

Leselust? Leseverstehen? Literarisches Lernen?

SCHWERPUNKTTHEMA

ilz

Zu Zielen und Wegen im Lese- und Literaturunterricht

Die Sachlage ist bekannt: Im internationalen Vergleich erzielen Schweizer Schulabgänger im Leseverständnis nur Leistungen im Mittelfeld. Die Lesefähigkeit vieler Jugendlicher am Ende der Schulzeit ist unzureichend. Vor allem dieses Negativergebnis des internationalen PISA-Projekts der OECD löste ein breites Medienecho aus und gab zu reden. **Allein: Wo liegen die Ursachen? Welche Erklärungen finden wir? Befriedigende Antworten stehen aus.**

Am 15./16. August findet in Aarau eine internationale Tagung zum Thema «PISA und die Folgen für die Bildung – Lesefähigkeit, Forschung und Massnahmen» statt, die von der «Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung» und vom «Zentrum LESEN – Fachhochschule Aargau Pädagogik» organisiert wird. i-mail wird davon berichten.

Gespannt sein darf man insbesondere auf die Ausführungen von Referenten aus so genannten PISA-Erfolgsländern: Was ist (zum Beispiel) in Finnland und in Kanada denn so anders? Und was müssen und können wir in der Schweiz tun, um die dokumentierten Defizite im Leseverstehen – in erster Linie in den Modi des kritischen und des sinn erfassenden, informatorischen Lesens – zu beheben? Erste Schlussfolgerungen hat – noch kurz vor seinem überraschenden Tode – Hans Grissemanng gezogen und publiziert (vgl. BzL 1/02, S. 84 ff.).

Im Vorfeld der PISA-Tagung vom 15./16. August bemüht sich der folgende Beitrag um eine orientierende Bestandsaufnahme im deutschdidaktischen

Raum, hier vor allem im pisastrittigen Gebiet des Lese- und Literaturunterrichts (LLU). Dabei ist klar: Die Übersicht muss vergrößern, Besonderheiten und Differenzierungen bleiben auf der Strecke.

Didaktische Entwicklungslinien

Im Nachfeld des Umbruchs der «kommunikativen Wende» haben sich die Gewichte in der deutschdidaktischen Forschung deutlich verschoben. Kurz und plakativ formuliert: Raus aus dem lange dominierenden Gebiet des Sprachunterrichts im engeren Sinne (und da insbesondere weg von den Feldern «mündliche Kommunikation» und «Reflexion über Sprache») und rein zunächst ins Forschungsgebiet des Schreibunterrichts (hauptsächlich: «Schreibprozess»/«Schreibentwicklung»); in der Folge dann auch in den Forschungsbereich des Lese- und Literaturunterrichts («Leseförderung»/«Handlungs- und produktionsorientierter LLU»/«DU im medialen Wandel»).

Zwei Kulturen im LLU?

Ein Blick auf die lese- und literaturdidaktischen Publikationen der vergangenen Jahre zeigt, dass vornehmlich darüber (kontrovers) diskutiert wird, welchen Zielen der Lese- und Literaturunterricht (im Blick sind in erster Linie die Primar- und die Sekundarstufe I) nach der basalen Ausbildung der Grundfertigkeiten denn nun dienen soll. Geht es um Leseanimation, um Leselust und Lesemotivation (Konzept «Leseförderung»), oder geht es um das literarische Lernen, d. h. um Lesearbeit und textnahes Lesen (Konzept «literarische Bildung»)?

