



Materialien Methoden III: Sachtexte zum Lernen einsetzen

Sachtexte lesen im Fachunterricht

Einleitung

Wie reagieren wohl die Fachlehrkräfte, z.B. in den Natur- oder Gesellschaftswissenschaften, auf die Forderung „Leseförderung ist die Aufgabe aller Fächer“? Spontan werden sie die Aufgabe zurückweisen mit dem Verweis darauf, das gehöre doch wohl in den Deutschunterricht, das sei nicht ihre Sache. Ergänzend verweisen sie darauf, dass das einfach nicht auch noch zu schaffen sei: die Bildungsstandards verlangen eine Kompetenzorientierung des Unterrichts, die Fachdidaktik fordert eine Kontextorientierung, die Pädagogik drängt auf Diagnostik und Sprachförderung, usw. und dann auch noch Leseförderung in den Fächern. Da ließe sich einfach nichts mehr draufpacken, denn der Stoff sei ohnehin kaum zu schaffen. Und zu guter letzt: Fachlehrkräfte sind für die Leseförderung ja auch nicht ausgebildet und sind auch nicht der verlängerte Arm des Deutschlehrers.

*Die Argumente sind alle berechtigt und nachvollziehbar und lassen sich von außen kommend auf der Ebene der Appelle nicht entkräften. Die Argumentation muss an anderer Stelle, nämlich im Fach und am Fach ansetzen: Leseförderung ist Aufgabe des Faches, weil das Fachlernen dabei gewinnt. Leseförderung im Fach darf nicht als Tribut an andere Fächer, an andere Aufgaben deklariert werden, sondern als Tribut an das Lernen im eigenen Fach. Der Gewinn kommt dem eigenen Unterricht und dem Verstehen im Fach zugute. Wer Sachfachlehrkräfte überzeugen und gewinnen möchte, muss an der Sache ansetzen: **Meine** Leseförderung in **meinem** Fachunterricht bringt Lernerfolge **meiner** Schüler in **meinem** Fach. Da bekanntlich alles seinen Preis hat, muss bei der Leseförderung im Fach mit Mehraufwand und Unterrichtszeit „bezahlt“ werden. Nicht der Preis ist das entscheidende, sondern der Gewinn unter dem Strich.*

„Die Rolle, die dem jeweiligen Unterrichtsfach bei der Förderung von Lesekompetenz zukommt, sollte nicht als extracurriculare Aktivität verstanden werden. Es kommt vielmehr darauf an, die Leseförderung so in den Unterricht zu integrieren, dass sie – basierend auf den Materialien und Anforderung der Fächer – zum Teil des Unterrichtsgeschehens wird. ... Die Leseförderung in den Fächern dient also letztlich dem fachlichen Lernen.“ (Artelt 2008, S. 20)

Die Vielfalt der Sachtexte

Das Angebot an Sachtexten ist umfangreich und umfasst:

- Authentische Texte (Anleitungen, Anzeigen, Gebrauchstexte, Nachrichten, Kataloge, ...),
- Sach- und Fachmagazine,
- Wissensbücher, Nachschlagewerke und Lexika,
- populärwissenschaftliche Veröffentlichungen,
- Biographien und Geschichten,
- Wissenschaftsromane,
- Online-Artikel und Forumsbeiträge,
- Sachtexte in Lehrbüchern.

Sachtexte in Schulbüchern machen nur ein kleines, auf den Unterricht bezogenes, Segment der Sachtexte aus. Da sie jedoch für das organisierte Lernen im Fach konzipiert und gestaltet sind, kommt ihnen im Fachunterricht eine Vorzugsrolle zu. Die Didaktik des Einbezugs der anderen Sachtexte ist noch kaum entwickelt und könnte durchaus noch Schätze bergen.

Allgemeine Lesesituationen im Unterricht

Lesesituationen im Unterricht sind solche, in denen Sachtexte mit einer spezifischen Absicht eingesetzt werden. Folgende Lesesituationen treten häufig im Unterricht auf:

- Informationssuche durch selektives Lesen, z. B.: Schüler suchen gezielt Informationen aus einem Abschnitt im Lehrbuch heraus, die sie in der nachfolgenden Unterrichtsphase nutzen.
- Inhaltsverstehen durch intensives Lesen, z. B.: Die Lernenden erhalten einen Text mit Arbeitsaufträgen; die Ergebnisse werden im Plenum vorgestellt und diskutiert.
- Thematische Erarbeitung durch intensives Lesen, z. B.: In arbeitsteiliger Gruppenarbeit erschließen sich die Lerner anhand von Texten selbstständig neue Inhalte; diese notieren sie stichpunktartig auf einer Folie und präsentieren sie anschließend im Plenum.
- Textbearbeitung durch selektives Lesen, z. B.: Als Hausaufgabe lesen die Schüler einen Abschnitt im Lehrbuch und beantworten dazu gestellte Fragen.
- Textproduktion durch intensives und zyklisches Lesen, z. B.: Als Hausaufgabe müssen die Schüler eine Zusammenfassung zu einer Doppelseite aus dem Lehrbuch anfertigen.
- Wirkungsgespräch durch extensives Lesen, z. B.: Nach einem überfliegenden Lesen findet im Plenum eine Anschlusskommunikation als Wirkungsgespräch statt.
- Thematische Erarbeitung durch orientierendes, extensives und intensives Lesen, z. B.: Zur Vorbereitung eines Referates erhalten die Lerner Texte, Datenmaterialien und etliche Internetadressen.
- Texterschließung durch orientierendes, selektives, extensives, intensives und zyklisches Lesen, z.B.: Im Rahmen eines Lesetrainings der gesamten Jahrgangsstufe bearbeiten die Schüler verschiedene Texte mit der jeweils passenden Lesestrategie.

Lesestile, Leseabsichten und Lesetechniken

Ohne Lesestrategien lesen die Lernenden den Text beginnend am Anfang Wort für Wort durch bis zum Textende, statt eine der Textsorte gemäße Strategie zu wählen. Aber der Lesestil sollte sich nicht nur nach der jeweiligen Textsorte richten, sondern auch zur Leseabsicht passen: Will ich mich nur kundig machen, ob ein Weiterlesen lohnt, will ich nur eine Information im Text suchen, will ich den Text im Detail verstehen, weil ich daraus einen neuen Text erstellen will?

Der Verwendungszweck des Textes und die Leseabsicht bestimmen den Lesestil und die Lesetechniken (Lesearten):

- selektives (suchendes) Lesen (scanning): Gezieltes Heraussuchen gewünschter Informationen (Wörter, Daten, Fakten) durch Überfliegen, um Aufgaben zu bearbeiten.
- orientierendes Lesen (skimming): Den Text ausgehend von Überschriften, grafischen Hervorhebungen oder Bildern überfliegen, um entscheiden zu können, was man sich genauer anschauen möchte.
- extensives (kursorisches) Lesen: Häufiges und schnelles Draufloslesen umfangreicher oder vielfältiger Texte, um möglichst schnell ein globales Verständnis zu erreichen.
- intensives (detailliertes, totales) Lesen: Der Text wird intensiv mit Strategien gelesen, um ihn als Ganzes im Detail zu verstehen und zu bearbeiten.
- zyklisches Lesen: Einen Text zunächst orientierend, dann extensiv und danach intensiv lesen, manchmal wiederholt extensiv und intensiv.

Der Leseanlass und/oder der Leseauftrag muss dem Leser implizit oder explizit mitteilen, welche Leseart zu wählen ist. „Mal überfliege ich nur, mal lese ich es ganz genau!“ Diese Aussage des Schülers spiegelt nicht Hilflosigkeit wider, sondern Kompetenz in der passenden Wahl der Leseart. Den Schüler in genau dieser Kompetenz zu schulen, ist in allen Fächern Aufgabe des Unterrichts.

Leseprinzipien für Sachtexte

Es gibt bekanntermaßen nicht die eine Lesestrategie für alle Texte und über alle Fächer hinweg. Meistens wird die Lehrkraft den Lernern eine für den vorliegenden Sachtext geeignete Lesestrategie empfehlen. Die folgenden Prinzipien sollten Grundlage der Strategieempfehlung sein und sind folgerichtig aus der Modellierung des Leseprozesses und aus den Überlegungen zum Aufbau einer Lesekompetenz abgeleitet.

- *Die eigenständige Auseinandersetzung:*
Der Leser wird durch geeignete Lesestrategien und gute Arbeitsaufträge zur eigenständigen Bearbeitung des Textes angeleitet.
- *Die Verstehensinseln:*
Die Texterschließung geht von dem aus, was schon verstanden wird (sog. Verstehensinseln), und fragt nicht umgekehrt zuerst nach dem, was noch nicht verstanden ist.
- *Die zyklische Bearbeitung:*
Der Leser wird mit immer anderen Aufträgen in Zyklen zur erfolgreichen produktiven Bearbeitung des Textes angeleitet
- *Das Leseprodukt:*
Der Leser erzeugt beim Lesen ein Leseprodukt, z.B. eine andere Darstellungsform.

Lesen ist keine passive Rezeption dessen, was im jeweiligen Text an Information enthalten ist, also keine bloße Bedeutungsentnahme, sondern aktive (Re-)Konstruktion der Textbedeutung, also Sinnkonstruktion. Aus dieser Modellierung folgt die unterrichtliche Konsequenz, dass sich der Leser mit dem Text angeleitet durch sinnvolle Arbeitsaufträge mehrfach beschäftigt und somit in einem zyklischen Bearbeitungsprozess Bedeutung konstruiert.

