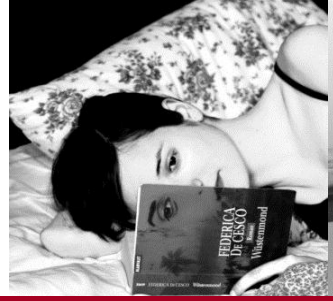
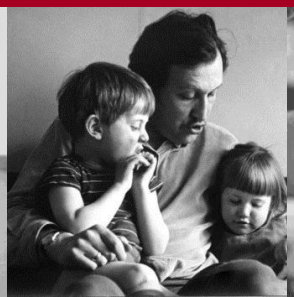
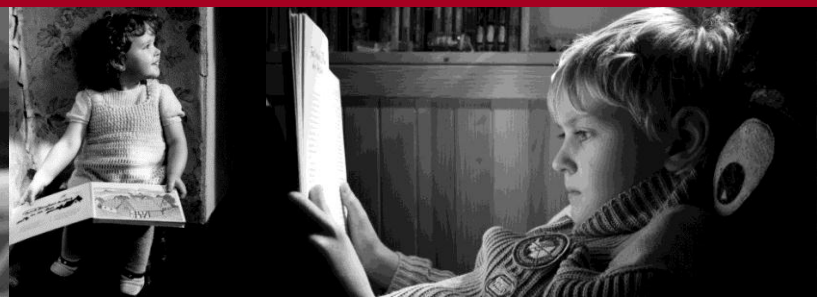


Abschied vom Kanon?

Der „kompetenzorientierte Deutschunterricht“ öffnet sich für die Textwelten von SchülerInnen und für eine Vielfalt an authentischen Texten.

Prof. Dr. Christine Garbe, Universität zu Köln
16. Landesfachtag Deutsch in Schleswig-Holstein
Kiel / Kronshagen, 21. April 2012





Gliederung

1. „Traditionelle“ Kontroversen in der Literaturdidaktik
2. Literaturunterricht nach dem PISA-Schock – die „neuen“ Kontroversen
3. Eine Weichenstellung und zwei Thesen
4. These 1: Kompetenzorientierung verpflichtet die Schule (den DU) im Bereich der *Lesesozialisation*, für ALLE SchülerInnen einen Mindeststandard von Lesekompetenz zu sichern. Dazu ist eine Öffnung hin zu „authentischen Texten“ und Textwelten von SchülerInnen notwendig. (Erkenntnisse aus ADORE und BaCuLit)
5. These 2: Kompetenzorientierung verpflichtet die Schule (den DU) im Bereich der *Literarischen Sozialisation*, für ALLE SchülerInnen einen Zugang zur Literarischen Kultur zu eröffnen. Dafür ist ein Literarischer Kanon kontraproduktiv.

1. „Traditionelle“ Kontroversen in der Literaturdidaktik der letzten Jahrzehnte

In der **Literaturdidaktik** haben zwei Kontroversen die Debatte der letzten Jahrzehnte geprägt:

1. die Debatte um die **„richtigen“ Inhalte bzw. Gegenstände** des Unterrichts („Kanondebatte“)

und

2. die Debatte um die **„richtigen“ Methoden** zur Vermittlung dieser Inhalte.

Beide Aspekte laufen zusammen in der **Frage nach den übergeordneten Zielen** des Literaturunterrichts.

1. Kontroversen in der Literaturdidaktik: a) Die „Kanonfrage“ (Gegenstände)

Die „Traditionalisten“ forderten:

Nationalliteratur

Fiktionale Literatur

„hohe“ Literatur / „Dichtung“

Kanonische Literatur

Lit. der Vergangenheit

Erwachsenenliteratur

geschriebene / gedruckte Literatur

Die „Erneuerer“ forderten:

Weltliteratur

Sach-/Gebrauchsliteratur

Unterhaltungs-/ „Trivialliteratur“

Unterdrückte Literatur

Gegenwartsliteratur

Kinder-u.Jugendliteratur

Medienliteratur (in Film und Fernsehen, Hyper-fiction etc.)

(nach H. Fuhrmann 1993)

1. Kontroversen in der Literaturdidaktik: b) Die Methodenfrage

„Traditionelle Verfahren“ zur Analyse und Interpretation von literarischen Texten

Prototypisch:

- Fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch über lit. Texte
- Gattungsmerkmale an einem Text erarbeiten
- einen Interpretationsaufsatz schreiben

„Innovative“ Verfahren des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts (HPLU)

Zum Beispiel:

Bilder zu einem Text malen

eine Geschichte in ein Rollenspiel umsetzen

nach dem Muster eines Textes selbst einen Text verfassen

Ein neues Ende zu einer Geschichte erfinden

1. Kontroversen in der Literaturdidaktik: c) Zielsetzungen von Literaturunterricht

„Schüler-Orientierung“

- Förderung der Lesefreude
- Förderung von Imagination und Kreativität
- Identitätserfahrung und Fremdverstehen
- Auseinandersetzung mit anthropologischen Grundfragen

„Gegenstands-Orientierung“

- Texterschließungs-kompetenz
- Literarische Bildung

(nach Spinner 1999)

1. Fazit: „Traditionelle“ Kontroversen in der Literaturdidaktik der letzten Jahrzehnte

Gegenüber stehen sich (zugespitzt):

Ein **(gymnasialer) Literaturunterricht**:

der vor allem kognitiv-analytisch orientiert ist,

auf einer starken Lehrer-Lenkung basiert

Werke des traditionellen Kanons behandelt

und als Ziele Texterschließungs-kompetenz und Literarische Bildung verfolgt

Ein **reform-orientierter Literaturunterricht:**

der die Schüler/innen mit „Kopf, Herz und Hand“ ansprechen will

der sich an den Bedürfnissen von Schüler/innen ohne literarische Sozialisation orientiert

der unterhaltsame und der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen nahe Lesestoffe wählt

der Lesefreude, Imaginationsfähigkeit und Kreativität fördern und die Erfahrung ermöglichen will, dass Literatur im je individuellen Leben der Lernenden eine (existenzielle) Bedeutung erlangen kann (zum Beispiel für Identitätsbildung, Fremdverstehen und die Deutung anthropologischer Grunderfahrungen).

2. Der PISA-Schock und der Paradigmenwechsel in der deutschen Bildungspolitik

„Nach der Vorstellung der OECD werden mit PISA **Basiskompetenzen** erfasst, die in **modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung** in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht sowie für eine **aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendig** sind. Die PISA zu Grunde liegende Philosophie richtet sich also auf die **Funktionalität** der bis zum Ende der Pflichtschulzeit erworbenen Kompetenzen für die **Lebensbewältigung im jungen Erwachsenenalter** und deren **Anschlussfähigkeit für kontinuierliches Weiterlernen** in der Lebensspanne.“

(PISA 2000, S. 16)

2. Eine Vielfalt an „authentischen“ Texten: die im PISA-Test verwendeten Textsorten

Kontinuierliche Texte		Diskontinuierliche Texte	
Art des Textes	Prozent d. Aufgaben	Art des Textes	Prozent d. Aufgaben
Erzählungen	**12**	Diagramme/Gra-phen	11
Darlegung	22	Tabellen	11
Beschreibung	9	Schematische Zeichnungen	4
Argumentation	13	Karten	3
Anweisung	6	Formulare	6
		Anzeigen	3
gesamt	**62**	**gesamt**	**38**

(Quelle: PISA 2000, S. 81)

2. Bildungsstandards statt Lehrplänen: Was sind „Kompetenzen“?

Als Folge des „PISA-Schocks“ fand nach 2001 ein **Paradigmenwechsel** in der Bildungspolitik statt, der sich in drei – von PISA bereits praktizierten – neuen Konzepten niederschlägt:

1. **Output-Messung** statt Input-Steuerung
2. **Bildungsstandards** statt Lehrpläne / Curricula
3. **Kompetenzen** statt Bildungsinhalte.

2. Aktuelle bildungspolitische und literaturdidaktische Kontroversen

„Standardisierung“ / Kompetenzmodelle

Definition und Messung von „output“
Zwang zur Objektivierung von Leistungsergebnissen
Effizienzorientierung
standardisierte Zeittaktungen
Ökonomisierung von Bildung

„Literarästhetische Kompetenzen“ als messbarer output des Literaturunterrichts?

