

Lesen ist voll cool –
Gilt das auch für Jungs
und ihre Väter?

Gendersensible Perspektive der Leserforschung

vorgelegt von

VOL Dipl. Päd. Mag. Melitta JÖLLY

im Rahmen des "Lehrganges für SchulbibliothekarInnen"
am Pädagogischen Institut des Bundes in Steiermark,
Abteilung für LehrerInnen an Allgemeinbildenden Pflichtschulen

Mellach, 9. März 2007

Vorwort

Als im 1. Modul von Gender und geschlechtsspezifischen Leseinteressen die Rede war, wusste ich: Das wird mein Thema.

Die endgültige Formulierung ergab sich während der Bearbeitung der Literatur.

Der Titel ist so konzipiert, dass explizit das „auch“ das weibliche Geschlecht nicht ausschließt. Im Gegenteil: Junge und erwachsene Leserinnen, Mädchen und Frauen – werden immer im Kontext zu den männlichen Lesern – Jungs und ihren Vätern – gesehen, es wird immer auf Genres eingegangen → *Lesen ist voll cool. Gilt das auch für Jungs und ihre Vater?*

In der Einleitung wird der Frage: *Was ist Lesen überhaupt?* mit Definitionen verschiedener Experten nachgegangen.

In der Folge werden die Fragen bearbeitet: *Wie funktionieren Sprache und Lesen in unserem Gehirn? Welche Hirnstrukturen und Basics müssen vorhanden und ausgereift sein, dass Lesen funktionieren kann?*

Im Kapitel der *Lesesozialisation* wird vorerst der grundsätzliche Aspekt geklärt, dann Lesetypen nach den Vorstellungen von Bühler, Quast, Schliebe-Lippert, Maier und Beinlich rezipiert, weiters Leseinteressen geschlechtsspezifisch beleuchtet, der soziale und schichtspezifische Aspekt beim Lesen erörtert. Instanzen der Lesesozialisation geben einen zusammenfassenden Überblick, angefangen beim Gespräch der Eltern mit ihrem Sprössling ab deren Geburt hin bis zu den Studien geschlechtsspezifischer Leseinteressen von Erwachsenen. Die *Variable in der schulischen Leseförderung – Väter lesen vor* geben ein gelebtes Beispiel aus der Praxis.

Das nächste Kapitel *Empirische Forschung* ist ein weiterer Part aus dem realen Schulleben. Für diesen Teil führte auf meine Bitte hin jede Kollegin bei uns in der Volksschule und der Fachlehrer für Deutsch in der angrenzenden Hauptschule Feldkirchen eine Fragebogenaktion mit den Schülern durch. Gleichzeitig erhielt jede Schülerin, jeder Schüler, jede Schülerin für dessen/deren Vater ebenfalls einen Fragebogen, der die Leseinteressen der Väter erkundet.

Die retournierten Fragebögen wertete ich zwar Frage für Frage aus, entschloss mich letztendlich bei den Fragebögen der VS- und HS-Schüler jedoch für eine Darstellung von drei aussagekräftigen Ergebnissen:

- Welche Lektüre bevorzugt unsere Jugend tatsächlich – geschlechtsspezifisch getrennt
- Welche Lektürevorliebe/Lektüreabneigung – sehr gerne/nie - weisen die jungen Leser vor, plakativ dargestellt
- Stellt Lesen für den Schüler allgemein ein Hobby oder nur Pflichterfüllung dar.

Bei den Fragebögen der Väter war nur eine Auswertung der VS-Kinder-Väter möglich, da die der HS-Schüler anscheinend auf Grund der Handschrift in der Schule ausgefüllt wurden und auch zahlreiche Lücken in der Beantwortung aufwiesen.

Für die empirische Studie kristallisierten sich ebenfalls drei Punkte heraus:

- Welche Lektüre bevorzugt Mann/Vater in seiner Freizeit
- Kauft sich ein männlicher Erwachsener auch selbst Bücher
- Wie oft nehmen sich Väter ihrer Sprösslingen in Sachen Vorlesen an.

Das Fazit gibt wiederholt einen Überblick zur Leseerziehung, Leseförderung und Lesekompetenz; im Ausblick habe ich einen strategischen Acht-Punkte Plan erstellt, der – neben Müttern – in erster Linie von Vätern für ihre Jungs angewendet und praktiziert werden kann.

Es gilt: *Einmal entfacht es Lesefeuer muss geschürt werden!*

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|--------|---|----|
| 1. | Einleitung | 1 |
| 2. | Ein gigantisches Netzwerk | 2 |
| 2.1. | Das Gehirn | 2 |
| 2.2. | Kulturtechnik im Kopf. Wie arbeitet das Gehirn beim Lesen? | 4 |
| 2.3. | Ohne Erinnerung kein Lesen | 6 |
| 2.4. | Lesen – eine unnatürliche Tätigkeit | 7 |
| 3. | Lesesozialisation | 11 |
| 3.1. | Grundlegungen | 11 |
| 3.2. | Lesertypen | 13 |
| 3.3. | Lesealter – Modelle | 15 |
| 3.4. | Geschlechtsspezifische Lese-Interessen | 17 |
| 3.5. | Soziale Einflussfaktoren | 21 |
| 3.6. | Schichtspezifität der Leseinteressen | 21 |
| 3.7. | Lesen ist Geschmacksache | 22 |
| 3.8. | Instanzen der Lesesozialisation | 24 |
| 3.9. | Eine Variable in der schulischen Leseförderung – Väter lesen vor | 26 |
| 4. | Empirische Forschung | 29 |
| 4.1. | Studie – Schülerbefragung – Volksschüler | 31 |
| 4.1.1. | Fragebogen | 31 |
| 4.1.2. | Auswertung: Lektüre der männlichen Volksschüler | 32 |
| 4.1.3. | Auswertung: Lektüre der weiblichen Volksschüler | 33 |
| 4.1.4. | Gegenüberstellung: Vorliebe/Desinteresse Jungs – Mädchen/ Volksschüler | 34 |
| 4.1.5. | Auswertung: Hobby/Pflichterfüllung Jungs – Mädchen/Volksschüler | 35 |

| | | |
|--------|--|----|
| 4.2. | Studie – Schülerbefragung – Hauptschüler | 36 |
| 4.2.1. | Fragebogen | 36 |
| 4.2.2. | Auswertung: Lektüre der männlichen Hauptschüler | 37 |
| 4.2.3. | Auswertung: Auswertung der weiblichen Hauptschüler | 38 |
| 4.2.4. | Gegenüberstellung: Vorliebe/ Jungs – Mädchen | 39 |
| | Desinteresse /Jungs – Mädchen | 40 |
| 4.2.5. | Auswertung: Hobby/Pflichterfüllung | 41 |
| | Jungs – Mädchen/Hauptschüler | |
| 4.3. | Studie – Befragung – Väter der Volksschüler | 42 |
| 4.3.1. | Fragebogen | 42 |
| 4.3.2. | Auswertung – Freizeitlektüre | 43 |
| 4.3.3. | Auswertung – Bücherkauf | 43 |
| 4.3.4. | Auswertung – Vorlesesituation | 43 |
| 5. | Fazit und Ausblick | 44 |
| 6. | Surfen rund ums Lesen | 48 |
| 7. | Literaturverzeichnis | 49 |

1. Einleitung

„Das Lesen ist das schicke Kleid des Lebens für mich, es bleibt bei mir und schmiegt sich an mich. Andere Menschen können wie Dornen in einen eindringen, sie können einen vernichten, aber man kann sich am Leben halten, indem man sich den Unwahrpruch von Buchstaben vor die Augen hält.“¹

Elfriede Jelinek

Lesen ist nicht nur eine Kulturtechnik, die Menschen zumindest ansatzweise beherrschen sollten, wenn sie im Informationszeitalter bestehen wollen und in dieser Gesellschaft die ihnen zustehenden Rechte wahrnehmen wollen.

Mit Lesen verbindet sich Lust und Last, Lektüreerlebnisse können aufwühlen und irritieren, Impulse geben und das Denken in andere Bahnen leiten. Lektüre bietet aber auch angenehmen Zeitvertreib, behagliche Entspannung oder Lesevergnügen im weitesten Sinn.

Falschlehner fasst dies klar zusammen und sagt:

„Lesen heißt aber auch, für Sprache sensibel zu werden. Lesen heißt, seine eigenen Gefühle, seine Verzweiflungen, seine Euphorien, seine Emotionen in der Sprache eines Gedichtes oder eines Romanes wiederzufinden.“²

Nach *Kainz* gilt Lesen als *„das verstehende Aufnehmen von schriftlich fixierten Sprachfügungen, somit die auf Grund der erworbenen Kenntnis der Schriftzeichen vollzogene Tätigkeit des Sinnerfassens graphisch niedergelegter Gedankengänge“*. (*Kainz* 1956, 162).³

Beim Lesen kann die Zeit stillstehen, sich dehnen oder wie im Fluge vergehen.

Lesen ist eben mehr als Buchstaben Lauten zuzuordnen. *Katrin Müller-Walde* sieht Lesen in der Vergangenheit, in der Gegenwart und in Zukunft immer auch als *„geistige Arbeit“*.⁴

Lesen bedeutet denken lernen. Stehen doch Lesen und Phantasie in einem spannenden Wechselspiel, Lesen fördert die Phantasie und die Phantasie hilft Texte zu verstehen.⁵

Mit Blick auf sich abzeichnende gesellschaftliche Entwicklungen mahnen Wissenschaftler wie *James Shapiro* von der Columbia Universität in New Jersey deshalb nicht von ungefähr: *„Wenn wir davon ausgehen, dass Demokratiefähigkeit an Lesen, Schreiben, Denken und Reflektieren gebunden ist, sollten wir dafür sorgen, dass diese Fähigkeiten auch ausgebildet werden. Andernfalls müssen wir um den gesellschaftlichen Konsens fürchten“*⁶

¹ I. Ohlbaum: Lesen. Cadolzburg 2006, S. 52.

² G. Falschlehner: Vom Abenteuer des Lesens. Salzburg – Wien 1997, S. 111.

³ Zit. aus G. E. Heuß: Vorschule des Lesens. Wahrnehmungs- und Sprachtraining, München 1971, S. 27.

⁴ K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S.102.

⁵ Vgl. G. Falschlehner: Vom Abenteuer des Lesens. Salzburg-Wien 1997, S. 79.

⁶ Beitrag in der New York Times, 8. Juli 2002.

2. Ein gigantisches Netzwerk

2.1. Das Gehirn

Lernen ohne Mühe, alles aufnehmen, egal ob wichtig oder unsinnig, entspricht nur den Vorstellungen des Nürnberger Trichters. Die Ergebnisse der modernen Hirnforschung ergeben ein anderes Bild.⁷

Das Speichermedium des Gehirns sind die Nervenzellen und ihre Verbindungen untereinander. Es gibt etwa 100 Milliarden dieser Zellen und jede einzelne ist mit bis zu 10 000 anderen verbunden. Wird eine Nervenzelle durch einen ankommenden Reiz stimuliert, verändert sie blitzschnell ihren Zustand: Sie wird erregt, also aktiviert, und „feuert“ oder sie wird gehemmt, d.h. deaktiviert. Wenn eine Zelle feuert, werden auch die dahinter liegenden Nervenzellen veranlasst zu feuern. Die Nerven-Signale erreichen bei Kleinkindern eine Geschwindigkeit von 100 Metern pro Sekunde. Deshalb haben Kleinkinder nicht die geringste Schwierigkeit, Fremdsprachen zu lernen. Sie lernen Vokabel und Grammatik sozusagen im Spiel.

Wissenschaftler rütteln seit kurzem an einem Dogma, das ein Jahrhundert lang als unumstößlich galt: Schon im Säuglingsalter würden Nervenzellen einfach aufhören, sich zu teilen. Das Gehirn könne sein Leistungsvermögen bestenfalls auf einem bestimmten Niveau halten – und entwickle sich im Alter meistes sogar zurück.⁸

Nun tragen Neurologen, Biochemiker und Ärzte immer mehr Hinweise für einen gegenläufigen Trend zusammen, dass Stunde für Stunde unter dem Schädeldach junge Nervenzellen auf die Welt kommen. Und außerdem hält die Neubildung der Nervenzellen, wissenschaftlich Neurogenese genannt, bis ins Greisenalter an. Zu funktionstüchtigen Neuronen wachsen diese aber nur dann heran, wenn ihnen Lernreize und geistige Herausforderung geboten werde.

Alles was der Mensch im Leben lernt, wird in diesem Netz abgebildet. Es fällt leichter, Neues hinzu zu lernen, wenn an bereits Bekanntes angeknüpft werden kann. Wissen, das in Zusammenhängen mit bereits gespeicherten Informationen steht, wird fester verknüpft und damit nachhaltiger gespeichert. Nervenbahnen vernetzen die Gehirnzellen untereinander und diese Verbindungen stellen das menschliche Gedächtnis dar.

⁷ M. Spitzer: Lernen. Buchtipp unter www.scanreading.de

⁸ Quelle: google: Gehirnforschung.

Das Gehirn besteht aus zwei Hemisphären, die Informationen auf unterschiedliche Weise verarbeiten. So hat in der linken Hemisphäre das „analytisch-logische Denken“⁹ seinen Hauptsitz: Alles was mit Sprache, Lesen, Rechnen, Ratio, Logik, Regeln, Gesetze, Konzentration auf einen Punkt, Analyse, Details zu tun hat, ist hier angesiedelt. In der rechten Hemisphäre sitzen alle „konstruktiv-deduktiven“¹⁰ Leistungen: Raum- und Zeitempfinden, Körper- und Bildersprache, Intuition, Gefühl, Kreativität, Spontaneität, Neugier, Spielen, Risiko, Kunst, Tanz, Musik, Ganzheitlichkeit und Zusammenhänge.

Für die Erkenntnis, dass jede der beiden Hemisphären der Großhirnrinde für unterschiedliche intellektuelle Funktionen zuständig ist, erhielt *Roger Sperry* den Nobelpreis.

Untersuchungen zur Verarbeitung von visuellen Wahrnehmungen haben gezeigt, dass verschiedene Gehirnareale gleichzeitig aktiv werden und dabei miteinander in Wechselwirkung stehen. Die beteiligten Areale tauschen ihre Verarbeitungsergebnisse aus und leiten sie wieder an andere Bereiche im Gehirn weiter; zum Beispiel an solche, die sich mit der Auswertung anderer Sinneseindrücke befassen oder motorische Aktionen vorbereiten.

Die unterschiedlichen Funktionen der beiden Hälften sind in den in der Stammesgeschichte des Menschen am spätesten ausgebildeten Regionen der Hirnrinde konzentriert und bilden sich in der Entwicklung erst im Kindesalter aus. Daher sind Fähigkeiten und Neigungen im frühen Kindesalter noch offen und werden erst später festgelegt.

Man geht davon aus, dass sich Lerninhalte, die beide Hemisphären gleichzeitig aktivieren, nachhaltiger verfestigen können. Daher ist es wichtig neben einzelnen Details, die erlernt werden müssen, immer auch den Gesamtzusammenhang im Auge zu haben. So sollen von Inhalten, die durch Lesen, ob sie verbal oder akustisch vermittelt werden, „ein „Bild gemacht“ werden, so dass sie vor dem inneren Auge vorstellbar werden, damit eine Verknüpfung der Inhalte in beiden Arealen befördert wird.

