das Spiel informiert.
Beginne z. B. wie folgt: *So Jungs, hört mal zu! Nelson und ich haben
alles Nötige geklärt. Diesmal ...*
- b. „Seid ihr damit einverstanden, dass bei uns nur Jungens auf-
gestellt sind?“, wird Nelson von Trainer Willi gefragt (S. 72).
Erkläre, was an dieser Frage ungewohnt klingt. Warum stellt
Trainer Willi sie trotzdem?
- M 2 **A4** Fertige einen Trainerausweis für Willi Afenwedde oder Nkwabi
Nngangasamala an. Nutze dazu die abgedruckte Vorlage M 2.

B5 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

M1 Wie schätzt Du Trainer Nkwabi ein?			
ernst	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗	gemein	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗
frech	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗	sorglos	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗
boshaft	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗	sportlich	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗
komisch	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗	aufmerksam	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗
verlässlich	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗	bequem	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗
freundlich	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗	⊗ ⊗ ⊗ ⊗ ⊗

M 2 Trainerausweis für Willi Afenwedde oder Nkwabi Ngangasamala

TRAINER AUSWEIS

Name: _____

Team: _____

Geburtsort/-datum: _____

FOTO

Ich bin Fußballtrainer, weil ...

Besondere Kennzeichen ...

B6 DIE AUFSTELLUNGEN

📖 Kap. 4, 5, 6, 12, 18; M 1; M 2

Nelsons ursprünglicher Plan, mangels einheitlicher Trikots einfach mit freiem Oberkörper *Schwarz* gegen *Weiß* zu spielen, stellt sich schnell als Irrweg heraus (74). Ist zuvor bereits die begriffliche Dualität „Mehlsäcke“ versus „Kohlen[ä]sten“ (38) kritisiert und belächelt worden, scheitern die Stereotypen nun auch figural: Der „schwarze[] Otto“ (74) macht Nelson, als Kongolese wohl nicht zufällig den Namen des deutschen ‚Normalverbrauchers‘ tragend, einen Strich durch die Rechnung. Überhaupt präsentieren sich beide Teams als „ziemlich gemischte Truppe[n]“, wobei eben „nicht alle geborene Deutsche“ sind bzw. die Spieler „fast alle aus unterschiedlichen Völkern“ (100) stammen. Mannschaftssport und Fußballspiel werden hier sinnbildlich zum Ort kultureller Hybridität und Diversität (vgl. RÖSCH 2013, S. 24 f.). Dabei ist Transkulturalität beiden Mannschaften als komplexes Beziehungsgeflecht a priori eingeschrieben. Diese Mischung aus Ansichten, Ideen, Temperamenten und Begabungen sollte – nicht nur, aber auch im Sinne der *Spielkultur* – als Bereicherung erkannt und schätzen gelernt werden (vgl. Oliver Bierhoff in M 2).

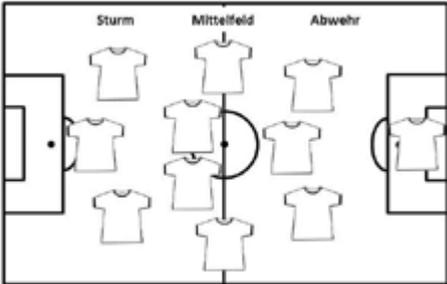
Der vorliegende Baustein geht aus von der strategischen Aufstellung der afrikanischen Mannschaft (A1), wobei erforderliche Informationen zunächst selektiv dem Text zu entnehmen sind. Aufgabenteil A1b ergänzt den analytischen Zugriff um eine produktionsorientierte Variante, die u. a. das (Er-)Finden charakteristischer Attribute für die Mitspieler/-innen Nelsons erfordert. A2 regt schließlich dazu an, den Aspekt der Transkulturalität auf fiktionaler Ebene zu reflektieren und auf den deutschen Fußball bzw. den aktuellen migrationsgesellschaftlichen Kontext zu übertragen.

B6 ARBEITSAUFTRÄGE

- Kap. 4, 5, 6, 12
M 1 **A1** **a.** Trainer Nkwabi möchte die Aufstellung für das Länderspiel bekanntgeben. Leider sind ihm seine Notizen abhanden gekommen. Hilf ihm, indem Du auf folgenden Seiten Recherchen über Nelsons Mannschaft anstellst: 21, 25, 32, 35 und 68. Trage alle Spielernamen und ihre Positionen auf dem Spielfeld (M1) ein. In manchen Fällen sind mehrere Zuordnungen möglich.
- Kap. 18 **b.** Im Kapitel *Wo steckt unser bester Spieler* stellt Trainer Willi die deutsche Mannschaft vor. Danach rasselt Kapitän Nelson die Namen *seines* Teams herunter (S. 99/100). Schreibe auf, wie Nelson seine Spieler/-innen vorstellt. Erwähne dabei möglichst auch einige besondere Kennzeichen (Aussehen, Begabung, Position etc.).
- Kap. 18 **A2** **a.** Nelson sagt von seiner Mannschaft, sie sei „eine ziemlich gemischte Truppe“ (S. 100). Gilt das für beide Teams? Begründet Eure Meinung.
- M 2 **b.** Lies Text M2 des DFB. Welche Bedeutung haben „gemischte Truppen“ für den deutschen Fußball? Erkläre in wenigen Sätzen und nenne geeignete Beispiele.
- c.** Überlegt gemeinsam, inwieweit Eure Klasse eine „gemischte Truppe“ ist. Welche Vorteile und Probleme ergeben sich daraus? Sammelt Tipps, wie man mit möglichen Konflikten umgehen sollte.

B6 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

M 1 Aufstellung des Bagamoyo-Teams	Lösungshinweise zu A1: Torwart: Yakobo; Abwehr: Hanifa, Hanan, Mandela; Mittelfeld: Guido, Nelson, Said (Libero); Stürmer/offensives Mittelfeld: Tutupa (Sturmspitze), Omari (Linksaußen), Kassim (Rechtsaußen); Mirambo (rechter Stürmer). Angaben in Klammern folgen der Vorgabe aus dem Buch. Spielsystem: 3-4-3 (77).
---	--



M 2 DFB – Integration fängt bei mir an

Fußballfans wissen längst, dass Lukas Podolski im polnischen Gliwice geboren wurde, Kevin Kuranyi in Rio de Janeiro, Gerald Asamoah in Mampong/Ghana und Miroslav Klose im polnischen Opole. Unzählige ehemalige und aktuelle Nationalspieler haben das, was man heute einen Migrationshintergrund nennt. Sie wurden im Ausland geboren und erst später eingebürgert. Oder zumindest ein Elternteil war nach Deutschland eingewandert. Das trifft auch auf immer mehr Spieler der Junioren-Auswahlmannschaften des Deutschen Fußball-Bundes zu.

Schon vor einem halben Jahrhundert ... diente der Fußball Einwanderern als Hilfsmittel, um in der neuen Heimat und deren Gesellschaft anzukommen. Schon damals schuf Fußball Einheit, das Spiel leistete einen Teil an „der Wiederherstellung eines Ganzen“, so die Übersetzung der lateinischen Wurzel des Wortes Integration. ...

Ein Paradebeispiel für erfolgreich praktizierte Integration sind die Junioren-Auswahlteams des DFB, an der Spitze die Nationalmannschaft „unter 21 Jahre“. Sie werden immer internationaler. So standen beim deutschen Auftaktspiel der U21-Europameisterschaft im Juni 2009 in Schweden neun Spieler in der Startformation der DFB-Auswahl, bei denen mindestens ein Elternteil aus dem Ausland stammt. Aus Tunesien, Nigeria oder Ghana, mit Geburtsorten in Sibirien, Bosnien oder im Iran, mit Staatsangehörigkeiten von Polen, der Türkei oder Spanien.

Nationalmannschafts-Manager Oliver Bierhoff ist darüber hocherfreut. „Spieler, die einen anderen kulturellen Hintergrund haben, bringen andere Charaktere mit, eine andere Spielauffassung, eine andere Lebensphilosophie – und das bereichert uns“, sagt der einst selbst im Ausland höchst erfolgreiche Europameister von 1996 und ergänzt: „Der DFB steht für Toleranz und die integrative Kraft des Fußballs. Unsere U 21 transportiert diese Botschaft ganz hervorragend.“

Aus: Integration fängt bei mir an. Webseite des Deutschen Fußballbundes. <http://www.dfb.de/verbandsservice/fakten-und-hintergruende/integration>.

B7 DEUTSCHE UND AFRIKANISCHE (FUSSBALL-)TUGENDEN

📖 Kap. 9, 14

Auf Tugenden, besonders die ‚deutschen‘, wird sich unvermeidlich bei nahezu jedem sportlichen Großereignis berufen. Und wenn es doch nicht klappt mit dem Pokal, dann liegt die Ursache – Oliver Kahn weiß Rat – auf der Hand: „Was ich in den letzten Jahren beobachtet habe, ist so ein bisschen das Verleugnen ganz wichtiger, ganz zentraler Tugenden und Werte, die den deutschen Fußball früher

ausgemacht haben – Grundeinstellungen wie *Zweikampfhärte*, *Wille*, *Leidenschaft*, *Einsatz*.³ Ergänzen ließen sich als überzeitliches preußisches Inventar noch *Fleiß* und *Disziplin*, bestenfalls gepaart mit *taktischem Geschick* und *mannschaftlicher Geschlossenheit*. Es versteht sich von selbst, dass solche (sport-)kulturellen Schablonen oft zu kurz greifen, denn Kollektiv und Individuum fallen undifferenziert in eins. Noch unüberschaubarer wird es, wenn *andere* Nationen, etwa die spanische Elf bei der EM 2012, unter Aufbietung ‚deutscher‘ Tugenden zum Titel gelangen. Gleichwohl ist der Ruf des deutschen Teams als kampfstärke Turniermannschaft, so strapaziert der Begriff sein mag, nicht ganz von der Hand zu weisen. Ob man die „Mentalität“ des Leistung-Forderns, des Kämpfens und Gewinnenmüssens“ (THEWELEIT 2004, S. 106) allerdings als Resultat der militärischen Fehden des 20. Jahrhunderts begreifen muss, mag dahingestellt bleiben. – Fußballstar Sosovele jedenfalls eröffnet eine recht eindimensionale Dialektik der (Sport-)Kulturen: Europa steht für Disziplin, regelmäßiges und ausdauerndes Training, geordnetes Spiel (48 f.). Bagamoyo repräsentiert das genaue Gegenteil, namentlich Disziplinlosigkeit, Unordnung, Nachlässigkeit und mangelnde Organisation. Um empirische Beweise – Essen, Pinkeln und Rasten während des Spiels – ist Sosovele denn auch nicht verlegen (49). Die so beschaffene Polarität wird aufgebrochen, indem man sich der eigenen Stärken besinnt: Schnelligkeit, Wendigkeit, unkonventionelles Spiel, klimatische Anpasstheit (50). In diesem Sinne findet eine Umwertung und Wertschätzung statt, die den europäischen Maßstab in seiner Verbindlichkeit unterläuft bzw. relativiert. Der Sieg Bagamoyos am Ende bestätigt diese Denkfigur: Er resultiert aus Improvisation, Überraschungsmoment, Kreativität – wenngleich dabei die Spielregeln ebenso barfüßig wie sinnbildlich überschritten werden.

