

Zeitschrift: Sprachspiegel : Zweimonatsschrift
Herausgeber: Schweizerischer Verein für die deutsche Sprache
Band: 60 (2004)
Heft: 2

Artikel: Was ist Lesekompetenz und wie kann sie gefördert werden?
Autor: Weber, Agnes
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-421848>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 29.03.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Was ist Lesekompetenz und wie kann sie gefördert werden?

Von Agnes Weber

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf den gleichlautenden Artikel, der in der «Arbeitsmappe Lesen. Unterrichtshilfe mit Tipps zur Leseförderung an der Volksschule» des Lehrmittelverlags des Kantons Thurgau im Sept. 2003 erschienen ist.

Warum steht die Lesekompetenz heute im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit?

Bisher wurde allgemein davon ausgegangen, dass schweizerische Schüler und Schülerinnen lesen können. Die PISA-Studie (2000) hat jedoch gezeigt, dass mehr als 20% der Jugendlichen nicht in der Lage sind, einen einfachen Text vollständig zu verstehen und den Inhalt sinngemäss zu interpretieren. Aus der Abbildung geht hervor, dass 20% der schweizerischen Schüler und Schülerinnen unter und auf Niveau 1 liegen im Vergleich zu 7% der finnischen Schüler und Schülerinnen. Auf den höchsten beiden Niveaus befinden sich in der Schweiz 30% der Jugendlichen und 50% in Finnland.¹

Verteilung der Kompetenzniveaus im Vergleich zw. Finnland und der Schweiz

Finnland	2 %	N1 5%	N2 14%	N3 29%	N4 32%	N5 18%
CH	<N1 7%	N1 13%	N2 21%	N3 28%	N4 21%	N5 9%

Besonders auffällig für die Schweiz ist, dass die sozioökonomische Herkunft einen überproportionalen Einfluss hat auf die Leseleistung und dass es relativ grosse Geschlechtsunterschiede gibt. Die Leseleistung der Knaben liegt um ein halbes Kompetenzniveau tiefer, die allerdings im Vergleich zu den übrigen Ländern im Durchschnitt liegen. Ich werde auf diese Punkte zurückkommen.

¹ Moser, U. (2001). Für das Leben gerüstet? Die Grundkompetenzen der Jugendlichen. Kurzfassung des nationalen Berichts PISA 2000. Reihe Bildungsmonitoring Schweiz. Hrsg.: Bundesamt für Statistik (BFS) und Schweiz. Konferenz der Erziehungsdirektoren (EDK).

Was ist Lesen und was ist Lesesozialisation?

Was ist eigentlich Lesen? Lesen ist komplex, evolutionär neu und abstrakt. Lesen muss (mühsam) erworben werden. Lesen heisst verstehen. Lesen ist (effektive) Informationsverarbeitung. Lesen ermöglicht ästhetisches Geniessen. Während der Sozialisation – der Entwicklung der Persönlichkeit in einer aktiven, handelnden Auseinandersetzung mit der Umwelt – kann der Erwerb der kulturellen Basiskompetenz Lesen beobachtet werden. Im Rahmen der familiären Lesesozialisation werden vor allem Wissen über die Funktion des Lesens und Schreibens sowie metasprachliche Kompetenzen vermittelt. Wichtig ist, dass Kinder Sprache in der Kommunikation mit den Bezugspersonen als Werkzeug des Denkens erleben. Die ergiebigste Alltagssituation im frühen Spracherwerb ist das Vorlesen oder gemeinsame Betrachten eines Bilderbuchs.² Lesen ist grundsätzlich eine sehr anspruchsvolle, komplexe und evolutionär neue Tätigkeit. Bis zum Alter von 8 Jahren ist die Leseneigung sehr hoch. Beim Übergang zum Selber-Lesen erfolgt der erste Einbruch. Der zweite Einbruch beginnt mit der Pubertät. Gleichaltrige werden wichtiger. Viele 15-Jährige lesen in der Freizeit nicht (mehr) und werden es auch in Zukunft nicht tun – es sei denn, sie würden durch Gleichaltrige, Schule und Elternhaus animiert.³ Die Schule hat den Auftrag, die Lesefähigkeiten und die Motivation für das Lesen gerade in diesen zwei Phasen zu fördern. Erst die Beherrschung des Lesens ermöglicht literarisches genussvolles Verstehen und ist die Voraussetzung von Freizeitlesen. Je grösser die Freude am Lesen, desto mehr wird gelesen. Je mehr Kinder und Jugendliche lesen, desto bessere Leserinnen und Leser werden sie.

