

Wissenschaft im Dialog
IBBW Stuttgart, 16. Februar 2023

Lesestrategien als Hilfen auf dem Weg zum Leseverstehen

Dr. Florian Hiller

Pädagogische Hochschule Heidelberg

Überblick

1. Einstieg
2. Was tun wir, wenn wir lesen?
3. Was leisten Lesetechniken? Versuch einer Zuordnung
4. Lesestrategien
5. Von der Technik zur Strategie – Beispiele:
 - vom Unterstreichen zum...
 - Mindmap
 - Fragen an den Text stellen
6. Ausblick: Metakognition, digitales Lesen und Lesestrategien mehrsprachiger Schüler*innen

„Materielle“ und kognitive
Tätigkeiten beim Lesen

Metakognitive Tätigkeiten
beim Lesen

Einstieg: Lesetechniken, Lesestrategien... Qual der Wahl?



- Philipp unterscheidet über 150 (!) verschiedene Lesestrategien

Philipp 2015

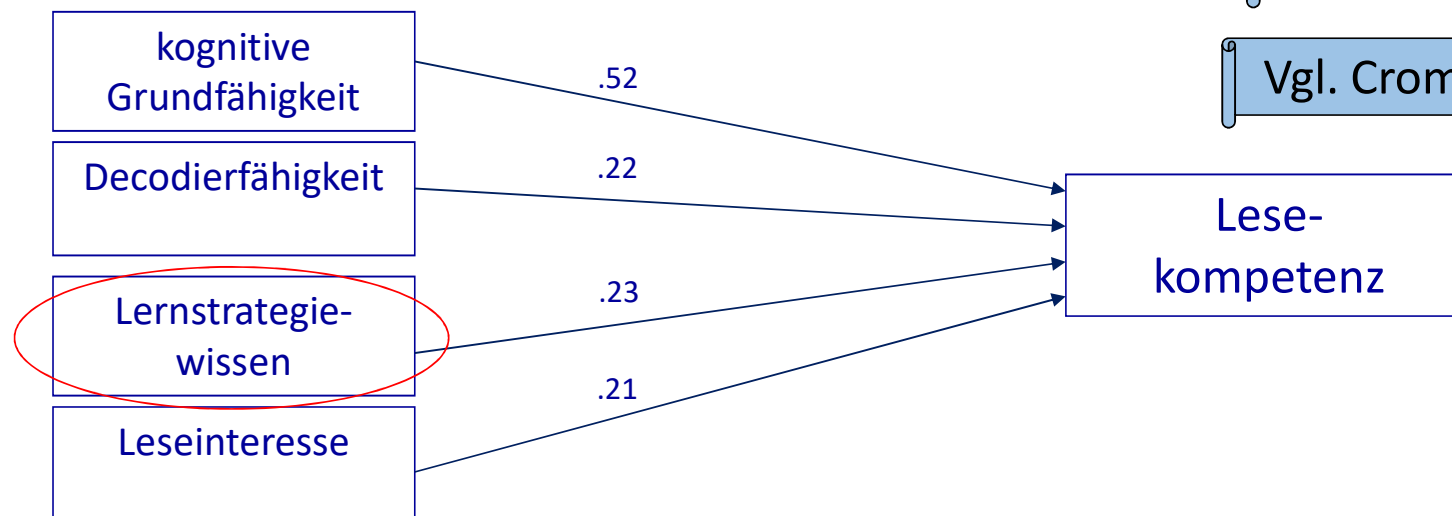
Einstieg: Lesetechniken, Lesestrategien... Qual der Wahl?



- Große Vielfalt von Methoden... und Texten – aber wann wendet man welches Material an? Wozu dient eine bestimmte Technik?

Welche Rolle spielen Lesestrategien im Hinblick auf die Lesekompetenz?

Modell zur Vorhersage von Lesekompetenz im internationalen Lesetest – *Prädiktoren* der Lesekompetenz



PISA 2000 PISA 2018

Vgl. Cromley und Azevedo 2007

(in Lenhard 2019)

Lesestrategien als „Schlüssel zum Erfolg“ (PISA 2018)

Was tun wir, wenn wir lesen?

Lat. „textus“ = Gewebe → Das „Textgewebe“ wird schrittweise in ein gedankliches Gewebe überführt

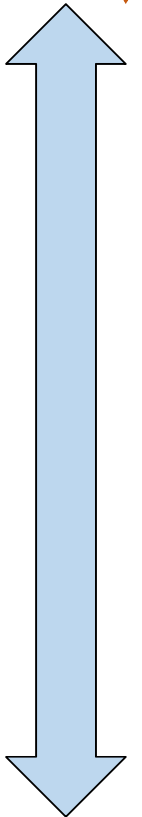
1. Wörtliche Textrepräsentation: Wortlaut entziffern, „isoliertes“ Erfassen von Wortbedeutungen (Textoberfläche)
2. Mikrostruktur des Texts: Einzelne Inhalte werden durch semantische und syntaktische Relationen in Beziehung gesetzt (lokale Kohärenz)
3. Makrostruktur des Texts: Der Text wird auf seine wichtigen Inhalte reduziert (globale Kohärenz): „Zusammenfassung des Inhalts“
4. Bildung eines Situationsmodells: Verknüpfung des Textwissens mit dem Vorwissen, zum Teil Loslösung von sprachlichen Strukturen

Kintsch 1998, PISA 2000-2018

Was tun wir, wenn wir lesen?

Die Ebenen müssen nicht hierarchisch durchlaufen werden. Eine gute Leser*in wechselt flexibel zwischen den Ebenen.

1. Wörtliche Textrepräsentation: Wortlaut entziffern, „isoliertes“ Erfassen von Wortbedeutungen (Textoberfläche)
2. Mikrostruktur des Texts: Einzelne Inhalte werden durch semantische und syntaktische Relationen in Beziehung gesetzt (lokale Kohärenz)
3. Makrostruktur des Texts: Der Text wird auf seine wichtigen Inhalte reduziert (globale Kohärenz): „Zusammenfassung des Inhalts“
4. Bildung eines Situationsmodells: Verknüpfung des Textwissens mit dem Vorwissen, zum Teil Loslösung von sprachlichen Strukturen



Was tun wir, wenn wir lesen?

Versuch einer Zuordnung typischer
kognitiverer Tätigkeiten auf die
Verstehensebenen

Wörtliche Textrepräsentation,
Wortlaut entziffern

Den Text laut oder leise (er-)lesen

Lokale Kohärenz,
Mikrostruktur des Texts

Beispiel: Bedeutungszuweisung bei Homonymen;
z.B. „Vorstellung“ – ist die gedankliche Vorstellung
gemeint oder z.B. eine Zirkusvorstellung?

Globale Kohärenz,
Makrostruktur des Texts

Beispiel: Makrowörter finden; Obstsalat-Rezept:
Äpfel, Trauben, Kiwis, Bananen usw. werden
zunächst **gewaschen, geschält und geschnitten** →
Obst wird *zubereitet*

Was tun wir, wenn wir lesen?

