

Lesen als Schlüssel zur Welt – Themenpapier 1

Lesen und "digitales Surfen" können "Abtauchen in andere Welten" bedeuten, nicht zuletzt aber sind sie auch Mittel zur **täglichen Lebensbewältigung, zur Weiterentwicklung und zur Auseinandersetzung mit der Welt**. Es kommt also nicht nur darauf an, **dass** Kinder lesen, sondern auch **was** sie lesen!

Thema: "Bilden die Texte, die wir in der Schule lesen, auch die Vielfalt der Textinhalte und der Textsorten aus dem wirklichen Leben ab?"

Warum erhalten Kinder und Jugendliche, die sehend und hörend im Alltagsgeschehen und in den Medien täglich bereits **Vielfältiges, Mehrdimensionales und Realistisches** aus dem Leben erfahren, **im Leseunterricht** so wenig **bedeutungsvolle, zur alltäglichen Lebensbewältigung, zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zur Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Entwicklungen und "dem Weltgeschehen"** (**Bildungsstandards Lesen**) anregende Text-Inhalte und so wenig **unterschiedliche, auch in der Alltagswirklichkeit vorkommende Textsorten** vorgelegt [**Anhang Thema 1 (1-1) Textsorten im Alltag – Bild jpg**]?

Antwort: Weil es so schon immer die **Tradition des Lesens** vorgab, was sich auch bis heute nicht entscheidend geändert hat, obwohl unsere Kinder **in den internationalen Lesestudien** auf einmal **Texte aus dem Alltag lesen mussten, mit denen sie sich bisher in der Schule wenig beschäftigt hatten**. Das Lesen solcher Texte gehört aber auch zu den Grundvoraussetzungen, um in der sich ständig ändernden Welt am Leben aktiv teilhaben zu können. Eine engagierte Deutschlehrerin drückte dieses Defizit des Leseunterrichts einmal so aus: "Beim Lesen hält die Schule für die Schule Schule!".

Bei der letzten IGLU-Studie erreichten die deutschen Zehnjährigen den 26. Platz, einen Rang vor Kasachstan, Polen wurde 6. und Bulgarien 14. in dieser Studie. Bei der letzten PISA-Studie für Fünfzehnjährige sah es nicht viel anders aus. Liegt es an der fehlenden Lesefähigkeit aus der Schulzeit, **u. a. zum Beispiel auch Statistiken zu interpretieren**, dass Politiker, Medien und die breite Öffentlichkeit in ihren Kommentaren unreflektiert die Rangliste der Deutschen Presseagentur [siehe in **Anhang (1-1)**, dpa- 27622, 9. Platz, mit dem Hinweis "ausgewählte Länder"] übernahmen? Wie kann man unterhalb des Durchschnitts der 36 OECD-Staaten und der damals 28 EU-Länder noch insgesamt 9. werden?

Über den **Wert und die Wirkung** von **wertvoller Kinderliteratur** ist schon viel veröffentlicht worden. Sie kann u. a. "die Sprachentwicklung fördern, Modelle für soziales Verhalten bieten, das Gefühlsleben ansprechen, das Verständnis für Werte unterstützen, Impulse für die Entwicklung kreativer Fähigkeiten setzen, ..." (aus: Hartmann und Heginger "**Buch – Partner des Kindes**", Ravensburg).

Aber wir müssen genau hinsehen, ob die vielen literarischen Angebote solche Ansprüche auch erfüllen. **Ich empfehle zur Orientierung folgende Lektüren:** Christian Jantzen, Uni Hamburg, 2019, "**Lesedidaktisch wertvoll, literarisch aber Schund?**" in "**Kinderliteratur unterrichten**", kopaed, München **bzw.** Sacha Wittmer, Uni Koblenz, 2019, "**Pretend Reading, Drittklässler formulieren ihre Vorstellung zum Bilderbuch**" in "**Vielfältige Perspektiven auf den Literaturunterricht in der Grundschule**", kopaed, München.

