

Durch die Texte zappen... Neue Medien fordern Lesekompetenz

In den meisten Grundschulen gehören die neuen Medien heute zur Standardausstattung. Fast jede Grundschule verfügt über mindestens einen vernetzten Computerraum. In vielen Klassen finden sich Medienecken mit ein bis zwei Rechnern. Als Schreibwerkzeug wird der Computer in den Deutschunterricht integriert. Als Übungsangebot im Bereich Rechtschreiben und Grammatik werden Lernprogramme im binnendifferenzierenden Unterricht genutzt. Recherchen im Internet begleiten die Unterrichtsarbeit in vielen Lernbereichen und Fächern immer häufiger.

Die PISA-Studie lenkt nun die Aufmerksamkeit auf eine planmäßigere und intensivere Förderung der Lesekompetenz und Erweiterung der Lesefreude. Können die neuen Medien hierfür genutzt werden?

Die Ergebnisse der PISA-Studie fordern dazu auf, über die Förderung von Lesekompetenz (nicht nur) im Deutschunterricht der Grundschule neu nachzudenken: Über welche Lesestrategien müssen Kinder verfügen, um Texte zu verstehen? Wie kann die Fähigkeit des Textverstehens besser gefördert werden? Wie kann das Leseinteresse nachhaltiger geweckt und erhalten werden? Kann Lesekompetenz durch Einbeziehung neuer Medien in den Deutschunterricht gefördert werden? Ich meine: Die Integration neuer Medien in den Deutschunterricht steht der Förderung von Lesekompetenz nicht entgegen. Im Gegenteil: die neuen Medien können einen spezifischen Beitrag zur Entwicklung von Lesekompetenz und Förderung von Leseinteresse leisten. Allerdings gilt es, Computer und Internet noch gezielter für den Leseunterricht zu nutzen.

Lesen will gelernt sein...

Lesen, darauf weist die Leseforschung seit langem hin, ist nicht Entschlüsseln von Schriftzeichen (Recodieren), sondern aktives Zuschreiben von Bedeutung (Decodieren). Lesen ist ein kognitiver Prozess, der durch Antizipation und Hypothesenbildung (Bedeutung von Wörtern im Kontext ermitteln, Satzkonstruktionen erfassen, Verknüpfungen in Texten realisieren) charakterisiert ist.

Lesen und Lesekompetenz in der Folge von PISA

Der Textbegriff, der in der PISA-Studie zugrunde gelegt wird, umfasst neben kontinuierlichen Texten (also Erzählungen, Beschreibungen, Anweisungen usw.) in besonderem Maße nicht-kontinuierliche Texte (Tabellen, Karten, Diagramme usw.) – Textarten, denen bislang als Gegenstand der Lehrpläne und des Deutschunterrichts eine eher randständige Bedeutung zukam. Literarischen Texten, die "Möglichkeiten der Lebensbewältigung, des ästhetischen Erlebens, der Befriedigung von Unterhaltungsbedürfnissen und der Persönlichkeitsentfaltung" eröffnen, kommt in der PISA-Studie mit nur 12% ein weitaus geringerer Stellenwert zu als dies im Alltag des Deutschunterrichts üblicherweise der Fall ist. Der Erschließung von Sach- und Gebrauchstexten, deren Lektüre der "Wissensanreicherung" dient und die auch in allen anderen Unterrichtsfächern eine Rolle spielt, kommt für die Ermittlung der Lesekompetenz in der PISA-Studie dagegen eine bedeutende Rolle zu.¹

Im weiterführenden Lesen – das durch den handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterricht wichtige Impulse erfuhr – hatte bislang die Förderung von Literalität, die Weckung von Lesemotivation und der Erziehung zum Buch, besonderes Gewicht. PISA rückt Lesekompetenz nun als "reading literacy" in einen, nicht allein den Deutschunterricht betreffenden, fächerübergreifenden Fokus. Lesekompetenz – so verstanden – ist die Fähigkeit "geschriebene Texte unterschiedlicher Art in ihren Aussagen, ihren Absichten und ihrer formalen Struktur zu verstehen und in einen größeren Zusammenhang einordnen zu können, sowie in der Lage zu sein, Texte für verschiedene Zwecke, sachgerecht zu nutzen."² Lesekompetenz ist eine Schlüsselkompetenz für das Erreichen persönlicher Ziele, für den Erwerb und die Erweiterung von Wissen und Fähigkeiten. Lesekompetenz ist somit eine Voraussetzung selbständigen Lernens. Lesekompetenz wird damit auf alltägliche Anwendungssituationen bezogen und besteht in diesem Verständnis darin, Informationen aus dem Text (als Ganzem und unter Betrachtung bestimmter Textteile) herausziehen und nutzen zu können, Einzelinformationen zu entnehmen und Beziehungen zu verstehen und dabei externes Wissen (in Bezug auf den Inhalt und die Struktur des Textes) nutzen zu können.