Kintsch 1998, PISA 2009

Bildung eines Situationsmodells

Beispiel: Man stellt sich einen im Text beschriebenen Schwimmwettkampf vor (Leser*in ist selbst Schwimmer*in)

Superstrukturen identifizieren, Darstellungsstrategien erkennen

Beispiele: Textsortenkenntnisse beim Lesen einer Fabel einbeziehen; Erkennen von Ironie in der Darstellung

Rosebrock / Nix 2020

Typische Verfahren im Unterricht

Versuch einer Zuordnung typischer Verfahren im Unterricht auf die Verstehensebenen

Wörtliche Textrepräsentation,
Wortlaut entziffern

- Tandem-Lesen zur Förderung der Leseflüssigkeit
- Lerne das Gedicht auswendig!

Lokale Kohärenz,
Mikrostruktur des Texts

- Erschließe unbekannte Begriffe aus dem Kontext!
- Unterstreiche / markiere die wichtigen Begriffe!
- Schreibe Wichtiges an den Rand! (Mikroebene)

Globale Kohärenz,
Makrostruktur des Texts

- Erstelle ein Mindmap oder einen Steckbrief zum Text!
- Fasse den Textinhalt (in eigenen Worten) zusammen!

Die 5-Schritt-Lesetechnik kann nicht einer einzelnen Verstehensebene zugeordnet werden; man müsste vielmehr jeden einzelnen Schritt genau betrachten.

Typische Verfahren im Unterricht

Bildung eines Situationsmodells

- Vorwissensaktivierung; Aufgaben, die spezielles Vorwissen erfordern, bearbeiten
- Anspruchsvolle Transferaufgaben bearbeiten
- Das Textwissen auf einen neuen Kontext anwenden
- Handlungs- und produktionsorientierte Verfahren

Superstrukturen identifizieren, Darstellungsstrategien erkennen

- Merkmale von Texten erarbeiten und bei der Rezeption / Interpretation einbeziehen
- Überlege: Warum handeln in der Fabel die Tiere und nicht Menschen?
- Untersuche die Intention der verwendeten sprachlichen Mittel im Text! Inwiefern tragen Sie dazu bei, dass der Text eine bestimmte (implizite) Aussage erhält?

Kritische Anmerkungen zu den Verfahren

- Die Verfahren werden *nicht strategisch angewendet* (von Lehrer*in initiiert: Schüler*innen agieren fremdbestimmt). Vgl. Streblov 2004
- Lesen ist ein *individueller* und von der Lesesituation abhängiger *Problemlöseprozess* – jede Schüler*in benötigt letztlich ihre eigenen Vorgehensweisen zur Erschließung des Texts. Vgl. Bräuer 2010
- „Lesen bzw. Lesekompetenz wird als zielgerichtet verstanden und den Lesegegenständen [...] wird Informativität unterstellt“. Das „wird literarischen Texten nicht gerecht.“ Bräuer 2002

Lesetechniken, Lesemethoden, Lesestrategien

Lernstrategien:

Streblow 2004

- Abfolge von effizienten Lerntechniken, die...
 - ... zunehmend automatisiert ablaufen, die...
 - ... zielführend und flexibel eingesetzt werden, aber...
 - ... dennoch bewusstseinsfähig bleiben
-
- Techniken werden *schrittweise* zu Strategien: Die o.g. Merkmale können beim Erarbeiten von Strategien im Unterricht nur in gleitendem Einsatz erarbeitet werden.
 - Z.B. Schulcurriculum: längerfristige Erarbeitung, fächerübergreifend

Beispiel Fünf-Schritt-Lese-
methode:

1. Den Text überfliegend lesen
2. Fragen an den Text stellen
3. Den Text genau lesen
4. Die gestellten Fragen beantworten
5. Das Wichtigste zusammenfassen / wiederholen

Wann wird eine Lesetechnik zur Lesestrategie?

Problematik bei der Vermittlung von Lesestrategien:

„[Die Schülerinnen und Schüler] kennen die Techniken, setzen sie aber nicht (ausreichend) strategisch ein. Der Schritt vom Wissen zum Können wird offensichtlich nicht vollzogen.“

- Wie kann man der Problematik entgegenwirken?

Vgl. Rosebrock / Nix 2020

Vorschlag für eine Abfolge „von der Technik zur Strategie“ nach Rosebrock und Nix:

➡ Techniken im deklarativen Wissensbestand verankern

➡ Lernen, die Techniken automatisiert anzuwenden

➡ Erlernen eines reflektierten und selbstregulierten Umgangs mit Lesestrategien

→ Gewisse Lesemenge ist erforderlich (nur dann kommt es zur Automatisierung)

Ein kurzer Blick auf Lehrwerke, Unterrichtsmaterialien

- **Beispiel Textknacker:** vor ca. 15 Jahren je nach Version bis zu zwölf Schritte (einzelne Techniken) für die Erschließung von Texten

Vgl. auch Gierlich 2004

- Aktueller Trend: Reduktion auf eine überschaubare Anzahl von Schritten; der Fokus liegt offenbar auf der Automatisierung

Kognitive
Tätigkeiten...

Vgl. Boyke / Robben / Schulte-Bunert 2021

- **Motto:**

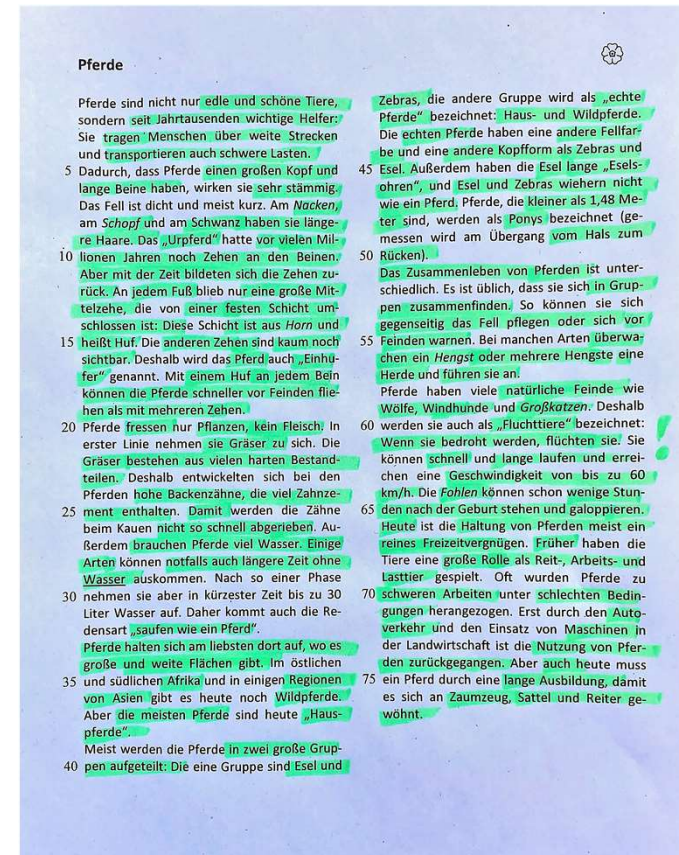
>Nur Tätigkeiten, die gut automatisiert sind, können auch flexibel angewendet werden.<

Aber: Nicht jeder Text, jede Lesesituation und jedes Leseziel erfordert dieselbe automatisierte Vorgehensweise. Deshalb muss man den eigenen Leseprozess überwachen und ggf. regulieren.