Was ist Lesekompetenz?

Ich stütze mich auf das Lesekompetenzmodell, das der Erhebung von PISA (2000) zugrunde gelegt wurde. Das Modell beruht auf empirisch belegten Aussagen zum Prozess des Textverstehens aus der kognitiven Psychologie, wie dies Kintsch (1998) in seinem Standardwerk «Comprehension» darlegt.⁴ Das

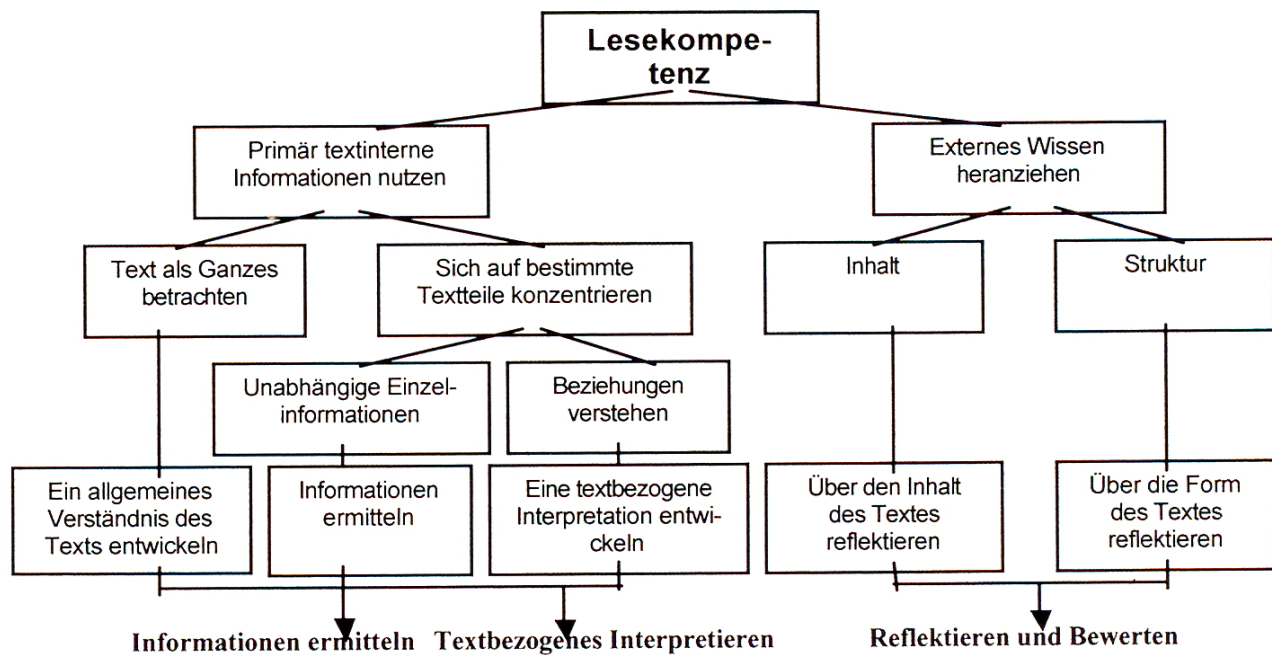
² Baumert et al. PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. 2001. Deutsches PISA-Konsortium. (Hrsg.). Opladen: Leske + Budrich.

³ Cornelia Rosebrock, Prof. J. W. Goethe-Universität, Frankfurt a. M. An: Tagung vom 15./16.8.02. Lesekompetenzen im internationalen Vergleich. Aarau.

⁴ Kintsch, W. (1998). Comprehension. A Paradigm for Cognition. Cambridge: University Press.

Kompetenzmodell stimmt weitgehend überein mit den Zielen der Lehrpläne Lesen in der Schweiz.⁵

Theoretische Struktur der Lesekompetenz



Lesen ist eine Kompetenz. Einzelne Lesefähigkeiten führen zur Lesekompetenz. Eine Kompetenz ist das Ziel des Weges, der vom Wissen zum Können führt. Eine Kompetenz gilt dann als erworben, wenn sie im eigenen Verhalten oder Handeln sichtbar und beobachtbar wird. Elemente der Kompetenz sind in der Regel: Wissen und Verstehen, Interesse und Erfahrung, Fähigkeiten und Fertigkeiten.⁶ Lesekompetenz ist eine Basiskompetenz für den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten auch in anderen Bereichen.

