

## Das Lesen schreibend fördern: Empirisch fundierte Folgerungen für die Praxis

## Praxisbeilage 2

AFRA STURM

Werden Ergebnisse aus Leistungsstudien wie PISA publiziert, rücken auch entsprechende Fördermöglichkeiten oder -programme ins Zentrum des Interesses. In der Regel fokussieren sie Teilkompetenzen und setzen jeweils auch ein bestimmtes Verfahren ein wie Lautleseverfahren, Strategie-Training u. a. Noch zu wenig oder unsystematisch genutzt werden die Möglichkeiten, die das Schreiben für die Leseförderung bietet: Werden Schreibaktivitäten – wo sinnvoll – in die Leseförderung integriert, wirkt sich dies äusserst positiv auf die Lesekompetenzen aus. Zu diesem Ergebnis kommen Graham/Hebert (2010), die 61 Studien dahingehend gesichtet haben.

Graham/Hebert (2010: 11) formulieren auf der Basis ihrer Analyse drei Empfehlungen, wie Lesekompetenzen schreibend verstärkt gefördert werden können. Eine Empfehlung legt nahe, Gelesenes schreibend zu verarbeiten. Diese wird im Folgenden dargestellt. Dabei gilt es Folgendes zu beachten:

- a) Das Gelesene schreibend zu verarbeiten eignet sich insbesondere auch für schwächere Schüler und Schülerinnen – allerdings nur dann, wenn ihnen explizit vermittelt wird, wie sie dieses Verfahren nutzen können.
- b) Das schreibende Verarbeiten von Gelesenem eignet sich keineswegs nur für die Sekundarstufe: Mit geeigneten Verfahren lässt es sich bereits auf der Mittel-, teilweise sogar auf der Unterstufe einsetzen.

Zu einer expliziten Vermittlung gehört, dass die Lernenden eine andere Person – das kann die Lehrperson oder auch jemand aus der Peer-Gruppe sein – beim Lösen einer Lese- oder Schreibaufgabe beobachten können und dass ihnen Hintergrundwissen zur vorgestellten Lese- oder Schreibstrategie vermittelt wird. Das meint auch, dass die Lehrperson (oder jemand aus der Peer-Gruppe) alle Schritte an einem konkreten Beispiel vorführt, bevor die Lernenden das Verfahren an einem ähnlichen oder vergleichbaren Text selber anwenden.

Graham/Hebert (2010) betonen, dass eine regelmässige schreibende Verarbeitung die grösste Wirkung erzielt: Eine einmalige oder nur sehr sporadische Ergänzung mit Schreibaktivitäten kann das Textverstehen nur minimal

verbessern. Werden Lesen und Schreiben systematischer verbunden, profitieren zudem die Schüler und Schülerinnen gleich doppelt, können sie doch auch ihre Schreibfähigkeiten trainieren.

Analog zu Graham/Hebert (2010) illustriere ich die genannte Empfehlung mit Beispielen und ergänze konkrete didaktische Hinweise.

### Schreibend Fragen beantworten und eigene Fragen verfassen

Fragen zu einem Text werden i. d. R. eher mündlich beantwortet: Möchte man den Austausch unter den Lesenden fördern, ganz im Sinne der Anschlusskommunikation, ist der Mündlichkeit der Vorzug zu geben. Das schriftliche Beantworten von Fragen dagegen bietet den Vorteil, dass es das Memorieren unterstützt und Zeit zum Nachdenken verschafft.

Bei der Auswahl der Fragen ist darauf zu achten, dass nicht nur Detailfragen gestellt werden, insbesondere dann nicht, wenn sie wenig oder nichts zum Verstehen des Textes beitragen. Graham/Hebert (2010: 17) führen dazu eine Studie an, die zur Auswahl der Fragen eine Faustregel vorgibt, die sich in Anlehnung an die Sprachstarken (2007) wie folgt formulieren lässt (die Fragetypen stimmen auch mit den drei in PISA verwendeten Subskalen überein):

- 1 bis 2 Fragen zum Nachschauen, d.h. Detailfragen, die fürs Verständnis des Textes eine wichtige Rolle spielen
- 2 bis 3 Fragen zum Verstehen, d.h. die Schüler und Schülerinnen müssen z.B. Zusammenhänge herstellen
- 1 bis 2 Fragen zum Nachdenken, die über den Text hinausreichen, bei denen die Schüler und Schülerinnen das Gelesene mit eigenen Überlegungen erweitern und verknüpfen

Die Schüler- und Schülerinnen können auch dazu angeleitet werden, selber Fragen zu formulieren, die anderen zur Beantwortung vorgelegt werden sollen. Ab Mittelstufe lohnt es sich, ihnen zuvor zusätzlich den Unterschied zwischen guten und schlechten Fragen zu vermitteln. Dazu kann auch obige Faustregel beigezogen werden: Formulieren die Lernenden selber Detailfragen, die zen-

tral fürs Textverstehen sind, müssen sie zum einen ihr eigenes Textverstehen hinterfragen und klären, zum anderen aber auch mögliche Schwierigkeiten mitbedenken, die für das Textverstehen hinderlich sind.