...und metakognitive
Tätigkeiten...

Lesetechniken: Unterstreichen, Markieren

- „Markiert das Wichtigste im Text!“
- Ist **Markieren** eine Strategie?
- Unterstreichen oder Markieren können strategisch angewendet werden.



Lesetechniken: Unterstreichen, Markieren

Einbettung des Markierens / Unterstreichens in ein strategieorientiertes Vorgehen:

- Tätigkeiten **vor dem Markieren**: den Text kursorisch lesen und vorab Bekanntes / Unbekanntes gedanklich sortieren; verschiedene Markier-Farben für verschiedene Kategorien / Teilthemen des Textthemas festlegen usw.
- Tätigkeiten **nach dem Markieren**:
 - Wichtige Begriffe auf Blankokärtchen schreiben → Reduktion der Begriffe im Vergleich zu den Markierungen im Text
 - Die Begriffe sortieren: Strukturlegetechnik → Mindmap
 - Arbeit in kooperativen Lernformen

Lesetechniken: Begriffe herauschreiben



Lesetechniken: Begriffe ordnen; Strukturlegetechnik

hohe Backenzähne (Abnutzung beim Gräser Kauen)



Pflanzenfresser

kein Fleisch!

viel Wasser („saußen wie ein Pferd“)

ein Hengst überwacht die Herde

meist in Gruppen

pflegen gegenseitig ihr Fell

warnen sich vor Feinden

Fluchttiere

bis zu 60 km/h

große weite Flächen (in der Natur)

Stall (Hauspferde)

großer Kopf

urpferd hatte noch Zehen

stämmig

Einhufer

lange Beine

Haus- / Wildpferde (echte Pferde)

Ponys

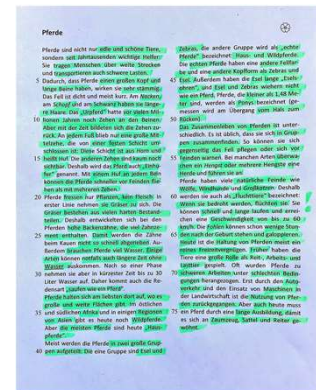
Esel, Zebras

Früher: Reit-, Arbeits-, Lasttier

Heute: Sportpferde

Lange Ausbildung

Zaunzeug, Sattel, Reiter



Pferde

Strukturlegetechnik

Aussehen, Körperbau

großer Kopf

lange Beine

stämmig

Urpferd hatte noch Zehen

Einhufer

Ernährung

Pflanzenfresser

kein Fleisch!

viel Wasser („saufen wie ein Pferd“)

hohe Backenzähne (Abnutzung, Gräser kauen)

Lebensraum

große weite Flächen (i. d. Natur)

Stall (Hauspferde)

Arten

Haus- / Wildpferde (echte P.)

Esel, Zebras

Ponys

Lebensweise, Sozialverhalten

meist in Gruppen

ein Hengst überwacht die Herde

pflegen gegenseitig ihr Fell

warnen sich vor Feinden

Fluchttiere

bis zu 60 km/h

Pferde und Menschen

Früher: Reit-, Arbeits-, Lasttier

Heute: Sportpferde

Lange Ausbildung

Zaumzeug, Sattel, Reiter

Strukturlegetechnik:
Hilfen (Folgefolie)

Pferde

??

großer Kopf

lange Beine

stämmig

Urpferd hatte noch Zehen

Einhufer

??

Pflanzenfresser

kein Fleisch!

viel Wasser („saufen wie ein Pferd“)

hohe Backenzähne (Abnutzung, Gräser kauen)

??

große weite Flächen (i. d. Natur)

Stall (Hauspferde)

??

Haus- / Wildpferde (echte P.)

Esel, Zebras

Ponys

??

meist in Gruppen

ein Hengst überwacht die Herde

pflegen gegenseitig ihr Fell

warnen sich vor Feinden

Fluchttiere

bis zu 60 km/h

??