Falschlehner stellt diese Verknüpfung folgendermaßen dar: „Die linke Gehirnhälfte fördert über die Sprachfähigkeit das Begreifen und Benennen der Welt und ist damit die wesentlichste Voraussetzung für die Entwicklung eines „Selbst“-Bewusstseins. Die rechte Gehirnhälfte ermöglicht es diesem bewussten „Selbst“ durch Fulgurationen – also Knüpfen neuer Gedankenverbindungen – und durch spielerisches Kreisen um das Thema Neues zu schaffen und die Welt kreativ zu verändern.“¹¹

⁹ G. Falschlehner. Vom Abenteuer des Lesens. Salzburg-Wien 1997, S. 53.

¹⁰ Ebenda: S. 54.

¹¹ Ebenda: S. 91.

Die moderne Hirnforschung macht deutlich: Je öfter Nervenschaltkreise betätigt werden, desto stabiler werden sie. Je besser der Stoff durch Herstellen von Assoziationen geprägt wird, desto flacher ist die Vergessenskurve.

Passen zwei getrennt voneinander existierende Gedankengänge bzw. Gedächtnisspuren plötzlich zusammen und ergeben eine neue höhere Einheit ist vom Phänomen der *Fulguration* die Rede, der Grundlage für Einsteins geniale Gedanken.¹²

Informationshaltige Beschallung und jede andere Ablenkung am Arbeitsplatz senken die Lernleistung, da der Mensch nur bedingt mehrere Inhalte gleichzeitig bearbeiten kann.

Bei Stress, und insbesondere bei chronischem Stress, kommt es zu Schäden am Hippokampus, zu Leistungsminderung und es findet langfristig betrachtet ein Zelluntergang statt, der sich ungünstig auf das Lernen und Behalten auswirkt. Starke Emotionen behindern den Weg der Information ins Gedächtnis. Positive Gefühle sind jedoch für die dauerhafte Speicherung und den erfolgreichen Abruf von Informationen aus dem Gedächtnis förderlich.

Dennoch ist Fehlermachen nichts Negatives, „*sondern Voraussetzung für Akkomodation von Wissen*“. ¹³

2.2. Kulturtechnik im Kopf. Wie arbeitet das Gehirn beim Lesen?

Beim Symposium „turmdersinne“ in Nürnberg standen Themen rund um Sprache und Gehirn im Mittelpunkt.¹⁴ Unter anderem wurde dabei festgestellt, dass der Mensch seit zwei bis drei Millionen Jahren existiere, aber erst seit fünf- bis sechstausend Jahren die Schrift. Es blieb also kaum Zeit dafür, dass das menschliche Gehirn für die Verarbeitung von Schrift spezifische neuronale Strukturen entwickelte.

Trotzdem lassen sich im Gehirn lesespezifische neuronale Aktivitäten nachweisen, die alle vier Hirnlappen primär der linken Hemisphäre, sowie das Kleinhirn mit einbeziehen.

Müller Walde stellt fest, dass unser Gehirn per se nicht für das Lesen „gebaut“ ist, dafür aber geschaffen ist, selbstständig kreativ zu arbeiten.¹⁵

¹² Vgl. G. Falschlehner: Vom Abenteuer des Lesens. Salzburg –Wien 1997, S. 83.

¹³ G. Falschlehner: Vom Abenteuer des Lesens. Salzburg –Wien 1997, S. 60.

¹⁴ Das Symposium „turmdersinne“ fand vom 22.-24. September 2006 im Germanischen Nationalmuseum statt. Das nächste Symposium findet vom 5.-7. Oktober 2007 in Nürnberg zum Thema „Wahrnehmung“ statt; vgl. www.turmdersinne.de, www.gabal.de/berichte-details.

¹⁵ K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S.102.

Das Auge ist der Schlüssel zu Lesen. Das Auge arbeitet dabei als eine Art Kamera. Es wandelt Lichtimpulse in Nervenenergie um. Der Neurologe *Burkhard Fischer* von der Universität Freiburg stellt fest: „*Lesen kann das Auge nicht. Wir sehen mit dem Gehirn*“. ¹⁶

Dazu ein explizites Beispiel am einfachen Wort „Haus“. Beim Lesen dieses Wortes explodiert im Gehirn ein wahres Feuerwerk.

Vom Auge führen Nervenfasern ins Gehirn. Durch sie jagen Millionen winzige Stromimpulse. Sie fließen zunächst quer durch den Kopf in die Sehrinde im Hinterkopf und aktivieren alte Erinnerungen und stimulieren Gefühle. Hier ist eine Art Schaltzentrale, in der Informationen sortiert werden. In diesem Moment ist aus dem Wort mehr geworden als vier Buchstaben. Dem Wort „Haus“ wird hier ein vereinfachtes Bild zugeordnet – Wände, ein Dach. Der Leser hat eine Ahnung was gemeint ist, er hat jetzt ein Bild vor Augen. Dieser Prozess dauert zwei bis drei Zehntelsekunden.

Die Sehrinde im Hinterkopf versorgt weitere Gehirnregionen mit Nervenenergie. Über dem Ohr sitzt das Scheitelhirn. Es entscheidet, welche Textpassagen Aufmerksamkeit erhalten. Da sich unser Kulturkreis einer rechtsläufigen Schrift bedient, muss das Auge in kleinen, rechtsläufigen Bewegungen der Zeile entlang gleiten. Es sucht im Text also von links nach rechts nach Informationen suchen. Arabisch hingegen wird von rechts nach links gelesen und in Japan wird ein Buch traditionell auf der „letzten“ Seite angefangen, also von „hinten“ nach „vorne“ und rechts oben nach links unten gelesen.

Wohin das Auge wandert, bestimmt das frontale Gehirn. Es sitzt direkt hinter der Stirn. Mit Hilfe der Informationen aus der Sehrinde entscheidet es über Augenbewegungen. Das ist beim Lesen besonders wichtig. Nach Ansicht des Gehirnforschers Fischer kann das Lesen Probleme bereiten, wenn die Blicksteuerung nicht funktioniert, auch wenn die Augen völlig gesund sind.

Lesen erfordert vom Gehirn eine Fülle von Leistungen. Die Bewegungen der Augen vollzieht sich nicht kontinuierlich, „*sondern ruckartig, in kleinen Sprüngen*.“ ¹⁷ Die Augen wandern im Stop-and-go-Verkehr über die Zeile. Das geht so schnell, dass der Leser selbst weder die kleinen Bewegungen merkt noch die dazwischen liegenden Ruhepausen. Der Leser bleibt mit seinem Blick je nach seinem Können auf einer bestimmten Textstelle zwei Zehntelsekunden bis zu zwei Sekunden und hüpfert dann zum nächsten Fixpunkt, *Fixation* genannt.

¹⁶ Quelle: www.zdf.de - Feuerwerk im Gehirn

¹⁷ G. E. Heuß: Vorschule des Lesens. Wahrnehmungs- und Sprachtraining, München 1971, S. 27.

Der Fixationspunkt fällt genau in den schärfsten Bereich auf der Netzhaut und umfasst wieder je nach Können bis zu 10 Buchstaben.

Ein Leser benötigt je nach Lesefähigkeit pro Zeile zwei, drei bis zu zehn Sprünge – sogenannte *Saccaden*. Je besser die Lesefähigkeit ist, umso linearer verlaufen die Saccaden, je schwächer die Lesefähigkeit ist, umso öfter springen die Augen zurück.

„*Lesen ist nichts Statisches, Unbewegtes*“ – Falschlehner drückt dies erheiternd aus – „*sondern eine känguru – oder froschartige Fortbewegung durchs Buch.*“¹⁸

2.3. Ohne Erinnerung kein Lesen

Ein Leser kann 4 – 5 Einzelbuchstaben auf einen Blick aufnehmen, 12 – 15 Buchstaben, wenn diese ein Wort ergeben und bis zu 30 Buchstaben, wenn sie in einem Satzzusammenhang stehen. Wenn der Leser Übung aufweist, müssen umso weniger Einzelbuchstaben entziffert und aneinandergereiht werden und erkennt somit auf einen Blick die Gestalt und damit den Sinn des Wortes – sogenannte *Schemata*.¹⁹

Das Gehirn kann das Lesetempo und die Intensität dem Text anpassen. Neben dem Sinn der Wörter erkennt es auch deren grammatikalische Bedeutung. Wie die einzelnen Gehirnregionen dabei zusammenarbeiten, ist noch unklar. Wissenschaftlich ist jedoch erwiesen, dass fast die Hälfte der Hirnoberfläche beim Lesen beteiligt ist.

Fest steht, dass beim Lesen und auch bei jeder Form des Lernens der analytisch–sprachliche Bereich des Gehirns mit den kreativ–bildlichen Leistungen eng zusammenspielt. Jede Wahrnehmung, jede Gedächtnisleistung, jedes Lernen, jedes Lesen ist nur durch ein Zusammenwirken der verschiedenen Gehirnfertigkeiten möglich – Lesen erfolgt aufgrund dessen mit allen Sinnen.

Das Gedächtnis spielt beim Lesen eine zentrale Rolle. Das Kurzzeitgedächtnis speichert Informationen vom Textanfang, die später mit neuen Inhalten verknüpft werden. Das Langzeitgedächtnis stellt Bilder und Gefühle bereit. Ohne das Langzeitgedächtnis würde der Leser keinen Text verstehen. Er könnte sich nicht einmal daran erinnern, was ein Haus ist. Dabei ist „Haus“ so ein einfaches Wort.

¹⁸ G. Falschlehner: *Vom Abenteuer des Lesens*. Salzburg – Wien 1997, S. 66.

¹⁹ Vgl. ebenda. S. 67

Damit nun Kinder das Lesen erlernen können, brauchen sie gut ausgebildete Hirnstrukturen – solide Neurobasics.

„Hirnstrukturen müssen in allen basalen Teilbereichen ausgereift sein, ehe sie zu verknüpfender Leistung im Stande sind. Gut ausgebildete Neurobasics ermöglichen Differenzierung, Speicherung und Neuvernetzung. Das rasche Funktionieren dieser neuronalen Abläufe ist Voraussetzung für komplexe Hirnvorgänge wie das Lesen und Schreiben.“²⁰

Das Kind benötigt viele Übungsmöglichkeiten, da mit der Anzahl der Wiederholungen die nötigen Nervenverbindungen wachsen und somit für höhere kognitive Leistungen und Wissensspeicherungen bereit werden. Darum gilt es, die optische und akustische Wahrnehmung, die sensiblen Entwicklungsphasen für die Grob- und Feinmotorik und die solide Grundlage der Muttersprache nicht zu verpassen. Die Basis wird bereits vor der Schule grundgelegt.

2.4. Lesen – eine unnatürliche Tätigkeit

Neurowissenschaftler stellten bei vergleichenden Untersuchungen von männlichen und weiblichen Gehirnen deutlich unterschiedliche Funktionsweisen fest.

So haben nach Müller- Waldesangaben Untersuchungen ergeben, dass sich die linke Gehirnhälfte eines Jungen langsamer entwickelt als die eines Mädchens. Das bedeutet, dass Mädchen eher und besser sprechen, Fremdsprachen schneller erlernen können und in der Regel kommunikativer sind als Jungen.

Bei Jungen dagegen entwickelt sich die rechte Gehirnhälfte schneller als bei Mädchen. Dadurch können sich ihre räumlich-visuelle und logische Wahrnehmung besser entfalten. Das männliche Gehirn sieht dreidimensional. Das weibliche zweidimensional.

Müller-Walde sieht den Grund in der Jahrtausende alten Entwicklungsgeschichte. Männer brauchten um jagen zu können, Wild über weite Strecken verfolgen zu können und um danach aber den Weg zur Familie problemlos zu finden, eine gute Orientierungsfähigkeit an den Himmelsrichtungen; Männer benötigten also räumlich-visuelle, logische Fähigkeiten; Frauen waren für das Soziale, die Kommunikation, das Sinnliche kompetent.²¹

²⁰ L. Hollerer: Handout zum Vortrag über Neurobasics. Entwicklung neuropsychologischer Grundlagen des Lesens – anlässlich des Lesesymposiums in Seggau am 5. Mai 2005

²¹ Vgl. K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S.87.

Der Neurologe *Roger Gorski* von der Universität of California in Los Angeles stellte bei Untersuchungen der linken und rechten Gehirnhälfte fest, dass das Corpus callosum, eine Art Verbindungsbalken zwischen beiden Hälften, bei Frauen deutlich stärker ausfällt als bei Männern. Auch verfügen Frauen bis über rund 30% mehr Verbindungen zwischen den beiden Hemisphären.

So ist bei den Männern vor allem die linke Gehirnhälfte für die Sprache zuständig und sie besitzen nur ein Sprachzentrum, während Frauen für die Erzeugung von Wörtern, dem Sprechen, Hören und Sehen von Wörtern vier Bereiche im Gehirn einsetzen.

Frauen besitzen auch die Fähigkeit, mehrere Tätigkeiten zugleich ausführen zu können, auch wenn diese Tätigkeiten in keinem direkten Zusammenhang untereinander stehen.

Im Gehirn eines Mannes gibt es weniger Verbindungsfasern zwischen der linken und der rechten Gehirnhälfte. Das bedeutet, dass ein Mann nur eine Aufgabe nach der anderen erledigen kann und nicht mehrere Sachen zugleich.

Bei einer Frau sind stets beide Gehirnhälften aktiv – beim Sprechen und selbst im Schlaf.

Bei männlichen Wesen arbeitet immer nur eine Gehirnhälfte.

Bei der Geburt eines Kindes hat das Gehirn – laut *Müller-Walde* – etwa ein Drittel seines späteren Gewichtes erreicht, am Ende des fünften Lebensjahres ca 95%. Es organisiert und vernetzt sich entsprechend seines genetischen Programms fortlaufend über Nervenzellen. Das Gehirn reift.

Innerhalb des Wachstumsprozesses sprechen Hirnforscher neben der erblich bedingten Hirnstruktur auch von der Ausbildung einer „sozialen Hirnstruktur“. Von außen eingehende Signale, äußere Einflüsse, Sinnesreize aus der Umwelt prägen das Gehirn, „*manifestieren sich im Aufbau von Verschaltungen zwischen so genannten Neuronen.*“²²

Es werden aber ausschließlich aktive Reize umgesetzt.

Die Entwicklung des Gehirns eines Kindes hängt demnach neben der Ausbildung der Netze selbst hauptsächlich von den äußeren Reizen ab, ob und wie stabil diese Netze letztendlich gearbeitet sind. Wenn einmal ausgebildete Synapsen nicht genutzt werden, zerfallen sie.

Die Wissenschaft hat für das Erlernen der Sprache ein so genanntes *Sprachenfenster* ausgemacht.

²² K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S.59.

So weit heute bekannt ist, *schließt* es sich zwischen dem 5. und 8. *Lebensjahr*. Wenn die biologische Uhr abgelaufen ist, sind die neuronalen Netze fertig.

Innerhalb dieses Rahmens liegt nun fest, wieweit Sprache durch Sprechpraxis, Sprechen, Hören oder Sehen entwickelt werden kann. Für das Lesen besitzt das Gehirn jedoch keine Region vor.

