Claudio Nodari
Daniel Schiesser
Zürich

Leseförderung in der Berufsschule

Überlegungen zum Erwerb einer Schlüsselkompetenz

De nos jours, beaucoup de jeunes n'ont pas suffisamment de compétences linguistiques pour terminer leur formation professionnelle. Ils ont de la peine à comprendre des textes spécialisés et à présenter les résultats de leur travail dans une langue adéquate. Pourtant, cette génération ne sait pas nécessairement moins bien lire et écrire que celles d'avant, mais les exigences ont augmenté: dans la littérature hautement spécialisée, les informations sont rarement intégrées dans un contexte plus général et manquent parfois de cohérence et de lisibilité. Les enseignants se sentent alors vite démunis, puisqu'ils ne disposent pas des connaissances nécessaires pour faire face à cette situation. Il faudra donc à la fois améliorer le niveau linguistique des apprenants, mieux former les professeurs en didactique de la lecture et instaurer une collaboration entre auteurs de littérature spécialisée, didacticiens et linguistes.
Dans la 2ème partie de l'article, Nodari et Schiesser exposent quelques aspects théoriques de la compétence de lecture sur lesquels se basent les stratégies et exercices destinés à développer une lecture autonome.
Signalons en outre que l'encart didactique inséré dans ce numéro propose, via un exemple pratique, diverses méthodes pour didactiser des textes. (réd.)

Förderung der Schlüsselkompetenz „Leseverstehen"

„Vocational Literacy – Methodische und sprachliche Kompetenzen in der beruflichen Bildung (VOLI)" – so lautet der Name eines Modellversuchs, der von Dezember 2003 bis November 2006 unter Leitung des Instituts für Qualitätsentwicklung im Bundesland Hessen durchgeführt wird. Dieser Name steht für ein Programm. Der Begriff „Vocational Literacy" bezeichnet die Summe der sprachlichen Fertigkeiten, die in spezifischen beruflichen Zusammenhängen benötigt werden. Er umfasst sowohl die Fähigkeit, Fachtexten gezielt Informationen entnehmen zu können, als auch das Vermögen, Arbeitsergebnisse angemessen zu formulieren und zu präsentieren. Diese Fertigkeiten sind derzeit bei vielen Berufsschülerinnen und -schülern nur unzureichend ausgebildet. Im Jahr 2004 haben in der BRD bundesweit 21 Prozent der Auszubildenden ihren Ausbildungsvertrag vorzeitig gelöst. Von denjenigen, die ihre Ausbildung beenden wollten, sind 14,3 Prozent an der Abschlussprüfung gescheitert. Diese alarmierenden Zahlen lassen deutlich werden, dass es vielen Jugendlichen an grundlegenden Fertigkeiten, die für den erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung unerlässlich sind, mangelt. Sprachlichen Kompetenzen, vor allem aber dem so genannten Leseverstehen, kommt dabei eine Schlüsselbedeutung zu. Mit dem Begriff des Leseverstehens bezeichnet man die Fähigkeit, Texte, mit denen man im Beruf und im Alltag konfrontiert wird, situationsgerecht zu lesen und zu verstehen. Wie die PISA-Studien jedesmal aufs Neue belegen, bereitet diese sprachliche Kompetenz sehr vielen Schülerinnen und Schülern deutscher – und auch Schweizer – Schulen massive Probleme.

Seit zwei Jahren erarbeiten daher Berufsschullehrerinnen und -lehrer Materialien und Instrumente zur Förderung der sprachlichen Kompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler. Sie erstellen Textsammlungen und entwickeln Unterrichtsmaterialien, mit denen sich die sprachlichen Fertigkeiten von Berufsschülerinnen und -schülern gezielt fördern lassen. (siehe http://s1.teamlearn.de/b-1-mv_voli) Darüber hinaus erweitern diese Lehrkräfte systematisch ihre fachlichen und methodischen Kompetenzen im Bereich der Leseförderung. In diesem Kontext haben sie unter anderem aktiv an einem Weiterbildungsseminar zum Thema "Didaktisieren von Texten für die Leseförderung" teilgenommen, das vom Institut für Interkulturelle Kommunikation in Zürich durchgeführt wurde. Die dort vorgestellten Konzepte basieren auf einer differenzierten Sprachstandsdiagnose und zielen auf die Förderung von Kompetenzen ab, die – im Sinne des europäischen Sprachenportfolios – klar definiert sind. Ferner wird davon ausgegangen, dass eine praxisbezogene und effektive Förderung der Lesekompetenz von Berufsschülerinnen und -schülern nur erfolgen kann, wenn auch die Fachlehrer an dem Förderprozess mitwirken.