Im Gegensatz zur Schule, in der **fiktionale (literarische)** Texte überwiegen, fand in PISA und IGLU **eine große Bandbreite** von Textsorten Verwendung, vor allem auch viele **non-fiktionale (Sach- und Gebrauchs-)**Texte aus der Lebenswirklichkeit.

Neben **fortlaufend geschriebenen** Texten (**kontinuierliche Texte**), wie zum Beispiel literarische Texte, Sachberichte, Nachrichten oder Kommentare, werden dabei auch **nicht fortlaufend geschriebene** (**nicht-kontinuierliche Texte**) wie bildhafte Darstellungen, Statistiken, Diagramme, Bilder, Karten, Tabellen oder Graphiken einbezogen. Gerade das inhaltliche Zusammenwirken von qualitativ verschiedenen Zeichensystemen (z. B. Kombination Text – Bild – Grafiken – Tabellen) oder die Zeichenvielfalt (Hashtags, Emotions etc.) gewinnt auch in Zeiten des Internets verstärkt an Bedeutung. Um eine möglichst **große Vielfalt von Anwendungssituationen** abzubilden, enthalten z. B. die PISA-Tests deshalb **Texte**, die für **verschiedene Lesesituationen** geschrieben wurden. Die Situationen werden im Hinblick darauf differenziert, ob das Lesen eines bestimmten Textes in der Regel eher privaten oder öffentlichen Zwecken, der eigenen Weiterbildung oder dem allgemeinen Bildungsinteresse dient.

Vor einigen Jahren wurde eine Kölner Abiturientin mit dem Stoßseufzer prominent, in der Schule nur „Gedichtanalyse“, aber nicht den Umgang mit Mietverträgen gelernt zu haben. **Werden** die vielen wertvollen fiktional-literarischen Texte oder selbst die als lebensbezogen deklarierten, aber kaum erkenntnisrelevanten Informationszugewinn aufweisenden **Alibi-Sachtexte** [[Anhang Thema 1 \(1-2\) Im Zoo – Bild jpg](#)], die wir vielfach in der Schule lesen, **als fürs Leben bedeutend wahrgenommen?**

Prüfen Sie im Internet doch einmal die von den Kindern **abgegebenen Buchtipps** bei den jährlichen landesweiten Lese-Kampagne „Lesesommer“ und fragen Sie sich, ob Abenteuer, Fantasie, Liebe, Krimi, ähnlich wie bei den meistgekauften Büchern der Erwachsenen, **zum „Lesen fürs Leben“** genügen. Stellen wir doch einmal die didaktische Frage, was der Lese-Unterricht dem **Menschen- und Weltbild** von Medien, Werbung und Konsum entgegenzusetzen will?

Nach meinen intensiven Auseinandersetzungen mit der Definition von Lesekompetenz bei PISA und aufgrund von eigenen Untersuchungsergebnissen würde ich die **trennscharfen theoretischen Kategorisierungsversuche** der Wissenschaft **wie** Unterhaltung, Spannung, Fantasie, ästhetischer Genuss, Empathie, Emotionalität **bei fiktionalen Texten und** Information, Wissenserwerb, argumentative Kommunikation, Meinungsbildung, kognitive Orientierung **bei non-fiktionalen, faktualen, pragmatischen (Sach- und Gebrauchs-)Texten** aus **vierlei unterschiedlichen Gründen** in der **Wirklichkeit des täglichen Lesens** nicht gelten lassen wollen. Denken Sie an Mischformen wie u. a. in Nachrichten, Glossen, Traueranzeigen, Werbung.