In jedem Fachtext gibt es Inseln des Verstehens. Das sind Textteile, die von den Lesern bereits verstanden werden, aber umgeben sind von Textteilen, die ihnen noch unverständlich erscheinen. Die Unterstützung des Leseverstehens besteht nun gerade darin, ausgehend von diesen „Verstehensinseln“ das noch Unverstandene verstehbar zu machen. Die bereits bekannten Fachbegriffe (Fachnomen, Fachverben, Fachadverbien) sind häufig solche Verstehensinseln. Andererseits sind die Fachbegriffe aber auch oft die Abgründe im Meer des Nichtverstehens.

Sprachliche Schwierigkeiten beim Lesen von Sachtexten

Sachtexte im Unterricht sind in erster Line Lehrbuchtexte, die nicht freiwillig gelesen werden, sondern es sind „Zwangstexte“, so wie auch meistens die Schullektüre im Literaturunterricht. Die Sachtexte im Unterricht sind Texte zum (organisierten) Lernen. Es sind i.d.R. nichtkontinuierliche Texte und hinsichtlich Aufbau und Sprache sind sie sehr spezifisch.

The diagram illustrates linguistic difficulties in a technical text. A central text block is surrounded by callouts pointing to specific features:

- erweiterte Nominalphrase** (top left)
- verkürzte Nebensatzkonstruktionen** (top middle)
- unpersönliche Ausdrucksweise** (top right)
- Passiv und Passiversatzformen** (top far right)
- seltene gebrauchte Verben** (middle left)
- Komposita** (middle)
- Fachbegriff** (middle right)
- Verben mit Vorsilben** (bottom left)
- Nebensatztyp Finalsatz** (bottom middle-left)
- fachspezifische Abkürzungen** (bottom middle-right)
- komplexe Attribute** (bottom right)
- Verwendung von Adjektiven auf ...** (bottom far right)

The central text block contains the following text: **Versuch 33:** In *Cathiloscopen* und beim *Fluoreszen* benutzt man **Braunsche Röhren**. In ihren luftleeren Glaskolben ist nach *Bild 287* eine Kathode K eingeschmolzen. Sie wird durch die Heizbatterie H zum Glühen erhitzt und sendet Elektronen aus. Die *Anodenquelle U* lädt die *Anode A* positiv, die *Kathode K* negativ auf. Die aus K abgedampften Elektronen werden *beschleunigt*. Sie sollen aber nicht am *Anodenblech* aufgefangen werden, sondern ein Loch in der Mitte von *W* durchtreten. Hierzu *schneidet* man den geschnittenen Metallzylinder *W* negativ *auf* *W* *stößt* er die *Elektronen* *ab* *und* *schleudert* sie *weg* *von* *der* *Wand* *des* *Zylinders* *W* *so* *zu* *seiner* *Mittelachse* *hin*, *daß* *sie* *die* *Wand* *des* *Zylinders* *W* *durchsetzen* *und* *anschließend* *geradlinig* *zum* *Leuchtschirm* *L* *wegfliegen*. Dieser Schirm trägt eine dünne Leuchtschicht. Sie *schleudert* dort Licht aus, wo sie von den unsichtbaren Elektronen getroffen wird. Damit die Elektronen vom Schirm zur Anode zurückfließen können, *versehen* *man* *den* *Glaskolben* *innen* *mit* *einem* *schwach* *leitenden* *Überzug*.

Schwierigkeiten auf der Wortebene

| schwierige Wörter | Beispiele |
|---|---|
| • viele Fachbegriffe | <i>Oszilloskop, Pull- und Push-Faktoren, Subsidiarität, Cortisol</i> |
| • die Verwendung von Adjektiven auf -bar, -los, -arm. -reich usw. und mit dem Präfix nicht, stark, schwach, ... | <i>steuerbar, unsichtbar nicht leitend, schwach leitend</i> |
| • viele Komposita | <i>luftleer, Rahmengesetzgebung, Anodenquelle, Braunkohletagebau, Kohlenstoffdioxidkonzentration,</i> |
| • viele Verben mit Vorsilben | <i>weiterfliegen, zurückfließen, hindurchtreten, beschließen, abdampfen, einschmelzen</i> |
| • viele substantivierte Infinitive | <i>das Verschieben</i> |
| • fachspezifische Abkürzungen | <i>60-Watt, ACTH (adreno-cortico-tropes Hormon), DNA</i> |

