

DR. JOCHEN HEINS

EIN SCHWIERIGES VERHÄLTNIS: KOMPLEXITÄT UND LENKUNG IM UMGANG MIT LITERATUR

INTERESSE AN AUFGABEN IN DER FACHDIDAKTISCHEN DISKUSSION

- Sorge um die Wirksamkeit des deutschen Schulsystems
- Steigerung der Qualität von Lehr-Lernprozessen (vgl. Blömeke, Risse, Müller, Eichler und Schulz, 2006, S. 331)

„Im Mittelpunkt solcher Konzepte [gemeint sind Konzepte einer veränderten Aufgabekultur, JH] stehen vor allem Lern- bzw. Erarbeitungsaufgaben, die sich durch eine hohe Offenheit, Situierung und Komplexität bzw. Problemlöseorientierung auszeichnen und damit jenen Aufgaben ähneln, die in TIMSS- und PISA-Tests eingesetzt wurden.“ (Kleinknecht 2010, S. 3)

ZIEL DES LITERATURUNTERRICHTS

Selbstständige Bewältigung komplexer Verstehensanforderungen und damit die Befähigung zum kompetenten Umgang mit Texten in variablen Situationen.

„Ohne ausgebaute literale Fähigkeiten sind die Partizipationsmöglichkeiten in unseren weitgehend schriftlich geprägten Gesellschaften eingeschränkt“ (Bredel und Pieper 2015, S. 170)

REFLEXION I

Welche eigenen Erfahrungen haben Sie in diesem Zusammenhang gemacht?

Welche Herausforderungen sehen Sie?

ARBEITSPHASE I

Entwickeln Sie zu der vorliegenden Erzählung eine konkrete Aufgabenstellung oder ein Set von Aufgaben.

Hinweise:

- Stellen Sie sich dazu eine konkrete Lernendengruppe vor, die Sie bspw. aus eigener Erfahrung kennen.
- Die Aufgaben sollen dem Text- und literarischen Verstehen dienen, d.h. unmittelbar auf das Gegenstandsverstehen zielen.

Soweit möglich, versuchen Sie so vorzugehen, wie Sie es auch in einem alltäglichen Prozess der Aufgabenentwicklung tun würden.

REFLEXION II

Vorstellung einiger Aufgaben

Welche Überlegungen haben Sie zu den Aufgaben geführt?

Auf welche Verstehensanforderungen der Geschichte zielen Ihre Aufgaben?






FOKUSSIERTE VERARBEITUNG

Instruktionspsychologie weist darauf hin:

Es kommt nicht allein auf das aktive Tun oder die intensive Auseinandersetzung mit dem komplexen Lerngegenstand an. Wichtig ist die fokussierte Verarbeitung der Informationen (vgl. zusammenfassend Heins 2017, 80-86).

„Werden die Lernenden hingegen ‚zu früh‘ [...] mit Problemlöseanforderungen konfrontiert, ist ihr primäres Ziel, sich irgendwie zur Lösung der Aufgabe ‚durchzuwurschteln‘“ (Renkl 2014, S. 17–18).

DIDAKTISCHE ANALYSE DER VERSTEHENSANFORDERUNGEN

Niveau	Teilkompetenz	Ikone
1	Manifeste Informationen und Informationsverknüpfungen verstehen	
2	Informationen und Informationsverknüpfungen lokal erschließen	
3	Globale Zusammenhänge verstehen	
4	Informationen in Begriffen und Vorstellungen zusammenfassen	
5	Sprach- und Textgestaltung interpretieren	

(Zabka 2012, 13)

REFLEXION III

Welche Verstehensanforderungen des Textes sind in Ihren Aufgaben fokussiert?

Wie entscheiden Sie, welche Aufgaben Sie zu einem Text stellen?

AUFGABENSCHWIERIGKEIT

In der Lernsituation: Welche Aufgaben sind für meine Lernenden angemessen schwierig, d. h. anregend und zugleich bewältigbar?

Kognitive Aktivierung meint „einen fachlich anspruchsvollen Unterricht [...], der Schüler zum vertieften Nachdenken und zu einer elaborierten Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand anregt“ (Lipowsky, 2006, S. 60).