Das Internet hat einen „Boom“ an Kommunikationsbereitschaft in allen Bevölkerungskreisen ausgelöst, auch mit der Tatsache, dass sich die gelesenen Textsorten im Gegensatz zum Unterricht stark verändert haben. Auch außerhalb der digitalen Welt muss **im Alltag immer mehr gelesen und verstanden** werden, In dem Zusammenhang weisen auch **pragmatische Texte wie Sach- und Gebrauchstexte** zunehmend mehr Unterhaltungswert und emotionalen Hintergrund auf.

„...Während des Schriftspracherwerbs, also während der ersten anderthalb bis zwei Grundschuljahre ... bleibt (nach dem Forschungsergebnis: „[Leseindex nach Altersstufen](#)“) eine hohe Leseneigung bei Kindern konstant.... Das ändert sich mit dem Abschluss des unmittelbaren Schriftspracherwerbs und dem Übergang zum „Selber-Lesen“. Hier ist der erste Einbruch in der Leseneigung sichtbar, der sich über die restlichen Grundschuljahre und in der Sekundarstufe gleichmäßig ausdrückt...“ (aus: „[Wege zur Lesekompetenz](#)“, Cornelia Rosebrock, 2007).

Nach **meinen**, allerdings nicht repräsentativen und nicht systematischen **neueren**

Befragungen von Schülerinnen und Schülern **vermissen sie**, je älter sie werden, immer mehr Texte **mit Lebensbezug, Informationshintergrund, aktuellen gesellschaftlichen Themen etc.**, was vor allem bei den Antworten der Jungen auffällt. Aus einer Studie zur Entwicklung der Lesemotivation von Karin Richter und Monika Plath geht hervor, dass schon 2005 im vierten Schuljahr **nur noch** 41 % der Mädchen und 29 % der Jungen **den unterrichtlichen Lesestoff** für sich **interessant** fanden.

Denn auch Grundschüler werden bereits in tagesaktuelle Entscheidungen mit einbezogen. Ein Beispiel aus meinen Untersuchungen: Die Mutter fragt den Erstklässler im Supermarkt: "Welchen Joghurt möchtest du denn essen?". Er greift ohne zu zögern nach dem pinkfarbenen Becher "Fruchtzwerge" mit 11,9 % Zuckergehalt und darf ihn in den Einkaufswagen legen! Viele, auch jüngere Mädchen lesen bereits Modemagazine.

Eine große Sonntagszeitung befragt Kinder zwischen 5 und 12 Jahren nach dem besten Kandidaten für die Nachfolge von Angela Merkel [[Anhang Thema 1 \(1-3\) Schülermeinungen „Der ist jung, der kann lange regieren“ ... – Bild jpg](#)]. Die Rhein-Zeitung veröffentlichte vor den beiden letzten Bundestagswahlen Aufsätze von Viertklässlern zum Thema "Wenn ich Kanzler wäre" [[Anhang Thema 1 \(1-4\) Kanzleraufsätze + Kommentar – PDF-Datei](#)].

Für mich wird **aus den Beispielen** vor allem deutlich, **Leseinhalte im Unterricht müssen auch Gelegenheiten bieten**, u. a. **einen Fragehorizont** zu lebensbezogenen Alltagsthemen zu schaffen, **Hintergründe** zu erfahren, zu reflektieren und zu beleuchten, **Sichtweisen** zu überdenken statt in erster Linie emotionales Wohlbefinden oder das besagte "Abtauchen in andere Welten" ("Bücher sind wie fliegende Teppiche im Reich der Fantasie", Buchautorin) zu ermöglichen; **eigenständiges Werten und Urteilen** zu fördern statt einer kollektiven unreflektierten Meinungsübernahme; **eine Durchdringungstiefe der Problematik** zu erreichen, um durchdachte und fundierte statt vorschnelle und vordergründige Entscheidungen zu treffen.

