

Editorial

[2]

**Kein Ort. Niemals?
Endzeitstimmung und Dystopie als Themen
der Kinder- und Jugendliteratur**

Ralf Schweikart

Nur noch kurz die Welt retten. Dystopien
als jugendliterarisches Trendthema **BiB** [3]

Christina Ulm

Tabula Rasa: Die jugendliterarische Insel
im Spannungsfeld zwischen Utopie, Dys-
topie und Heterotopie [12]

Mareile Oetken

Unmöglich. Anti-utopische Welten im
Bilderbuch **BiB** [18]

Tanja Lindauer

Matched? Dystopische Jugendbücher im
Kontext literarischer Übersetzungen [25]

Thorsten Strübe

Der menschliche Geist in der Maschine.
Einsatzmöglichkeiten des dystopischen
Romans *Skinned* von Robin Wassermann
im Deutschunterricht [32]

Florian Dietz

Mit der „Schatzkiste für ein schönes Leben“
zur eigenen Utopie. Wie Grundschulkin-
der sich mit *Serafin* produktiv der Anti-Uto-
pie und Utopie nähern können **BiB** [38]

Horst Schäfer

Hurra, die Schule brennt! Kinder und
Jugendliche in dystopischen Filmen [46]

Sonja Loidl

MentorInnen als ManipulatorInnen. Ver-
trauensbruch als zentrales Motiv in dysto-
pischer Jugendliteratur [54]

Maik Nümann

Aktuelle dystopische Jugendliteratur **BiB**
[59]

Spektrum

Markus Schwahl

Polyphone Helden. Intertextualität in der
Kinder- und Jugendliteratur der Gegen-
wart [64]

Gabriele Rabkin

Family Literacy in Hamburg **BiB** [69]

Helga Römer

Die „Buch- und Medienfernleihe für Ge-
fangene und Patienten“. Eine Bibliothek
auch für jugendliche Straftäter **BiB** [74]

Publikationen

Fachliteratur **BiB** [77]

Aktuell

Unterricht [88]

Hinweise, Berichte, Mitteilungen **BiB** [94]

Aus der AJuM und der GEW [95]

Impressum [93]

*Verantwortlich für den
Themenschwerpunkt dieser Ausgabe:
Ricarda Dreier*

Themen der folgenden Ausgaben:

Mädchenliteratur als KJL (12.4)
Bilderbücher (13.1)

BiB Beiträge, Berichte und Hinweise aus oder für
BiBibliotheken sind mit diesem Zeichen versehen.
Die Redaktion möchte aber nicht nur BiBliothek-
karInnen, sondern auch ErzieherInnen und Lehr-
kräfte darauf besonders hinweisen. Umgekehrt
werden literaturwissenschaftlich und didaktisch
orientierte Beiträge auch der Aufmerksamkeit von
MitarbeiterInnen in BiBibliotheken empfohlen.

Rosebrock, Cornelia/ Daniel Nix/ Carola Rieckmann/ Andreas Gold: Lese­flüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Klett Kallmeyer, 2011. 189 S., € 29,95.