¹ Baumert u.a., S. 69. Eine Zusammenfassung findet sich unter: <http://www.mpib-berlin.mpg.de/pisa/>.

² Baumert u.a., S. 98.

Lesen

- ist mehr als das flüssige Aussprechen von Buchstabenfolgen,
- ist immer Sinnentnahme, Sinnerfassung – und Sinnggebung,
- ist kognitives Probiervverhalten.

Beim ersten Blick auf den Satz entwickeln wir eine Idee des Gemeinten, die wir – sozusagen beim zweiten Hinsehen – überprüfen (Antizipation und Hypothesenbildung). Wir nehmen charakteristische und bekannte Wörter gar nicht mit allen Schriftzeichen wahr, sondern entschlüsseln Einzelwörter aus dem Kontext. Lesen fällt deshalb leichter, wenn ein Textzusammenhang gegeben ist. Das Textverständnis wird erleichtert, wenn sprachliche und außersprachliche Voraussetzungen vorhanden sind.

Für den Leseunterricht gilt:

- Lesen ist ein individueller Prozess,
- sinnerschließendes Lesen und Vorlesen sind stellen unterschiedliche Anforderungen an den Leser,
- Lesen ist nicht gleich Lesen,
- Leseinteressen bestimmen, was wir aufnehmen,
- Lesefehler zeigen, dass die Sinnerwartung den Lesevorgang steuert,
- Vorlesen will vorbereitet sein und erfordert aufmerksame Zuhörer.³

Lesen steht immer in enger Verbindung mit Zielen, Aufgaben und Inhalten der anderen Teilgebiete des Deutschunterrichts sowie den Aufgabenstellungen anderer Fächer.

Lesen in einer Medienumgebung

Die Lebenswirklichkeit heutiger Kinder ist durch ein umfassendes Medien- und Kommunikationsnetz geprägt. Wenn Kinder in die Schule kommen, haben sie bereits vielfältige Medienerfahrungen in einer multimedial geprägten Kinderkultur gemacht. Sie haben im Umgang mit Bilderbüchern, Kino- und Fernsehfilmen, Hörspielkassetten, Computerprogrammen und –spielen. Rezeptionskompetenzen erworben. Sie sind – wenngleich je nach familialer Lese- und Medienkultur individuell verschieden und auf individuell unterschiedlichem Niveau – in der Lage, mediale Botschaften zu „lesen“. Das heißt sie sind in einem gewissen Ausmaß durchaus „medienkompetent“. Das schulische Lernen muss hier ansetzen (darauf weisen Vertreter des Spracherfahrungsansatzes für den Schriftspracherwerb seit längerem hin). In schulischen Lehr-Lern-Szenarien müssen diese individuellen Voraussetzungen aufgegriffen und die vorhandenen Kompetenzen planmäßig weiter entwickelt werden. Wann immer Alltagserfahrungen und Lernvoraussetzungen im Unterricht aufgegriffen werden, betrifft das gleichermaßen die Medienerfahrungen. Lesekompetenz ist eine Schlüsselkompetenz im Umgang mit Medien (neuen wie alten). Mit der Erweiterung von Lesekompetenz wird daher immer auch eine – meist allerdings nicht planmäßig verfolgte – Erweiterung von Medienkompetenz angestrebt und erzielt.

Bei vielen Kindern können wir nicht von einer tragfähigen Lesebereitschaft und von Interesse an Literatur ausgehen. (Auch dies bestätigen die PISA-Ergebnisse.) Leseförderung wird daher zu einer der zentralen Aufgaben der Grundschule. Wollen wir Kindern des „Multimedia-Zeitalters“ Lesen als Schlüssel zur Medienkultur (wie Bettina Hurrelmann es nennt) nahe bringen, müssen wir ihnen Zugänge zu solchen Leseangeboten bieten, die für sie attraktiv sind. Für Kinder ist das Buch heute nur noch ein Medium unter vielen anderen. Medien wie CD-Rom und Internet ermöglichen andere Lese-Erfahrungen als die Lektüre gedruckter Texte. Zum schulischen Leseangebot müssen daher vom ersten Schuljahr an alle Texte gehören, die Kinder rezipieren und alle Textarten die sie kennen sollten, dies gilt insbesondere für Kinder aus lesefermem Milieu.

³ <http://www.dagmarwilde.de/fuergesultnisse/lesen.htm>.