Es sind nicht zuletzt auch **Sachinhalte**, die Folgendes leichter möglich machen: einen Erwerb von neuen Erkenntnissen, das reflektierte Verarbeiten von Informationen, weitere gezielte Informationsbeschaffungen zum jeweiligen Inhalt und, **wie die fiktionalen Text auch**, das Erfassen von Zusammenhängen, ein kritisches Hinterfragen, gegenperspektivische Sichtweisen, den Vergleich von unterschiedlichen Meinungen, das Übertragen der Erkenntnisse auf das eigene Leben und ein sachlich fundiertes Urteilen, Entscheiden und Handeln.

Ich erlebe es auf unserem Reiterhof: Das Lesen „emotionaler“ Mädchen-Pferde-Bücher ("Mein Pony Sternenfänger" – Romantik, Spannung, Magie oder "Ostwind" – Im Galopp mitten ins Herz) kann das Interesse am Reiten wecken. Beim ersten realen Umgang mit dem Flucht- und Herdentier Pferd endet dies schnell im Frust der Reitanfängerin. Das Lesen eines Sachbuches (z. B. „Was der alte Stallmeister noch wusste“ oder "Aus dem Blickwinkel des Pferdes") dagegen bringt in der Situation Hintergrundinformationen über "pferdisches" statt "vermenschlichtes" Denken, anwendungspraktischen lebensthematischen Bezug und damit auch die Motivation am Reiten zurück.

Lassen Sie mich noch einen provokativen Quergedanken zum "emotionalen Lesen" ergänzen: Was haben bestimmte Märchen mit unserer irrationalen Vorstellung vom Wolf zu tun, was die darin unreflektiert gebliebenen Klischees von Schönheit, Jugend, Reichtum und Prinzen mit Germany's Next Topmodel, mit dem "Bachelor" und anderen Kuppel-Shows, mit Rosamunde-Pilcher-Romanen, mit dem Überangebot an Regenbogenmagazinen in den Wartezimmern von Ärzten und in den Regalen von Supermärkten?

In der letzten Anlage [[Anhang Thema 1 \(1-5\) Von Textsorten und Arten des Lesens – PDF-Datei](#)] gehe ich noch einmal (praxisuntermauert) auf unterschiedliche Textsorten und die dadurch begründeten unterschiedlichen Arten der Texterfassung ein.

Edgar Hammes

Die Anlagen [[Anhang Thema 1 \(1-1\) Textsorten im Alltag – Bild jpg](#)], [[Anhang Thema 1 \(1-2\) Im Zoo – Bild jpg](#)] und [[Anhang Thema 1 \(1-3\) Schülermeinungen „Der ist jung, der kann lange regieren“... – Bild jpg](#)] können Sie bei mir unter b.e.hammes@t-online.de abrufen.

Anhang Thema 1 (1-4) Kanzleraufsätze + Kommentar

Edgar Hammes

Koblenz

Aufsätze von Viertklässlern “Wenn ich Kanzler würde...”, Rhein-Zeitung, 23.09.2017

Vor dem Wahlsonntag schrieben Schüler einer Grundschule in einem Projekt diese Aufsätze, die veröffentlicht wurden.

Bei den Viertklässlern gäbe es, wenn sie Kanzler würden, u. a. **keinen Krieg, keine Gewalt, keinen Hunger, keine Armut auf der Erde mehr. Sie würden Tiere, Umwelt, Klima besser schützen, alle Menschen glücklich machen, Steuern senken, bessere Autos und mehr Wohnungen bauen, Industrie abschaffen, keinen wegen seiner Behinderung hänseln, allen einen Urlaub ermöglichen, armen Kindern Geld geben, mehr Blumen in Gärten anpflanzen, darauf achten, dass niemand traurig ist, und Streit zwischen Kindern auf dem Schulhof verhindern.**

Besser, **weil konkreter**, als die bisherigen Lese-Studien und die übrigen internationalen Vergleiche dokumentieren die Aufsätze der Viertklässler **den Bildungsstand unserer Kinder**. Es geht um die didaktischen Fragen: „Was geschieht in dem tatsächlich gehaltenen Unterricht?“ oder „**Bilden wir unsere Kinder auch, wenn wir sie im Unterricht beschäftigen?**“.