PISA (2000) hat die im theoretischen Modell beschriebenen Aspekte des Leseprozesses zu drei grundlegenden Fähigkeiten des Lesens zusammengefasst: (1) *das Ermitteln und Verstehen bestimmter Informationen in einem Text*, (2) *das Identifizieren und Interpretieren zentraler Aussagen eines Texts*, (3) *die kritische Bewertung des Inhalts oder der Form eines Texts aufgrund des Vorwissens*. Jede dieser drei Fähigkeiten wurde in fünf Kompetenzstufen eingeteilt und erhoben. Wer ein höheres Niveau erreicht, versteht auch die darunter liegenden Niveaus. Jedes Niveau beinhaltet das vorangegangene.⁷

⁵ Broi et al. (2003). Les compétences en littératie. BFS und EDK (Hrsg.).

⁶ Vgl. Klieme, E. et al. (2003). Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF). Gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berlin.

⁷ Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse von PISA 2000. Ausbildung und Kompetenzen, 2001. OECD (Hrsg.). Internationale Schulleistungstudie.

Definition der Kompetenzstufen Lesen

Informationen ermitteln	Textbezogenes Interpretieren	Reflektieren und Bewerten
Ermitteln von Informationen bedeutet, einzelne oder mehrere Informationsteile in einem Text aufzufinden. Es geht um ein allgemeines Verständnis des Texts und der in ihm enthaltenen Informationen.	Textbezogenes Interpretieren bedeutet, einem oder mehreren Teilen eines Textes einen Sinn zuzuordnen und Schlüsse daraus zu ziehen. Es geht darum, die zentralen Aussagen des Texts zu erkennen, eine textbezogene Interpretation zu entwickeln.	Reflektieren und Bewerten bedeutet, einen Text zu eigenen Erfahrungen, Kenntnissen und Ideen in Beziehung zu setzen. Es geht darum, den Inhalt und die Form eines Textes zu reflektieren und zu bewerten.

Niveaus der Kompetenzstufen Lesen (Kompetenzmodell)

	Informationen ermitteln	Textbezogenes Interpretieren	Reflektieren und Bewerten
5	Mehrere Teile einer tief eingebetteten Information, die z. T. auch ausserhalb des Hauptteils des Textes liegen können, lokalisieren und u.U. ordnen oder zusammenfügen. Feststellen, welche der im Text enthaltenen Informationen für die Aufgabe wichtig sind. Mit sehr plausiblen und /oder stark konkurrierenden Informationen umgehen können.	Die Bedeutung einer nuancierten Ausdrucksweise analysieren oder ein volles und detailliertes Verständnis eines Textes unter Beweis stellen.	Kritisch bewerten oder – ausgehend von Fachwissen – Hypothesen aufstellen. Mit Konzepten umgehen können, die im Gegensatz zu eigenen Erwartungen stehen, und gestützt auf eine tiefgreifende Analyse langer oder komplexer Texte Rückschlüsse ziehen.
4	Mehrere Teile einer eingebetteten Information in einem Text, dessen Kontext oder Form ungewohnt ist, lokalisieren und u. U. ordnen oder zusammenfügen, wobei jeder Informationsteil möglicherweise mehreren Kriterien entsprechen muss. Feststellen, welche im Text enthaltenen Informationen für die Aufgabe wichtig sind.	Anspruchsvolle, aus dem Text gezogene Schlüsse zum Verständnis und zur Anlegung von Kategorien in einem ungewohnten Kontext einsetzen und die Bedeutung eines Textteils unter Berücksichtigung des Ganzen analysieren. Mit Mehrdeutigkeiten, den eigenen Erwartungen zuwiderlaufenden Vorstellungen und in der Negativform ausgedrückten Gedanken umgehen können.	Unter Rückgriff auf schulisches Wissen oder Allgemeinwissen Hypothesen über einen Text aufstellen oder ihn kritisch bewerten. Ein genaues Verständnis langer oder komplexer Texte unter Beweis stellen.
3	Mehrere Informationsteile, die u.U. mehreren Kriterien entsprechen müssen, lokalisieren und manchmal auch die zwischen ihnen bestehenden Zusammenhänge erkennen. Mit gut sichtbaren konkurrierenden Informationen umgehen können.	Mehrere Textteile gedanklich verbinden, um eine Hauptidee zu identifizieren, einen Zusammenhang zu begreifen oder die Bedeutung eines Wortes oder Satzes zu analysieren. Vergleichen, gegenüberstellen oder kategorisieren unter Berücksichtigung zahlreicher Kriterien. Mit konkurrierenden Informationen umgehen können.	Verbindungen herstellen, Vergleiche anstellen, Erklärungen liefern oder einen Textbestandteil beurteilen. Ein detailliertes Verständnis des Textes unter Bezugnahme auf vertraute Alltagskenntnisse unter Beweis stellen oder dafür auf weniger bekanntes Wissen zurückgreifen.

