

in:
Eriksson, Brigit/ Behrens, Ukrike (Hrsg.), 2011:
Sprachliches Lernen zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit.
Bern: hep verlag, S. 144-171

Leseförderung durch Vorlesen: Ergebnisse und Möglichkeiten eines Konzepts zur basalen Leseförderung



*Jürgen Belgrad/Ralf Schünemann
(unter Mitarbeit von Iris Hentschel
und Barbara Schupp)*

«Wenn man mit einem Buch allein ist, dann spricht das Buch zu einem, wenn man Glück hat. Wenn ein Mensch zu dir spricht, dann ist das wie in der Oper. Dann kommt eine Inszenierung dazu, da sind Klänge. Und die erreichen unser Herz und unser Gemüt mehr als das geschriebene Wort.» (Elke Heidenreich)¹

1. Vorlesen: eine Inszenierung zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit

Literatur lässt sich als eine schriftliche Kommunikationsform begreifen und weist die Struktur von sogenannter konzeptioneller Schriftlichkeit auf (vgl. Koch & Oesterreicher, 1985/1994). Dabei besitzt Literatur eine besondere Qualität, die durch die ästhetische Form der Gestaltung erzeugt wird. Das laute Vorlesen bzw. Vortragen von Literatur² lässt sich als eine mündliche Kommunikationsform begreifen. Diese hat nicht nur Informationsvermittlung zum Ziel, sondern ist zugleich ästhetisch ge-

¹ Interview abgedruckt in der Zeitschrift BRIGITTE 26/2004.

² Zum Begriff «Vorlesen» vgl. u. a.: Ockel, 2000.



Abb. 2: «Hattest Du den Eindruck, dass das Vorlesen Deiner Klasse gefallen hat? Warum?»
(Schülerperspektive, N=80)

4.2 Welchen Stellenwert hat die Rahmenbedingung «Anschlusskommunikation» beim Vorlesen?

In der Literatur lassen sich vielfältige Hinweise darauf finden, dass die Kommunikation über den Lesetext vor, während und nach dem Vorlesen (sog. Anschlusskommunikation) ein unverzichtbarer Bestandteil des Vorlesens ist (vgl. u. a. Baurmann & Menzel 2006, S. 10f.; Garbe et al. 2009, S. 31f.). Hinsichtlich einer Subthese des Forschungsprojekts (Unterscheidung der Kommunikationsform nach dialogischem und monologischem Vorlesen, s. o.) wurde dieser Aspekt auch im Rahmen der durchgeführten Interviews erfragt.

Die Fragestellung an die Lehrpersonen der «Lesegruppe monologisch» lautete: «Haben Sie über den Text, den Sie vorgelesen haben, mit der Klasse gesprochen?» Alle 14 interviewten Lehrkräfte (14 von 30 zählten zu der monologischen Lesegruppe, d. h. sie hatten die Anweisung, keine Anschlusskommunikation stattfinden zu lassen) beschrieben übereinstimmend ihre Schwierigkeiten, diese gestellte Vorgabe einzuhalten. Hinsichtlich des Forschungsdesigns waren sie bemüht, keinerlei Kommunikation über den Lesetext stattfinden zu lassen. Hiervon ausgenommen war die Beantwortung von Verständnisfragen der Lernenden, die nicht unberücksichtigt bleiben konnten.

Ähnlich eindeutig waren die Rückmeldungen aus der Schülerperspektive. Nahezu in allen Interviews (N=40) wurde die Frage: «Deine Lehrerin/ Dein Lehrer hat

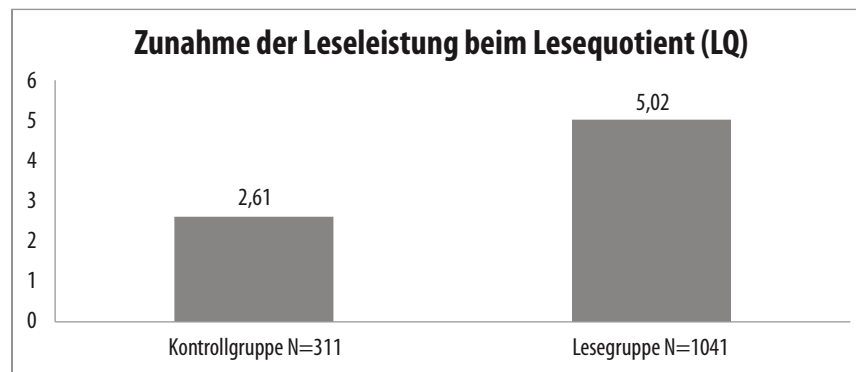


Abb. 5: Zuwachs beim Lesequotient

Die Teilnehmenden der Kontrollgruppe verbesserten sich durchschnittlich um 2,61 Punkte im LQ und die Teilnehmenden der Lesegruppe um 5,02 LQ-Punkte, also ca. um das Doppelte ($p^{**}=.002$; hochsignifikant).¹⁴

