

**Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:**



**Halbjahresschrift für die Didaktik  
der deutschen Sprache und  
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>  
9. Jahrgang 2004 – ISSN 1431-4355  
Schneider Verlag Hohengehren  
GmbH

*Valentin Merkelbach*

**ZUM VERHÄLTNIS VON  
LESENLERNEN UND  
LITERARISCHER SOZIALISATION**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 9. H. 17. S. 113-  
116.

---

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Valentin Merkelbach

ZUM VERHÄLTNIS VON LESENLEARNEN UND LITERARISCHER  
SOZIALISATION

Gerhard Härle und Bernhard Rank (Hrsg.): Wege zum Lesen und zur Literatur. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2004, Kt., 235 S., 19,00 €

Der Sammelband ist das Ergebnis einer Ringvorlesung an der PH Heidelberg. Er ist Eduard Haueis zu seinem 65. Geburtstag gewidmet. In der Einleitung nennen die beiden Herausgeber als zentrales Thema den Bezug „auf die Diskussion in zwei unterschiedlich akzentuierten, aber eng aufeinander bezogenen Feldern fachlicher und fachdidaktischer Forschung: einerseits auf Fragestellungen und Ergebnisse aus dem Bereich der Lesesozialisation mit ihren Konsequenzen für ein Lesecurriculum im Deutschunterricht, andererseits auf Untersuchungen und Positionen aus dem Bereich der literarischen Sozialisation mit entsprechenden didaktisch-methodischen Folgerungen für das Verstehen literarischer Texte“ (S.1). Im Rahmen der Lesesozialisation werde der „Weg zum Lesen“ erforscht, im Rahmen der literarischen Sozialisation der „Weg zur Literatur“. Wie die beiden Lernprozesse zum Lesen und zur Literatur verlaufen, in Abhängigkeit voneinander oder in einem Nebeneinander mit wachsender Schnittmenge in ihren Ergebnissen ist für die Herausgeber eine Frage, der sich die fachliche und fachdidaktische Forschung auch schon vor PISA und IGLU stellte. Durch die Konzentration der beiden Studien auf das pragmatische Lesen als gesellschaftlicher Schlüsselqualifikation sei nun aber die literarische Sozialisationsforschung in besonderem Maße herausgefordert. Dies zeigt sich dann auch in der Anzahl der Beiträge des Sammelbandes zum Lesen und zur Literatur: von den elf Beiträgen insgesamt sind lediglich zwei dem Schriftspracherwerb und speziell dem Lesenlernen gewidmet, in den neun übrigen geht es um das literarische Lernen. Für Eduard Haueis zeigen die Ergebnisse von PISA nun gerade nicht, dass die deutsche Leseforschung und vor allem die Lesedidaktik ihre Hausaufgaben schon gemacht haben und, besonders mit Blick auf die Sekundarstufe I, alles zum Besten steht. Zwar sei der Anteil der 15-Jährigen, die „überhaupt nicht zum Vergnügen“ (PISA) lesen, höher als in den meisten europäischen Ländern, der Umgang mit Sachtexten bewege sich aber auch bei mehr als einem Fünftel dieser Altersgruppe auf einem Kompetenzniveau, das in der Nähe dessen liege, „was international als funktionaler Analphabetismus“ gelte und dies treffe unter Hauptschulabsolventen sogar für etwa die Hälfte zu (S.21f.). Haueis beschäftigt sich darum mit der Frage, ob in der aktuellen Debatte über Leseförderung und Lesekompetenz die sprachdidaktischen Beiträge zur Leselehre nicht zu Unrecht weitgehend in Vergessenheit geraten sind.

Eine Ergänzung von Haueis' Beitrag ist Hartmut Günthers Darstellung neuer „Modelle des Lesenlernens“, zumeist verbunden mit der Entwicklung der Schreibkompetenz. Günther akzeptiert das Kompetenzmodell von PISA, hält aber ebenso die Forderung für berechtigt, dieses pragmatische Modell im Hinblick auf ein umfassenderes Modell des Lesens zu erweitern, wie es die Lesesozialisationsforschung betreibe; denn unbestreitbar sei, dass Faktoren wie Motivation, Emotion und die Fähigkeit zur Anschlusskommunikation die Entwicklung von Lesekompetenz beeinflussen. Sie in einer Lesedidaktik auszublenden, wie es allenthalben noch geschehe, sei darum „extrem töricht“.

