

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>
10. Jahrgang 2005 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Werner Graf

**DER MÄNNLICHE JUGENDLICHE
ALS PROBLEMFALL DES
DEUTSCHUNTERRICHTS**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 10. H. 19. S. 93-95.

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.

Werner Graf

DER MÄNNLICHE JUGENDLICHE ALS PROBLEMFALL DES LITERATURUNTERRICHTS

Gattermaier, Klaus: Literaturunterricht und Lesesozialisation. Eine empirische Untersuchung zum Lese- und Medienverhalten von Schülern und zur lesesozialisatorischen Wirkung ihrer Deutschlehrer, edition vulpe, Regensburg 2003.

Klaus Gattermaiers aktuelle Untersuchung des Leseverhaltens und der Computernutzung von Schülerinnen und Schülern der 8. Jahrgangsstufe unterschiedlicher Schultypen in Bayern und Sachsen sowie einiger Aspekte ihres Deutschunterrichts durch einen Schüler- und einen Lehrerfragebogen entstand im Rahmen des von Kurt Franz, Erich Schön, Franz-Josef Payrhuber und Bode Franzmann geleiteten Projekts ‚Muss-Lektüre versus Lust-Lektüre‘ des DFG-Schwerpunktprogramms ‚Lesesozialisation in der Mediengesellschaft‘. Die befragte Schülerpopulation der Studie ist derjenigen von PISA vergleichbar, die Ergebnisse sind jedoch breiter ausgefächert und wesentlich aussagekräftiger.

Die untersuchten Dimensionen – Selbstbild als Leser, aktuelle Lektüre, Buchlesefrequenz, Buchlesedauer pro Tag, Einstellungen von Deutschlehrern zum Literaturunterricht, Lehrziele, literaturdidaktische Grundpositionen, Benotung, Methodenpräferenz, lesefördernde Lehreraktivitäten, Verhältnis von Schüler-Privatlektüre und Schullektüre – sowie das Konstrukt einer Buchlesertypologie ergeben ein differenziertes Bild des jugendlichen Lesens, das zunächst eindrucksvoll die bekannten Verteilungen und Einflussfaktoren bestätigt, aber dann doch die Befürchtung weckt, dass entweder bisher die ganze Drastik nicht gesehen wurde oder dass sich die Verhältnisse zügig zugespitzt haben.

Zunächst die Bestätigung: Das Lesen (Kompetenz, Motivation, Wertschätzung, Häufigkeit, Zeitdauer) folgt der Schulform, es korreliert – kann ergänzt werden – mit der sozialen Schicht und es fällt geschlechtspezifisch aus. Aber dann die Alarmierung: Habituelle Leser sind im Gymnasium viermal häufiger als in der Hauptschule, die Wenig- bzw. Nichtleser stellen in der Hauptschule die absolute Mehrheit. In einer durchschnittlichen 8. Klasse der Hauptschule mit 30 Schülern (jedes Geschlecht gleich vertreten) darf sich die Lehrperson über 4 Jungen freuen, die eigentlich ein Buch lesen und manchmal über einen, der viel liest. Das Motivationsproblem des Literaturunterrichts ist hier nicht (mehr) im oft diskutierten Gegensatz von Privat- und Schullektüre zu suchen, vielmehr kann für 10 der Jungen Lesen ausschließlich durch die Schule zu einem (Pflicht)Thema werden: es ist literarische Basisarbeit nötig. Stellt man sich dagegen eine Gymnasialklasse vor, sind 7 Vielleserinnen zuzüglich 5 Gelegenheitsleserinnen und nur 3 Wenig/ Nichtleserinnen zu erwarten, bei den Jungen allerdings entsprechend 4 / 6 / 5. Diese aktuellen Befunde, diese unüberbrückbar erscheinenden Differenzen zwischen Schichten, Schulen und Geschlechtern haben eine neue Qualität.

Die Tabelle der durchschnittlichen täglichen Mediennutzungszeiten führt erwartungsgemäß das Fernsehen an (2,75 Stunden); erst nach Radio, Audio, Computernutzung folgt das Lesen von Fiktion (0,86), Zeitschriften (0,53), Sachbüchern (0,32) und Zeitungen (0,30). Addiert man die Lesezeit, kommt man erstaunlicherweise auf gut zwei Stunden. Solche Durchschnittswerte verdecken jedoch das Problem der extremen Streubreite. Denn während Mädchen 1,14 Stunden Fiktion lesen, kommen Jungen nicht auf die Hälfte (0,54 Stunden). Spiegelbildlich zur Geschlechtsspezifität des Romanlesens fällt die Computernutzung aus, die Jungen beschäftigen sich extensiv mit dem Computer (1,90 zu 0,76). Beim Sachbuch dagegen liegen die Geschlechter gleichauf bei ca. 18 Minuten. Und auch die Schichtenspezifität des Lesens wird präzisiert; denn lediglich das Lesen von Romanen folgt dem Sozialstatus (0,58 / 0,86 / 1,0), während sich Sachbücher, Zeitschriften und Zeitungen als relativ egalitäre Medien erweisen.