A1 und A2 widmen sich in kooperativer Ausrichtung den deutschen, europäischen und afrikanischen Tugenden, wie sie den Schülern als Klischee bekannt sind bzw. im Buch verhandelt werden. Ziel sollte sein, zu einer reflektierten Bewertung der Stärken und Schwächen zu gelangen, ohne in Pauschalurteile zu verfallen. Dazu trägt auch A3 bei, die durch Betrachtung der Bundesligamannschaften weitere Impulse für eine Differenzierung des Blicks liefert. Nelsons Statement in A4 bietet sich abschließend an, um Prozesse des symbolischen Verstehens anzustoßen. Die Metaphorik der krummen/geraden Linien kann dabei rückblickend auf den hier behandelten Themenkomplex, ggf. aber auch exemplarisch auf weitere Textstellen (vgl. B3-5) bezogen werden.

3 Focus Online (30.06.2012): Kahn vermisst deutsche Tugenden. http://www.focus.de/sport/fussball/em-2012/em-kahn-vermisst-deutsche-tugenden_aid_775276.html (Zugriff: 26.02.2014); Hervorhebungen durch die Verfasser.

B7 ARBEITSAUFTRÄGE

Placemat **A1** Als fußballerische *Tugenden* bezeichnet man besondere Stärken, die eine Mannschaft auszeichnen (z. B. Kampfgeist). Überlegt in Vierergruppen mit Hilfe eines Placemats, für welche Tugenden das deutsche Nationalteam bekannt ist. Schreibt zunächst in Euer eigenes Feld. Vergleicht dann mit den anderen durch Drehen des Placemats. Sammelt die wichtigsten Begriffe in der Mitte und präsentiert Euer Ergebnis der Klasse.

Kap. 9 **A2** In Kapitel 9 besucht Nelson den Superstar Hussein Sosovele, um Tipps für das bevorstehende Länderspiel einzuholen. Während des Gesprächs macht er sich aufmerksam Notizen.

Partnerarbeit (A): Welche Stärken schreibt Sosovele den europäischen Fußballteams zu? Sammelt schriftlich alle Informationen für Nelsons ‚Spickzettel‘ (S. 48/49).

Partnerarbeit (B): Welche Stärken schreibt Sosovele der Fußballmannschaft aus Bagamoyo zu? Sammelt schriftlich alle Informationen für Nelsons ‚Spickzettel‘ (S. 50).

Austausch (A/B): Informiert Euch in einem Kurzvortrag gegenseitig über die Stärken der beiden Teams. Überlegt dann gemeinsam, welche *Schwächen* die Mannschaften haben könnten.

Kap. 9/14 **A3** Aus seiner Zeit als Profispieler kennt Sosovele die deutschen Bundesligamannschaften recht genau. Fertige eine Übersicht an, welche Eigenschaften er den deutschen Clubs zuordnet (S. 52/53, 81). Was sind die besonderen Stärken *Eurer* Lieblingsmannschaften? Ergänzt Sosoveles Liste.

Kap. 9 **A4** „Wenn es um gerade Linien ging, waren sie [die Weißen] wahre Meister. Wenn aber etwas schief sein sollte, machte uns Afrikanern keiner was vor.“ (S. 54) Nelson spricht hier nicht nur von Markierungen für ein Fußballfeld. Erkläre, was noch gemeint sein könnte.

B7 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

Lösungshinweise zu A3: *FC Schalke 04*: ohne Heimpublikum faul und antriebslos, daher auswärts leicht zu schlagen (52); *FC Bayern München*: hochkarätige Trainer, Siegprämien schon für Jugendmannschaften, schwer zu schlagende „harte Knochen“ (53); *VfL Bochum*: guter Mannschaftszusammenhalt, umgängliche Fußballkumpel, nicht unbesiegbar (53); *VfL Bochum/Borussia Dortmund (Ruhrgebiet)*: anfällig für Stimmungen, unstete Tagesform, für Überraschungen gut (81).

B8 DAS LÄNDERSPIEL

📖 Kap. 20, 21; Nachwort

Über 19 Kapitel strebt die Handlung dem großen Finale zu, bis Schiedsrichter Willi anpfeift und das ebenso zeitraffend wie spannend erzählte Länderspiel beginnt. Als Leser bleibt man bis zuletzt einseitig der internen Fokalisierung und damit Nelsons Wahrnehmung der Dinge verpflichtet. Dabei werden u. a. die Reaktionen des Publikums intensiv erlebt und beschrieben (z. B. 112, 115, 116). Die Perspektive der deutschen Mannschaft hingegen schlägt, abgesehen von wenigen Andeutungen, kaum zu Buche. Auf stilistischer Ebene schreibt sich diese Parteilichkeit subtil fort, denn lediglich das afrikanische Team darf sich der intensiv bemühten Tiervergleiche (A2) erfreuen. Letztere stehen in dem Dienst, Handlungsdromatik, sportliches Temperament und Lokalkolorit sprachlich zu amalgamieren – ein Verfahren, das sich methodisch ausweiten und auf andere Zusammenhänge (ggf. auch mit Tieren europäischer Provenienz) ausweiten lässt. Die einseitige Perspektivik hinsichtlich des Spielgeschehens kann aufgebrochen werden, indem ‚nach dem Spiel‘ unterschiedliche Akteure zu Wort kommen (A3). Die Form des Interviews bietet sich hier an, um möglichst lebhaft Äußerungen von den Schülerinnen und Schülern einzufangen und – das ist zentral – multiperspektivisch zu vergleichen (vgl. RÖSCH 2013, S. 28). Die Vorproduktion mittels eines MP3-Recorders (oder Smart-Phones) leistet dabei neben dem motivationalen Effekt auch einen Beitrag zur Medienkompetenz. Als weitere Variante, das Länderspiel in seinem Verlauf Revue passieren zu lassen, empfiehlt sich die bildliche Umsetzung eines *Lieblingsmoments des Spiels* (A1). Die Auswertung kann z. B. anhand eines (stillen) Galleriegangs erfolgen. A4 zielt abschließend darauf, die gemeinschaftsstiftende Kraft des Fußballs zu diskutieren und das etwas sentenzenhafte, aber in Botschaft und Bildlichkeit eingängige Gebet Trainer Willis einzubeziehen (117). Vertiefend lässt sich ggf. das nachfolgende, ebenso bunte wie ausgelassene „Volksfest“ (118) am Strand von Bagamoyo ansprechen. A5 überschreitet den fiktionalen Raum der Fußballgeschichte, indem es auf das Projekt $32 + X = \text{das Spiel geht weiter}$ der Stiftung *Brot für die Welt* hinweist. Für eine dokumentierte kleine Spendenaktion, die $32 + X$ Euro (wie 32 Teile des Fußballpolyeders) einbringt, erhält man

dort symbolisch einen *fair* gehandelten Fußball – ein für die Klasse sicherlich beehrter Pausenbegleiter, der die transkulturelle Lektüre in alltagsweltlicher Relevanz erfahrbar werden lässt.

B8 ARBEITSAUFTRÄGE

- Kap. 20/21 **A1** In Kapitel 20 und 21 findet das große Länderspiel statt. Dabei kommt es zu etlichen spannenden Situationen. Wähle eine Szene aus und male ein Bild von Deinem *Lieblingsmoment des Spiels*. Überlege Dir einen passenden Titel für Dein Bild. Begründe in Deinem Heft, warum Du die Szene ausgewählt hast.
- Kap. 21 **A2** **a.** Bei der Beschreibung des Länderspiels benutzt Nelson viele Tiervergleiche, z. B.: „Wir brüllten wie angeschossene Löwen.“ Suche nach weiteren Beispielen ab S. 109 und schreibe sie aus dem Text heraus.
- b.** Wie wirken die Tiervergleiche auf Euch? Überlegt gemeinsam, warum Hermann Schulz sie verwendet. Fallen Euch weitere bekannte oder selbst erfundene Tiervergleiche ein?
- Kap. 20/21 **A3** Nach dem Länderspiel sammelt ein Reporter des *Bagamoyo Express* einige Spieler- und Trainerstimmen. Verfasst arbeitsteilig ein Interview zum Spiel mit: a.) Mandela, b.) Yakobo, c.) Wölfchen, d.) Trainer Willi, e.) Hussein Sosovele und f.) Pater Henschel. Übt den lebendigen Vortrag Eures Interviews und nehmt es mit einem MP3-Recorder auf. Spielt Eure Interviews der Klasse vor.
- Kap. 21 **A4** Auf dem Mannschaftsbus des deutschen Teams steht der Spruch „Fußball verbindet uns!“ (S. 62). Erklärt, was er genau bedeutet. Lest dazu noch einmal Willis umjubeltes Gebet nach dem Fußballspiel (S. 117).
- Internet, **A5** Informiert Euch über das von Hermann Schulz empfohlene Nachwort Projekt *32 + X = das Spiel geht weiter* der Stiftung *Brot für die Welt*. Vielleicht hat jemand aus Eurer Klasse Lust, selbst aktiv zu werden und für Kinder wie Mandela oder Nelson eine Sammelaktion zu planen und zu dokumentieren. Link: <http://www.brot-fuer-die-welt.de/kirche-gemeinde/kirche-gemeinde-aktiv/32-x-das-spiel-geht-weiter.html>

B8 MATERIALIEN UND LÖSUNGSHINWEISE

Lösungshinweise zu A2a: „gierig wie die Kälbchen“ (109); „brüllten wie angeschossene Löwen“ (109); „wie ein Büffel, der von Hyänen umzingelt ist“ (111); „wie ein Eber, der von Jaghunden umzingelt ist“ (113); „schnell wie eine Gazelle“ (114); „sprang [...] hoch wie eine aufgeschreckte Löwin“ (115).

4 LITERATUR

Primärliteratur

- SCHULZ, Hermann (2010): Mandela & Nelson. Das Länderspiel. – Hamburg: Carlsen.
SCHULZ, Hermann (2013): Mandela & Nelson. Das Rückspiel. – Hamburg: Aladin.

