

Andrea Bertschi-Kaufmann

## Lesen und Schreiben in einer Mediumgebung

Zur Publikation der Ergebnisse aus dem Nationalfondsprojekt «Literalität im medialen Umfeld»

*Das Forschungsprojekt hat die Lese- und Schreibaktivitäten von Kindern und Jugendlichen im Zusammenhang mit ihren Buch- und Bildschirmlektüren untersucht. In verschiedenen Schulen waren dafür eigens geeignete Anlagen eingerichtet worden. Über das Vorhaben und seine Fragestellung wurde seinerzeit im Bulletin kurz berichtet (s. Leseforum Schweiz, Bulletin 7/1998). Neu sind jetzt die Ergebnisse aus den Primarschulklassen erschienen: Andrea Bertschi-Kaufmann, Lesen und Schreiben in einer Mediumgebung. Die literalen Aktivitäten von Primarschulkindern. Aarau/Frankfurt, Sauerländer 2000.*

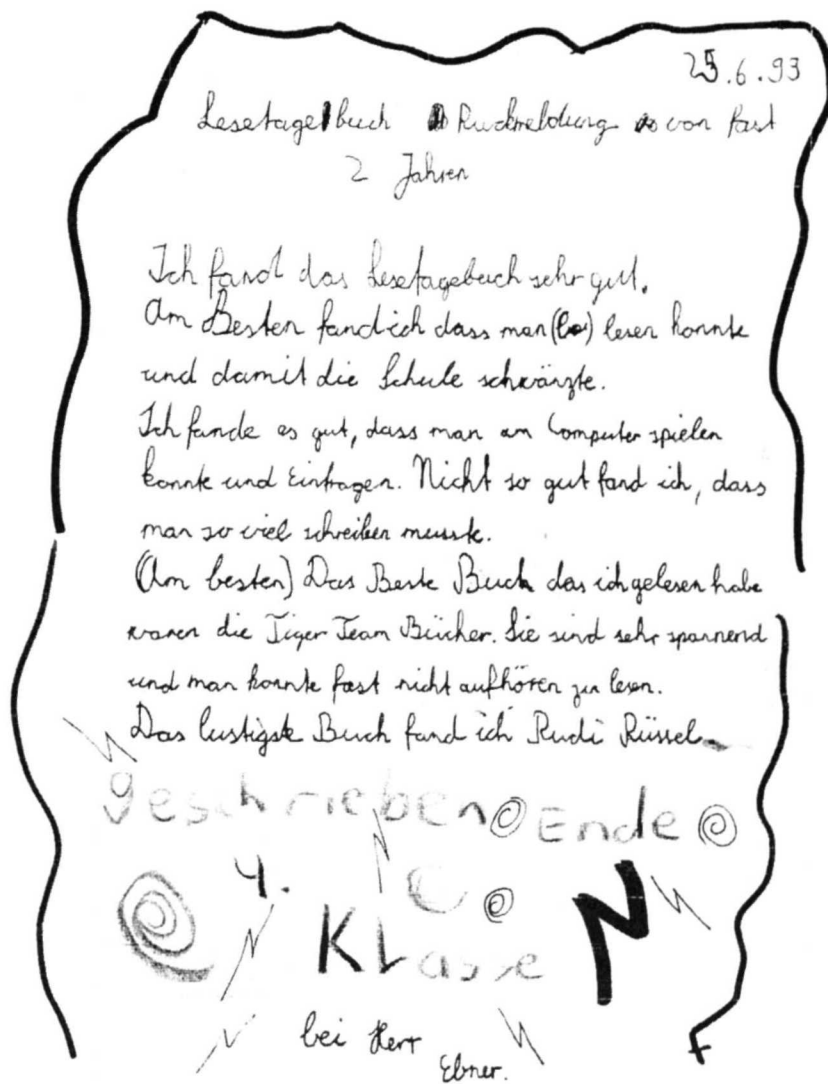
Der PC hat nicht nur die Kinderzimmer erobert, längst gilt er auch als unverzichtbares Lernmedium in der Schule. Darüber, was Kinder und Jugendliche im Umgang mit dem Computer, mit CD-ROM und Internet tatsächlich lernen, ist allerdings noch wenig bekannt. Umstritten sind vor allem die Folgen für das Leseverhalten und die Schriftentwicklung. Werden «Multimedia» das Buch verdrängen oder führen sie als neue und attraktive Medien gerade erst recht an die Schrift heran? Welche Aktivitäten entwickeln die Heranwachsenden bei der Beschäftigung mit alten und neuen Medien?