	Informationen ermitteln	Textbezogenes Interpretieren	Reflektieren und Bewerten
2	Einen Teil oder mehrere Informationsteile lokalisieren, wobei jeder u.U. mehreren Kriterien entsprechen muss. Mit konkurrierenden Informationen umgehen können.	Die Hauptidee eines Textes identifizieren, Zusammenhänge begreifen, einfache Kategorien entwickeln, die Bedeutung eines begrenzten Textteils analysieren, wenn die Information nicht leicht sichtbar ist und wenn wenig anspruchsvolle Schlüsse gezogen werden müssen.	Vergleiche anstellen oder Zusammenhänge zwischen dem Text und aussertextlichen Kenntnissen erkennen oder einen Bestandteil des Texts, ausgehend von eigenen Erfahrungen oder Standpunkten, erklären.
1	Einen Teil oder mehrere unabhängige Teile einer explizit ausgedrückten Information unter Berücksichtigung eines einzigen Kriteriums lokalisieren.	Das Hauptthema oder die Absicht in einem Text über ein vertrautes Thema erkennen, wenn die erforderliche Information im Text gut sichtbar ist.	Eine einfache Verbindung zwischen der im Text enthaltenen Information und allgemeinem Alltagswissen herstellen.

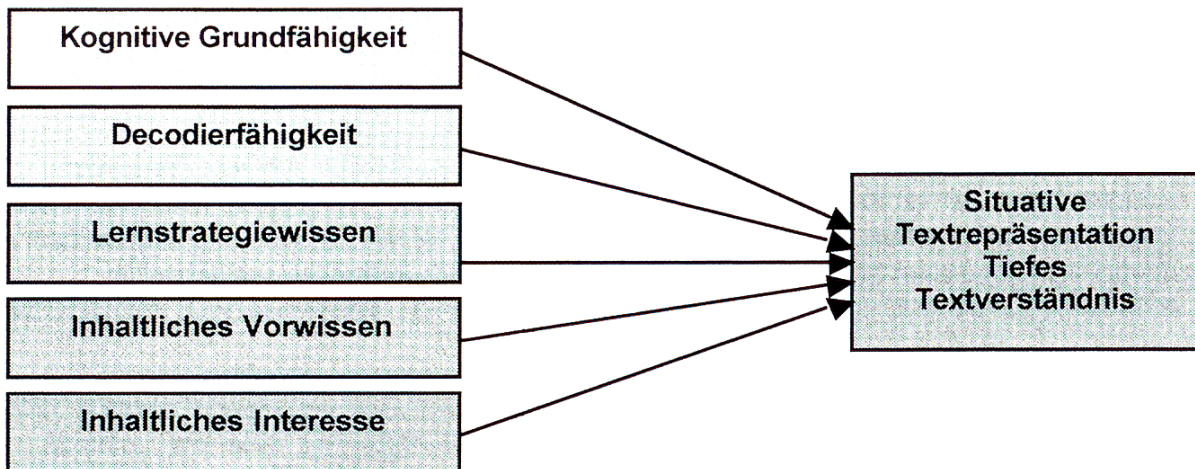
Wie kann Lesekompetenz gefördert werden?