Ansatzpunkte und Voraussetzungen einer erfolgreichen Förderung

Die Probleme, die sich beim Einsatz von Texten im Unterricht zeigen, können nicht allein den Auszubildenden zugeschrieben werden. Sie werden

vielmehr von den Schülerinnen und Schülern, durch die Texte selbst sowie von den Lehrkräften mitverursacht.

Die Schwierigkeiten, die das Verstehen schriftlicher Unterrichtsmaterialien vielen Schülerinnen und Schülern bereitet, sind erstens auf mangelnde Lesekompetenzen zurückzuführen. Dies bedeutet allerdings nicht zwingend, dass Berufsschülerinnen und -schüler heutzutage schlechter lesen als frühere Schülergenerationen. Viele Auszubildende, deren Lesefähigkeiten vor 50 Jahren noch problemlos für eine Berufsausbildung ausgereicht hätten, scheitern heutzutage daran, dass die sprachlichen Anforderungen an Auszubildende deutlich gestiegen sind. Die Inhalte und damit auch die Fachsprache, die sie sich während ihrer Ausbildung aneignen müssen, haben in den vergangenen Jahrzehnten zunehmend an Komplexität gewonnen.

Die Schwierigkeiten, die die sinnentnehmende Lektüre von Fachtexten Berufsschülerinnen und -schülern bereitet, sind zweitens in den Texten selbst begründet. Viele Lehrmittel, die in der Berufsschule eingesetzt werden, richten sich an unterschiedliche Zielgruppen. Häufig enthalten sie sowohl Basisinformationen für Auszubildende als auch hoch differenziertes Spezialwissen für Hochschulabsolventen. Außerdem werden in vielen Fachtexten Informationen nur stichwortartig präsentiert. Auf die Entwicklung inhaltlicher Zusammenhänge wird weitgehend verzichtet, sodass diese Texte kein zusammenhängendes Ganzes bilden. Auch fachliche Darstellungen, die sich auf Berufsfelder beziehen, die häufigen Veränderungen unterworfen oder gerade erst neu entstanden sind, lassen sich oftmals nur schwer nachvollziehen. Diese Texte sind wenig erprobt und präsentieren ihre Inhalte oftmals in einer sprachlich und damit in der Regel auch logisch unzulänglichen Form.

Die Probleme, die das Leseverstehen Berufsschülerinnen und -schülern bereitet, sind drittens auf die fehlenden lesedidaktischen Kenntnisse der Lehrerinnen und Lehrer zurückzuführen. Die Disziplin „Lesedidaktik“, die zur Vermittlung einer umfassenden Lesekompetenz befähigt, war und ist bislang nicht Bestandteil der Lehrerausbildung. Dies gilt sowohl für die Ausbildung im Fach Deutsch als auch für die Lehrerausbildung in naturwissenschaftlichen und berufsspezifischen Unterrichtsfächern.

Maßnahmen zur Förderung der Lesekompetenz können nur dann wirklich greifen, wenn sie folgende Grundsätze berücksichtigen:

1. Alle Auszubildenden sollen lesetechnisch so gefördert werden, dass sie den gewachsenen Anforderungen einer Berufsausbildung genügen können.
2. Unterrichtstexte müssen zum Teil überarbeitet bzw. neu geschrieben werden. Außerdem sollten Texte, die im Unterricht eingesetzt werden, generell nicht ausschließlich von Fachexperten, sondern unter Mitwirkung von Didaktikern und Linguisten verfasst werden.
3. Alle Lehrkräfte benötigen eine Aus- und Weiterbildung in der Didaktik des Leseverstehens. Mithilfe geeigneter Schulungen soll bewirkt werden, dass Lehrerinnen und Lehrer das Lesen künftig regelmäßig als eine Methode der Stoffvermittlung im Unterricht einsetzen und die Lesekompetenz ihrer Schülerinnen und Schüler mithilfe „guter Leseaufträge“ fördern.

