

„*ECOLE*“ (Emotional-kognitives Lernen)

www.ecole21.de

Emotionen und Lernleistungen in den Fächern Deutsch und Physik Unterscheiden sich Mädchen und Jungen in der 8. Klasse?

Eine empirische Untersuchung zum Einfluss von Emotionen auf das Lernen
an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg

Lernen gilt heute als individueller, aktiver und selbstgesteuerter Prozess. Dieser ist nicht nur durch kognitive Faktoren, wie Vorwissen und Intelligenz geprägt, sondern auch Emotionen und Motivation spielen eine wesentliche Rolle. Die Bedeutung von Emotionen in Lern- und Leistungssituationen ist mehrfach belegt (z. B. Möller & Köller, 1996; Jerusalem & Pekrun, 1999). Studien zeigen, dass positive Stimmung kreative, flüssige Denkprozesse unterstützen kann (Abele, 1995). Im Rahmen des Konzeptes „emotionale Intelligenz“ (Salovey & Meyer, 1990) wird beschrieben, dass das Beachten eigener Emotionen produktiv für Lernprozesse genutzt werden kann. Auf die Passung von Aufgabenanforderungen und individuellen Fähigkeiten geht die Flow-Theorie ein (Csikszentmihalyi, 1992).

Zur Untersuchung

In einem Team von Pädagogen, Psychologen, Soziologen und Fachdidaktikern der Fächer Physik und Deutsch wurde an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg im Schuljahr 1997/98 eine Untersuchung im Schulunterricht durchgeführt. Beteiligt waren 652 Schülerinnen und Schüler der achten Klassenstufe aus staatlichen Gymnasien (N = 231), Realschulen (N = 218) und Hauptschulen (N = 203) im nördlichen Baden - Württemberg, die in zwei Fächern (Deutsch und Physik) in den Unterrichtseinheiten Elektrizitätslehre und Aufsatzerziehung / Inhaltsanalyse mehrfach befragt wurden.

In der Gesamtstudie wurden verschiedene Variablen erhoben, um Lernleistungen und Lernemotionen und deren Zusammenspiel zu erfassen (Gläser-Zikuda & Laukenmann, 2001; Laukenmann et al., 2000; Mayring & Gläser-Zikuda, 2001).

Emotionales Erleben in Unterrichtsstunden

Anhand eines Kurzfragebogens zum emotionalen Befinden in einzelnen Unterrichtsstunden wurden die Ausprägungen für die positiven Emotionen Interesse und Wohlbefinden sowie Angst als negative Emotion ermittelt. Diese wurden zu mehreren Zeitpunkten während der Unterrichtseinheiten Inhaltsangabe am Ende der Stunde erhoben.

Emotionen in Physikstunden

In Tabelle 1 sind die Mittelwerte für die Emotionen Interesse, Wohlbefinden und Angst für die Unterrichtsstunden in Physik aufgeführt. Jungen zeigen im Mittel in allen drei Schularten signifikant höheres Interesse und Wohlbefinden in den Physikstunden als Mädchen. Die Interessewerte für die Mädchen sind nicht als niedrig einzustufen, sondern liegen durchaus im mittleren Bereich. Bezüglich des Erlebens von Angst in Physikstunden unterscheiden sich Mädchen und Jungen nicht.

	Mädchen		Jungen		Sign.
	N	Mittelwert	N	Mittelwert	
Gymnasium					
Interesse in Physikstunden	129	3.15	95	3.43	***
Wohlbefinden in Physikstunden	129	3.10	95	3.34	**
Angst in Physikstunden	129	1.35	95	1.39	-
Realschule					
Interesse in Physikstunden	105	3.09	108	3.56	***
Wohlbefinden in Physikstunden	105	3.15	108	3.67	***
Angst in Physikstunden	105	1.51	108	1.47	-
Hauptschule					
Interesse in Physikstunden	83	3.13	109	3.71	***
Wohlbefinden in Physikstunden	83	3.07	109	3.66	***
Angst in Physikstunden	83	1.36	109	1.35	-

Signifikanzniveaus: $p < 0.001 = ***$ $p < 0.01 = **$ $p < 0.05 = *$

Tab. 1: Interesse, Wohlbefinden und Angst in Physikstunden

Emotionen in Deutschstunden

Im Fach Deutsch ist das Interesse und Wohlbefinden der Mädchen insgesamt höher als das ihrer männlichen Mitschüler. Interessanterweise zeigen Jungen in der Hauptschule signifikant höhere Angstwerte auf als Mädchen. Auch in Gymnasium und Realschule liegen die Angst-Mittelwerte der Jungen höher als diejenigen der Mädchen. Diese Unterschiede sind allerdings statistisch gesehen nicht nachweisbar (vgl. Tabelle 2).

Zusammenfassung

Schülerinnen und Schüler unterscheiden sich deutlich hinsichtlich ihres emotionalen Erlebens in einzelnen Unterrichtsstunden. In Physik sind Jungen in allen drei Schularten im Mittel interessierter und fühlen sich wohler als ihre Mitschülerinnen. Dass sich Mädchen in Physikstunden unwohl fühlen und desinteressiert sind, lässt sich aufgrund der im mittleren Bereich liegenden Werte nicht behaupten.