Vor dem Hintergrund der beiden Plädoyers für Kooperation in der Erforschung des Lesenlernens und gegen ein Auseinanderdriften von sprach- und literaturdidaktischer Forschung geht es in den übrigens Beiträgen des Bandes um die Frage, was der Anteil der literarischen Sozialisation allgemein und des literarischen Lesens im Besonderen bei der Entwicklung von Lesekompetenz ist bzw. sein könnte. Auch in den literaturdidaktisch orientierten Beiträgen ist das Bemühen spürbar, das aktuell Notwendige zu begründen, ohne es gegen frühere literaturdidaktische Konzepte abzugrenzen. So werden das „textnahe Lesen“ oder die handlungs- und produktionsorientierten Verfahren, sowohl im Konzept von Gerhard Haas als auch von Günter Waldmann, die nicht durch eigene Beiträge vertreten sind, in ihrer Bedeutung für das literarische Lesen anerkannt und integriert.

Karlheinz Fingerhut untersucht die Auswirkungen der Diskussion über Kerncurricula, Kompetenzmodelle, Bildungsstandards und Evaluation auf die Entwicklung neuer Lehrbücher für den Deutschunterricht. Er beschreibt die neuen Tendenzen der Pragmatisierung so sachlich wie möglich, ohne seine Skepsis verbergen zu können, ob diese Innovationen in ihrer Einseitigkeit das Fach wirklich voran bringen.

Entschieden kritischer reagiert Kaspar H. Spinner auf diese Entwicklung von neuen Übungsmaterialien der Verlage, in denen im Sinne von PISA das planende, überwachende, kontrollierende Lesen dominiere, während Dimensionen, die für das literarische Lesen wichtig seien wie Imagination, Empathie, Subjektivität, Ambiguität und Symbolik in der Studie nur am Rande eine Rolle spielten.

Unter dem Aspekt einer erweiterten Medienkompetenz, die Cornelia Rosebrock darstellt und erörtert, kritisiert auch sie an neuen Lehrplänen, an Entwürfen von Bildungsstandards und Unterrichtsvorschlägen eine Verkürzung der PISA-Debatte auf das Training der Lesefertigkeit und das Nacherzählen literarischer Texte, um Verstehensleistungen inhaltsbezogen zu überprüfen. Sie sieht in der „Alltagsorientierung“ des Textbegriffs bei PISA durchaus einen wichtigen Impuls für den Deutschunterricht, wenn dabei nicht das Ziel einer umfassenden Medienkompetenz aus dem Blickfeld gerate, wofür dem Medium Literatur nach wie vor eine wichtige Rolle zukommen.

Bernhard Rank, der an der PH Heidelberg den Forschungsschwerpunkt „literarische Sozialisation und Schule“ betreibt, beschreibt an Texten von Jürg Schubiger und Ursula Wölfel, dass die moderne Kinderliteratur nicht mehr in ihrer pädagogischen Funktion aufgeht und dass diese „Anfängerliteratur“ durchaus geeignet ist, die literaturdidaktische Antithese von „textnahe Lesen“ und Leselust zu überwinden, in-

dem Kinder sie „lustvoll und genau, mit Vergnügen und Einsicht und mit Gefühl und Verstand“ lesen lernen können (S.200).

Aus dem Forschungsschwerpunkt stammt auch der Beitrag von Susanne Gölitzer, in dem sie aus einer laufenden empirischen Studie zum Literaturunterricht in 5./6. Hauptschulklassen berichtet. Der Mut, sich auf dieses bislang weitgehend gemiedene literaturdidaktische Feld zu begeben, ist so groß wie die ersten, vorsichtig formulierten Ergebnisse deprimierend sind. Es bleibt zu hoffen, dass das Projekt sich nicht mit der Bestandsaufnahme zufrieden gibt und in Zusammenarbeit mit den Schulen an Alternativen arbeitet, aber auch vor der Frage nicht zurückschreckt, warum, wie in keinem anderen Land, Kinder aus zumeist bildungsfernen Elternhäusern schon am Ende der Grundschulzeit gnadenlos aussortiert werden und unter sich bleiben – mit dem von Eduard Haueis zitierten Ergebnis, dass die Hälfte von ihnen als „funktionale Analphabeten“ die Schule verlassen, von dem Anspruch auf literarische Bildung ganz zu schweigen. An dieser Frage dürfte sich in nächster Zukunft entscheiden, ob PISA mehr bewirkt als ein Rauschen im Blätter-Wald und ob es der Wissenschaft gelingt, mit ihren Erkenntnissen die verhärteten bildungspolitischen Positionen aufzubrechen.

Neben dem Forschungsbereich „literarische Sozialisation und Schule“ läuft zur Zeit an der PH Heidelberg ein größeres Forschungsprojekt zum literarischen Unterrichtsgespräch, das Gerhard Härle als Projektleiter in seinem Beitrag begründet. „Statt sich beschreibend und auch analysierend mit dem literarischen Text zu befassen oder auf ein intendiertes Interpretationsziel zuzusteuern“, muss, das ist Härles zentrale These, „das literarische Gespräch einen interaktionellen Verstehensprozess als gemeinsame Sinnsuche ermöglichen und in seinen Strukturen abbilden“ (S.145). Härles Beitrag endet mit der Dokumentation eines literarischen Gesprächs, das er mit Lehramtsstudierenden geführt hat und das zeigen soll, dass ein so hoher Anspruch an literarische Unterrichtsgespräche Auswirkungen haben muss auf das Ausbildungscurriculum an der Hochschule.