Für den Hirnforscher *Ernst Pöppel* ist Lesen eine der unnatürlichsten Tätigkeiten, biologisch gesehen gänzlich überflüssig, „*Wer liest, missbraucht seinen Wahrnehmungsapparat für eine nicht artgerechte Tätigkeit.*“²³

Dass wir trotzdem lesen und schreiben können liegt daran, dass wir dafür Gehirnregionen nutzen, die eigentlich für andere Zwecke entwickelt worden sind.

Ähnlich wie das Muster des Sprachfensters entwickelt sich das „*Lesekompetenzfenster*“, das sich im Vergleich erst zwischen dem 13. und 15. *Lebensjahr für immer* schließt.

Danach lernen Jugendliche – sofern der Grundstock nicht bereits gelegt wurde – *nicht* mehr, mit Texten qualifiziert umzugehen. Das heißt:

„*Wer sprechen will, muss sprechen üben, wer lesen können möchte, muss dies trainieren. Wer Lesekompetenz ausbilden will, muss die dafür zielführenden Fähigkeiten und Fertigkeiten schulen, und zwar innerhalb des von der Natur eingeräumten, zeitlichen Rahmens.*“²⁴

Lassen Eltern ihre Kinder Computer spielen, sollten die Sprösslinge das Abenteuer für den Geist - das Lesen – dennoch aktiv trainieren, ist doch die Sprache die Schule des Verstandes. Bücher helfen, die Grenzen der Sprache zu durchbrechen.

In der PISA- Studie werden Sprach- und Lesekompetenz als Schlüsselqualifikationen für die künftige Arbeitswelt bezeichnet und sind somit auch der Schlüssel für persönliches Wohlbefinden.

Müller-Walde fasst am Ende des Kapitels *Das Gehirn sieht Lesen nicht vor* ausführlich zusammen, warum Jungen nicht lesen. In der Folge die Kurzversion:

- Wenngleich Mädchen als Ersatz für ein nicht vorhandenes Lesezentrum andere Gehirnbereiche zum Lesen nutzen, sollten auch Jungs ihre kindliche Neugier Wege finden lassen, dennoch lesen zu wollen.

²³ Zit. aus K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S. 61.

²⁴ Ebenda. S. 61.

- Durch die entwicklungsgeschichtliche Änderung müssen heute Jungs nicht mehr auf die Jagd gehen und die Familie vor Angriffen schützen, können sich auch häufig sportlich nicht mehr austoben, das mit größerer Wahrscheinlichkeit zu Gewalt als Ausdruck von Männlichkeit führt denn zum Lesen.
- Erwachsene verfolgen bei Jungs die Arbeit an der Lesekompetenz zu wenig konsequent und geben zu leicht auf.

Müller-Walde schlägt die Einführung des neuen Unterrichtsfaches *Psychologie* in der Oberstufe ein, damit Schüler mit 18, 19 oder 20 Jahren wüssten, warum es Jungen in der Schule tatsächlich schwerer haben.²⁵

²⁵ K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S. 63, 64; vgl. www.lesen-in-deutschland.de

3. Lesesozialisation

3.1. Grundlegungen

Christine Garbe und *Hartmut Eggert* führen an, dass aufgrund der gesellschaftlichen Aktualität eines prognostizierten Rückgangs allgemeiner Lesekompetenz eine genauere Erforschung des Stellenwertes der Lesekultur im Rahmen der Medienlandschaft und insbesondere der Lesesozialisation gefordert wurde.

Man will unter dem Begriff Lesesozialisation „konzeptuell den Umgang mit allen Printmedien (pragmatische und fiktionale Texte, bislang vorrangig als Buchkultur) unter der Perspektive allgemeiner Lesefähigkeit und Lesegewohnheit erfassen.“²⁶

Das Thema „Leseförderung“ ist seit dem enttäuschenden Abschneiden Deutschlands bei der PISA-Studie 2000 in den Mittelpunkt der öffentlichen Aufmerksamkeit gerückt.

Neben der PISA-Studie verdeutlichen noch andere Studien und Untersuchungen, dass immer mehr Kinder und Jugendliche enorme Schwierigkeiten beim Lesen haben. Häufig resultieren daraus wiederum weitere Schulprobleme und Nachteile bei der beruflichen Ausbildung.

Auch im Zeitalter von Computer, Fernsehen, Internet und anderen Medien ist es wichtig, lesen zu können und Spaß an Büchern zu haben.

Wie allen Fähigkeiten und Interessen wird auch die Fähigkeit zu lesen durch Vorbild und Erziehung vermittelt – eine wichtige Aufgabe für Eltern.²⁷

Im *Elternhaus* beginnt die einflussreichste Form der Leseförderung. Die Eltern übernehmen im vorschulischen Lese- und Lernprozess eine Vorbildfunktion. Die relativ früh erworbenen Prägungen für das Sprach- und Leseverhalten bleiben als ein gewisses Grundmuster oftmals ein Leben lang erhalten. Studien zeigen, dass vor allem die Rolle der *Mutter* wichtig ist.

Mütter sind die wichtigeren Vermittlerinnen von Lesekultur- und Leseförderung und diese sollte deshalb schon im Kleinkindalter beginnen.

²⁶ H. Eggert, C. Garbe: Literarische Sozialisation. Stuttgart 1995, S. 7.

²⁷ Quelle. B. Ebbert: Aktuelle Elterntipps, Ratgeber, Links, www.leserziehung.de

Die Rolle der Mutter und viel zu selten des Vaters bezeichnet *Falschlehner* als

„*Rolle des Magiers*“. ²⁸

Um Kinder dieser speziellen Altersgruppe schon frühzeitig ans Lesen bzw. ans Buch generell heranzuführen, ist das *Vorlesen* von Geschichten als ein unbedingt notwendiger Bestandteil der vorschulischen Leseerziehung einzustufen.

Die Faszination am Lesen ist für Kinder immer dann am größten, wenn die Geschichte leibhaftig miterlebt und nacherlebt wird. Ein klares Indiz für die Lesebegeisterung ist es natürlich, wenn die Geschichte noch lebendig bleibt, nachdem die Bücher längst geschlossen wurden. Aus Büchern können so in den Kinderzimmern kleine Welten entstehen, die in den Köpfen der Leser und Leserinnen keine Grenzen kennen. ²⁹

„*In der Gutenachtgeschichte – ob frei erzählt oder vorgelesen – erlebt das Kind seine ersten Schritte in ein kollektives Bewusstsein des Menschseins; erfährt von den Mythen der Erwachsenen.*“ ³⁰

Wesentlich ist der Gedankenaustausch zwischen Kindern und Eltern, in dem das Gelesene reflektiert wird und das Kind die Möglichkeit erhält zu verstehen, seine eigenen Gedanken beizutragen und emotional aufzuarbeiten. Eine freundliche Leseumgebung und Ruhe unterstützen dabei die Leseatmosphäre und damit den Erfolg. ³¹

In der Sprach- und Leseentwicklung ist sicherlich ein Grundsatz unbedingt wichtig: Eltern sollten von Geburt an mit ihrem Kind sprechen. Auch wenn das Kind noch nicht antworten kann, sollten die Eltern es ständig ansprechen und mit ihm kindgerechte Gespräche führen. Die Sprachentwicklung sowie die Lese- und Schreibfähigkeit des Kindes entwickelt sich durch eine ständige Wechselwirkung von Hören, Sprechen, Lesen und später auch Schreiben. Bereits 1964 stellte *Müller* fest, dass das Sprachverständnis demnach eine Voraussetzung für einen erfolgreichen Leselernprozess ist. Das Kind ist aber ebenso wie beim Sprechenlernen auch beim Verstehenlernen gesprochener Sprache auf seine nächste Umwelt verwiesen.

²⁸ G. Falschlehner: *Vom Abenteuer des Lesens*. Salzburg – Wien 1997, S. 99.

²⁹ Quelle: www.buchstabenwurm.de/kinderbuch/lesefoerderung.

³⁰ G. Falschlehner: *Vom Abenteuer des Lesens*. Salzburg – Wien 1997, S. 99.

³¹ Quelle: C. Hamann, L. Steenhuss: *Lesesozialisation in Familie, Kindergarten und Schule*, www.lesenistweiblich.de

„*Unterschiedliche Codes in verschiedenen Sozialschichten determinieren das Sprachverständnis des Kindes und legen dessen Bedeutungsgehalt von Begriffen fest.*“³²

Ein umfangreicher Wortschatz bringt eine größere Lesefähigkeit mit sich, bekannte Wörter werden leichter gelesen als unbekannte.

Ein Kind mit geringerem Wortschatz muss sich zum Wortbild auch noch die Bedeutung des Wortes einprägen. Es leistet damit größere Gedächtnisleistung, als wenn es ein ihm vom täglichen Gespräch her bekanntes Wort liest.

Handelt es sich in der Familie um die Mutter, deren Verhalten für das Leseinteresse der Kinder wichtig ist, so spielt diese Rolle im Kindergarten die Kindergartentante.

Kindergärten, wie auch Schulen, können jedoch nur Substitute für die Leseförderung in der Familie sein. Hier besteht die Möglichkeit, durch intensive Leseförderung Sprachdefizite auszugleichen. Sprachförderung erleichtert den Übergang zum selbstständigen Lesen. Der Kindergarten wird zum Feld der spielerischen und individuellen Entwicklung der Kinder.

Ist es also in der Familie meist die Mutter, im Kindergarten die Kindergartentante, in der Volksschule die Lehrerin, so ist der Kinder- und Jugendbuchbereich für den jugendlichen Leser meist auch weiterhin weiblich besetzt mit Deutschlehrerin, Professorin, Bibliothekarin, Buchhändlerin.

Da ist es kein Wunder, dass Jungs es schwer haben, einen Zugang zum Buch zu finden.

Müller-Walde erklärt, dass Lesen von Kindern somit überwiegend als „*weiblich konnotierte Praxis*“³³ erlebt wird.

Festzuhalten ist, dass Lesesozialisation sowie Lese- und Lernverhalten auf jeden Fall klare, deutliche geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen. Im Verlauf des Lebens wird das Lesen – als soziales Handeln – zweckorientiert eingesetzt und praktiziert.

Aufgrund der Lesefähigkeit können nach Abschluss der Schulbildung verschiedene Leser unterschieden werden: Analphabeten, Nachalphabeten, Nichtleser, Schlagzeilenleser, sowie selektive, analytische und intensive Leser.³⁴

³² G. E. Heuß: Vorschule des Lesens. Wahrnehmungs- und Sprachtraining, München 1971, S. 46.

³³ K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S. 51.

³⁴ Quelle: Lesesozialisation, www.wikipedia.de

3.2. Lesertypen

Allen Typensystemen der Psychologie liegt in der 1. Hälfte des 20. Jahrhunderts das Polaritätsprinzip von *Wolgast* mit einem Sechs-Typen-Modell zugrunde.

Nach dem 2. Weltkrieg verloren diese Polaritätstypen an Relevanz.

Bamberger fasste 1965 vier Lesertypen zusammen:³⁵

- a) Romantischer Typ
- b) Realistischer Typ
- c) Intellektueller Typ
- d) Ästhetischer Typ

Giehrl verbindet die vier Hauptarten des Lesens: informatorisches, evasorisches, kognitives und literarisches Lesen mit den vier Haupttypen des Lesers (in der Zusammenfassung von Fischer 1980, 101 f):³⁶

- 1) Dem funktional-pragmatischen Leser sind drei Untertypen untergeordnet
 - der Nicht – Leser,
 - der lesende Analphabet
 - der reine Zweckleser
- 2) Die Haupttypen des emotional-phantastischen Lesers umfassen die Untertypen des
 - passiv–genießenden Lesers
 - emotional–intellektuelle Leser
- 3) Der rational-intellektuelle Leser
- 4) Eine Sonderstellung nimmt der literarische Leser ein.

Dem passiven, ablenkungsorientierten Lesen kann die unterhaltungsorientierte, unspezifisch-instabile Lesemotivation nach *Groeben&Scheele* sowie dem situativen, nur durch Materialeinfluss der Eltern bedingten Lesen nach *Gerlach* gleichgesetzt werden; die spezifisch-stabile, multivariable Lesemotivation entspricht dem aktiv-hinlenkenden Leser sowie dem intentionalen, durch Initiativeinfluss der Eltern gestärktes Lesen.³⁷

³⁵ Zit. aus N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 88.

³⁶ Ebenda: S. 89.

³⁷ Vgl. ebenda: S. 100.

3.3. Lesealter - Modelle

Charlotte Bühler war die Begründerin der entwicklungspsychologischen Forschungsperspektive im Bereich der Lesemotivation.

Entsprechend dem generellen theoretischen Ansatz der Entwicklungspsychologie in der 1. Hälfte des 20. Jahrhunderts wurden idealtypische Phasen von Leseinteressen in Abhängigkeit vom Alter in sogenannte Lesealter-Modelle interpretiert, von denen drei klassische Beispiele in der Zusammenfassung von Meier (1981, 1367) angeführt seien:³⁸

1. Struwelpeteralter (2. bis 4. Lebensjahr)
2. Märchenalter (4. bis 8. Lebensjahr)
3. Robinsonalter (9. bis 11./12. Lebensjahr)
4. Heldenalter (12. bis 15. Lebensjahr)
5. Das lyrische und Romanalter (15.-20. Lebensjahr)

(nach *Bühler* 1918)

1. Märchenalter (bis 9./10. Lebensjahr)
2. Robinsonalter (bis 12 Jahre bei Mädchen, bis 14 Jahre bei Jungen)
3. „Vielseitige Leseinteressen“ (bis 15./16. Lebensjahr)
4. Lesen mit dem Ziel „Welterfassung“ (bis ca. 18. Lebensjahr)

(nach *Quast* 1923)

1. Außerästhetisches literarisches Verhalten (2.-13. Lebensjahr):
 1. Stufe: „Lebenseinige gegenstandsgebundene Anfangsphase“ (2.-5. Lebensjahr)
 2. Stufe: „Märchenhafte Lese-phase“ (6.-8. Lebensjahr)
 3. Stufe: „Sachbetonte Lese-phase“ (9. und 10. Lebensjahr)
 4. Stufe: Apsychologisch – sensationsgesteuerte Lese-phase“ (11.-13. Lebensjahr)

³⁸ Zit. aus N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 61.

2. Literarästhetischer Bereich (ab 14. Lebensjahr):

1. Stufe: „Psychologisch – ästhetische Erregungsphase
im Jugendalter“

a) Frühstufe: 14.-16. Lebensjahr

b) Reifestufe: 17.-20. Lebensjahr

2. Stufe: „Psychologisch – ästhetische Beruhigungsphase
der Erwachsenenheit“

a) Normalform: „psychologisch – ästhetische Beruhigungsphase“

b) Hochform: „vollästhetische Beruhigungsphase“

(nach *Schliebe-Lippert* 1950)

Nach dem 2. Weltkrieg wurden diese Modelle zunehmend kritisiert, da die kontinentale Entwicklungspsychologie mit der amerikanischen Forschungstradition in Kontakt kam, die seit jeher die deskriptive Beschreibung der Variabilität von Entwicklungsvorgängen sehr viel stärker betont.

Deshalb wird heute die Erklärungskraft der entwicklungspsychologischen Modelle zur Phasenabfolge von Lesealtern in mehrfacher Hinsicht als beschränkt angesehen (vgl. *Dahrendorff* 1975, 220f; *Groeben* 1982, 164f; *Klingberg* 1973, 164ff).³⁹

Die Modelle von *Maier* und *Beinlich* (1970, 1973), ebenfalls in der Zusammenfassung von *Meier* (1981, 1368) unterscheiden sich von den oben angeführten klassischen Modellen. In dieser Phasenmodellierung ist die Akzentuierung von Flexibilität und Variabilität der Entwicklungsverläufe sichtbar.