Die PISA-Studie legt nun nahe, das Textsortenspektrum konsequenter als bisher durch nicht-lineare Texte zu erweitern. Damit geraten mediale expliziter Texte in den Fokus des Leseunterrichts, denn nicht-linear sind die meisten der medial verbreiteten Texte (Anzeigen, Tabellen, Formulare, Logos, Schaubilder, Abbildungen, Grafiken, Hypertexte). Internet und CD-Rom sind somit – in Ergänzung zu Büchern, Filmen, Hörkassetten – zielgerichteter als bisher in den Deutschunterricht einzubeziehen. Auch sie prägen die heutige Lesekultur. Legt man den erweiterten Textbegriff von PISA zugrunde, dann umfasst Lesekompetenz mehr als den verstehenden Umgang mit schriftlichen Texten, nämlich auch den selbständigen Umgang mit medial vermittelten kontinuierlichen sowie nicht-kontinuierlichen Texten. Kinder müssen befähigt werden, sich Texte ihrer Lebenswirklichkeit eigenaktiv und selbstbestimmt zu erschließen. Die Lektüre eines Kinderbuchs, das Verstehen einer Gebrauchsanweisung gehören ebenso dazu wie die Interpretation einer Bildlegende, eines Tortendiagramms, eines kurzen Sachtextes im Internet. Neben der Auseinandersetzung mit literarischen Texten in verschiedenen Medien muss die Auseinandersetzung mit pragmatischen Texten, die den zukünftigen Lesealltag vieler Kinder ausmachen werden, planmäßig einbezogen werden. Literarische Texte sind anders zu lesen als Sachtexte – das müssen Kinder lernen, um analoge und digitale Texte kompetent nutzen und selbst gestalten zu können. Strategien des Lernens mit und aus Sachtexten sind mehr als bisher zu entwickeln und zu vermitteln. Das Internet bietet hier einen unerschöpflichen Fundus.

Leseanreize durch neue Medien

Der Erwerb von Lesekompetenz setzt Leselust voraus. Lesekultur entsteht durch ein breites Angebot von Leseanreizen. Leselust entsteht durch Leseanreize aus dem Erfahrungshintergrund der Kinder – dazu gehören auch medial vermittelte Leseanregungen. Das legt es nahe, medial vermittelten Texten und dem Lesen im Kontext der neuen Medien mehr Aufmerksamkeit als bisher zu widmen. PISA macht auch darauf aufmerksam, dass es im Deutschunterricht gilt das Lese-Interesse der Kinder, die in einem leseanregungsarmen Milieu aufwachsen, und der Jungen gezielter als bisher zu wecken und zu fördern. Die Inhalte des Literaturunterrichts orientieren sich oft zu wenig an der Motivationslage von Jungen, die mehr an pragmatischen als an poetischen Texten interessiert sind. Das Internet und CD-Roms zu Sachthemen oder interaktiv aufbereiteten Kinderbüchern bergen Potenziale, diese Zielgruppe nachhaltiger zum Lesen zu motivieren. Lesen ist hier nämlich – losgelöst von der Lektüre belletristischer Texte – in Kontexte eingebunden, die ihre Interessen und Erfahrungsräume eher aufgreifen bzw. widerspiegeln. Informierendes Lesen, das in medialen Texten eine bedeutende Rolle spielt, orientierendes Lesen, Navigieren in Hypertexten kommt den Leseinteressen und –haltungen von Jungen in besonderem Maße entgegen. Die Interaktivität der Text-Bild-Kombinationen, die Möglichkeit kurze Sequenzen zu lesen und über Hyperlinks durch Texte zu „zappen“, eröffnet für manche Kinder eher Leseanreize als traditionelle Methoden, sie an die Lektüre von Büchern heranzuführen. Computer und Internet als Leseangebot nutzen, müssen Kinder allerdings oft erst einmal lernen.⁴ Etliche Kinder erfahren durch schulische Leseangebote auf CD-Rom und im Internet erstmals Alternativen zu Computerspielen. Der Deutschunterricht muss hier Impulse bieten, Orientierungen eröffnen und nicht zuletzt Strategien des Textumgangs und der Texterschließung vermitteln.