BESTIMMUNG VON KOMPLEXITÄT UND OFFENHEIT IN AUFGABEN

	Gut strukturierte Probleme	Schlecht strukturierte Probleme
Ausgangszustand	klar, vollständig bekannt	nur teilweise klar (unbekannte Variablen)
Operatoren	vorhersagbar, klar bestimmt; begrenzte Anzahl (z.B. Anwendung weniger bekannter Regeln, Konzepte, Prinzipien)	vielfältige Auswahl- und Kombinationsmöglichkeiten, (z.B.: Unklarheit relevanter Regeln, Konzepte, Prinzipien; ggf. Integration verschiedener Domänen)
Endzustand/Lösung	eindeutig, bekannt	nicht klar bestimmt, mehrere Lösungsmöglichkeiten oder keine eindeutige Lösung

„Der *Entscheidungsspielraum* ist umso höher, je geringer Ausgangszustand, Lösungsprozess und das erwünschte Ergebnis der Aufgabenbearbeitung determiniert sind.“ (Winkler 2010, 108)

BESTIMMUNG VON KOMPLEXITÄT UND OFFENHEIT IN AUFGABEN

- Die Schwierigkeit einer Aufgabe ergibt sich aus dem Wechselverhältnis von
- Anforderungsniveau (Demand): Komplexität der Aufgabe
 - Unterstützungsniveau (Support): Offenheit/Entscheidungsspielraum

BESTIMMUNG VON KOMPLEXITÄT UND OFFENHEIT IN AUFGABEN

Worum geht es in der Geschichte „Eifersucht“?

Ausgangszustand

- Menge/Art der zu verarbeitenden Informationen (Textstellen, Texteigenschaften)
- Erkennbarkeit/Verständlichkeit der Informationen u. des Zusammenhangs
- Bereits vorhandenes/vorausgesetztes Verstehen
- Für eine Themenbestimmung sind zahlreiche Informationen zu integrieren.
- Die Inkohärenz zwischen den Gedanken und Aussagen des Mädchens ist unmarkiert. Deren Bedeutung für die Themenbestimmung bleibt implizit.
- Es wird vorausgesetzt, dass die Situation des Mädchens verstanden wird.

BESTIMMUNG VON KOMPLEXITÄT UND OFFENHEIT IN AUFGABEN

Worum geht es in der Geschichte „Eifersucht“?

Lösungsprozess

- Art der kognitiven Operation: Anzahl, Niveau und Verbindung
- Richtung der kognitiven Operationen
- Für eine Themenbestimmung müssen **Sinnzusammenhänge erschlossen** und unter **Einbeziehung der Wechselwirkung zwischen Inhalt und Form** eine **Gesamtdeutung entwickelt** werden.
- Ein eigenes Verstehen muss generiert werden.

BESTIMMUNG VON KOMPLEXITÄT UND OFFENHEIT IN AUFGABEN

Worum geht es in der Geschichte „Eifersucht“?

Support bedeutet

„einen aufgabenbasierten Lern- oder Leistungsprozess zielorientiert zu begleiten, d. h., ihn didaktisch zu lenken.“ (Steinmetz 2019, 82)

BESTIMMUNG VON KOMPLEXITÄT UND OFFENHEIT IN AUFGABEN

Worum geht es in der Geschichte „Eifersucht“?

- a) *Erläutere, was dich an dem Schlusssatz der Erzählung überrascht hat.*
- b) *Versetze dich in die Lage der Ich-Erzählerin und erkläre, weshalb sie am Ende auf diese Weise reagiert.*

Benennung der
erforderlichen Operation
+ gezieltes Hinweisen auf
Eigenschaften

Angaben zur
Reihenfolge und
Verknüpfung von
Operationen

BESTIMMUNG VON KOMPLEXITÄT UND OFFENHEIT IN AUFGABEN

Worum geht es in der Geschichte „Eifersucht“?

- a) Erläutere, was dich an dem Schlusssatz der Erzählung überrascht hat. *Vergleiche den Satz in Z. 7f. mit dem Schlusssatz und notiere, was dir auffällt!*
- b) Versetze dich in die Lage der Ich-Erzählerin und erkläre, weshalb sie am Ende auf diese Weise reagiert.
- *Sie fühlt sich jetzt sicher vor der Konkurrentin und muss diese deshalb nicht mehr herabsetzen.*
 - *Sie will ihren Gesprächspartner provozieren, um im folgenden Gespräch mehr darüber herauszufinden, wie Kirsten auf ihn gewirkt hat.*
 - *Sie hat ein schlechtes Gewissen.*

Begrenzung der zu berücksichtigenden Abschnitte

Vorgabe eines zu bewertenden Verstehens

ARBEITSPHASE II

Lesen Sie die vorliegenden Aufgabensets durch und wählen Sie eines aus, mit dem Sie weiterarbeiten möchten.