- | | | |
|----|---------------------------------|---------------------------|
| 1. | Literarische Frühphase | (etwa 2.-5. Lebensjahr) |
| 2. | Magisch-realistische Lese-phase | (etwa 5.-8. Lebensjahr) |
| 3. | Realistische Lese-phase | (etwa 8.-11. Lebensjahr) |
| 4. | Abenteuerliche Lese-phase | (etwa 11.-14. Lebensjahr) |
| 5. | Phase der literarischen Reifung | (etwa 14.-17. Lebensjahr) |

(nach *Maier* 1973).

³⁹ Vgl. N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 62.

1. „Frühe Kindheit“ (etwa 2-5 Jahre)
2. „Mitte der Kindheit“ (etwa 5-8 Jahre)
3. „Reife Kindheit und Vorpubertät“ (etwa 9-12 Jahre [w]
bzw. 14 Jahre [m])
4. „Pubertät“ (etwa 13/14-16/17 Jahre)
5. „Adoleszenz“ (etwa 16/17-21 Jahre [w]
bzw. 24 Jahre [m])

(nach *Beinlich* 1973)

Beinlich nennt sein Modell daher auch explizit einen „*offenen mehrschichtigen Entwurf*“ (1973, 194).⁴⁰

Norbert Groeben und Peter Vorderer betonen, dass man „*heutzutage dem Konstrukt des Lesealters übereinstimmend für die Erklärung von individuellen Ausprägungen von Leseinteressen kaum mehr Aussagekraft zuschreibt.*“⁴¹

In gewissen Fällen hat diese Beschreibungs- und Erklärungsperspektive trotzdem eine gewisse praktische Relevanz.

Eine Einflussvariable, die bei allen Studien zumindest mituntersucht worden ist, will man die möglichen interindividuellen Unterschiede berücksichtigen, ist das *Geschlecht*.

3.4. Geschlechtsspezifische Lese-Interessen

Bei der „Leseenquête Oberösterreich“⁴² äußerte sich die Referentin Katrin Müller-Walde besorgt darüber, dass sich immer mehr Kinder und Jugendliche bedenkenlos als Nichtleser outen.

Manch bildungsbürgerlich Bewegter wünscht sich vor lauter Lesefrust heimlich still und leise zurück in die alte Zeit, als noch Schlagzeilen für Aufregung sorgten wie: „Vorsicht deutsche Lesesucht! Passt auf Eure Frauen auf!“ Aber das ist 200 Jahre her.

⁴⁰ N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 65.

⁴¹ Ebenda: S. 66.

⁴² Quelle: K. Müller-Walde: *Warum Jungen nicht lesen und wie wir das ändern*. Auftaktveranstaltung zur „Leseenquête Oberösterreich“, 13. Oktober 2005, Wels, Österreich, www.lkz-ooe.at

Bonfadelli/Fritz stellten 1973 in einer Untersuchung fest, dass 63% der Mädchen zumindest einmal pro Woche Bücher lesen, nur 40% dagegen Jungs.

„Leseabstinent“ waren 30% der Mädchen, 70% der Jungs; zu den „Leseratten“ zählten 68% der Mädchen und 32% der Jungs.

Diese Studie zeigt, dass einerseits das Geschlecht und andererseits die Bildung größtenteils entscheiden, ob eher viel oder wenig gelesen wird. Mädchen lesen aber auf jedem Bildungsniveau mehr als Knaben.⁴³

1999 ermittelte das Institut für angewandte Kindermedienforschung (Ifak) im Rahmen einer repräsentativen Trendbefragung, dass 55% der Jungs und 33% der Mädchen im Alter von 10 bis 16 Jahren keine erzählende Literatur (mehr) lesen.

Als regelmäßige Leserinnen bezeichnete sich fast ein Viertel der befragten Mädchen, von den Jungs lasen weniger als 10% häufiger oder regelmäßig erzählende Literatur.

Leseverhalten und Leseinteressen fallen mit zunehmendem Lesealter geschlechtsspezifisch immer mehr auseinander. Die Lust am Medium Buch ist bei den Erwachsenen, wie sich dann später zeigt, deutlich niedriger.⁴⁴

PISA bestätigte einmal mehr den Trend zur Leseunlust, die deutlich geschlechtsspezifische Unterschiede verdeutlicht, in mehr als 20 OECD-Staaten.

Im Jahr 200 gaben 55% aller deutschen Jungs und 29% aller deutschen Mädchen im Alter zwischen 12 und 15 Jahren an, freiwillig *kein* Buch mehr in die Hand zu nehmen.

2004 hatte sich der Anteil der Lesemuffel auf 61% bei den Jungs bzw. 31% bei den Mädchen erhöht. Von Seiten der Leseforschung kann die Erkenntnis, dass Heranwachsende, die bis zu diesem Alter nicht mit Freude längere Texte gelesen haben, dies auch als Erwachsene nicht tun werden, als gesichert betrachtet werden.

Stellt man die beiden Lesemotive, Unterhaltung und Information einander gegenüber, so zeigt sich nach den Untersuchungen von *Erlor*, dass für Jungs die interessantesten Themen im Bereich des Abenteuerlichen und der sexuellen Aufklärung liegen, „*während sich die*

⁴³ Vgl. H. Eggert, C. Garbe: *Literarische Sozialisation*. Stuttgart 1995, S. 77.

⁴⁴ U. Bischof, H. Heidtmann: *Lesen Jungen ander(e)s als Mädchen? Untersuchungen zu Leseinteressen und Lektüregratifikationen*, in: *medien praktisch*, Heft 3, 2002, S. 1.

*Mädchen hauptsächlich für gefühlsbetonte Partnerschafts- und soziale Beziehungen interessieren.“*⁴⁵

Dahrendorf legt bereits 1970 in einer umfassenden Analyse vor, dass der größte Teil der Mädchen, von ihrer sozialen Herkunft unabhängig, eine Zeitlang dem Mädchenbuch verfällt.

Bei Mädchen waltet beim Lesen ein starkes Ich-Interesse im Sinne von Subjektivität, sie suchen lesend nach Vorbildern zur Lebensorientierung, eine Bestätigung zum Selbstsein, sie bevorzugen Lektüre, die eine Art „Gefühlsdramaturgie“ bietet und im Lesestoff ein gutes Ende, Glück, auf das alles hinausläuft, garantiert.⁴⁶

Katrin Müller-Walde erklärt, dass Jungs *„inzwischen die Mehrheit der Legastheniker und Sitzenbleiber [stellen]. Ärzte attestieren ihnen dreimal so häufig wie Mädchen das Zappelphilipp-Syndrom ADS. Jungen fällt es grundsätzlich schwerer, sich im Schulbetrieb unterzuordnen und der häufig schematischen Art der Wissensvermittlung zu folgen.“*⁴⁷

Die Herausforderung, die sich, wie es scheint, in fast allen Industriestaaten gleichermaßen stellt, heißt *„Boys` Underachievement“*.⁴⁸

Im Forschungsbericht des *Helping Underachievement Boys Read Well and Often* aus dem Jahr 2002, herausgegeben vom Bildungsinformationszentrum in New York, USA, erwähnt unter anderem, dass Jungs später lesen als Mädchen, länger brauchen, um es zu erlernen und um narrative Texte zu verstehen. Die Gründe sind biologische Disposition und erlebte Erfahrungen in der Familie, Schule und Gesellschaft.⁴⁹

Je anspruchsvoller die Schulart desto häufiger finden sich die Mädchen in der Überzahl. Nach Angaben des Economist studieren heute weltweit mehr Mädchen. Sie studieren schneller und erzielen bessere Abschlüsse als Jungs – mit allen Konsequenzen für ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt und ihr späteres Lebensglück.

Ein Ergebnis der PISA-Studie erklärte auch zum ersten Mal - neben Kindern aus sozial schwachen Familien, Kindern aus bildungsfernen Familien und Kindern aus Einwandererfamilien - *Jungs* zur Risikogruppe.

⁴⁵ Zit aus N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 67.

⁴⁶ Vgl. ebenda: S. 69.

⁴⁷ K. Müller-Walde: *Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können*. Frankfurt/Main 2005, S. 12.

⁴⁸ Ebenda: S. 65 - 76.

⁴⁹ Vgl. ebenda: S. 66.

So wundert es nicht, dass geschlechtsspezifische Leseförderung immer häufiger zur zentralen Bildungsförderung erhoben wird.⁵⁰

„Professor Christine Garbe von der Universität Lüneburg, Vorreiterin in Sachen geschlechtsspezifischer Leseförderung in Deutschland, sieht diese Unterschiede in drei Dimensionen:

1. bezogen auf die Lesequantität oder Leseintensität: Mädchen und Frauen lesen mehr als Jungen und Männer;
2. bezüglich der Lesestoffe und Leseweisen: Mädchen und Frauen lesen anders als Jungen und Männer und
3. bezüglich der Lesefreude oder Leseneigung: Mädchen und Frauen bedeutet das Lesen mehr als Jungen und Männern.“⁵¹

Klingenberg erkennt bei der Auswahl von Lektüre beim jungen Leser, der jungen Leserin einen sozialen Druck, der bestimmte Geschlechterrollen vorschreibt. Herausgegebene *Knabenbücher* und *Mädchenbücher* empfehlen speziell für dieses eine Geschlecht bestimmte Literatur.

Der gleiche „soziale Normenzirkel“⁵² wird nochmals relevant, wenn ein Bub an einem als *Mädchenbuch* bezeichnetes Buch Gefallen fände.

Der soziale Druck mit der vorgeschriebenen Geschlechterrolle „erlaubten“ dies 1973 ebenso wenig wie heute.

Die Variable *Geschlecht* oder *Alter* stellen, so Groeben/Vorderer, eher einen „Indikator für dahinter stehende Sozialisationsprozesse“⁵³ dar.

⁵⁰ Quelle: www.lkz-ooe.at

⁵¹ C. Garbe: Geschlechterspezifische Zugänge zum fiktionalen Lesen, in: Heinz Bonfadelli, Lesen in der Mediengesellschaft, Stand und Perspektiven der Forschung. Zürich 2002, S. 215, zit. aus K. Müller-Walde, Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S. 46.

⁵² N. Groeben, P. Vorderer: Leserspsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung. Münster 1988, S. 70.

⁵³ Ebenda: S. 70.

3.5. Soziale Einflussfaktoren

Groeben/Vorderer sehen unter einer sozialisationstheoretischen Frageperspektive als *erstes* die *Familie* als Einflussfaktor.

Verschiedene Untersuchungen zeigen, dass ein positiver Kontext zwischen dem Buchbesitz, dem hohen Einkommen, der Schulbildung der Eltern und der qualifizierten beruflichen Position von Vater und/oder Mutter und dem Ausmaß der Leseinteressen der Kinder besteht.

Die Modellfunktion der Eltern – Lesintensität, Gespräche über Lektürestoffe, Verschenken von Büchern oder die Verwendung der Hochsprache sind weitere komplexe Bedingungen für das Leseverhalten und dem Leseinteresse des jugendlichen Nachwuchses.⁵⁴

3.6. Schichtspezifität der Leseinteressen

Mit dem Begriff der „sozialen Schicht“ sind qualitativ weitreichende Phänomenkonstellationen und –strukturen gemeint.

Die Schulbildung der Eltern, der Beruf des Vaters, gegebenenfalls auch der Mutter, das Einkommen und gegebenenfalls die Schulbildung des jugendlichen Lesers selbst werden als quantitative Indikatoren zur „Messung“ sozialer Schichtung angesetzt. Untere soziale Schichten zielen ihr Leseinteresse im Durchschnitt auf Unterhaltung und Entspannung einschließlich der Massenproduktionen wie Romanhefte, Comics etc.; höhere soziale Schichten richten ihre Lesemotivation neben Unterhaltung und Entspannung auf informationsorientierte bzw. literarisch-ästhetische Lektüre, die mit einem Komplex flexibler, multipler Mediennutzung verbunden ist.⁵⁵

Gerlach stellt zwei parallele Pole des Elterneinflusses auf ihre Kinder fest:

Den „*Materialeinfluss*“, der nur das Lektüreverhalten, den Lektürebesitz bzw. –nichtbesitz bezeichnet und nicht in der direkten, impliziten Förderung des Leseverhaltens und –interesses der Kinder besteht und den „*Initiativeinfluss*“, unter dem die implizite direkte Förderung der kindlichen bzw. jugendlichen Lesemotivation zu verstehen ist.

⁵⁴ Vgl. N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 72ff.

⁵⁵ Vgl. ebenda: S. 77 – 78.

Auch hier kristallisiert sich als der zentrale Einflussfaktor die Schulbildung bzw. generell die Schichtvariable heraus.⁵⁶

Klingenberg stellte 1973 fest, dass die schichtspezifischen Leseinteressen auch die Unterschiede zwischen Stadt und Land subsumieren.

Die Landbevölkerung zeigt überwiegend die festgestellte Interessenstruktur für die Unterschichtangehörigen.⁵⁷

3.7. Lesen ist Geschmacksache

Die Studie, bei der 1993 200 Kölner Familien mit Kindern zwischen 9 und 11 Jahren zum Leseklima in der Familie befragt wurden zeigten, dass 76% der Mütter vor allem „abschalten wollen“ = „hedonistisches Lesen“, die „ästhetisch-reflexive“ und die „sozial-emotionale“ Ebene für sie erheblich wichtiger ist; für 71% der Väter ist beim Lesen die Erweiterung von Kenntnissen am wichtigsten, also die „intellektuell-kognitive“ Ebene bevorzugen.

Bei den Kindern wiederholen sich die Unterschiede.

Auch *Köcher* stieß in ihrer Befragung von 936 Leserinnen und Lesern zwischen 14 und 29 Jahren auf markante Differenzen zwischen den Geschlechtern. Frauen legen dem Lesen eine große emotionale Bedeutung bei, lustvolles Lesen ist eher anzutreffen. Männer lesen eher zweck- und pflichtlektüreorientiert.⁵⁸

Auch innerhalb der Informationsinteressen von Erwachsenen lässt sich nach *Franzmann/Steinborn* feststellen, dass Männer sich mehr für Politik und Wirtschaft, Frauen eher für Gesundheitsfragen, Kinderpflege und Alltagsprobleme interessieren.⁵⁹

Schon beim Buchkonsum von Kindern gibt es laut Stiftung Lesen deutliche Unterschiede: Märchen sind eher etwas für Mädchen, Jungs wollen lieber Abenteuer.

Bei einer Untersuchung der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, bei der

⁵⁶ Vgl. N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 98.

⁵⁷ Vgl. ebenda: S. 79.

⁵⁸ Vgl. H. Eggert, C. Garbe: *Literarische Sozialisation*. Stuttgart 1995, S. 78.

⁵⁹ Vgl. N. Groeben, P. Vorderer: *Leserpsychologie: Lesemotivation – Lektürewirkung*. Münster 1988, S. 68.

1500 Jugendliche in Bayern und Baden-Württemberg befragt wurden, bezeichneten fast 45% der 12- bis 16-jährigen Jungs Computer und Spielkonsole als ihr Lieblingsmedium. Mädchen greifen zwar eher zum Buch. Doch auch bei ihnen hat das Buch gegenüber Musik und TV-Serien keine Chance.