⁴ *Eine Untersuchung der Agentur Neue Digitale über die Internet-Gewohnheiten von 187 Kindern verschiedener Nationalität im Alter zwischen acht und zwölf Jahren ergab: 59 Prozent der befragten Kinder benutzen einen Computer, 41 Prozent besitzen einen eigenen PC. 96 Prozent nutzen den PC für Computerspiele. Surfen im Internet beginnt bei den Jüngsten mit fünf Jahren, durchschnittlich im Alter von etwa neun Jahren. Über die Hälfte der befragten Kinder surfen im Internet und 40 Prozent besuchen laut Studie mindestens einmal in der Woche ihre Lieblingsseite. 84 Prozent wollen am liebsten Musik aus dem Netz hören, gefolgt von Action-, Abenteuer- und Gewinnspielen. Die meisten Kinder mit Webzugang lesen hingegen im Internet nie: Geschichten, die man lesen muss, finden bei der Mehrzahl der Kinder keine Resonanz: 72 Prozent geben an, dass sie nie Texte auf dem Computerbildschirm lesen.*
http://www.e-nitiative.nrw.de/news_complete.php?id=734(27.06.2002)

Leseförderung mit neuen Medien

Der fachspezifische Einsatz von Computer und Internet im Deutschunterricht eröffnet neue Chancen für einen Umgang mit Texten, der an den Interessen und Erfahrungswelten der Kinder anknüpft und damit verbunden ihre Lesekompetenz erweitern bzw. vertiefen helfen kann. Computer und Internet sind Medien, die sich in Sprache darbieten und mithilfe von Sprache produktiv nutzen lassen. Der Einsatz neuer Medien kann deshalb zur Förderung von Lesekompetenz beitragen, insbesondere zur Erweiterung der Fähigkeit mit nicht-kontinuierlichen Texten (PISA) umzugehen. Hier kommen medial vermittelte Texte explizit in den Blick: Formulare, Diagramme, Anzeigen, Listen, Tabellen, Grafiken, Schaubilder, Karten usw. Dieser erweiterte Textbegriff lässt sich aber auch auf das navigierende Lesen im Umgang mit neuen Medien beziehen (Menüleisten, Warnmeldungen, Funktionsdialoge lesen, verstehen und auf sie reagieren...).

Die Potenziale des Internet und der CD-Roms liegen zweifellos vorrangig im Bereich der Sachtexte, weniger im Bereich literarischer Texte. (Wer liest ein Buch am Computer?) Für das informierende Lesen birgt das Internet allerdings einen schier unbegrenzten Fundus an Sachliteratur zu allen Fragen, die Kinder interessieren, ebenso wie zu allen Inhalten, die in den Lehrplänen ausgewiesen sind. In den neuen Medien (Internet, CD-Roms, E-Mail) begegnen Kinder anders strukturierten Texten als in Lese-/Sprachbüchern und Kinderbüchern. Sie begegnen vor allem authentischen Texten. Die Linearität der Texte löst sich vielfach auf. Hypertexte befördern und erfordern eine andere Lesehaltung als linear strukturierte Texte. Eine besondere Rolle kommt im Zusammenhang mit Hypertexten der Produktion eigener Texte zu: Textproduktion eröffnet Chancen, die Struktur von Hypertexten (Gliederung, Querverbindungen, Schlüsselbegriffe, Sequenzierungen) zu verstehen und darüber Kompetenzen ihrer Rezeption (Navigieren ohne Orientierungsverlust) zu erweitern.

Unter den Lesemodi ist das informierende Lesen – in Balance zwischen Genauigkeit und Geschwindigkeit – ein zumeist wenig planvoll geübter Modus. Bei etlichen Kindern reichen die Lesefertigkeiten zur Erschließung der Arbeitsaufträge im Lese- oder Sprachbuch durchaus aus, und doch scheitern sie bei Internetrecherchen, da ihnen Strategien der Informationsentnahme und Erschließung der Kernaussagen aus Texten fehlen. Beim Scrollen am Bildschirm zum Beispiel können Kinder das überfliegende Lesen ganz gezielt üben – das schemenhafte Wahrnehmen von Informationen bei der Suche nach Kernaussagen, das Identifizieren von Ankerwörtern lassen sich dabei trainieren.

PISA macht auch auf die Bedeutung des Vorwissens, der Lernstrategien und des Interesses für das Textverständnis aufmerksam. In diesem Zusammenhang ist nicht zu übersehen, dass das Lesen von Texten, die in den neuen Medien kommuniziert werden, ein fundierteres Sachwissen und ein umfassenderes Textverständnis erfordert als das Erschließen von Schulbuchtexten, „(...) da die Lesenden die verstreuten Informationsportionen auffinden, reduzierte und auf den Punkt gebrachte Angaben in den Hypertexteinheiten anreichern und isolierte Informationsportionen eigenständig in einen Zusammenhang bringen müssen. Die Lesefähigkeit muss gut ausgebildet sein, um die wesentlichen Informationen auf dem Bildschirm schnell erfassen und strategie- und zielgerichtet surfen zu können.“⁵ Lesen wird im Internet zur kognitiven Herausforderung, wenn es gilt Schlüsselwörter zu identifizieren und Kernaussagen herauszufiltern, relevante Links von Werbebotschaften, Bannern, Fotos mit Untertiteln, Querverweisen zu anderen Inhalten zu unterscheiden. Solche Herausforderungen schaffen jedoch Lernanreize, wenn sie keine Überforderung für den jeweiligen Leser darstellen. Individualisierte Lernhilfen sind beim Unterricht mit dem Internet unverzichtbar. Sein Einsatz erfordert eine didaktische Vorstrukturierung unter Bezug auf die Lernvoraussetzungen der Kinder und die jeweiligen –