Alternativ: Arbeiten Sie mit Ihren Aufgaben weiter.

Formulieren Sie Unterstützungsangebote für Lernende zur Bearbeitung der Aufgaben.

- *Sie können die Aufgaben auch umstellen, streichen oder ergänzen.*
- *Bedenken Sie dabei: Ob eine Aufgabe bewältigbar ist, hängt auch immer davon ab, was bereits verstanden sein muss (vorausgesetztes Verstehen).*

REFLEXION IV

Vorstellung einiger Aufgabenüberarbeitungen

Welche Unterstützungsangebote haben Sie warum umgesetzt?

EMPIRISCHE SCHLAGLICHTER AUS DER AUFGABENFORSCHUNG

Steinmetz: „Verstehensunterstützende Aufgaben im Literaturunterricht“

„Umgekehrt fühlen sich die Probanden durch offene Aufgabenstellungen weder autonomer noch motivierter, anders als die häufige fachdidaktische Skepsis gegenüber Support nahelegt. [...] Das einzige, was sich auffällig verändert, ist die gefühlte Kompetenz, und das zu Gunsten der lenkenden Formate.“ (Steinmetz 2019, 95)

"Insofern sorgte der Support für die kognitive Aktivierung, die kognitive Aktivität blieb Aufgabe der Schülerinnen und Schüler.“ (Steinmetz, 2016, S. 81)

EMPIRISCHE SCHLAGLICHTER AUS DER AUFGABENFORSCHUNG

Heins: Lenkungsgrade im Literaturunterricht

- Zentrale Erkenntnisse:

- Lernenden mit weniger guten Lernvoraussetzungen sind durch die gering lenkenden (komplexen) Aufgaben überfordert. Mit starker Lenkung kommen sie zu komplexen Verstehensleistungen.
- Lernende mit guten Lernvoraussetzungen können die komplexen Anforderungen bewältigen. Sie kommen aber auch bei einer starken Lenkung überwiegend zu guten Ergebnissen.

EMPIRISCHE SCHLAGLICHTER AUS DER AUFGABENFORSCHUNG

Heins: Lenkungsgrade im Literaturunterricht

- Weitere Erkenntnisse:

- Starke Lenkung kann kognitiv blockieren bzw. auf Abwege im Verstehen führen.
- Wichtig ist die positive Passung von Vorverstehen und Aufgabenanforderung.

SCHLUSSFOLGERUNGEN ZUM ABSCHLUSS

Fehlende Lenkung verliert die Selbstständigkeit der Lernenden aus dem Blick!

- Eine am Lernenden orientierte Lenkung bietet Orientierung für den selbstständigen Umgang mit den Anforderungen literarischer Texte.
- Durch Lenkung können zunehmend komplexere Verstehensprozesse angeregt und automatisiert werden.
- Im Erwerbzusammenhang muss Lenkung der pädagogischen Tugend des „Fadings“ folgen.

HERZLICHEN DANK!

DR. JOCHEN HEINS

**EIN SCHWIERIGES VERHÄLTNISS:
KOMPLEXITÄT UND LENKUNG IM UMGANG MIT LITERATUR**

Tanja Zimmermann: Eifersucht

1 Diese Tussi! Denkt wohl, sie wäre die Schönste. Juhu, die Dauerwelle wächst schon
2 raus. Und diese Stiefelchen von ihr sind auch zu albern. Außerdem hat sie sowieso
3 keine Ahnung. Von nix und wieder nix hat die 'ne Ahnung.
4 Immer, wenn sie ihn sieht, schmeißt sie die Haare zurück wie 'ne Filmdiva.
5 Das sieht doch ein Blinder, was die für 'ne Show abzieht.
6 Ja, O.K., sie kann ganz gut tanzen. Besser als ich. Zugegeben. Hat auch 'ne ganz gute
7 Stimme, schöne Augen, aber dieses ständige Getue. Die geht einem ja schon nach
8 fünf Minuten auf die Nerven.
9 Und der redet mit der ... stundenlang. Extra nicht hingucken. Nee, jetzt legt er auch
10 noch den Arm um die. Ich will hier weg! Aber aufstehen und gehen, das könnte der
11 so passen. Damit die ihren Triumph hat.
12 Auf dem Klo sehe ich in den Spiegel, finde meine Augen widerlich, und auch sonst,
13 ich könnte kotzen. Genau, ich müsste jetzt in Ohnmacht fallen, dann wird ihm das
14 schon leid tun, sich stundenlang mit der zu unterhalten.
15 Als ich aus dem Klo komme, steht er da: „Sollen wir gehen?“
16 Ich versuche es betont gleichgültig mit einem Wenn-du-Willst, kann gar nicht sagen,
17 wie froh ich bin. An der Tür frage ich, was denn mit Kirsten ist. „O Gott, eine
18 Nervtante, nee, vielen Dank!“...
19 „Och, ich find die ganz nett, eigentlich“, murmel ich.