Die Eltern sind dabei offenbar das (schlechte) Vorbild für die Kinder: In jeder vierten deutschen Familie werde überhaupt nicht mehr gelesen, ergab die neueste Studie der Stiftung Lesen.

Nur noch 6% der Deutschen lesen täglich in einem Buch, vor acht Jahren waren es noch 16%. Immerhin bezeichnen sich 28% der Befragten als Vielleser – dem stehen 45% Kaum- oder Wenigleser gegenüber.⁶⁰

Männer und Frauen unterscheiden sich in ihrem Leseverhalten: Männer bevorzugen deutlich häufiger als Frauen Sachbücher, Fachliteratur, Bücher zu Hobby und Freizeit sowie Sciencefiction und Comics. Frauen hingegen lesen lieber als Männer heitere Romane, Kochbücher, Märchen/Sagen, Frauenliteratur, sowie Kinder- und Jugendbücher. Liebesromane sind fast ausschließlich Frauensache.

Bücher lesen kann auch eine tief emotionale Bedeutung haben: Gut jeder Vierte, das sind 28%, liest zum Trost, wenn er traurig ist, und für rund jeden Dritten, das sind 33%, gibt es Bücher, die das eigene Leben beeinflusst oder gar verändert haben. Das sagen besonders häufig die 20- bis 29-Jährigen, das sind 41%.⁶¹

Den Studien zufolge haben zwölf Millionen Briten zwischen 25 und 54 Jahren eine Lesefähigkeit, die dem Niveau von normalerweise 13-Jährigen entspricht.⁶²

In Österreich gaben bei einer statistischen Erhebung 38,1% der österreichischen Staatsbürger über 15 Jahren an, im Jahr 2000 kein Buch gelesen zu haben.⁶³

⁶⁰ Quelle: Bastienne Hamann: Acht Minuten täglich. Bücher gehören längst nicht mehr zum Alltag, 14.07.2004, www.zdf.de

⁶¹ Quelle: Mehr Lust auf Bücher, 29.09.2004, www.zdf.de

⁶² Quelle: Über das Lesen. Lesen ist das unbestrafte Laster, www.bibliomaniac.de

⁶³ Quelle: Sind Österreicher lesefaul, www.lesen.tsn.at

2004 wurden anlässlich des Welttages des Buches 1 000 Österreicher ab 16 Jahren im Rahmen von Telefoninterviews des Institutes IMAS befragt. 13% der Befragten hatten in den letzten 12 Monaten ein Buch gelesen, 60% mehrere Bücher und immer noch 27% hatten im letzten Jahr zu keinem Buch gegriffen.

Fazit: Österreicher lesen doch – Tendenz steigend. ⁶⁴

3.8. Instanzen der Lesesozialisation

Die einflussreichste Phase beginnt mit dem aktiven Vorbildverhalten im Elternhaus mit dem Vorlesen, dem Geschichtenerzählen, den Reimen und Versen, dem ständigen Gespräch mit dem Kind.

Eggert /Garbe bezeichnen diesen Abschnitt als „paraliterarische“ ⁶⁵ Phase. Bereits diese prägende Zeit basiert auf kumulierende Faktoren wie Schichtzugehörigkeit, Schulbildung, Einkommen, berufliche Position und Leseinteressen der Eltern selbst, sowie die Verwendung der gesprochenen Sprache – Hochsprache oder Dialekt – im Elternhaus.

Bei Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache ist die soziokulturelle, sozioökonomische und soziolinguistische Ebene der Eltern für die Lesesozialisation ebenso relevant, wie deren Beherrschungs- und Verwendungsgrad der deutschen Sprache.

Der Kindergarten setzt die Leseförderung durch den intensiven Einsatz des Buches mit dem täglichen Ritual des Vorlesens oder Erzählens in der zweiten Konzentrationsphase fort.

Die erste eigenständige, wenig akzentuierte Leseperiode setzen *Eggert/Garbe* von 7-12 Jahren fest. Diese Phase ist ihrer Meinung nach die Weichenstellung für neue Lesegewohnheiten.

So weisen bereits Kinder beim Schuleintritt unterschiedliches Sprachverständnis auf, kommen aus verschiedenen Sozialschichten. Die Schule soll diese breite Palette des vorhandenen Gutes individuell wecken, kollektiv aber fördern, fordern und doch differenzieren.

⁶⁴ Quelle: www.pressetext.at, 19.04.2004

⁶⁵ H. Eggert, C. Garbe: Literarische Sozialisation. Stuttgart 1995, S. 64.

Die romantische Zeit, in der das Buch Monopolcharakter hatte und „*Partisanenleser*“⁶⁶ aufweisen konnte, die gegen den Widerstand der Eltern mit der Taschenlampe unter der Bettdecke lasen, ist wohl der Vergangenheit zuzuordnen.

Vor Jahren erklärte mir eine Mutter auf meine Aufforderung hin an die Schüler der 1. Klasse ihr Lieblingsbuch mitzubringen, entrüstet am nächsten Tag: „Was wollen Sie, wir haben im ganzen Haus kein einziges Buch!“

Diese Schülerin kämpfte Zeit ihres Volksschullebens mit Satzkonstellationen und aussagekräftigen Inhalten, wenngleich die Eltern von der Sinnhaftigkeit der Leseförderung überzeugt werden konnten und die Schülerin in der Folge auch Bücher beschenkt bekam. Lesesüchtig wurde dieses Mädchen trotzdem nicht (mehr).

Christine Hurrelmann revidierte ihre 1993 erstellte Gültigkeit, dass Schule den Familientrend nur verstärken und nicht kompensieren kann und kam nach einer empirischen Untersuchung 1994 dadurch zur Überzeugung, dass die Schule in Zukunft als wichtigste Instanz der Lesesozialisation zu begreifen sein wird, mehr als die (bürgerliche) Familie.⁶⁷

Mit zunehmendem Alter fügen sich in dieser ersten Lese phase eines Kindes und verstärkt im „*pupertären*“⁶⁸ Lesen nun zur Grundstimmung noch andere Faktoren wie geschlechtsspezifische Leseinteressen und Freundeskreis.

Für die Auswahl von Büchern orientieren sich nach Abschluss der Kindheit in der Phase der „*sekundären Sozialisation*“⁶⁹ Jungs noch mehr als Mädchen an aktuellen Trends, an Vorgaben aus der Peergroup oder den Medien und legen später den Lese- und Mediengewohnheiten des Partners, der Partnerin große Bedeutung bei.

Leseexperten sprechen von zwei „Lese knicks“ bei Mädchen und Jungs.

Unmittelbar nach dem Erlernen des Alphabetes stellte *Müller-Walde* aufgrund einer Schülerbefragung an deutschen Schulen und Bibliotheken zwischen 1993 und 2001 den

⁶⁶ G. Falschlehner: *Vom Abenteuer des Lesens*. Salzburg – Wien 1997, S. 23.

⁶⁷ Vgl. H. Eggert, C. Garbe: *Literarische Sozialisation*. Stuttgart 1995, S. 75.

⁶⁸ Ebenda: S. 64.

⁶⁹ Ebenda: S. 59.

ersten Motivationseinbruch – „Leseknick 1“⁷⁰ - unabhängig vom Geschlecht zwischen dem achten und zehnten Lebensjahr fest.

Der zweite und gravierende „Leseknick 2“ wurde mit dem Übergang von der Kindheit zur Pubertät zwischen dem elften und dreizehnten Lebensjahr nachgewiesen, nun aber unübersehbar mit einer Geschlechtsspezifität, d.h. es betrifft in erster Linie die Jungs.

Die Leseintensität lässt innerhalb der Pubertät fast dreimal so stark nach wie in den Jahren zuvor. Studien zufolge erwischt der Leseknick auf der 7.Schulstufe jedes 20. Mädchen und jeden siebenten männlichen Jugendlichen. Wurde in den lesefreudigeren Lebensphasen das Lesen mit Genuss und Unterhaltung in Verbindung gebracht, wirkt sich die Leseunlust weniger stark aus.⁷¹

„Die Geschlechtsunterschiede beim Lesen in Bezug auf Lesequantität/Leseintensität, Lesestoff/Leseweisen und Lesefreude/Leseneigung sind bereits am Ende des Grundschulalters deutlich ausgeprägt. Wer also bis zur fünften Klasse das Lesen von Büchern in seiner Freizeit nicht gelernt hat zu genießen, wird auf dem Weg zur Leselust ohne Hilfe von außen kaum noch auskommen. Jetzt zählt jeder Tag.“⁷²

3.9 Eine Variable in der schulischen Leseförderung – Väter lesen vor

Dass Mütter in der 1. Schulstufe in der Adventzeit vorlesen oder der Herr Bürgermeister in der Grundstufe II anlässlich des Andersentages aus seinem Lieblingswerk vorliest, sind bekannte Vorhaben und Aktionen.

Ich wollte aber etwas – für mich – Neues finden. So kam mir die Idee, Väter nicht nur in die Klasse einzuladen, damit sie den Schülern ihren Beruf vorstellen, sondern sie im Rahmen des Wochenthemas mit einem Besuch vor Ort kennenzulernen und dieses Unternehmen mit Vorlesen zu verbinden und zu kombinieren.

⁷⁰ K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S. 54.

⁷¹ Vgl. JUM 4/05-06 Juni 2006: Buben steigen aus – Die Sache mit dem Leseknick, S.21.

⁷² K. Müller-Walde: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt/Main 2005, S. 55.

So durchforstete ich die Berufe der Väter meiner Schüler, eruierte die Verbindungsmöglichkeiten mit den SU-Wochenthemen und entschied mich für:

- Verkehr – Testfahrer,
- Feuerwehr – Berufsfeuerwehrmann,
- Bauernhof – Fleischhauer.

Da die Schüler das Betätigungsfeld und das Berufsfeld des eigenen Vaters oft ungenau bis wenig kennen, waren mir diese Prämissen des Kennenlernens der Örtlichkeiten kombiniert mit Leseförderung sehr wichtig.

1. Situation

Im Rahmen des Themas *Verkehr* erklärte sich der Vater, der Testfahrer bei Magna war, sofort bereit, uns seine Arbeitsstätte zu zeigen und zwischen Autos auch etwas vorzulesen.

Die Sicherheitsbestimmungen in dieser Firma ließen eine Verwirklichung des Vorhabens am Alter der Schüler scheitern. Das Vorlesen wurde kurzerhand in das Klassenzimmer verlegt. Die Erfahrung, dass ein Vater in der Klasse vorliest, war dennoch für Schüler und mich als Lehrer neu.

2. Situation

Im Rahmen des Themas *Feuerwehr* fuhren wir mit dem Zug von Feldkirchen nach Graz und gingen die Strecke vom Bahnhof zum Lendplatz zu Fuß.

Der Vater – Berufsfeuerwehrmann – war stolz darauf, seine Tochter, ihren Mitschülern und uns Begleitpersonen die Örtlichkeiten zu zeigen.

Die Feuerwehrgeschichten las uns der Vater im Turnsaal der Grazer Feuerwehrzentrale vor – ein eigener Flair.

Eine Führung durchs Haus, Spritzübungen mit einem Hochdruckschlauch aus dem Löschfahrzeug und ein inszenierter Feueralarm umrahmten dieses hochspannende Unternehmen.

3. Situation

Da Bauernhof mit Tieren und Fleisch verbunden werden kann, passte die Arbeitsstelle des Vaters: Fleischabteilung bei Spar im Tiefparterre von Kastner&Öhler, wo in einem ruhigen Eck des Geschäftes die Lesung geplant war.

Aufgrund des Platzmangels und fehlender Ruhe- und Konzentrationsmöglichkeiten las uns der Vater im sonnigen und vormittags noch wenig besuchten Paradeishof vor.

In der Folge erlebten wir eine Führung durch das Geschäft, wurden von der Firmenleitung als Dank für den Besuch noch in Aktion fotografiert und mit einem Joghurt inklusive frischen Früchten verköstigt.

Drei Berufe, drei verschiedene Arbeitsstätten, drei verschiedene Berufumfelder, begeisterte Schüler, stolze Väter - kombiniert mit Lesen, einer neuen Variablen in der schulischen Leseförderung, in der Väter und das Vorlesen im Mittelpunkt stehen.

Es war auch für mich ein erstmaliges spannendes Erlebnis in meinem doch schon längerem Lehrerleben!

4. Empirische Forschung

Bei der Erstellung der Details für den Fragebogen waren für mich Punkte wie präzise Faktenfragen, Vermeidung der Verzerrung der Antworten bzw. Unauslösbarkeit der Verzerrung wichtig, die Modelle in der Literatur lieferten mir Anhaltspunkte, meine langjährige pädagogische Erfahrung waren Basis und Background.

Die Tatsache an einer großen Schule zu unterrichten, hatte eine doch wirkungsvolle Datenquantität zur Folge.

Vor dem Start zur Auswertung trennte ich die Daten nach dem geschlechtsspezifischen Aspekt.

Damit die Vergleichswerte auch tatsächlich die gewünschte Aussagekraft erhalten, ist die gleiche Anzahl der befragten Jungs und Mädchen grundlegend. Die gleiche Anzahl ergab sich bemerkenswerterweise selbstständig. Von den **211** retournierten Fragebögen der **Volksschüler** wiesen **11** keine geschlechtsspezifischen Angaben auf und waren für eine Auswertung unbrauchbar. Somit standen zur Auswertung bereit:

100 männliche Volksschüler

100 weibliche Volksschüler

Von den **125** retournierten Fragebögen der **Hauptschüler** war ein Fragebogen durchgestrichen, der zweite erhielt eine einzige Angabe am ganzen Fragebogen, der dritte eine unrealistische Altersangabe. Somit standen zur Auswertung bereit:

62 männliche Hauptschüler

62 weibliche Hauptschüler.

Während der Auswertungsphase erkannte ich erst den Umfang der gesammelten Daten und

entschloss mich deshalb sowohl bei den Volksschülern als auch bei den Hauptschülern folgende Aspekte herauszugreifen:

- *Darstellung der Aussagen* der männlichen und der weiblichen jungen Leser zur Frage *Was liest du gerne* in einer Tabelle,
- *Gegenüberstellung der Vorlieben* und des *Desinteresses* der gefragten Lektüre von Jungs und Mädchen,
- *Darstellung* der Angaben, ob Lesen *Hobby* oder nur *Pflichterfüllung* für den Jugendlichen bedeutet, geschlechtsspezifisch getrennt.

Fazit: Es gibt auch bei den Feldkirchner-Volksschülern geschlechtsspezifische Leseinteressensunterschiede; diese Forschungsergebnisse unterstreichen die in der Literatur vorhandenen Studien und Untersuchungen; die vorliegenden Daten sprechen für sich.

Bei den Fragebögen der **Väter** der **Hauptschüler** musste ich auf Grund der Handschrift auf den Fragebögen feststellen, dass diese anscheinend in der Schule ausgefüllt worden waren und auch zahlreiche Lücken in der Beantwortung aufwiesen. Fakt ist, dass alle dieser Fragebögen eine jugendliche Handschrift vorwiesen und deshalb für eine Auswertung leider **unbrauchbar** waren.