Daraus folgt für die Gestaltung des Unterrichts an berufsbildenden Schulen, dass

- unterrichtsrelevante Informationen nicht ausschließlich mündlich vermittelt, sondern u. a. anhand von Texten erarbeitet werden.
- die Vermittlung von Lese- und Lerntechniken und die Vermittlung von Sach- und Fachwissen auf der Grundlage von Texten nicht als getrennte, sondern vielmehr als miteinander verbundene Vorgänge verstanden werden.
- Leseförderung in jedem Unterricht stattfindet, in dem sprachliche Leistungen gefordert werden. Mit anderen Worten: Die Lesekompetenz der Schülerinnen und Schüler soll und muss auch im Fachunterricht gefördert werden.

Einige theoretische Grundlagen: Voraussetzungen des Leseverstehens

Routinierte Leserinnen und Leser einer Tageszeitung lesen nie die ganze Zeitung. Ob sie nun 10%, 30% oder 50% des Inhalts lesen – auf jeden Fall wählen sie aus. Sie lesen vorzugsweise Artikel zu Themen, die sie seit Längerem mitverfolgen und über die sie daher schon einiges wissen. Außerdem lesen sie meistens keine ganzen Artikel, sondern lediglich Auszüge. Dennoch sind offenbar die Voraussetzungen dafür gegeben, dass sie das Gelesene verstehen.

Wenn sich solche Leserinnen und Leser bei ihrer Zeitungslektüre zwischendurch anderen Ressorts zuwenden und Artikel über Themen lesen, mit denen sie inhaltlich wenig vertraut sind, sind sie ungleich stärker gefordert. Sie werden mit unbekannten Termini und Abkürzungen konfrontiert und haben nicht genügend Hintergrundwissen, um die Artikel bis ins Einzelne verstehen zu können. Eine solche Lektüre lässt häufig den Eindruck zurück, dass der geleistete Aufwand und der Ertrag in einem Missverhältnis zueinander stehen. Offenbar mangelt es in diesen Fällen an bestimmten Voraussetzungen für das Leseverstehen.

Auszubildende können sich die Texte, die im Unterricht behandelt werden, meistens nicht selbst aussuchen. Sie machen solche Leseerfahrungen daher recht häufig. Es gelingt ihnen nicht, einen Zugang zum Gedruckten

zu finden. Das Verstehen will sich nicht einstellen, weil eine oder mehrere der zentralen Voraussetzungen für ein verstehendes Lesen nicht gegeben sind. Dazu zählen insbesondere:

Die Kenntnis des Sprachsystems
Die Lesenden müssen die Sprache, in der ein Text verfasst ist, bis zu einem bestimmten Grad verstehen. Der Begriff „Sprache" erstreckt sich hier auf Wörter und Wendungen, Satzkonstruktionen, Sprachbilder und auf stilistisch geprägte Sprachformen.
Schwächen im Leseverstehen werden häufig vorschnell auf mangelndes sprachliches Wissen zurückgeführt. Wie jedoch die Fremdsprachendidaktik beweist, können Texte auch von Leserinnen und Lesern verstanden werden, die über sehr beschränkte Kenntnisse der betreffenden Sprache verfügen. Dies gelingt allerdings nur dann, wenn bei der Lektüre geeignete Techniken angewendet werden



Raffaello Sanzio, Astrologia.

Der Einsatz des Weltwissens
Jeder Text setzt stillschweigend ein bestimmtes Weltwissen voraus, auf dem er aufbaut. Das individuelle Weltwissen wird auch Vorwissen genannt. Es umfasst das gesamte Wissen, das ein Mensch in seinem Leben erworben hat.
Schwache Leserinnen und Leser können bestimmte Texte nur dann verstehen, wenn dieses Wissen aktiviert wird. Im Unterricht sollte daher das Weltwissen, das das Verstehen eines bestimmten Textes unterstützen kann, grundsätzlich vor der Lektüre thematisiert werden. Wenn die Lehrkraft davon ausgehen muss, dass die Schülerinnen und Schüler dieses Wissen nur in Bruchstücken oder gar nicht besitzen, muss sie die entsprechenden Informationen zur Verfügung stellen. Die Lesenden können das notwendige Vorwissen dann mithilfe geeigneter Definitionen, Erklärungen, Vergleiche, Abbildungen etc. selbst aufbauen.