„Offenheit“ / Bildungstheorien

Organisation von „input“
Insistieren auf Individualität von Lernwegen und -ergebnissen
produktive Umwege
subjektive Lernzeiten
Bildung als anti-ökonomisches Prinzip

Literarische Erfahrung, ästhetisches Urteil, poetische Kompetenz als Refugien individueller Freiheit

3. Weichenstellung

Entgegen allen **kritischen Einwänden,** die man gegen eine allzu einseitige Kompetenzorientierung des Deutschunterrichts vorbringen kann, möchte ich heute die **konstruktiven Potentiale** in den Vordergrund rücken:

- Welche Provokationen und innovativen Potentiale enthält die Kompetenzorientierung für den Deutschunterricht?

Hinweise zum Weiterlesen (zur kompetenzkritischen Position)

Garbe, Christine (2010): „Kein endgültiges Wort“ – Das Konzept des Literarischen Unterrichtsgesprächs im Diskurs der aktuellen Literaturdidaktik. In: Marcus Steinbrenner, Johannes Mayer, Bernhard Rank (Hrsg.): "Seit ein Gespräch wir sind und hören voneinander". **Das Heidelberger Modell des Literarischen Unterrichts-gesprächs in Theorie und Praxis.** Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

Kepser, Matthis (2012): Anmerkungen zur Kompetenz-orientierung in der Literaturdidaktik. In: Daniela A. Frickel et al. (Hg.): **Literaturdidaktik im Zeichen von Kompetenzorientierung und Empirie**. Perspektiven und Probleme. Freiburg: Fillibach, S. 67-84

3. Zwei Thesen

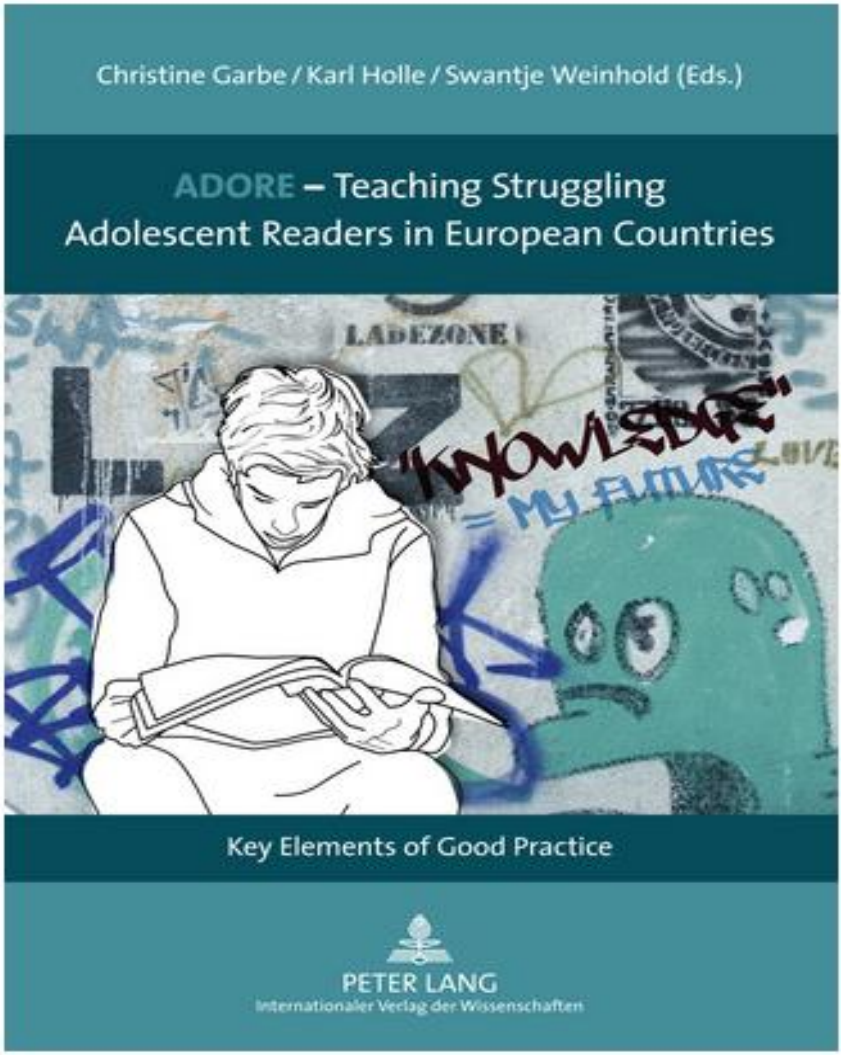
Dazu sollen **zwei Thesen** entfaltet werden:

1. Im Hinblick auf das Ziel, eine ausdifferenzierte ***funktionale Lesekompetenz* bei *allen* SchülerInnen** (auch den „struggling readers“) aufzubauen, müssen mehr „authentische Texte“ aus der aktuellen und künftigen Lebenswelt der SchülerInnen Gegenstand des Unterrichts werden: Fach- und Gebrauchstexte, kontinuierliche und diskontinuierliche Texte ebenso wie elektronische, multimodale Texte.
2. Im Hinblick auf das Ziel, eine langfristige ***literarisch-kulturelle Lesekompetenz bei allen SchülerInnen*** (gerade auch bei den – oft männlichen – Nicht- und Weniglesern) zu entwickeln, muss das Angebot an literarisch-fiktionalen Texten im Deutschunterricht konsequent auf die Leseinteressen und -kompetenzen der SchülerInnen abgestimmt werden.

4. Minimalstandard von Lesekompetenz für ALLE SchülerInnen sichern

- **These 1: Kompetenzorientierung verpflichtet die Schule (den Deutschunterricht) im Bereich der *Lesesozialisation*, für ALLE SchülerInnen einen Mindeststandard von Lesekompetenz zu sichern.**
- **An welcher Art von Texten diese Kompetenz-vermittlung geschieht, ist sekundär.**
- **Eine Öffnung hin zu „authentischen Texten“ und Textwelten von SchülerInnen ist gerade zur Förderung von schwachen SchülerInnen sinnvoll.**

4. Erkenntnisse aus dem ADORE- Projekt: „Teaching Struggling ADOlescent REaders - A Comparative Study of Good Practices in European Countries“ (2006-2009)



Garbe, C.; Holle, K.; Weinhold, S. (eds.) (2010):
ADORE- Teaching Struggling Adolescent Readers in European Countries. Key Elements of Good Practice
Peter Lang Verlag, Frankfurt am Main u.a.

www.adore-project.eu

www.alinet.eu

(Adolescent Literacy Network, darauf auch Infos zum BaCuLit-Projekt)