Wie lässt sich erklären, dass Lernende ihre basale Lesefähigkeit durch Zuhören beim Vorlesen verbessern, *ohne* selbst zu lesen? Die folgenden Überlegungen sind Arbeitshypothesen, deren konzeptionelle und empirische Überprüfung noch aussteht. Sie sollen in einem zweiten Projekt geklärt werden, in dem das Vorlesen noch um die unterstützenden Tätigkeiten *Leseflüssigkeitstraining* (zur Verbesserung der basalen, hierarchieniedrigen Lesefertigkeiten) und durch *szenisches Spiel* (Unterstützung der Imaginationprozesse beim Textverstehen) ergänzt wird.

5.1.1 Verbesserung der Lesevoraussetzungen

Beim Vorlesen lernen die Lernenden typische Redewendungen literarischer Texte kennen. Sie erfahren durch die präsentierte Schriftlichkeit deren komplexe Satzstrukturen (z. B. durch die häufigeren Verbklammern), die ihnen dadurch vertrauter werden. Zusätzlich erhöhen die Lernenden in diesem Prozess ihren (passiven) Wortschatz. Dabei müssen sie nicht selbst dekodieren. Durch diese Entlastung haben sie zusätzliche Verarbeitungskapazität frei für das Erlernen dieser Beschleunigungs-

¹⁴ Die ETA-Werte für die Effektstärke liegen durchschnittlich bei .30; dies liegt vermutlich daran, dass die Ursachen für die Streuung innerhalb der Stichprobe auf Faktoren zurückzuführen sind, die in der Auswertung bisher noch keine Berücksichtigung finden konnten.

Zusätzlich sollen diese Daten noch hinsichtlich der Variablen «gute» – «mittlere» «schlechtere» Leserinnen und Leser spezifiziert werden (z. B. Drittelung der Lernenden anhand der Daten aus dem SLS 1 (vor der Intervention).

Diese konkreten Nachforschungen sollen zu weiteren intervenierenden Variablen führen, wie z. B. zu bevorzugten Genres und stark nachgefragten Bücher der Lehrkräfte (z. B. BOOT CAMP von Morton Rhue) usw.

6. Fazit

Die ersten drei Schlussfolgerungen sind empirisch gut abgesichert (hoch signifikant); die darauf folgenden sind zwar ebenfalls gesichert, jedoch weniger stark anhand zusätzlicher qualitativer Daten untermauert.

- 1) **Regelmässiges Vorlesen erhöht die Lesebereitschaft in der Schule.** Die Ergebnisse der Studie geben Hinweise darauf, dass sich durch regelmäßiges Vorlesen bereits nach einem Schulhalbjahr Fortschritte in der basalen Lesefähigkeit erreichen lassen. Das Vorlesen durch die Lehrkraft ist eine relevante und effektive Methode im Deutschunterricht der Hauptschule.
- 2) Sowohl die Lehrkräfte als auch die Schüler bewerten das Vorlesen als sehr positiv. Besonders hervorgehoben wird die **Verbesserung der Arbeitsatmosphäre und der Konzentration.**
- 3) Die **Anschlusskommunikation vor, während und/oder nach dem Vorlesen ist unverzichtbar** und dient nicht nur der Verständnissicherung. Seitens der Lernenden gibt es ein im Verlauf der Intervention anwachsendes Bedürfnis, sich über den Lesetext auszutauschen.
- 4) Hinsichtlich der Gestaltung lassen sich die Rückmeldungen wie folgt verallgemeinern: Die Lehrkraft sollte versuchen, die **Atmosphäre im Text sowie agierende Personen im Lesetext sprecherisch deutlich hervorzuheben.**
- 5) **Reines Zuhören bringt** – nach den Ergebnissen unserer Untersuchung – **größere Effekte** bezüglich der Steigerung der Lesefähigkeit, als wenn die Lernenden zuhören und mitlesen.
- 6) **Jugendbuch und theatrales Vorlesen** scheinen etwas besser abzuschneiden als Kurzgeschichte und neutrales Vorlesen.