Förderung der Lesefähigkeiten

Informationen ermitteln
<ul style="list-style-type: none"> • Decodierfähigkeit trainieren und entwickeln. • Einzelne oder mehrere Informationenteile in einem Text auffinden. • Die relevanten Informationen ordnen, von konkurrierenden unwichtigen Informationen unterscheiden. • Mit komplexen Texten umgehen können.
Textbezogenes Interpretieren
<ul style="list-style-type: none"> • Einem oder mehreren Teilen eines Textes einen Sinn zuordnen und Schlüsse daraus ziehen. • Textteile in einer sach- und textlogischen Folge erkennen. • Erkennen, dass ein Text neben den expliziten Inhalten auch weniger sichtbare Informationen enthält. • Erkennen, welche Textteile verstanden worden sind, erkennen, wo noch Lücken bestehen, die mit zusätzlichen Informationen geschlossen werden müssen. • Sinnhafte Tiefenstrukturen im Text erkennen (zentrale Aussagen, Intentionen des Texts, Beziehungen zwischen den Textteilen, Text selber ergänzen oder vervollständigen bzw. «zwischen den Zeilen lesen» können).
Reflektieren und Bewerten
<ul style="list-style-type: none"> • Einen Text zu eigenen Erfahrungen, Kenntnissen und Ideen reflektierend und bewertend in Beziehung setzen. • Überlegungen anstellen zur Schaffung eines Zusammenhangs zwischen dem Text und externen Erfahrungen, wobei für einfache Aufgaben nur simple Verbindungen hergestellt oder Erklärungen geliefert werden müssen, während für die schwierigeren Aufgaben Hypothesen aufgestellt oder Beurteilungen abgegeben werden müssen.

Welche Faktoren beeinflussen die Lesekompetenz?

Modell zur Vorhersage der situativen Textrepräsentation im internationalen Lesetest