	Mädchen		Jungen		Sign.
	N	Mittelwert	N	Mittelwert	
Gymnasium					
Interesse in Deutschstunden	130	3.06	94	2.86	*
Wohlbefinden in Deutschstunden	130	3.17	94	3.01	*
Angst in Deutschstunden	130	1.29	94	1.37	-
Realschule					
Interesse in Deutschstunden	94	3.01	90	3.09	-
Wohlbefinden in Deutschstunden	94	3.08	90	3.26	*
Angst in Deutschstunden	94	1.43	90	1.54	-
Hauptschule					
Interesse in Deutschstunden	82	3.13	106	2.96	-
Wohlbefinden in Deutschstunden	82	3.34	106	3.30	-
Angst in Deutschstunden	82	1.32	106	1.52	*

Signifikanzniveaus: $p < 0.001 = ***$ $p < 0.01 = **$ $p < 0.05 = *$

Tab. 2: Interesse, Wohlbefinden und Angst in Deutschstunden

Im Fach Deutsch haben Mädchen ein höheres Interesse und Wohlbefinden als Jungen. Diese weisen in der Hauptschule erhöhte Angstwerte auf. Dies lässt sich tendenziell, aber nicht statistisch signifikant, auch für Gymnasial- und Realschüler ausmachen. Deutsch ist offensichtlich ein für Jungen emotional negativ besetztes Fach.

Geschlechtsspezifische Fragestellungen im Bereich schulischen Lernens und Leistens sollten unter verschiedenen Gesichtspunkten analysiert und diskutiert werden. Wie diese Studie zeigt, unterscheiden sich Mädchen und Jungen im Hinblick auf verschiedene Schulfächer deutlich in ihrem emotionalen Erleben - und zwar auf der Persönlichkeitsebene wie auch in einzelnen Unterrichtsstunden. Entgegen der Annahme, Jungen würden keine Ängste in der Schule zeigen, verdeutlichen die Ergebnisse im Fach Deutsch, dass Jungen in Unterrichtsstunden höhere Angstwerte aufweisen als Mädchen. Generell kann nicht von Mädchen-Jungen-Unterschieden in jeder Schulart gesprochen werden. In Zukunft muss es im Rahmen der Genderforschung auch um eine schulartbezogene Diskussion gehen.

Dr. Michaela Gläser-Zikuda & Stefan Fuß. M.A.

Institut für Pädagogische Psychologie und Soziologie

Wolfgang Menzel

Lesen üben

A Grundlagen des Übens

Üben gehört zum Alltagsgeschäft allen Lernens. Üben ist Festigung von etwas, was man zu einem Teil schon kann, und Wiederholung von etwas, was man sich erhalten will. Es stimmt zwar nicht, was das Sprichwort sagt: „Übung macht den Meister“; denn ohne Wissen, Talent und Erkenntnis gelangt niemand zu Meisterschaft. Aber ohne Übung gibt es Meisterschaft auch nicht. Das weiß jeder Musiker, der regelmäßig bestimmte Passagen übt, jeder Sportler, der immer wieder trainiert, jeder Schauspieler, der einen Text einübt. - Unter den folgenden acht Gesichtspunkten möchte ich hier die wichtigsten Prinzipien des Übens vorstellen. Ich illustriere sie am Beispiel von Leseübungen.

In einer Hochschul-Veranstaltung ging es mir u.a. darum, die für jede zukünftige Lehrerin, für jeden Lehrer notwendige Fähigkeit zu reflektieren und zu vervollkommen, Kindern Texte so vorzutragen, dass Interesse und Vergnügen am Zuhören geweckt wird und über eine Zeitlang erhalten bleibt. Schon die ersten Erprobungen zeigten, dass es einerseits, und das ist bei Studierenden nicht anders als bei Kindern, offenbar „begabte“ Vorleser gibt, denen man gern und mit großer Aufmerksamkeit zuhört, - und andererseits solche, bei denen das Zuhören anstrengend und langweilig ist. Die schwächeren Vorleser und Vorleserinnen nahmen zunächst an, dass die Wirkung, die sie auslösten, im Wesentlichen eine Sache ist, die man nicht oder kaum durch Übung in den Griff bekommt. Es galt also zunächst einmal darüber nachzudenken, was am Vorlesen wohl durch Üben verbessert werden kann, und was nicht. Die eigene Stimme ist ja nur in Maßen veränderbar: Stimmhöhe und Lautstärke zum Beispiel, in Maßen auch Mimik, Gestik und Modulationsfähigkeit. Demgegenüber gibt es aber eine Reihe von Dingen, die durchaus durch Übung dazu führen, dass man auch trotz kaum oder gar nicht veränderbarer Faktoren bei seinen Zuhörern größere Aufmerksamkeit gewinnen kann. Wir haben geübt, was übbar ist. Und am Ende des Seminars hatten die meisten schwächeren Vorleserinnen und Vorleser bestimmte Fähigkeiten verbessern können.

1. Übung setzt Wissen und Können voraus

Ohne ein bereits vorhandenes Können ist kein Üben möglich. Wer noch nicht lesen kann, kann das Vorlesen nicht üben. Das scheint trivial zu sein; doch nicht immer machen sich Lehrende hinreichend klar, dass die Anweisung „Übt das zu Hause!“ ein hohes Maß an Können bereits voraussetzt; dass in das zu übende Material vorher so eingeführt sein muss, dass man genau weiß, wie man aufbauend üben kann. Üben beginnt nie bei Null, sondern auf einer Skala des Könnens und Wissens erst dann, wenn bereits etwas da ist, - z. B. das Bewusstsein von den eigenen Mängeln und Fehlern. Vor allem aber muss man präzise wissen, woran es liegt, dass man etwas nicht so gut kann wie andere. Beim Lesen gehören z.B. dazu das zu schnelle und zu undeutliche Lesen, das Lesen mit falscher Sinnwortbetonung, das unzulängliche Pausieren, das Verschlucken von Endsilben oder gar eine unzureichende Textkenntnis usw. Dass die genaue Textkenntnis etwa Voraussetzung für alles Üben des Vorlesens ist, machen sich viele nicht recht klar. Sie üben dann Lautstärke, Lesetempo, Sinnwortbetonung usw. - und sind nach dem Vorlesen erstaunt darüber, dass sie u.U. den Textsinn oder Textwitz in ihrer Lesegestaltung gar nicht getroffen haben. Die Basis allen Übens im Hinblick auf das Vorlesen ist also die Kenntnis des Textes und die eigene Interpretation. Gewiss geschieht es manchmal, dass sich diese Interpretation aus den übenden Leseversuchen heraus erst allmählich gestaltet: durch Abhören der eigenen Sprechfassung und durch Veränderungen daran. Üben und Erkenntnis, das Erbrochen eines Textes und das allmähliche Hingelangen zu einer überzeugenden Gestaltung können durchaus ein Wechselverhältnis eingehen.