Bei der Auswertung der **142** Fragebögen der **Väter** der **Volksschüler** ergab sich ebenso eine große Datenmenge, aus der ich im Folgenden die drei Punkte herausgreife, die auch in Korrelation zu den Fragen der jugendlichen Leser gesehen werden können:

- Welche Leselektüre bevorzugen die Väter der befragten SchülerInnen,
- Kaufen die Väter von sich aus Bücher,
- Wie intensiv nehmen die Väter an der Lesesozialisation teil und lesen ihren Sprösslingen vor.

Fazit: Was Hänschen nicht vorgelebt bekommt, interessiert und liest, interessiert und liest Hans schon gar nicht mehr!

4.1. Studie – Schülerbefragung – Volksschüler

4.1.1. Fragebogen

Fragebogen nur zur statistischen Erhebung der Lesegewohnheiten von VS-Schülern im Rahmen einer Projektarbeit – erstellt von Dipl. Päd. Mag. Melitta Jölly

- Was liest du gerne?

Kreuze immer nur eine Antwort an!

| | | | |
|-----------------------------------|-------|-----------|-----|
| Märchen sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Comics sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Natur und Tiere sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| über Technik sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Cowboy und Indianer sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Tiergeschichten sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Gruselgeschichten sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| wahre Geschichten sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| über Geschichte sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Detektivgeschichten sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Abenteuerbücher sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Mädchenbücher sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Jugendromane sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Krimis sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |
| Science fiction sehr gerne | gerne | zeitweise | nie |

- Ist für dich Lesen - ein Hobby? - nur Pflichterfüllung?

- Welche Note hast du in Deutsch? _____

- Wie alt bist du? _____

- Geschlecht: männlich weiblich

Besten Dank fürs Ausfüllen!

4.1.2. Auswertung (Angaben in Prozent)

Was liest Du gerne? **männliche Volksschüler** [Ausgangszahl **100**]

| | sehr gerne | gerne | zeitweise | nie | ohne Angaben |
|---------------------|------------|-------|-----------|-----|--------------|
| Märchen | 3 | 13 | 36 | 46 | 2 |
| Comics | 27 | 29 | 24 | 19 | 1 |
| Natur und Tiere | 29 | 32 | 32 | 16 | 1 |
| über Technik | 20 | 33 | 21 | 24 | 2 |
| Cowboy und Indianer | 10 | 30 | 20 | 39 | 1 |
| Tiergeschichten | 12 | 37 | 23 | 16 | 2 |
| Gruselgeschichten | 33 | 43 | 19 | 5 | 0 |
| wahre Geschichten | 11 | 31 | 33 | 23 | 2 |
| über Geschichte | 8 | 27 | 28 | 24 | 3 |
| Detektivgeschichten | 24 | 35 | 22 | 19 | 0 |
| Abenteuerbücher | 28 | 39 | 15 | 18 | 0 |
| Mädchenbücher | 1 | 4 | 9 | 87 | 2 |
| Jugendromane | 6 | 16 | 17 | 50 | 1 |
| Krimis | 21 | 32 | 17 | 30 | 0 |
| Science fiction | 14 | 26 | 21 | 36 | 3 |

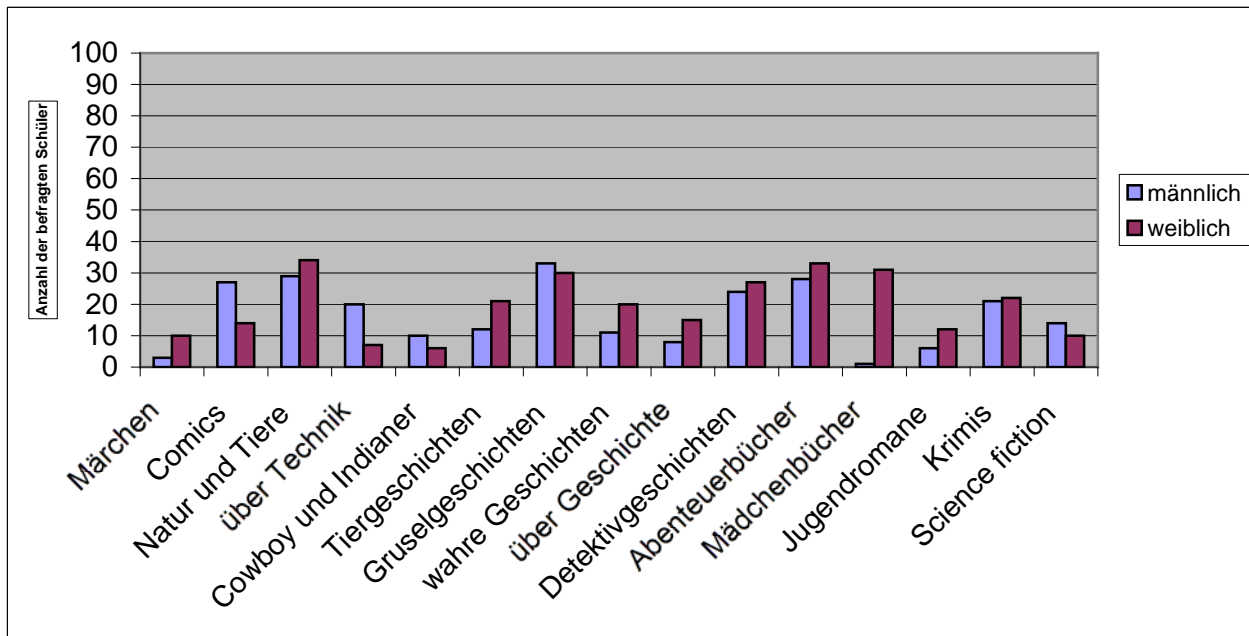
4.1.3. Auswertung (Angaben in Prozenten)

Was liest Du gerne? **weibliche Volksschüler** [Ausgangszahl **100**]

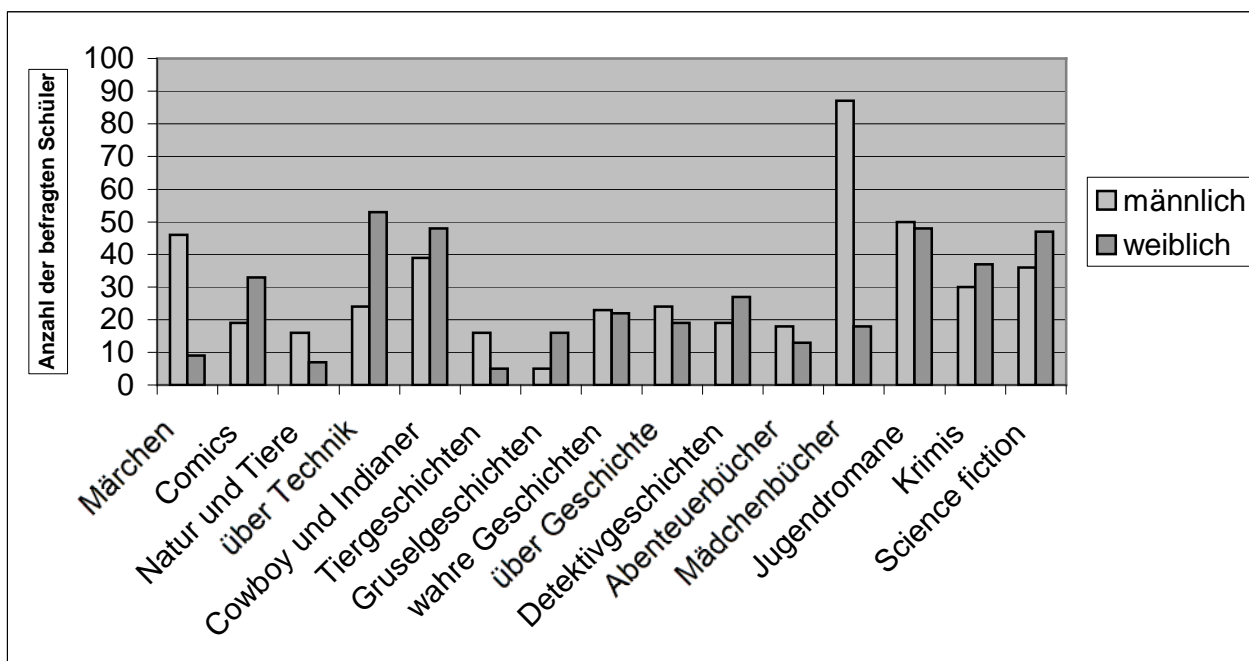
| | sehr gerne | gerne | zeitweise | nie | ohne Angaben |
|------------------------|------------|-------|-----------|-----|-----------------|
| Märchen | 10 | 20 | 61 | 9 | 0 |
| Comics | 14 | 31 | 22 | 33 | 0 |
| Natur und Tiere | 34 | 41 | 17 | 7 | 1 |
| über Technik | 7 | 16 | 24 | 53 | 0 |
| Cowboy und Indianer | 6 | 24 | 18 | 48 | 4 |
| Tiergeschichten | 21 | 33 | 20 | 5 | 1 |
| Gruselgeschichten | 30 | 27 | 14 | 16 | 3 |
| wahre Geschichten | 20 | 35 | 22 | 22 | 1 |
| über Geschichte | 15 | 25 | 27 | 19 | 4 |
| Detektivgeschichten | 27 | 27 | 18 | 27 | 1 |
| Abenteuerbücher | 33 | 34 | 19 | 13 | 1 |
| Mädchenbücher | 31 | 28 | 22 | 18 | 1 |
| Jugendromane | 12 | 14 | 16 | 48 | 0 |
| Krimis | 22 | 34 | 15 | 37 | 2 |
| Science fiction | 10 | 18 | 14 | 47 | 1 |

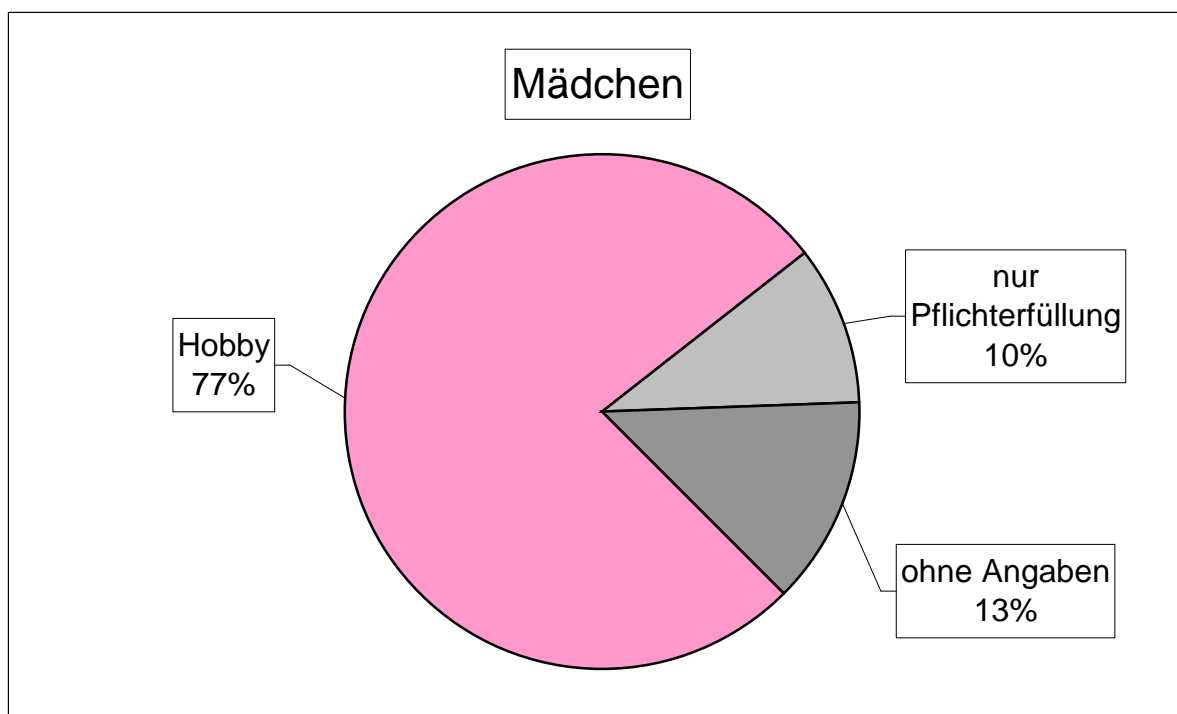
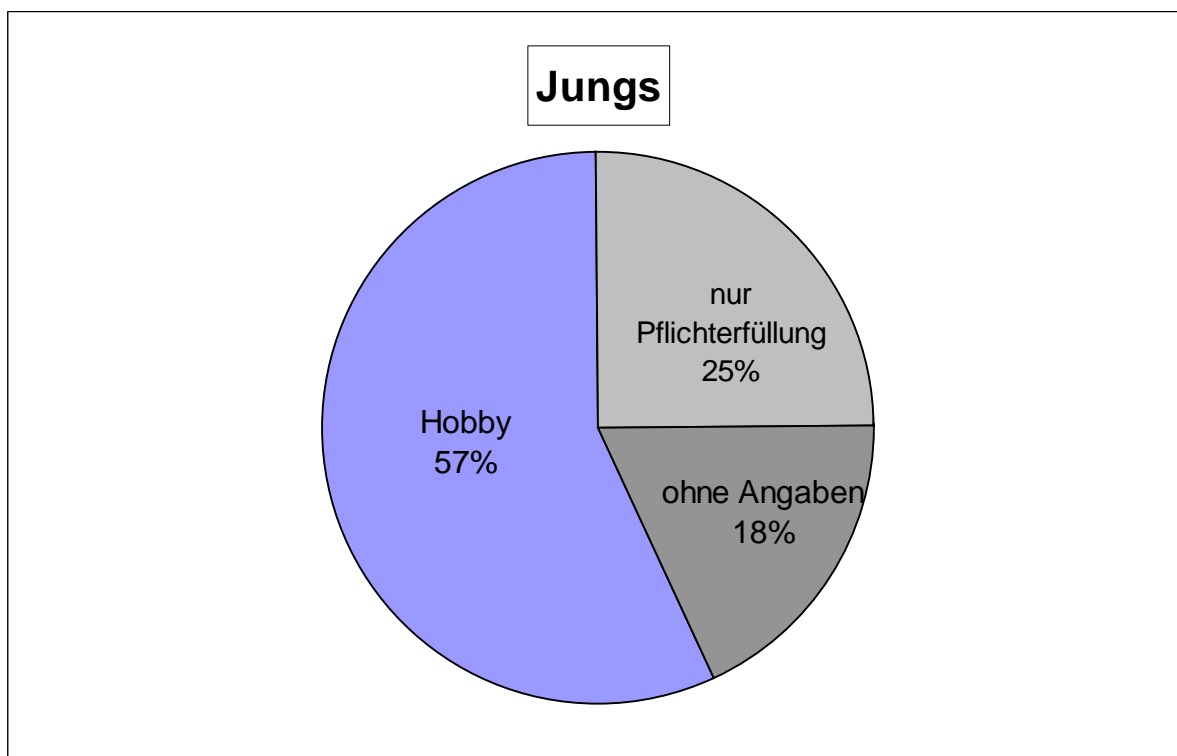
4.1.4. Gegenüberstellung: Jungs – Mädchen/ Volksschüler