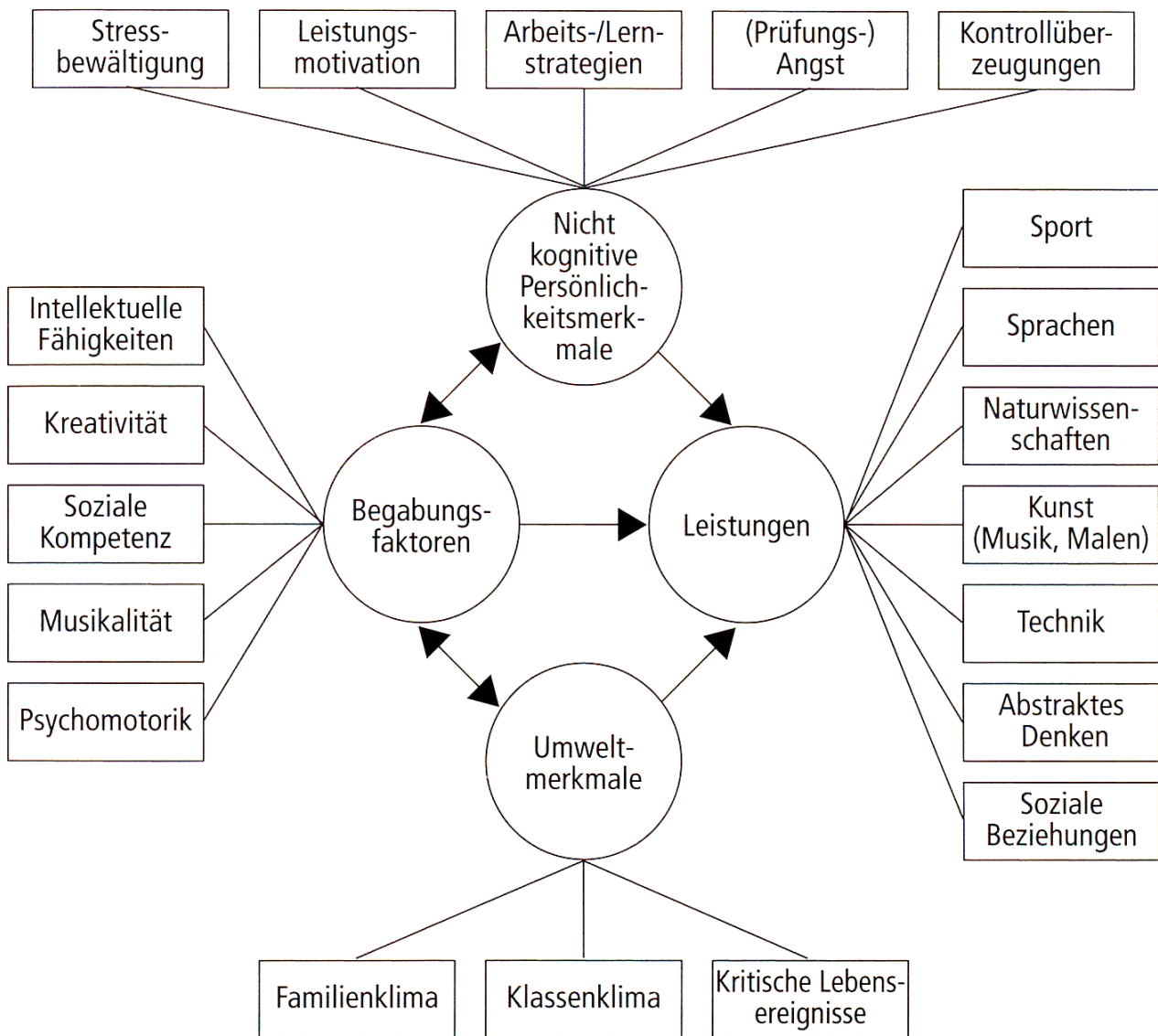


Die PISA-Studie (2000) hat ihren Erhebungen ein Modell zur Vorhersage der Lesekompetenz bzw. des tiefen Textverständnisses zu Grunde gelegt. Schülerinnen und Schüler mit ausgeprägter Lesekompetenz weisen folgende Merkmale auf:

- verfügen über eine hohe kognitive Grundfähigkeit,
- können die korrekte Bedeutung von Sätzen schnell erfassen (Decodierfähigkeit),
- haben ein breites Wissen hinsichtlich Lernstrategien (Lernstrategiewissen),
- haben ein breites inhaltliches Vorwissen zum Thema des Textes,
- sind am Lesen (und am Inhalt) interessiert.

Für ein tiefes Textverständnis (situative Textrepräsentation) sind ein breites inhaltliches Vorwissen zum Thema des Textes sowie inhaltliches Interesse am Thema erforderlich. Wer gute kognitive Fähigkeiten hat, aber keine Strategien, kann viel schlechter lesen als jene, die über beides verfügen. Lesekompetenz ist effektive Informationsverarbeitung und braucht eine strategische Steuerung. Gute Leserinnen und Leser sind sich ihrer eigenen kognitiven Fähigkeiten bewusst und verfügen über die Fähigkeit zum strategischen, aufgaben- und zielbezogenen Lesen.

Kognitive Grundfähigkeit/ Begabung



In der Begabtenforschung wird des Öftern das Münchner Begabungsmodell von Heller (2000) zitiert.⁸ Heller begreift das Leistungsverhalten als ein Produkt von verschiedenen Begabungsfaktoren und Umweltmerkmalen, das sich unter dem Einfluss von verschiedenen Merkmalen, wie u.a. Lernstrategien und Motivation, entfalten kann, wobei die Beschaffenheit der persönlichen und sozialen Ressourcen wesentlich ist. Stamm (2003) relativiert den Intelligenz- und Begabungsbegriff dahingehend, als sie empirisch nachweist, dass das Vorwissen und die Motivation den Erfolg entscheidend beeinflussen.⁹ Ein vielversprechender Ansatz zur Förderung der kognitiven Grundfähigkeit in Bezug auf die Leseleistung ist die Förderung der Lesemotivation und der Lesestrategien.

⁸ Heller (2000) in Brunner, E. Projekt Begabungsförderung Thurgau. In: http://www.begabungsfoerderung-tg.ch/informationen_zum_thema/#modelle vom 3.8.2003.

⁹ Stamm in Friedli, D. Frühes Lernen zahlt sich aus. In: «Tages-Anzeiger» vom 11. September 2003.

Wie können die Lesefähigkeiten gefördert werden?