Sekundärliteratur

- GABRIEL, Jörg (2011): Tansania, Sansibar, Kilimanjaro. 5., neu bearb., neu gestaltete und komplett aktual. Aufl. – Bielefeld: Reise Know-How Verl. Peter Rump.
GRILL, Bartholomäus (2009): Laduuuuuma! Wie der Fußball Afrika verzaubert. – Hamburg: Hofmann und Campe.
HURRELMANN, Bettina (1990): Die Kinder- und Jugendliteraturkritik in der Jury für den Deutschen Jugendliteraturpreis. Ein Arbeitsbericht. – In: Barbara SCHARIOTH (Hrg.): Zwischen allen Stühlen. Zur Situation der Kinder- und Jugendbuchkritik. Tutzing: Ev. Akademie. (Tutzing Studien; 2), S. 44–51.
RÖSCH, Heidi (2000): Jim Knopf ist nicht schwarz – Anti-/Rassismus in der Kinder- und Jugendliteratur. – Baltmannsweiler: Schneider.
RÖSCH, Heidi (2006): Was ist interkulturell wertvolle Kinder- und Jugendliteratur? – In: Beiträge Jugendliteratur und Medien 58, H. 2, S. 94–103.
RÖSCH, Heidi (2008): Interkulturelle Kompetenz im Deutschunterricht. – In: Heidi Rösch (Hrg.): Kompetenzen im Deutschunterricht. 2. überarb. und erw. Aufl. – Frankfurt a. M.: Lang, S. 91–110.
RÖSCH, Heidi (2013): Interkulturelle Literaturdidaktik im Spannungsfeld von Differenz und Dominanz, Diversität und Hybridität. – In: Petra Josting / Caroline Roeder (Hrgg.): „Das ist bestimmt was Kulturelles“. Eigenes und Fremdes am Beispiel von Kinder- und Jugendmedien. – München: Kopaed. (kjl&m extra; 2013), S. 21–32.
SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND (Hrg.) (2004): Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Mittleren Schulabschluss. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 4.12.2003. – München: Luchterhand.
THEWELEIT, Klaus (2004): Tor zur Welt. Fußball als Realitätsmodell. – Köln: Kiepenheuer & Witsch.
WINTERSTEINER, Werner (2010): Transkulturelle Literaturdidaktik. – In: Heidi Rösch (Hrg.): Literarische Bildung im kompetenzorientierten Deutschunterricht. – Freiburg i. Br.: Fillibach, S. 33–48.

Internetquellen

SCHULZ, Hermann (2010a): Interview auf der litCOLOGNE 2010. Geführt von Thalia.de. <http://www.youtube.com/watch?v=tWhpyVOlnRc> (Zugriff: 26.02.2014)

SCHULZ, Hermann; BLAUTH, Rudolf (2010): Eine Geschichte der Lebensfreude afrikanischer Kinder. Interview mit Jugendbuchautor Hermann Schulz über sein neues Buch. Geführt am 27.2.2010. <http://www.bagamoyo.com/699.html> (Zugriff: 26.02.2014)

Audiografie

SCHULZ, Hermann (2010b): Mandela & Nelson. Das Länderspiel. Gelesen von Axel Prahl. – Hamburg: Hörcompany Schaak und Herzog. 2 CD, 165 Min.

EIN FUSSBALLER-ROMAN ALS PRÜFUNGSGEGENSTAND – MÖGLICHKEITEN ZUR ARBEIT AM WORTSCHATZ

Marion Höfner und Kerstin Schepe

1 HINFÜHRUNG UND ZIELSTELLUNG

Texte zum Thema Sport sind im Deutschunterricht leider nur selten zu finden. Einmal hat es ein Fußballtext allerdings bis in die Prüfung geschafft: Im Jahr 2008 war im Land Brandenburg ein Auszug aus dem Roman „Pallmann“ – erzählt wird von den Freuden und Leiden eines jungen Fußballers – Gegenstand der zentralen Prüfung in Klasse 10. Zu dieser Zeit konnten die Schüler aus vier Wahlaufgaben eine zum Schwerpunkt *Analyse und Interpretation eines literarischen Textes* auswählen. Die Prüfungsaufgabe lautete:

Analysieren und interpretieren Sie den Textauszug „Pallmann“ von Hans Blickensdörfer. Berücksichtigen Sie auch Ihre Leseergebnisse aus der Aufgabe 1.

Achten Sie auf Folgendes:

- » Untersuchen Sie, was die Dramatik der dargestellten Handlung ausmacht.
- » **Untersuchen Sie die Funktionen erzählerischer Mittel für die Gestaltung des Textauszuges.**¹
- » „*Fast jeder würde mit der letzten Kraft schießen.*“ (Z. 43/44) – Welche Gründe könnte Pallmann wohl haben, dass er nicht schießt?

Schreiben Sie einen zusammenhängenden Text, in dem Sie Ihre Analyse- und Interpretationsergebnisse geordnet darstellen.

(*SCHRIFTLICHE PRÜFUNG 2008, S. 2*)

Neben dieser komplexen Schreibaufgabe (Aufgabe 2) mussten die Schüler in Aufgabe 1 zehn geschlossene Aufgaben (Items) zur *Überprüfung von Lesekompetenz* lösen. Für das Überprüfen der *Sprachkompetenz* wurden zu diesem Zeitpunkt noch keine expliziten Items entwickelt. Allerdings wurden die Schüler im Rahmen der Schreibaufgabe aufgefordert, erzählerische Mittel zur Gestaltung des Textauszuges zu untersuchen.

Inzwischen sind die Prüfungen im Fach Deutsch am Ende der Jahrgangsstufe 10 in vielen Bundesländern nach dem Prinzip eines differenzierten Leistungsnachweises in den drei fachbezogenen Kompetenzbereichen *Lesen, Sprache und Sprachgebrauch untersuchen* und *Schreiben* aufgebaut. Nach dem Muster der PISA-Aufgaben zur

1 Hervorhebung durch die Verfasser.

Überprüfung der Lesekompetenz wird für jeden Kompetenzbereich eine bestimmte Anzahl von Items entwickelt, die als geschlossene, halboffene und/oder offene Formate vom Schüler zu lösen sind.

Zweifel am Sinn dieses Prüfungsformates werden immer wieder laut. Besonders Lehrer an Gymnasien kritisieren die Prüfungsaufgaben als zu kleinschrittig, zu anspruchslos, nicht dem zu erwartenden Niveau in der gymnasialen Oberstufe angemessen. Bezogen auf die Analyse und Interpretation eines literarischen Textes argwöhnen sie, dass die Schülerinnen und Schüler² in ein zu enges Korsett gepresst werden, das fachlich nicht tiefgründig genug ist. Ein Abstrahieren und anspruchsvolles Erfassen von Texten sei durch die einzelnen Items kaum gefordert und die kreative Auseinandersetzung mit den Aufgaben und Texten werde so behindert. Empirische Belege dafür liegen bisher allerdings nicht vor.

In einer sachbezogenen Verständigung über die Qualität und Funktionalität des neuen Prüfungsformates sind vor allem folgende Aspekte kritisch hervorzuheben:

- » Einzelne Items zur Überprüfung von *Lesekompetenz* sind – vor allem in geschlossenen Aufgabenformaten – vordergründig auf die Entnahme von Informationen gerichtet. Diese sind für das Verstehen eines literarischen Textes häufig ohne erkennbare Relevanz. Fragen nach Gattungs- bzw. Genrespezifika, nach Deutungsmöglichkeiten und individuellen Zugängen zum Text werden nur selten berücksichtigt.
- » Aufgaben zur Überprüfung von *Sprachkompetenz* sind noch zu oft auf das Wiedergeben deklarativen Wissens gerichtet. Dabei werden formale Fragen zum Satzbau, zu Satzgliedern oder Wortarten gestellt. Diese beziehen sich zwar auf den vorliegenden Text, für sein Verstehen sind sie jedoch nicht von Bedeutung bzw. werden sie nicht bedeutsam gemacht.
- » Die Aufgaben zu diesen beiden Kompetenzbereichen haben nur selten einen direkten Bezug zur abschließend zu lösenden komplexeren Aufgabe zur Überprüfung der *Schreibkompetenz* (z. B. Schreiben einer Inhaltsaufgabe, einer Figurencharakteristik, einer Interpretation zu einem ausgewählten Aspekt). Das hat zur Folge, dass sich die Schüler für das Darstellen ihres individuellen Verständnisses vom literarischen Text oder seiner ausgewählten Teile oft nochmals mit dem Text auseinandersetzen müssen.³

Uns interessiert deshalb, welche Möglichkeiten sich bieten, fachbezogene Kompetenzbereiche sinnvoll zu vernetzen und Items zu entwickeln, die funktional begründet und in ihrer Qualität anspruchsvoll sind. In unserem Beitrag gehen wir der Frage nach, inwieweit auch über die Arbeit am Kompetenzbereich *Spra-*

2 Der Begriff ‚Schüler‘ wird nachfolgend generisch verwendet. Schülerinnen und Schüler sind hierin gleichermaßen eingeschlossen.

3 Zu berücksichtigen ist, dass es bezüglich der Vernetzung von Kompetenzbereichen in Leistungssituationen durchaus unterschiedliche Auffassungen gibt. Testtheoretiker gehen davon aus, dass für das Erheben psychometrischer Daten eine Vernetzung von Aufgaben zu vermeiden ist, um Folgefehler der Schüler auszuschließen. Aus fachdidaktischer Perspektive wird eher davon ausgegangen, dass das Vernetzen der Kompetenzbereiche als eine Art Schrittfolge zum Lösen einer komplexen Aufgabe zum Textverstehen aufzufassen ist.

che und Sprachgebrauch untersuchen ein wirksamer Beitrag zum Verstehen eines literarischen Textes geleistet werden kann.

Gute Lesefähigkeit zeichnet sich durch einen effizienten Zugriff auf Wortbedeutungen aus.⁴ Der Vorteil eines vernetzten Vorgehens liegt aber auch darin, dass die Schüler den Sinn sprachlicher Handlungen/Untersuchungen in dem Maße nachvollziehen können, wie sie die Erfahrung machen, dass ihnen das Erschließen sprachlicher Besonderheiten ein tieferes Verstehen des Textes ermöglicht. Kompetenzentwicklung heißt in diesem Sinne also, das Interesse des Schülers für die Besonderheit der Sprache eines Textes/Autors zu wecken sowie seine Bereitschaft, sich auf diese einzulassen, ihm Kenntnisse über Kriterien zu vermitteln, die Grundlage seiner Textuntersuchung sein können, und ihn zu befähigen, mit diesen Kriterien als mögliche Handlungsmuster zur Analyse und Interpretation zunehmend selbständig umzugehen.

Wir wollen prüfen, inwieweit sich Sprachaufgaben zur Arbeit am Wortschatz entwickeln lassen, die zu einem tieferen Verstehen des literarischen Textes, vor allem der Funktion seiner erzählerischen/sprachlichen Mittel, beitragen können. Als exemplarisches Beispiel für unsere Überlegungen wählen wir den Auszug aus dem Roman *Pallmann* von Hans Blickensdörfer (vgl. **M 1**), der für die Prüfung in Klasse 10 vorlag.