Diesen Fragen ist das Nationalfondsprojekt «Literalität im medialen Umfeld» (1997-1999) nachgegangen<sup>1</sup>. Es hat in 20 Schulklassen der Primarschule und der Sekundarstufe I multimediale Anlagen eingerichtet und die Kinder und Jugendlichen im Umgang mit Buch, CD-ROM und Internet beobachtet. Grundlage der Untersuchung sind die Lesetagebücher, die sie knapp zwei Jahre lang führten. Die Ergebnisse konnten mit den Befunden einer früheren Studie verglichen werden: In den vorangehenden Jahren waren Kindern ausschliesslich gedruckte Bücher zur Verfügung gestellt worden; Aufschluss über die Nutzung und den Umgang mit dem gedruckten Buch gaben auch damals die Lesetagebücher.

1. Zur Einrichtung: Buch und Bildschirm in der offenen Förderanlage Kinder und Jugendliche kommen mit unterschiedlichsten Medienerfahrungen, Mediengewohnheiten und -kompetenzen zur Schule; die Gestaltung einer Förderanlage, welche den Umgang mit Schrift anregen soll, muss auf diese Interessen- und Begabungsheterogenität reagieren. Die Klassenzimmer wurden deshalb als möglichst vielfältige «Lese- und Mediumgebung» eingerichtet, mit einem Buch- und Bildschirmangebot, das die Schülerinnen und Schüler während den wöchentlich eingeplanten «Freien Lesestunden», in Unterrichtspausen oder auch in der Freizeit nutzen konnten. Allen Schulklassen stand eine Klassenzimmerbibliothek zur Verfügung; dazu gehörten einerseits die gedruckten Bücher aus ganz verschiedenen Genres und mit unterschiedlichen Ansprüchen an die Lesefähigkeit: Kinderbuchklassiker und Neuerscheinungen, teils «einfache» Literatur mit grossen Schrifttypen, Flattersatz und sinntragenden Bildern, teils anspruchsvolle und sperrige Texte, Sachbücher, Comics und Gedichtsammlungen - hinzu kamen die Titel, mit welchen

die Kinder und Jugendlichen ihre Bibliotheken selber ergänzten: ein offenes Angebot an Lesestoffen unterschiedlicher Qualitäten und für verschiedene Ansprüche also. Ein Ziel der Untersuchung bestand gerade darin, den Effekt der verschiedenen literarischen Genres und ihrer je unterschiedlichen Textstrukturen auf das Leseverhalten und die Lernentwicklungen der Kinder und Jugendlichen beobachten und beurteilen zu können.

Zusätzlich zum gedruckten Lektüreangebot erhielten die Klassen im neuen Projekt mindestens zwei Computer mit CD-ROM-Laufwerk und Internetanschluss, dazu standen Multimedia-Versionen ebenfalls zum freien Gebrauch bereit. Aus dem noch nicht sehr umfangreichen Angebot der Kinder- und Jugendbuchverlage wurden vor allem solche Titel angeschafft, bei welchen ein direkter Bezug zu einer Buchvorlage sichtbar blieb: elektronische Versionen von Kinderbuchklassikern, virtuelle Bücher, welche mit der Assoziation an gedruckte Vorlagen spielten und multimediale Sachbücher für Kinder, die meist als Nachschlagewerke gestaltet sind<sup>2</sup>. Das Reizvolle der CD-ROM als «living book» ist vordergründig sicher einmal ihre optische und akustische Gestaltung (hier wird mehr und anderes geboten als der blosse Schrifttext), vor allem aber sind es die vielfältigen Manipulationsmöglichkeiten des interaktiven Mediums. Sachinformationen oder Erzählstränge müssen am Bildschirm in spielerischer Art erst einmal zusammengesucht und komponiert werden.