(1984)

Aus: Rainer Siegle u. Jürgen Wolff (Hrsg.): Lesehefte für den Literaturunterricht. 55 gewöhnliche und ungewöhnliche, auf jeden Fall aber kurze und Kürzestgeschichten. Stuttgart: Klett 2003, S. 8.

Kriterien von Aufgabenschwierigkeit im Bereich *Umgang mit Texten* (Th. Zabka/J.Heins, 15. 5. 17)

	Anforderungsniveau (Demand): Komplexität der Aufgabe	Unterstützungsniveau (Support): Offenheit/Entscheidungsspielraum
Ausgangszustand der Aufgabebearbeitung	<ul style="list-style-type: none"> • Menge/Art der zu verarbeitenden Informationen (Textstellen, Texteigenschaften) • Erkennbarkeit/Verständlichkeit der Informationen u. des Zusammenhangs • Bereits vorhandenes/vorausgesetztes Verstehen • Erforderliches Vorwissen: Komplexität und Vertrautheit 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ • Begrenzung der zu berücksichtigenden Abschnitte und Aspekte ➤ • gezielte Hinweise auf Stellen, Eigenschaften, inhaltliche Aspekte ➤ • Formulierung des vorausgesetzten Verstehens oder Hinweis darauf ➤ • Benennung/ Einschränkung des erforderlichen Wissens
Lösungsprozess	<ul style="list-style-type: none"> • Art der kognitiven Operation: benennen, wiedergeben, beschreiben, untersuchen, vergleichen, erklären, deuten, bewerten, erörtern (Texterschließung); imitieren, fortsetzen, variieren, transformieren, kontrastieren (poetische Textproduktion) • Richtung der kognitiven Operation: gegebenes Verstehen rekonstruieren, gegebenes Verstehen bewerten, eigenes Verstehen generieren ? • Anzahl, Niveau und Verbindung der erforderlichen, Operationen 	<ul style="list-style-type: none"> • Benennung der erforderlichen Operationen • Angaben zu Umfang und Genauigkeit des Bezugs auf den Gegenstand und ggf. das Wissen (Präzisionsgrad der Bearbeitung) ➤ • Vorgabe eines richtigen oder zu bewertenden Verstehens ➤ • Angaben zur Reihenfolge und Verknüpfung der Operationen
Endergebnis	<ul style="list-style-type: none"> • Was soll verstanden sein? • Umfang, Zahl und Verknüpfung der darzustellenden Ergebnisse • Darstellung von Ergebnissen <i>und</i> Erkenntnisprozessen? • Medialität (mündlich/schriftlich), sprachliche Gestaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • Angaben zu den Anforderungen an das Aufgabenprodukt ➤ • Vorgabe eines vergleichbaren Aufgabenprodukts (oder der Textsorte)
Tipps zur Unterrichtsplanung	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Verstehensanforderungen und Interpretationsmöglichkeiten analysieren</i> • <i>Eine gelungene Schülerlösung formulieren und überlegen, was man dabei kognitiv genau geleistet hat</i> • <i>Überlegen, welches Vorwissen man brauchte</i> • <i>Überlegen, wie das Produkt beschaffen sein muss, damit es seine Funktion erfüllt (Mitteilung, Sicherung)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ • <i>Überlegen, welche Stellen, Eigenschaften oder inhaltlichen Aspekte unbedingt zu berücksichtigen sind</i> ➤ • <i>Überlegen, welche Operation man tatsächlich ausführen muss, statt vermeintlich passende Operatoren aus einer Liste zu wählen</i> ➤ • <i>Unterscheiden zwischen vorausgesetztem u. angestrebtem Verstehen</i> ➤ • <i>Überlegen, ob und woher die SuS die Art des Produkts schon kennen</i>