Wann also setzt Üben ein? Erst dann, wenn man eine Sache schon sehr gut kennt, wenn man eine bestimmte Klippe überwinden, ein immer wieder auftretendes Leseproblem vermeiden möchte, wenn man etwas aus dem vorläufigen Wissen in Handlung überführen will.

2. Üben braucht Übungsbereitschaft

Üben ist nicht eben ein vergnügliches Lerngeschäft. Lehrende sollten auch nicht so tun, als könnten sie alles Üben ins Spielerische auflösen. Wer Kindern vermittelt, Üben müsste auf jeden Fall Spaß machen, macht ihnen Illusionen über das Lernen und nimmt Kinder nicht ernst. Übungsbereitschaft setzt die Anfangsgründe des zu erweiternden und zu verbessernden Könnens voraus. Sie setzt aber auch voraus, einen Mangel überhaupt durch Üben überwinden zu wollen. Es erfordert Disziplin, Anstrengung und Durchhaltevermögen, sich etwa einen Text mehrere Male laut vorzulesen, - nicht anders, als Passagen eines Musikstückes ständig zu wiederholen; als bestimmte Bewegungen beim Sport immer wieder durchzuführen. Ist einem dabei die Klippe, die man überwinden möchte, nicht konkret bewusst, so ist Übung unangebracht. Mit Übungsbereitschaft können wir nur rechnen, wenn z.B. der Wille zur Vermeidung einer ganz bestimmten Art von Fehlern vorhanden ist, die man nicht mehr machen möchte. Blindes Üben ohne das Wissen über Probleme ist sinnloses Pauken ohne Effekt. Und wer auf dem Gebiet, das er übend erarbeiten soll, gar keine Probleme hat (wer also bereits sehr gut vorlesen kann), für den besteht Üben nur noch im Erproben bestimmter Lesefassungen oder im „Einüben“ eines Textes.

Nehmen wir an, ein Leser soll einen Text für das Vorlesen vorbereiten. Die Bereitschaft dazu gewinnt er vor allem wohl daraus, dass er Erfolg haben möchte; dass, was er irgendwann einmal vorliest, bei anderen ankommt. Dabei ist das Vorlesen eines Textes insgesamt so wenig übbar wie das Vorspielen einer ganzen Sonate. Man muss sehr genau die „Stellen“ kennen, die man üben soll, und motiviert sein - oder dazu motiviert werden, durch Übung die Einzelprobleme solcher Stellen zu lösen. Übungsbereitschaft erwächst, das ist wohl nicht zu leugnen, aus der Unzufriedenheit mit Elementen des bisherigen Könnens und dem Willen, etwas besser können zu wollen als vorher. Aber sie erwächst auch aus der Erwartung, mit Übungen Erfolge erzielen zu können, - und natürlich dann aus der Erfahrung, dass Erfolg auch durch Übung möglich ist. „Jedes Üben“, so O.F. Bollnow, „ist ... das Streben nach einem Können, ist ein Könnenwollen“ (1974, S. 831). Wer nach dem Üben nichts besser kann, wer immer erfolglos geübt hat, und das heißt ja nichts anderes als durch Üben nie Bestätigung erfahren zu haben, bei dem wird sich diese Erfahrung auf das Üben (zumindest auf dem einen Gebiet der Erfolglosigkeit) auswirken.

3. Üben braucht Übungserfolge

Woraus gewinnt der Übende aber eigentlich seine Motivation für weiteres Lernen? Zuerst aus dem Übungserfolg selbst, aus dem kleinen Fortschritt, dem Schon-etwas-besser-Können als vorher, jenem manchmal nur winzigen Erfolg, der darin bestehen kann, dass er im Vergleich zu seinem Können zuvor (noch gar nicht einmal in dem mit anderen!) besser geworden ist. „Der Erfolg stellt eine starke, wenn nicht sogar die stärkste Motivation für künftige Handlungen dar“ (G. Eisenhut u.a., 1981, S. 48). Wenn einer, um bei unserem Beispiel zu bleiben, sich artikulierter vorlesen hört, langsamer und deutlicher liest, als er es sonst von sich kennt, dann wird er diesen Erfolg zumindest bei sich selbst erfahren: dass er sich selbst nach dem Üben lieber zuhört als vorher und dass er dies mit Genuss tut. Diese Lust darf dem Übenden keiner nehmen, schon gar nicht dadurch, dass er sich sogleich, ohne dass er die Lust richtig ausgekostet hat, vor neue Lese-Probleme gestellt sieht, - ein Hauptübel aller Ungeduldspädagogik und tödlich für jede Motivation! Lassen wir die Kinder doch vielleicht etwas öfter genießen, was sie durchs Üben gelernt haben, was sie also schon können. Wer jemals erfahren hat, mit welchem Vergnügen ein Kind ein und dasselbe Lied, das es lange geübt hat, auf der Flöte nun immer wieder spielt, der weiß, welchen Spaß es macht, etwas durch Üben gelernt zu haben. So sollte es bei Texten, die es gut vorlesen gelernt hat, auch sein dürfen. - Natürlich kann Üben den Erfolg nicht in jedem Fall garantieren. Das ist ja wohl so etwas wie die mögliche Tragik des Übens, dessen Ergebnisse dann Vergleichen mit anderen Menschen, die auch geübt haben, ausgesetzt sind: dem Vergleich in einem Vorlesewettbewerb z.B., für den einer wirklich sinnvoll und richtig geübt haben mag, - der dann aber von anderen doch überboten wird. Auch das muss also Kindern, die man ernst nimmt, vermittelt werden: Durch richtiges Üben wird man selbst zwar besser, aber nicht unbedingt besser als andere.