Schwierigkeiten auf der Satzebene

| schwierige Sätze | Beispiele |
|---|--|
| • bevorzugte Nebensatztypen sind Konditionalsätze, Finalsätze und Konsekutivsätze | <i>Damit die Elektronen vom Schirm zur Anode zurückfließen können, ist der Glaskolben innen mit einem schwach leitenden Überzug versehen.</i> |
| • viele verkürzte Nebensatzkonstruktionen | <i>Tritt ein Lichtbündel von Luft in Wasser ein, so ... Taucht ein Körper in eine Flüssigkeit ein, dann ... Die aus K abgedampften Elektronen werden ...</i> |
| • viele unpersönliche Ausdrucksweisen | <i>In Oszilloskopen und beim Fernsehen benutzt man Braunsche Röhren.</i> |
| • Verwendung komplexer Attribute anstelle von Attributsätzen | <i>Die aus K abgedampften Elektronen werden zu A hin beschleunigt. ... eine nach oben wirkende Auftriebskraft</i> |
| • erweiterte Nominalphrasen | <i>Beim Übergang vom optisch dichteren in den optisch dünneren Stoff ...</i> |
| • unvermeidliche Verwendung von Passiv und Passiversatzformen | <i>Sie wird durch die Heizbatterie H zum Glühen erhitzt. Die Flamme lässt sich regulieren.</i> |

Im Gegensatz zu Erzähltexten haben Sach- und Fachtexte einen deskriptiven und analytischen Charakter und dienen in erster Linie der Informationsvermittlung. Fachtexte sind nicht vorrangig ästhetisch oder stilistisch strukturiert, sondern genügen fachlichen und fachsprachlichen Anforderungen. Fachtermini gelten als wesentlicher Bestandteil einer Fachsprache. Fachbegriffe, die auch im Alltag vorkommen (z. B. Spannung, Kraft, Markt, Verfassung, ...), dort aber eine andere Bedeutung haben, schaffen besondere Probleme. Daneben gibt es auch solche Fachbegriffe, die den Schülern noch unbekannt sind und wie eine Vokabel oder ein Fremdwort gelernt werden müssen (z. B. Induktion, Push- und Pull-Faktoren, ...). Die deutsche Sprache erlaubt Komposita, die dann oftmals als Wortungetüme wahrgenommen werden, z.B. (z. B. Gleichspannungsquelle, Magnetfeldänderungen, Marktstrategien, ...). Auf der Textebene kommen gehäuft verkürzte Nebensatzkonstruktionen vor und es werden komplexe Attribute anstelle von Attributsätzen verwendet, ebenso erweiterte Nominalphrasen und die unvermeidliche Verwendung von Passiv und Passiversatzformen. Die Liste ließe sich noch fortsetzen.

Mit diesen Texten werden Lernende und Lehrende im Unterricht konfrontiert und sie müssen sich ihnen stellen. Das ist der Ansatzpunkt, um Fachlehrkräfte von der Leseförderung an Sachtexten zu überzeugen: Wenn die Lernenden diese Texte mittels Lesestrategien besser verstehen, dann ist dem Fachunterricht geholfen und das fachliche Verstehen wird gefördert. Erfahrungsgemäß lassen sich Fachlehrkräfte überzeugen, dass es ihre Aufgabe ist das Lesen von Sachtexten mit Lesestrategien zu fördern, wenn es an der Sache angebunden ist und der Sache dient. „Wer Sachfachlehrkräfte überzeugen und gewinnen möchte, muss an der Sache ansetzen: Meine Leseförderung in meinem Fachunterricht bringt Lernerfolge in meinem Fach.“

Die sprachlichen Schwierigkeiten der Sachtexte sind die eine Sache, die fachlichen die andere. Es wäre fatal, wenn Fachlehrkräfte den Hebel zur Leseförderung an der sprachlichen Seite ansetzen würden. Dafür sind sie nicht ausgebildet und es geht am Anliegen vorbei. Leseförderung muss auf das fachliche

Verstehen hin abzielen und die sprachlichen Schwierigkeiten auf dem Wege dahin in dem Maße wegräumen, wie dies zur Zielerreichung förderlich ist. Lesestrategien zielen auf das fachliche Verstehen hin ab und es bedarf der fachlichen Expertise des Fachlehrers die passende Strategie zu empfehlen oder passende Leseaufträge zu formulieren.

