

Vom Event zum Leseprojekt – Vorleseaktivitäten in der Schule richtig planen

Vorlesen wird schick

„Lesen ist wieder in“ frohlockt ein erfahrener Aktivist der Leseförderung und bezieht sich dabei nicht zuletzt auf eine Reihe von erfolgreichen Vorleseaktivitäten in Schulen und Bibliotheken der Region¹. Galt das Vorlesen schon traditionell als ein Königsweg in die Welt der Bücher, so machte es nach PISA eine zusätzlich rasante Karriere. Vorlese-Events aller Art schossen wie Pilze aus dem Boden, vielerorts entstanden regelmäßige ‚Lesewochen‘, nach amerikanischen Vorbild ‚lasen‘ ganze Städte, und zwar an möglichst extravaganen Orten. Politiker, Schauspieler und prominente Sportler wurden zu Vorlesern und Lesepaten, Schüler lasen sich gegenseitig, aber auch in Kindergärten und Altenheimen vor, und als der regelmäßige ‚Vorlesewettbewerb‘ des Deutschen Buchhandels sein 50-jähriges Bestehen feierte, war das dem Bundespräsidenten eine Einladung der 30 besten Vorleser ins Palais Bellevue wert. Bundesweite Kampagnen wie ‚Deutschland liest vor‘ unter Schirmherrschaft der damaligen Kanzlergattin Doris Schröder-Köpf sollten „Kinder und Jugendliche an das Lesen heranführen“² und entwickelten dabei erhebliche mediale Durchschlagskraft. Wir schienen plötzlich wieder eine Gesellschaft von Lesebegeisterten zu sein und natürlich war damit die Hoffnung verbunden, Kinder und Jugendliche mühelos auf diesem Weg mitzunehmen und ihre Lesekompetenz quasi automatisch zu verbessern.

Der ganz große Hype ist inzwischen vorbei, um die spektakulären Hochglanz-Kampagnen ist es ruhiger geworden. Die Webseite von ‚Deutschland liest vor‘ etwa verzeichnet letzte Einträge unter ‚Aktuelles‘ im Dezember 2007, rasch aus dem Boden gestampfte Projekte wurden ebenso rasch wieder beendet und die Zahl der Promis unter den Vorlesern scheint deutlich abgenommen zu haben. Tradierte Aktionen wie der alljährliche ‚Vorlesewettbewerb‘ und versierte Praktiker wie der eingangs erwähnte regionale Leseförderverein beherrschen wieder das Feld.

Was ist geblieben?

Die Welle der Vorlese-Begeisterung hat weder die jugendliche Freizeitwelt revolutioniert noch die Lesekompetenz unserer Schülerinnen und Schüler entscheidend gesteigert. Doch hat sie in der schulischen Praxis Spuren hinterlassen und Aktivitäten initiiert, die eine Würdigung und positive Weiterentwicklung verdienen. Lesenächte, Literaturcafés, Poetry-Slams und Autorenlesungen gehören in vielen Schulen inzwischen zum pädagogischen Repertoire, manchmal als singuläre ‚Events‘, zunehmend aber auch als gedachte Eckpunkte eines schulischen Lesekonzepts. Darüber hinaus gibt es ein ganzes Heer von mehr oder weniger gut geschulten, zumeist jedoch sehr engagierten ehrenamtlichen Vorlesern wie beispielsweise die ‚Lesepaten‘ und ‚Lesescouts‘ der Stiftung Lesen³ oder die nach einem Konzept von Gerd Bräuer ausgebildeten Schüler-Vorleser/innen⁴.

¹ Manfred Pöller, Vorsitzender des Fördervereins ‚Lesen und lesen lassen e. V.‘ in einer Presseerklärung zu den ‚Rüsselsheimer Lesewochen‘ vom 3. Juni 2009

² Ziele und Konzeption dieser Kampagne auf der Webseite www.deutschland-liest-vor.de

³ www.stiftunglesen.de

⁴ vgl. dazu Bräuer, Gerd (2008). Freiburger Vorlesenetz. Ideen, Konzepte und Materialien für die Begleitung von Kindern und Jugendlichen als Vorleser/innen. - CD-ROM – 2. Aufl. - Freiburg: Schreibzentrum der Pädagogischen Hochschule.

Es braucht allerdings einen langen Atem, um aus solchen begrüßenswerten Ansätzen nachhaltige Konzepte zu entwickeln, es braucht eine systematische Bestandsaufnahme des Vorhandenen ebenso wie eine kontinuierliche Evaluation und vor allem eine substantielle Unterstützung der Akteure bei der bildungspolitischen Ressourcenplanung. Denn auch der lesebegeistertste Lehrer, die idealistischste Vorleserin werden irgendwann ‚ausbrennen‘, wenn sie im schulischen Alltagsbetrieb Einzelkämpfer bleiben und sich allein gelassen fühlen.

Wer Lust aufs Lesen vermitteln will, muss selbst Lust am Lesen und Vorlesen haben. Leseförderung lebt deshalb immer auch von Begeisterung und dem besonderen persönlichen Engagement, ohne ein gewisses Quantum an ‚Ehrenamtlichkeit‘ in den unterschiedlichsten Spielarten kommt sie wahrscheinlich nicht aus. Genauso benötigt sie aber auch verlässliche Strukturen, eine ausreichende materielle Basis und eine realistische Eingrenzung ihrer Möglichkeiten, um das zu leisten, was im schulischen Rahmen die vorrangige Zielrichtung jeglicher Leseförderung sein sollte: Dass möglichst viele unserer Schülerinnen und Schüler möglichst oft **aktiv** und **verstehend selbst lesen wollen** – und **können**.

Vom Zuhörer zum Leser – (k)ein einfacher Weg?

Bestandsaufnahmen setzen eine präzise Analyse voraus. Was können Vorleseaktivitäten leisten? Was auch nicht? Welche Bedingungen brauchen sie? Was muss im Einzelfall bedacht werden und welche – innerschulische oder auch gesellschaftliche – Arbeitsteilung ist sinnvoll?

Noch immer ist die Szene unübersichtlich. Manche sehr kreativen Schulaktivitäten existieren eher im Verborgenen. Sie sind unverzichtbar für die eigene Schulgemeinde, ihre Strahlkraft reicht jedoch nicht darüber hinaus. Man weiß zu wenig von den vielen Anderen und kann daher auch nur bedingt kooperieren.

Recherchiert man auf den Webseiten überregionaler Initiativen, so fällt auch dort eine große Vielfalt und Verschiedenartigkeit auf. Mancherorts wird der Anspruch auf ‚Vernetzung der verschiedenen Initiativen erhoben⁵ – doch wer vernetzt hier eigentlich wen und mit welcher Zielrichtung? Betrachtet man allein die zahlreichen Gruppen, die – in unterschiedlichen Schreibweisen – unter dem Logo ‚Leselust‘ firmieren, so fällt ein großer Facettenreichtum im Anspruch und der Vorgehensweise auf, der sich einerseits als Füllhorn der Möglichkeiten betrachten lässt, der aber auch Verwirrung auslösen kann, wenn man als Praktiker einfach nur geeignete Kooperationspartner für die eigene Schule sucht. Darüber hinaus sind auch Konkurrenzen spürbar und misstrauische Abgrenzungen – woran soll man sich da nur orientieren?