Da an Aufgaben in Leistungssituationen (z. B. Klassenarbeit, Prüfung) besondere Anforderungen gestellt werden, die manches interessante Aufgabenformat ausschließen, stellen wir auch solche Aufgaben knapp vor, die eher für Lernsituationen (Unterricht) geeignet sind. In diesem Zusammenhang wollen wir tiefere Einsicht in die Anforderungsstruktur von Prüfungsaufgaben ermöglichen.

⁴ Genauere Ausführungen dazu finden sich u. a. bei CHRISTMANN/RICHTER 2002.

2 ANGESTREBTE ERGEBNISSE DER ENTWICKLUNG LEXIKALISCHER KOMPETENZ – VERNETZT MIT DER ENTWICKLUNG VON LESE-/TEXTVERSTEHENSKOMPETENZ

Grundlage für das Beurteilen methodischer Entscheidungen ist eine Verständigung darüber, welche Ergebnisse mit der Tätigkeit der Schüler erreicht werden sollen. Für ein Vernetzen der benannten Kompetenzbereiche sind in unserem Untersuchungszusammenhang vor allem folgende Zielaspekte von besonderer Bedeutung:

- a) Die Schüler wissen, dass Wörter unterschiedliche Bedeutungsfelder/-schattierungen haben können. Sie können diese im jeweiligen Textzusammenhang erkennen, bestimmen und zuordnen.⁵
- b) Die Schüler erkennen die Leistungsfähigkeit von Wörtern und Wendungen bei der Sinnkonstruktion literarischer Texte. Bei der Aneignung eines literarischen Textes können sie die Bedeutung von Wörtern und Wendungen sachgerecht/dem Textzusammenhang entsprechend erschließen und für die Konstruktion mentaler Bilder⁶ nutzen.
- c) Bei der Aneignung eines literarischen Textes sind sich die Schüler zunehmend selbständig bewusst, dass die lexikalische Gestaltung des Textes eine vom Autor bewusst so geschaffene ist. Sie fragen nach der Funktion von Wörtern und Wendungen in ihren Bedeutungsschattierungen. Sie sind bereit und fähig, diese in ihrer kommunikativen Wirkung zu erkennen sowie zu verstehen und nutzen sie für das vertiefende Verstehen des gesamten Textes.⁷
- d) Die Schüler erfahren und verstehen, dass Sprache und Sprachgebrauch historisch, gesellschaftlich, sozial, kulturell determiniert sind und sich verändern. In einem reflektierten Umgang mit Sprache leiten sie aus diesem Wissen Strategien für das Verstehen von Texten ab: Bei Wörtern und Wendungen, deren (aktuelle, angenommene) Bedeutung für sie keine logische Bildkonstruktion

5 Viele Lehrer beobachten zunehmende Probleme ihrer Schüler beim Verstehen/Deuten von Wörtern und Wendungen. Eine interne Befragung von Lehrern an Gymnasien zeigte uns bspw., dass etwa ein Viertel ihrer Schüler in Klasse 10 die Wendung *aus allen Fugen geraten* nicht erklären konnte.

6 Im Verständnis der Bedeutung mentaler Bilder für das Verstehen literarischer Texte orientieren wir uns an WILLENBERG 2007, S. 13 f.

7 Noch zu selten geht im Unterricht das Erschließen rhetorischer Mittel über das Erkennen (Identifizieren) und Benennen hinaus. Zu Erschließen wäre aber die Konstruktion dieser rhetorischen Mittel aus Wörtern und Wendungen in ihrem jeweiligen Bedeutungsgehalt. Daraus abgeleitet wäre ihre Wirkung für die Aussage/ Anschaulichkeit des Textes diskutieren. In einer Befragung von Schülern der 10. Klasse an Gymnasien zeigte sich beispielsweise, dass jeder fünfte Schüler nicht erklären konnte, warum die metaphorische Wendung *eine Traube brüllender junger Menschen* wirkungsvoller ist als die Wendung *eine große Anzahl brüllender junger Menschen*.

zulässt, suchen sie nach alternativen Bedeutungen, die eine Sinnkonstruktion im Textzusammenhang ermöglichen.

Zum Veranschaulichen der Bedeutung des letzten Zielaspektes ein Beispiel: Bei der Aneignung der *Verwandlung* von Franz Kafka sagte eine Schülerin, dass es für sie nicht vorstellbar sei, wie der große Käfer sich unter einem kleinen Kanapee verstecken könne. Hätte die Schülerin den unter d) benannten Entwicklungsstand bereits erreicht, hätte das von ihr benannte Defizit in der Sinnkonstruktion sie darauf aufmerksam machen können, dass die von ihr mit dem Begriff Kanapee verbundene Bedeutung nicht zutreffend ist/sein kann. Daraus ließe sich die Frage ableiten, ob dieses Wort ggf. über (ihr unbekannte) Bedeutungsvarianten verfügt. Ein Nachschlagen im Duden (Lesestrategie) hätte ihr erklärt, dass Kanapee nicht nur ‚geröstete, pikant belegte Weißbrotscheibe‘ bedeutet, sondern auch eine veraltete Form für ‚Sofa‘ ist (vgl. DUDEN, S. 598). Mit der Kenntnis dieser Bedeutungsvariante wäre ihr eine Sinnkonstruktion – und damit das Entwickeln eines mentalen Bildes zur im ersten Teil des 8. Kapitels dargestellten Situation zwischen Gregor Samsa und seiner Schwester – möglich gewesen.

Um die benannten Zielaspekte entwickeln und ihr Erreichen letztlich auch überprüfen zu können, müssen die Schüler in einem langfristigen und systematischen Prozess immer wieder – und zunehmend selbständig – an unterschiedlichen Texten tätig werden. Deshalb ist bei der Analyse des auszuwählenden bzw. ausgewählten Textes zu fragen, a) welche lexikalischen Merkmale der Text ausweist und b) inwieweit mit ihrem Erschließen ein wirksamer Beitrag zum tieferen/erweiterten Verstehen des Textes geleistet werden kann. Auf dieser Grundlage ist dann zu prüfen, welche Aufgaben sich entwickeln lassen, um zielgerichtete und gegenstandsgerechte Tätigkeiten des Schülers optimal in Gang zu setzen.

Die Analyse eines (literarischen) Textes als Gegenstand vielfältiger Schüler-tätigkeiten ist in dem Maße erfolgreich, wie ihr wissenschaftlich begründete Kriterien zugrunde liegen. Die Kriterien variieren entsprechend der jeweiligen Analyseaspekte (literaturwissenschaftliche und/oder sprachwissenschaftliche oder soziologische Aspekte).

Um Kriterien zur Analyse lexikalischer Mittel der Textgestaltung zu bestimmen, gehen wir von Folgendem aus: Das Wort ist immer Teil des Textes und hat dort seine Funktion zum Verstehen des Textganzen. Deshalb verlangt das Entwickeln lexikalischer Kompetenz die Arbeit an Texten. Das Entwickeln von Textverstehenskompetenz bezieht die Arbeit am Wortschatz ein. Beim Erarbeiten eines Kriterienkatalogs zur aspektorientierten Textanalyse stützten wir uns auf Positionen von Helmuth Feilke zur Entwicklung lexikalischer Kompetenz (vgl. FEILKE 2009)⁸. Sein Ansatz scheint in unserem Untersuchungszusammenhang vor allem aus folgenden Gründen besonders geeignet:

⁸ Feilke nimmt hier eine Präzisierung zum fachbezogenen Kompetenzbereich *Sprache und Sprachgebrauch untersuchen*/

- » FEILKE geht davon aus, dass in der lexikalischen Kompetenz die unterschiedlichen Bereiche des Sprachwissens ineinandergreifen. Insofern stellt die lexikalische Kompetenz in sich bereits eine Vernetzung dar. Zu den sich hier vernetzenden Bereichen zählt FEILKE
 - das Kennen und Verstehen von Wörtern und Wendungen als textsemantischer Wissensrahmen des Schülers,
 - das Erkennen und Anwenden grammatischer Konstruktionen und Modellwörter bei der Textrezeption und -produktion,
 - das Erkennen und Anwenden von Textsortenwissen. (Vgl. ebd., S. 6.)
- » Auch FEILKE beruft sich auf die seit Langem bekannte Erkenntnis, dass lexikalische Kompetenz nicht am Einzelwort, sondern im kontextualen Zusammenhang zu entwickeln ist. Wortschatzarbeit und Textverstehen bilden also eine funktionale Einheit.

Welche Konsequenzen ergeben sich daraus für den Umgang mit literarischen Texten im Unterricht? Die sogenannte ‚didaktische Analyse‘ eines literarischen Textes unterscheidet sich nach unserem Verständnis von anderen wissenschaftlichen Analysemethoden dadurch, dass sie neben dem Erschließen der/ausgewählter Besonderheiten eines Textes ihren Fokus auf einen spezifischen Leser des Textes, den Schüler und seine Verstehensvoraussetzungen, richtet. Die Analyse des Textes als gegenständliche Bedingung des schulischen Aneignungsprozesses ist deshalb unter literaturdidaktischem Aspekt immer mit der Frage verbunden, welche Möglichkeiten die erschlossenen Besonderheiten des Textes für vielfältige gegenstandsgerechte Aneignungstätigkeiten bieten. Deshalb haben wir unter dem Aspekt der Vernetzung von lexikalischer Kompetenz und Textverstehen zwei Kataloge entwickelt, die in ihrer Wechselbeziehung als Handlungsorientierung bei der Analyse literarischer Texte – in der Vielfalt ihrer Gestaltungsmöglichkeiten – dienen können. Das ist zum einen ein **Kriterienkatalog**, der die drei Bereiche der *lexikalischen Kompetenz* in ihrer Relevanz für das vertiefende Textverstehen adäquat berücksichtigt:

- » Wörter und Wendungen in ihren jeweiligen Gebrauchszusammenhang erkennen und verstehen und sie in ihrer kommunikativen Funktion und Wirkung erschließen,
- » die grammatische Funktion eines Wortes/einer Phrase erkennen und verwenden,
- » über lexikalische Ausdrücke die kommunikative Funktion von Texten erschließen (vgl. **M 2**).

Und das ist zum anderen ein **Methodenkatalog**, der sich auf Erschließungsmöglichkeiten der im Text enthaltenen lexikalischen Besonderheiten richtet (vgl. **M 3**).⁹ Auf dieser Grundlage soll nachfolgend der Text von Hans Blickensdörfer als exemplarisches Beispiel für die zielgerichtete Analyse gegenständlicher Bedingungen untersucht werden.

reflektieren vor, die in dieser Tiefe und Differenziertheit über die Bildungsstandards im Fach Deutsch hinausgeht.