⁵ Schnotz, zit. nach Blatt 2000, S. 29. Blatt, Inge: Medien-Schrift-Kompetenz im Deutschunterricht. Ein Basiskonzept mit unterrichtspraktischen Hinweisen. In: Thomé, Günter u. Dorothea (Hg.): *Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe*. Braunschweig 2000.

gemeinsamen wie individuellen – Lernziele. Differenzierte Suchaufträge und eine Vorauswahl von Seiten, die Textentlastung ausweisen, sind erforderlich, damit Kinder nicht am Wortschatz und Textumfang scheitern. Internet-Recherchen überfordern Kinder mit geringer Lesekompetenz, wenn sich die Informationen nicht in den ersten Textabschnitten erschließen lassen, wenn längeres Scrollen durch die Seite erforderlich ist, wenn Frames (in mehrere Bereich unterteilte Bildschirmseiten) oder Navigationselemente die Aufmerksamkeit ablenken, wenn Hyperlinks zu unbekanntem Anbietern führen. Leseangebote aus dem Internet bedürfen einer besonders gezielten Auswahl und unter Umständen auch einer sorgfältigen Aufbereitung.

Mit neuen Medien Lesekompetenz fördern⁶

Wenn es gilt Chancen und Potenziale von Computer und Internet planmäßiger zur Leseförderung zu nutzen, ist es erforderlich, das Verständnis von Lesen zu hinterfragen und kritisch am Lesebegriff von PISA zu spiegeln. Lesen ist mehr als mit Lese- und Sprachbüchern das Lesen üben, Lesen ist mehr als Vorlesen im Klassenverband, Lesen ist aber auch mehr als die gemeinsame Lektüre eines Kinderbuchs unter Einbeziehung produktiver Aufgabenstellungen.

Arbeit mit Sachtexten aus dem Internet (Internet-Ralleys)

Bei Internet-Recherchen zur Vorbereitung eines Ausflugs, einer Klassenfahrt lässt sich der Umgang mit Sachtexten in authentischen Kontexten üben. Hier gilt es z. B. einen Abschnitt mit eigenen Worten zusammenzufassen, einen Abschnitt in einen Satz umzuformulieren oder mit einer Überschrift zu versehen, Schlüsselbegriffe zu identifizieren und zu klären, Textteile zu antizipieren, diese Lesarten und Interpretationen mit denen anderer Leser vergleichen.

Fragen an den Text stellen

Recherchieren im Internet erfordert klare Ziele und konkrete Fragen an den Text. „Im Internet muss man schon wissen, was man sucht!“, so fasste es ein Schüler kürzlich zusammen. Um Fragen stellen zu können, müssen Kinder ihre Vorerfahrungen austauschen, vorhandenes Wissen sammeln. Clustering und MindMapping sind Methoden, die dabei helfen. (Was wissen wir z. B. über Astrid Lindgren? Was wollen wir noch wissen? Welche Informationen wollen wir überprüfen?)

Das Informationsangebot im Internet will gesichtet, entschlüsselt, ausgewertet, beurteilt, festgehalten, verarbeitet werden. Neue Informationen müssen mit dem Vorwissen und den Fragen verknüpft werden.

Das Suchen im Internet setzt Lesekompetenz voraus. Effiziente Suchstrategien müssen Kinder lernen bzw. verfeinern. Dazu eignen sich z.B. Aufgaben mit vorbereiteten Links oder eine gezielte Einführung in die Nutzung von Suchmaschinen, Suchkatalogen und Internet-Portalen.

- Wie gelange ich überhaupt an Informationen über Astrid Lindgren?
- Ich möchte wissen, wie Astrid Lindgren ihre Kindheit verbracht hat! Wie ist sie auf die Geschichten gekommen? Welche Fragen muss ich stellen, welche Begriffe in die Suchmaschine eingeben, um darauf Antworten zu erhalten?
- Welche der angezeigten Ergebnisse erscheinen mir viel versprechend? Welche Links will ich anklicken?
- Wo kann ich suchen, wenn meine ersten Schritte nicht zum Erfolg geführt haben?.