Vorliebe – sehr gerne



Desinteresse – nie



4.1.5. Ist für Dich lesen ein **Hobby** oder **nur Pflichterfüllung**?

4.2.2. Auswertung (Angaben in Prozent)

Was liest Du gerne? **männliche Hauptschüler** [Ausgangszahl 62]

| | sehr gerne | gerne | zeitweise | nie | ohne Angaben |
|-------------------------------|------------|-------|-----------|-----|--------------|
| Comics | 16 | 10 | 24 | 12 | 0 |
| Zeitschriften | 2 | 11 | 32 | 17 | 0 |
| Natur und Tiere | 6 | 12 | 21 | 23 | 0 |
| wahre Geschichten | 9 | 13 | 26 | 13 | 1 |
| Detektivgeschichten | 10 | 15 | 19 | 15 | 0 |
| Abenteuergeschichten | 11 | 17 | 19 | 15 | 0 |
| Grusel- und Horrorgeschichten | 25 | 17 | 11 | 9 | 0 |
| Mädchenbücher | 1 | 1 | 4 | 56 | 0 |
| Liebesgeschichten | 3 | 1 | 12 | 44 | 2 |
| Technik | 15 | 13 | 23 | 11 | 0 |
| Science Fiction | 13 | 9 | 16 | 23 | 1 |
| Jugendromane | 4 | 4 | 13 | 41 | 0 |
| Krimis | 11 | 12 | 18 | 20 | 1 |
| Fantasy Romane | 4 | 6 | 19 | 23 | 0 |
| Reiseerzählungen | 0 | 7 | 11 | 44 | 0 |
| Rassismus | 5 | 8 | 11 | 38 | 0 |

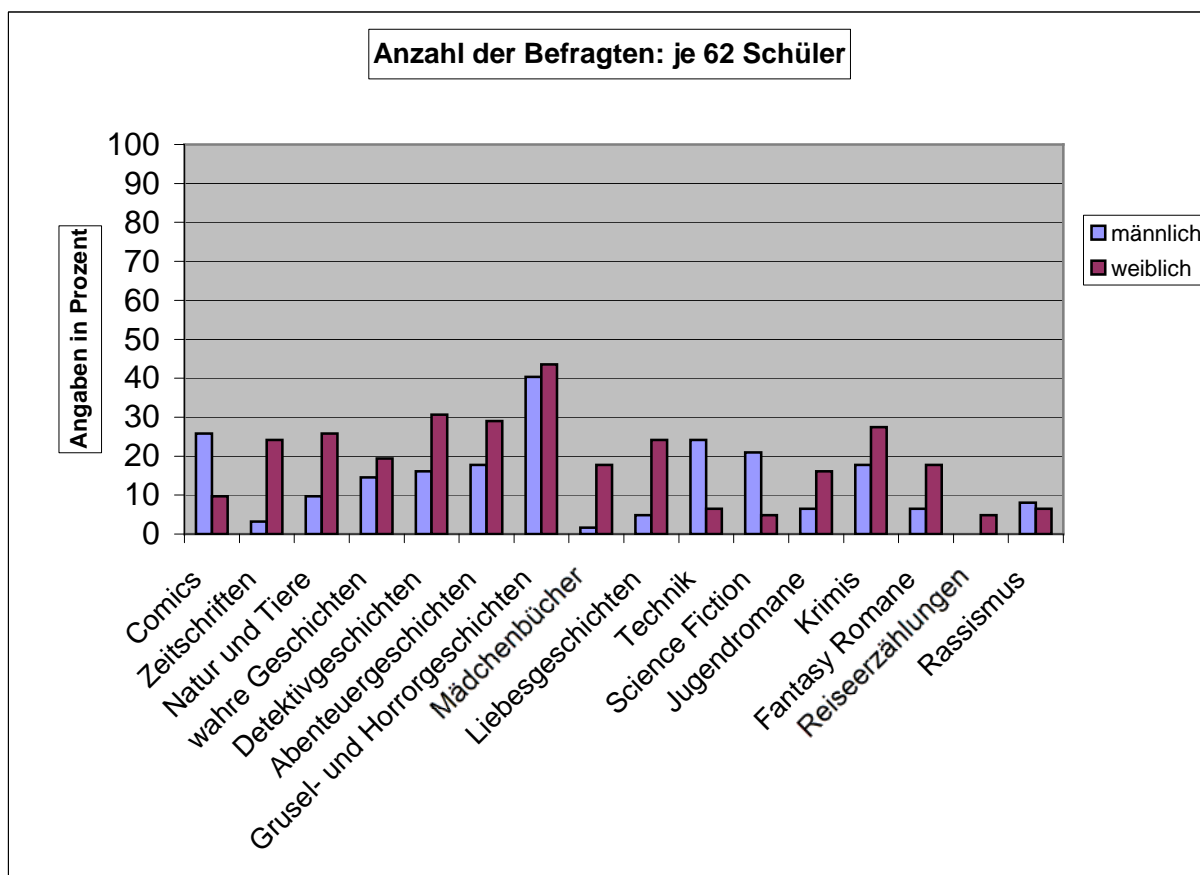
4.2.3. Auswertung (Angaben in Prozent)

Was liest Du gerne? **weibliche Hauptschüler** [Ausgangszahl **62**]

| | sehr gerne | gerne | zeitweise | nie | ohne Angaben |
|-------------------------------|------------|-------|-----------|-----|--------------|
| Comics | 6 | 8 | 31 | 15 | 2 |
| Zeitschriften | 15 | 18 | 19 | 9 | 1 |
| Natur und Tiere | 16 | 17 | 15 | 13 | 1 |
| wahre Geschichten | 12 | 19 | 8 | 12 | 1 |
| Detektivgeschichten | 19 | 9 | 16 | 17 | 1 |
| Abenteuergeschichten | 18 | 17 | 18 | 8 | 1 |
| Grusel- und Horrorgeschichten | 27 | 13 | 15 | 7 | 0 |
| Mädchenbücher | 11 | 14 | 17 | 18 | 2 |
| Liebesgeschichten | 15 | 14 | 10 | 12 | 1 |
| Technik | 4 | 2 | 15 | 41 | 0 |
| Science Fiction | 3 | 9 | 13 | 36 | 1 |
| Jugendromane | 10 | 13 | 11 | 17 | 1 |
| Krimis | 17 | 19 | 7 | 18 | 1 |
| Fantasy Romane | 11 | 11 | 10 | 28 | 2 |
| Reiseerzählungen | 3 | 10 | 14 | 34 | 1 |
| Rassismus | 4 | 4 | 7 | 46 | 1 |

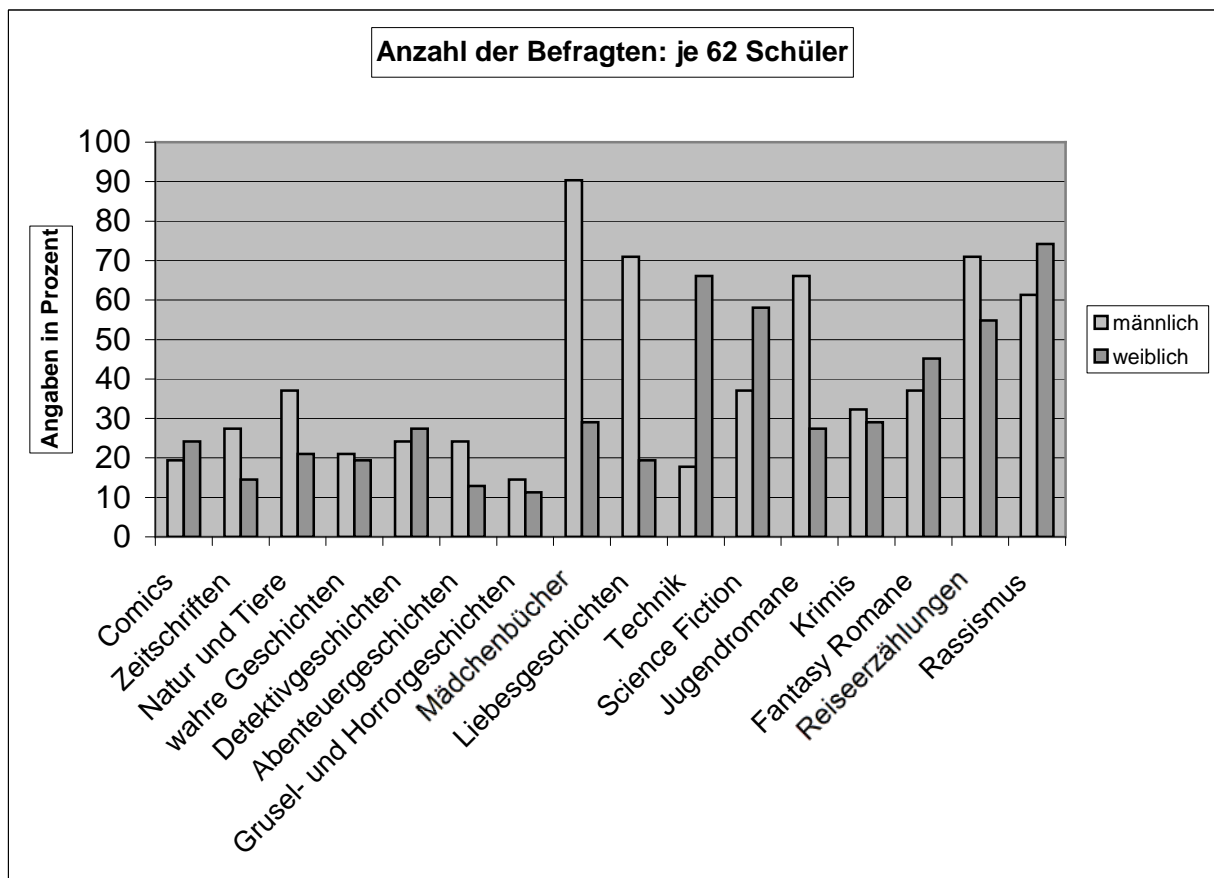
4.2.4. Gegenüberstellung: Jungs – Mädchen/ Hauptschüler

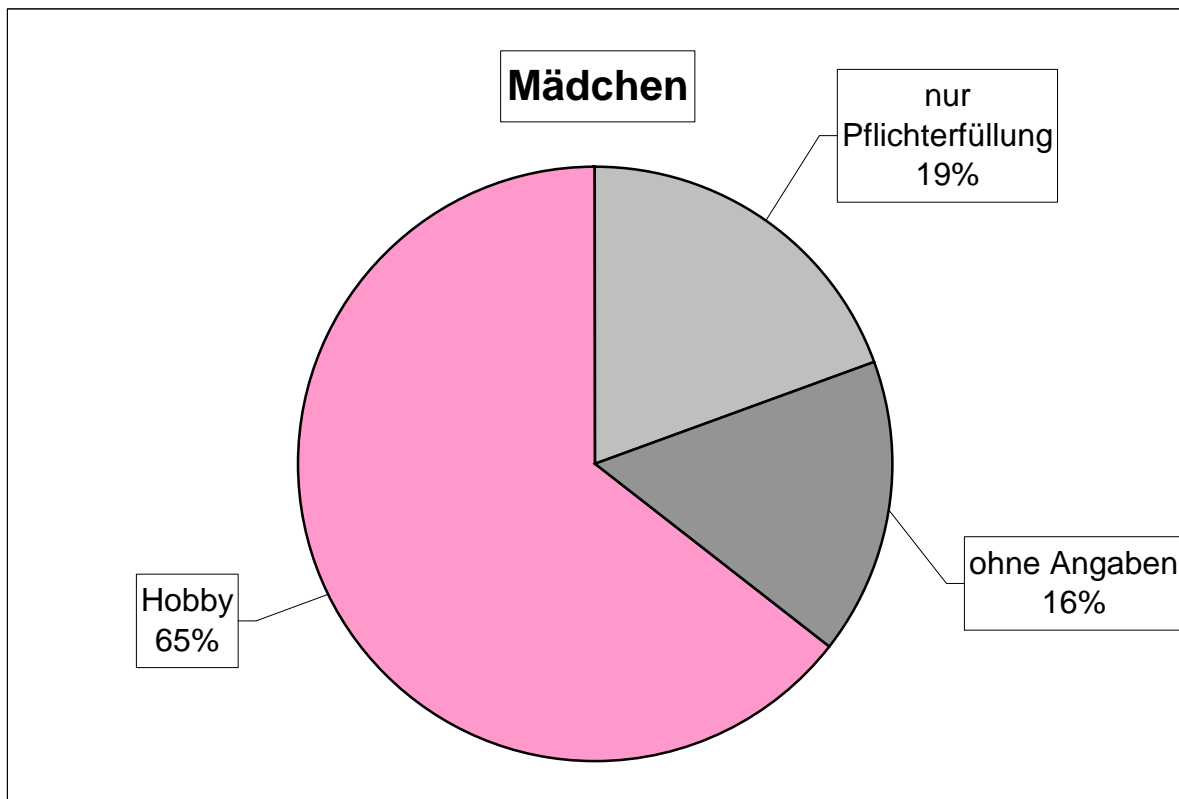
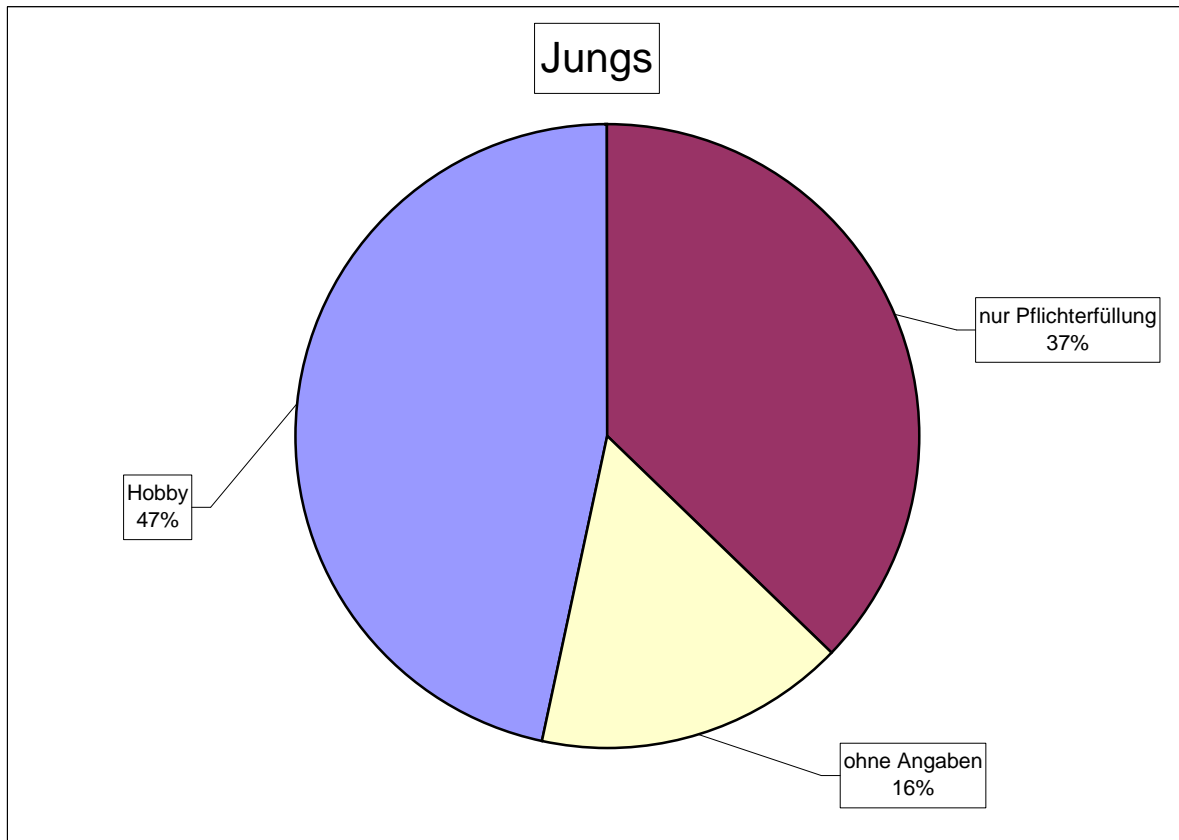
Vorliebe – sehr gerne