### **Auf einen Text antworten: persönlich, analytisch oder interpretierend**

Textanalysen werden hauptsächlich auf der Sekundarstufe eingesetzt und fokussieren für gewöhnlich bei Erzähltexten z.B. den Charakter der Hauptfigur, bei Sachtexten das Weiterverarbeiten von zentralen Aspekten. Einfachere Textinterpretationen sind auch schon auf der Primarstufe üblich. Persönliche Antwortverfahren wie das Verfassen von Briefen an eine Hauptfigur eines Erzähltextes zielen ebenfalls auf eine Verarbeitung des Textverständnisses.

Eine Variante oder Ergänzung des letzteren Verfahrens ist die schreibende Entwicklung von Figurenportraits im Verlauf einer Lektüre (Hermann/Riss/Schlachter 2010: 98f.): Werden zu Beginn noch eher äusserliche und klar beschriebene Merkmale notiert, werden diese laufend ergänzt und vielleicht sogar geändert. Hinzu kommen können auch Einschätzungen und Hypothesen zum weiteren Handeln der Figur. Insgesamt müssen die Lesenden dazu einen Perspektivenwechsel vornehmen, sich mit der Figur intensiv auseinandersetzen. Wenn einzelne Schülerinnen und Schüler mit der Aufgabe überfordert sind, können ihnen gezielte Stichworte und Fragen weiterhelfen, etwa zum Aussehen oder Alter der Figur, zur Wohnsituation, worüber sich die Figur besonders freut u.Ä.

Im Hinblick auf Sachtexte kann ein strukturiertes «Gedankenjournal» die Auseinandersetzung mit dem Text vertiefen (mit Leitlinien wie «das war neu für mich», «da hab ich noch Fragen», «damit bin ich nicht einverstanden» u.Ä.). Die Einträge aus dem Journal können auch für weiterführende Arbeiten genutzt werden, so etwa für das Vorbereiten eines Referats.

### **Einen Text zusammenfassen**

Dass das Zusammenfassen von Texten das Leseverstehen fördert, lässt sich nach Graham/Hebert (2010: 15) teilweise bereits für Klasse 3 nachweisen. Sie kommen sogar zum Schluss, dass diese Strategie vor allem für Primarschülerinnen und -schüler sehr hilfreich ist. Da das Zusammenfassen eine Strategie ist, die sich nicht von selbst versteht, ist eine explizite Vermittlung un-

umgänglich, gerade für die schwächeren Schüler und Schülerinnen.

Als Beispiel sei hier das von Graham/Hebert (2010: 15) angeführte Vorgehen nach Rinehart/Stahl/Erickson (1986) erläutert, das diese mit einer 6. Klasse erprobt haben. Sie formulieren folgende Regeln für das Zusammenfassen von Abschnitten:

- a) Identifiziere die Hauptinformation; wähle – falls mehrere zentrale Informationen darin enthalten sind – jene aus, die dir am wichtigsten erscheint.
- b) Lass Informationen, die nicht wichtig oder zu einfach, zu «trivial» sind, weg.
- c) Lass Informationen, die schon woanders im Text angeführt wurden, weg.
- d) Fass die von dir ausgewählten Informationen zusammen.

Denkbar ist auch, dass die Schüler und Schülerinnen eine solche Aufgabe im Tandem lösen und sich so z.B. gegenseitig begründen müssen, weshalb sie eine Information als zentral oder irrelevant erachten. Fällt es einzelnen Schülern oder Schülerinnen schwer, Informationen auszuwählen, kann es hilfreich sein, wenn sie zunächst jene Stellen, die sie als nicht relevant erachten, durchstreichen. Dieses Verfahren eignet sich bei kürzeren Texten.

### **Literatur**

Die Sprachstarken (2007): Deutsch für die Primarschule 2.–6. Klasse. Sprachbuch, Arbeitsheft, CD-Rom. Zug: Klett und Balmer.

Hermann, Svenja; Riss, Maria; Schlachter, Dieter (2010): Kommentar zum Lesebuch «mittendrin & hoch hinaus». Bern: Schulverlag plus AG.

Graham, Steve; Hebert, Michael (2010): Writing to Read. Evidence for How Writing Can Improve Reading. Washington DC: Alliance for Excellent Education. [<http://www.all4ed.org/events/WritingToRead>; 18.1.2011]