

Carola Rieckmann, Moritz Jörgens, Cornelia Rosebrock

Beispiele fehlender Lesebereitschaft

Drei Porträts schwacher LeserInnen

Im Rahmen des Frankfurter Forschungsprojektes »Eigenständiges Lesen« haben wir in einer sechsten Hauptschulklasse im Frankfurter Stadtteil Höchst leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Sowohl die vorhandene Forschungsliteratur als auch die Aussagen der Lehrerin dieser Klasse ließen uns vermuten, dass es diesen Kindern wesentlich an außerschulischen Leseerfahrungen fehlt. Vor Beginn der durch das Projekt initiierten Lesefördermaßnahmen wurden alle Kinder daher dazu befragt, welche literalen Praktiken Teil ihres Alltags sind, auf denen sich eine Förderung möglicherweise aufbauen lässt.

Uns interessierte insbesondere, welche außerschulischen (eigenständigen) Lesepraktiken sie verfolgen, welches Zeitbudget sie der Tätigkeit Lesen widmen, ihr eigener Buchbesitz und die Frage, in welchen Situationen, wenn überhaupt, gelesen wird. Im Anschluss wurden die Ergebnisse mit Hilfe von MAXQDA inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Interviews veranschaulichen, dass die erreichte Leseleistung nicht allein von der Prozessebene des Lesens (vgl. Rosebrock/Nix 2008) abhängt, sondern auch von verschiedenen weiteren leserseitigen Merkmalen, die

CAROLA RIECKMANN ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für deutsche Literatur und ihre Didaktik an der Goethe-Universität in Frankfurt/M. Sie beschäftigt sich mit der Gestaltung und Evaluation von Leseförderung, insbesondere mit der Unterstützung des eigenständigen Lesens bei lese-schwachen SchülerInnen in der Sekundarstufe. E-Mail: rieckmann@em.uni-frankfurt.de

MORITZ JÖRGENS arbeitet als Referent für Lehrerbildung an der Akademie für Bildungsforschung und Lehrerbildung der Goethe-Universität in Frankfurt/M. Er arbeitet auch zur Leseförderung leseschwacher SchülerInnen. E-Mail: m.joergens@em.uni-frankfurt.de

CORNELIA ROSEBROCK ist Professorin für Neuere deutsche Literaturwissenschaft an der Goethe-Universität in Frankfurt/M. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Lese- und Literaturdidaktik. E-Mail: c.rosebrock@em.uni-frankfurt.de

dazu beitragen, dass die eigenen Fähigkeiten auch genutzt werden. Bemerkenswert war dabei insbesondere einerseits die Abwesenheit vergangener Leseerinnerungen bei fast allen Kindern und andererseits der hohe Status, der dem Lesen von den Kinder zugeschrieben wurde, obwohl nachweislich nur wenig eigene Lesepraxis vorlag (vgl. dazu Rieckmann, Jörgens und Rosebrock in *ide* 1-2013, S. 87–98). Die im Folgenden vorgestellten Beispiele sind zufällig gewählt und dennoch typisch in ihren Aussagen für das Bild in der ganzen Klasse.

Tomaso¹:

»Weil man nicht nur Schrott, sondern auch mal was Gutes ins Gehirn kriegt.«

Tomaso ist mit seiner Familie erst vor fünf Jahren aus Italien nach Deutschland gekommen. Er hat noch einen jüngeren Bruder. Da sein Vater immer lange arbeitet und erst gegen ein Uhr nachts nach Hause kommt, liegt die Erziehung vor allem bei der Mutter. Seine Muttersprache ist Italienisch. Tomaso hat vermutlich erst in Deutschland die Schule besucht und kann deshalb nicht Italienisch lesen und schreiben. Als Kind lasen ihm seine Eltern auf Italienisch vor.

Tomaso vermittelt deutlich, dass ihm die implizite gesellschaftliche Wertigkeit der Medien bewusst ist. Auf die Frage, ob und gegebenenfalls was Tomaso zu Hause liest, reagiert er, indem er vorausschickt, er habe zwar einen Fernseher und eine Playstation, seine Mutter habe ihm beides aber weggenommen und ihn zum Lesen angehalten. Obwohl dies eigentlich eine Zwangssituation beschreibt, betont er sein Eigeninteresse am Lesen: *»Versuch mal zu lesen, und ich les halt sehr gerne, das macht mir auch Spaß.«* Tomaso kann auch eigene Leseinteressen benennen: *»Ich les so witzige Bücher, so Comics oder so. – So Abenteuerbücher.«* Gefragt, was er zuletzt gelesen hat, sagt er, dass er vor einem Monat das Buch *Eragon* durchgelesen habe.