4. Üben setzt Selbständigkeit voraus

Wenn an der heutigen Auffassung von Üben etwas neu ist, dann ist es der Gesichtspunkt der Autonomie, der Selbständigkeit. Wir sehen das Üben heute nicht mehr als „Einpauken“ an, sondern als eine Art, das Lernen zu lernen, sich selbständig einen Stoff anzueignen.

Beim Üben ist jeder Lernende, wenn er nicht mit einem Partner oder einer Partnerin übt, zunächst allein. Er muss sich sein Übungsziel setzen, die Zeit festlegen, die Wahl der Übungsform treffen und vor allem die Methode des Übens kennen. Denn man kann ja auch etwas, wie jeder Sportler weiß, der einfach drauflosrennt, „falsch einüben“!

Selbständigkeit kann der Übende aber nur erlangen, wenn er weiß, **wie** er etwas üben soll, wenn er sich selbst beim Üben kontrollieren kann. Eben deswegen muss man auch Methoden des Übens vermitteln, z.B. die: einen Text für das sinngestaltende Lesen mit Betonungs- und Pausenzeichen zu versehen.

5. Üben erfordert Konzentration

Es erfordert große Konzentration, sich für eine Zeit lang auf eine isolierte Aufgabe einzulassen. Anregungen können dabei durchaus von außen kommen, von der Lehrerin oder einem Elternteil; üben muss das Kind aber selbst. - Vielleicht hat es sich vorgenommen, ein Gedicht auswendig zu lernen. Vielleicht weiß es auch, wie man das sinnvollerweise macht; vielleicht hat es auch jemanden, der ihm hier und da souffliert oder berichtigt. Durch Üben in sein Gedächtnis bringen muss es den Text jedoch allein. Das hat, wie O.F. Bollnow es einmal gesagt hat, etwas durchaus „Asketisches“. Eben an dieser Konzentration, so sagt man, mangle es vielen Kindern heute. Das mag sein. Aber vielleicht fehlt es manchem Schüler auch deswegen an Konzentration, weil er sie mangels Übung nicht richtig hat ausbilden können. Konzentration ist eben nicht nur eine Voraussetzung für alles Üben, sondern sie bildet sich durch das Üben auch aus.

6. Üben braucht Zeit und Ziel

Der Übende setzt sich äußere Maße, zeitliche und räumliche, innerhalb deren er die Kraft investiert, seine Übungen durchzuführen: diese zehn Minuten, diese halbe Seite, diese spezifische Leseübung in einem Lesebuch. - Was dabei zu lernen ist, ist, dieses äußere Maß einzuhalten, nicht willkürlich abubrechen. Das kann durchaus etwas Befriedigendes haben; denn es ist für jeden Übenden auch schon ein Erfolg, das selbst gesetzte Maß eingehalten zu haben. Und aus diesem Erfolg speist sich dann wieder die künftige Übungsbreitschaft. - Wenn sich ein Schüler also für eine bestimmte Übung, also etwa das Unterstreichen von Sinnwörtern oder das Setzen von Pausenzeichen und das Sich-selbst-Vorlesen derartig markierter Texte entschieden hat, so sollte es diese Übung auch bis zum Ende durchführen

Natürlich muss derjenige, der das Übungsangebot bereitstellt, dafür sorgen, dass die Aufgabe in angemessener Zeit auch bewältigt werden kann. Besser und erfolgversprechender ist es allemal, einen kurzen Text oder einen bestimmten Absatz lesend zu üben (und dafür auch die Zeit anzugeben, die man unbedingt darin investieren sollte), als einen längeren Text zum Üben aufzugeben, der dann als Ganzes nur oberflächlich geübt werden kann. - Doch auch das Ziel sollte der Übende möglichst präzise kennen, auf das zu er üben soll: etwa auf das Vorlesen vor der

Klasse z.B., auf Deutlichkeit, auf den Spaß der Zuhörer, auf das Vorlesen mit Blickkontakt zu den Hörern usw. Doch oftmals haben Übungen, wie Bollnow schreibt, einen „bedrückenden Charakter“, weil einem eben das Ziel jenseits der Übungsanstrengung nicht deutlich vor Augen steht. Dann bleibt manchmal wirklich nichts anderes, als dass „an die Stelle des Interesses am aufzunehmenden Gehalt oder dem zu erreichenden Ziel des Handelns... die reine Freude am vollkommenen Können“ tritt. „Und wo dieses noch nicht erreicht ist, bildet die frühere Erfahrung des erreichbaren Fortschritts den Ansporn zu immer neuen Anstrengungen“ (S. 834 ff).