⁹ Bei der Entwicklung des Methodenkatalogs orientierten wir uns u. a. am analytischen Vorgehen von Andreas Mudrak beim Erschließen lexikalischer Besonderheiten der Storm-Novelle *Der Schimmelreiter* (vgl. MUDRAK 2009).

3 ARBEIT AM WORTSCHATZ UND TEXTVERSTEHEN – TEXTANALYSE ALS DAS ERSCHLIESSEN EINES FELDES VON MÖGLICHKEITEN

Dass sich beide Kataloge als handlungsorientierende Grundlage für ein gezieltes Suchen nach lexikalischen Auffälligkeiten im Text in Bezug auf gegenstandsge- rechte und zielorientierte Aufgaben eignen, soll an der folgenden Analyse zu einem ausgewählten Bereich der lexikalischen Kompetenz (Wörter und Wendungen in ihren jeweiligen Gebrauchszusammenhängen erkennen und verstehen, vgl. **M 2**, Zeile 1) beispielhaft vorgestellt werden. Es sei nochmals darauf verwiesen, dass die Wörter und Wendungen immer in ihrem Textzusammenhang zu untersuchen sind.

Bezogen auf den Gebrauchszusammenhang sind beim vorliegenden Text zwei Aspekte zu beachten: Zum einen handelt es sich hier – im Vergleich zu einem Sachtext – um einen literarischen Text. Bei den Schülern ist das Wissen und das Bewusstsein darüber zu festigen, dass ein literarisches Werk keine direkte Sachaussage über die Realität im Sinne eines Sachtextes macht. Die Textelemente konstituieren in der Summe eine Ganzheit, die autonom, selbstständig und selbstreferentiell existiert. Die sprachlichen Zeichen schaffen ihre Bedeutungen und erweisen sich dabei oftmals als mehrdeutig. Auf Grund der selbstreferentiellen Kodierungsvorgänge bei der Textproduktion und der Subjektivität des Lesers bei der Textrezeption ist der literarische Text offen für unterschiedliche Möglichkeiten des Verstehens (vgl. FREITAG/HÖFNER 2013, S. 1).¹⁰

Zum anderen wird in der vom Autor geschaffenen fiktionalen Welt von einer dramatischen Situation während eines Fußballspiels erzählt. Das lässt vermuten, dass der Autor sich eines bestimmten Fachwortschatzes bedient – das hieße hier: eines Fußballwortschatzes. Wörter und Wendungen wie *Schiedsrichter*, *Mittelspieler*, *Verteidiger*, *Torhüter*, *Ball*, *Fehlpass*, *Schuss*, *Anspielposition*, *Abspiel*, *Angreifen*, *Mittellinie*, *am linken Flügel*, *Tor*, *Strafraum* ... scheinen das zu bestätigen. Doch eine genauere Untersuchung macht schnell deutlich, dass dieser Fachwortschatz nicht nur dem Fußball zuzuordnen ist, sondern für (nahezu) alle Sportarten gilt, einige Begriffe daraus (*Schiedsrichter*, *Ball*) gelten sogar für Sport und Spiel allgemein, einige lassen sich sogar ganz anderen Bereichen zuordnen (*Verteidiger*, *Schuss*, *Tor* und auch *Ball!*). Für die Arbeit am Wortschatz lassen sich daraus verschiedene Schülertätigkeiten entwickeln:

¹⁰ Vgl. dazu auch Wolfgang Iser, *Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung*. München 1976, S. 38 ff.

¹¹ Manche Schüler verfügen vielleicht noch nicht über das Weltwissen, dass ein Ball auch eine große Tanzveranstaltung sein kann.

- a) Die Schüler könnten prüfen, ob es im Text überhaupt Wörter oder zumindest Wendungen gibt, die eine eindeutige Zuordnung der dargestellten Situation zu einem Fußballspiel ermöglichen.¹² Zu finden wäre dann: *dessen Fuß stieß halb mit der Sohle, halb mit dem Rist, ein Schlag mit dem Spann treibt den Ball*. In diesem Zusammenhang wäre auch die Bedeutung der Wörter *Rist* und *Spann* zu klären.
- b) Die Schüler könnten recherchieren, ob es Wörter und Wendungen gibt, die ausschließlich dem Fußball als Fachwortschatz zuzuordnen sind (z. B. *Libero*, *Elfmeter*, das berühmte *Abseits* bzw. die *Abseitsfalle* oder *Stutzen*). Eine Erklärung dieser und anderer Begriffe könnte von den Schülern in einem „Fußballlexikon“ zusammengestellt werden.
- c) In diesem Zusammenhang könnten die Schüler prüfen, ob tatsächlich alle Wörter und Wendungen, die sie als gebräuchlich für jede Sportart erkannt haben – im Sinne eines Regelwortschatzes, und damit gegebenenfalls auch als Abgrenzung untereinander – die gleiche Bedeutung haben. Es dürfte für sie eine erstaunliche Erkenntnis sein, dass schon der Begriff BALL im Regelwortschatz der Sportarten Fußball und Handball unterschiedlich bestimmt ist:

Der Ball

[...] Der Ball ist regelkonform, wenn er kugelförmig ist, aus Leder oder einem anderen geeigneten Material gefertigt ist, einen Umfang von mindestens 68cm und höchstens 70cm hat, zu Spielbeginn mindestens 410g und höchstens 450g wiegt und sein Druck 0,6–1,1 Atmosphären auf Meereshöhe beträgt, was 600–1100 g/cm² entspricht.

(DFB FUSSBALL-REGELN 2013/2014, S. 12)

Der Ball

Der Ball besteht aus einer Leder- oder Kunststoffhülle. Er muss rund sein. Das Außenmaterial darf nicht glänzend oder glatt sein (17:3).

Die einzelnen Mannschaftskategorien müssen folgende Ballgrößen, d. h. Umfang und Gewicht verwenden:

- *58–60cm und 425–475g (IHF-Größe 3) für Männer und männliche Jugend (16 Jahre und älter);*
- *54–56cm und 325–375g (IHF-Größe 2) für Frauen, weibliche Jugend (14 Jahre und älter) und männliche Jugend (12 bis 16 Jahre) [...]*

(DHB INTERNATIONALE HANDBALL-REGELN 2013, S. 11)

¹² Interessant wäre folgendes Experiment gemeinsam mit den Schülern: Nach dem (Vor-)Lesen der Zeilen 1 bis 25 sollen sie beschreiben, welche Situation im Text dargestellt wird. Erkennen sie die des Fußballspiels, sollen sie Belege für ihre ‚Lesart‘ nennen. Die Diskussion über die Ursachen ihrer Assoziationsbildung könnte die Schüler anregen, den Einfluss der medialen Präsenz oder auch der persönlichen Bedeutung des Fußballsports für ihre Wort- und Textwahrnehmung kritisch zu reflektieren.

- d) Zu ausgewählten Wörtern könnten die Schüler nun – interessendifferenziert – ein „Lexikon der Sportarten“ erstellen.
- e) Entsprechend der didaktisch sinnvollen Schrittfolge von Erkennen, Isolieren und Semantisieren – Variieren und Vernetzen – Kontextualisieren und Reaktivieren (vgl. FEILKE 2009, S. 10 ff.) könnten die Schüler in einem nächsten Schritt angeregt werden, unter Verwendung des erarbeiteten Wortschatzes eigene „Sportgeschichten“ zu schreiben.
- f) Die Schüler könnten prüfen, inwieweit bestimmte Wörter und Wendungen (ursprünglich oder in metonymischer Bedeutung) auch anderen Gebrauchsbereichen zuzuweisen sind. Hier werden sie den Bezug zur Militärsprache schnell benennen (*Schuss, Verteidiger, Angreifen, Raumgewinn* ...) und als gemeinsames Verbindungsglied der beiden Gebrauchszusammenhänge den *Kampf gegeneinander* erkennen. Bezogen auf Wörter und Wendungen im gesamten Text ließen sich die Bereiche Musik (*Rhythmus wechseln, Solo, Flügel, Ziehharmonika, Ball*), Zoologie (*Flügel, Hechtsprung, Prätzen, nagen*), Wissenschaft und Technik (*Winkel, Flügel, Sog des Trichters, Kurs nehmen*) und Haushalt (*Pfannkuchen, Knäuel*) erschließen.

Zu fragen bleibt, warum Hans Blickensdörfer in seinem Text auf einen ausschließlich fußballspezifischen Fachwortschatz verzichtet.¹³ Auf der Grundlage eines entwickelten Verständnisses von der kommunikativen Funktion literarischer Texte könnten die Schüler zum einen erkennen, dass dem Leser im Textauszug das Denken, Fühlen und Handeln der literarischen Figur Pallmann in der außergewöhnlichen Situation während eines Fußballspiels vorgestellt wird. Zweck des Erzählens ist nicht die exakte Beschreibung des Ablaufs einer Torschussaktion. (Es ist also keine Sachaussage über die Realität). Zum anderen könnten sie schlussfolgern, dass nicht (unbedingt) Fußballexperten Adressaten des Textes sind, sondern auch Fußballlaien ein Verstehen der dargestellten Situation und damit die Konstruktion eines mentalen Bildes möglich sein muss. Beim Vergleich mit einem Fachtext für Fußballexperten (Trainer, Schiedsrichter o. Ä.) könnten die Schüler Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Wahl von Wörtern und Wendungen und in der Beschreibung von Abläufen erkennen und damit am konkreten Beispiel die Differenz zwischen einem literarischen Text und einem Sachtexten erfahren.