Von Beginn an stellt Tomaso sich im Interview als lustbetonter Vielleser dar. Doch dieses Bild vermag er nicht überzeugend mit Erfahrungen zu füllen. Schon die wie ein Stundenplan anmutende Aufzählung seiner Lesezeiten wirkt realitätsfern: *»Ja, also, in, abends lese ich von, äh, sechs Uhr bis acht Uhr, und mittags lese ich so eine Stunde. Also, äh, um 13 Uhr fünf kommen wir nach Hause. Um 14 Uhr bin ich immer mit den Hausaufgaben fertig, und von 14 Uhr bis 15 Uhr lese ich dann.«* Ebenfalls unglaublich ist, dass jemand, der mit der von Tomaso vorgebrachten Begeisterung liest, sich kaum an Titel und Inhalte der gelesenen Bücher erinnern kann: *»Also das habe ich von meiner Mutter, die liest sehr viele Romane, und da hab ich mal so einmal reingeguckt und da habe ich mir in vier Stunden dieses Buch durchgelesen. Das war sehr spannend, sehr schön.«* Interviewer: *»Was für ein Buch war denn das?«* Tomaso: *»Ich glaub, das ist, ähm, ich weiß nicht den Titel, der ist so (unverständlich).«* Interviewer: *»Hm, ok. Ok. Das war ein dickes Buch, oder...?«* Tomaso: *»Also so, son dickes.«*

1 Alle Namen wurden geändert.

Als völlig lesefern kann man Tomasos häusliches Umfeld nicht bezeichnen. Seiner Aussage, dass ihm Lesen so viel Spaß macht, steht aber gegenüber, dass ihm scheinbar auch bewusst ist, dass er kein besonders guter Leser ist und dass er vor allem liest, um sich zu verbessern: *»Ja, ich will besser werden, weil, ich kann gut sprechen, aber lesen kann ich nicht so gut.«*

Die gesamte Mediennutzung von Tomaso scheint stark von der Mutter reglementiert zu sein. Während sie ihm das Lesen scheinbar zu Übungszwecken anempfiehlt, werden Fernseh- und Computernutzung zeitlich eingeschränkt: *»Also, ich guck, wenn mal, also, ich frag erst mal meine Mutter ob ich sehen darf, weil, äh, die hat alles immer unter Kontrolle, weil, unser, mein Vater, ich hab noch einen kleinen Bruder, der der arbeitet sehr lange, so der kommt meistens um ein Uhr morgens nach Hause und, ja, und ich frag sie halt, und dann sagt sie, um wie viel Uhr ich ausschalten soll. Zum Beispiel ich les jetzt, ich guck fernsehen um zwei und um vier Uhr schalte ich aus.«* Eine bewusste Wahl der Inhalte trifft Tomaso beim Fernsehen und bei der PC-Nutzung anscheinend nicht.

Die vereinzelt geschilderten *»spannenden«* Leseerfahrungen von Tomaso sind nicht erfahrungsgesättigt. Lesen ist für ihn in erster Linie dazu da, *»Informationen zu kriegen«*. Positiv sei Lesen, weil man *»nicht nur Schrott [...] sondern auch mal was, so Gutes«* ins Gehirn kriegt. Obwohl er Lesen über das Lesevorbild seiner Mutter auch als ästhetische Praxis vor Augen hat, fehlt ihm der eigene Bezug: An Romanen gefalle ihm generell, dass *»sie halt von Liebe handeln [...] wie man in einen Menschen in einem Buch Gefühle rein steckt«*. Tomaso präsentiert damit Grundmotive des Lesens, die er zwar positiv bewertet, allerdings selbst nicht erfahren hat: *»Ich weiß nicht. Das weiß ich gar nicht«*, antwortet er auf die Frage, warum man Romane liest.

Insgesamt versucht Tomaso sich einem vermuteten Erwartungshorizont des Interviewers anzupassen und sich als lese- und lernfreudiger Schüler zu präsentieren, der Buchkultur schätzt. Seine Lesekompetenzdefizite sucht er herunterzuspielen, sein Bemühen um Bildung und schulische Leistung kehrt er dagegen hervor. Lesen ist für Tomaso persönlich vor allem als Übungspraxis greifbar und praktisch mit Leistung assoziiert. In den Interviews wird erkennbar, dass er Bücherinhalte kaum über einen äußerst oberflächlichen Eindruck hinaus präsent hat.