7. Üben braucht angemessene Verteilung und Abwechslung

Eines der bekanntesten Übungsgesetze lautet: Man übe besser öfter in kürzeren Einheiten als seltener über einen längeren Zeitraum. Für Übungen wären also kleine, wohlverteilte Schritte zu wählen. Die Zehn-Minuten-Übung zu Beginn mehrerer Unterrichtsstunden ist für das Wiederholen und Festigen z.B. des Vorlesens eines kleinen Textes effizienter als eine lange Unterrichtsstunde mit exzessiven Übungen. Jede Übung schließt ja auch Wiederholung ein. Alles Wiederholen beugt dem Vergessen vor, schafft den Übergang vom Kurzzeit- ins Langzeitgedächtnis. Das Wiederholen darf dabei aber nicht immer dem gleichen Klischee folgen, sondern muss den Lernstoff in möglichst verschiedene Situationen übertragen. Ein Wechsel der Übungsformen ist außerordentlich hilfreich. - Übungsanregungen sollten daher so gestaltet sein, dass mit ein und dem demselben Material auf ganz verschiedene Weisen geübt werden kann, dass man z.B. einen Text auf emotional unterschiedliche Weise zum Ausdruck bringen kann. Also lassen wir doch einen zungenbrecherischen Unsinnvers z.B. einmal für eine kurze Zeit auf Deutlichkeit hin üben, ein weiteres Mal auf übertriebene Expressivität, dann auf Geschwindigkeit, auf möglichst unterschiedliche Interpretation (wichtig-tuerisch, sachlich, mitleiderregend, spöttisch usw.). Abwechslung und Verteilung werden dazu führen, dass man das schwierige Geschäft des Vorlesens auf diese Weise besser beherrscht und am Ende einen solchen Vers wahrscheinlich auswendig kann und wirklich und wirksam über ihn verfügt. Lassen wir vor allem die Schüler genießen, dass sie einen Text zunehmend eindrucksvoll vorlesen können. So asketisch Üben manchmal ist, so vergnüglich kann es ja andererseits auch hin und wieder sein.

8. Üben benötigt Kontrolle und Bestätigung

Die Ergebnisse des Übens bedürfen der Kontrolle: durch Übungspartner oder durch die Lehrkraft. Diese Kontrolle sollte möglichst unmittelbar sein, damit ein falsches Einüben verhindert werden kann. Außerdem dienen unmittelbare Kontrollen der Erfolgsbestätigung. Auf jeden Fall hat der Schüler ein Recht darauf, dass seine Übungsergebnisse überprüft, bestätigt und, wenn nötig, korrigiert werden. - Wenn ein Vortragender z.B. beim Lesen keine Pausen macht, muss er auf diesen Fehler deutlich und möglichst unverzüglich hingewiesen werden, um diese Übung, jetzt mit besserem Wissen, noch einmal durchführen zu können. Gewiss ist es gerade bei den üblichen

Leseübungen im konkreten Unterricht nicht immer möglich, das zu Hause oder in einer Unterrichtsphase Geübte bei jedem zu kontrollieren und zu bestätigen. Doch es bleiben immer die Möglichkeiten der Partner- oder Gruppenarbeit, der Wochenplanarbeit, des Übungszirkels oder der Freiarbeit. Und es bleibt auch die ganz konventionelle Methode des Rundumlesens oder die (zu Unrecht verpönte) des Lesens im Sprechchor, wenn die Übungstexte selbst nur vergnüglich genug und zum Zuhören auch dann noch geeignet sind, wenn jeder sie kennt. Solche Texte, Arten von „Lese-Etüden“ sozusagen, habe ich an verschiedenen Stellen veröffentlicht und erprobt. Sie alle sind so gestaltet, dass sie die Aufmerksamkeit auch all jener Zuhörer auf sich ziehen, die diese Texte selbst schon geübt haben; die anderen Kinder können dann bei der gemeinsamen Kontrolle feststellen: „Sieh an, so liest die das - und so hat der das gemacht, was ich ganz anders gemacht habe!“

B Übbare Elemente der Lesefertigkeit und -fähigkeit

1. Vorlesen, Vortragen

Das Vorlesen ist ein relativ kontinuierlicher Vorgang, bei dem Tempo und Flüssigkeit bzw. Langsamkeit und Unterbrechungen eine gewisse Auskunft über die Lesefertigkeit geben. Das Textverstehen ist grundsätzlich von den Zuhörenden überprüfbar: an der richtigen Aussprache von Einzelwörtern, an angemessenen Betonungen der Sinnwörter, an der angemessenen Zusammenfassung von Sinneinheiten zu Betongunseinheiten, an der Lesehaltung gegenüber dem Text usw. Vorlesen ist stets eine Art der Textinterpretation. Zumindest wird ein Schüler einen Text, den er nicht verstanden hat, auch kaum angemessen vorlesen können. Folgende Fähigkeiten muss man zu denen des aufbauenden Lesens zählen, die mit Hilfe von Methode erlernt werden können:

Längere Wörter lesen:

Das Problem besteht darin, dass ein Wort unter einem zusammenfassenden Akzent steht, gleichgültig wie lang es ist: *Hält, Aufenthalt, Héimaufenthalt, Schülheimaufenthalt, Lándschulheimaufenthalt*. Durch den Aufbau von immer länger werden Wörtern kann die Fähigkeit, Wörter zu überschauen und richtig zu akzentuieren, allmählich gelernt bzw. erweitert werden. Dass dies auch Vergnügen bereiten kann, weiß man, seit Kinder Spaß daran hatten, Mammutwörter wie den *Oberweserdampfschiffahrtsgesellschaftskapitän* zu lesen.