Viele Vorlese-Initiativen leiden noch immer an einem Theoriedefizit. Enthusiasmus und guter Glaube treten an die Stelle klarer Zielbeschreibungen, fast beschwörend wird manchmal die heilsame Kraft des Vorlesens an sich behauptet. Der Zusammenhang von Freude an Geschichten, Lesemotivation und Lesekompetenz scheint kaum hergeleitet, ebenso wenig die Verbindung zwischen der zunächst **passiven** Rezeptionshaltung der Kinder beim Vorlesen und der Bereitschaft (Fähigkeit) zum **aktiven** Akt des Selbst-Lesens.

So konzentrieren sich z.B. die Vorlese-Aktionen des Berliner Projekts ‚Leselust‘ laut Selbstauskunft in der Rubrik ‚Was wir bewirken‘ ganz auf die unmittelbare Vorfreude der Kinder und sind dabei mit der Hoffnung auf eine diffus gemeinschaftsstiftende Wirkung verbunden:

„Die Hauptsache: Die Kinder freuen sich auf ihre Lesestunden, fühlen sich privilegiert und ihrer Schule mehr verbunden als vorher. Ihre deutlichen Fortschritte entlasten Lehrer und Schulen.“⁶

⁵ z. B. Bundesweite Initiative Lesewelt e.V. Das Netzwerk der Vorleseinitiativen, <http://www.lesewelt.org/>

Worin die hier behaupteten ‚deutlichen Fortschritte‘ konkret bestehen und in welcher Weise sie die ‚Lehrer und Schulen entlasten‘, bleibt im Dunklen.

Etwas konkreter in ihrer Zielbestimmung ist die ‚Leselust Leipzig‘, die sich dabei auf -allerdings nicht näher spezifizierte - ‚Studien‘ bezieht:

„*Studien belegen, wie wichtig Lesen für die Entwicklung von Sprachkompetenz und die Befähigung zur selbständigen Wissensaneignung ist. Um möglichst vielen Kindern die Möglichkeit zu bieten, das Medium Buch kennenzulernen, engagieren sich unsere ehrenamtlichen Lesepaten in Kindergärten oder Schulen.*“⁷

Dass ehrenamtliches Vorlesen hervorragende Möglichkeiten bietet, um ‚das Medium Buch kennenzulernen‘, ist plausibel. Wie allerdings die Brücke zwischen diesem personal vermittelten Erstkontakt mit der Welt des gedruckten Wortes und der ‚Befähigung zur selbstständigen Wissensaneignung‘ geschlagen werden soll, wird auch hier nicht verraten. Zuhören (können) und selbst Lesen und Lernen gehören für Kinder aber zunächst in verschiedene Welten, in denen ganz unterschiedliche Regeln gelten.

Während gerade die voraussetzungslose Zuwendung des Vorlesenden, die nichts fordert, sondern nur ein kuscheliges Ambiente anbietet und das Abtauchen in fremde Geschichten erlaubt, für Kinder den primären Reiz der Vorlesesituation ausmacht⁸, ist der aktive Leseakt erst einmal anstrengend und auch mit Mühe verbunden. Man braucht Unterstützung und viel Übung, um selbst flüssig lesen und die gelesenen Texte dann auch noch verstehen zu können. Aus eifrigen Zuhörern müssen nicht unbedingt gute Leser werden – von selbst und automatisch funktioniert das schon mal gar nicht.

Die Studie „Vorlesen im Kinderalltag“

Es gehört zu den Verdiensten der Studie „Vorlesen im Kinderalltag 2008“, dass sie die angestrebten Ziele vergleichsweise systematisch auffächert. Unter dem Motto ‚Vorlesen im Kinderalltag: ein fundamentaler Bildungsimpuls – für lebenslanges Lernen‘ werden zunächst drei eher unterrichtsnahe Aspekte benannt:

- die **Ausformung neuronaler Strukturen für Lernkompetenz**
- die Vermittlung von **Lesemotivation**
- die Förderung von **Sprach- und Ausdrucksfähigkeit**

Dies klingt recht präzise, ist aber ebenfalls (zumindest in der öffentlichkeitswirksam aufbereiteten ppt-Präsentation) weder operationalisiert noch empirisch belegt. Für die Organisation schulischer Vorlese-Events lassen sich aus solchen Formulierungen daher zwar Kategorien und Orientierungshilfen ableiten, die aber noch viel weiter konkretisiert werden müssen. Ganz sicher gehört die Entwicklung von **Lernkompetenz** zu den fundamentalsten Aufgaben der Schule – aber formen sich die entsprechenden neuronalen Strukturen sozusagen ganz von selbst durch das bloße Zuhören aus? Unabhängig von der Gestaltung der Vorlestunden und den Inhalten des Vorgelesenen? Unabhängig auch von der Einbindung der Vorleserituale in den Unterrichtsalltag?

Dasselbe gilt für die Förderung der **Sprach- und Ausdrucksfähigkeit**. Wie funktioniert das genau, wie wird es fassbar? Erweitert sich der Wortschatz sozusagen automatisch, indem man beim Zuhören viele neue Wörter hört und sie dann gleich übernimmt? Durch Imitation? Durch das gute Sprachvorbild, das man quasi kopiert? Ist das wie beim Vokabellernen in der Fremdsprache? Oder braucht der Aufbau von ‚Weltwissen‘, um den es letztlich hier geht,

⁶ vgl. <http://www.buergerstiftung-berlin.de/>

⁷ vgl. www.leselustleipzig.de

⁸ Studie ‚Vorlesen im Kinderalltag 2008‘ der Deutschen Bahn, der ZEIT und der Stiftung Lesen; www.stiftunglesen.de/

nicht viel mehr - an Anschauung, Erfahrung und Eigentätigkeit, die das ‚Vorlesen pur‘ alleine nicht leisten kann?

Am einfachsten scheint der Zusammenhang zwischen dem Vorlesen und der **Lesemotivation** zu sein. Wenn Kinder erfahren, dass zwischen zwei Buchdeckeln spannende Geschichten stecken können, wenn sie gefesselt sind und neugierig auf den Ausgang einer Erzählung, werden sie eher freiwillig zu Büchern greifen, als wenn sie diese immer nur als dröge, verstaubte Bleiwüsten erleben, mit denen verständnislose Erwachsene drohen. Aber auch hier bleiben Fragen offen: Wenn das selbstständige Lesen für Kinder und Jugendliche zu mühsam bleibt, weil ihnen elementare Lesetechniken fehlen oder die Automatisierung, der ‚Erwerb des langen Leseaktes‘⁹ nicht systematisch begleitet wird, dann wird die Initialzündung durch die Vorleseaktion bald wieder erlöschen. Und wenn zu Hause und in der Schule nicht gleichzeitig mit den Vorlesestunden ein attraktives Bücherangebot bereit gehalten wird, kann ebenfalls keine nachhaltige Lesemotivation entstehen. Eher werden aus den erwartungsvollen Zuhörern beim Vorlesen dann passive Konsumenten der daily soaps, die man sich einfach ‚reinziehen‘ kann.