Der Umgang mit Sachtexten im Unterricht

Es gibt viele Möglichkeiten, mit Sachtexten im Unterricht umzugehen. Die folgenden kommen recht häufig vor:

- Der Sachtext wird aus dem Lehrbuch oder aus einer anderen Quelle ohne weitere Lesehilfen und Arbeitsaufträge in den Unterricht integriert oder zur Bearbeitung gegeben (Lernen am Text).
- Dem Sachtext werden geeignete Arbeitsaufträge beigefügt oder es werden Lesestrategien empfohlen bzw. mitgegeben (Lesestrategien).
- Der Sachtext wird mit einer vorgegebenen Lesestrategie oder Leseübung zu Trainingszwecken bearbeitet (Lesetraining).
- Der Sachtext ist für eine Eigenbearbeitung in der vorliegenden Form zu lang oder zu schwer und wird gekürzt oder er wird an einigen Stellen vereinfacht und umgeschrieben (Textvereinfachung).
- Der Text erweist sich als ungeeignet oder viel zu schwer, wird deshalb verworfen und die Lehrkraft verfasst einen neuen eigenen Text (Textoptimierung).

Beim Umgang mit Texten im Unterricht gibt es grundsätzlich zwei Möglichkeiten:

- *Anpassung des Lesers an den Text*: Der Leser wird in seiner Lesekompetenz geschult, indem ihm Lesestrategien vermittelt und diese trainiert werden.
- *Anpassung des Textes an den Leser*: Der Text wird vereinfacht und an die Fähigkeiten des Lesers angepasst.

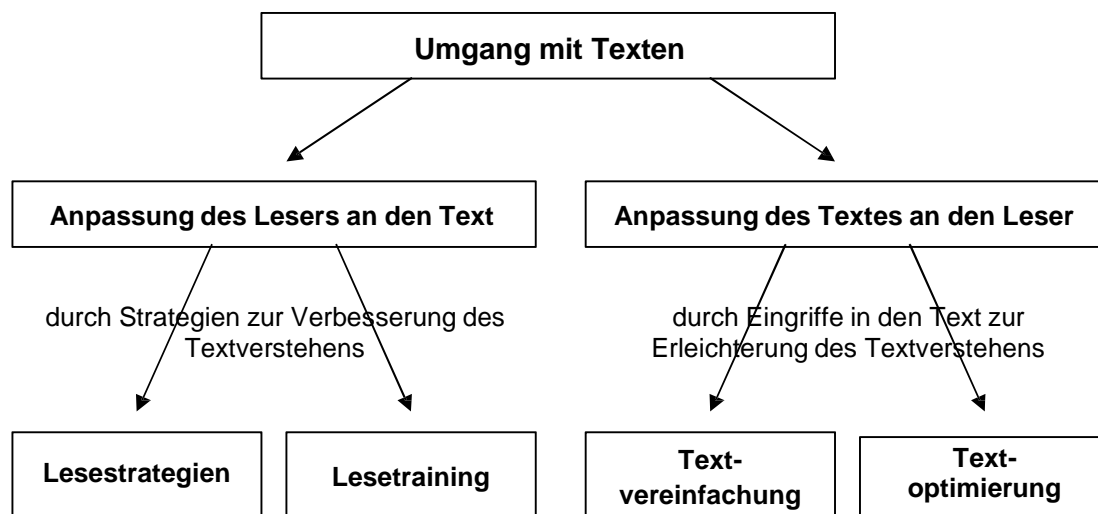


Abb: Umgang mit Sachtexten

Wenn man dem Leser langfristig die Kompetenz vermitteln will, sich Texte eigenständig zu erschließen, dann muss ihm der Unterricht dazu Gelegenheiten bieten und die Texterschließung muss immer wieder trainiert werden. Deshalb ist die *Anpassung des Lesers an den Text* die vordringlichste Aufgabe um Lesekompetenz aufzubauen und zu entwickeln.

Es gibt Texte, die sind Lesern einfach nicht zumutbar. Dann ist eine *Anpassung des Textes an den Leser* geboten. Es soll beispielsweise ein fachliches Problem erklärt werden. Die Erklärungen im Text sind jedoch derart unverständlich, dass dieses Ziel mit diesem Text nicht erreicht werden kann. Wenn Erschließungshilfen auch nicht weiterhelfen, dann muss der Text vereinfacht oder gar komplett neu verfasst werden. Sachtexte aus Lehrbüchern sind schon oft für muttersprachige Lerner sehr schwer, für schwache Leser oder für Lernende mit Migrationshintergrund sind sie in der Regel sprachlich überfordernd. Für diese Lernergruppe müssen die Texte im Bedarfsfall an die Leser angepasst werden.

Zehn Lesestrategien für das intensive Lesen von Sachtexten im Unterricht

Eine *Lesestrategie* ist ein Handlungsplan, der hilft, einen Text gut zu verstehen. Lesestrategien zielen auf einen eigenständigen Umgang mit Texten. Die Lesehilfen und die Arbeitsaufträge leiten und führen den Leser unterstützend durch die Texterschließung. Lesestrategien haben Werkzeugcharakter: Mit ihrer Hilfe kann der Leser den Text möglichst selbstständig erschließen. Es gibt eine Vielzahl von Lesestrategien, die sich in Umfang, Anspruchsniveau und Unterstützungsgrad unterscheiden.