Wortgruppen zu Sinneinheiten zusammenfassen:

Hier besteht dass ganz ähnliche Problem, dass nämlich Sinneinheiten unter einem Betonungsschwerpunkt stehen. Sinneinheiten bestehen aus Gruppen von Wörtern, die

gemeinsam einen Teilgedanken ausdrücken: *Eulalia macht. Eulalia macht sich. Eulalia macht sich ein. Eulalia macht sich ein Rührei.* Wie solche spielerisch sich erweiternden Sätze zeigen, hat Betonung sehr viel mit Sinnentnahme zu tun. Als Übungen sind sie so gestaltet, dass von Satz zu Satz sich der Sinn etwas ändert. Sie führen also die Lesenden dazu, den geschriebenen Sätzen die Betonungsverhältnisse - und damit den Sinn zu entnehmen.

Sinneinheiten zu Sätzen zusammenfassen:

Ein Satz ist ein zusammenhängender einzelner Gedanke. Er kann kurz oder sehr lang sein, je nachdem, was der Schreiber als zusammengehörenden Gedanken verstanden wissen will. Im Allgemeinen ist das Ende eines Satzes durch das Absinken der Stimme gekennzeichnet, - anders als die Sinneinheit, an deren Ende zwar eine kurze Pause eintritt, die Stimme jedoch nicht absinkt: *Wenn einer, ↗ der mit Mühe kaum ↗ geklettert ist auf einen Baum, ↗ schon meint, ↗ dass er ein Vogel wär, ↗ so irrt sich der.* ☹ Solche Sätze wollen überschaubar sein. Punkt und Großschreibung des Anfangsbuchstabens sind äußere Kennzeichen dafür, dass man die Stimme absenkt. Aber einen mehrzeiligen Satz zu überschauen kann nur geübt werden, indem man Sätze allmählich erweitert: *Wenn einer so etwas meint, so irrt sich der. - Wenn einer meint, dass er ein Vogel wär, so irrt sich der. - Wenn einer geklettert ist auf einen Baum, schon meint, dass er ein Vogel wär, so irrt sich der....* und schließlich der vollständige Satz von Wilhelm Busch - und alles allmählich erweiternd. Vergessen wir nicht, dass das Lesen von Sinneinheiten gelernt und geübt werden muss wie die Rechtschreibung oder im Sport das Kugelstoßen, wenn es erfolgreich sein soll. Auch dazu gibt es besondere Übungen, in denen auf irritierende Weise der Leser verlockt wird, am Ende einer Zeile eine Pause zu machen; erst im zweiten Anlauf erweist sich, dass nach dem Satzsinn ganz andere Einheiten zusammengefasst werden müssen:

*Drei Hunde habe ich in einem Glas voll Wasser
schwimmen meine Zierfische auf der Weide
rennen Ponys umher im Käfig
zwitschert der Kanarienvogel unter dem Laub im Garten
versteckt sich ein Igel auf dem Sessel
sitzt meine Katze auf der Kirchturmspitze
singt eine Amsel im Gartenteich
quakt der Frosch und der Hamster
mümmelt vergnügt eine Nuss
- und damit ist Schluss.*

Pausierendes Lesen - Pausenzeichen setzen:

Vorlesen ist bei vielen Schülern von Anspannung bestimmt. Die Scheu davor ist für viele groß, und sie kann nur überwunden werden, wenn man durch Vorlesen seine Zuhörer gewinnt. Die Anspannung kann zu Lesestaus einerseits und zu atemloser Leseaufregung andererseits führen. Kinder und Jugendliche unterscheiden sich im Vorlesen von einem routinierten Leser nicht etwa durch geringeres Lesetempo, sondern eher umgekehrt durch zu schnelles Lesen. Genauer: durch pausenloses Lesen oder durch Atemholen und Pausieren an falschen Stellen. Das lässt sich beheben durch bewusstes Setzen von Pausenzeichen: nach Sinneinheiten kürzere, nach ganzen Sätzen längere Ruhepausen.

Richtig betonen - Betonungszeichen setzen:

Ein Satz im Deutschen besitzt zwar eine normale (unmarkierte) Intonation:

Unsere Mannschaft ist die mit den grünen Trikots.

Doch innerhalb eines Kontextes ist die Betonung in der Regel vom vorausgehenden Satz abhängig:

Seid ihr das dort, die mit den roten Trikots?

Unsere Mannschaft ist die mit den grünen Trikots.

Sind die mit den grünen Trikots eure Gegner?

Unsere Mannschaft ist die mit den grünen Trikots.

Mit solchen Frage- und Antwortspielen können die Schüler lernen, beim angemessenen Betonen ein und desselben Satzes den vorausgehenden Satz zu berücksichtigen. Beim leisen Lesen werden dabei die jeweiligen Betonungswörter zunächst unterstrichen. Im dialogischen Lesen zu zweit achten dann alle Zuhörer auf die richtige Betonung.

Sinngestaltend Lesen - Pausen-, Betonungs-, Stimmhaltezeichen setzen:

Was ich im Einzelnen hier vorgestellt habe, mündet dann ein in das sinngestaltende

Lesen ganzer Texte. Vorbereitend dazu werden die „Vorleszeichen“ gesetzt: die

kürzeren und längeren Pausenzeichen mit einem Einzel- (|) oder Doppelstrich (||),

die zu betonenden Wörter mit Unterstreichungen und die Zeichen dafür, dass man die

Stimme nicht absinken lassen darf oder zur Ruhe kommen lässt mit Pfeilen

(↗ ↘). Ein so vorbereiteter Text sähe dann etwa so aus wie der Anfang des

Gedichtes von Wilhelm Busch:

*Ein dicker Sack, ↗ den Bauer Bolte, ↗
der ihn zur Mühle tragen wollte, ↗
um auszuruhn | mal hingestellt, ↗
dicht | an ein reifes Ährenfeld, ↗
legt sich | in würdevolle Falten ↗
und | fängt ne Rede an zu halten. ↘ ||*