Wer ‚Härle und Heidelberg‘ hört, der denkt unweigerlich an die Didaktik des literarischen Unterrichtsgesprächs. Wer ‚Willenberg und Hamburg‘ liest, der kommt nur schwer an den (bereits sehr früh unternommenen) Versuchen vorbei, das unterrichtliche Lesen auch empirisch zu erforschen. Und kommt die Sprache auf ‚ROSEBROCK und Frankfurt‘, ja dann fällt einem mittlerweile – neben vielen anderen lese- und literaturdidaktischen Verdiensten – die Förderung der Leseflüssigkeit schwach lesender Schülerinnen und Schüler ein. Ausholend betrachtet kann gesagt werden, dass der neueste Band der ROSEBROCK-Gruppe einen Höhepunkt der intensiven Beschäftigung mit dem Phänomen der mangelnden Leseflüssigkeit sog. „Risikoleser“ darstellt, die uns vor 2000 zwar bekannt waren, deren lesedidaktische Hilfe aber nicht systematisch angegangen, sondern eigentlich dem Zufall überlassen wurde. Ausgehend also von den Ergebnissen aus PISA 2000, über die Sozialisationsstudie zum Einfluss des Deutschunterrichts auf Frankfurter HauptschülerInnen (Pieper, Rosebrock u.a. 2004), über den Überblick zur Fluency-Forschung im angloamerikanischen Raum (ROSEBROCK/ NIX 2006), über die „Grundlagen der Lesedidaktik“ (ROSEBROCK/ NIX 2008) und über die beiden z.T. bereits seit längerem veröffentlichten Dissertationen der Rosebrock-SchülerInnen Carola Rieckmann (2010) und Daniel Nix (2011) fließen nun alle Erkenntnisse, Erfahrungen, Methoden und Medien in das hier zu besprechende Buch. Es ist das Verdienst der Frankfurter Gruppe (und dieses Verdienst spiegelt sich in Aufbau und Inhalt des Bandes wider), dass sehr schwach lesende SchülerInnen

nun systematisch diagnostiziert und ebenso systematisch gefördert werden können. Im einleitenden Kapitel 1 werden die Begriffe Lesekompetenz und Leseflüssigkeit geklärt und auf ähnliche Weise (wie es bereits aus den vorhergegangenen Werken bekannt ist) zueinander in Beziehung gesetzt. Ausgehend vom Mehrebenenmodell des Lesens (vgl. ROSEBROCK/ NIX 2008), werden zunächst nochmal die Prozessebene, die Subjektebene und die soziale Ebene des Lesens voneinander abgegrenzt, um darauf zu einem späteren Zeitpunkt zurückkommen zu können. Zwar betonen die AutorInnen, dass es ihnen in ihrem Buch um die Förderung der Leseflüssigkeit und somit um einen hierarchieniedrigen Bereich des Lesens geht, der vordergründig auf der Prozessebene des Lesens zu finden ist. Gleichzeitig betonen sie aber zu Recht, dass sich ein mühsames oder mangelhaftes Lesen natürlich auch negativ auf die Subjektebene des Lesens auswirkt und somit Aspekte wie die Lesemotivation, die subjektive Beteiligung oder die Reflexion beim Lesen untergräbt oder unmöglich macht. Dem folgend wird Leseflüssigkeit als „Brücke zwischen dem Dekodieren und dem Leseverstehen“ bezeichnet (S. 15, zit. nach Pikulski 2006) und auf bekannte Weise in vier Subkategorien unterteilt: die *Dekodiergenauigkeit* („Wie viel Prozent eines Textes kann ein Schüler korrekt dekodieren?“), die *Automatisierung* („Wie rasch und mühelos kann ein bestimmter Schüler beim Dekodieren auf die Wortbedeutung zugreifen?“), die *Lesegeschwindigkeit* („Wie viele Wörter pro Minute liest ein bestimmter Schüler?“) sowie die *Segmentierungsfähigkeit* und die *Betonung* („Folgt die phrasierte Betonung beim Lesen den inhaltlichen, grammatischen und syntaktischen Vorgaben des Textes, oder lenkt ein fehlerhaftes Betonen vom Textverstehen ab?“). Auf der theoretischen Klärung