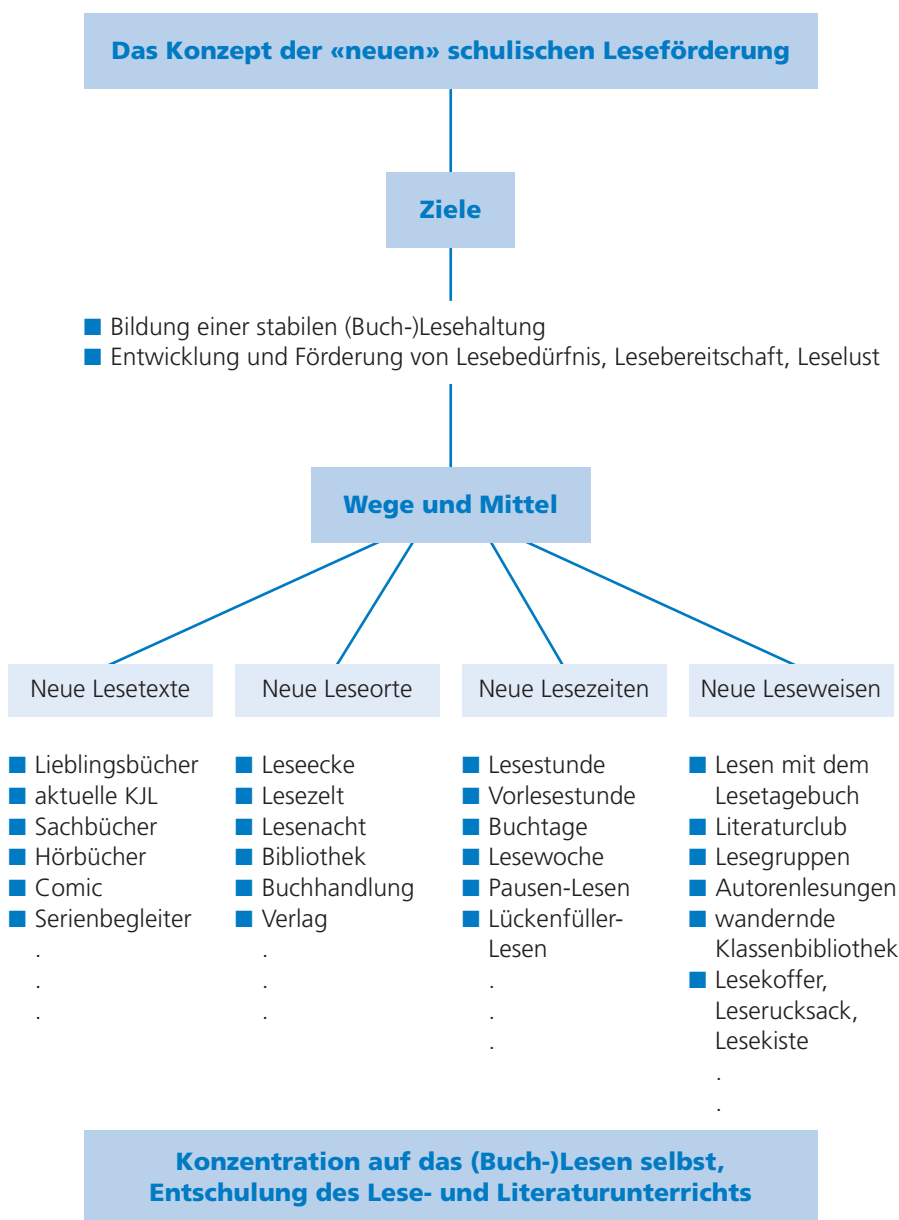
Konzept Leseförderung

Grundsätzlich sind zwei Begriffe von schulischer Leseförderung – ein «alter» und ein «neuer» – zu unterscheiden. Die alte Leseförderung war und ist eine spezielle Aufgabe der Primarschule und wird im Anfängerunterricht verortet. Dieses Förderungskonzept, Teil eines kompensatorisch gedachten Leseunterrichts, zielt insbesondere auf die «technische» Seite des Erstlesens und die Förderung im Prozess des Lesenlernens. Hilfestellung benötigen und erhalten sollen diejenigen SchülerInnen, deren Lesefertigkeit sich ungenügend entwickelt.

Es liegt meines Erachtens nahe, den PISA-Problembereich des Leseverstehens in Verlängerung der «alten» Leseförderungslinie zu denken (... von der Lesefertigkeit zur Lesekompetenz: gezielte Förderung von SchülerInnen mit schwacher oder ungenügender Lesefähigkeit!) und Massnahmen zur Defizitbehebung von dieser Seite aus zu ergreifen.