1. Fragen zum Text beantworten
2. Fragen an den Text stellen
3. Den Text strukturieren
4. Den Text mit dem Bild lesen
5. Im Text farborientiert markieren
6. Den Text in eine andere Darstellungsform übertragen
7. Den Text expandieren
8. Verschiedene Texte zum Thema vergleichen
9. Schlüsselwörter suchen und Text zusammenfassen
10. Das Fünf-Phasen-Schema anwenden

Die Lesestrategien werden im Anhang detaillierter beschreiben. Sachtexte werden im Unterricht nicht nur so nebenher gelesen, sondern sie sind Arbeitsgrundlage und werden intensiv besprochen. Den Fachlehrkräften ist meistens nur der Lesestil des intensiven Lesens vertraut. Andere Lesestile (vgl. Kasten) werden im Fachunterricht selten angewandt gleichwohl sie sich für diverse Sachtexte geradezu anbieten.

Die Bedeutung von Leseprodukten für das Leseverstehen

Sachtexte haben im Lernprozess eine Schlüsselrolle, indem sich die Lerner erstens mit den Sachverhalten auseinandersetzen und zweitens neuen „Input“ erhalten, der ein Weiterlernen eröffnet. Leseaufgaben mit eingebundenen Lesestrategien leiten dazu an und lenken den Lernprozess.

Ziel der Leseaufgabe ist jeweils ein Produkt, das der Lehrkraft Rückschlüsse auf die Lesekompetenz des Lesers ermöglicht. Lehrkräfte machen die Erfahrung, dass Lerner im Leseprozess stecken bleiben oder Texte nur teilweise nutzen können. Weil Lese Probleme so individuell sind wie das Lesen selbst, bedarf es der individuellen Diagnose. Dazu muss der Leseprozess ausgewertet werden können. Dieser wird auswertbar, indem eine Leseaufgabe gegeben wird (oft basierend auf der Strategie 6: Den Text in eine andere Darstellungsform übertragen), die zu einem Leseprodukt führt, z. B. Flussdiagramme, Tabellen, Mindmaps, Bildertische, Kartentische, Präsentationen, ...

Leseprodukte haben mehrfache Funktionen:

- *Beschäftigungsgrad*: Wenn ein Leseprodukt erstellt werden muss, so beschäftigen sich die Lerner intensiver und eingehender mit dem Text.
- *Textumwälzung*: Der Text wird durch eine entsprechende Aufgabenstellung mehrfach umgewälzt und mit verschiedenen Aufträgen aus verschiedenen Perspektiven angegangen.
- *Diagnoseinstrument*: Das Leseprodukt ist die sichtbare und damit auswertbare Seite des Leseprozesses und ist damit ein diagnostisches Instrument, an dem die Lehrkraft den Stand der Lesekompetenz erkennen kann.
- *Anschlusskommunikation*: Das individuell oder in Gruppenarbeit erstellte Leseprodukt muss im Plenum kommuniziert, verglichen, ausgewertet und bewertet werden. Leseprodukte sind ideale Instrumente, um eine Anschlusskommunikation zu initiieren.

Die Bedeutung der Anschluss- und Begleitkommunikation für das Leseverstehen

Unter „Anschluss- und Begleitkommunikation zu einem Text“ wird die geplante oder ungeplante, die formelle oder informelle Kommunikation im Zusammenhang mit einer Textlektüre verstanden.

Ein gutes Beispiel für Begleitkommunikation im Kindesalter sind beispielsweise die Gespräche zwischen Eltern und Kindern beim Betrachten oder Vorlesen eines Bilder- oder Kinderbuches. Auch der informelle Austausch von jugendlichen Lesern über ein Buch in der Gruppe Gleichaltriger ist ein solches Beispiel, ebenso wie das formelle, von der Lehrkraft geleitete Unterrichtsgespräch über den Text.

Anschlusskommunikation kann der Unterhaltung und dem Genusserlebnis dienen; sie trägt zur Steigerung und Stabilisierung der Leseintensität und -motivation bei. Dies gilt insbesondere für literarische Texte und solche, die im Interessenbereich der Leser liegen. Die informelle Anschlusskommunikation zu Sachtexten findet in der Regel in Gruppen von Lesern statt, die sich für ein gemeinsames Thema oder Hobby interessieren, z.B. Computer, Sport, Fotografie, etc. Diese Kommunikation bewegt sich innerhalb eines kleinen abgeschlossenen Kreises und wird oftmals auf einem hohen Expertenniveau geführt.