der Begriffe Lesen, Lesekompetenz und Leseflüssigkeit folgen dann bereits die konkreten Schritte und Maßnahmen, mit denen sich die Leseflüssigkeit methodisch und systematisch fördern lassen (Kap. 2). Hier stehen im Besonderen die Lautleseverfahren im Vordergrund, denen bereits in ROSEBROCK/ NIX (2008), vor allem aber in NIX (2011) eine ausführliche Darstellung gewidmet wurde. Grob unterschieden werden hier die beiden Grundformen des Lautlesens, die als das Wiederholte Lautlesen und als Chorisches Lautlesen benannt werden können. Das Wiederholte Lautlesen zielt darauf ab, SchülerInnen durch stets wiederkehrende Lektüren einfacher Texte zu einem leidlich flüssigen Lesen zu führen, das Chorische Lautlesen stellt das Modelllernen und die Orientierung am ‚kompetenten Anderen‘ in den Vordergrund. Beide Grundformen werden als Einzelmaßnahmen wie als Verfahren dargestellt, die auch in größeren Gruppen oder gar in Klassen eingesetzt werden können. Dabei werden u.a. so beliebte Projekte wie das Erstellen einer Hörbuch-Anthologie oder eines Hörbuchs, das Buddy-Reading oder das Lesetheater praxisnah vorgestellt und zur Nachahmung empfohlen. Das Kapitel 3 widmet sich den wichtigen Fragen, welche Texte zur Förderung der Leseflüssigkeit überhaupt geeignet sind und wie schließlich die Leseflüssigkeit von SchülerInnen diagnostiziert werden kann. Als Dimensionen zur Einschätzung von Textverständlichkeiten der für Lautleseverfahren ausgewählten Geschichten werden die *Lexik* (z.B. lange, unbekannte und seltene Wörter), die *poetisch-rhetorische Vorhersagbarkeit* des zu lesenden Textes, das *Thema* und (auf emotional-motivationaler Ebene) die literarisierenden Merkmale erläutert, die den Text für SchülerInnen *interessant*, *spannend* und *lustig* erscheinen lassen. Von besonderem Interesse (vor allem für Leh-

rerInnen, die es mit stark leistungsstreuenden Klassen und somit mit binnendifferenzierenden Lektüreauswahlen zu tun haben) sollte die kurze und bündige Darstellung des die Schwierigkeit von Texten bestimmenden Programms LIX sein. LIX ist ein leicht zu errechnender Lesbarkeitssindex, mit dem sich die Schwierigkeiten unterschiedlicher Texte für unterschiedliche Altersstufen auf den Ebenen der durchschnittlichen *Wort-* und *Satzlängen* berechnen lassen. Zur Diagnostik von Leseflüssigkeit werden mit dem *Stellen von Inhaltsfragen*, mit dem *Beobachten des Lautlesens*, mit dem *Führen von Lautleseprotokollen* sowie mit dem *Einschätzen der Intonationsfähigkeit* unterschiedliche, bewährte Methoden vorgestellt, wie sie z.T. bereits in den oben genannten Werken dargelegt worden sind (z.B. die Leseflüssigkeitsskala nach Pinnell u.a. in ROSEBROCK/ NIX 2008, 34). Das Kapitel 4 („Die Methode des Lautlesetandems [...]“) stellt eine höchst informative und sehr gut leserliche, komprimierte Darstellung des Methodenkapitels der Dissertation von Daniel NIX (2011) dar. In ihm legt das Autorenteam auf knapp 30 Seiten und auf leicht nachvollziehbare Weise jeder Lehrkraft schwach lesender SchülerInnen nahe, dieses Training im eigenen Unterricht anzuwenden. Unterstützt wird dieses Kapitel durch entsprechende Lehrerfilme, die sich auf einer beiliegenden CD-ROM befinden und die die Theorie und Praxis von Lautleseverfahren anschaulich auf den heimischen Bildschirm bringen (s. unten). Unterstrichen wird eine eigene Nachahmung der Methoden ferner durch die empirischen Zahlen, die die signifikante Wirksamkeit der Lautlesetandems v.a. in leistungsheterogenen Klassen z.B. an Haupt- oder Realschulen belegen (Kapitel 4.5.). Das Buch schließt mit der Antwort auf die mehr als berechtigte Frage, inwiefern sich Lautleseverfahren in den