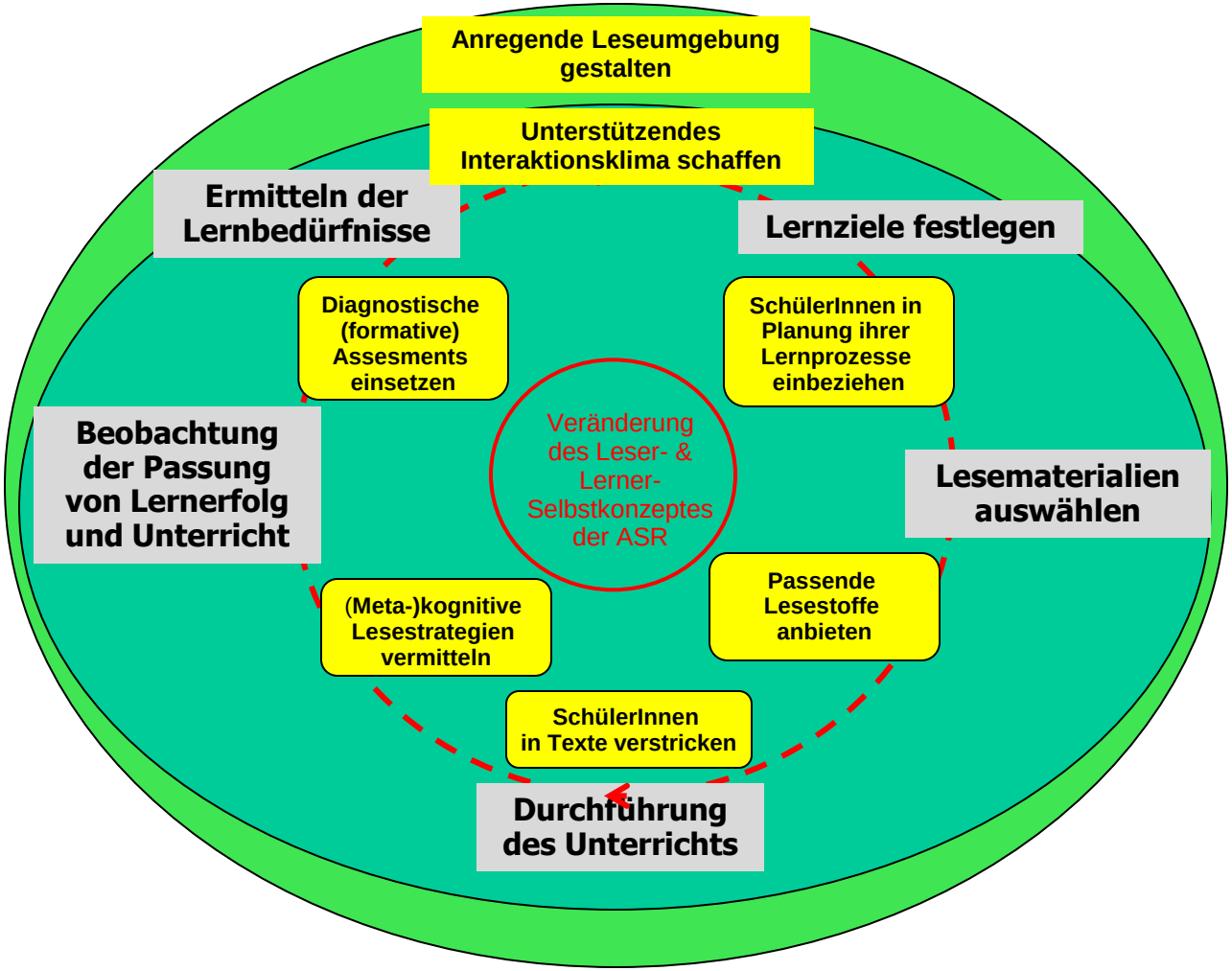
Demnächst: Boys & Books

4. Empfehlungen für „Gute Praxis“ aus dem ADORE-Projekt

Das übergeordnete Ziel: Veränderung des (Leser- und Lerner-)Selbstkonzeptes der schwachen LeserInnen

1. Key Element: *Ein unterstützendes Interaktionsklima schaffen*
2. Key Element: *Diagnostische (formative) Assessments einsetzen*
3. Key Element: *Die SchülerInnen in die Planung ihrer Lernprozesse einbeziehen*
4. Key Element: *Zu Lernbedürfnissen passende Lesestoffe anbieten*
5. Key Element: *Die SchülerInnen in Texte verstricken*
6. Key Element: *Kognitive und metakognitive Lesestrategien vermitteln*
7. Key Element: *Eine anregende Leseumgebung gestalten*

4. Ergebnisse des ADORE-Projekts: Der Reading Instruction Cycle



4. Empfehlungen für „Gute Praxis“ aus dem ADORE-Projekt

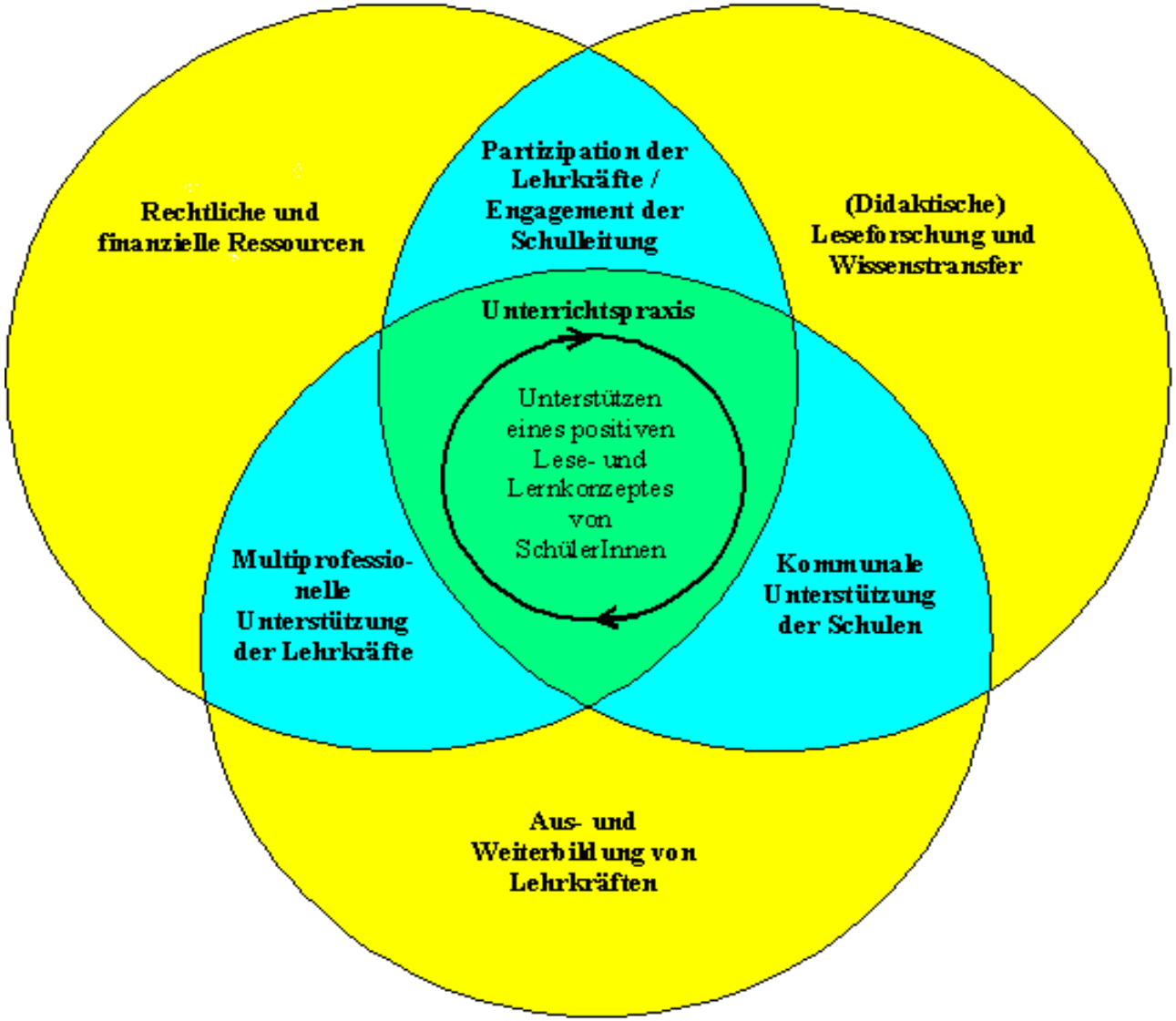
Schulebene und lokale / regionale Ebene:

8. Key element: *Partizipation der Lehrkräfte und Engagement der Schulleitung*
9. Key element: *Multi-professionelle Unterstützung der Lehrkräfte*
10. Key element: *Kommunale Unterstützung der Schulen*

Nationale Ebene (Bildungspolitik):

11. Key element: *Rechtliche und finanzielle Ressourcen*
12. Key element: *Leseforschung und Wissenstransfer*
13. Key element: *Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften*.

4. Ergebnisse des ADORE-Projekts: Basismodell für „gute Praxis“



ADORE Key Element: Zu Lernbedürfnissen passende Lesestoffe anbieten

- Schülerzentrierte Unterrichtspraktiken hängen eng mit Lesematerialien zusammen. Leseschwache SchülerInnen profitieren insbesondere von authentischen Texten, die für sie thematisch interessant und subjektiv bedeutungsvoll sind.
- Da die Interessen von einzelnen SchülerInnen sehr unterschiedlich sein können, ist es sinnvoll, die Lernenden nach Möglichkeit in die Auswahl von Texten einzubeziehen und ihnen dafür eine Vielfalt von Texten zur Verfügung zu stellen.