Der Sinn des Entwickelns und Überprüfens lexikalischer Kompetenz bei der Aneignung literarischer Texte sollte vor allem darin liegen, die besondere stilistische Gestaltung des Textes und deren Wirkung – und damit die ästhetische Eigenart des Textes sowie die besondere Handschrift des Autors/Dichters – zu

¹³ ‚Fußballexperten‘ unter den Schülern werden sicher darauf aufmerksam machen, dass der beschriebene ‚Ablauf des Torschusses‘ in der Realität kaum möglich sei (Raumaufteilung, Weg-Zeit-Verhältnis, Reaktion des Torwarts). Diese Beobachtung könnte in die Beantwortung der gestellten Frage einbezogen werden.

erkennen, zu erschließen und kriterienorientiert zu werten.¹⁴ Um diesen Ansatz zu erläutern, wählen wir drei exemplarische Beispiele zum vorliegenden Text aus:

- a) Der Textauszug beginnt mit einem eindrucksvollen Bild: *Die Uhr nagte an den letzten Minuten des Spiels, vielleicht waren es auch vier, ...* Die vom Autor gewählte stilistisch auffällige Wendung dürfte bereits ein treffender Beleg für einen literarischen Text sein – im Unterschied zur Gestaltung eines Sachtextes.¹⁵ Für das Verstehen der metaphorischen Wendung muss der Schüler die gestaltete Analogie/Ähnlichkeit zur Beschreibung eines Zeitablaufes erschließen: Eine Schlüsselfunktion hat dabei das Verb *nagen*. Die Uhr wird personifiziert. Dieses Beispiel bietet zwei interessante Aspekte für das Textverstehen:
- » Die Schüler sollten zunächst erklären, welche Bedeutung sie mit dem Verb *nagen* verbinden (z. B. *kleine Bissen, langsam, langwierig und beständig*). Stellen sie das Verb in einen ihnen bekannten anderen Gebrauchszusammenhang (das schlechte Gewissen nagt), könnten sie die Bedeutung *aufreibend, belastend, quälend* ableiten. Eine Überprüfung dieser Wortbedeutungen mit Hilfe des Dudens würde sie in ihren Sinnzuweisungen bestätigen (vgl. DEUTSCHES UNIVERSALWÖRTERBUCH 2006, S. 1190). Übertragen die Schüler diese Bedeutungsschattierungen auf den Textzusammenhang, könnten sie schließen, dass das Spiel zu diesem Zeitpunkt recht langweilig sein dürfte, eigentlich schon ‚abgehakt‘ ist, alle das Ende abwarten, das in „vielleicht“ (M 1, Z 1), vier Minuten erreicht ist. Markieren die Schüler alle nun folgenden Wörter und Wendungen, die Zeitliches ausdrücken (*unterschwellig nur spürt er Zeitnot im Nacken, neuen Zeitverlust, keine Zeit zum Fluchen, und da war schon ..., und plötzlich, jetzt, muss noch schneller werden ... und dann plötzlich provozierend langsam werdend ...*), und erschließen sie deren Bedeutung, können sie erkennen, dass sich das Tempo in der Wahrnehmung Pallmanns (und des Erzählers) erhöht, der Zeitdruck steigt – bis zum erlösenden Ende: eine Häufung stilistischer Mittel, durch die Spannung erzeugt wird.
 - » Um die Wirkung dieses stilistischen Mittels vertiefend zu erschließen, bietet sich eine Suche nach Antonymen an: Was wäre, wenn Pallmanns Mannschaft von Anfang an unter Zeitdruck gestanden hätte, unbedingt noch einen Treffer erzielen müsste? Möglichkeiten, diese veränderte Situation mit lexikalischen Mitteln zu gestalten, wären beispielsweise: *gierig*

14 Die reflektierte Auseinandersetzung mit der sprachlichen Gestaltung literarischer Texte kann dem Schüler beim Produzieren eigener (nicht nur literarischer Texte) als Anregung/Orientierung dienen. Die Analyse von Schülertexten zeigt, dass bis in die gymnasiale Oberstufe viele Schüler Defizite im sprachlichen Können aufweisen. Kriterien der Bewertung sind dabei u. a. „vielfältige Lexik, ... variabler und stimmiger Satzbau, variable Satzverknüpfungen“. (LISUM 2011, S. 15)

15 Die Schüler könnten den Auftrag bekommen, über einen bestimmten Zeitraum Fußballberichte in Printmedien und/oder Radio- und Fernsehreportagen in ihrer Lexik mit dem vorliegenden Text zu vergleichen. Besonders interessant dürfte auch der Vergleich von Reportagen für Zuhörende und für Zuschauende sein.

verschläng die Uhr die Minuten/Sekunden, die Zeit raste, unaufhaltsam raste der Zeiger (immer schneller werdend) über das Zifferblatt.¹⁶

- b) Zu erschließen wäre, welche lexikalischen Möglichkeiten der Autor nutzt, um die Figur Pallmann in seiner Überlegenheit der gegnerischen Mannschaft gegenüber zu charakterisieren.
- » Die Schüler könnten Wörter und Wendungen markieren/herausschreiben, die Pallmanns Spielweise beschreiben, diese der des Gegners gegenüberstellen und daraus die gegensätzliche Charakterisierung beider ableiten (z. B. der Blaue ... stieß ... wie ein Stilet nach dem Ball – Pallmann hob ihn mit einem Tupper der Fußspitze an, er sprang fast gleichzeitig über den anderen, der eine meterlange schwarze Furche in den Boden ziehend hilflos auf dem Rücken lag (vgl. Z. 10 ff.); ein blaues Trikot wälzt sich auf Pallmann zu, der pariert mit einer Körpertäuschung (Z.33 f.), mit der Geschmeidigkeit eines Slalomläufers umkurvt Pallmann den gegnerischen Torhüter (Z. 39 f.).
- c) Beim Untersuchen der Erzählweise ließe sich erschließen, welche Möglichkeiten der Autor nutzt, um seinen Leser vom Erzähler durch das erzählte Geschehen führen zu lassen und ihm so eine Bewertung des Erzählten zu ermöglichen: Erzählt wird von einem außergewöhnlichen Ereignis während eines Fußballspiels. Der Gebrauch besonders auffälliger Wörter und Wendungen soll sicherstellen, dass auch der Leser das Unerhörte der Begebenheit erkennt und nachvollzieht. Diese wären vom Schüler zu erkennen, in ihrer Bedeutung im Textzusammenhang zu erschließen und in ihrer wertenden Funktion zu verstehen (z. B. absoluter Zufall, wahnwitzige Frechheit, unverfrorenste aller Herausforderungen, phantastische Unwirklichkeit, ein solches Tor war nie gesehen worden ...). Eine interessante Beobachtung könnte dabei auch sein, wie Blickensdörfer den Text so gestaltet, dass er sowohl das Hören (*Beifall wie Sturm*) als auch das Sehen (*wildfremde Menschen umarmten einander, Hüte flogen hoch...*) seiner Leser anspricht und sie anregt, auf dieser Grundlage mentale (Hör)Bilder zu produzieren.

¹⁶ Bei der Suche nach treffenden/wirkungsvollen Bildern könnten die Schüler auf literarische Erfahrungen zurückgreifen, d. h. sich bekannter Muster bedienen.

4 DIE TÄTIGKEIT DES SCHÜLERS OPTIMAL IN GANG SETZEN – HANDLUNGS- REGULIERENDE AUFGABEN STELLEN

Nachdem wir – als eine kleine Auswahl aus einem Feld von Möglichkeiten – am Textauszug *Pallmann* unter dem Aspekt der Vernetzung von lexikalischer Kompetenz und Textverstehen exemplarische Beispiele für gegenstandsgerechte Tätigkeiten vorgestellt haben, sollen abschließend Möglichkeiten zur Gestaltung von Aufgabenstellungen aufgezeigt werden. Eine Auswahl geeigneter Aufgaben haben wir in **M 4** zusammengestellt. Hier soll lediglich darauf verwiesen werden, welche Bedingungen bei der Entwicklung von Aufgaben für Leistungssituationen zu beachten sind:

- » Aufgaben in Leistungssituationen sollen Aufschluss darüber geben, inwieweit die Schüler über Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen und inwieweit sie diese an einem unbekanntem Gegenstand anwenden können. Es ist also zu prüfen, ob ein Lösen der Aufgabe ohne zusätzliche Erklärung möglich ist und ob Folgefehler vermieden werden.
- » Aufgaben sind durch das Vorgeben von Operatoren so zu gestalten, dass sie für den Schüler eine klare, nachvollziehbare und handlungsregulierende Funktion haben. Es ist zu prüfen, ob die Aufgabenformulierungen tatsächlich eindeutig/unmissverständlich sind.
- » Aufgaben sollen transparent sein. Der Schüler sollte erschließen können, welche Erwartungen an ihr Lösungsverhalten mit der jeweiligen Aufgabe verbunden sind.
- » Aufgaben lassen sich durch den Einsatz geschlossener, halboffener und offener Formate in ihrem Anforderungsniveau differenziert gestalten.¹⁷ Zu beachten ist, dass im Umgang mit literarischen Texten ausgewählte Sachverhalte nicht über geschlossene Aufgabenformate überprüft werden können. Fragen zum Thema eines Textes, zur Deutung beispielsweise des Verhaltens literarischer Figuren, individuelle Ergebnisse der Sinnsuche und Sinnggebung sind nicht mit richtig oder falsch zu beantworten. Dem Schüler muss in halboffenen oder offenen Aufgabenformaten die Möglichkeit gegeben werden, individuelle Deutungsansätze aus dem Text abzuleiten (offenes Format) und mögliche Begründungen dafür mit dem Text zu belegen (halboffenes Format).

Die in **M 4** vorgestellten Aufgaben bieten eine Auswahl aus einem Feld von Möglichkeiten zur Arbeit am Wortschatz in Leistungs- und/oder Lernsituationen.

¹⁷ Ein geeigneter Überblick zu den Aufgabenformaten findet sich in LISUM 2011.

M 1: TEXTGRUNDLAGE

Hans Blickensdörfer
Pallmann (Auszug)

Der Auszug stammt aus dem Roman „Pallmann“, der die Welt des Fußballs darstellt. Die Hauptfigur, der neunzehnjährige Pallmann, lernt alle Höhen und Tiefen eines Fußballspielers, Kameradschaft und Konkurrenz, Kampf um Ablösesummen, Auftritte im Fernsehen usw. kennen.

5	<p>Die Uhr nagte an den letzten drei Minuten des Spiels, vielleicht waren es auch vier, wenn der Schiedsrichter sich die Verletzungspausen notiert hatte. Es war absoluter Zufall, daß ihm der Ball vor die Füße tropfte. Niemand hatte sich etwas dabei gedacht, und auch er war unfähig, einen klaren Gedanken zu fassen. Unterschwellig nur spürte er die Zeitnot im Nacken und die Angst vor dem Fehlpaß, der neuen Zeitverlust bedeutete, den man sich nicht leisten konnte.</p>
10	<p>Dreißig Meter bis zur Mittellinie. Dazwischen ein Knäuel von blauen Hemden des Gegners und zwei weiße, aber keiner der Mittelspieler in Anspielposition. Warum liefen sie nicht frei, warum warteten sie auf das, was er tun würde?</p>
15	<p>Keine Zeit zum Fluchen. Das Spiel war zu alt und hatte zuviel Kraft gefressen. Und da war schon der erste Blaue. Dessen Fuß stieß, halb mit der Sohle, halb mit dem Rist¹, wie ein Stilett² nach dem Ball; aber mit einem Tupfer der Fußspitze hob Pallmann ihn an, und fast gleichzeitig sprang er über den anderen, der, nach einem schlitternden Spagat, mit den Fersen eine meterlange schwarze Furche in den Rasen ziehend, hilflos auf dem Rücken lag.</p>
20	<p>Und plötzlich hatte er Raum vor sich. Noch zwanzig Meter waren es bis zur Mittellinie, und er sah, daß er am linken Flügel durchkommen konnte, wenn er aus der Bewegung heraus dem Gegner den Weg nach rechts antäuschte. Einer ließ sich mitziehen, und wie eine Ziehharmonika zogen die anderen nach. Die Mittellinie. Jetzt war das Abspiel fällig, aber</p>
25	<p>der schnelle Raumgewinn hatte nicht nur den Gegner überrascht – kein Mitspieler war mit nach vorne gekommen. Drei Minuten vor Schluß fehlten ihnen Überzeugung und Kraft.</p>
30	<p>Und links war das Loch. Es gähnte ihn an wie die unverfrorenste aller Herausforderungen: Stoß doch rein, wenn du Mut hast, zeig, daß du noch fünfzig Meter rennen kannst, ohne den Ball zu vergessen. Es ist die allerletzte Chance!</p>