Hypertexte lesen

Das Navigieren in Hypertexten, die „Links“ aufweisen, erfordert Kenntnisse über deren Aufbau und Funktion.

- Was passiert, wenn ich einen Link anklicke? Wie komme ich wieder zurück zur vorigen Seite?

Wenn die Kinder sich während des Lesens nicht nur über die gefundenen Inhalte, sondern auch über ihr Vorgehen beim Navigieren im Internet Notizen machen, wenn sie sich im Unterrichtsgespräch über ihr

⁶ Die Zusammenstellung der Unterrichts Anregungen erfolgte unter Mitarbeit von Doris Lerner, Fachseminarleiterin für den vorfachlichen Unterricht in Berlin-Tempelhof.

Vorgehen beim Navigieren („Klickverhalten“), die aufgesuchten Seiten und die gesammelten Informationen austauschen, vertiefen sie ihre Kenntnisse über die Struktur von Hypertexten. Sie können die gewonnenen Erfahrungen anwenden, wenn sie die Unterrichtsergebnisse selbst als Hypertext die Webseite der Schule aufbereiten.

Orientierung auf Webseiten

Das Lesen im Internet erfordert, dass Kinder in der Lage sind, sich auf einer Webseite zu orientieren. Sie müssen wissen, wo die URL, der Seitentitel, der Fließtext, die Werbebanner, Angaben zum Verfasser platziert sind und welche Funktion diese haben. Sie müssen erfahren, wohin interne Links im Gegensatz zu externen führen, um sich beim Navigieren in den Webtexten nicht zu „verlieren“.

- Wo bin ich? Wer ist der Autor, wo kommt das her?
- Wie sind die Informationen in dem Zusammenhang zu bewerten?

Um aus der Vielzahl der Informationen im Internet gezielt auszuwählen, um die zahlreichen Linkangebote – bei der Nutzung von Suchmaschinen – sichten zu können, müssen Kinder das überfliegende Lesen sicher beherrschen. Sie müssen sich zügig einen Überblick darüber verschaffen können, wie der Text gegliedert ist, ob er ihnen Antworten auf ihre Fragen gibt, ob es sich lohnt, in die Lektüre eines Textes mehr Zeit zu investieren. Das Internet eröffnet hier einen Fundus an Übungsmaterial:

- Notiere die Schlüsselwörter/Schlüsselaussagen des Textes. Du hast fünf Minuten Zeit!
- Sammle Informationen über die Kindheit von Astrid Lindgren. Finde heraus, welche dieser drei Webseiten dir dazu Informationen liefert. Du hast fünf Minuten Zeit.

In vor- und nachbereitenden Gesprächen werden die „Anker“ besprochen, die das Auffinden und Einschätzen der Informationen ermöglichen (Überschriften, Zwischenüberschriften, Fettdruck, Bildinformationen, Einleitungstexte, verlinkte Schlüsselwörter). Dabei entwickeln bzw. erweitern die Kinder Lesestrategien im Umgang mit digitalen wie analogen Texten.

Textarten vergleichen

Wirkung und Funktion verschiedener Textarten können Kinder bei einer Internet-Rallye zum Heimatort oder Ziel der Klassenfahrt⁷ erfahren, wenn sie unterschiedlichen Texten (kontinuierlichen, nichtkontinuierlichen) begegnen, diese miteinander vergleichen und ihre Funktion (Information, Unterhaltung, Werbung) und Wirkung (Interesse, Neugier, Langeweile, Spaß) einschätzen und überprüfen (z.B. Sachtexte, Lexikonartikel, Erzählungen, Gedichte, Bildlegenden, Zeitungsmeldungen, Reiseinformationen, Routenplaner, Werbebanner).

Das Erkennen textstruktureller Merkmale kann gefördert werden, indem unterschiedliche Textarten zunächst für sich thematisiert werden:

- Welche Informationen zum Ausflugsziel liefert mir einer Tabelle, ein Diagramm, ein Reisebericht, eine Fotoserie mit Bildlegenden, ein Erzähltext oder ein Gedicht?
- Wie erschließe ich diese Informationen?
- Welche Wirkungen haben die Texte auf mich?

Auch hier unterstützt die Produktion eigener Texte das Textverständnis (z. B. das Verfassen eines Sachtextes, eines Erzähltextes, einer Bildlegende über Delphine).