Halten wir zu Recht fest: Kinder sorgen sich um die Welt, wie sie sich ihnen wirklich darstellt oder wie wir und die Medien sie ihnen als unsere Projektion entwerfen!

Aber es bleiben Fragen:

- Welches **strukturierte Verständnis von den Problemen dieser Welt** haben diese Kinder im Unterricht bisher erfahren?
- Wie ist bis jetzt ihr Denken, **Probleme differenziert zu sehen** und **Lösungen zu überlegen**, in den verschiedenen Fächern **gefördert** worden?
- Wurden **Erkenntnisse verinnerlicht**, was Probleme mit mir selbst, **meinem persönlichen Bewusstsein** und **meinem Alltagshandeln** zu tun haben?
- Wo kann **ich selbst** jeden Tag durch mein Verhalten **anderen gegenüber**, durch mein Verhalten **der Natur gegenüber**, durch mein **Einkaufsverhalten** ein kleines Stück zur Veränderung **unserer Welt** beitragen?
- Wie wurden beispielhaft und altersadäquat **erste grundlegende Einsichten** in die **schwierigen Zusammenhänge** und **Wechselwirkungen** politischen Handelns angebahnt?
- Welches **Bild** von **Demokratie** und **Politik** wurde ihnen bis dahin vermittelt und wie kindgerecht wurde es entwickelt?

Was war also das Bildungsziel dieser Aufgabe?

- Ging es um den leider so oft üblichen „kindgemäß beschäftigungstherapeutischen Aktionismus“, durch „sensationelle Reizung“ auf Schlagzeilenniveau **Kinder sich mit irgendetwas pressewirksam beschäftigen zu lassen?**

- Sollten es **erste Ansätze für Problemanalyse** oder der **Einstieg in Auseinandersetzungen mit Problemlösungen** sein? Dann kommt der Zeitpunkt „Ende viertes Schuljahr“ etwas spät und das Thema erscheint mir nicht besonders glücklich gewählt.
- Oder ist dies eine wirklich ernsthafte, auf die Altersstufe bezogene **erste unterrichtliche Auseinandersetzung** mit den Aufgaben einer Kanzlerin/eines Kanzlers und der Regierung?
- Haben wir auch nur ansatzweise **Bewusstsein dafür geweckt**, dass eine Kanzlerin nicht die Macht hat, alles in eigener Bestimmung in unserem Land zu verändern und dass sie in der Welt erst recht nur mit anderen Entscheidungsträgern verhandeln und zusammen etwas bewirken kann.

Dies wohl doch eher nicht!

Welches **Demokratieverständnis**, welche Vorstellungen eines **mitverantwortlichen, die Probleme differenziert beurteilenden Staatsbürgers** bauen wir so in den Köpfen unserer Kinder auf? Fördern wir auf diese Art nicht vielmehr den frustrierten Nichtwähler von morgen, der glaubt, sich enttäuscht von der Politik abwenden zu müssen, weil seinen - **in den „Wunschomaten“ eingegeben - Erwartungen** nicht entsprochen wurde?

Dann hätten wir mit dieser Aufgabenstellung **bildungswirksam wenig verbessert**, wie der Vergleich mit Teilen von politischen Auseinandersetzungen aufzeigt.

Mein Kommentar:

Als Viertklässler würde ich ergänzen: „... Der Kanzler soll als eine Art “Beherrscher der Welt” meine “Allmacht-Fantasien” erfüllen, sonst werde ich später **Protestwähler**. Während **er die Erde “heil” macht, kann ich selbst** weiterhin unbesorgt mit Shirts, Jeans und “Burger” zur Klimaveränderung, Wälder-Rodung und Wasserverschwendung in der “Dritten Welt” beitragen, mit Billigst-Kleidung die Näherinnen in Asien “unterstützen”, Tier-Pelz am Anorak tragen, Nahrung zum Schnäppchenpreis genießen, von Opas Geld nichts für andere spenden, sondern möglichst viel Plastik- und Elektro-Spielzeug kaufen und wegwerfen, meine Mitschüler wegen dem Einfach-Handy und den Nichtmarken-Turnschuhen auslachen, Schwächere demütigen und, und, und ...