Weitere Infos zum ADORE-Projekt

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus / Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (Hrsg.):
ProLesen. Auf dem Weg zur Leseschule. Leseförderung in den gesellschaftswissenschaftlichen Fächern. Aufsätze und Materialien aus dem KMK-Projekt „ProLesen“
Donauwörth: Auer Verlag 2010, brosch., DIN A4, 320 S., 24,90 €
Homepage: www.leseforum-bayern.de
Dort zum kostenlosen download:
Christine Garbe, Martin Groß, Karl Holle, Swantje Weinhold:
Blick über den Zaun: Leseförderung in Europa. Ergebnisse und Einsichten aus dem EU-Projekt ADORE
Homepage: www.adore-project.eu

4. Praktische Umsetzung im Comenius-Projekt „BaCuLit“ (1/2011 - 12/2012)

Education and Training

BaCuLit: Basic Curriculum for Teachers´ In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools

Comenius Action No. 1:
Multilateral Projects

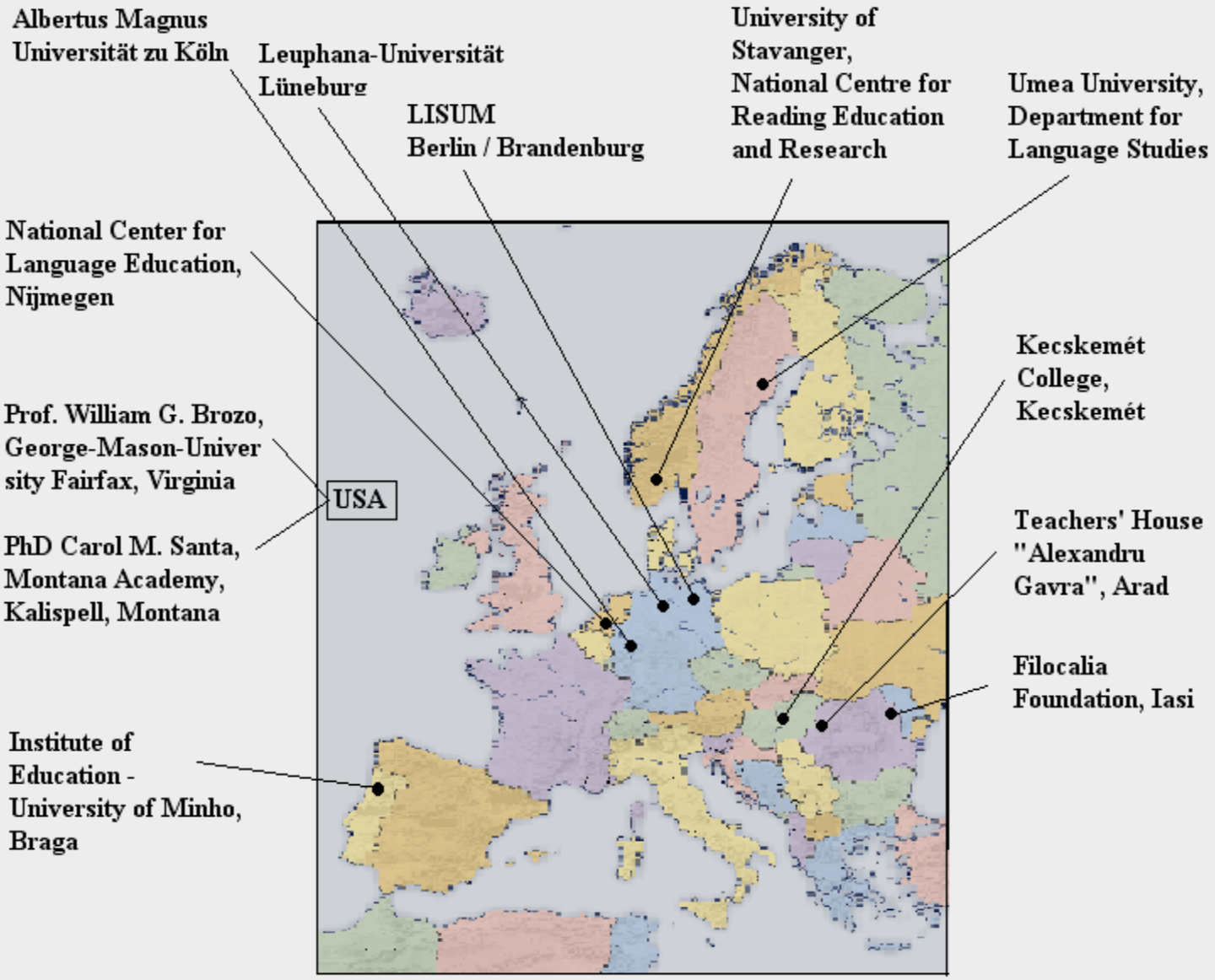
BaCuLit: Ein internationales Kerncurriculum für die Lehrerfortbildung entwickeln, implementieren und evaluieren.

BaCuLit ist ein Comenius-Projekt zur Fortbildung von LehrerInnen im Bereich fachspezifischer Lesekompetenzen (*content area literacy*). In dem Projekt arbeiten 10 Partner aus Universitäten und Lehrerfortbildungs-Institutionen aus 7 europäischen Ländern zusammen; unterstützt werden sie von zwei amerikanischen ExpertInnen (Laufzeit: 1/2011-12/2012).

Das **BaCuLit-Projekt** verfolgt zwei Ziele:

1. die Entwicklung eines internationalen Kerncurriculums für die Lehrerfortbildung zum Thema „Fachspezifische Lesekompetenzen in den Sekundarstufen vermitteln“, das leitend für die Lehrerfortbildung in verschiedenen nationalen Kontexten sein kann;
2. den Aufbau und die Erprobung eines Multiplikatoren- und Coachingsystems, mit dem gegenüber bisherigen Fortbildungsmaßnahmen ein nachhaltiger Einfluss auf die Unterrichtspraxis erreicht werden kann.

Das BaCuLit-Konsortium



Team

27 persons from 10 universities and in-service teacher training institutions from 7 European countries

***Consulting*:**

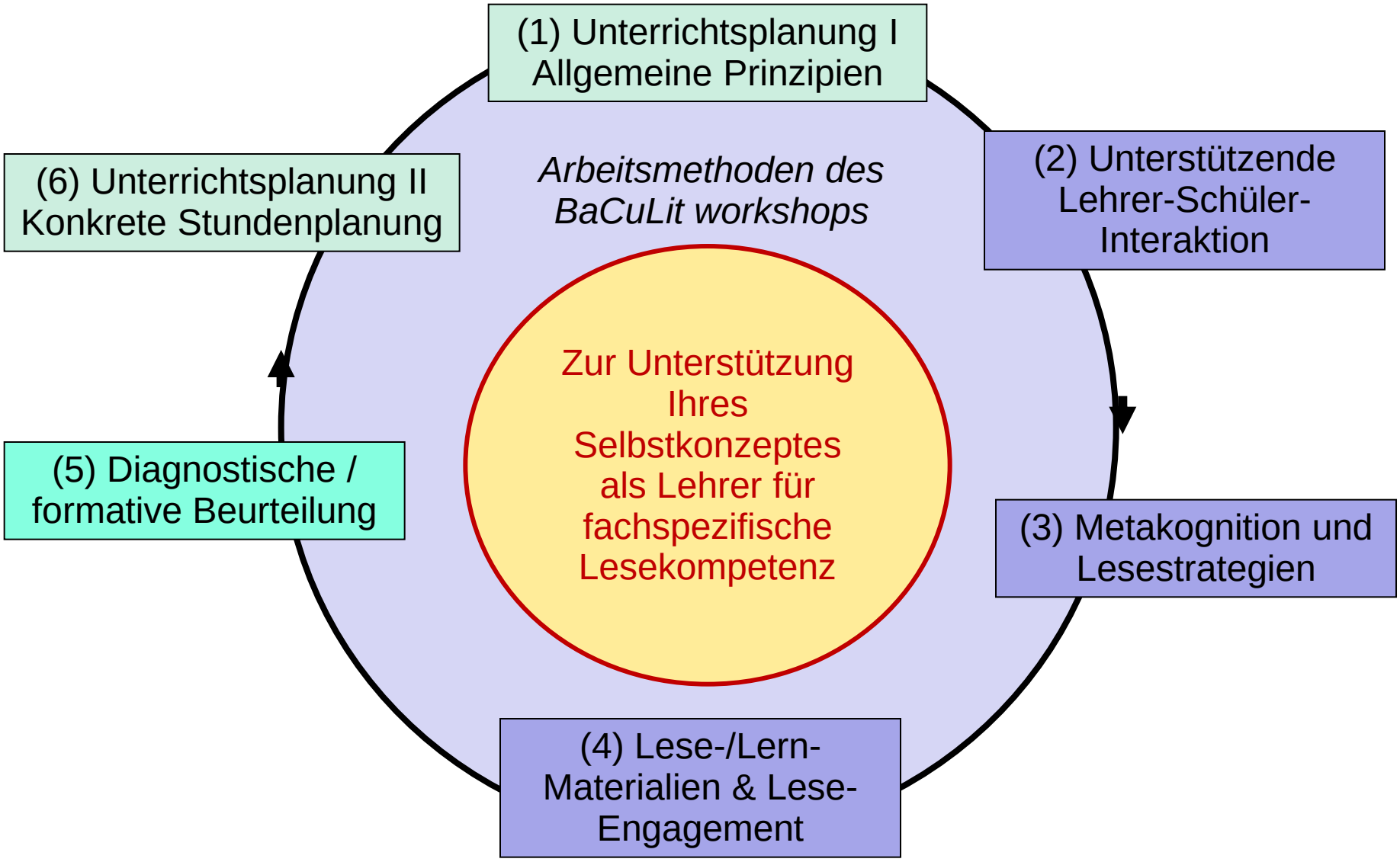
2 American experts in content area literacy