Liest man weiter in der oben genannten Untersuchung, wird sehr deutlich, dass neben dem erhofften **kognitiven Kompetenzzuwachs** vor allem die **sozialen Fähigkeiten** durch das Vorlesen gestärkt werden sollen. ‚Vorlese-Rituale machen nicht einfach ‚Kinder schlau‘‘, konstatiert die Studie und fährt fort: ‚Sie stärken die Sozialkompetenz der Kinder, ...schaffen Geborgenheit und Nähe... vermitteln Impulse für Familien, Kita-Gruppen und Klassen‘. Dies wird auch durch die Äußerungen der befragten Kinder gestützt, die auf die Frage, was sie am Vorlesen schätzen, nicht zuletzt die Geborgenheit und das Zugehörigkeitsgefühl in der Vorlesesituation nennen.

Beziehen sich solche Äußerungen hier zwar vorrangig auf das Vorschulalter und die familiäre Situation, so ist angesichts der wachsenden Anforderungen an den Erziehungsauftrag der öffentlichen Bildung doch unbestreitbar, dass die Schule auch hier eine zunehmende Kompensationsfunktion übernehmen muss und daher auf die identitäts- und gemeinschaftsstiftende Kraft des Vorlesens keinesfalls verzichten sollte. Und wer als Lehrperson jemals erlebt hat, dass es fast Wunder wirken kann, wenn man einer völlig ausgeflippten Lerngruppe im Nachmittagsunterricht zwischendurch eine spannende Geschichte vorliest, wird ab und zu gerne auf dieses scheinbar einfache Rezept zurückgreifen. Funktionieren kann das allerdings nur, wenn man das Vorlesen als Ritual persönlicher Nähe inszenieren und gleichzeitig gelassen mit Disziplinproblemen und aufgeregten Lerngruppen umgehen kann. Dazu brauchen die Vorleserinnen und Vorleser Erfahrung, Anleitung – oder eine sehr starke Persönlichkeit.

Ebenso kann die anfangs thematisierte Aufwertung der Buchkultur, die PR-Arbeit für ein cooles Image der Freizeitbeschäftigung Lesen, durch pfiffig gestaltete schulische Vorlese-Events unterstützt werden, auch wenn dies in erster Linie eine allgemeine gesellschaftliche Aufgabe bleibt. Der Beitrag der Schule wird jedoch umso wichtiger, als die zitierte Studie ermittelt hat, dass 37% der befragten Kinder im Alter von 4 – 11 Jahren nach ihren eigenen Aussagen **niemals** vorgelesen bekommen und dass die Bedeutung des Vorlesens im Familienalltag trotz aller medienwirksamer Kampagnen eher abgenommen zu haben scheint. Auch die Lehrer und Lehrerinnen haben diese ‚Vorlese-Lücke‘ bisher nicht wirklich gefüllt. Es bleibt also noch einiges zu tun – und private Stiftungen und ehrenamtliches Engagement können die Schule dabei hilfreich unterstützen.

Vorlese-Events in der Schule

⁹ Vgl. auch Rosebrock, Cornelia (2004). Förderung der Lesemotivation. In: Hessisches Kultusministerium (Ed.): *Leseförderung in der Praxis*. Tipps, Hilfen und Konzepte für die Sekundarstufe I. Wiesbaden.

Aus diesen Überlegungen ergeben sich bereits Leitlinien sowie zentrale Handlungsaufträge an die Schulen:

Die Vorleseaktivitäten dürfen keinesfalls Eintagsfliegen bleiben, singuläre Events bewirken im Bezug auf alle genannten Zielvorstellungen nur wenig. Gestaltetes Vorlesen in der Schule sollte daher immer mit dem Unterrichtsalltag verbunden und Bestandteil der Schulentwicklung sein. Es braucht also Normalität und Verbindlichkeit. Gleichzeitig sollte man Vorleseaktivitäten aber auch den Reiz des Besonderen belassen – sie dürfen und sollen nicht im Alltagsbetrieb von Lehrplannerfüllung, Zensuren und geschäftsmäßiger ‚Textarbeit‘ untergehen. Dieses Spannungsfeld zwischen Einbindung und herausgehobenem Ereignis muss jedesmal neu ausbalanciert werden. Keins der beiden Elemente sollte ganz fehlen, aber je nach Arrangement wird mal das eine, mal das andere stärker betont werden.

Sinnvoll erscheint an dieser Stelle auch eine Systematisierung schulischer Vorlese-Arrangements nach ihren jeweiligen Rollenzuweisungen. **Wer** liest vor? Was bedeutet das für die **Zuhörerschaft** und den geeigneten **Rahmen**? Was ist von Fall zu Fall zu beachten und was kann das Vorlesen dann bewirken?

Grob unterteilt kann man im öffentlichen Bildungsbereich folgende Konstellationen unterscheiden, die im Folgenden näher betrachtet werden sollen:

- ‚Promis‘ (Autoren, bekannte Persönlichkeiten aus verschiedenen Bereichen des öffentlichen Lebens) lesen vor. Publikum können Erwachsene, Kinder und Jugendliche sein.
- Erwachsene ehrenamtliche Vorleser/innen wie die ‚Lesepaten‘ lesen vor. Adressaten sind Kinder und jüngere Schüler/innen.
- Kinder und Jugendliche als ehrenamtliche Vorleser/innen (z. B. ‚Lesescouts‘) lesen anderen Kindern und Jugendlichen vor.
- Schülerinnen und Schüler lesen sich gegenseitig oder einem Publikum vor (ritualisiert wie beim ‚Vorlesewettbewerb‘¹⁰ oder zur Vorstellung eigener kreativer Texte, z. B. im ‚Literaturcafé‘ oder Schreibwerkstätten)

Ein Autor besucht die Schule

Autorenlesungen gehören eindeutig zu den Besonderheiten im Schulalltag, und von dieser Extravaganz leben sie. Denn per se repräsentieren die Autoren eine kulturelle Szene, die Jugendlichen aus bildungsfernen Schichten erst durch die Schule näher gebracht werden kann. Autoren sind gleichzeitig auch ‚Promis‘ mit entsprechender Aura – insbesondere dann, wenn sie sich mit besonders angesagten Themen beschäftigen. Sie können etwas über das ‚Handwerk‘ des Schreibens und Veröffentlichens erzählen, das Kindern und Jugendlichen fremd ist, sie aber zumeist fasziniert. Und wenn sie dann noch ‚ganze normale Menschen wie du und ich sind‘, die auf den pädagogischen Zeigefinger verzichten und einen guten Kontakt zu jugendlichen Zuhörern aufbauen können, werden solche Lesungen fast zum Selbstläufer.