Das Verständnis des Kontextes
Um einen Text aktiv lesen und verstehen zu können, muss man wissen, in welchem Kontext er steht. Der Begriff „Kontext" bezeichnet hier nicht nur den Zusammenhang zwischen einem Text und anderen Texten bzw. Inhalten, sondern vor allem den Stellenwert, den ein bestimmtes Thema in der Welt eines Lesers bzw. einer Leserin einnimmt.
Daher sollten nicht nur die Lehrkräfte wissen, warum bestimmte Texte im Unterricht gelesen werden. Auch die Lernenden sollten vorab darüber aufgeklärt werden, welche Rolle diesen Texten im Unterricht zukommt. Wenn dieser Kontext vor dem Lesen eines Textes transparent gemacht wird, kann zu einem gewissen Teil die natürliche, intrinsische Motivation ersetzt werden, über die Leserinnen und Leser verfügen, die sich ihre Lektüre nach ihren eigenen, zweckorientierten Kriterien ausgesucht haben.

Das Erkennen der Textsorte

Ein weiterer wichtiger Schlüssel zum Leseverstehen sind grundlegende Textsortenkenntnisse. So können z. B. Informationen aus einer Zeitung erst dann wirklich verstanden werden, wenn zwischen Nachricht, Kommentar und Werbung unterschieden wird. Die Textsorte zeigt die jeweilige Absicht an, die einen Text prägt. Sie lässt deutlich werden, ob ein Text in erster Linie der Information, der Diskussion, der Motivation etc. dienen soll. Wenn die Textsorte nicht eindeutig zugeordnet werden kann, können auch bei routinierten Leserinnen und Lesern Zweifel daran aufkommen, wie ein Text zu verstehen sei. Dies gilt zum Beispiel für Texte, die durch einen ironischen Sprachgebrauch geprägt sind.

Anpassung an die Zielsetzung

Texte werden zu einem ganz bestimmten Zweck gelesen. Dieser ist häufig schon durch die Textsorte vorgegeben. So liest man etwa einen Fahrplan primär zur Informationsgewinnung, eine Zeitung, um das aktuelle Geschehen mitzuverfolgen, einen Krimi zur Unterhaltung und Fachtexte, um bestimmte Sachverhalte abzuklären. Die spezifische Motivation, die einer Lektüre zugrunde liegt, drückt sich auch im Umgang mit dem Text aus. Daher lesen geübte Leserinnen und Leser – auch wenn sie sich dessen nicht wirklich bewusst sind – unterschiedliche Texte auf völlig verschiedene Arten.

Nicht so die Leseschwachen, deren Art zu lesen vom schulischen lauten Lesen im Kreis geprägt ist. Sie begreifen das Lesen zwangsläufig als einen linear verlaufenden, langsamen Vorgang. Von dieser Vorstellung gilt es sie zu befreien. Leseschwache Schülerinnen und Schüler müssen lernen, sich mit ihrer Art zu lesen an der jeweiligen Situation zu orientieren, d. h. auf den Unterricht bezogen: sich an die jeweilige Aufgabenstellung anzupassen. Sie müssen sich darin üben, ihr Lesetempo und ihre Leserichtung (d. h. den Weg, den sie durch den Text zurücklegen) an der jeweiligen Zielsetzung, die durch eine bestimmte Situation oder Aufgabenstellung vorgegeben ist, auszurichten.