Computergestützte Leseübungen

Die neuen Medien eröffnen vielfältige Möglichkeiten der Differenzierung und Individualisierung beim übenden Lesen. Mithilfe des Computers lassen sich – z.B. in Anlehnung an die von Wolfgang Menzel⁸ oder Erika Altenburg⁹ vorgeschlagenen Übungen – Angebote zur Textantizipation, -rekonstruktion, -

⁷ <http://www.katharina-heinroth-grundschule.de/medien/material5amai02.html>.

⁸ Menzel, Wolfgang: *Leseübungen*. Braunschweig (Westermann).

⁹ Altenburg, Erika: *Wege zum selbständigen Lesen*. Frankfurt/M. 1991.

ergänzung, Texterschließung vom Ende her leicht herstellen – von Lehrenden ebenso wie von Kindern – und zum Teil auch unter Einbeziehung des Computers besonders lernförderlich durchführen. All diese Texte können sowohl Texte aus dem Internet als auch Texte von Kindern sein.

- Fehlende Schlüsselwörter eines Textes sind aus dem Kontext zu erschließen und am Computer in den Text einzufügen, die Ergebnisse werden ausgedruckt oder über das Netzwerk veröffentlicht und verglichen. Die Kinder können Leseübungen selbst herstellen, wenn sie Schlüsselwörter aus vorgegebenen oder selbst verfassten Texten entfernen, die dann von Mitschülern eingesetzt werden müssen.
- Zwei verschiedene Texte sind abschnittsweise miteinander verklammert (z.B. ein Sachtext und ein Erzähltext zum selben Thema). Die Kinder rekonstruieren in Einzel-/Partnerarbeit je einen Text. Die verschiedenen Lösungen werden im Unterrichtsgespräch vorgestellt und begründet.
- Ein Text wird zweispaltig präsentiert, Sätze oder auch einzelne Satzteile sind dabei durcheinander geraten (Textsalat). Die Zeilen einer Spalte bestehen aus einzelnen Satzteilen und müssen durch Zeilen aus derselben oder auch der anderen Spalte zu vollständigen Sätzen ergänzt und in eine sinnvolle Reihenfolge gebracht werden.

Literaturprojekte

Durch Computer und Internet kann die Lesekultur der Klasse und der Schule bereichert und zur Auseinandersetzung mit Kinderliteratur motiviert werden. Für produktive Verfahren im Umgang mit Kinderliteratur eröffnen sich durch den Einsatz neuer Medien (Layout-, Mal-, Zeichenprogramme, Bildbearbeitung, Präsentationsprogramme¹⁰, Internet) noch kaum ausgeschöpfte Möglichkeiten. Dabei erweitern Kinder ihre Medienkompetenz ebenso wie ihre Lesekompetenz (Erkennen der Machart, Erfahren der Bild-/Textwirkungen durch das Selbertun). Im Internet finden sich zahlreiche Literaturprojekte, die Kinder anderer Schulen bereits durchgeführt und veröffentlicht haben. Auch hier eröffnen sich Impulse für ähnliche Projekte, für Kontakte usw.

Lesejournale am Computer führen

Begleitend zur Lektüre nehmen Kinder Eintragungen in ihr Lesejournal¹¹ oder Lesetagebuch vor. Die Fragestellungen können vorgegeben oder frei gewählt werden. Der Computer ist hier ein Werkzeug, das den Schreibprozess unterstützt. Layout-/Zeichen-/Bildbearbeitungsprogramme ermöglichen das Einfügen von Fotos oder Illustrationen. Kinder können mithilfe des Scanners Zitate exzerpieren, Verlinkungen des Textes sind (sofern Kinder über Kompetenzen im Umgang mit und der Erstellung von nicht-linearen Texten verfügen) möglich.¹²

Aus diesen Lese-/Schreibvorhaben ergeben sich klasseninterne Lektüreaktionen, denn Kinder wollen lesen, was andere Kinder oder Arbeitsgruppen geschrieben haben.

Buchrezensionen veröffentlichen

Für das Verfassen von Buchrezensionen eröffnen Computer und Internet authentische Schreibanlässe, die realen Gebrauchswert und realen Adressatenbezug bergen. Die Texte der Kinder können im Internet oder auf der Webseite der Schule¹³ veröffentlicht werden, Schreibgespräche können entstehen, wenn andere Kinder die Rezensionen kommentieren und durch eigene Leseerfahrungen ergänzen oder modifizieren. Über das Internet sind Begegnungen mit Autoren, Recherchen nach Buchtipps möglich, E-Mail-Verkehr eröffnet neue Kontakte. Kinder könnten z.B. im Rahmen eines Buchprojekts ein Autorenporträt verfassen und in den Text Hyperlinks einfügen, die zu weiterführenden Informationen z.B. zur Webseite des Autors, zu Illustrationen aus seinen Büchern, zu von den Kindern verfassten

¹⁰ Die Potenziale von Powerpoint werden im Grundschulbereich noch verkannt, Die Möglichkeit Text und Bild und Ton zu kombinieren könnte z. B. für Literaturprojekte und Klassenfahrtberichte gut ausgeschöpft werden. Das Programm ist weniger komplex als Autorenprogramme (Mediator), aber für Präsentationen geeigneter als Textverarbeitungs- oder Layoutprogramm (Microsoft Word, AppleWorks, RagTime).