Die meisten Jugendbuchautorinnen und –autoren (nicht alle!) können das und haben Erfahrungen mit schulischen Lesungen und jugendgerechten Aktionen rund ums Buch. Die gute Vorbereitung einer Autorenlesung beginnt also damit, dass man sich bei der Auswahl der Autoren mit Blick auf das jeweilige ‚Publikum‘ sachkundig beraten lässt. Welche Themen kommen gerade gut an? Was gefällt den Mädchen, was kommt bei den Jungen an? Ist es die erste Autorenlesung für die Schülerinnen und Schüler oder sind sie bereits ‚lesungserfahren‘?

¹⁰ Börsenverein des Deutschen Buchhandels, www.vorlesewettbewerb.de

Buchhandlungen, die auf Jugendliteratur spezialisiert sind, aber auch Bibliotheken und einschlägige Initiativen wie der ‚Friedrich Bödecker Kreis e. V.‘ beraten gerne bei dieser Auswahl und vermitteln oft auch gleich geeignete Autoren. Sie haben zumeist eine umfangreiche Adresskartei, werten Erfahrungen aus, können daher mit ‚zielgruppengerechten Steckbriefen‘ und ganz praktischen Tipps für die Organisation aufwarten. ‚Der Friedrich Bödecker Kreis‘ bietet darüber hinaus eine sehr praktikable ‚Checkliste für Veranstaltungen‘ als Download an, die alle diese Aspekte berücksichtigt.¹¹ Bevor man sich als Pädagoge selbst auf die mühsame Suche macht oder sich von der persönlichen Begeisterung für den eigenen Lieblingsautor zu gewagten Experimenten verleiten lässt, sollte man sich also solches Expertenwissen zu Nutze machen. Guten Rat kann man sich auch bei örtlichen Netzwerken oder ‚Runden Tischen‘ zur Leseförderung oder bei überregionalen Stiftungen, etwa der Stiftung Lesen‘, holen, die nicht nur über die üblichen Kosten und Honorare Bescheid wissen, sondern manchmal sogar als Sponsoren auftreten.

Sind solche organisatorischen Vorbereitungen geklärt, kommt es darauf an, den Stellenwert einer Autorenlesung für das Schulleben herauszuarbeiten. Es muss deutlich werden, dass es um eine Veranstaltung der *ganzen Schule* geht, die von allen wahrgenommen und auch gewürdigt wird. Wenn der Eindruck entsteht, dass die Lesung von der Fachkonferenz Deutsch vereinnahmt oder von der Schulleitung nur verschämt am Rande ‚geduldet‘ ist, wird eine große Chance literaler Bildung verschenkt. Hilfreich für die Akzeptanz in einem Kollegium ist es, wenn die Initiatoren der Lesung Informationsmaterial für ihre Kollegen zusammenstellen und möglichst auch Fächer übergreifende Lernchancen verdeutlichen können. Solche Informationen können sich sowohl auf den Autor beziehen als auch auf die Themen, die er in seinen Büchern behandelt. Und wenn man sich darüber hinaus nicht nur auf das Vorstellen ‚literarisch wertvoller‘ Bücher beschränkt, sondern auch gute Sachbuchautoren in die Auswahl mit einbezieht, wachsen die Chancen, dass sich auch die Physiklehrerin oder der Sportlehrer angesprochen fühlen. Unter besonders glücklichen Voraussetzungen sind sogar kleine Informations- oder Fortbildungsveranstaltungen innerhalb des Kollegiums denkbar. In den meisten Fällen wird das vorläufig allerdings Zukunftsmusik bleiben. Guten PR-Ideen in der Vorbereitungsphase sind aber keine Grenzen gesetzt. Sie sollten sich mindestens an die Schulöffentlichkeit wenden und keinesfalls die Eltern vergessen. Im Sinne der ‚Öffnung von Schule‘ sollte die Werbung möglichst sogar in das lokale Umfeld hinaus strahlen.

Die Phasen des Leseprozesses als Planungshilfe

Wie man inzwischen weiß, hat gelingendes Lesen stets einen Prozesscharakter, bei dem sich verschiedene Phasen unterscheiden lassen: *vor, während, danach* – wobei die Aktionen vor und nach dem Lesen mindestens ebenso wichtig sind wie der ‚eigentliche‘ Leseakt. Dies gilt auch für das Vorlesen, und zwar in allen seinen Varianten. Was hier am Beispiel der Autorenlesung näher konkretisiert werden soll, lässt sich deshalb mit entsprechenden kleinen Modifikationen auch auf alle anderen Vorleseaktivitäten übertragen. Betrachtet man die Erkenntnisse der neurophysiologischen Lernforschung, so ist die Hinführung auf das Neue, die Aktivierung des Vorwissens und der Aufbau einer primären Motivation fundamental für die konstruktive Verarbeitung neuer Eindrücke.¹² Genauso wichtig ist – auf das Lesen und Zuhören bezogen – die sog. ‚literarische Anschlusskommunikation‘, also die Möglichkeit sich über persönliche Eindrücke auszutauschen oder auftretende Fragen unmittelbar zu stellen. Das wünschen sich auch Kinder schon, wie die Studie ‚Vorlesen im Kinderalltag 2008‘ aufzeigt. ‚Vorlesen ist richtig schön... man kann nachfragen‘ ist eine häufige Auskunft auf die Frage, was beim Vorlesen besonders geschätzt wird. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt

¹¹ www.boedecker-kreis.de

¹² Vgl. z. B. Willenberg, H. (2004). Lesestrategien. *Praxis Deutsch 187/04*. Seelze: Friedrich in Velber

auch eine Studie der Universität Erfurt aus dem Jahre 2002. „(...) Je mehr über das Gelesene auch gesprochen wird, desto stärker die Motivation der Kinder erneut zu lesen“.¹³ Bei Jugendlichen verschiebt sich das Kommunikationsinteresse mehr in Richtung Diskurs oder kreative Eigentätigkeit, aber sich mit anderen über das Gehörte austauschen wollen auch sie. Für alle Leser/innen aller Altersgruppen sind Anschlussaktionen also wichtig, sie entsprechen emotionalen Bedürfnissen, wirken motivierend und helfen beim Aufbau von Wissensstrukturen. Gut organisiert können sie damit sowohl einen Motivations- als auch einen Kompetenzzuwachs unterstützen.