Hier sind die Bilder mit Ton- und Schriftelementen im Hypertext verwoben, hinzu kommen häufig kurze Videosequenzen, die den Plot der Handlung besonders schnell vorantreiben. Damit knüpft die multimediale Geschichte zusätzlich auch an Rezeptionsgewohnheiten an, welche Kinder von heute im Umgang mit dem TV längst erworben haben. Anders als beim Fernsehen können sie in ihren elektronischen Büchern aber auch die Reihenfolge und die Rezeptionsdauer von einzelnen Seiten selber wählen und sie bestimmen vor allem den Verlauf des Handlungsgeschehens per Mausclick jeweils selber mit. Tatsächlich erwerben die jungen Leserinnen und Leser gerade mit der spielerisch-suchenden Orientierung im elektronischen Buch Geschichtenerfahrungen und strukturelles Wissen über die Art, wie Geschichten verlaufen können, und sie bauen damit Kompetenzen auf, die auch und gerade für die Bewältigung von Buchlektüren wichtig sind.

## 2. Zur Ausrichtung der Beobachtung: Geschlecht, Schulklasse und Medienangebot

Für die Auswertung des umfangreichen Datenmaterials waren vor allem die folgenden Frageaspekte wichtig:

- Wie verhalten sich Mädchen und Jungen in einer Medienumgebung, die neben traditionellen Leseangeboten auch interaktive Lektüren anregt? Es ist längst bekannt und verschiedene Studien<sup>3</sup> haben auch bereits deutlich darauf hingewiesen: Für das Lese- und Schreibverhalten spielt vor allem die Geschlechterorientierung eine entscheidende Rolle: Offensichtlich sind Mädchen meist viel schneller für die Beschäftigung mit umfangreichen Texten und für das eigene Schreiben zu gewinnen; die Jungen hingegen gelten häufig als die Sorgenkinder des Lese- und Literaturunterrichts. «Gender» ist deshalb für die Untersuchung der Tagebücher eine zentrale Kategorie.
- Welche Besonderheiten ergeben sich möglicherweise aus den Konstellationen in der jeweiligen Schulklasse? Was sich in den einzelnen Klassen abspielt und welche Lese- und Schreibaktivitäten den Kindern und Jugendlichen innerhalb ihres sozialen Gefüges möglich sind, ist auch mit einer für alle gleich gestalteten Lernanlage nicht vorauszusehen.
- Worin bestehen die neuen Erfahrungs- und Entwicklungsmöglichkeiten in multi-medialen Umgebungen und welche Differenzen zeigen sich gegenüber Kindern, die ihre Schrifterfahrungen ausschliesslich mit gedruckten Texten sammeln konnten? Da Beobachtungen aus zwei unterschiedlichen Medienumgebungen vorlagen - die traditionelle Klassenzimmerbibliothek und die multimediale Anlage mit Buch und Bildschirm - interessierten besonders auch die Unterschiede im Umgang mit dem jeweiligen Angebot.

### **3. Einzelne Ergebnisse im Überblick: In didaktischen Anlagen ist der PC nicht «Fressfeind» des Buches**

Lesetagebücher sind äusserst ergiebige Dokumente. Sie vermitteln Einblick in die Lese- und Schreibwege der Kinder und Jugendlichen und sie zeigen, wie diese das Buch- und Medienangebot für ihre Entwicklung im Umgang mit Schrift tatsächlich genutzt haben.