Auf der Grundlage des bisher Ausgeführten können die Lesefähigkeiten folgendermassen gefördert werden, zuerst Ausführungen zu den einzelnen Lesefähigkeiten und dann zu den Faktoren, die das Lesen vorhersagen.¹⁰

Kognitive Grundfähigkeit
<ul style="list-style-type: none">• Förderung der Motivation.• Förderung der Lese- und Lernstrategien.• Förderung positiver Überzeugungen.• Positives Umfeld schaffen (Schule, Peers).
Decodierfähigkeit
<ul style="list-style-type: none">• Wörter identifizieren und verstehen. Automatisierte Fähigkeit, Wörter zu identifizieren.• Aus Wörtern und Sätzen einen kohärenten Text konstruieren.
Lernstrategiewissen
<ul style="list-style-type: none">• Planen, steuern und überwachen des Lesens und des Verstehens. Nachdenken über das Gelesene.• Austausch über den beim Lesen ablaufenden Verstehensprozesses mit andern (Lehrperson, Mitschüler/-innen, Eltern etc.).• Paraphrasieren bzw. nacherzählen, zusammenfassen, wiederholtes Lesen, Wenn-dann-Verbindungen im Text machen, Fragen an den Text stellen, klären von Unverstandenen, vorhersagen von Textinhalten, Eselsbrücken für schwierige Passagen, Suche nach Schlüsselwörtern, bildliche Vorstellungen konstruieren, Skizzen erstellen etc.• Die Sätze in einen anschaulichen konkreten Kontext stellen (abstrakte Formulierungen mit konkreten Beispielen verknüpfen).• Das Gelesene auf eine neue Situation übertragen (können).
Vorwissen
<ul style="list-style-type: none">• Gelesenes im Gedächtnis speichern, damit es für das Verstehen künftiger Texte genutzt werden kann.• Sich mit einer bestimmten Wissensdomäne vertraut machen, um das Gelesene besser einordnen zu können. (Eine reichhaltige Wissensbasis, die nützlich und anwendbar ist, fördert das Verstehen darauf bezogener Texte.)• Das im Langzeitgedächtnis gespeicherte Vorwissen in einem bestimmten Fachgebiet abrufen und über dieses Vorwissen verfügen.• Strategische Steuerung durch Bezug des Kontexts und durch aktives Absuchen des Gedächtnisses nach relevantem Vorwissen.
Leseinteresse
<ul style="list-style-type: none">• Eltern motivieren, mit ihren Kindern über das Denken zu kommunizieren und ihren Kindern Vorbilder zu sein im Umgang mit Lesen.• Schulische Kompensationsmassnahmen für Kinder aus lesefernen Elternhäusern.• Subjektive innere Motivation für die Inhalte und das Lesen an sich fördern. Schülerinnen und Schüler motivieren, gerne zu lesen, viel zu lesen und in der Freizeit zu lesen. Freude und Genussfähigkeit beim Lesen fördern.• Viele spannende, authentische Leseanlässe kreieren.• Eine anregende, familiäre Leseumgebung mit einer tollen Mediothek schaffen.• Eine Vielfalt von neuen und alten Medien für das Lesen nutzen.• Hilfe bei der Lektürewahl. Verschiedenste Textsorten wählen. Geschlechtergerechte Vorlieben einbeziehen. (Mädchen bevorzugen human-interest stories, Knaben bevorzugen Spannung und Action.)• Lesende Vorbilder für beide Geschlechter finden.• Schülerinnen und Schüler mit Texten dort abholen, wo sie stehen.• Schülerinnen und Schüler mit einem Text konfrontieren, der einen mittleren Schwierigkeitsgrad enthält und eine Herausforderung bedeutet.• Aktive handelnde Auseinandersetzung mit dem Text (statt ihn nur passiv aufzunehmen).

Eine Fülle von weiteren Ideen für die Leseförderung gibt Bertschi-Kaufmann in der 44-seitigen Broschüre «Das Lesen anregen, fördern, begleiten», die Teil der eingangs genannten Arbeitsmappe Lesen ist.

Worauf ist bei der Leseförderung besonders zu achten?