Tabea:

»Lesen bringt auch was.«

Tabea geht einer extensiven Medienpraxis nach, um soziale Kontakte via Facebook zu pflegen und sich von Verpflichtungen entlastet zu unterhalten. Nach der Schule geht sie *»meistens in die Bücherei«*, so sagt sie, um dort den Computer zum Chatten zu nutzen. Damit verbringt sie zwei Stunden, bis das tägliche Zeitkontingent auf der gemeinsamen Nutzerkarte von ihr und ihrer Schwester aufgebraucht ist. Anschließend lese sie in der Bücherei *»meistens«* noch eine Stunde. Außerdem leiht sie sich gelegentlich ein paar DVDs aus. Zuhause schaut sie fern, wenn die Hausaufgaben erledigt sind, oder sieht sich die geliehenen *Bollywood*-Filme an. Sie verfügt über einen eigenen Fernseher in ihrem Zimmer, den sie auch nachts nutzt, wenn sie

nicht schlafen kann: »Shows oder so, RTL.« Insgesamt komme sie auf einen TV-Konsum von »so dr... so fünf Stunden, sechs« am Tag. Addiert man die im Gespräch angegebenen Lesezeiten, so kommt man auf ein bis zwei Stunden Lesezeit täglich.

Nach Hausaufgaben und Nachmittags-Talkshows im Fernsehen gibt Tabea an, wiederum auch zu lesen: »meistens so von fünf bis um sechs [...] weil meine ... um diese Zeit sind meine Geschwister nicht da.« Aus ihrer Aussage wird nicht ganz deutlich, ob sie zu dieser Zeit aus Langeweile liest, weil sonst nichts zu tun ist, oder ob sie bewusst die Zeit wählt, in der sie zu Hause die notwendige Ruhe zum Lesen hat. Auch Tabea fällt es schwer, sich an konkrete Titel ihrer vermeintlich regelmäßigen Lektüre zu erinnern. Es scheint sich vor allem um Bücher zu Filmen zu handeln. *Highschool Musical* ist der einzige Titel, den sie nennt, daneben noch »so Romane [...] über Bollywoodfilme«. Zwei weitere Titel, die sie nennt, *Wilde Kerle* und *Rudi Rüssel*, wurden, wie wir wissen, in der Schule gelesen. Doch das im Rahmen der Klassenlektüre gelesene Kinderbuch hat ihr gut gefallen, und sie erinnert sich lebhaft an die Geschichte, obwohl dies schon ein halbes Jahr zurückliegt.

Auf bedeutungsvolle lesende Vorbilder bzw. gelingende eigene literarische Praxis kann Tabea in Ansätzen verweisen. Ihre »Eltern lesen [zwar] nicht«, aber bei einer Klassenkameradin hat sie schon »bemerkt, dass sie ganz viel liest«, und als Kind hat sie von ihrer Mutter vorgelesen bekommen, »so Geschichten. Äh ›Laura und ihr Sternchen‹ oder wie das heißt. Ich weiß nicht mehr, wie das heißt.« Bei ihrem Vater ist sie zunächst unsicher, ob er überhaupt lesen kann, erinnert sich dann aber, dass er »immer Briefe« liest.

Grundsätzlich hält Tabea Lesen auch für eine gute Sache, sie meint, »Lesen bringt auch was. Mein Lehrer hat mir gesagt, wenn man liest, kann man die Wörter auch besser schreiben. Lesen gehört dazu weil, weil man was erfährt.« Lesen ist aber für sie nicht nur wegen des Wissenserwerbs und der Verbesserung der Schreibfähigkeit interessant, sondern auch emotional positiv besetzt: Es »ist toll, wenn man liest, weil man, wenn man wirklich ein Buch anfängt zu lesen, dann muss man den irgendwie immer weiter lesen, weil es so Spannung ... so spannend, man will wissen, was da weiter kommt und so.«

Ihre Haltung zum Lesen ist deutlich positiv, sie bewundert ihre lesende Klassenkameradin, hatte Spaß an der Lektüre von *Rudi Rüssel* und sie meint – unspezifisch –, dass es vorteilhaft sei zu lesen. Außerdem kennt Tabea das Spannungsmoment beim Lesen, ob als Klischee oder doch aus Erfahrung kann nicht gesagt werden. Ihr aktuelles Fernsehverhalten wertet sie vor dem Hintergrund eines diffusen Aktivitätsideals ab und stellt es als ein passives Geschehen dar; es trägt in ihren Augen vermeidende Züge. Sie macht deutlich, dass sie keine Chance sieht, den jetzigen Nutzungsstil als Erwachsene durchzuhalten: »Ich glaube, ich werde arbeiten gehen, und ich glaube, da habe ich dann keine Zeit für Fernseher und so.« Sie will auch »nicht den ganzen Tag zu Hause hängen auf dem Sofa und Fernsehergucken [...] auf keinen Fall«. Denn »wenn man erwachsen ist, muss man sich auch ein bisschen um sein Leben kümmern.«

Trotz ihrer positiven Grundeinstellung dem Lesen gegenüber schafft Tabea es aber insgesamt nicht, ihr grundsätzliches Leseinteresse in eine befriedigende

eigenständige Lesepraxis zu transformieren, ähnlich wie sie es offensichtlich nicht schafft, ihren als letztlich nicht erstrebenswert angesehenen Medienkonsum zugunsten anderer, positiv besetzter Aktivitäten aufzugeben oder zu verringern.