*«Ich hole mir noch ein Monsterbuch», schreibt Jonas im 3. Schuljahr, «ich habe bis jetzt schon vier gelesen. Sie sind spannend.» - Evelyne im fünften Schuljahr: «Ich schaue mein Lesetagebuch oft an, weil ich dann sehe, was ich früher gelesen habe. Heute lese ich keine Franz-Geschichten<sup>4</sup> mehr, dafür lange Geschichten. Am liebsten über Mädchen, wenn sie verliebt sind und solche Themen. Da kann man lange lesen und man ist mit dem Buch nicht sofort wieder fertig.» - Und Tobias im fünften Schuljahr: «Dass wir auch CD-ROM haben, finde ich gut. Am Computer muss man nämlich viel von der Geschichte selber machen. Es wird einem nicht so schnell langweilig.»*

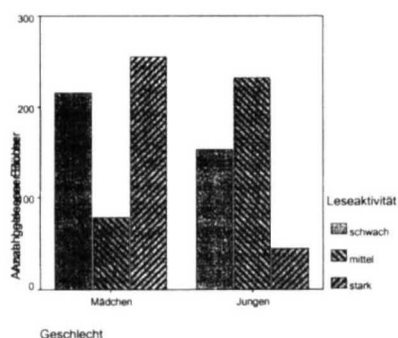
Aufschlussreich sind aber auch die Ergebnisse aus der quantitativen Untersuchung, welche das gesamte Textkorpus (alle Lesetagebuchtexte) erfasst, zum Beispiel die folgenden:

- *zu den Geschlechterdifferenzen beim Lesen und Schreiben: Mädchen kommen*

früher mit längeren Texten zurecht, sie lesen mehr und wenden offensichtlich auch für das eigene Schreiben mehr Zeit auf als die Jungen. Von ihrer literarischen Vorlage lassen sie sich häufiger zu längeren Tagebucheintragungen anregen und geben ihre literarischen Erfahrungen vorwiegend erzählend wieder. Vor allem in traditionellen Buchumgebungen bleibt die Leseaktivität der Jungen weit hinter jener der Mädchen zurück. Die Jungen sind nicht nur an andern Themen, sondern teilweise auch an ganz andern literarischen Genres interessiert als die Mädchen. Sie lesen häufiger Comics und viele finden gerade auf diesem Weg zum umfangreichen textlastigen Buch. Ihre eigenen Texte gestalten sie seltener narrativ; aber häufiger als die Mädchen kommentieren und bewerten sie jeweils, was sie gelesen haben.

- *zur stimulierenden Wirkung eines multimedialen Angebots:* Wenn Kinder zwischen Buch- und Bildschirmlektüren auswählen können, ist das Aktivitätsgefälle zwischen Mädchen und Jungen weit weniger hoch. Mädchen wählen «interactive books» vor allem als Auflockerung zwischen ihren Buchlektüren, während viele Jungen die CD-ROM häufig als Einstiegslektüre nutzen, längere Zeit dabei bleiben und schliesslich meist zum gedruckten Buch wechseln. Vor allem in der Primarschule erweisen sich die Multimedia-Versionen von Geschichten als attraktive Lektüren für Jungen, die auf dem Weg sind, Buchleser zu werden. Die Gelegenheit, Leseerfahrungen auch am Bildschirm zu sammeln, stärkt und stabilisiert also vor allem die Lesetätigkeit der Jungen, während Mädchen den PC weniger eindeutig für ihre Leseentwicklung verwerten, seine Möglichkeiten bei der Beschäftigung mit literarischen Versionen aber durchaus auch erkunden. Die unterschiedlichen Effekte, welche traditionelle und multimediale Leseumgebungen für die Leseaktivität haben, scheinen in den vergleichenden Erhebungen deutlich auf. Einzelne detaillierte Ergebnisse mögen dies nachfolgend illustrieren:

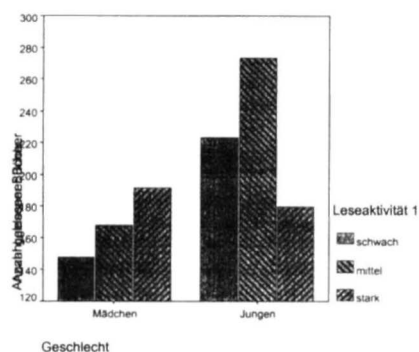
Zur Ermittlung der Leseaktivität wurden jeweils alle von den Kindern angegebenen Lektüren aufgenommen und die Lesepensen der Kinder innerhalb der Vergleichsgruppen nach ihrem Umfang unterschieden. Diese Aufteilung ergab bei den Kindern, die während 16 Monaten ausschliesslich mit Printtexten gearbeitet hatten, drei ungleiche Gruppen, wobei vor allem die geschlechtsspezifischen Unterschiede deutlich wurden: Zu den schwach aktiven Leserinnen und Lesern, die höchstens 31 Lektüren angegeben hatten, gehörten 39,3% aller Mädchen und 35% der Jungen. Völlig unterschiedlich ist aber der Anteil der Mädchen und Jungen in den beiden andern Gruppen: Nur 14,3% der Mädchen, aber 31,7% hatten ein mittleres Lesepensum von zwischen 32 und 44 Büchern bewältigt und umgekehrt waren in der Gruppe der stark leseaktiven Kinder mit Pensen zwischen 45 und 54 Büchern 46,6% aller Mädchen aber nur 10,6% der Jungen. Die in der Grafik aufscheinende «Anzahl gelesener Bücher» bezeichnet jeweils die Gesamtzahl der Lektüren dieser Gruppen. Im Gegensatz zu den Beobachtungen bei den Kindern in Printumgebungen zeigen sich bei jenen Kindern, welche auch elek



Die Leseaktivität von Primarschulkindern im 4.-5. Schuljahr, die ausschliesslich aus einem Angebot gedruckter Literatur auswählen konnten.

tronische Medien nutzen konnten, die Differenzen in der Quantität der Lesezeiten weniger ausgeprägt als geschlechtsspezifische Unterschiede, sondern als Unterschiede sowohl unter den Jungen als auch unter den Mädchen: 30,8% der Mädchen und 31,7% der Jungen gehörten hier zu den schwach aktiven Leserinnen und Leser, unter den mittel aktiven waren 33,9% der Mädchen und 39,7% der Jungen, und 35,3% der Mädchen und 28,6% der Jungen nutzten das Angebot in der Bibliothek und am Bildschirm als stark aktive Leserinnen und Leser.

Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I nutzen den Bildschirm vorwiegend für ihre



Die Leseaktivität von Primarschulkindern im 2.-5. Schuljahr, denen Buch- und Bildschirmmedien zur Verfügung standen.

Ausflüge ins Internet. Weit beliebter als die eigens für das junge Publikum eingerichteten Seiten ist hier aber der Austausch im Chat mit Gleichaltrigen möglichst aus der eigenen geografischen Umgebung. Das Internet scheint für die Jugendlichen vorwiegend das Medium der Kontaktaufnahme zu sein, zudem nutzen sie es sporadisch - wie die CD-ROM - auch als Fundus von Informationen, die für die Arbeit im Unterricht gerade gebraucht werden. Für den Rückzug und das Eintauchen in fiktio-nale Welten verwenden die allermeisten Heranwachsenden das gedruckte Buch.

- zur *Bevorzugung einzelner literarischer Genres*: Unabhängig von der Altersstufe, dem Geschlecht und der Art der Leseumgebung zeigt sich eine Konstante besonders deutlich. Die phantastische Literatur wird von den Kindern durchwegs bevorzugt.