***Project management*:**

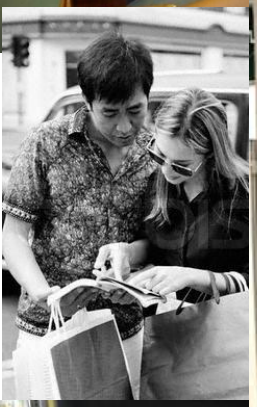
Prof. Dr. Christine Garbe

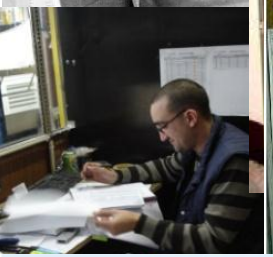
Dr. Karl Holle

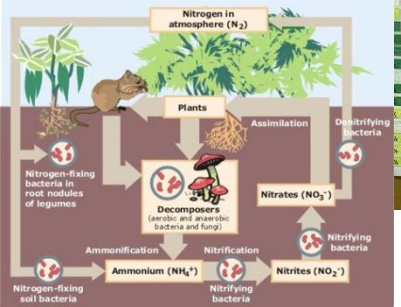
Das BaCuLit-Curriculum



Aus BaCuLit-Modul 4: Die im Unterricht benutzten Texte sind von größter Bedeutung







Literalität: Das flexible und nachhaltige Beherrschen eines Repertoires von Praktiken im Umgang mit unterschiedlichen Texten, die wir für verschiedene Zwecke nutzen (müssen).

Pädagogisches Ziel:
Die SuS sollen darauf vorbereitet werden, “sicher, effektiv und kritisch an den verschiedenen text- und diskursbasierten Vorgängen in den heutigen Gesellschaften teilzunehmen.” (Freebody & Luke, 2003)

Situationen, in denen wir lesen und mit Texten zu tun haben

	Lesen für den privaten Gebrauch	**Lesen für den öffentlichen Gebrauch**	**Lesen für die Arbeit**	**Lesen für die Ausbildung oder Fort- und Weiterbildung**
Beteiligte	Man/frau selbst Verwandte Angehörige Freunde	anonym	Objekte Mitarbeiter Kollegen Manager	Lehrende
Zweck	Neugier Kontakte	Information	Um etwas zu tun	Um etwas zu lernen
Inhalte	**Briefe** **Fiktion** **Biographien** **Anleitungen** **Lebenshelfer** **Zeitschriften** **Karten**	**Notizen** **Rechtsvorschriften** **Programme** **Broschüren** **Formulare**	**Anweisungen** **Handbücher** **Fahrpläne** **Zeitpläne** **Aktennotizen** **Gesprächsnotizen** **Berichte** **Gutachten** **Tabellen/Graphiken** **Schaltpläne**	**Texte** **Karten** **Schematische Darstellungen** **Tabellen** **Graphen**

Quelle: OECD, 1999

Texte, denen wir jeden Tag begegnen

… in Form von gedrucktem Text, von Bildern, von Videos oder kombiniert in digitalen Kontexten

Authentische Texte

„…Texte aus dem richtigen Leben, die nicht für pädagogische Zwecke geschrieben sind.“ (Wallace 1992: 145)

„…Texte, die dafür geschaffen wurden, einen sozialen Zweck in der Gemeinschaft zu erfüllen.“ (Peacock 1997)

Authentische Texte und Materialien

Die wichtigsten Vorteile:

- ❖ *haben einen positiven Effekt auf die Motivation der SuS;*
- ❖ *vermitteln authentische Informationen;*
- ❖ *setzen die SuS normaler Sprache aus;*
- ❖ *sind dichter an den Bedürfnissen der SuS;*
- ❖ *unterstützen einen kreativeren Unterricht.*

Argumente dagegen

- Sprache und Inhalt sind schwieriger als im Lehrbuch.
- Unnötige neue Wörter und zu komplexe Sprachstrukturen belasten die LuL und demotivieren die SuS.
- Der Einsatz authentischer Texte ist zeitaufwendiger für LuL.

„Nur wenn Jugendliche Texte lesen, die ihnen wichtig sind, verstehen sie, wozu Lesestrategien und Lesefertigkeiten gut sein sollen, [und] nur wenn Jugendliche verstehen, wofür sie diese Fertigkeiten brauchen, werden sie sich bemühen, sie wirklich zu beherrschen und zu benutzen.“ (Greenleaf, Jimenez, and Roller, 2002)

Texttypen/Textgenres (PISA framework)

Fakten vs. Fiktion

Vielen Menschen fehlt es an Trinkwasser und sanitären Einrichtungen.
Schon heute wird mehr Abwasser erzeugt als zu irgendeiner anderen Zeit in der Geschichte unseres Planeten: mehr als eine von sechs Personen hat keinen Zugang zu sauberem Trinkwasser (nämlich 1,1 Milliarden Menschen) und mehr als zwei von sechs Personen fehlt es an sanitären Anlagen, nämlich 2,6 Milliarden Menschen, (Schätzung für 2002 der WHO/UNICEF JMP, 2004). 3.900 Kinder sterben jeden Tag an Krankheiten, die durch Wasser übertragen werden (WHO 2004). Diese Zahlen beziehen sich nur auf sehr arme Menschen. In Wirklichkeit sind es viel mehr.
http://www.worldwatercouncil.org/index.php?id=25

Berichte von der Welt

Metaphorische Beziehung zur Welt

Texttypen/Textgenres (nach PISA)

Kontiuierliche Texte vs. nicht-kontinuierliche Texte

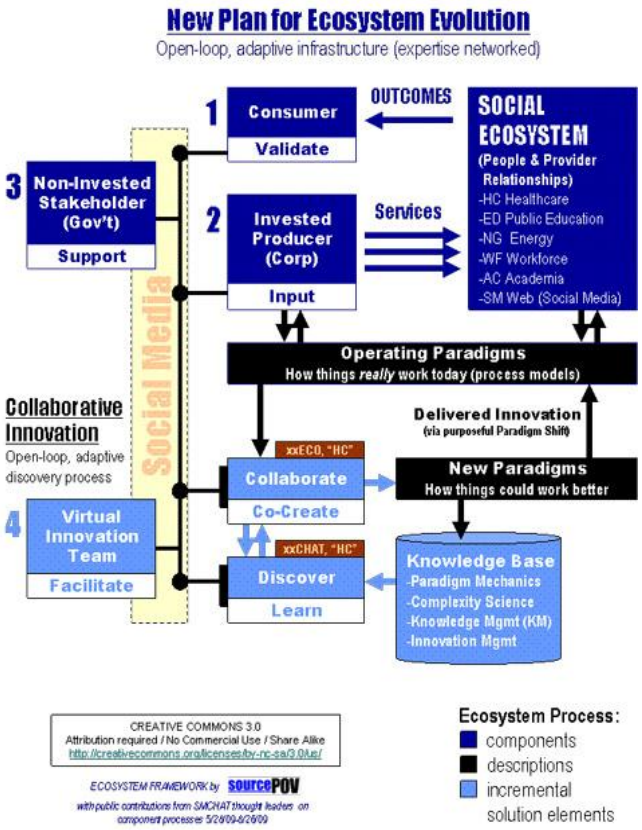
sind in Prosa geschrieben; ihre Organisation erfolgt durch Aufteilung in Abschnitte; oft gibt es eine Untergliederung des Textes durch Überschriften, die dem Leser helfen, die Struktur des Textes zu erkennen.