4.2.5. Gegenüberstellung: Jungs – Mädchen/ Hauptschüler

Desinteresse - nie



4.2.6. Ist für Dich lesen ein **Hobby** oder **nur Pflichterfüllung**?

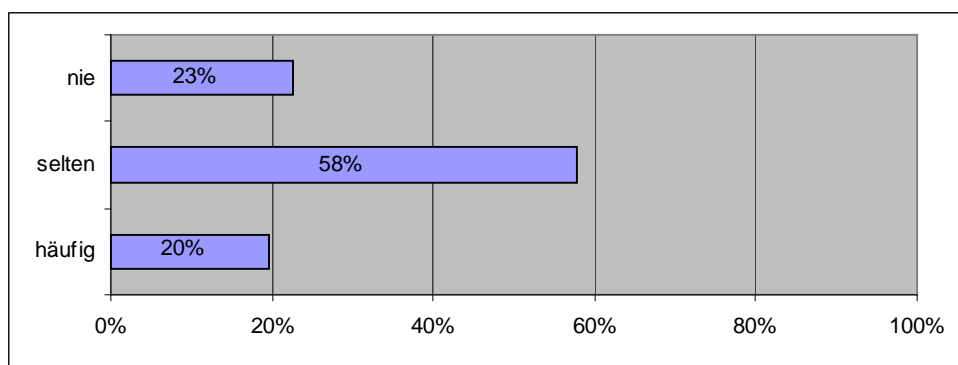
4.3.2. Auswertung – 142 befragte Väter

Was lesen Sie in Ihrer Freizeit sonst noch vorwiegend?

| | |
|---------------|----|
| Fachliteratur | 80 |
| Romane | 24 |
| Zeitschriften | 76 |
| nichts | 7 |
| anderes | 16 |

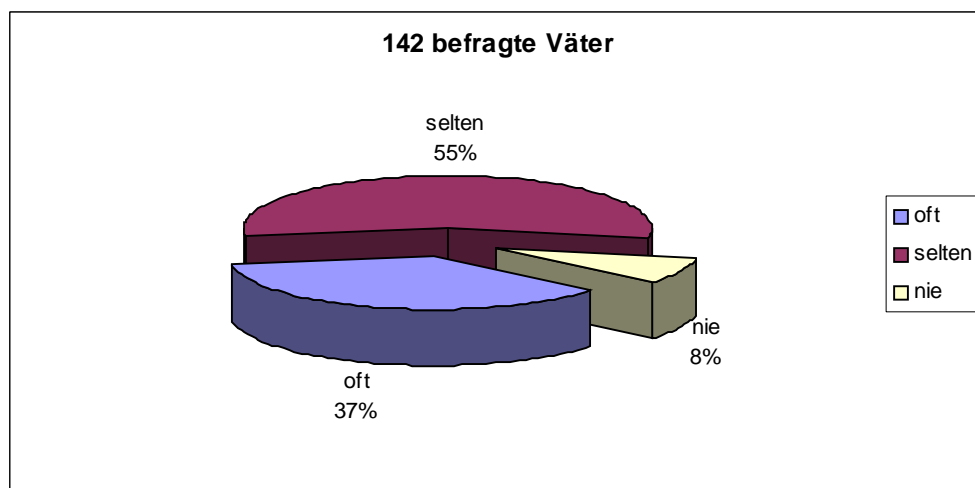
4.3.3. Auswertung – 142 befragte Väter

Kaufen Sie sich selbst auch Bücher?



4.3.4. Auswertung

Lesen (lasen) Sie Ihrem Kind etwas vor?



5. Fazit und Ausblick

Kein Mensch wird als Leserin oder Leser geboren. Dazu entwickeln sich Kinder allmählich im Laufe der gelungenen ersten zehn Lebensjahre, wenn sie...

- in einer lesefreudigen Familie aufwachsen mit Eltern, die ihnen von Anfang an viel sprachliche Zuwendung schenken, ihnen oft vorlesen, für ihre Lektüre Interesse zeigen und Bücher als etwas Wertvolles betrachten;
- in der Schule auf Lehrerinnen und Lehrer stoßen, die selbst begeisterte Leserinnen und Leser sind und es verstehen, Kinder zum Lesen zu verlocken, indem sie ihnen etwa die richtigen Bücher anbieten und Aktivitäten vorschlagen, die dem lebendigen Charakter der Literatur Rechnung tragen und diese nicht unentwegt „verschulen“.

Die literarische Sozialisation von Kindern setzt bereits lange vor der Beherrschung der Schriftsprache ein; wichtig ist ein Umfeld, in dem mit Selbstverständlichkeit mit Literatur umgegangen wird, in dem Bücher und Zeitschriften Teil des Alltagslebens sind, ein Umfeld also, in dem Kinder ständig das Vorbild lesender Eltern und Erwachsener vorfinden, in dem Lektüre von Büchern zum Anlass und zum Inhalt der Kommunikation wird.

Lesefertigkeit ist eng verknüpft mit Leseerfahrung und Lesemotivation. Es sind also diese beiden Grundpfeiler, die auf- und ausgebaut werden müssen, wenn es gilt, die Leseleistungen Heranwachsender zu verbessern. Verschiedene Maßnahmen, die es den Schülern ermöglichen einen engeren Kontakt zum Medium Buch aufzubauen, werden bereit heute von vielen Lehrpersonen getroffen.

Die Wahl des richtigen Kinderbuches bzw. die Wahl der richtigen Kinderbücher ist natürlich bei der Förderung der Lesekompetenz der alles entscheidende Faktor.

Spezielle Foren, die sich zum Beispiel speziell mit den Themen Kinderbücher, Jugendbücher und allgemeinen Erziehungsfragen beschäftigen, geben bei der Suche eines schönen, geeigneten Kinderbuches oder wertvoller Kinderbücher häufig hervorragende Hilfestellungen. Der richtige lesemotivierende Lesevorschlag kann im Prozess der schulischen und außerschulischen Leseerziehung von großer Bedeutung sein.⁷³

⁷³ Kinderbuch und erstes Mitlesezeichen, www.buchstabenwurm.de

Wer als Kind keinen Zugang zu den Printmedien findet, wer nicht in frühem Alter die Erfahrung macht, dass das Lesen von Büchern ein höchst vergnüglicher Zeitvertreib sein kann, der hat es schwer, sich diesen Zugang in höherem Alter zu erschließen. Die Schule allein vermag diese Defizite nicht auszugleichen. Lesekompetenzen lassen sich Jungs wie Mädchen nur dann erfolgreich vermitteln, wenn man ihnen Zugänge zu den Texten schafft, die für sie attraktiv sind, in welchem Medium auch immer, mit welcher Komplexität auch immer. Formen und Funktionen des Lesens werden sich weiter verändern. Die Fähigkeit jedoch, Texte sinnentnehmend lesen zu können, dürfte beim Surfen in den Datennetzen, bei der Nutzung digitaler Medien zukünftig eher noch wichtiger sein als heute.

Die neuen Medien bieten gute Möglichkeiten, den Spaß am Lesen zu wecken, z.B. mit Hilfe von Büchern zu beliebten Medien, von Büchern mit Informationen und Geschichten über Medien oder durch das Surfen nach interessanten Neuigkeiten über die Medienhelden oder Lieblingsbücher im Internet.

In jedem Kind steckt das Zeug zur Leseratte. Es liegt an uns, es wothungrig werden zu lassen. Zum Lesen kann man niemanden zwingen; geeignete Mittel und Wege können Kinder und Jugendliche wohl aber zum Lesen (ver)führen. *Falschlehner* bietet am Ende *Vom Abenteuer des Lesens* ein umfangreiches „Sammelsurium“ - wie er es bezeichnet - für trostbedürftige Eltern und ratsuchende Lesepädagogen.⁷⁴

Auch *Müller-Walde* gibt Tipps, wie Eltern die Leselust ihrer Sprösslinge wecken oder auch fördern können, wobei das Eltern-Kind Verhältnis für den Weg zur Leseratten entscheidend ist.⁷⁵

Im Folgenden habe ich aus den Tipps von Falschlehner, Müller-Walde und dem Handout von Ebbert⁷⁶ einen plakativen Acht-Punkte-Mix konstruiert und kreiert.

⁷⁴ Vgl. G. Falschlehner: *Vom Abenteuer des Lesens*. Salzburg-Wien 1997, S. 227-261.

⁷⁵ K. Müller-Walde: *Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können*. Frankfurt/Main 2005, S. 95-113.

⁷⁶ B. Ebbert; *Leselust von Anfang an – Handout*, www.lernberatung.info.de

Für den Umgang mit Büchern in der Familie gilt:

- Lesen ist Familiensache - Kinder lesen, wenn Eltern lesen,
- Lesen muss vorgelebt werden
- Bücher gedeihen, wenn das Leseklima stimmt
- Vorlesen ist emotionales und körperliches Kuscheln
- Lesen ist ein Ritual
- Lesen braucht Zeit und Platz
- Männliche Leseratten sind besonders wirksam
- Lesen macht neugierig
- Einmal entfacht Lesefeuer muss geschürt werden

Unter www.buchklub.at ⁷⁷ ist unter anderem auch der interessante Hinweis auf das Pädagogische Institut Bozen mit

„Appetit auf Lesen – 125 Ideen zum Südtiroler Lese Frühling 07“

zu finden, der da lautet:

„Für den Südtiroler Lese Frühling 07 wurden bereits viele Ideen, Beispiele und Angebote gesammelt, die Schulen, Kindergärten, Bibliotheken, Jugendzentren, Gemeinden, Seniorenheime, Buchhandlungen, Bildungshäuser, Vereine, Ämter und Institutionen zu eigenen Aktionen anregen möchten.

Diese Publikation des Pädagogischen Institutes und des Amtes für Bibliotheken und Lesen ist beim Folio Verlag erschienen und lädt unter dem Motto: „Es ist angerichtet“ ein, sich Anregungen und Ideen für Projekte zu holen und je nach Geschmack und Leshunger auszuwählen. Die Aperitifs regen den Geschmack an und geben leicht umsetzbare Impulse. Einfache Vorspeisen, die ohne großen zeitlichen Aufwand zubereitet werden können, machen Appetit auf Lesen.

Vielleicht läuft Ihnen das Wasser im Mund zusammen, wenn Sie die Hauptspeisen durchblättern. Zum Kochen braucht es mehr Vorbereitungszeit, ganz spezielle Zutaten und frische, knackige Neuerscheinungen. Besondere Leckerbissen können unter Anleitung von erfahrenen Köchinnen und Köchen zubereitet werden, Dafür ist lediglich eine Anfrage

⁷⁷ www.buchklub.at/Aktuell/Rezensionen/Appetit-auf-lesen.html.

erforderlich. Aber vielleicht sind es gerade die Desserts, die Garnierherzen höher schlagen lassen und zu eigenen Kreationen anregen.

Gutes Gelingen beim Zubereiten und viel Freude beim Genießen, ganz im Sinne von *Francis Bacon*:

„An manchen Büchern muss man naschen, andere wollen verschlungen sein, wieder andere gründlich gekaut und verdaut.“

Guten Appetit!“

Schlussbemerkungen aus meiner Sicht

Dem Verfassen der Arbeit ging eine relativ lange Phase der Literatursuche in Bücherform und Recherche im Internet voraus.

Nach einer gewissen Ansammlung dessen musste ich mir selbst ein Stopp auferlegen, da das Ausmaß an vorhandener Literatur zu den einzelnen Kapiteln so immens umfassend ist, dass zu jedem Kapitel ein eigenes Werk verfasst werden könnte.

Mühsam war es, das Riesenangebot effizient zu straffen, um aber dennoch einen aussagekräftigen Inhalt zu lukrieren.

Auch erforderte manche Lektüre erst wieder eine „Einlesephase“ und stellte somit eine neue Herausforderung dar.

Den dritten aufwendigen Part stellte die empirische Studie dar mit:

- Ausarbeitung der Fragebögen
- Durchführung und Umsetzung der empirischen Forschung
- Erstellung eines gewichtigen Ergebnisses der Studie.

Gesamt gesehen war die Arbeit zeit- und energieaufwendig und –intensiv, brachte mir persönlich aber neue und interessante Erkenntnisse und Sichtweisen.

Die vorliegende Arbeit stellt nun subjektiv gesehen im Hinblick auf Sprache und Lesen, Lesen ist Familiensache, Lesesozialisation, Leseförderung und Lesekompetenz den Eltern und Kollegen gegenüber und auch als zukünftige Oma die allerbeste Basis für fundierte Überzeugungsarbeit dar.

6. Surfen rund ums Lesen

Das Internet ist ein riesiges Nachschlagwerk. Natürlich gibt es in diesem riesigen Nachschlagwerk auch viele Seiten um Bücher und Geschichten.

Im Folgenden sind nun eine Liste von Links zu finden, die in der Arbeit immer wieder als interessante Hinweise verwendet wurden und die es sich lohnt zu besuchen:

www.scanreading.de

www.turmdersinne.de

www.gabal.de/berichte-details

www.zdf.de

www.lesen-in-deutschland.de

www.buchstabenwurm.de/kinderbuch/lesefoerderung

www.lesenistweiblich.de

www.wikipedia.de

www.lkz-ooe.at

www.bibliomaniac.de

www.lesen.tsn.at

www.presetext.at

www.lernberatung.info.de

www.schule.suedtirol.it/pi/

www.buchklub.at

www.kinderbuchforum.de

www.buecherwuermchen.de/storie.html

www.biblio.at/renzsionen

www.lesenswert.de

www.stiftungslesen.de

www.leseerziehung.de

7. Literaturverzeichnis

Bischof Ulrike, Heidtmann Horst: Lesen Jungen ander(e)s als Mädchen?
Untersuchungen zu Leseinteressen und Lektüregratifikationen, in:
medien praktisch, Heft 3, 2002.

Eggert Hartmut, Garbe Christine: Literarische Sozialisation. Stuttgart 1995.

Groeben Norbert, Vorderer Peter: Leserpsychologie: Lesemotivation –
Lektürewirkung. Münster 1988.

Falschlehner Gerhard: Vom Abenteuer des Lesens. Salzburg – Wien 1997.

Heuß Gertraud E.: Vorschule des Lesens. Wahrnehmungs- und Sprachtraining,
München 1971.

Müller-Walde Katrin: Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern
können. Frankfurt/Main 2005.

Ohlbaum Isolde: Lesen. Cadolzburg 2006, S. 52.

Sekundärliteratur

JUM 4/05-06 Juni 2006: Buben steigen aus – Die Sache mit dem Leseknick.