Die subjektive Bedeutung des Lesens unterscheidet sich zwischen Mädchen und Jungen noch drastischer als die Nutzung, ca. 30% der Mädchen bejahen diese Frage, aber nur 11% der Jungen. Lesen konnotiert weiblich, Jungen distanzieren sich in der Phase der männlichen Rollenfindung von einem Selbstbild als Leser (40% sagen ‚Nein‘).

Leseförderung in der Schule als pädagogische Antwort auf die drastischen Befunde zur jugendlichen Lektüre, das Leitthema des zweiten Teils der Befragung von 1699 Schülern und 359 Lehrern zum Literaturunterricht, konzipiert Gattermaier als Handlungsfeld mit sieben „neuralgischen Zonen“: Einstellungen von Deutschlehrern zum Literaturunterricht, Lehrziele, literaturdidaktische Grundpositionen, Benotung, Methodenpräferenzen, lesefördernde Lehreraktivitäten sowie Verhältnis von Schüler-Privatlektüre und Schullektüre.

Die befragten Lehrer bescheinigen z. B. der gesamten vorgelegten Lehrzielliste Wichtigkeit, als ‚sehr wichtig‘ zeichnen sie aus, Lesefreude zu vermitteln, es folgt die Förderung der Lesefertigkeit, der Sprachkompetenz und der Diskussionsfähigkeit. An den Schluss rücken Ziele wie: Literaturwissen, Kulturteilhabe und literarästhetisches Empfinden. Die Tendenz, vieles (alles) wichtig zu finden, zeigt sich auch in theoretischen und methodischen Fragen. Der kritische Hinweis von Gattermaier auf ein unscharfes „Zielpräferenzprofil“, auf die Koexistenz von Ansätzen, die sich gegenseitig ausschließen, ist zwar theoretisch zwingend, aber man könnte auch solche Befunde positiv würdigen: die Deutschlehrer scheinen über ein breites Spektrum von Lernzielen, fachdidaktischen Theorien und Methoden zu verfügen, die sie unvoreingenommen, je nach Situation pragmatisch aktivieren können. Die Befunde erhellen die Einstellungen der Akteure und geben Einblick in die Wirklichkeit des Deutschunterrichts. Ob sie aber die Ursachen defizitärer Leseerziehung aufklären, bleibt eine Hypothese.

Bei den Unterrichtsmethoden nennen die Deutschlehrer eher traditionelle wie ‚über einen Text ausführlich sprechen‘ oder ‚Schülermeinungen zum Text diskutieren‘ oft, seltener dagegen handlungs- und produktionsorientierte wie ‚einen Brief schreiben‘, ‚Vorgeschichte erfinden‘ und ‚zum Text eine passende Musik suchen oder selbst machen‘. Aber die Deutung exakter Zahlen hat ihre Tücken. So sind z. B. die ‚mo-

demeren' in mindestens 10 Items zerlegt, zusammengefasst wären sie sicher vor „Textanalyse“ gelandet. Vielleicht könnte man sogar folgern: die Gewichtung der Liste spricht für einen abwechslungsreichen Unterricht!

Die Erläuterungen der Befunde durch den Autor folgen der Tendenz, im Unterrichtsgeschehen, im Verhalten und in der Einstellung der Lehrer (Teil 2 der Untersuchung) die Ursachen der Lese Probleme, die im ersten Teil nachgewiesen werden, zu vermuten. Bereits in seinem Einführungskapitel hat Gattermaier einen beeindruckenden Überblick über die eingespielte Kritik an der lese motivationszerstörenden Wirkung des Deutschunterrichts gegeben. Gleichwohl verweisen die empirischen Befunde dieser Studie für männliche Jugendliche auf die private Computernutzung als weiteren Ursachenkomplex.

Anschrift des Verfassers:

Prof. Dr. Werner Graf, Universität Paderborn, Warburger Str. 100, 33098 Paderborn, werner.graf@upb.de