¹¹ Zu Lesetagebüchern allgemein vgl. Bertschi-Kaufmann S. 20-34, Bartnitzky S. 166. Hinweise zum Führen eines Lesetagebuchs: <http://www.dagmarwilde.de/schule/arbeitsbogen.html>.

¹² Beispiele finden sich unter <http://www.dagmarwilde.de/unterrichtszenarien.html>.

¹³ <http://www.kinderbuchforum.de/>, <http://www.amazon.de>, <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/lesekind/>, <http://www.literalino.ch/>

Rezensionen oder auch zu den Adressen und Öffnungszeiten der Büchereien in der Schulumgebung führen, in denen die Bücher ausgeliehen werden können.

Gedichte, szenisches Spiel

Gedichte und szenische Gestaltungen können über neue Medien les- und hörbar gemacht, multimedial visualisiert werden. Kinder können Gedichte im Internet suchen¹⁴, Gedichte vortragen, den Vortrag mit dem MD-Player aufnehmen und als Audioclip auf der Webseite der Klasse veröffentlichen, dialogische Texte inszenieren, Videoclips dazu erstellen.

E-Mail-Projekte

E-Mail-Projekte mit Partnerklassen anderer Schulen ermöglichen vielfältige Schreib- und Leseanlässe. Da der Austausch zeitnah erfolgen kann, ist der Adressatenbezug authentisch. Hier können Fragen beantwortet, Themen diskutiert, Meinungen ausgetauscht und verglichen werden.

Bücher, Schülerzeitung, Website erstellen

Unterschiedliche Leseszenarien tun sich auf, wenn Kinder am Computer selbst Texte verfassen (informierende oder erzählende), die allein oder im Team überarbeitet und dabei gelesen, die für eine Präsentation aufbereitet werden, um dann von Mitschülern unter bestimmten Fragestellungen gelesen und (mündlich oder schriftlich) kommentiert werden können. Viele Schülerzeitungen finden sich bereits im Internet.

Die hier angeführten Beispiele verdeutlichen: Allen durch die neuen Medien gestützten Lehr-Lern-Settings zur Förderung der Lesekompetenz ist die Verbindung von Rezeption und Produktion immanent. Mediale Texte eröffnen vielfältige Anlässe zum Sprechen, zum (vergleichenden) Lesen, (Recht-)Schreiben, Texte verfassen, Untersuchen von Sprache und zum Gestalten mit Sprache sowie mit den multimedialen Potenzialen. Der Computer ist ein Werkzeug, das Kinder Schreiben als kommunikatives Mittel entdecken, eigene Schreibziele verfolgen und sich über Texte lesend auszutauschen lässt. Das Internet ist ein Medium, das sie die Potenziale schriftsprachlicher Kommunikation rezeptiv und produktiv erfahren und nutzen lässt. Schreiben, Lesen, Gestalten und vor allem Veröffentlichen werden durch die neuen Medien ergänzend zu Büchern, Papier und Stiften nachhaltig unterstützt.

Literatur

Abraham, Beisbart, Frederking: Die Pisa-Studie im Blickfeld der Deutschdidaktik: 12 Thesen. Würzburg – Bamberg – Nürnberg, Januar 2002

Baumert, J. u. a. (Hrsg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001.

Dehn, Mechthild: Leseförderung und Problemlösen. Überlegungen im Anschluss an PISA. In: Grundschulunterricht 5/2002, S. 2f.

Verfasserin:

Dagmar Wilde

Rektorin, Hauptamtliche Fachseminarleiterin für den vorfachlichen Unterricht, Landesschulamt Berlin

Derzeit abgeordnet ans Berliner Landesinstitut für Schule und Medien als Projektleiterin im BLK Modellvorhaben SEMIK für das Berliner Projekt „Fortbildungskonzept zur Entwicklung neuer Lernkulturen in der Grundschule unter Einbeziehung neuer Medien im Klassenraum – ForMeL G“

10629 Berlin, Sybelstr. 7

mail@dagmarwilde.de

http://www.dagmarwilde.de

¹⁴ www.lyrikline.org