alltäglichen Unterricht integrieren und somit umsetzen lassen. Hierbei unterscheidet das Autorenteam in seinen praxisnahen Darlegungen zwischen „Lautleseroutinen als zeitlich begrenztes Leseprojekt bzw. als spezielles Trainingsverfahren“ (also als Verfahren, die im Deutschunterricht selbst zu verorten sind, Kap. 5.1.) von „Lautlesetandems als Unterrichtsrouinen in verschiedenen Fächern“ (d.h. also über den Deutschunterricht hinaus, Kap. 5.2.). Das Kapitel 5.3. benennt schließlich die Aspekte, auf die es ankommt, wenn Leseflüssigkeitstrainings von Erfolg gekrönt sein sollen. Zu nennen sind hierbei die ansprechend und anregend zu gestaltende „Vorstellung des Unterrichtsprojektes als Analogie zum sportlichen Training“ (Übertragung spezieller besonderer Fähigkeiten von Sportlern auf den ‚Lesesportler‘ in Kap. 5.3.1.), ebenso wie die „Vorstellung der Trainingsmethode“ an sich (die in Kap. 5.3.2 in Hinweise für den Trainer und in Hinweise für den Sportler differenziert werden). Alles in Allem kann dieses weitere Werk der Frankfurter Lesedidaktiker um Cornelia ROSEBROCK also nur empfohlen werden, da es sich (wie gezeigt) auf empirischer Gewissheit stützt und durch den umfangreichen Anhangapparat zur Umsetzung im eigenen Unterricht geradezu einlädt. So werden auf den Seiten 149ff. Merkblätter und Kopiervorlagen zu den kooperativen Lautlesetandems ebenso angeboten wie 12 Lückentexte zur Einteilung der Lautlesetandems, ebenso wie 16 Texte zur Durchführung von Lautleseprotokollen. Diese Texte finden sich (neben speziell gedrehten Lehrerfilmen) als Schüler- wie als Lehrerversionen aufgearbeitet auf der beiliegenden CD-ROM, die die Möglichkeit eines sofortigen Einsatzes im eigenen Unterricht garantiert. Die speziell gedrehten Filme informieren den Interessierten schließlich darüber, wie sich die Lesegeschwindigkeit von Schüle-

rInnen ermitteln lässt (Film 1), wie Lautlesetandems konkret an der Verbesserung der Leseflüssigkeit im Regeldeutschunterricht halblaut ‚arbeiten‘ (Film 2) und wie schwach lesende SchülerInnen von besser lesenden Tutoren über die bekannten Lautlese-Routinen 1 bis 3 signifikant profitieren können. Kauf und Umsetzung des Buches „Leseflüssigkeit fördern“ kann vom Rezensenten jeder Schul- oder didaktischen Leitung nur empfohlen werden.

Literatur

- Baumert, Jürgen [u.a.] (Hgg.)/ Deutsches PISA-Konsortium (Hg.): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen 2001
- Nix, Daniel: Förderung der Leseflüssigkeit. Theoretische Fundierung und empirische Überprüfung eines kooperativen Lautleseverfahrens im Deutschunterricht. Weinheim: 2011
- Pieper, Irene/ Cornelia Rosebrock/ Steffen Volz/ Heike Wirthwein: Lesesozialisation in schriftfernen Lebenswelten. Lektüre und Mediengebrauch von HauptschülerInnen. Weinheim 2004
- Rieckmann, Carola: Leseförderung in sechsten Hauptschulklassen. Zur Wirksamkeit eines Vielleseverfahrens. Baltmannsweiler 2009.
- Rosebrock, Cornelia/ Daniel Nix: Forschungsüberblick: Leseflüssigkeit (Fluency) in der amerikanischen Leseforschung und -didaktik. Didaktik Deutsch 20, 2006, 90-113.
- Rosebrock, Cornelia/ Daniel Nix: Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler 2008

Steffen Gailberger
(Universität Lüneburg)