Auf geschlechtsspezifische Unterschiede

Auf der Sekundarstufe I hören vor allem viele Knaben mit Lesen auf, weil «Deutsch keinen Spass macht» oder weil Lesen als «unmännlich» gilt. Knaben machen viel mehr PC-Spiele, Mädchen lesen mehr. In den von Knaben bevorzugten PC-Spielen, die das Lesen von Winnetou, Karl May u. ä. abgelöst haben, kann vor allem Macht, Kontrolle und Herrschaft erlebt werden. Empathie, Erlernen von Fremdverstehen, Versprachlichung und Ausdifferenzierung von Gefühlen gehören nicht dazu. Gemäss Garbe (2003) muss hier dringend Gegensteuer gegeben werden.¹¹

Auf herkunftsmässig bedingte unterschiedliche Leseleistung

Je früher die Förderung (auch mit familienergänzenden Massnahmen), je später die Selektion, je stärker die Leistungs- und Selektionsbeurteilung auf Standards und klar definierte Kriterien, je mehr Mittel (relativ gesehen) in die Primarschule fliessen, je durchmischer die soziale Zusammensetzung einer Schule, desto geringer ist der Einfluss der sozialen Herkunft auf die Leseleistung und desto grösser ist die Chancengleichheit. Die Vertiefungsstudie zu PISA 2000 Soziale Integration und Leistungsförderung macht deutlich, dass die Lesefähigkeit ein Thema ist, das weit über die Gestaltung von Lehrmitteln hinausgeht. Gleichzeitig wird aber klar, dass die Sprachfähigkeiten nicht früh genug gefördert werden können, v. a. bei fremdsprachigen und einheimischen Kindern aus unteren sozialen Schichten.¹²

Auf den Erwerb und den Nachweis von Fähigkeiten und Kompetenzen

Mit der Diskussion zur Erreichung von Standards an der Volksschule wird die Bedeutung empirisch valider Kompetenzmodelle wie das Lesekompetenzmodell von PISA (2000) sowie das Kompetenzmodell des Europäischen

¹⁰ Vgl. Bertschi-Kaufmann, A. Das Lesen anregen, fördern, begleiten. In: «Arbeitsmappe Lesen. Unterrichtshilfe mit Tipps zur Leseförderung an der Volksschule» des Lehrmittelverlags des Kantons Thurgau, Sept. 2003. Vgl. Kintsch, W. (1998). Comprehension. A Paradigm for Cognition. Cambridge: University Press.

¹¹ Garbe, Chr. Lesen im Kontext medialer Sozialisation: geschlechtsspezifische Unterschiede. Vortrag auf der Tagung «Lesen und Schreiben im Kontext neuer Medien» am 6. Juni 2003 an der Pädagogischen Hochschule Zürich.

¹² Vellacott et al. (2003). Soziale Integration und Leistungsförderung. Thematischer Bericht der Erhebung PISA 2000. BFS und EDK (Hrsg.).

Sprachenportfolios noch zunehmen. Dies heisst, dass die Bedeutung von Diagnoseinstrumenten zur Selbst- und Fremdeinschätzung sowie von Übungsmaterialien zwecks Erwerb der Kompetenzen und der Erreichung der Standards zunehmen wird.

Auf Lesestrategien und auf die ästhetische Genussfähigkeit

Verstehen, wie Lesen technologisch gesehen funktioniert und es fördern können, ist das eine, ein ebenso wichtiges Postulat der Leseförderung ist aber die ästhetische Genussfähigkeit, die Freude am Lesen, die Leselust, das Geniesen des «Kinos im Kopf», Lesen als Bereicherung, als Horizonterweiterung, als symbolische Zeitreise, als Erlebnis-, Erfahrungs- und Imaginationsraum. Die beste Leseförderung ist m. E. die, die beiden Anliegen gerecht wird.¹³

Referat, gehalten an der pädagogischen Tagung der Interkantonalen Lehrmittelzentrale (ilz) vom 28. Nov. 2003 in Zürich.

¹³ Spinner, K. H. Ästhetische Bildung und Sprachförderung. Vortrag auf der Tagung «Sprachfähigkeiten fördern. Konzepte, Zugänge, Erfahrungen» am 25. Sept. 2003 in Luzern.

Die Mitarbeitenden des Hauptteils

Peter Gallmann, Prof. Dr., Linguist, Repfergasse 40, 8201 Schaffhausen

Peter Heisch, alt Chefkorrektor, Vorstandsmitglied SVDS, Finsterwaldstrasse 42, 8200 Schaffhausen

Agnes Weber, lic. phil. I, Leitung Schulentwicklung und Bildungsplanung, Departement für Erziehung des Kantons Thurgau, Regierungsgebäude, Postfach, 8510 Frauenfeld