Es gibt zahllose praktische Möglichkeiten für die Gestaltung der Phasen vor und nach einer Autorenlesung. *Vorher* kann man z. B. einen kleinen Büchertisch mit den Büchern des Autors oder zum Thema der Lesung zusammenstellen, man kann den Raum – festlich oder zum Sujet passend – gestalten, kleine Recherchen durchführen und die Ergebnisse ansprechend präsentieren, ein Interview mit dem Autor vorbereiten. Eine sehr kreative Möglichkeit, Zuhörer/innen unterschiedlichster Altersgruppen auf einen Autor einzustimmen, ist die ‚Wäscheleine‘, bei der Buchcover als Redeanlass über Bücher dienen. Unseren Erfahrungen nach haben sogar noch Studierende Spaß daran. Konkret beschrieben wird dieses handlungsorientierte literarische Ratespiel in dem Buch ‚Leserezepte‘ der Südtiroler Autorinnen Elfi Fritsche und Gudrun Sulzenbacher, das auch viele andere gute Ideen für einen kreativen Umgang mit Texten aller Art enthält.¹⁴ In der Praxis sind inzwischen so viele interessante Einfälle erprobt, dass es leicht ist sich weitere Anregungen zu holen. Praktiker aus Schulen und Bibliotheken geben ihre Erfahrungen meistens gerne weiter.¹⁵ Wichtig dabei ist allerdings, dass man die Schüler/innen in die Vorbereitung einbezieht und ihnen Raum zum *aktiven* Tun und selbstständigen Mitgestalten gibt.

Gleiches gilt auch für die Phase *nach* der Lesung. Schlecht wäre es, wenn der Autor nach getaner Lesung gleich enteilt und die Schule übergangslos zum Business as usual zurückkehrt. Mindesten sollte noch ein ausführlicher Austausch über das Gehörte, ein Feedback an den Autor und eine gezielte Nachbereitung im Unterricht erfolgen. Dies kann in Form von Rezensionen, kleinen Pressetexten, kreativen Auseinandersetzungen mit dem vorgelesenen Text (schreiben, malen, sprechen) oder durch passende Anschlussprojekte erfolgen (weitere Bücher des Autors lesen, sich mit seiner Biografie auseinandersetzen, das inhaltliche Thema des Buches vertiefen, andere Textsorten einbeziehen etc.). Am spannendsten ist es natürlich, wenn der Autor selbst noch für Anschluss-Aktionen zur Verfügung steht. So werden Autorenlesungen z. B. vom ‚Friedrich Bödecker Kreis‘ oft bevorzugt unterstützt, wenn die Autoren gleichzeitig für eine Schreibwerkstatt mit den Schülern engagiert werden können. Aus solchen autorengeleiteten Schreibwerkstätten liegen inzwischen beeindruckende Ergebnisse vor. Die Verpflichtungen für den Autor müssen dabei nicht immer so lang sein wie das Projekt ‚Schulschreiber‘ der Offenen Schule Waldau in Kassel, wo der türkischstämmige ehemalige Schüler Jamal Tuschik, ein inzwischen recht bekannter Autor, über einen längeren Zeitraum Schreibaktivitäten für die Schüler anbot. Es war nicht anstrengungsfrei für ihn, wenn man ihn darüber erzählen hörte, und seine Erfahrungen waren manchmal wohl auch ernüchternd. Ein großer Gewinn für beide Seiten ist

¹³ „Studie zur Entwicklung der Lesemotivation bei Grundschulern“. Universität Erfurt 2001. Vgl. dazu auch Richter, K., Plath, M. (2007). Lesemotivation in der Grundschule: Empirische Befunde und Modelle für den Unterricht.

¹⁴ Fritsche, E., Sulzenbacher, G. (2003), Lese-Rezepte. Neues Lernen für die Bibliothek. Wien: öbv&hpt Verlagsgesellschaften

¹⁵ z. B. „Unsere Schüler lesen – zündende Ideen der Leseförderung an Schulen und Bibliotheken“ Rüsselsheim 2008, zu beziehen über den Arbeitskreis ‚Schule und Bibliothek‘ oder die Stadtbibliothek Rüsselsheim

es trotzdem gewesen: Lese- und Schreiberfahrungen mit dem Fachmann machen, der dafür zu seinen Anfängen zurückkehrt – was will man mehr?

Für die Phase *während* des (Vor)Lesens bleibt dann noch, den passenden Rahmen und einen guten Raum zu finden, wobei es sowohl Argumente für den vielleicht glanzvolleren ‚großen Bahnhof‘ mit möglichst vielen Zuhörern gibt als auch für die kleine, überschaubare Lesung im vertrauten Rahmen einer Klasse. Entscheidend ist, dass die Atmosphäre stimmt und sowohl konzentriertes Zuhören als auch eine lebendige Auseinandersetzung mit dem Gehörten gesichert sind. Sofern eine Schulbibliothek vorhanden ist, ist sie in vielen Fällen der geeignetste Ort.

Die Lesung als Einladung zu aktivem Zuhören, nicht bloßer Konsum von Geschichten – das lässt sich an dieser Stelle vielleicht als Fazit formulieren. Eine gelungene Autorenlesung in der Schule sollte die Brücke zwischen passiver Rezeptionshaltung und dem Interesse an selbstständiger Lektüre bewusst ausbauen und begehbar machen.

Die Lesepaten kommen

Ehrenamtliche Lesepaten sind aus der Praxis vieler Kindertagesstätten, Freizeiteinrichtungen und Grundschulen nicht mehr wegzudenken. Bis in die untere Sekundarstufe finden sie ein lohnendes Betätigungsfeld. Soweit es sich um erwachsene ‚Lesepaten‘ handelt – diese sollen hier zunächst betrachtet werden – sind sie überwiegend weiblich, verfügen über viel pädagogischen Idealismus, haben oft einen relativ bildungsbürgerlichen Hintergrund und sind häufig schon etwas fortgeschrittenen Alters. Die ‚typische Lesepatin‘ ist in vielen Fällen eine wohlmeinende ‚Lese-Omi‘: Männer sind in diesem Metier immer noch Mangelware.

Da das ‚Vorlesen im Kinderalltag‘ anscheinend zunehmend Seltenheitswert hat, wie die zitierte Studie nachweist, da sich Eltern offensichtlich immer weniger Zeit für dieses Ritual nehmen und es angesichts von wachsendem Leistungsdruck auch im Unterrichtsgeschehen keinen gesicherten Platz findet, können ehrenamtliche Vorlesepaten hier eine wichtige Ergänzung zum vorwiegend kognitiven ‚Lernbetrieb‘ leisten. Sie schaffen damit auch ein Gegengewicht zu einer Freizeitwelt, die selbst für Kinder heute oft straff ‚durchorganisiert‘ (selbst Grundschüler führen gelegentlich schon einen Terminkalender!) oder durch passiven Medienkonsum, Leerlauf und Anregungsarmut gekennzeichnet ist. Für Kinder aus bildungsfernen Schichten sind sie manchmal die ersten Wegbereiter für Literalität im weitesten Sinne.

Die Bedeutung ehrenamtlicher Vorlesepaten steht also außer Frage. Sie erfüllen eine entscheidende Kompensationsfunktion gerade im Hinblick auf die von Kindern gewünschte persönliche Zuwendung und ‚Geborgenheit‘, die mit der Vorlesesituation verbunden sein kann. Wenn die Vorlese-Stunden spannend inszeniert werden und die Beziehungsebene stimmt, kann das auch zum Aufbau einer stabilen Lesemotivation beitragen.