Aufträge statt Fragen – Das A und O einer erfolgreichen Förderung

Dem Auftrag, einen Text zu lesen, folgt im Schulunterricht häufig die Aufforderung, bestimmte Fragen zu diesem Text zu beantworten. Meist sollen die Schülerinnen und Schüler dabei rhetorische Detailfragen beantworten, deren Lösungen sich in der Regel eindeutig aus dem Text heraus ergeben. Mit solchen Aufgabenstellungen wird das Textverstehen nicht gefördert, sondern höchstens überprüft. Die Beantwortung der Fragen wird zum vorrangigen Ziel, obgleich die Fragen häufig nicht die Kernbotschaft des Textes betreffen. Geübte Lesende werden in diesen Fällen das tun, was das einzig Richtige ist: Sie werden sich der entsprechenden Lesetechniken bedienen und die Fragen Punkt für Punkt durchgehen. Schwache Leserinnen und Leser, die keine Lesetechniken beherrschen, werden bei solchen Aufgabenstellungen hingegen versagen. Sie werden versuchen, die Fragen zu beantworten, indem sie den linearen, sorgfältigen Lesevorgang wiederholen. Dieser ist jedoch viel zu schleppend und zu wenig flexibel, als dass Zusammenhänge erfasst, bestimmte Textstellen gefunden und Detailfragen geklärt werden könnten.

Lehrkräfte können solch eine unproduktive Vorgehensweise verhindern, indem sie ihre Schülerinnen und Schüler bei der Lektüre anleiten und für jede einzelne Leseaufgabe konkrete Zielsetzungen formulieren. Die verschiedenen Aufträge, die erfüllt werden müssen, korrelieren dann unmittelbar mit den unterschiedlichen Lesetechniken. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten diese Aufträge, indem sie Textabschnitte auf eine jeweils angemessene Art und Weise lesen und dabei bestimmte Sprachhandlungen ausführen, die den Lesevorgang strukturieren und ihr Textverständnis fördern. So halten sie etwa die Resultate ihrer Lektüre fest, indem sie Notizen oder Skizzen anfertigen. Mit jedem abgeschlossenen Auftrag kommen die Schülerinnen und Schüler ihrem jeweiligen Ziel einen Schritt näher. Das kann z. B. darin bestehen, die Kerninhalte eines Texts zu verstehen, bestimmte Details herauszuarbeiten, spezielle Informationen zu suchen und hervorzuheben oder eine Diskussion vorzubereiten.

Viele Lehrkräfte stellen sich die Frage, ob es wirklich ihre Aufgabe sei, ihre Schülerinnen und Schüler Schritt für Schritt durch einen Text zu führen. Sie befürchten, dass sie die Jugendlichen auf diese Weise kaum zur Selbstständigkeit erziehen können und wenden ein, dass derartige Hilfestellungen außerhalb der Schule auch nicht geboten würden.

Wer solche Zweifel hegt, sollte Folgendes bedenken: Schülerinnen und Schüler werden die Lesetechniken, die sie sich in der Sekundarstufe I nicht angeeignet haben, nach ihrer Abschlussprüfung nicht mehr spontan entwickeln. Im Gegenteil: Ihr Leseverstehen wird fortan durch falsche und völlig wirkungslose Lesestrategien behindert. So lesen die meisten schwachen Leserinnen und Leser prinzipiell zu langsam. Außerdem konzentrieren sie sich zu sehr auf die Textstellen, die sie nicht verstehen.

Solche Schülerinnen und Schüler können durch „gute“ Aufträge gezielt gefördert werden, die sie anregen, effiziente Lesetechniken zu benutzen. Wenn diese regelmäßig im Unterricht verwendet werden, bilden Schülerinnen und Schüler fast zwangsläufig Leseroutinen aus. Es gelingt ihnen dann mit der Zeit immer besser, ihr Lesetempo zu steigern, Hilfsmittel gezielt einzusetzen und ihre Arbeits-



Astrologo.

ergebnisse in einer adäquaten Form festzuhalten. Auf diese Weise können sich unselbstständige, schwache Leserinnen und Leser allmählich zu selbstständigen und routinierten entwickeln.

Die Top-down-Lesestrategie

Von der immer noch stark verbreiteten Vorstellung, dass Schülerinnen und Schüler Texte grundsätzlich bis ins letzte Detail verstehen sollten, muss man sich verabschieden. Beim Lesen sind – wie auch im mündlichen Unterricht – die Verstehens- und vor allem die Behaltensleistungen der Lernenden sehr unterschiedlich. Lehrkräfte können jedoch darauf hinwirken, dass alle Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung von Texten den jeweiligen Kontext erkennen, die wichtigsten Informationen bzw. die Kernaussagen verstehen und nicht bei den ersten anspruchsvolleren Details stecken bleiben. Diese Ziele werden annähernd erreicht, wenn die Lektüre durch entsprechende Aufträge so gelenkt wird, dass sich die Lesenden zunächst die übergeordneten, allgemeinen Textinhalte erarbeiten und sich anschließend einzelnen Details widmen. Ein solches Vorgehen, bei dem zuerst die generellen und danach die detaillierten Inhalte erfasst werden, wird als "Top-down-Lesestrategie" bezeichnet.