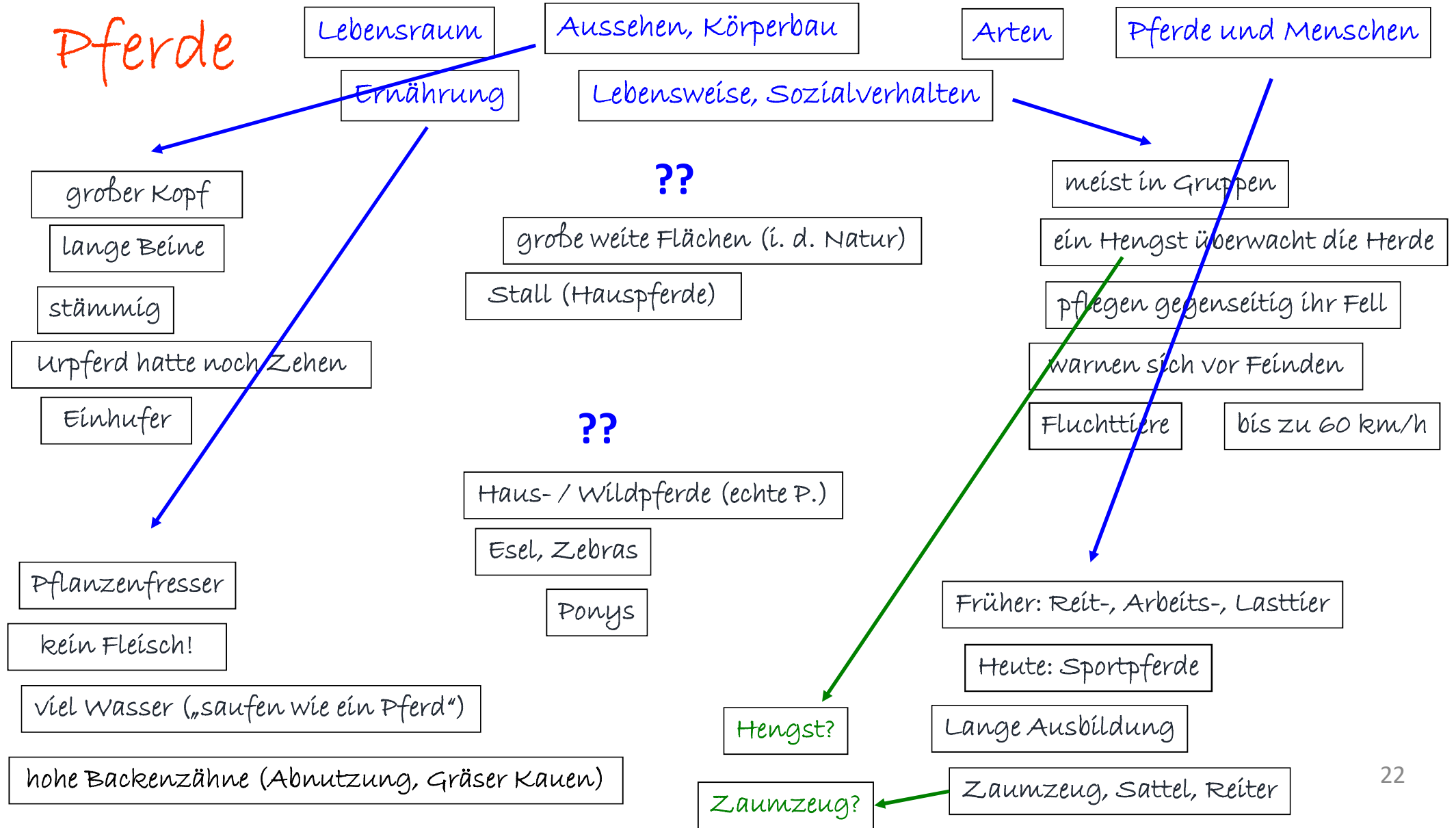
Früher: Reit-, Arbeits-, Lasttier

Heute: Sportpferde

Lange Ausbildung

Zaumzeug, Sattel, Reiter

Pferde



Diskutiert in der Gruppe: Welcher der blau markierten Begriffe eignet sich am besten als Überschrift (Kategoriebegriff) für die Wörter unten?

Pferde

Eine Alternative zur Zuordnung vorgegebener Begriffe (Vorfolie) auf die „Abschnitte“