Die Arbeit der Lesepaten ist dabei dichter am Alltag einer Schule als der punktuelle Besuch eines Autors. Im Spannungsfeld zwischen ‚Normalbetrieb‘ und bewusst herausgehobenem ‚Event‘ ist sie deutlich näher am schulischen Alltag angesiedelt als die Autorenlesung und kann daher andere Funktionen erfüllen, vor allem im Hinblick auf den sozialen und identitätsstärkenden Wert des Vorlesens. Gerade deshalb müssen die Aktivitäten allerdings regelmäßig und verlässlich sein. Gelegenheitsangebote bringen auch hier wenig, die Angebote der Lesepaten brauchen in besonderem Maße Ritualisierung und eine erkennbare Einbindung in das curriculare Angebot der Schule. Das bloße ‚Sahnehäubchen‘ hat man schnell satt, es muss schon mit der ganzen Torte harmonieren.

Kreative Beispiele für Aktionsmöglichkeiten von Lesepatren kann man auf den Webseiten der einschlägigen Stiftungen einsehen.¹⁶ Sie leben allerdings einerseits von der Persönlichkeit und dem individuellen Engagement der Akteure und andererseits von der Bereitschaft der Schulen, die Lesepatren angemessen in den jeweiligen Regelbetrieb einzubeziehen. Oft bedeutet dies erst einmal Zusatzarbeit, für die zwar ein Gegenwert, ein interessantes Angebot zurück kommt, die aber zunächst geleistet werden muss. Das beginnt mit der Regelung rein organisatorischer Fragen: Wann und wo sollen die Vorlesestunden stattfinden? Wer ist verantwortlicher Ansprechpartner an der Schule? Wie wird die notwendige Kommunikation mit den Klassenlehrern und der Schulleitung gesichert? Wer informiert die Eltern? Welche Absprachen sind nötig und wie wird deren Verbindlichkeit gesichert? Gibt es einen regelmäßigen Erfahrungsaustausch und wer fühlt sich dafür verantwortlich? Und wer ist zuständig, wenn es irgendwo ‚brennt‘? Die Reihe ließe sich fortsetzen, wobei solche ganz prosaischen Fragen für den Erfolg der Vorlesepatren elementar sind.

Kommt dann noch der Anspruch einer zumindest zeitweiligen inhaltlichen Abstimmung der Vorlesestunden mit Schulprojekten oder dem Fachunterricht hinzu, ist der Koordinationsaufwand für beide Seiten erheblich. Auch bei großer Wertschätzung der Lesepatren haben Lehrpersonen dafür nicht immer die Zeit, vor allem dann nicht, wenn diese Koordination quasi ‚nebenbei‘ geleistet werden soll und nicht die notwendige Unterstützung durch die Schulleitung erfährt. Umgekehrt stellt die erforderliche Integration in das Schulleben auch an die Lesepatren besondere Anforderungen, die in der ersten Begeisterung manchmal nicht genügend bedacht werden.

Solche Überlegungen sind bei der Anwerbung und ‚Ausbildung‘ von Lesepatren unverzichtbar, bisher aber nicht selbstverständlich. Exemplarisch soll hier ein Blick auf die Vorbereitung und Begleitung der von der ‚Stiftung Lesen‘ betreuten Vorlesepatren geworfen werden. Zunächst einmal: gut ist, dass es überhaupt eine kurze Ausbildung und ein Konzept dafür gibt. Als erstes werden die zukünftige Lesepatren in eintägigen Seminaren in die ‚Kunst des Vorlesens‘ eingeführt. Dabei stehen vor allem „praktische Vorlesefähigkeiten“ im Vordergrund, außerdem Anregungen für die Auswahl geeigneter Literatur und für die Schaffung einer lesefreundlichen Atmosphäre.¹⁷ Die Teilnahme an diesen Seminaren wird empfohlen, sie ist aber nicht obligatorisch. Davon abgesehen lassen sich in einem eintägigen Seminar auch nur elementare Grundfragen ansprechen. Zusätzliche Möglichkeiten der vertiefenden Beschäftigung und vielleicht sogar Elemente eines persönlichen Trainings ließen sich sicher ergänzen.

Dies muss nicht unbedingt in weiteren Seminaren geschehen, sondern ist auch in Form von regelmäßigen Austausch- oder Gruppentreffen möglich, bei denen die praktizierenden Lesepatren ihre Erfahrungen im Sinne eines gegenseitigen Coachings verarbeiten. Die Kontaktaufnahme zu solchen Gruppen oder ihre Initiierung wird zwar von der Stiftung empfohlen, bleibt jedoch wiederum der persönlichen Initiative überlassen. Ein flächendeckendes strukturiertes Angebot für die Begleitung in die Vorlese-Praxis gibt es wohl nicht.

Die Unterstützungsleistung der Stiftung besteht dann im Wesentlichen in der Bereitstellung von aktuellen Büchern, außerdem wird Hilfe bei der Suche nach einem ‚Vorleseort‘ angeboten. Falls gewünscht, können auch Kontakte zu anderen Vorlesepatren vermittelt werden. Es ist ein sehr offenes Konzept, das Impulse anbietet, ansonsten aber auf ein

¹⁶ z. B. www.stiftunglesen.de

¹⁷ vgl. dazu: Vorlesen – kinderleicht! Ein Leitfaden für Vorlesepatinnen und –paten, hrsg. von der Stiftung Lesen, Mainz 2008

durchgeplantes Design und feste Strukturen verzichtet. Manchen Vorlesern und Vorleserinnen kommt das sicher entgegen, weil es viel Spielraum für individuelle Akzentuierungen bietet. Es kann aber auch dazu führen, dass sich der eine oder die andere dann mit dem Leitfaden ‚Vorlesen – kinderleicht‘ als einzigem Handwerkszeug doch recht allein gelassen fühlt.

Dieser Leitfaden ist ansprechend gestaltet und von dem sympathischen Bemühen getragen, Schwellenängste und Unsicherheiten abzubauen. Das spiegelt sich schon im Titel: „Vorlesen – kinderleicht!“ Wäre da neben dem recht apodiktischen Ausrufezeichen nicht auch ein kleines Fragezeichen angebracht? Vorlesen ist eben nicht immer und unter allen Umständen kinderleicht.

Die persönliche Ansprache in den ersten Abschnitten markiert dann die Zielgruppe, aus der die Lesepaten überwiegend rekrutiert werden: „Spielen Bücher in ihrem Leben eine wichtige Rolle? Haben Sie schon immer Freude am Lesen und an schönen Geschichten gehabt? (...) Dann wäre eine Vorlesepatenschaft genau das Richtige für Sie.“

Hier werden die literaturorientierten Leser und Leserinnen aus bildungsnahen Schichten angesprochen, die ‚schon immer‘ gerne gelesen haben und ganz einfach ihre ‚Freude‘ weitergeben sollen – an die Kids aus lesefernen Familien, aus anderen Kulturkreisen, denen vielleicht elementare Sprachvoraussetzungen fehlen, von basalen Lesefertigkeiten zum selbstständigen Weiterlesen einer Geschichte ganz zu schweigen. Wenn das denn so einfach wäre – bei all diesen ‚Leseknicken‘, Aufmerksamkeitsdefiziten, Kompetenz- und Verständnisproblemen. Hier wären Grundeinsichten in die Lesedidaktik vonnöten, auch wenn man bei der Stiftung betont: „Es geht primär um die Vermittlung von Lesespaß, nicht um die Verbesserung der Lesefertigkeit.“ Oder eben die enge Koordination mit den Fach- oder Klassenlehrern und die Einbindung in schulische Curricula, die eine realistische Einschätzung der eventuell auftretenden Schwierigkeiten und eine entsprechende pädagogische Arbeitsteilung erlauben.