Gerd H. Kruse,
Deutschdidaktiker am LehrerInnen-
seminar Solothurn seit 1991.



Das «neue» Konzept der Leseförderung weist eine spezielle Primarschulorientierung so wenig auf wie eine spezifische Ausrichtung auf SchülerInnen mit Lesefertigkeitsproblemen. Leseförderung zielt nun grundsätzlich auf eine Leseanimation für alle, auf die «lesefreundliche Schule», unabhängig von Schultypen und Schulstufen. Sie konzentriert sich auf das Lesen selbst, erwünscht ist in erster Linie das literarische (Buch-)Lesen. Es geht dieser neuen Leseförderung um den Aufbau und die Sicherung einer stabilen Lesemotivation durch die Schaffung eines erlebnisorientierten Lesenumfelds in der Schule, das die Lesebereitschaft weckt und den SchülerInnen «Lust auf das Lesen» macht.

Mit diesem Begriff von Leseförderung geht die Forderung nach einer Neuausrichtung des Umgangs mit Literatur (z. B. Handlungs- und Produktionsorientierung, Lesetagebuch, freie Lesezeiten ...) einher. Allgemein gesprochen: Die Schullektüre soll der Privatlektüre angenähert, der Lese- und Literaturunterricht «entschult» werden. Nebenstehende Grafik veranschaulicht diese Neukonzeption der schulischen Leseförderung.

Konzept literarische Bildung

«Textnahes Lesen» – «Lesearbeit»: Das sind die Kennbegriffe eines Konzepts, dem es um den Aufbau von literarischer Rezeptionskompetenz geht. Es zielt ab auf den Erwerb von Fähigkeiten und Kenntnissen, die nötig sind, um literarisch strukturierte Texte wahrnehmen und als «Kunst» rezipieren und erörtern zu können: «Literarische Gesprächsfähigkeit ist das Kernstück literarischer Bildung» (V. Merkelbach).

Um einem (möglichen) Missverständnis vorzubeugen, sei hier betont, dass damit keineswegs «nur» einer sprachlich-formalen Bildung (Erzählhaltungen, Darstellungsformen, Narrationsstrukturen ...) das Wort geredet wird, sondern gerade auch einem inhaltlich-thematischen literarischen Lernen (Konfliktsituationen, Figurenkonstellationen, Spannungselemente ...).

Allerdings: Das Lesen ist auf den jeweiligen Text in seiner spezifischen Gestalt konzentriert, ein vornehmlich «themenzentrierter» Lese- und Literaturunterricht mit dominierender

Drei Lesebegriffe:

1. Die **«Lesefertigkeit»** (früher auch «niedere Leselehre») – sie trennt den Leser vom Nichtleser und wird als Kulturtechnik im basierenden Leseunterricht erworben.
2. Die **«Lesekompetenz»** (erster Teil der «höheren Leselehre») – sie trennt die geübte Leserin von der ungeübten; Lesekompetente verfügen über verschiedene Lesetechniken, Lesehaltungen und Lesestrategien und sind in der Lage, die Oberflächen- wie die Tiefenstrukturen von Texten «zu lesen».
3. Die **«literarische Rezeptionskompetenz»** (zweiter Teil der «höheren Leselehre») – sie ist die Basis literarischer (ästhetischer) Bildung und ermöglicht die Teilhabe an Literatur (Kultur).

Sachthema-Bindung wird abgelehnt, denn das «thematische Vorgehen verfolgt häufig weniger innerliterarische als vielmehr pädagogische Ziele» (M. Andreotti).