Pferde und Menschen

Die Ausrüstung der Pferde

Pferde und der Sport

Der Nutzen der Pferde für den Menschen

Früher und heute

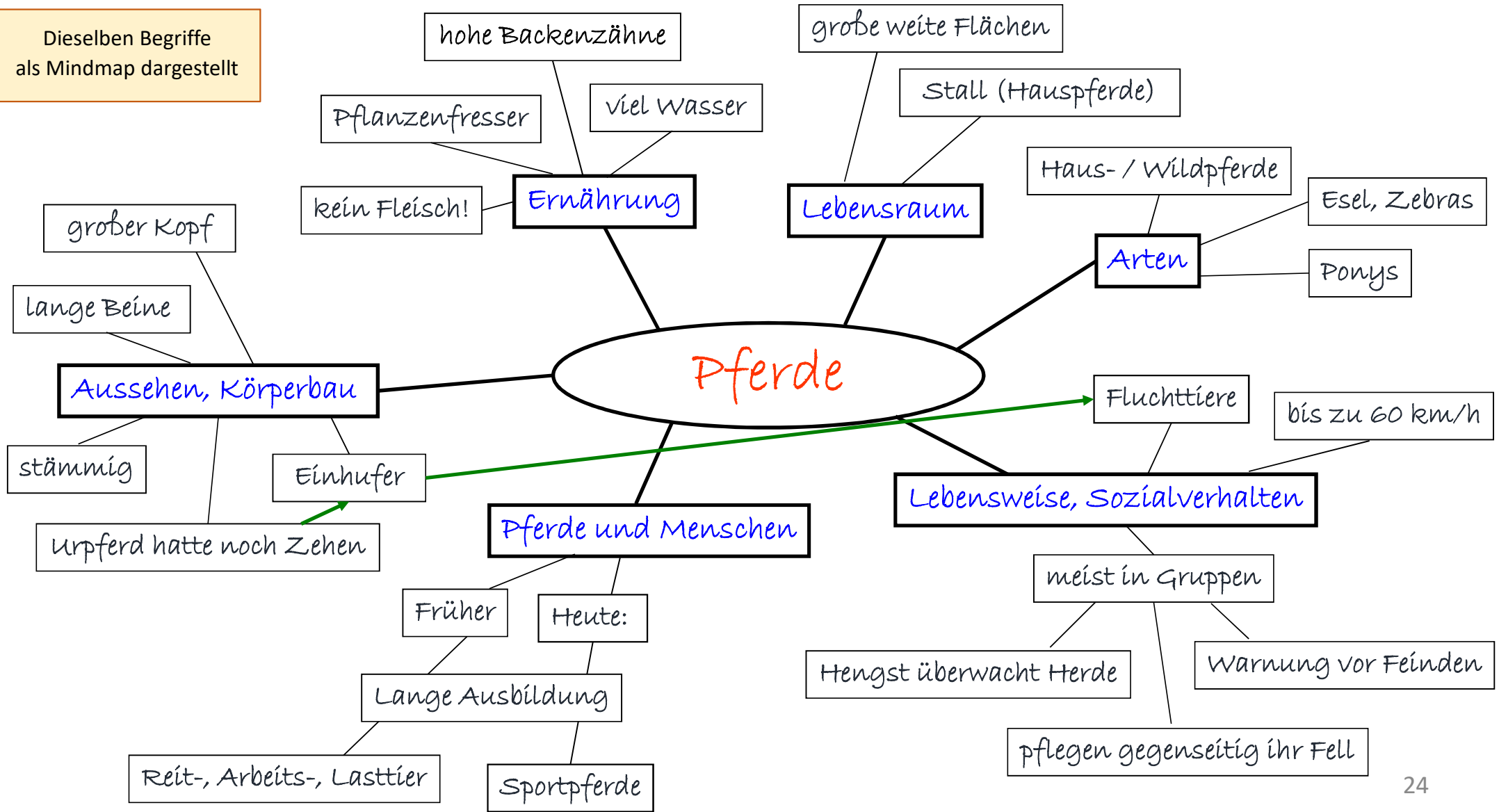
Früher: Reit-, Arbeits-, Lasttier

Heute: Sportpferde

Lange Ausbildung

Zaumzeug, Sattel, Reiter

Dieselben Begriffe als Mindmap dargestellt



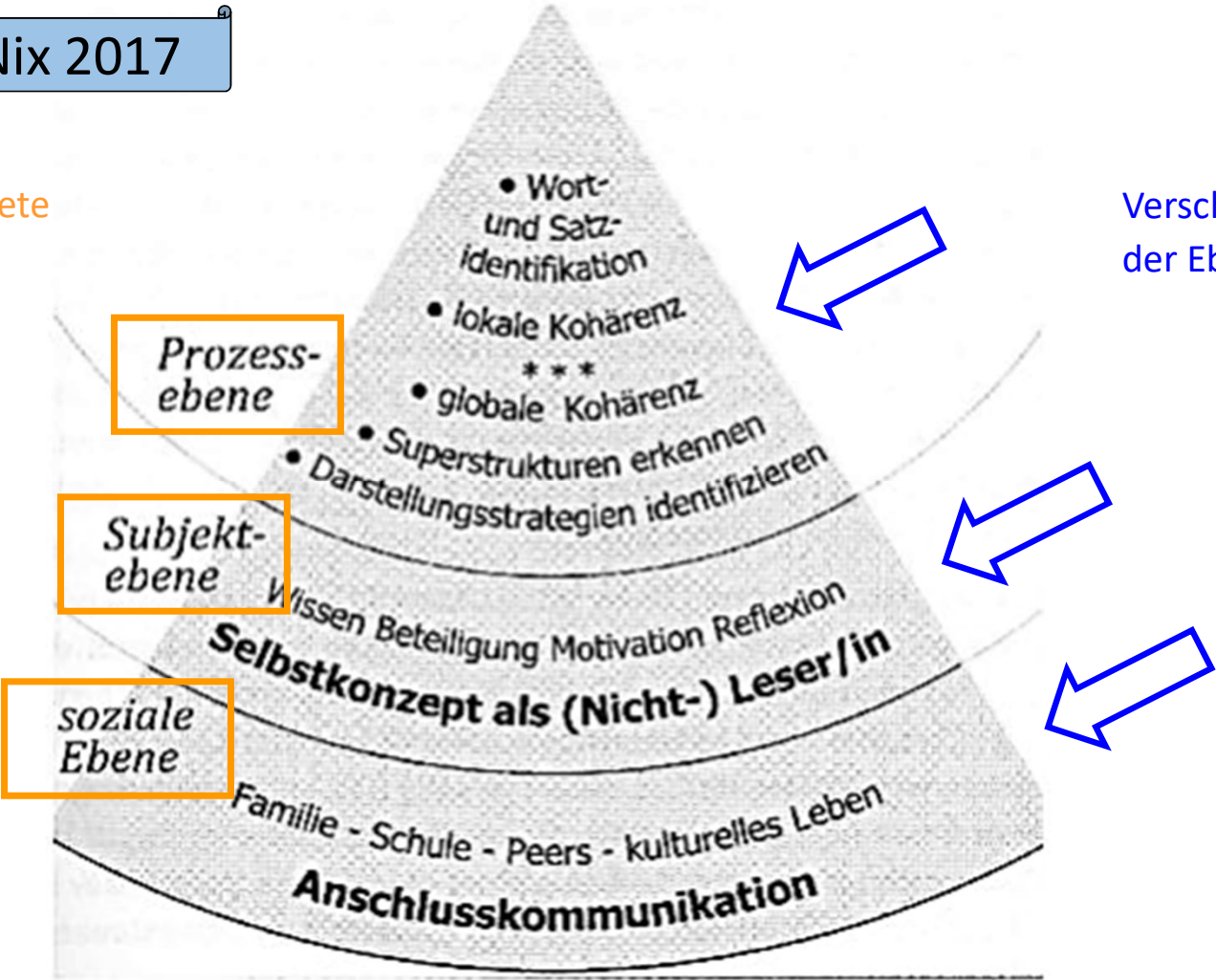
Die Rolle der Anschlusskommunikation

Zusammenhang zwischen dem **Erschließen des Texts im Rahmen kooperativer Lernformen** und der **Strategiebildung**:

- Wenn eine Schüler*in den Weg vom Unterstreichen zum Mindmap selbstbestimmt geht (z.B. für eine geplante Präsentation), dann wäre das ein sehr strategisches Vorgehen.
 - Aber auch von der Lehrer*in initiierte und in Gruppen erarbeitete Lösungen tragen zur Strategiebildung bei: Bloßes Unterstreichen wird in ein Arrangement von Lesetätigkeiten eingebettet.
 - In den Gruppen findet eine „Leseerörterung“ statt, die die Leser*in später alleine führen muss, wenn es darum geht, die Bedeutung des Gelesenen zu überdenken / zu konkretisieren, Verstehenslücken zu schließen.
- Vgl. Lindauer / Schneider 2017
- Leser*innen mit geringeren Verstehensleistungen nehmen an dem Austausch teil (Transfer von der Schriftlichkeit i.d. Mündlichkeit).

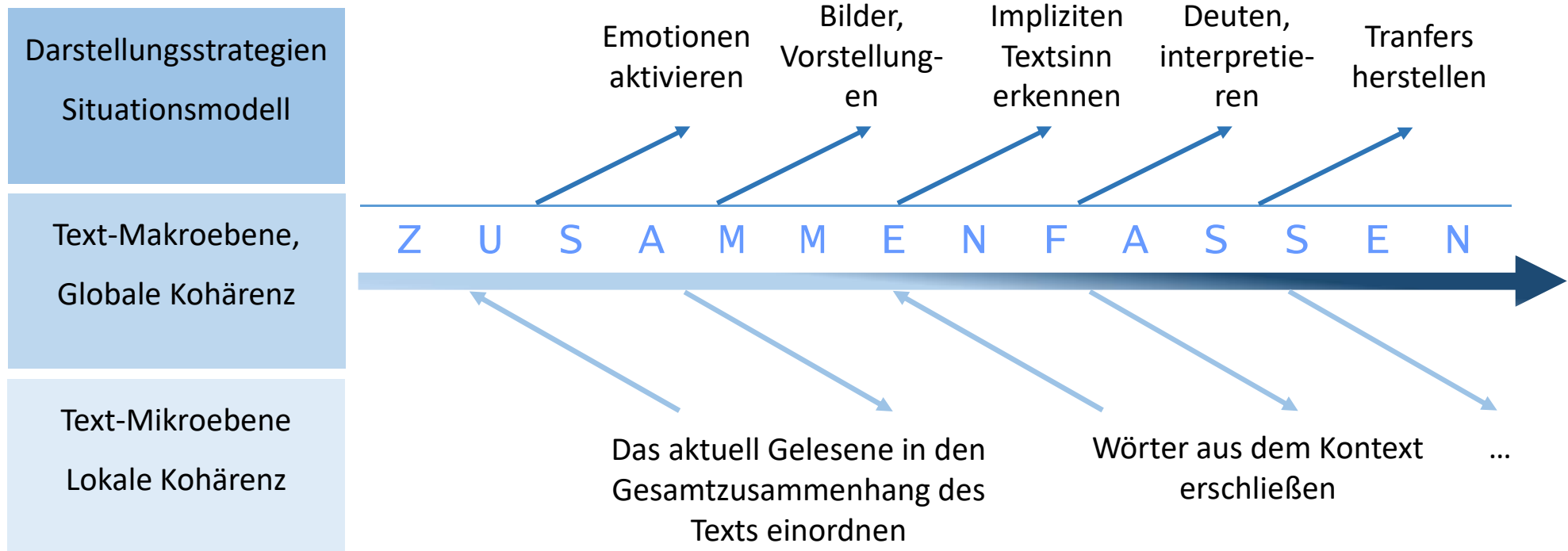
übergeordnete Ebenen

Verschiedene Aspekte der Ebenen



Mehrebenenmodell des Lesens

Perspektiven des Zusammenfassens: Strategieentwicklung im Rahmen globale Kohärenzbildung



Bei lesestarken Schüler*innen läuft die Bildung von Makrostrukturen in der Regel automatisch ab, sofern der Text nicht übermäßig schwierig ist. Bei Schüler*innen mit geringeren Verstehensleistungen ist gerade eine Förderung in diesem Bereich erfolversprechend.