Didaktische Analyse: Verstehensherausforderungen bestimmen

	Teilkompetenz	Fragen zu textseitigen Anforderungen an ein gutes Verstehen (Beispiele):
	1 manifeste Informationen und Informations- verknüpfungen verstehen	Welche manifesten Informationen könnten inhaltlich falsch oder ungenau verstanden werden? (Verwechslung mit anderen Wörtern und nicht gemeinten Wortbedeutungen) Welche manifesten Informationen und Informationsverknüpfungen könnten aus syntaktischen Gründen falsch oder ungenau verstanden werden? (mögliche Verkennung der Funktion von Satzgliedern, Konnektoren, Pro-Formen) Welche manifesten Informationsverknüpfungen könnten überlagert werden durch konkurrierende Informationen und (text- oder aufgabenseitig provozierte) Schlussfolgerungen?
	2 Informationen und Informations- verknüpfungen lokal erschließen	An welchen Stellen ist das Erschließen von Informationen oder Informationszusammenhängen notwendig, aber schwierig? (Unauffälligkeit der Informationslücke, Uneindeutigkeit der zu erschließenden Information) An welchen Stellen muss man erschließen, wie eine Aussage semantisch oder pragmatisch gemeint ist? (mehrere mögliche Bedeutungen oder Sprechakte) An welchen Stellen muss man erschließen, dass es eine Differenz zwischen der Aussage und dem Gemeinten gibt? (rhetorische Indirektheit: z.B. Ironie, Übertreibung, Vergleich, Metapher) An welchen Stellen muss man erschließen, dass Wahrnehmungen, Äußerungen, Gedanken usw. keine unmittelbaren Text- oder Verfasser-Aussagen sind, sondern zu einer im Text relativierten Position gehören? (perspektivische Indirektheit: z.B. Zitate, Figurenrede, Figurengedanken)
	3 Globale Zusammen- hänge verstehen	Welche Informations-, Instruktions-, Argumentations- oder Handlungszusammenhänge müssen die Leserinnen und Leser verstehen, um zu einem kohärenten Mindest-Verstehen des Textinhalts zu gelangen? (Textweltmodell) Welche dieser Zusammenhänge könnten schwer zu verstehen sein, z. B. - weil die Elemente im Text zwar explizit verbunden, aber weit verstreut sind; - weil es andere Informationen gibt, die wichtige Zusammenhänge überlagern; - weil der Zusammenhang nur durch eine Schlussfolgerung hergestellt werden kann?
	4 Informationen in Begriffen und Vorstellungen zusammenfassen	Welche übergeordneten Vorstellungen oder Begriffe zur Zusammenfassung und Interpretation sollen gebildet werden? Worauf sollen sie sich beziehen? Auf... - Orte, Dinge, Umstände usw. der dargestellten äußeren Wirklichkeit; - Taten, Gefühle, Einstellungen, Ziele, Eigenschaften von Personen; - Absichten, Thesen, Meinungen, Sprechakte des Verfassers; - Themen, Hauptaussagen, Funktionen von Textabschnitten; - Thema, Hauptaussage, Zweck, Sinn des gesamten Textes.
	5 Sprach- und Textgestaltung interpretieren	Welche rhetorischen und stilistischen Texteigenschaften sollen wahrgenommen und zum Ausweis eines sprachbewussten Textverstehens interpretiert werden? Welche textübergreifenden Strukturen, insbesondere Eigenschaften und Funktionen von Textsorten, sollen erkannt und für die Interpretation genutzt werden?

1. Gehen Sie bei der didaktischen Analyse die Kompetenzstufen *nicht* nach der Logik „Vom Einfachen zum Komplexen“ durch. Denken Sie bei der Textauswahl und der Unterrichtsplanung zuerst über relativ anspruchsvolle Schülerleistungen der *globalen Kohärenzbildung* nach, die für ein reiches Textverstehen erforderlich oder wünschenswert sind.