Nasir:

»Um sechs les ich.«

Nasirs Familie stammt aus der Türkei, er ist aber offenbar bereits in Deutschland geboren. Er hat eine um drei Jahre ältere Schwester. Nasir nutzt Medien vornehmlich, um sich die Zeit, die er alleine verbringen muss, zu vertreiben: *»Wenn mir auch langweilig ist, wenn niemand bei mir zuhause ist«, spielt er Computerspiele und schaut fern – »dann geht schneller einfach die Zeit um«.* Ihm scheinen die negativen Zuschreibungen, die das Fernsehen kulturell hat, bewusst zu sein. Mehrmals präsentiert er sich als bloßer Gelegenheitsnutzer, der mit Fernsehen oder Internet hauptsächlich ein – eigentlich soziales – Unterhaltungsbedürfnis befriedigt. Bei entsprechendem Angebot ziehe er jedoch andere Beschäftigungen vor: *»Wenn ich nach Hause komme, lese ich manchmal. Wenn mir langweilig ist, gucke ich manchmal Fernseher, wenn's nix gibt's, mach ich aus, dann mach ich etwas (unverständlich) mit meiner Schwester, spiele ab und zu. Die hat auch manchmal keine Zeit, darum. Dann spiel ich alleine.«*

Wenn er nicht fernsehe oder im Internet spiele, lese er auch manchmal, wenn er aus der Schule kommt. Für seine Lesepraxis gibt er ein spezifischeres Motiv an: Als er in der zweiten Klasse noch nicht gut lesen konnte, habe seine Mutter ihn aufgefordert *»Du musst jetzt ab und zu lesen!«,* darum lese er. Einer Idee seiner Mutter folgend, leiht er sich daher – ad hoc, nicht regelmäßig – Bücher von seiner Schwester, die die Stadtbibliothek besucht, und liest darin regelmäßig, aber jeweils nur kurz und ausschnitthaft: *»Um sechs les ich. [...] Wenn ich nach Hause komme. [...] Ich lese ein Kapitel. Ja ein zwei einhalb so. Ich weiß nicht.«*

Nasir präsentiert sich als unambitionierter, aber regelmäßiger Pflichtleser, der liest, weil er seine Lesefähigkeiten verbessern soll. Mit dieser Praxis schließt er an frühere literarische Erfahrungen an: Sein Vater habe ihm mit ca. neun Jahren auf Türkisch vorgelesen, *»damit ich ein bisschen auch Türkisch lerne«,* das er nicht so gut kann, weil er *»immer Deutsch geredet hat«.* Literarische Erfahrungen im emphatischen Sinne hat er bisher nicht gemacht. Was ihm sein Vater früher vorgelesen hat, kann er ebenso wenig erinnern wie das, was er zuletzt gelesen hat. Einziges Lesevorbild ist seine Schwester, die anscheinend eine regelmäßige eigene Lesepraxis hat, ihren kleinen Bruder bei den Lesebemühungen unterstützt und ihm erklärt, worum es in den Büchern geht. Seine Ambitionen bezüglich des regelmäßigen Übens des Lesens scheinen nicht ganz glaubhaft, was ihre zeitlichen Ausmaße angeht. So gibt er an: *»Beim Schlafen les ich nur abends so. Um sechs les' ich. [...] Wenn ich nach Hause komme, dann les' ich auch ein bisschen. Wenn ich manchmal drauß spiel mit meinen Freunden, danach komm ich nach Hause, dann les ich auch.«*

Seine Mutter kann seiner Aussage nach nicht lesen, *»weil sie Türke ist«* und auch nicht so gut Deutsch spricht. Die für Nasir sichtbare Lesepraxis seines Vaters

beschränkt sich auf »so ein dickes Buch«, vermutlich den Koran: »Der geht manchmal, wenn er Zimmer geht, wenn er sagt: Ich geh' schlafen!, danach liest er das manchmal.«

Nasir verfügt über ein starkes Bewusstsein der Notwendigkeit hoher Lesekompetenz in dieser Gesellschaft, auch wenn ihm wohl eher diffus bleibt, was das im Einzelnen bedeutet. Neben seiner Lektürepraxis zu Trainingszwecken gibt er an, als Erwachsener schneller lesen zu wollen und durchaus dickere Bücher als gegenwärtig lesen zu können.

Literatur

ROSEBROCK, CORNELIA; NIX, DANIEL (2008): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.