Angeregt von dem Projekt zum literarischen Gespräch ist Inge Vincons empirische Studie „Diskutieren und Argumentieren beim Umgang mit literarischen Texten“, aus der sie das Gespräch in einer 10.Realschulklasse in Auszügen dokumentiert und analysiert. Das Nebeneinander von Begründung, Gesprächsdokumenten und Analyse macht den Beitrag besonders brauchbar für die Aus- und Fortbildung.

Marcus Steinbrenner, Mitarbeiter in Gerhard Härles Projekt, setzt sich in seinem Beitrag mit der andernorts gemachten Feststellung auseinander, literarische Unterrichtsgespräche fänden statt zwischen „Experten der Textkultur und Lernenden“, ohne dass in dieser Publikation der Weg zum „Experten“ in der Lehrer/innen-Ausbildung Beachtung fände. Steinbrenner plädiert dafür, dass es neben all den Kriterien und Kriterienkatalogen für die Auswahl qualitativvoller Schullektüre verstärkt ein anwendungsbezogenes Lernen an konkreten Texten im Literaturstudium geben müsse. Wenn Susanne Gölitzer in ihrem Hauptschul-Projekt besondere Defizite bei den in dieser Schulform unterrichtenden „Experten der Textkultur“ nicht ausschließen kann, so wäre nach Steinbrenner für die Bedingungen, die in diesem Zusammenhang „spezifisch der Institution Hauptschule zugehören“, „eine umfassende bil-

dungs- und sprachpolitische Diskussion über den Stellenwert von Literatur in unterschiedlichen Ausbildungsgängen notwendig“ (S.181). Diese Diskussion müsse in der Literaturdidaktik geführt werden.

Vermittelt Literatur auch Weltwissen? Was ist das für ein Wissen und wie kommt es zustande? Das sind Fragen, die Ulf Abraham in seinem, den Sammelband abschließenden Beitrag unter verschiedenen Aspekten erörtert. Auch er warnt vor den raschen Reaktionen auf PISA und IGLU, den Lesedefiziten unserer Kinder und Jugendlichen nun vor allem mit Lesestrategiewissen und Lesetrainingsprogrammen zu begegnen. Er plädiert dafür, auch in der Schule und da im Deutschunterricht und fachübergreifend Literatur wieder verstärkt so zu gebrauchen, wie wir es außerhalb der Institution immer tun: „Wir genießen sie als Sprach-Werke, aber wir brauchen sie auch zur Befriedigung unseres Wissensdrangs“ und wir nutzen sie nicht zuletzt „in der Familie und darüber hinaus als Katalysatoren der Kommunikation“ (S.217).

Der Sammelband ist eine ungemein anregende fachliche und fachdidaktische Antwort auf die internationalen Vergleichsstudien PISA und IGLU zur Lesekompetenz. Ohne die Ergebnisse der zugrundeliegenden Kompetenzmodelle und Tests der Studien in Frage zu stellen, geht es in den Beiträgen vor allem um das, was die Studien nicht gemessen haben und was mit den verfügbaren Instrumenten auch nicht zu messen ist: um literarisches Lesen und eine literarische/mediale Bildung als die nach wie vor wichtige Aufgabe einer allgemeinbildenden Schule, - gerade wenn sie sich nach PISA und IGLU verstärkt der Vermittlung von gesellschaftlichen Schlüsselqualifikationen wie dem pragmatischen Lesen stellt. Die Sammlung ist kein Kompendium der Lese- und Literaturdidaktik, aber sie setzt Schwerpunkte für die aktuelle Forschung und macht in einigen empirischen Beiträgen ernst mit der Forderung, für die Anwendung und Wirkung fachlicher und fachdidaktischer Theorien in Schule und Ausbildung Verantwortung zu übernehmen. So kann es gelingen, wissenschaftlich und pädagogisch fundierte Kompetenzmodelle, Bildungsstandards und Tests zu entwickeln und zu erproben, - auch in Auseinandersetzung mit dem, was als Standards und Tests zur Zeit unter dem Druck der Öffentlichkeit und, soweit ich sehe, weitgehend ohne wissenschaftliche Expertise, in den Gremien der KMK und einzelner Bundesländer formuliert und als Ausweg aus der deutschen Schulmisere präsentiert wird.

Anschrift des Verfassers:

*Prof. Dr. Valentin Merkelbach (i.R.), Institut für deutsche Sprache und Literatur I der Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt, 60629 Frankfurt/M*