Verstandenes sortieren,
Unverstandenes aussortieren
(„strategisch“ vorgehen)

Lesetechniken: Fragen an den Text stellen

Eine Gruppe von Schüler*innen bekommt die Aufgabe, vorgegebene Fragen zum Text zu beantworten. (A)

In einer anderen Gruppe sollen die Schüler*innen selbst Fragen zu dem Text stellen und diese dann beantworten. (B)

Die Schüler*innen von welcher Gruppe (A/B) gelangen zu einem besseren Textverständnis?

„Historische“ Entwicklung:

Vgl. Durkin 1978-79; Pressley et al. 1998

- Amerikanische Lehrkräfte verwendeten weniger als 1% ihrer Unterrichtszeit darauf, zu unterrichten, wie man Texte versteht. Demgegenüber verwendeten sie 17-18% ihrer Unterrichtszeit darauf, Leseverständnisse abzufordern.
- Typische Aufgabestellung: Beantworte die Fragen zum Text!

Lesetechniken: Fragen an den Text stellen

Fragen zum Text beantworten

Vgl. Kirsch et al. 1998

- Vorgegebene Fragen bilden verschiedene Schwierigkeiten ab.
- Sie wurden von Expert*innen formuliert, die den Text / das Thema gut kennen.
- Die Fragen fokussieren die Textstellen, die zur Beantwortung der Fragen von den Leser*innen in den Blick genommen werden müssen.



vertieftes Textverständnis, sofern die Fragen die Leser*innen nicht völlig über- oder unterfordern (Item-Response-Theory)

- Hoher Überprüfungscharakter: Wenn die Fragen korrekt beantwortet wurden, dann wurde das Wesentliche vom Text verstanden.

Lesetechniken: Fragen an den Text stellen

(Selbst) Fragen zum Text stellen + beantworten

- Z.B. in der beruflichen Situation kann man sich nicht darauf verlassen, dass ein Text durch Fragen ergänzt wurde, die einem beim Verstehen helfen → selbst Fragen an den Text stellen als Strategie
- Erfordert und fördert den selbständigen Umgang mit dem Text
- Hohe Bandbreite von Fragen, die Schüler*innen zum Text stellen
 - sehr einfache Fragen
 - Fragen, die sich auf die Klärung einzelner Begriffe beziehen, bis hin zu Fragen, die den Text als Ganzes in den Blick nehmen (wovon handelt der Text?)
 - Sinnlos-Fragen
 - Fragen, die der Text nicht beantwortet
 - z.T. schwierigere Fragen (eher selten)

Lesetechniken: Fragen an den Text stellen

(Selbst) Fragen zum Text stellen + beantworten

Vgl. Kirsch et al. 1998

- Typische Aufgabestellung: Stelle W-Fragen an den Text!
 - Tendenziell schwierig zu beantworten: Fragen nach dem wie und warum
 - Tendenziell einfacher zu beantworten: Fragen nach dem was, wo, wann, wer (Beispiel für eine Ausnahme: Wer war der Mörder; z.B. in einem Krimi)
- Passende Fragen zum Text stellen (und diese beantworten) erfordert Übung und ggf. eine Reflexion auf der Metaebene (Monitor):
 - Was ist mein Leseziel?
 - Sind die von mir gestellten Fragen zielführend?
 - Welche weiteren Verfahren benötige ich, um den Text zu erschließen? (z.B. unbekannte Wörter klären)

Die Summe aller W-Fragen lässt sich nicht einer spezifischen Textverstehensebene zuordnen; einzelne W-Fragen dagegen schon.

Kognitive und metakognitive Strategien

Reziprokes Lehren und Lernen zur Anbahnung metakognitiver Strategien

- Beispiel für eine umfassende Strategievermittlung
- Tätigkeiten auf der Prozessebene:
 - Zusammenfassen von Textabschnitten
 - Fragen stellen
 - Unbekannte Wörter klären
 - Vorhersagen über den Inhalt des folgenden Abschnitts treffen
- Die Lehrperson stellt die einzelnen Lesetechniken vor und erarbeitet sie zusammen mit den Schüler*innen. Die Techniken werden aktiv z.B. anhand einer der Techniken vorgemacht, demonstriert.
- Dies geschieht durch „lautes Denken“, während die Lehrer*in jeweils eine der Lesetechniken an einem geeigneten Beispieltext anwendet.

Lautes Denken als metakognitive Strategie?

Lautes Denken

- „Lautes Denken ist zwar einfach, aber ungewohnt.“ Rosebrock / Nix 2020
- Aber:

Auch das Einbeziehen der Metaebene erfordert kognitive Ressourcen, die dann nicht mehr für den eigentlichen Leseprozess zur Verfügung stehen.

Insofern ist der Begriff der „Metakognition“ missverständlich: Damit wird nicht etwas bezeichnet, was ausschließlich oberhalb und völlig jenseits der Kognition liegt; es fordert vielmehr ebenso kognitive Fähigkeiten. Die Metaebene des Lernens sollte schon früh in Unterrichtskonzeptionen in den Blick genommen werden, so dass Lernprozesse „überwacht“ und „selbstreguliert“ werden, zunächst bei einfachen Lernaufgaben.
- Lautes Denken = expressive Komponente im ansonsten „rezeptiven“ / konstruktiven Leseprozess

Lautes Denken als metakognitive Strategie?

Lautes Denken

- Mögliche Leitfragen beim lauten Denken, bezogen auf das Lesen:
 - Was ist mein Leseziel?
 - Welche Lesestrategie benötige ich dafür?
 - Ist die von mir gewählte Vorgehensweise sinnvoll, oder benötige ich andere Techniken, z.B. Nachschlagen?
 - Wie gehe ich vor (im Detail), wenn ich den Text erschließe?
(Bestimmter Wortschatz usw. für die Verbalisierung gedanklicher und materieller Operationen ist erforderlich)
 - ...

Lautes Denken

Lautes Denken, angewandt auf das Unterstreichen

- Beispiel „Pferde“

Pferde

Pferde sind nicht nur edle und schöne Tiere, sondern seit Jahrtausenden **wichtige Helfer**: Sie tragen Menschen über weite Strecken und transportieren auch schwere Lasten.

5 Dadurch, dass Pferde einen **großen Kopf** und **lange Beine** haben, wirken sie sehr **stämmig**. Das **Fell** ist **dicht** und **meist kurz**. Am **Nacken**, am **Schopf** und am **Schwanz** haben sie längere Haare. Das **„Urpferd“** hatte vor vielen Mil-

10 lionen Jahren noch **Zehen an den Beinen**. Aber mit der Zeit bildeten sich die Zehen zurück. An jedem Fuß blieb nur eine große Mittelzehe, die von einer festen Schicht umschlossen ist: Diese Schicht ist aus **Horn** und

15 heißt **Huf**. Die anderen Zehen sind kaum noch sichtbar. Deshalb wird das Pferd auch **„Einhufer“** genannt. Mit einem Huf an jedem Bein können die Pferde **schneller vor Feinden fliehen** als mit mehreren Zehen.