Die primäre Klassifikation kontinuierlicher Texte erfolgt nach ihrer rhetorischen Funktion oder dem Texttyp. Sie können beschreibend, erklärend, argumentierend , instruierend oder erzählend sein.

erlauben Lesern/Leserinnen, verschiedene Zugänge, um Informationen zu entnehmen. Schon auf der Oberfläche haben diese Texte viele verschiedene organisatorische Muster oder Formate, von Tabellen oder Plänen hin zu Diagrammen oder Graphen, und von Karten hin zu Formularen. Mögliche Organisationsmuster für diese Texttypen:

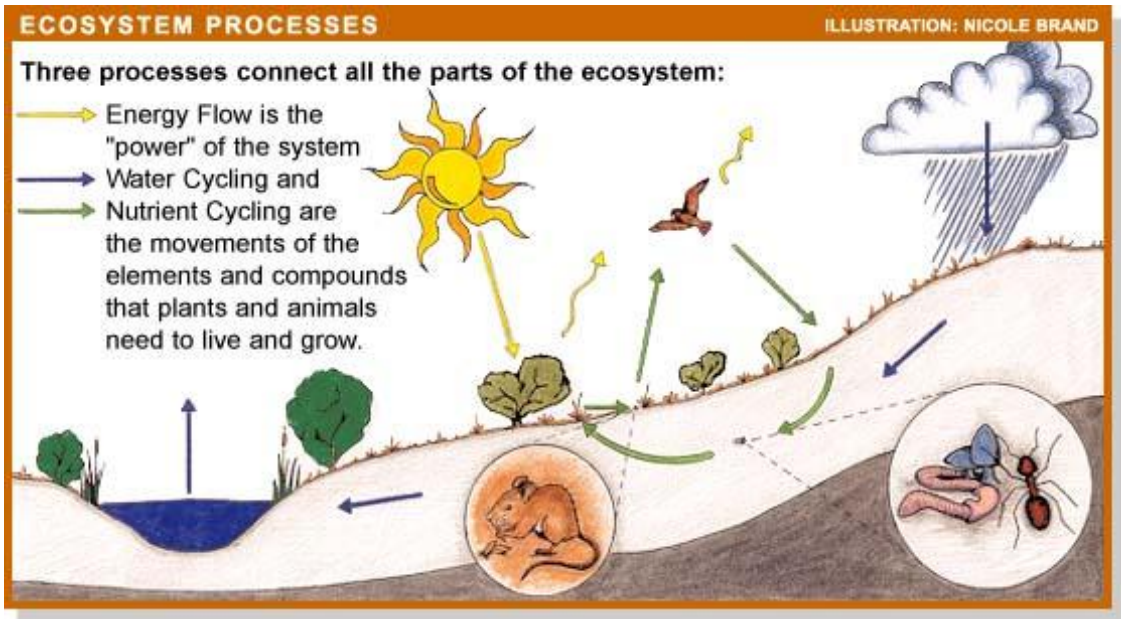
- einfache Liste
- kombinierte Liste
- T-Liste
- verschachtelte Liste

Nicht-kontinuierliche Texte



Advantages and Limitations of Item Formats

Item format	Advantages	Limitations
Multiple choice	• Many items in one test can address a wide range of outcomes. • Items can make fine distinctions in students' knowledge and understanding. • Hand-scoring is not required, so testing is relatively inexpensive.	• Expertise is required to develop high-quality items. • Students do not generate understanding. • Students may guess.
Closed constructed response (one- or two-word answer)	• Students locate or recall information themselves. • Hand-scoring is relatively straightforward.	• Items usually address a limited range of outcomes (mainly retrieval and recall).
Open-ended short response (one- or two-sentence answer)	• Students can be required to generate high levels of understanding. • Items can address a range of outcomes. • Partial understandings can sometimes be measured.	• Expertise is required to write clearly focused items. • Trained raters and quality control measures are required, thus contributing to costs. • Items that take time for students to answer reduce the range of outcomes that can be addressed.
Essay or extended response	• Students can demonstrate a depth of understanding. • A range of partial understandings can be measured.	• A limited range of outcomes can be addressed. • Trained raters and quality control measures are required, resulting in higher costs.



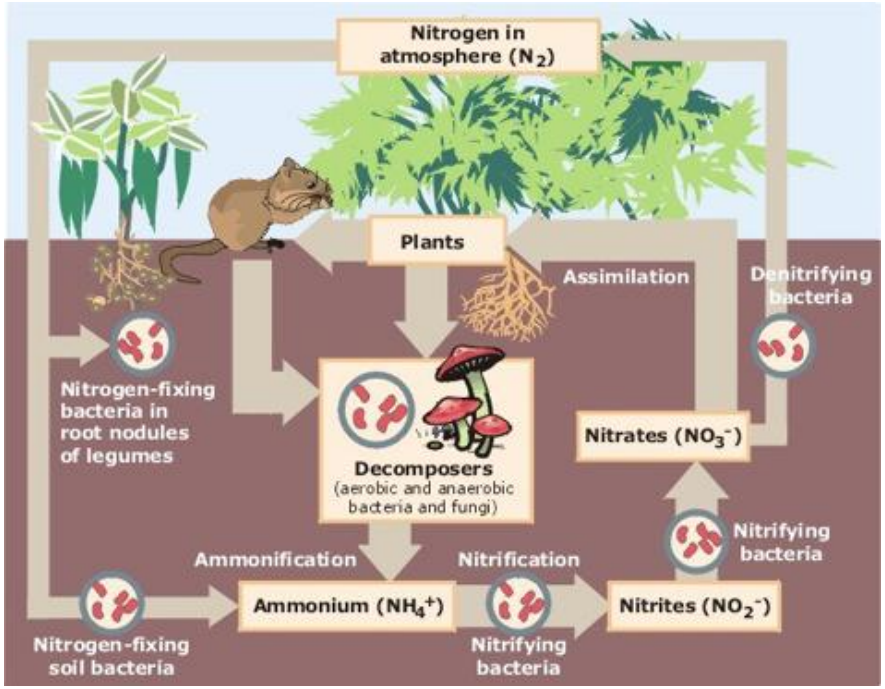
Multimodale Texte

kombinieren zwei oder mehr zeichentheoretische Systeme:

Die Vermittlung kann erfolgen über

- die Sprache
- das Auge
- das Gehör
- Gesten
- eine räumliche Darstellung

Beispiel für einen multimodalen Text:



Die Vermittlung multimodaler Texte kann über verschiedene Medien oder Technologien erfolgen (elektronisch, auf dem Papier oder live über eine Vermittlungsperson).

Merkmale von Texten verschiedener Disziplinen (Fachrichtungen)

Sprachen	Die Betonung liegt hier auf den **Gedanken einzelner Personen.**
Mathematik	Numerische und symbolische, präzise und objektive Darstellung; Erklärungen; Beweise; Ordnungen; Graphen und andere visuelle Darstellungen
Naturwissenschaften	Beobachtbare Bezugsgrößen; ikonische Darstellungen; die Betonung liegt auf greifbaren Objekten und unsichtbaren Vorgängen.
Gesellschafts-wissenschaften	Photographien, Karten, Videos, Musik, Denkmäler und andere von Menschenhand geschaffene kulturelle Artefakte, Ursache und Wirkung; Zusammenhänge; Zeit; beobachtbare Ereignisse und Phänomene

nach Wilson, 2011

Weitere Informationen zum BaCuLit-Projekt

Prof. Dr. Christine Garbe (christine.garbe@uni-koeln.de)

oder

Dr. Karl Holle (holle@uni.leuphana.de)

oder

Projekt-Website **BaCuLit** unter: **www.alinet.eu**

5. (These 2): Literarische Leseförderung für *alle* SchülerInnen

- These 2: Kompetenzorientierung verpflichtet die Schule (den Deutschunterricht) im Bereich der *Literarischen Sozialisation*, für ALLE SchülerInnen einen Zugang zur Literarischen Kultur (zum Universum der Literatur / der Belletristik) zu eröffnen.

- Dafür ist ein Literarischer Kanon – auch ein „heimlicher Kanon“ – eher kontraproduktiv.

5. Der „heimliche Kanon“ auch in kompetenzorientierten Lehrplänen (SH, Sek I)

„In jeder Klassenstufe werden **mindestens zwei Ganzschriften** in den Unterricht einbezogen, die die Lesefreude und die Lesefähigkeit fördern. Dabei werden verschiedene mediale Formen wie Buch, Hörspiel, Film / Video, Theateraufführung berücksichtigt. Mindestens bis Klassenstufe 8 soll eine der Ganzschriften ein Jugendbuch sein. In den Klassenstufen 9 und 10 soll eine der Ganzschriften aus der Zeit vor dem 20. Jahrhundert stammen.
Kriterien für die Auswahl von Ganzschriften sind u. a.

1. **Wichtigkeit des Themas und Art der literarischen Verarbeitung**
2. **Sprachliche und formal-gestalterische Qualität**
3. **Beispielhaftigkeit für eine Textgattung**
4. **Literaturgeschichtliche Bedeutung (…)**
5. **Anreiz zum Weiterlesen**
6. **Zugangsmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler.“**

(Lehrplan für die Sek I in Schleswig-Holstein)

Kriterien 1 bis 4 basieren auf traditionellem Kanon-Denken und haben mit Kompetenz-Orientierung nichts zu tun!