Das umgekehrte Verfahren, bei dem die generelle Textaussage und der Kontext aus den einzelnen Wörtern und Sätzen eines Textes konstruiert werden, verläuft in der entgegengesetzten Richtung, also "bottom-up". Bei diesem Verfahren erfassen die Lesenden die Details der Reihe nach, sodass sie erst nach und nach ein übergeordnetes Konzept von dem jeweiligen Text entwickeln können. Da wir jeden Text, den wir aus eigenem Antrieb zur Hand nehmen, vor dem Hintergrund unseres Weltwissens und im Rahmen eines ganz bestimmten Kontextes ausgewählt haben, spielt das äußerst anspruchsvolle Bottom-up-Lesen im Alltag eine untergeordnete Rolle.

Wenn Schülerinnen und Schüler gleich zu Beginn ihrer Lektüre die Voraussetzungen aufbauen können, die für ein verstehendes Lesen notwendig sind, ist dies eine Annäherung an freiwillig gewählte Lesesituationen. Die Aufträge, mit denen sie in die Erarbeitung eines Textes einsteigen, sollten ihnen vor allem dabei helfen, sich im Text zu orientieren, Hypothesen zum Textinhalt zu entwickeln, den jeweiligen Kontext zu erfassen und ihr eigenes Weltwissen einzubringen. Ferner kann man die Schülerinnen und Schüler mithilfe geeigneten Bildmaterials und typografischer Hervorhebungen dazu anregen, übergeordnete Zusammenhänge u.a.m. zu erkennen. Durch das Textverständnis, das die Schülerinnen und Schüler in dieser ersten Arbeitsphase gewinnen, wird das Leseverstehen des fortlaufenden Textes vorbereitet und unterstützt.

Auszubildende werden die Top-down-Lesestrategie mit der Zeit immer mehr verinnerlichen. Wenn sie die entsprechenden Lesetechniken im Unterricht oft genug angewendet und wiederholt haben, werden sie immer stärker dazu übergehen, diese Techniken selbstständig einzusetzen. Daher empfiehlt es sich, die Schülerinnen und Schüler im Unterricht regelmäßig mit Top-down-Lese- und Handlungsaufträgen durch den Text zu führen. Langsam Lesende werden dabei zwar nicht alle Aufträge ausführen können, aber sie werden mithilfe geeigneter Lesetechniken dazu in der Lage sein, die Kernidee, die globale Aussage und die wesentlichen Details von Texten selbstständig zu erarbeiten.

Auf der Internetseite des VOLI-Projekts sind neben weiteren Texten zur Leseförderung und Literaturverweisen auch eine Sammlung von didaktisierten Texten zu finden. Diese Texte mit lesefördernden Aufgaben wurden von Berufsschullehrpersonen für ihren Unterricht erarbeitet und erprobt. (http://s1.teamlearn.de/b-1-mv_voli)

Claudio Nodari
ist seit 1994 Leiter des Instituts für Interkulturelle Kommunikation Zürich (www.iik.ch) und betreut verschiedene Projekte zur Sprachförderung an der Volks- und Berufsschule. Seit 2003 ist er Dozent für DaZ-Didaktik an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Er hat verschiedene DaZ-Lehrmittel entwickelt und war lange Jahre Dozent für Deutsch als Fremdsprache an der ETHZ. Hauptinteressen: DaZ-Didaktik (Leseverstehen, Schreiben, Wortschatz), Lehrmittel- und Curriculaentwicklung, Betreuung von Sprachförderprojekten.

Daniel Schiesser
ist Mitarbeiter des Instituts für Interkulturelle Kommunikation Zürich und Fachexperte für die Sprachförderung auf der Sekundarstufe I und II. Er hat nach einer Berufslehre auf dem zweiten Bildungsweg Slavistik und Germanistik studiert und an Berufsschulen unterrichtet. Hauptinteressen: Leseförderung, Lehrmittelentwicklung, Weiterbildung von Lehrpersonen.