Wenn ich groß bin, fahre ich dann ein “dickes” Auto, fliege zu Billigstpreisen einen Tag nach Mailand zum Shoppen, genieße ohne Bedenken das Kreuzfahrtschiff mit Besichtigungstouren durch Slums in der „Dritten Welt“, schmeiße meinen Abfall in die Natur, umjubele Show- und Fußball-Stars trotz ihres Gehaltes und beschimpfe genau dafür Manager, rase, drängele, gaffe im Straßenverkehr, pöbele im Fußballstadion, im “Netz” und gegen jeglichen Andersdenkenden und, und ...

Ich bin im Unterricht ja so sensibel gemacht worden für Natur, Umwelt, Menschen, Gewalt und habe in der Schule Demokratieverständnis, Hintergrundwissen, Zusammenhangs-Denken und “Dinge-bis-zu Ende”-Überlegen gelernt.“

Anhang Thema 1 (1-5) Von Textsorten und Arten des Lesens

Edgar Hammes

Koblenz

„Theorie-Praxis-Bezug“: Lesen, um „fürs Leben“ zu lernen – Von der lebensthematischen Vielfalt an Textsorten und den unterschiedlichen Arten der Texterfassung beim Lesen

Anders als im wirklichen Leben stehen in der Schule bei der Leseförderung meist nur bestimmte, immer wiederkehrende Textsorten und Arten der Texterfassung beim Lesen im Vordergrund. Es mangelt von der Grundschule bis zur Oberstufe an **einer Vielfalt an Texten**, die das Lesen im späteren Leben abbilden, und an einem damit verbundenen **gezielten Training von unterschiedlicher Texterfassung**.

Beispiele für unterschiedliche Texte:

Anekdote, Anzeige, Argumentation, Ausschreibung, Ballade, Bericht, Beschreibung, Brief, Diagramm, Dossier, Drama, Epos, Erzählung, Fabel, Gebrauchsanleitung, Gedicht, Geschichte, Glosse, Grafik, Interview, Jugendbuch, Karikatur, Kolumne, Kommentar, Komödie, Kurzgeschichte, Legende, Märchen, Nachricht, Novelle, Parabel, Rede, Reklame, Reportage, Rezept, Roman, Sachbuch, Sage, Satire, Schauspiel, Statistik, Stellungnahme, Tabelle, Trauerspiel, Wetterbericht, Werbetext

Von Textsorten

Als **Textsorte** bezeichnet man eine Gruppe von Texten, die Bündel von Eigenschaften aufweisen, die alle anderen Texte so nicht besitzen. Textsorten lassen sich klassifizieren nach textinternen Kriterien und textexternen Kriterien.

Grundsätzlich unterscheidet man u.a. zwischen Fakt (Tatsache) und Fiktion (Dichtung). Dem entspricht eine Einteilung in **non-fiktionale (faktuale/ Sach- und Gebrauchs-)Texte** und **fiktionale (literarische) Texte**.

Diese wissenschaftlich-theoretische Kategorisierung nach fiktionalen und non-fiktionalen Texten erweist sich allerdings in der Praxis aber **nicht immer trennscharf und eindeutig genug**, da der **faktuale bzw. fiktionale Anteil des Textes** sehr variabel sein kann. (Beispiele: Brief, Glosse, Karikatur, Kolumne, Satire, Traueranzeige, Witz u.a.)