Die Anschluss- und Begleitkommunikation zu einem Sachtext im Unterricht richtet sich an alle lesenden Schüler der Klasse; sie hat die Funktion, den Verstehensprozess zu unterstützen und zu vertiefen. Untersuchungen zeigen, dass sich in der Regel nur die leistungsstarken Lerner oder solche, die gerne kommunizieren, an einem derartigen Unterrichts„gespräch“ beteiligen und dass auch zumeist nur sie davon „profitieren“. Auch schafft das fragend-erarbeitende Unterrichtsgespräch häufig zu wenig Verbindlichkeit, da die Erträge nicht systematisch oder oft genug kontrolliert werden.

Leider wird häufig zu frühzeitig und vorschnell im Plenum über den Sachtext bzw. über dessen Inhalte gesprochen, mit der Folge, dass sich die Leser – und hier insbesondere sprachschwache Schüler - noch nicht hinreichend selbstständig mit dem Sachtext auseinandersetzen konnten. Damit auch diese Schüler am Unterrichtsgespräch teilnehmen können, sollten solche Gespräche erst im Anschluss an eine intensive Eigenlektüre und erst nach einer Aufgabebearbeitung am Sachtext erfolgen.

Die Integration des Sachtextes in den laufenden Unterricht

Die Integration des Sachtextes in den laufenden Unterricht sollte - orientiert an der Lesedidaktik der Sprachfächer - gestuft in verschiedenen Phasen geschehen.

1. Einführung: Die Schüler werden über den Leseprozess vorinformiert.
2. Vorwissensaktivierung: Das Vorwissen zu dem Thema, das beim Leseprozess eingebunden werden muss, wird aktiviert.
3. Erstrezeption: Die Erstrezeption dient dem Überblick und der Vorbereitung der späteren Detailrezeption.
4. Wirkungsgespräch: Die Schüler äußern sich reihum zum Text. Dabei erfährt der Lehrer Näheres über den Verstehensgrad und kann das weitere Vorgehen darauf abstimmen.
5. Detailrezeption: Die Detailrezeption erfolgt über eine zum Text passende Lesestrategie.
6. Verständnisüberprüfung: Die offenen Fragen werden gestellt und soweit möglich von den Mitschülern beantwortet; ggf. greift der Lehrer ein.
7. Anschlusskommunikation: Der Text wird in Bezug zu Eigenerfahrungen und Fremderfahrungen und in weitere Kontexte gesetzt.
8. evtl. Textproduktion: Die Textproduktion fällt den Schülern bekanntlich noch viel schwerer als die Textrezeption.

Dieser Vorgehensweise liegen folgende *Prinzipien* zugrunde:

- *Prinzip der Einbindung*: den Textinhalt sinnstiftend in den Unterrichtskontext einbinden;
- *Prinzip der Aktivierung*: das Vorwissen durch Vorübungen und Wiederholungsphasen aktivieren;
- *Prinzip der Verbalisierung*: die Erstrezeption durch Verbalisierung dessen, was schon verstanden wurde, einleiten;
- *Prinzip der Anleitung*: zur Detailrezeption durch gezielte Leseaufträge anleiten;
- *Prinzip der Überprüfung*: das Verständnis durch Fragen oder Austausch in der Gruppe überprüfen;
- *Prinzip der Kontextualisierung*: den Text in relevante Kontexte setzen;
- *Prinzip der Eigenerstellung*: einen eigenen Text, ggf. mit Hilfestellung, erstellen.

Anschluss- und Begleitkommunikationen dienen vorrangig dazu, das Textverständnis bei den Lernern zu kontrollieren und zu überwachen. Gerade sprachschwache Schüler brauchen im Unterricht dazu einen Anstoß und eine Unterstützung.

Die Förderung der Lesekompetenz durch metakognitives Training

Manches im Leben wird intuitiv gelernt, manches braucht den Nachdruck durch Schule und Unterricht. Dazu gehört auch das Nachdenken über das Gelesene und Verstandene. Im metakognitiven Training werden Leser durch bestimmte Instruktionen gezielt zur Reflexion ihrer eigenen Leseprozesse angeleitet, damit sie ihre Lesefortschritte selber kontrollieren, Verstehensillusionen aufdecken und somit auf die Organisation ihres Wissens beim Lesen Einfluss nehmen.

Das (lesespezifische) deklarative Metagedächtnis umfasst das bewusste, verbalisierbare Wissen über angemessene Vorgehensweisen beim Lesen und Verarbeiten von Texten. Das (lesespezifische) prozedurale Metagedächtnis hingegen umfasst das Überwachen und die Steuerung des Leseprozesses bei einer aktuellen Leseaufgabe. Diese beiden Kompetenzen werden als Strategiewissen bezeichnet. Dabei entsteht zuerst das spezifische Strategiewissen und erst allmählich ein allgemeines Strategiewissen. Beide Strategien entwickeln sich erst allmählich beim Lerner und verbessern sich beide erst deutlich im Laufe der späten Kindheit und des frühen Jugendalters.