Emotional-dramatisierendes Lesen:

Das größte Problem für viele Leserinnen und Leser ist wohl, aus sich herauszugehen und intonatorisch vielgestaltig sowie unter Mitwirkung von Gestik und Mimik einen literarischen Text so vorzulesen, dass die Zuhörer interessiert bei der Sache sind. Anspruchsvollere Texte rufen eine gewisse Scheu hervor, sie stecken zudem auch oft voller Verständnisprobleme, sodass man leicht Lesefehler machen kann. Man setzt sich ja auch in gewisser Weise anderen aus - und traut sich also nicht. Hier helfen nur „Lese-Etüden“, die bei den Schülern die Scheu verringern, indem es nicht so sehr auf Richtigkeit als vielmehr auf Emotionalität und Übertreibung ankommt. Solche Texte gibt es seit „Des Knaben Wunderhorn“ der Romantik und später der Texte der Dadaisten oder der von Ernst Jandl, die ganz und gar aufs Lautliche angelegt sind. Ich selbst habe eine Reihe ähnlicher Verse geschrieben, mit deren Hilfe die Schüler das emotionale Lesen üben können:

Wütend

Dauster, wann ich dich vergnüggle!

Dir in doine Protzen büggle!

Hauderwetsch, wenn ich dich pracke,

Knoll ich dir ne Rox ans Schlacke!

Gespentisch

In der grummel Flotterlucht

Unterm Broch - schluchzt eine Gucht.

Zorgt und murkt und schluttert mich.

Uh! Wie brust das gruselig!

Dialogisches Lesen - einander zuhören:

Dialogische Texte, die man mit verteilten Rollen liest, sind in Lese- oder Rollenbüchern stets so abgedruckt, dass die Lesenden ihre eigene Rolle lesen und die des Partners mitlesen können. Hier empfiehlt es sich, die beiden Rollen auf verschiedene „Partituren“ zu schreiben, damit die Lesenden den Part des anderen Schülers nicht mit den Augen verfolgen können, sondern aufs Zuhören angewiesen sind. Ich habe dafür sog. "Dachkarten" entwickelt, die man so vor sich aufstellt, dass auf der einen Seite nur der Text des einen - und auf der anderen Seite der des anderen zu lesen ist. Das schult das Zuhören und das Achten auf die Worte des Partners.

Leserzuwendung - Einen Text auswendig vortragen

Gegen das Auswendigkeiten alter Schulzeiten war vor allem einzuwenden, dass es der puren Kontrolle des Gelernten diene. Es war also von Angst besetzt. Wenn man es aber wieder zu dem macht, wozu es eigentlich dienen sollte, nämlich dem leserzugewandten Sprechen, dann hat es seine Funktion - und kann vergnüglich sein. Das Entscheidende ist, dass man beim Vorlesen und Vortragen, ob nun auswendig oder mit Blick auf den Text, den Leserkontakt herstellt und nicht nur vor sich hinliest. Das muss in jedem Fall geübt werden; der Text will beherrscht sein. Man erinnere die Schülerinnen und Schüler nur einmal an die Schauspielerstars und Moderatoren im Fernsehen, deren Geschäft ja vor allem darin besteht, ihre Texte gut zu beherrschen! Aber man erinnere sich selbst auch an die Hilfsmittel, die diese Personen verwenden: an nicht sichtbare Manuskripte oder (auf der Bühne) an die Souffleuse. Den Blick aufs Papier werfen und „vorsagen“ sollten also nicht verboten sein, sondern richtig geübt werden. Dabei kann z.B. ein Souffleur oder eine Souffleuse als Partner die Rolle spielen, mit dem Schüler den Text gemeinsam zu lernen und dann auf die Klippen zu achten, über die hinwegzuhelfen wäre. Das nimmt dem Auswendiglernen die Verkrampfung und kann zu gelungenen Vorträgen führen.

2. Leises Lesen:

Im Vergleich zum Vorlesen ist das leise Lesen schwerer kontrollierbar. Was während des leisen Durchlesens geschieht, wissen wir kaum; ob ein Text verstanden worden ist, können wir nur im Nachhinein überprüfen. Übungen im leisen Lesen sind dementsprechend schwieriger durchzuführen. Die entsprechenden Aufgaben wären vor allem von ihrem hohen Komplexitätsgrad zu befreien und müssten sich auf sehr konkrete Einzelaufgaben beschränken, wenn sie trainierbar sein sollen.

Auf erfragte Informationen gerichtetes Lesen:

Eine Übung besteht darin, den Schülern z.B. einen Sachtext vorzulegen und die Leseaufgabe mit einigen (nicht zu vielen) Einzelfragen zu versehen, unter denen der Text durchgelesen werden soll. Dazu kann der Text durchaus „überfliegend“ gelesen

werden. Wichtig ist nur, dass in ihm die Antworten auf die gestellten Fragen erfasst werden.

Auf eine textinterne Information gerichtetes Lesen:

Es gibt auch Texte, die eigens zum Repertoire der „Lese-Etüden“ gehören. Sie sollen zunächst ungezielt durchgelesen werden; am Ende steht aber eine Frage nach einem ganz bestimmten Sachverhalt. Hier ein kurzes Beispiel dafür:

Die verlorene Armbanduhr

Jenny hat ihre Armbanduhr verloren. Sie versucht sich zu erinnern: Im Schulbus nach der Schule gab es ein großes Gedränge. Ob sie ihr da vom Arm gefallen ist? Heute Morgen in der Schule, in der großen Pause, hat sie jedenfalls noch auf die Uhr geschaut. Dann, beim Sport, hat sie die Uhr abgemacht. Doch danach hat sie sie wieder umgebunden; da ist sie ganz sicher. Und in der letzten Stunde hat sie einige Male auf die Uhr gesehen, weil es so langweilig war. Also da war sie auch noch da. Als sie zu Hause ankam, war sie jedenfalls weg. Und das kann wahrscheinlich nur - ja wo denn? - passiert sein.