20 Pferde fressen nur Pflanzen, kein Fleisch. In

Kognitive / metakognitive Strategien vermitteln

„Die Beobachtung von Handlungen ist entscheidend für die Übernahme von Verhaltensweisen“

Vgl. Philipp 2015

- Lehrperson beschreibt, was sie tut, während sie eine Technik anwendet
- Mit den Schüler*innen über den Nutzen der Technik diskutieren, um eine Motivation für die Anwendung zu schaffen – realistische Ziele für die Anwendung setzen
- Die Lehrperson demonstriert / modelliert die Anwendung der Technik (Beispiel: lautes Denken), die Schüler*innen beobachten sie dabei.
- Die Schüler*innen prägen sich das Vorgehen ein. Ansprechende Methoden (z.B. Lehrer*innenfehler verbessern, Quiz)
- Die Schüler*innen wenden die Techniken / Strategien an geeigneten, überschaubaren Texten an. Die Lehrperson unterstützt, modelliert bei Bedarf erneut.
- Die SchülerInnen setzen die erworbenen Lesetechniken eigenständig strategisch ein. Erst durch das unabhängige Üben wird eine selbstregulierte Strategienutzung möglich.

Sachtexte und literarische Texte: besondere Anforderungen

- Literarische Texte sind auf der lokalen und globalen Kohärenzebene i.d.R. einfacher zu verstehen als Sachtexte
- Die Themen der Sachtexte bewegen sich eher außerhalb des konkreten Erfahrungsbereichs der Schüler*innen.
- Sie weisen eine höhere Wort- und Satzlänge auf (komplexe Wortgruppen, Hypotaxe usw.).
- Literarische Texte basieren auf alltagsbezogenem Wissen; sie zeichnen sich jedoch durch literaturspezifische Gestaltungsmittel aus:
 - sprachliche Bildlichkeit, Metaphern, Ironie, Fiktionalität → Einbezug von Emotionalität → Interpretation)
- Literarische Texte sind jedoch i.d.R. auf der Ebene der Superstrukturen und Darstellungsstrategien schwieriger zu verstehen als Sachtexte.

Ausblick

Rosebrock / Nix 2020

Sachtexte, literarische Texte und digitales Lesen



Spezifische Lesestrategien für Sachtexte sollten sich primär auf die unteren Ebenen bis einschließlich der globalen Kohärenz beziehen (z.B. Fachbegriffe erschließen, Bsp. siehe „Pferde“);

spezifische Strategien für literarische Texte sollten auch Darstellungsstrategien und Superstrukturen in den Blick nehmen.

- Stavanger Declaration: Digitales Lesen von Sachtexten führt zu geringeren Leseleistungen als das digitale Lesen literarischer Texte.

Stavanger Declaration 2019

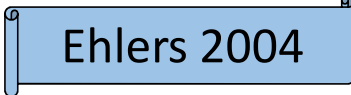
Sachtexte, literarische Texte und digitales Lesen

- PISA 2018: Digitales Lesen von Sachtexten erfordert:
 1. Navigieren im Internet; Suche / Auswahl eines geeigneten Texts im Hinblick auf eine Fragestellung usw.
 2. „Deep Reading“: genaues, vertieftes Lesen (welches auch durch Lektüre analoger Texte erreicht werden kann)

Zusammengefasst: Es reicht nicht aus, einen Text als geeignet für eine Fragestellung zu ermitteln.
Ein passender Text muss auch so verarbeitet werden, dass der Inhalt dem Leseziel gerecht wird.

Ausblick

Lesestrategien von mehrsprachigen Schüler*innen, Lesestrategien für mehrsprachige Schüler*innen

- Operationen (und Strategien) des Lesens in der Erstsprache sind grundsätzlich auf das Lesen in der Zweitsprache transferierbar (Interdependenzhypothese). 
 - Z.B. Begriffe aus dem Kontext erschließen (lokal), Makrostrukturen bilden (global)
- Unterschiedliche Voraussetzungen:
 - Haben die Schüler*innen bereits schriftsprachliche / lesebezogene Fähigkeiten in der Erstsprache?
 - Welche Kenntnisse haben sie in der Zielsprache bezüglich Lexik und Morphosyntax?
 - Förderung und Aufbau von Strategien ausgehend von den Lernvoraussetzungen (vom Wortlaut-Entziffern bis zur globalen Kohärenz usw.)

Ausblick

Lesestrategien für mehrsprachige Schüler*innen: ein paar Ideen

- Strategien erarbeiten, die sich auf die Leseflüssigkeit beziehen (z.B. Wörter als Ganzes erkennen; Wortbedeutungen schnell erfassen)
- Strategien, die sich auf die (morpho-) syntaktischen Strukturen des Deutschen beziehen (z.B. die Verbkammer erkennen, um den Sinn eines Satzes zu erschließen)

Beispiel zur Problematisierung:

Wir **müssen** noch lange und über viele Berge bis zu einem schönen See mit klarem Wasser **laufen**.

We still **have to walk** a long way and over many mountains to a beautiful lake with clear water.

- Mehrsprachiges reziprokes Lesen: Schüler*innen kommunizieren in ihren Erstsprachen über gelesene Texte; siehe:

<https://www.biss-sprachbildung.de/wp-content/uploads/2020/03/BiSS-Broschuere-Leseverstehen-Mehrsprachig.pdf>