35	<p>Natürlich weiß er es. Aber er weiß nicht, ob er die Herausforderung annehmen kann. Die Schweißflecken auf dem Trikot sind groß wie Pfannkuchen, und der Atem keucht nach dem Solo. Wenn er es fortsetzt, braucht er viel mehr Luft. Denn er muß den Rhythmus wechseln, muß noch schneller werden, um das Überraschungsmoment nicht zu verschenken.</p>
40	<p>Ein harter, aber nicht zu kräftiger Schlag mit dem Spann treibt den Ball in das Loch am linken Flügel. Wenn er ihn vor dem Verteidiger wieder erreicht, der ihm den Winkel zum Tor verkürzen muß und deshalb das Angreifen verzögert, bleibt die Chance gewahrt. Er umkurvt ihn und zieht nach innen mit einer Leichtigkeit, die die Leute auf den Rängen aufschreien läßt.</p>
45	<p>Was er da macht, ist wahnwitzige Frechheit, und mancher ist zehn Jahre auf den Fußballplatz gegangen, ohne Ähnliches erlebt zu haben.</p> <p>Die weiße Linie des Strafraums. Vor fünfzehn Sekunden ist er noch am eigenen gestanden, und seither hat kein Gegner mehr den Ball berührt. Fünfzehn Sekunden und doch eine Ewigkeit, und neben ihm ist kein eigener Mann, und in ihm ist keine Kraft mehr. Er sieht, wie sich ein blaues Trikot auf ihn zuwälzt, und pariert den Angriff mit einer Körpertäuschung, die die Szene hochpeitscht zu phantastischer Unwirklichkeit. Kann Beinen, die von Strafraum zu Strafraum gewirbelt sind, ein Treffer erlaubt sein?</p>
50	<p>Keiner glaubt es, und trotzdem hoffen es alle. Schießen könnte er jetzt.</p>
55	<p>Fast jeder würde mit der letzten Kraft schießen. Aber der Torhüter hat den Winkel verkürzt, und er fühlt einen unwiderstehlichen Sog von diesem Trichter ausgehen. Der Körper deutet die Täuschung nur an, die den Torhüter zum Hechtsprung auf die rechte Seite zwingt. Hilflös greifen handschuhbewehrte Praten³ ins Leere, weil er ihn mit der Geschwindigkeit des Slalomläufers links umkurvt und dann, plötzlich provozierend langsam werdend, Kurs aufs Tor nimmt.</p>
60	<p>Kein Schuß. Er hält den Ball am Fuß, läuft mit ihm zwischen die Stangen, und dann hängt er mit ausgestreckten Händen am Netz und läßt sich von ihm auf den Rücken werfen. Von den Rängen löste sich Beifall wie Sturm, aber Worte fand niemand. ‚Traumtor‘ war zu wenig, ‚Wunder‘ zu blaß. Wildfremde Menschen umarmten einander, und Hüte flogen hoch, die keiner zurück wollte. Ein solches Tor war in dem kleinen Stadion nie gesehen worden.</p>

Quelle: Blickensdörfer, Hans: Pallmann. München 1982, S. 7 ff. (gekürzte Fassung) Die Textfassung entspricht der originalen Rechtschreibung.

M 2: KRITERIENKATALOG ZUR TEXTANALYSE UNTER DEM ASPEKT DER VERNETZUNG VON LEXIKALISCHER KOMPETENZ UND TEXTVERSTEHEN

<p>Wörter und Wendungen in ihren jeweiligen Gebrauchszusammenhängen erkennen und verstehen. Sie in ihrer kommunikativen Funktion und Wirkung erschließen.</p>	<ul style="list-style-type: none"> » Gibt es ausgewählte Wörter und Wendungen (WuW), die auf den im literarischen Text vorgegebenen Gebrauchszusammenhang in besonderer Weise verweisen? - <i>Welche davon sollten die Schüler erkennen?</i> » Welche Bedeutung ist ausgewählten WuW im gegebenen Gebrauchszusammenhang zuzuordnen? – <i>Können die Schüler die Bedeutung im gegebenen Gebrauchszusammenhang erschließen?</i> » Inwieweit lassen sich dem Wort oder der Wendung in anderen Gebrauchszusammenhängen andere geeignete Bedeutungen zuordnen? – <i>(Er)kennen die Schüler Bedeutungsschattierungen eines Wortes, können sie diese den entsprechenden Gebrauchszusammenhängen zuordnen?</i> » Welchem ursprünglichen Gebrauchszusammenhang lassen sich WuW zuordnen? – <i>(Er)kennen die Schüler diesen ursprünglichen Gebrauchszusammenhang bzw. können sie ihn herstellen?</i> » Welche WuW mit synonymen oder antonymen Bedeutungsschattierungen zu einem Wort oder einer Wendung gibt es? – <i>Können die Schüler sie bzw. ausgewählte benennen?</i> » Welche Veränderungen in der kommunikativen Wirkung ergeben sich durch die Verwendung von Synonymen bzw. Antonymen? – <i>Können die Schüler erschließen, inwieweit sich durch das Ersetzen von WuW gleiche oder veränderte Wirkungen für das Textganze ergeben?</i>
<p>Die „grammatische Funktion“ eines Wortes/einer Phrase erkennen und verwenden</p>	<ul style="list-style-type: none"> » Inwieweit werden im Text neben grammatischen Mitteln lexikalische Mittel für zeitbezogene Unterscheidungen verwendet und welche Wirkungen ergeben sich daraus für das Textverstehen, z. B. durch Adverbien (bald, dann, schließlich ...), entsprechend gebrauchte Adjektive (oft, langsam, später ...), Präpositionen (vor, während, nach ...), Konjunktionen (als, nachdem, ehe ...)? – <i>Kann der Schüler sie erkennen (bestimmen) und in ihrer Funktion und Wirkung erschließen?</i> » Inwieweit werden im Text Ausdrücke und Wörter verwendet, die eine bestimmte Aussage verstärken (zweifellos, ohne jede Frage ...), abschwächen (sicherlich, wäre möglich, könnte sein ...) oder ganz in Frage stellen (keinesfalls, unter keinen Umständen, ist zu bezweifeln ...)? – <i>Erkennt der Schüler diese und kann er sie in ihrer kommunikativen Wirkung bestimmen? Kann er alternative Varianten benennen?</i>

Über **lexikalische** Ausdrücke
die **kommunikative**
Funktion von Texten erschließen

- » Welche Wörter und Wendungen haben im Text Signalwirkung für eine literarische Textsorte, etwa im Unterschied zu Sach- bzw. Fachtexten? – *Erkennen und verstehen die Schüler diese textsortenspezifischen Signale?*
- » Welche Wörter und Wendungen verweisen im (literarischen) Text z. B. auf Situationsveränderungen (doch, aber, plötzlich ...)? – *Erkennen die Schüler sie und können sie diese in ihrer kommunikativen Wirkung für das Textganze erschließen und beschreiben?*

M 3: METHODENKATALOG ZUM ERSCHLIESSEN LEXIKALISCHER MITTEL FÜR DAS TEXTVERSTEHEN

<p>Isolieren und Semantisieren <i>stilbildende Elemente in der literarischen Sprachgestaltung erkennen</i></p>
<p>Unbekanntes/Auffälliges/Fachwörter markieren (oder vorgeben). Worterkklärungen (mit Hilfe von Wörterbüchern) erarbeiten (oder vorgeben). Worterkklärungen vergleichen, ggf. auftretende Unterschiede erkennen. Verständlichkeit/Wirkung begründet werten.</p>
<p>Besonderheiten/Auffälligkeiten in der Wortauswahl des Autors/Dichters erkennen. Ihre Bedeutung im Textzusammenhang erschließen. Vermutungen über die Wirkungsabsicht im dichterischen Schreibprozess aufstellen (Warum dieses Wort, diese Wendung?). Die Wirkung und das Bedeutungspotential des vom Autor Gewählten/bewusst so Gestalteten erschließen.</p>
<p>Den Erzähler (Erzählweise) in seiner vermittelnden Funktion für den Leser untersuchen (Worterkklärungen für verwendete Varietäten oder Erklärung/Wertung von Situationen über entsprechend gebrauchte Wörter und Wendungen).</p>
<p>Prüfen, ob im Text Wörter und Wendungen (Varietäten) enthalten sind, die eine regionale, soziale, gruppenspezifische Zuordnung/Charakterisierung ermöglichen, prüfen, inwieweit damit ggf. der ‚Realitätsbezug‘ des Erzählten/Dargestellten bezweckt und erreicht wird.</p>
<p>Erschließen, welche Wörter und Wendungen der Autor ggf. nutzt, um zu einer dichten, spannenden bzw. ausführlich schildernden Erzählweise zu gelangen.</p>
<p>Literarische Klangfiguren (z. B. rhythmisierende Zweiergruppen, Alliterationen) erschließen und ihre Wirkung im Textzusammenhang prüfen.</p>
<p>Suchen von Wortfeldern, die ganz bestimmte Sinneswahrnehmungen (auch im Zusammenhang mit der Perspektive von Figuren) verdeutlichen, ihre Wirkung auf das Dargestellte und auf die Wahrnehmung des Lesers prüfen. Diese ggf. – als Übergang zum Variieren von WuW – in andere Sinneswahrnehmungen umwandeln (z. B. vom Hören zum Sehen, Riechen o. Ä.) und nach der veränderten Wirkung fragen.</p>
<p>Erschließen der Leistung und Wirkung prädiktiv und attributiv gebrauchter Adjektive im Textzusammenhang.</p>
<p>Suchen nach Belegen/Beispielen dafür, dass sich die vorliegende Textsorte schon in ihrer Wahl von Wörtern und Wendungen von anderen Textsorten unterscheiden lässt.</p>

Variieren und Vernetzen

Wort- und Stilvariationen erproben und in ihrer unterschiedlichen Wirkung erschließen

Assoziationen zu einem Sachverhalt/einer Situation bilden. Den eigenen Wortschatz/den der Klasse mit dem Wortschatz des Dichters vergleichen. Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Wörter und Wendungen, mit denen die Assoziationen benannt/beschrieben werden, erschließen und reflektieren.

bildhafte Vergleiche erkennen, erklären/beschreiben, verstehen.
Bildbereiche der Metapher/des Vergleichs/der Personifizierung erschließen, die jeweiligen Elemente erklären/beschreiben, dass durch ihre Verbindung entstandene Bild beschreiben/ggf. bildlich gestalten. Es im Textzusammenhang deuten.
Den bildlich gestalteten Sachverhalt in seiner wörtlichen Bedeutung wiedergeben (z. B. als „Bedeutungswörterbuch“)

Antonyme und Synonyme zu Wörtern und Wendungen bilden und deren unterschiedliche Wirkung erschließen. Die Leistung der vom Autor gebrauchten Wörter und Wendungen prüfen und bewerten.