Darin zeigt sich - im Bereich der gedruckten Literatur ebenso wie bei den elektronischen Büchern -wohl in erster Linie das Bedürfnis der Kinder nach der auf Antrieb erkennbaren literarischen Fiktion. Die Anstrengung des Lesens empfinden sie offenbar vor allem dann als lohnend, wenn sie Merkwürdiges und Wunderbares durchleben können: Gegenwelten zum alltäglich Erfahrbaren. Genau diese Lesemotivation -das Unmögliche, das Herbeigedachte und Herbeigewünschte vorstellbar zu machen - ist bisher in der schulischen Förderpraxis aber häufig vernachlässigt worden. Viele Lehrerinnen und Lehrer verbinden mit dem Literaturunterricht zugleich die Aufgabe, sich mit der gesellschaftlichen Realität kritisch auseinanderzusetzen; sie verfehlen damit allerdings häufig die Leseinteressen, die für den Aufbau einer stabilen Lektürepraxis notwendig sind.

- *zum Zusammenhang von Lesen und Schreiben:* In den Texten der Kinder und der Jugendlichen sind Anlehnungen an den gelesenen Vorlagetext eindeutig zu erkennen; die Schülerinnen und Schüler verwerten ihre Lektüren auch für das eigene Schreiben, übernehmen Textformen, Muster und teilweise auch die Wortwahl. Wenn sie unmittelbar anschliessend an ihre Lektüren selber schreiben, fällt ihnen das Gestalten ihrer Texte leichter. Vor allem die Kinder mit einem grossen Leserepertoire gedruckter Bücher finden häufiger zum eigenen erzählenden Schreiben; als besonders stimulierend erweist sich - auch in Bezug auf das Schreiben - wiederum das phantastische Buch: Auf diese Gattung reagierten Kinder besonders häufig mit erzählenden, dramaturgisch geschickt gestalteten Texten. Insgesamt aber scheinen Lesen und Schreiben komplementäre Tätigkeiten zu sein. Neben dem Typ des stark leseaktiven Kindes, das dem verzögernden Prozess eigenen Formulierens nur wenig Zeit und Aufmerksamkeit schenkte, fällt auf der andern Seite ein Profil von Wenigleserinnen und -lesern auf, die ihre vergleichsweise beschränkte Leseerfahrung in langen Texten aktualisierten und damit ausführlich dokumentierten. Diese Gegenläufigkeit zeigt sich deutlich bei einer Mehrheit der Jungen, die sich eher einseitig auf die Beschäftigung mit Lektüren oder auf die Reproduktion von Leseerfahrungen beim eigenen Schreiben konzentrierten. Mädchen hingegen verbanden häufiger eine hohe Leseaktivität mit einer regen Schreibtätigkeit. In multimedialen Umgebungen gleicht sich also lediglich die Leseaktivität von Jungen und Mädchen ein Stück weit aus; nach wie vor sind aber auch hier die Mädchen die intensiveren und insgesamt mitteilameren Schreiberinnen.

#### **4. Empfehlungen für die Leseförderung in Schulen und Bibliotheken: Multimedialer Unterricht braucht nicht nur Offenheit, sondern auch Anregung und Begleitung**

Wenn Kinder ihre Texterfahrungen in einer anregenden Medienumgebung sammeln, wenn sie diese in einem selbstgesteuerten Curriculum, mit eigenen Schwerpunktsetzungen und im individuellen Tempo weiterentwickeln können, eignen sie sich jenes Verhalten an, das für einen qualifizierten Umgang mit Schrift und Literatur besonders wichtig ist: sie lernen zwischen Medien, Themen und Texten auszuwählen und sich auf das jeweils Bevorzugte zu konzentrieren. Mit den Lektüren, zu denen Kinder Zugang gefunden haben, entwickeln sie einzelne Lesekompetenzen

und eine Souveränität im Umgang mit Büchern, darüber hinaus erwerben die Heranwachsenden aber auch ein produktiv verfügbares Repertoire an Textgestaltungen, mit welchem sie Schreibgewohnheiten aufbauen. Der Bildschirm, eine Vielfalt gedruckter Bücher - und darunter auch anspruchsvolle literarische Genres - erweisen sich dabei als unverzichtbare Elemente von Unterrichtsanlagen, die den geschlechtsspezifisch differentiellen Nutzungsweisen und den verschiedenen Stadien der Lese- und Schreibentwicklung bei Kindern derselben Klassenstufe angemessen sind.