Solche Texte muss man also im Hinblick auf Informationen einmal ungezielt - und ein zweites Mal im Hinblick auf eine bestimmte Information ganz gezielt durchlesen.

Kritisches Lesen - Fehler finden:

Man kann in einem Text drei oder vier inhaltliche Fehler verstecken (z.B. dass *ein Gorilla sechzig Kilogramm alt werden kann* o.ä.) und solche Fehler gezielt herausfinden lassen.

Ergänzendes Lesen - Wörter aus dem Kontext erschließen:

Viele Schüler werden durch ein unverstandenes Wort am Weiterlesen gehindert. Es kann sie zumindest darart irritieren, dass das Verständnis des Folgenden erschwert wird. Über eine solche Klippe kann man übergangend hinwegkommen, wenn in einem Text einige Wörter durch Fantasiewörter ersetzt sind, deren Sinn man erst aus dem Zusammenhang erschließen kann. Das ermutigt zum Weiterlesen und zum nachträglichen Ermitteln des Wortsinnes.

Informationsentnehmendes Lesen - von Interesse geleitet:

Eine wichtige Übung ist, vor der Informationsentnahme aus einem Text einige Fragen zu formulieren, die man an das Thema hat (bei einem Text über Menschenaffen etwa: *Wie alt wird ein Gorilla? Was frisst er? Ist er ein Einzelgänger oder lebt er in Gemeinschaft?...*) - und dann erst den Text gezielt auf solche Informationen hin durchlesen zu lassen. Einem Text „alle“ oder auch nur „die wichtigsten“ Informationen zu entnehmen, hilft meistens nicht weiter, da Informationen ja Fragestellungen an den Text voraussetzen.

Verschiedene Texte auf Informationsgehalt vergleichen:

Zur Übung der gezielten Informationsentnahme können auch Texte dienen, die zweimal im fast gleichen Wortlaut abgedruckt sind, sich aber an einigen Stellen inhaltlich unterscheiden. Die Aufgabe könnte dann lauten: „Die beiden Texte unterscheiden sich durch drei Informationen voneinander. Suche sie heraus.“ Das motiviert zum genauen vergleichenden Lesen.

Text- und Bildinformationen einander zuordnen.

Eine andere Aufgabe besteht darin, zu einem Text ein Bild zu zeichnen und es so anzulegen, dass ein oder zwei Elemente des Bildes sich von dem Text inhaltlich unterscheiden. Oder: einen Text mit zwei unterschiedlichen Bildskizzen zu versehen und zu fragen, welches Bild zu dem Text passt. Da genügt z.B. bei einem Text über Schneckenarten eine kleine Zeichnung mit zwei Gehäuseschnecken, eine mit rechtsgewundenem und eine mit linksgewundenem Schneckenhaus - und die Frage dazu: „Welches ist eigentlich die im Wasser lebende Tellerschnecke?“ Da muss man ganz genau hinschauen und lesen!

Fazit

Alle diese Übungen richten die Aufmerksamkeit auf Teilfertigkeiten des Lesens. Und übbar sind eben auch nur, wie ich vorn dargestellt habe, solche Teilfertigkeiten. Wer immer nur über das Ganze klagt, dass Schüler nicht richtig lesen können, und die Teilfertigkeiten nicht genauso übt wie die Einzelprobleme der Rechtschreibung etwa, der wird aus einem befangenen oder unausgebildeten Leser nie einen kompetenten Leser machen können. Was uns in anderen Teilbereichen des Unterrichts oder des Lernens überhaupt selbstverständlich ist, nämlich dass man Teilkompetenzen durch Üben ausbilden und ständig wiederholen muss, das ist uns leider auf dem Gebiete des Lesens nicht so selbstverständlich. Man nimmt leicht an, diese Fähigkeit habe man in der Grundschule erworben, vergisst aber leicht, dass sie dort nie vollständig erworben - und vieles wieder, wenn es nicht wiederholt wird, vergessen werden kann. Setzen wir also das perfekte Lesenkönnen auf keiner Stufe bei allen voraus! Immer bessere Leser sind auch wir selbst erst im Laufe unserer Leseerfahrungen geworden, - und es gibt Texte genug, die auch wir als erfahrene Leser nicht so verstehen oder vorlesen können, wie man sich's wünschen würde.

Literatur:

Bollnow, Otto Friedrich: Übung als Weg des Menschen. In: Universitas, Zeitschrift für Wissenschaft, Kunst und Literatur. Heft 8/1974

Eisenhut, Georg; u.a.: Üben und Anwenden. Zur Funktion und Gestaltung der Übung im Unterricht. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 1981

Kösel, Edmund; Josef Schneider: Übung - Grundlage des Lernens. Workshop Schulpädagogik, Materialien 24. Ravensburg: Maier, 1978

Menzel, Wolfgang: Lesen lernen - Lesen üben. In: Grundschule, Heft 11/1989

Menzel Wolfgang: Leseübungstexte. In: Praxis Deutsch, Heft 91/1988

Menzel, Wolfgang: Leseübungen. In: Praxis Grundschule, Heft 5/1989

Menzel, Wolfgang: Leseübungen für die Grundschule. Braunschweig: Westermann 1996

Menzel, Wolfgang (Hg.): Lesetraining. Materialien für die 5. und 6. Klasse. Hannover: Schroedel 1991