Kontextualisieren und Reaktivieren

Textproduktion

Beschreibungsvarianten erproben, deren jeweilige Wirkung erschließen, die Auswahl der geeignetsten/treffendsten Variante begründen.

Erarbeitete lexikalische Muster in neuen Schreibsituationen, Erzähl(er)varianten anwenden/erproben und über deren Wirkung reflektieren.

Entdeckte Sprachmuster eines literarischen Textes auf andere Textsorten (Sachtexte) übertragen und dementsprechend variierend gestalten.

M 4: BEISPIELE FÜR AUFGABEN IN LEISTUNGS- (UND LERN-)SITUATIONEN

Wörter und Wendungen in ihrer Bedeutung für die Charakterisierung literarischer Figuren erschließen

1 Obwohl Pallmann das Tor im Alleingang erzielt, lassen sich in seinem Denken und Fühlen Unsicherheit und Zweifel erkennen. Notiere dafür drei treffende Textbelege.¹⁸

(z. B. *Auch er war unfähig einen klaren Gedanken zu fassen/die Angst vor dem Fehlpass/er weiß nicht, ob er die Herausforderung annehmen kann/wenn er es fortsetzt/in ihm ist keine Kraft mehr*

falsch: keine Zeit zum Fluchen/jetzt war das Abspiel fällig)

Modalitäten erschließen, synonyme und antonyme Wendungen finden

2 *Vielleicht sind es noch vier Minuten.*

Das Wort *vielleicht* drückt eine Vermutung aus.

- Finde zwei Synonyme für dieses Wort. (z. B. *eventuell/vermutlich/möglicherweise/voraussichtlich*)
- Finde zwei Wörter, mit denen du das Wort *vielleicht* ersetzen kannst, um eine Gewissheit zum Ausdruck zu bringen. (z. B. *garantiert/zweifellos/tatsächlich/bestimmt/mit Sicherheit, aber nicht: sicher*)¹⁹

Bedeutungsschattierungen eines Wortes erkennen und die im Textzusammenhang adäquate Bedeutung erschließen

3 Zwei Schüler unterhalten sich über den Textauszug (Z. 22 f.). Lies den folgenden Dialog:

Schweißflecken so groß wie Pfannkuchen.
Da ist ja das ganze T-Shirt nass!

Schüler A

Nun übertreib mal nicht! Selbst ein großer
Pfannkuchen ist doch nicht größer als eine Faust.

Schüler B

¹⁸ In einer Lernsituation könnten die Schüler Wörter und Wendungen finden, die einerseits das Denken und Fühlen, andererseits das Handeln Pallmanns wiedergeben. Den Kontrast zwischen beidem könnten die Schüler im Vergleich selbst erschließen. Um in der Leistungssituation Verstehensprobleme und Folgefehler auszuschließen, war eine eindeutige (ohne erklärende Zwischenschritte zu lösende) Aufgabe zu entwickeln.

¹⁹ In der Lernsituation ließe sich mit den Schülern erarbeiten, welche Wörter für die Beschreibung der Modalität stärker oder schwächer (eindeutiger) sind.

- a) Erkläre, von welcher Wortbedeutung Schüler A und B jeweils ausgehen. Nutze dazu den folgenden Auszug aus dem *Deutschen Universalwörterbuch*.

Pfannkuchen, der: 1. In der Pfanne gebackene, flache Mehlspeise aus Eiern, Mehl und Milch; 2. In schwimmendem Fett gebackenes, meist mit Marmelade gefülltes, kugelförmiges Gebäckstück aus Hefeteig: Berliner.
(DEUTSCHES UNIVERSALWÖRTERBUCH 2006, 1276)

- b) Welche Wortbedeutung könnte im Textzusammenhang gemeint sein? Begründe deine Entscheidung.²⁰

Den Bildgehalt einer Stilfigur erschließen und erklären

4 Im Text heißt es: *Ein Knäuel von blauen Hemden des Gegners*.

- a) Bestimme, welches sprachliche Mittel der Autor hier verwendet.²¹
b) Erkläre, was im Textzusammenhang damit gemeint ist.²²
(z. B. in einem – unentwirrbaren/undurchdringbaren/kugelförmigen – Haufen stehende Gruppe)
c) Erkläre, welche Wirkung mit dieser Wendung beim Leser erreicht werden kann. (z. B. klarere bildliche Vorstellung von der Spielerformation/Wahrnehmung Pallmanns)

Die Bedeutung sprachlicher Bilder im Textzusammenhang erschließen, Antonyme finden

5. Im Text heißt es sinngemäß: *Der Ball tropfte Pallmann vor die Füße*.

Was wäre, wenn jemand den Ball mit großer Geschwindigkeit und Kraft zu Pallmann geschossen hätte? Finde für das Verb tropfen zwei andere Wörter, mit denen sich diese Situation anschaulich beschreiben ließe. (z. B. spritzte, prallte, donnerte, knallte, schmetterte)²³

²⁰ In der Lernsituation könnten die Schüler aufgefordert werden, das (mentale) Bild zu beschreiben, das durch diesen Vergleich erzeugt wird. In der Leistungssituation lässt sich die Bildbeschreibung schlecht bewerten, da sie über die Erkenntnis in Aufgabe b) nicht hinausgeht oder ein Folgefehler möglich ist.

²¹ Um größere Sicherheit zu haben, könnten in einer Multiple-Choice-Aufgabe drei Distraktoren und der Attraktor *Metapher* vorgegeben werden.

²² Mit dieser Aufgabe sind zwei Anforderungen verbunden: 1. Die Kenntnis der Bedeutung des Wortes im ursprünglichen Gebrauchszusammenhang ist zu aktivieren. 2. Dieses Wissen ist auf den Gebrauchszusammenhang Fußballspiel zu übertragen und in seinem Bildgehalt zu erschließen. Es könnten also auch zwei differenzierte Aufgaben gestellt werden.

²³ In der Lernsituation könnten die Schüler beschreiben, wie sie sich diese Situation vorstellen, und dabei Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Bildkonstruktion erkennen. In der Leistungssituation wird durch Aufgabe die erwartete Lösung bereits vorgegeben.

5 LITERATUR

- CHRISMANN, Ursel/RICHTER, Tobias (2002): Prozessebenen und interindividuelle Unterschiede. – In: Norbert Groeben/Bettina Hurrelmann (Hrg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. – Weinheim/München: Juventa, S. 25–28.
- BILDUNGSSTANDARDS für den mittleren Schulabschluss (2003). Deutsch. – Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- DEUTSCHER HANDBALL-BUND (DFB) (2013): Internationale Handball-Regeln mit den DHB-Zusatzbestimmungen. Fundort: http://dhb.de/fileadmin/downloads/satzungen_ordnungen/IHF-Regeln_DHB-Fassung_1-7-2013.pdf (Entnahmedatum: 14.01.2014).
- DEUTSCHER FUSSBALL-BUND (DFB) (2013/2014): Fußballregeln 2013/2014. Fundort: http://www.dfb.de/fileadmin/user_upload/2013/08//Regelheft_2013-14-DFB.pdf (zuletzt: 12.01.2014).
- DUDEN (2007): Deutsches Universalwörterbuch, 6. Aufl. – Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.
- DUDEN (2009): Die deutsche Rechtschreibung, 25. Aufl. – Dudenredaktion: Mannheim/Zürich.
- FEILKE, Helmuth (2009): Wörter und Wendungen: kennen, lernen, können. – In: Praxis Deutsch 218, S. 4–13.
- FREITAG, Waldemar/HÖFNER, Marion (2013): Sachtext oder literarischer Text. Potsdam. Der Text ist ein Auszug aus einem Manuskript für ein Lehrbuch zur Literaturdidaktik.
- ISER, Wolfgang (1976): Der Akt des Lesens. Theorie ästhetischer Wirkung. – München: Wilhelm Fink.
- LISUM 2011: Hinweise zu den schriftlichen Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 im Fach Deutsch. Schuljahr 2011/2012 für die Gymnasien im Land Brandenburg. Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg 2011. Fundort: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/pruefungen/pruefungen_am_ende_der_jahrgangsstufe_10/Hinweise_gymNiveau_Deutsch_end.pdf. (Entnahmedatum: 29.09.2013).
- MUDRAK, Andreas (2009): Wortschatz und literarischer Stil. Naturschilderungen in Theodor Storms Novelle Der Schimmelreiter und anderen Erzähltexten. – In: Praxis Deutsch 218, S. 34–40.

SCHRIFTLICHE PRÜFUNGEN am Ende der Jahrgangsstufe 10 (2007/2008): Deutsch.
Gymnasium. Land Brandenburg. – Ministerium für Jugend, Bildung und Sport.
WILLENBERG, Heiner (2007): Lesestufen- die Prozesstheorie. – In: Heiner
Willenberg (Hrg.), Kompetenzhandbuch für den Deutschunterricht. Hohengehren/
Baltmannsweiler: Schneider, S. 11–23.

Ein Deutschunterricht, der die Alltags- und Medienkultur der Schüler und Schülerinnen ernst nimmt, darf Sporttexte nicht unberücksichtigt lassen. Zu sehr ist der Sport in all seinen Facetten Teil der Lebenswelt vieler Schülerinnen und Schüler geworden. Die Frage ist nicht mehr, ob der Deutschunterricht darauf zu reagieren hat, die Frage ist vielmehr, wie er dies tun und welche Sporttexte er dabei nutzen kann.

Auch wenn die Suche nach sinnvollen Bezügen zwischen Sport und Deutschunterricht schon seit Längerem intensiv betrieben wird, offenbart das vielschichtige Kulturphänomen „Sport“ immer wieder neue interessante Seiten, die es lohnen, fachdidaktisch behandelt zu werden.

Die zehn Beiträge in diesem Band verstehen sich als Unterrichts Anregungen für den kompetenzorientierten Deutschunterricht. Sie bedienen Betrachtungen zum Sport aus literarischer, sprachlicher und medialer Perspektive. Die theoretisch-begrifflichen Aspekte der jeweiligen Themen werden soweit behandelt, wie sie für das Verständnis erforderlich sind. Im Zentrum vieler Beiträge stehen Unterrichtsszenarien mit kommentierten Texten und Aufgaben, die für die Unterrichtsvorbereitung oder für den Unterricht selbst genutzt werden können.

ISBN 978-3-86956-381-7

Online



9 783869 563817