Ein literarisches Leben im Klassenzimmer, das die Wahl zwischen Buch und Bildschirm offen lässt, Anregungen vermittelt und möglichst viel Lese- und Schreibzeit zur Verfügung stellt, ist allerdings - bei der Fülle von Lernzielen und Erziehungsaufgaben, welche die Schule insgesamt zu erfüllen hat - alles andere als selbstverständlich. Auf die Frage nach seinen Erfahrungen im offenen, multimedialen Leseunterricht antwortet Raphael mit einer längeren Tagebucheintragung (s. Abb. S. 4). Sie zeigt, dass das interessengeleitete und bewegliche Lesen und Schreiben in der Medienvielfalt mit der «typischen Schule» auch von den Kindern selber kaum zusammengebracht wird. Das aber lässt sich allmählich ändern.

1 Das Forschungsprojekt ist in das vom Nationalfonds eingerichtete Schwerpunktprogramm «Zukunft Schweiz» integriert. Im Rahmen dieses Programms sollen die Folgen des sozialen Wandels in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen beobachtet werden. Die laufend sich erweiternde Medienlandschaft und ihre Auswirkungen auf die Lese- und Schreibtätigkeit von Heranwachsenden war Gegenstand unseres Projekts. Leitung des Forschungsteils: Prof. Dr. H. Sitta, Universität Zürich/Andrea Bertschi-Kaufmann, HPL Zofingen; Beratung und Beteiligung an der Forschungsarbeit: Dr. Wassilis Kassis, Forschungsstelle für Schulpädagogik an der Universität Basel und PD Dr. Peter Sieber, SFA Zürich; Mitarbeit: Stephan Rohrer, Kantonsbibliothek Aarau; Leitung des praktischen Teils: Andrea Bertschi-Kaufmann/Daniel Feusi, Beratungsstelle für Informatik an Aargauer Schulen, Lehramtsschule. -Weitere Informationen aus der Projektarbeit bietet auch die Homepage: [www.literalitaet.ch](http://www.literalitaet.ch)

2 Unter anderen: Sven Nordquist: Pet-tersson und Findus. Hamburg: Oetinger/terzio 1996; Romain Victor-Pujebet: Das Buch von Lulu. Ravensburg: Maier-Ravensburger O.J.; Paul Maar: Eine Woche voller Samstage. Hamburg: Oetinger/ter-zio 1998; Robinson Crusoe (nach Daniel Defoe). Berlin: Tivola 1998; Goethe in Weimar. München: Navigo 1995; Brockhaus in Text und Bild. Mannheim: Bibliographisches Institut F.A. Brockhaus 1999

3 Interessant in diesem Zusammenhang sind u.a.: Bettina Hurrelmann et al.: Leseklima in der Familie. Gütersloh: Bertelsmann 1993; Hartmut Eggert/Christine Garbe: Literarische Sozialisation. Stuttgart: Metzler 1995; Heinz Bonfadelli: Leser und Leseverhalten heute - Sozialwissenschaftliche Buchlese(r)forschung. In: Bodo Franzmann et al. (Hg.): Handbuch Lesen. München: Saur 1999. 4 Christine Nöstlinger: Geschichten vom Franz. Hamburg: Oetinger 1984; Folgebände. Adresse: Andrea Bertschi-Kaufmann, Titlisstr. 28, CH-4313 Möhlin. E-mail [bertschikauf@access.ch](mailto:bertschikauf@access.ch)