5. Die (Buch-)Lesekrise setzt bei Jungen heute eher ein als früher

M. Böck (2000) fragte 8-14-Jährige in Österreich, wie gerne sie in der Freizeit Bücher lesen. Mit „sehr gern“ antworteten bei den

	Mädchen	Jungen
8 Jahre	59 %	40 %
9 Jahre	65 %	36 %
10 Jahre	56 %	36 %
11 Jahre	43 %	25 %
12 Jahre	43 %	18 %
13 Jahre	30 %	15 %
14 Jahre	46 %	13 %

5. Maßnahmen einer gendersensiblen Leseförderung

- In der Erwerbsperspektive (Entwicklungsperspektive) ist unter den gegenwärtigen sozio-kulturellen und medialen Bedingungen der Zeitraum der mittleren Kindheit und Vorpubertät (Klasse 3 – 6, Alter: 8 – 12/13 Jahre) entscheidend:
- Nach dem Erwerb der Schriftsprache (Klasse 1-2) und vor der traditionellen (Buch-)“Lesekrise“ der Pubertät kommt es darauf an, das Lesen (in unterschiedlichen Medien und Modalitäten) als eine stabile kulturelle Praxis zu verankern!

5. Viele Jungen (und einige Mädchen) entwickeln in der Kindheit keine stabile Lesepraxis mehr

- Die Schule muss darum – im Verbund mit den Familien und unter Nutzung des (wachsenden) Peer-Einflusses – daran arbeiten, dass in diesem kritischen „Entwicklungsfenster“ reichhaltige und für beide Geschlechter attraktive literale Erfahrungen gemacht werden können!
- Die wachsende Medienkonkurrenz durch auditive, audiovisuelle und digitale Medien führt dazu, dass die in dieser Entwicklungsphase grundlegenden Automatisierungsprozesse beim Lesen heutzutage nicht mehr naturwüchsig ausgebildet werden!

5. Geschlechterspezifische Präferenzen bei Geschichten

1 Mädchen bevorzugen:

- Beziehungs-, Tier- und Liebesgeschichten
- Geschichten, in denen menschliche Schicksale im Vordergrund stehen
- im weitesten Sinne also **psychologische Geschichten** oder **„human-interest-stories“**

1 Jungen bevorzugen:

- Spannung und Aktionsreichtum
- Abenteuer und Kampf, Herausforderung und Bewährung
- Reise- und Helden-geschichten

5. Geschlechterspezifische Präferenzen bei Geschichten

2 Mädchen bevorzugen Themen mit Bezug

- zu ihrem **eigenen Leben**
- zu ihrer Gegenwart bzw.
- zu ihrem gesellschaftlichen Umfeld:

↓

- eher realistische oder problemorientierte Geschichten

2 Jungen bevorzugen Themen mit Bezug

- zu **anderen und fremden Welten**:

↓

- exotische Länder, ferne Zeiten, unwahrscheinliche Szenarien (historische und Heldengeschichten, Fantasy, Science Fiction)

5. Geschlechterspezifische Präferenzen bei Geschichten

3 **Mädchen bevorzugen** Geschichten mit **innerer Handlung** (Beziehungen, Psychologie).

4 **Mädchen lesen eher empathisch und emotional involviert.**

3 **Jungen bevorzugen** Geschichten mit **äußerer Handlung** (Kampf gegen äußere Hindernisse oder Feinde, Meisterung von Herausforderungen).

4 **Jungen lesen eher sachbezogen und distanziert** oder tauchen in fremde, phantastische und exotische Welten ab.

5. Geschlechterspezifische Präferenzen bei Geschichten

- Mädchen lesen eher ´wörtlich´, ernst, ´realistisch´ und identifikatorisch.
- Jungen lieben Komik, Witz, Parodie und alle Formen von ´schrägem´ Humor und skurrilen Übertreibungen; dies sind nicht zuletzt Möglichkeiten der Distanzierung von den fiktionalen Welten.

Welche Bücher Jungen untereinander weiterempfehlen würden

12-14-Jährige

1. A. Jacobsson; S. Olsson: *Berts gesammelte Katastrophen*
2. R. L. Stine: *Schuldig* (Reihe *Fear Street*)
3. A. Schlüter: *Crash* (Reihe *Kurierdienst Rattenzahn*)
4. . Schlüter: *Flucht vom Mond*
5. Avi: *Jenseits des großen Meeres*
6. M. Ende: *Die unendliche Geschichte*
7. P. Stewart, C. Riddell: *Die Klippenland-Chroniken*

14-15-Jährige

1. E. Colfer: *Artemis Fowl*
2. H. Brennan: *Das Elfen-portal*
3. S. Jordan: *Elsha – Rebellin und Seherin*
4. N. Gordon: *Der Medicus*
5. M. Simmons, M. Dahlie: *Pool Boy* (englisch)
6. N. Farmer: *Das Skorpionenhaus*
7. M. Rose: *Lab 47, Gefahr aus dem Labor*
8. D. Adams: *Per Anhalter durch die Galaxis*

Welche Bücher Jungen untereinander weiterempfehlen würden

15-19-Jährige

1. K. Pamuk: *Sprich langsam, Türke*
2. W. Haas: *Das ewige Leben*
3. J. Grisham: *Die Schuld*
4. M. Moore: *Stupid White Men*
5. D. Bohlen: *Nichts als die Wahrheit*
6. S. King: *Cujo*
7. R. Isau: *Die unsichtbare Pyramide*
8. R. Hoffmann: *Ich komme*
9. D. Brown: *Sakrileg*

(Quelle: Müller-Walde 2005)

Welche dieser Bücher finden Sie im Deutschunterricht???

“ERAGON - Das Vermächtnis der Drachenreiter”

(Band 1 einer vierteiligen Reihe)

Autor: Christopher Paolini

Genre: Abenteuerbuch

Umfang: 602 Seiten, Paperback

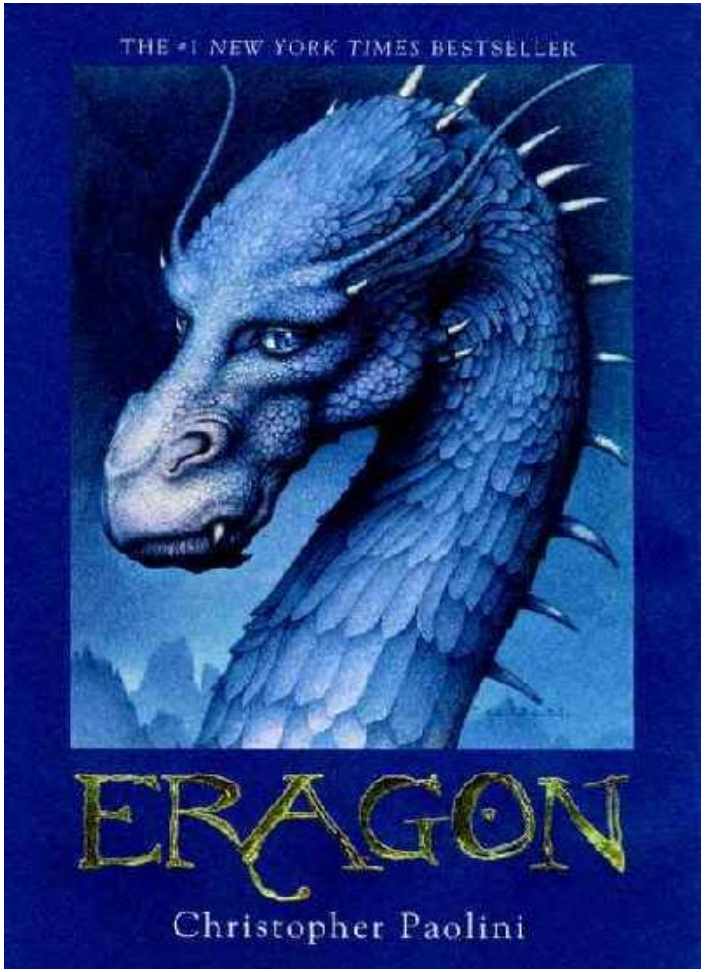
Leseempfehlung: 12-15 Jahre (Verlag)

Erstausgabe: 2006

Verlag: Blanvalet (Random House)

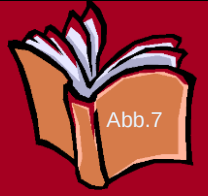
ISBN: 3-442-36291-1

Preis: 12,00 € [D]



Klappentext

„Eragon - Das Vermächtnis der Drachenreiter“



Als Eragon auf der Jagd einen blauen Stein findet, ahnt er nicht, dass dieser Fund sein Leben verändern wird. Er freut sich, denn vielleicht kann er den Stein gegen Essen für seine Familie eintauschen. Doch dann entschlüpft dem Stein ein Drachenjunges und beschert Eragon ein Vermächtnis, das älter ist als die Welt selbst.