Dabei fragt man, wie die unterschiedlichen Schülerinnen und Schüler der Lerngruppe Folgendes verstehen könnten und verstehen sollen:

- den groben Handlungszusammenhang;
 - zentrale Konflikte, die die Handlung vorantreiben;
 - das Resultat der Handlung, also die Lösung oder Nicht-Lösung der Konflikte;
 - das zentrale Thema;
 - zentrale Textaussagen bzw. den Textsinn.
2. Untersuchen Sie anschließend, welche Besonderheiten der *Sprachverwendung und Textgestaltung* die Schülerinnen und Schüler beachten sollen, damit ihr Textverstehen gelingen kann oder bereichert wird. Die entsprechenden Teilleistungen des Verstehens sind im Stufenmodell auf dem 5. Niveau angesiedelt.
 3. Erst zuletzt werden die Leistungen der *lokalen Kohärenzbildung* auf den Niveaustufen 1 und 2 dargestellt, nämlich die Bewältigung einzelner Textstellen, die den Schülerinnen und Schülern Schwierigkeiten bereiten könnten. Solche Stellen sind insbesondere
 - unbekannte oder unklare Ausdrücke;
 - schwer zu verstehende Informationsverknüpfungen in und zwischen Sätzen;
 - Stellen, an denen die Schülerinnen und Schüler Einzelheiten und Zusammenhänge erschließen müssen, die der Text nicht ausdrücklich mitteilt.

Aufgabenset 1:

1. Lesen Sie den Text aufmerksam durch.
2. Fassen Sie den Textinhalt zusammen
3. Untersuchen Sie die Erzählweise der Autorin.
4. Schreibe den Text um, sodass er aus der Sicht des Jungen geschrieben ist.

Aufgabenset 2:

1. Geben sie den Hauptgedanken der Autorin wieder.
2. In welcher Zeitform ist der Text verfasst? Ist die gewählte Zeitform mit einer besonderen Wirkung verbunden? Überprüfe dies, indem sie den Text in das Präteritum umschreiben und beide Texte miteinander vergleichen.
3. Schreibe die Geschichte aus der Ich-Perspektive des Mannes weiter. Gib hierbei auch seine Gedanken und Gefühle wieder.

Aufgabenset 3:

1. Erläutere die Bedeutung des Titels „Eifersucht“. Belege deine Ausführung mithilfe von Textstellen.
2. Welche Stimme spricht? Beschreibe, was durch die Wahl der Stimme/der Erzählperspektive erreicht wird?
3. Bei dem vorliegenden Text handelt es sich um eine Kurzgeschichte. Finde Belege im Text!
4. Schreibe die Kurzgeschichte um und nimm dabei die Sichtweise des Jungen ein.
5. Wie könnte die Geschichte weitergehen? Schreibe eine Fortsetzung!

Aufgabenset 4:

1. Lesen Sie die Erzählung von Tanja Zimmermann. Stellen Sie einen Bezug zum Inhalt der Erzählung und der Überschrift dar.
2. Beschreiben Sie die äußere Handlung der Protagonistin. Gehen sie außerdem auf den inneren Monolog der Protagonistin ein.
3. Verfasst die Erzählung aus männlicher Sicht.

Aufgabenset 5:

1. Lesen Sie sich die Kurzgeschichte von Tanja Zimmermann aufmerksam durch.
2. Finden Sie eine passende Überschrift für den Text und begründen Sie Ihre Entscheidung.
3. Versetzen Sie sich anschließend in die Lage von Kirsten. Wie erlebt Sie die Situation? Schreiben Sie die Geschichte nun aus ihrer Perspektive.

Aufgabenset 6:

1. Lest die Erzählung „Eifersucht“ von Tanja Zimmermann. Macht euch kurze Notizen zum Inhalt.
2. Gebt den Inhalt der Erzählung in einer kurzen Zusammenfassung (Inhaltsangabe) wieder.
3. Versetzt euch in die Situation der eifersüchtigen Person hinein. Schreibt nach dem Treffen ein Tagebucheintrag. Beschreibt dafür die Gefühlslage und geht dabei besonders auf Zeile 19 ein.

Aufgabenset 7:

1. Schreibe die Kurzgeschichte aus der Sicht des Jungen. Der Umfang orientiert sich an der Ausgangsgeschichte (ca. 20 Sätze)
2. Schreibe nun die Kurzgeschichte so weiter, dass sich das Spannungsverhältnis auflöst. Überlege dir dabei, wie das Problem der Eifersucht zwischen dem Jungen und der Protagonistin gelöst werden kann.