Mit einem Zwischengedanken möchte ich am Rande darauf aufmerksam machen, dass parallele Entwicklungslinien im sprachdidaktischen Bereich zu beobachten sind. So proklamiert das angekündigte neue ilz-Oberstufenlehrmittel «Sprachwelt Deutsch»: «Die Beschäftigung mit der Sprache als eigentlichem Unterrichtsgegenstand wird ein wesentliches Ziel des neuen Sprachlehrmittels sein. Thema des Deutschunterrichts ist die Sprache – nicht der Sport, nicht die Dritte Welt, nicht der Bau eines Biotops, nicht die Verkehrserziehung» (i-mail 1/01, S. 13).

Die verschiedenen Positionen und Perspektiven im Lese- und Literaturunterricht lassen sich mit Verweis auf den Unterrichtseinsatz von Kinder- und Jugendliteratur anschaulich machen: Diese Bücher werden bevorzugt «als Themenlieferant» eingebracht und dienen dann der Sachthema-Illustration (das Buch zur «Steinzeit», «Ritterzeit» ...); Kinder- und Jugendbücher bieten andererseits auch begehrte Lesestoffe, sie liefern Lesefutter, insbesondere angesagte Titel («Harry Potter») können erfolgreich als Mittel der Leseförderung eingesetzt werden. Immer noch eher selten dagegen werden Kinder- und Jugendbücher zum eigentlichen Thema im Lese- und Literaturunterricht selbst, zum Gegenstand literarischen Lernens.

Integration der Konzepte

In jüngster Zeit mehren sich Beiträge, die nachdrücklich betonen, dass Leseförderung und literarisches Lernen eng miteinander verbunden sein sollten. Diese Stimmen suchen die Konfliktlösung in der Zusammenführung der Konzepte – wenn, dann auch durchaus mit unterschiedlicher Gewichtung.

Hier sei stellvertretend die Deutschdidaktikerin und Leiterin des «Zentrum LESEN», Andrea Bertschi-Kaufmann, zitiert: «Leseförderung und literarische Bildung sind zweierlei Ziele des Deutschunterrichts; sie sollten einander aber nicht konkurrenzieren. Während sich die Leseförderung darum bemüht, dass Kinder überhaupt lesen lernen

und sich an die Lesetätigkeit gewöhnen, ermöglicht die literarische Bildung die Begegnung mit kunstvollen Texten, mit einer anderen Sprache, als wir vom alltäglichen Gebrauch gewohnt sind. Beides brauchen die Kinder für ihre Entwicklung zum eigenständigen literarischen Lesen. Leseförderung ist eine Kernaufgabe der Primarschule; gleichzeitig soll hier aber auch die literarische Bildung einsetzen (die Beschäftigung mit dem kunstvollen Text macht gerade das Kinderbuch möglich; sie soll nicht den oberen Schulstufen überlassen werden)» (2000, S. 365).

Bedeutsam scheint mir, dass wir an der *Gleichwertigkeit* und *Gleichzeitigkeit* der Ziele festhalten. Das heisst konkret: Wir sollten den Zielkonflikt nicht durch ein zeitliches Nacheinander mit Verschiebung auf verschiedenen Schul-

stufen aufzulösen versuchen, sondern ein Nebeneinander auf allen Schulstufen anstreben!

Es geht darum, ein «plurales Leseklima» zu schaffen und einen vielstimmigen Lese- und Literaturunterricht stufengerecht zu realisieren – auch und gerade in der Primarschule.

Literatur:

ABRAHAM, ULF (1998): Übergänge. Literatur, Sozialisation und Literarisches Lernen. Opladen/Wiesbaden.

BERTSCHI-KAUFMANN, ANDREA (2000): Lesen und Schreiben in einer Medienumgebung. Die literalen Aktivitäten von Primarschulkindern. Aarau.

EGGERT, HARTMUT/GARBE, CHRISTINE (1995): Literarische Sozialisation. Stuttgart.

MAIWALD, KLAUS (1999): Literarisierung als Aneignung von Alterität. Theorie und Praxis einer literaturdidaktischen Konzeption zur Leseförderung im Sekundarbereich. Frankfurt/Berlin u. a.

PAEFGEN, ELISABETH K. (1999): Einführung in die Literaturdidaktik. Stuttgart/Weimar.