Er gerät in einen schicksalhaften Strudel von Magie und Macht, in ein Reich, bevölkert von Elfen, Zwergen und Monstern und regiert von einem Herrscher, dessen Grausamkeit keine Grenzen kennt. Mit nichts als einem Schwert bewaffnet stellt sich Eragon dem Kampf gegen das Böse, an seiner Seite seine treue Gefährtin, der blaue Drache Saphira.

Wird Eragon das Erbe der legendären Drachenreiter antreten? Das Schicksal des Volkes liegt in seiner Hand …

Eragon - Das Vermächtnis der Drachenreiter

„Gregs Tagebuch – Von Idioten umzingelt“

Autor: Jeff Kinney

Genre: realistischer, witziger Comic-Roman

Umfang: 218 Seiten

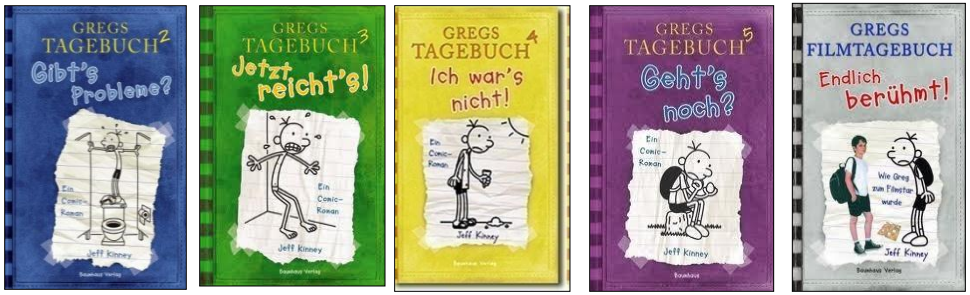
Lesealterempfehlung: ab 10 Jahren (Manndat)

Erstausgabe: 2008

Verlag: Baumhaus Verlag

ISBN: 978-3-8432-0005-9

Preis: 7,99 € (Taschenbuch)



Klappentext

„Gregs Tagebuch – von Idioten umzingelt“

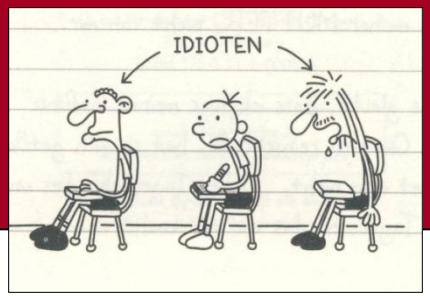


Abb. 7

Greg hat von seiner Mutter ein Tagebuch geschenkt bekommen. Und das, obwohl Tagebücher doch eigentlich nur was für Mädchen sind! Oder etwa doch nicht? Greg jedenfalls beginnt einfach mal, darin zu schreiben und zu zeichnen: über seine lästigen Brüder, seine Eltern, seinen trotteligen Freund Rupert, den täglichen Überlebenskampf in der Schule, ein echt gruseliges Geisterhaus und über den verbotenen Stinkekäse ...

„Gregs Tagebuch – Von Idioten umzingelt“

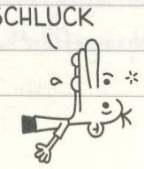
Silvester

Falls ihr euch wundert, wieso ich um 21.00 Uhr am Silvesterabend auf meinem Zimmer hocke, erklär ich's euch.

Vorhin haben Manni und ich im Keller gerauft. Ich hab auf dem Teppich einen kleinen schwarzen Fussel gefunden und hab Manni gesagt, es wäre eine Spinne.

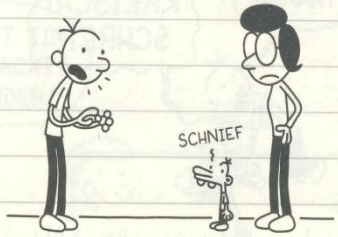
Dann hielt ich den Fussel über sein Gesicht und tat so, als ob ich ihn zwingen würde, ihn zu essen.

Als ich Manni dann loslassen wollte, schlug er mir gegen die Hand, und ich ließ den Fussel fallen. Und wisst ihr, was dann passiert ist? Der Trottel hat ihn verschluckt!



Tja, dann ist Manni komplett ausgeflippt. Er lief nach oben zu Mom, und ich wusste, jetzt krieg ich richtig Ärger.

Manni sagte Mom, ich hätte ihn gezwungen, eine Spinne zu essen. Ich sagte, es war gar keine Spinne, sondern nur ein kleiner Fussel.



Mom hat Manni zum Küchentisch geführt. Dann legte sie einen Samen, eine Rosine und eine Traube auf einen Teller und sagte, Manni soll ihr zeigen, wie groß der Fussel ungefähr war, den er verschluckt hat.

Manni hat sich eine Weile lang die Sachen auf dem Teller angeschaut.

Dann ging er zum Kühlschrank und holte eine Orange heraus.

Tja, und deshalb haben sie mich um 19.00 Uhr ins Bett geschickt, anstatt mich unten im Fernsehen die Silvester-Sendung gucken zu lassen.

Und deshalb ist mein einziger Vorsatz fürs nächste Jahr, nicht mehr mit Manni zu spielen.

Aktuelles - Mozilla Firefox

Datei Bearbeiten Ansicht Chronik Lesezeichen Extras Hilfe

www.alinet.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=79&Itemid=68

Email Gesundheit Service Reisen Uni Köln Einkaufen Bildung Lesestart Leseforschung Konten Tango Wohnen Google

Aktuelles

BOYS & BOOKS BACULIT ADORE ALINE

BOYS & BOOK

Dieses Projekt stellt Leseempfehlungen für männliche Leser zwischen 8 und 18 Jahren vor. Die Seite richtet sich vorwiegend an pädagogisches Personal

Aktuelles

Hier die aktuellen Empfehlungen

Ich bin die erste Leseempfehlung

Leseempfehlungen

Aktuelles
Archiv
Forschung
Wer sind wir
Was sind unsere Kriterien
Links
News Archiv
Über uns
Kontakt

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Die Website „Boys & Books“ wird demnächst als Unterseite zu www.alinet.eu in deutscher Sprache online gehen!

Prof. Dr. Christine Garbe
Universität zu Köln
Institut für Deutsche Sprache und Literatur II

christine.garbe@uni-koeln.de

Literaturangaben

Böck, Margit (2000): Das Lesen in der neuen Medienlandschaft. Zu den Lesegewohnheiten und Leseinteressen der 8- bis 14-Jährigen in Österreich. Innsbruck: Studien-Verlag

Deutsches PISA-Konsortium (Hg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich

Fuhrmann, Helmut (1993): Leben, Tod und Schattenleben des Kanons. In: ders.: „Die Furie des Verschwindens“. Literaturunterricht und Literaturtradition. Würzburg: Königs-hausen & Neumann, S. 73-103

Garbe, Christine (2008): „Echte Kerle lesen nicht!?“ – Was eine erfolgreiche Leseförderung für Jungen beachten muss. In: Matzner, Michael; Tischner, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Jungen-Pädagogik. Weinheim, Basel: Beltz, S. 301-315

Garbe, Christine; Holle, Karl; Jesch, Tatjana (2009): Texte lesen. Textverstehen – Lesedidaktik – Lesesozialisation. Paderborn: Schöningh / UTB

Leubner, Martin; Saupe, Anja; Richter, Matthias: Literaturdidaktik. Akademie Studienbücher Literaturwissenschaft. Berlin: Akademie-Verlag 2010

Literaturangaben

Kammler, Clemens (Hg.): Literarische Kompetenzen – Standards im Literaturunterricht. Modelle für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Kallmeyer / Klett 2006

Linnakylä, Pirjo; Arffman, Inga (Ed.) (2007): Finnish Reading Literacy. When quality and equity meet. Jyväskylä: Univ. Press 2007

Müller-Walde, Katrin (2005): Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/NewYork: Campus

Rosebrock, Cornelia; Nix, Daniel (2008): Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Spinner, Kaspar H. (1999): Lese- und literaturdidaktische Konzepte. In: B. Franzmann et al. (Hg.), Handbuch Lesen. München: Saur 1999, S. 593-604