Dies gilt umso mehr für den Abschnitt ‚Probleme und mögliche Lösungen‘ im Leitfaden. Hilfreich ist sicher die Ermunterung, sich beim Auftreten von Problemen nicht gleich beirren zu lassen. Ob aber die dann aufgelisteten ‚kleinen Tricks‘ wirklich ausreichen, um die Störung schnell zu beheben, oder ob sich gar „die meisten kleinen Probleme ... durch die wachsende Vorleseerfahrung mit der Zeit von selbst beheben“, sei dahin gestellt. Auch der Hinweis, dass man bei „hartnäckigen Störern“ die „Ansprechpartner in der Einrichtung“ zu Hilfe holen soll, erscheint in dieser verkürzten Form zwiespältig: Kein Pädagoge möchte im Zweifelsfall nur Feuerwehr spielen. Solche unterstützenden Interventionen brauchen die bereits geschilderte verbindliche Zusammenarbeit.

Auf die Notwendigkeit dieser Zusammenarbeit weist der Leitfaden ansonsten durchaus hin, allerdings recht cursorisch. So bleibt zum Beispiel der Aspekt ‚Festlegen der Rahmenbedingungen‘ weitgehend auf die Klärung der eigenen Vorstellungen und den Hinweis auf die Notwendigkeit eines festen Ansprechpartners beschränkt.

Zusammenfassend gesagt wäre es hilfreich das Ausbildungskonzept der ‚Lesepaten‘ um einige Komponenten zu erweitern: ‚Umgang mit Störungen‘, ‚Grundlagen der Lesedidaktik‘, und ‚Die Institution Schule als Vorleseort‘ könnten Vorschläge dafür sein. Hilfreich wäre es ganz sicher auch, wenn sich das bisher sehr lose Netzwerk der Lesepaten in der Fläche ergänzen und strukturell stabilisieren ließe.

In anderen Passagen des ‚Leitfadens‘ konzentriert sich dagegen die lange Erfahrung der Stiftung mit Vorlese-Events aller Art, sie sind ideenreich und anschaulich. Dies gilt besonders für die Ausführungen zur ‚Praxis des Vorlesens‘, die viele sehr konkrete Tipps

enthalten, z. B. zum Einsatz der Stimme, zu Mimik, Gestik, Pausen, Sprechtempo und anderen Aspekten, die ein guter Vorleser so braucht. Für geübte erwachsene Leser mit Liebe zum Buch mögen diese prägnanten Vorschläge durchaus hinreichend sein. Besonders positiv hervorgehoben werden soll aber an dieser Stelle noch der Abschnitt zu ‚Nachbereitung und Folgeaktivitäten‘, weil hier wiederum die Relevanz der ‚Anschlusskommunikation‘ hervorgehoben und die Sinnhaftigkeit einer inhaltlichen Abstimmung mit der Institution betont wird.

Schülerinnen und Schüler lesen vor

Das Pendant zu den Lesepatzen sind besonders ausgebildete Schülerinnen und Schüler, die Vorleseaktionen anbieten. Ihr Publikum finden sie oft in jüngeren Klassen oder vorschulischen Einrichtungen, manchmal bei Gleichaltrigen, seltener bei Erwachsenen oder älteren Jugendlichen. Kinder, die selbst aus unterschiedlichen Gründen noch nicht über die nötige Lesekompetenz verfügen, zum Beispiel, weil sie eine andere Muttersprache haben, oder die aus unterschiedlichen Gründen noch keinen eigenen Zugang zu Büchern entwickeln konnten, scheinen als Zuhörerschaft besonders geeignet. In anderer Weise und oft mehr noch als erwachsene Lesepatzen können die jugendlichen Vorleser/innen als Lesevorbilder dienen und Identifikationsbedürfnisse erfüllen. Die freundliche Lesepatin mit dem gutbürgerlichen Vorleseton kann vielleicht Geborgenheit vermitteln und Oma-Ersatz sein, das ‚uncoole‘ Image des Lesens für frühpubertierende kleine Jungs kann sie aber nur unerheblich beeinflussen. Lesen bleibt weiblich, ist nichts für angehende kleine Männer. Wenn aber der coole Junge aus der Nachbarklasse Geschichten präsentiert, die er selbst nach seinen Interessen ausgesucht hat, lädt das in ganz anderer Weise zum Nachahmen – oder Nach-Lesen – ein. „Wenn mein Kumpel nicht liest, tu ich es auch nicht. Und wenn ich’s tu, geb ich es auf keinen Fall zu.“ beschreibt Katja Irlé in der Frankfurter Rundschau vom 01. 07. 2009 den Teufelskreis der fehlenden Lesemotivation männlicher Haupt- und Realschüler. Wenn es gelänge, diesen Kreislauf wenigstens in einigen Fällen umzukehren, wäre das ein großer Erfolg für die Schüler-Vorleser, der durch kein anderes Setting erzielt werden kann. Da man inzwischen weiß, welchen Einfluss die Peers auf die Herausbildung von Gewohnheiten und Vorlieben haben, sind solche Hoffnungen durchaus angebracht.

Die jugendlichen Vorlese-‚Profis‘ – oft heißen sie ‚Lesescouts‘, weil sie in den Bücherdschungel hineinführen wollen - sind in der Regel bereits gute und begeisterte Leserinnen und Leser. Trotzdem brauchen sie eine systematische Anleitung für ihre Tätigkeit. Wegen seines gut operationalisierten und mit praxisnahen Materialien ausgestatteten Charakters ist hier das Ausbildungskonzept für Vorleser/innen von Gerd Bräuer zu nennen.¹⁸ Ursprünglich im Rahmen des ‚Freiburger Lesenetzes‘ an der Pädagogischen Hochschule Freiburg entwickelt, setzt es auf ein ausdifferenziertes Multiplikatorenmodell, richtet sich im ersten Schritt vorrangig an Schülerinnen und Schüler der 6. Klassen und versteht sich dezidiert als ein Baustein zur Schulentwicklung. Die Ausbildungsmaterialien sind klar strukturiert, auf die fragliche Altersgruppe abgestimmt und enthalten sehr viele Elemente der reflexiven Praxis, z. B. ein anregend gestaltetes Portfolio sowie Vorlagen für unterschiedliche Formen der Dokumentation und des Feedbacks. Die Schüler lernen, wie man Vorlese-Aktivitäten in der Schule bekannt macht und wie man Netzwerke aufbauen kann. Daneben werden sie auch sehr praktisch in ihre Arbeit eingeführt, z. B. im Ausbildungsbaustein ‚Ich lerne mit Texten umgehen‘ (‚Wie fasse ich eine Geschichte zusammen?‘, ‚Wie erkenne ich das Hauptmotiv einer Geschichte?‘, ‚Wie kann ich meinen Zuhörern das Hauptmotiv vorstellen?‘ etc) oder unter dem Motto ‚Ich organisiere eine Vorleseaktion‘.