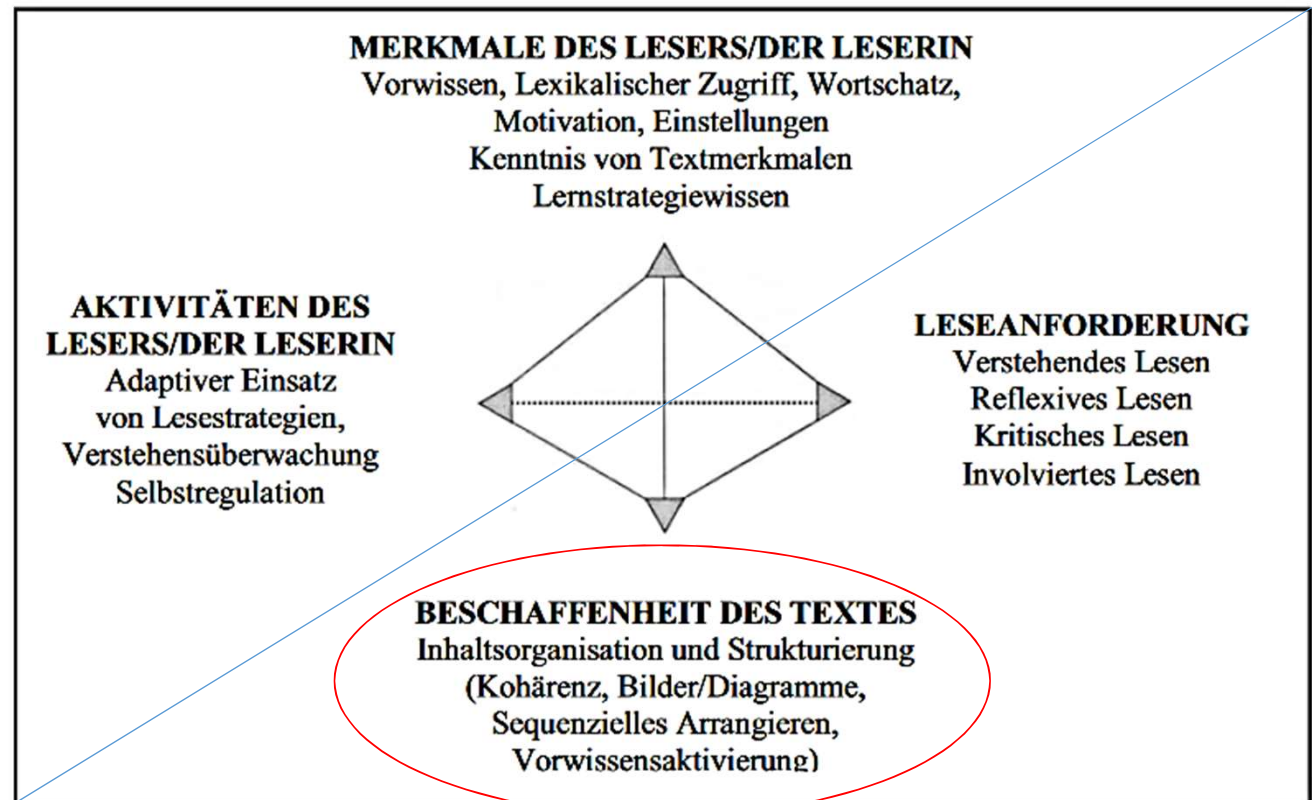
Noch ein Blick auf den Gegenstand des Lesens: Texte

Tetraedermodell von Artelt:

Expertise 2007

Ein Text kann dann als geeignet gelten, wenn er thematisch das Interesse der Schüler*innen weckt und sie weder unter- noch überfordert.

Je nach Schwerpunktsetzung bei der Erarbeitung von Strategien sollte der Text auf die einzuübenden Verfahren abgestimmt werden oder das Potential bieten, dass die Schüler*innen über die Anwendung der Strategien reflektieren.



Lesestrategien

Perspektive der Lehrer*innen
und der Schüler*innen

Take-home-messages

- Damit eine Lesetechnik zu einer automatisierten Strategie wird, müssen die Verfahren längerfristig eingeübt werden. **Wie gehe ich bei der Anwendung der Technik vor?**
- Die Techniken sollten idealerweise in mehreren Fächern angewendet werden, damit die Schüler*innen ihren Nutzen erkennen. **Warum soll ich die Technik anwenden?**
- Die Schüler*innen müssen selbst entscheiden, wie sie beim Erschließen eines Texts vorgehen: Sie können eine Technik oder Strategie abwandeln, wenn das ihrem Leseziel dienlich ist; z.B. einen Schritt weglassen oder ergänzen. **Wie wende ich eine Technik passend / flexibel an?**
- Die metakognitiven Vorgehensweisen sollten schon früh erarbeitet werden, aber sie müssen „behutsam“ auf die kognitiven Strategien abgestimmt werden. **Ich muss mir schrittweise klar darüber werden und beschreiben können, wie ich strategisch vorgehe und warum.**
- Auch wenn das Textverständnis durch das Offenlegen gedanklicher Prozesse zunächst rückläufig sein sollte, machen die Schüler*innen dennoch Lernfortschritte. **Die kognitiven und metakognitiven Prozesse sind z.T. schwer zu beschreiben und sollten bedarfsgerecht thematisiert werden.**

- Schüler*innen?? :innen??

Literatur

- Boyke, Katrin / Robben, Christiane / Schulte-Bunert, Elke (2021): *Gezielt fördern. Lesetraining 5/6*. Berlin: Cornelsen Verlag.
- Bräuer, Christoph (2002): *Als Textdetektive der Lesekompetenz auf der Spur. Zwei Blicke auf ein Unterrichtskonzept zur Vermittlung von Lesestrategien*. Didaktik Deutsch, 7 (13), 17-32.
- Bräuer, C. (2010): Lesetechniken erlernen, Lesestrategien entwickeln im Unterricht. In M. Kämper-van den Boogaart & K.H. Spinner (Hgg.): *Lesen- und Literaturunterricht*. DTP 11, 3 (S. 153-196). Baltmannsweiler: Schneider.
- Durkin, D. (1979): *What classroom observations reveal about reading comprehension instruction*. Reading Research Quarterly, 14(4), 481-533.
- Expertise. *Förderung von Lesekompetenz*. Bildungsforschung Band 17. Herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (2007). Bonn, Berlin: o.V.
- Gierlich, Heinz (2005): *Sachtexte als Gegenstand des Deutschunterrichts – einige grundsätzliche Überlegungen*. In: Fix, M. / Jost, R. (Hrsg.): *Sachtexte im Deutschunterricht*, S. 25-46. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hiller, Florian (2010): *Sachtexte erschließen. Eine empirische Studie zur Förderung von Lesekompetenz*. Freiburg im Breisgau: Fillibach Verlag.
- Kintsch, Walter (1998): *Comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lenhard, Wolfgang (2019): *Leseverständnis und Lesekompetenz. Grundlagen – Diagnostik – Förderung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lindauer, Thomas / Schneider, Hansjakob (2017): *Lesekompetenz ermitteln: Aufgaben im Unterricht* In: Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hrsg.): *Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien*, S. 109-126. Zug / Seelze-Velber: Kallmeyer in Verbindung mit Klett, Erhard Friedrich Verlag.
- Linke, Angelika / Nussbaumer, Markus / Portmann, Paul R. (2004): *Studienbuch Linguistik*. Tübingen: Niemeyer Verlag.
- Philipp, M. (2015): *Lesestrategien. Bedeutung, Formen und Vermittlung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- PISA 2000. *Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Herausgegeben vom Deutschen PISA-Konsortium (2001). Opladen: Leske und Budrich Verlag.
- Pressley, M., Wharton-McDonald, R., Mistretta-Hampston, J. & Echeverria, M. (1998): *Literacy instruction in 10 fourth- and fifth-grade classrooms in Upstate New York*. Scientific Studies of Reading, 2(2), 159-194.
- Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel. (2017): *Grundlagen der Lesedidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel. (2020): *Grundlagen der Lesedidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Spinner, Kaspar H. (2007): *Lesestrategie oder literarisches Gespräch?* In Faecke, C. / Wangerin, W. (Hgg.): *Neue Wege zu und mit literarischen Texten* (S. 2-17). Baltmannsweiler: Schneider.
- Stavanger Declaration (2019). Online: <https://ereadcost.eu/wp-content/uploads/2019/01/StavangerDeclarationPressRelease.pdf>
- Streblov, Lilian (2004): *Zur Förderung der Lesekompetenz*. In: Schiefele, U. / Artelt, C. / Schneider, W. / Stanat, P. (Hrsg.): *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*, S. 275-306. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.