Die Schulzeit ist demnach ein günstiges Zeitfenster zur Förderung des Strategielernens und der Verstehensüberwachung bei Schülern ganz allgemein. Lerner brauchen den Nachdruck des Unterrichts, um an Texte strategisch heranzugehen und um zu überprüfen, ob und was sie in welcher Tiefe verstanden haben. Für sprachschwache Schüler ist die damit einhergehende Entwicklung und Förderung der Fähigkeit zum grundsätzlichen Erkennen und in der Folge auch bereichsübergreifenden Anwenden von Strategien besonders wichtig.

Ob beim Strategiewissen metakognitives Wissen aktiviert wird, hängt sehr vom bereichsspezifischen Vorwissen ab. So konnten beispielsweise zu Fußballthemen Fußballexperten der dritten Klassenstufe lesestrategisch gut mit Fußballnovizen der siebten Klassenstufe mithalten; sie waren jedoch nicht in der Lage, dieses Strategiewissen auch auf andere Themen oder Bereiche zu übertragen. Strategiewissen ist somit „domänenspezifisch“; dabei können der Entwicklungs- wie auch der Transferprozess durch spezifische Anleitung im Unterricht aber erheblich unterstützt werden. (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007, S. 37-38)

Die folgenden Fragen fordern den Lerner auf, seine Aufmerksamkeit im Sinne einer Verstehensüberwachung auf den eigenen Leseprozess zu richten:

1. *Verständnisfragen:*
Habe ich die zentralen Begriffe und die Aufgabenstellung verstanden?
2. *Verknüpfungsfragen:*
Habe ich Ähnliches schon in anderen Texten gelesen, mit welchem Wissen kann ich das Gelesene verknüpfen?
3. *Strategiefragen:*
Welches ist die beste Lesestrategie für diesen Text und warum ist sie die beste Strategie?
4. *Reflexionsfragen:*
Ist mein Verständnis des Textes tatsächlich plausibel? Welche Bedeutung besitzt dieser Text in einem größeren Zusammenhang?

Die positiven Wirkungen des metakognitiven Trainings lassen sich folgendermaßen begründen:

1. Das metakognitive Training lenkt die Aufmerksamkeit auf die eigenen Lernprozesse. Durch die metakognitive Überwachung vergewissert sich der Leser ständig darüber, ob er den Text auch wirklich verstanden hat und Illusionen über vermeintliches Verstehen werden durch Verständnisfragen reduziert.
2. Das metakognitive Training leitet den Leser zur Konstruktion von Selbsterklärungen und dazu an, neue Informationen in das bereits bestehende Vorwissen zu integrieren. Der konstruktivistischen Auffassung zufolge erfolgt beim Erwerb von Wissen stets die aktive Konstruktion einer intelligenten Wissensorganisation durch den Lernenden. Verknüpfungsfragen fördern deshalb die Fähigkeit des Lesers, Analogien zu bilden; dies wiederum hilft ihm bei der Konstruktion und Organisation seines Wissens.

Die Lehrkraft sollte darauf achten, dass metakognitive Trainings immer in einen spezifischen inhaltlichen Zusammenhang eingebettet sind. Hier hat sich Untersuchungen zufolge eine Kombination von metakognitiven und inhaltsbezogenen Aufgaben als besonders wirksam herausgestellt; bei Aufgabenstellungen hingegen, bei denen sich Lesende in Verbindung mit metakognitiven Fragen auch mit konkreten inhaltlichen Fragen auseinandersetzen müssen, war dies nicht der Fall.

Zusammenfassung in fünf Thesen

1. Leseförderung mit Sachtexten ist die Aufgabe aller Fächer, weil es dem Fachlernen dient. Sachtexte sind ein zentrales Element im Lernprozess und Lesestrategien fördern das fachliche Verstehen.
2. Die Förderung der Lesekompetenz ist ein zentraler Bildungsauftrag von Schule.
3. Mit dem Lesen von Sachtexten im Unterricht erreichen wir alle Lerner.
4. Sachtexte nehmen im Lernprozess eine Schlüsselrolle ein und deshalb hat die Leseförderung eine doppelte Bedeutung: sie fördert das Lernen und das Lesen.
5. Leseförderung mit Sachtexten ist nur gemeinsam mit den Fachlehrkräften erfolgreich.

Literatur:

Artelt, Cordula (2008): Förderung von Lesekompetenz als Aufgabe aller Fächer. Basismodul. Entwurfsfassung vom 3.6.2008. Bamberg.

Studienseminar Koblenz (Hrsg.) (2009): Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe. Seelze-Velber: Kallmeyer–Klett.