Die PISA-Studie hat daher ihre Texte nach **kontinuierlichen (fortlaufenden, linearen) Texten** und **diskontinuierlichen (nicht fortlaufenden, nicht linearen) Texten** unterteilt, vom Textmaterial her wurden weniger **sprachlich aufbereitete Texte** (wie z. B. im Lesebuch) verwendet, sondern dafür mehr **authentische Texte**.

Beispiele für im Alltag häufig verwendete **Sachtexte (faktuale/ non-fiktionale Texte):**

Argumentation, Ausschreibung, Gebrauchsanleitung, Grafik, Interview, Karte, Kommentar, Nachricht, Reklame, Reportage, Sachbericht, Statistik, Stellungnahme, Tabelle, Wetterbericht, Werbung etc.

Beispiele für im Alltag häufig gelesene **literarische (fiktionale Texte):** Anekdote, Erzählung, Fantasie-Geschichte, Gedicht, Glosse, Kriminalgeschichten, Komödie, Kurzgeschichte, Märchen, Novelle, Roman, Sage etc.

Verwendete Textsorten in den PISA-Studien (Verteilung der Aufgaben in Prozentsätzen):

Kontinuierliche (fortlaufende)Texte: Erzählung (12 %), Darlegung (22 %), Beschreibung (9%), Argumentation (13 %), Anweisung (8%) = insgesamt 62 %.

Nicht kontinuierliche (diskontinuierliche)Texte: Diagramme/Graphen (11 %), Tabellen (11 %), Schematische Zeichnungen (4 %), Karten (3 %), Formulare (6 %), Anzeigen (3 %) = insgesamt 38 %.

Was bedeutet dies in Bezug auf die unterschiedlichen Arten der Texterfassung? (Beispiele:)

Unterschiedliche Sorten von Texten werden sowohl mit unterschiedlichen Absichten als auch auf eine unterschiedliche Art gelesen.

Einen **Roman** lese ich in der Regel eher genießend und, mit einer überfliegenden **Skimming**-Lesestrategie, allgemein **den Inhalt verstehend (extensiv/global lesende Texterfassung)**.

Anders wird es meist bei einer **Gebrauchsanleitung** sein, bei der ich mich über den Inhalt **im Detail informieren** will und bei der es, im Gegensatz zum Roman, auf jedes einzelne Wort ankommen kann (**intensiv/detailliert lesende Texterfassung**).

Einen **Fahrplan** lese ich in jedem Fall auch zur Information, aber nicht Wort für Wort von Anfang bis zum Ende. Zunächst werde ich mit der **Scanning**-Lesestrategie (**selektiv/kursorisch lesende Texterfassung**) mir einen zum geeigneten Zeitpunkt fahrenden Zug aussuchen. Dann informiere ich mich **intensiv/im Detail** über u. a. die Art des Zuges, Haltestellen, Ankunftszeiten, Anschlusszüge, Fahrrad-Mitnahme, Service im Zug etc.

Nachrichten, politische Aussagen, Anzeigen, Werbetexte, Leserbriefe, Tabellen, Statistiken usw. werde ich zum Beispiel sicher **intensiv lesen**, aber dabei auch die gelesenen Informationen stärker **interpretieren und hinterfragen** und über den im Text erfassten (**textimmanentes Lesen**) Inhalt hinaus die Aussagen mit eigenem Vorwissen verknüpfen (**wissensbasiertes Lesen**) und evtl. das Gelesene auf den Wahrheitsgehalt auf gesichertes Wissen hin selbst **nachrecherchieren**.

Eine kurze Zusammenfassung der verwendeten Begriffe

Leseabsichten: genießendes - informierendes - interpretierendes - recherchierendes - **Lesen**

Textmaterial: authentische Texte - sprachlich aufbereitete Texte (z. B. im Lesebuch)

Leseart: extensiv/global - selektiv/kursorisch - intensiv/detailliert

Lesestrategien: Skimming-Strategie - Scanning-Strategie

Verstehens-Hintergrund: textimmanent - wissensbasiert