¹⁸ Bräuer, Gerd (2008), a. a. O.

Die Ausbildungsmaterialien sind insgesamt ausgereift und folgen einem planmäßigen methodischen Prinzip. Inzwischen sind sie auch außerhalb Freiburgs vielfach erprobt. Erfolgreich ist das Konzept offensichtlich dann, wenn die Ausbildung und die Arbeit der Vorleser/innen wirklich als Bestandteil eines Schulkonzeptes geschehen, optimal zunächst innerhalb der eigenen Schule. Von einer solch stabilen Basis aus lassen sich dann auch weitere Kooperationen entwickeln und schließlich der gewünschte Netzwerkcharakter entfalten. Besonders gut gelingt das, wenn die betreffende Schule über eine funktionierende Schulbibliothek oder gar ein Schreib-Lesezentrum verfügt, die sozusagen als ‚Homepage‘ fungieren können. Fehlt die bewusste Einbindung in ein klar definiertes Schulkonzept, lassen sich trotz des vorbildlichen Charakters der Ausbildungsmaterialien zumeist nicht alle Möglichkeiten ausschöpfen.

Wir hatten die Gelegenheit, die erste Erprobung des Konzepts innerhalb des ‚Freiburger Lesenetzes‘ zu evaluieren.¹⁹ Das Projekt war durch hohe Anfangserwartungen insbesondere an den beteiligten Schulen gekennzeichnet, die jedoch nur partiell erfüllt werden konnten. Dazu trug einerseits die von der Landesstiftung Baden-Württemberg verantwortete außerordentlich knappe Projektlaufzeit von nur einem halben Jahr bei. In so kurzer Zeit lassen sich aber weder Schüleraktivitäten verstetigen noch gar Multiplikatorenmodelle oder Netzwerke aufbauen. Im Grunde genommen war dies also gar kein ‚Projekt‘, sondern bestenfalls ein Impuls. So wurden in dieser Zeit zwar zahlreiche Aktionen durchgeführt und auch die Kompetenz der Vorleser/innen gesteigert, es gelang aber nur in Ausnahmefällen verlässliche Strukturen an den Schulen aufzubauen. Die Vorleseaktionen blieben punktuell, sie bekamen keinen festen Ort und kein identifizierbares Gesicht. Eine ‚Pausenaktion‘ zum Beispiel kann als Initialzündung zwar neugierig machen oder als eingeführtes Modell in einer insgesamt lesefreundlichen Schule durchaus Charme entwickeln. Oft aber bleibt sie nur eine temporäre Verlegenheitslösung ‚am Rande‘, und der Vorleser wird dann zum PausencLOWN.

Mehr noch als erwachsene Ehrenamtliche müssen Schülerinnen und Schüler bei der Einführung solcher Aktionen an die Hand genommen und mit ihrem Engagement bewusst ins Schulleben integriert werden. Sonst wird Motivation leider verschwendet statt aufgebaut. Die ‚fehlende Kontinuität‘ und ‚Verzettelung‘ der Aktionen gehörten dann auch zu hauptsächlichen Kritikpunkten in der Schlussevaluation, neben der ‚Überforderung‘ bzw. dem ‚mangelnden Durchhaltevermögen‘ von Vorlesern und verantwortlichen Lehrern.²⁰ Darüber hinaus wurde beobachtet, dass gerade die leseschwachen Schüler, die ja eigentlich als Hauptadressaten der Vorleseaktionen galten, weit weniger als die ohnehin guten Leser/innen erreicht wurden. Auch die diffuse Hoffnung, dass sich die allgemeine Lesekompetenz durch die Vorleseaktivitäten in irgendeiner Weise positiv beeinflussen ließe, hat sich aus der Sicht der am Projekt beteiligten Lehrpersonen nicht erfüllt. Und ob es bei den Zuhörern eine Steigerung der *aktiven* Lesemotivation gegeben hat, konnte weder untersucht noch gar nachgewiesen werden. Diese letztgenannten Aspekte weisen auf grundsätzliche Fragen an das Vorlesen hin, deren empirisch abgesicherte Beantwortung noch aussteht.

... dann dürfen es auch eigene Texte sein

¹⁹ vgl. dazu Gessner, E./Kuhley, H., Evaluation des Projektes ‚Freiburger Lesenetz‘, Kassel 2006

²⁰ Befragt wurden Lehrpersonen und Projektmitarbeiter, nicht die beteiligten Schüler/innen.

Neben solchen durch eine klare Rollenverteilung gekennzeichneten Vorleseaktionen gibt es natürlich viele andere Gelegenheiten im Schulleben, bei denen Schülerinnen und Schüler ihren Mitschülern Texte vortragen und bei denen sich Vorlesen und Zuhören auch abwechseln können. Dazu gehören vielfältige Unterrichtssituationen, mit denen wir uns an anderer Stelle eingehend auseinandergesetzt haben.²¹ Vor allem gehören aber die besonderen Projekte und literarischen Angebote dazu, die das Schulleben bunt und anregend gestalten: das Literaturcafé, die Schreibwerkstatt, der Geschichtenwettbewerb einer Klasse oder Schulstufe. Hier geht es zumeist um das Vorlesen eigener Texte: lesen, schreiben und über Texte reden können dabei eine glückliche Verbindung eingehen. Für das Arrangement solcher Veranstaltungen gelten ähnliche Regeln wie für das ‚Vorlesen pur‘: Sie brauchen einen angemessenen Rahmen und einen gesicherten Ort im Schulalltag, sie müssen durchdacht inszeniert werden, wobei auch hier die einschlägigen Phasen zu beachten sind (Vorbereitung/Hinführung, Präsentation, Nachbereitung/Anschlusskommunikation). Der ‚Anschlusskommunikation‘ und dem Feedback kommt in diesem Zusammenhang eine besonders große Bedeutung zu. Wenn die Motivation zum kreativen Schreiben erhalten bleiben und gleichzeitig Anregungen für dessen Weiterentwicklung vermittelt werden sollen, müssen Formen einer sensiblen Rückmeldung eingeübt werden. Auch kann die Vorlesetechnik an eigenen Texten ganz speziell verfeinert werden. Man müsse Texte ‚zum Klingen bringen‘, fordert die Erfurter Literaturdidaktikerin Karin Richter in einem Interview zur Lesemotivation von Kindern.²² Am sichersten gelingt das dem Vorleser, wenn er selbst die Töne und die Melodie dazu erfunden hat.

Es muss sich dabei nicht zwingend um fiktionale, literarisch orientierte Texte handeln. Auch pragmatische Schreibangebote – Ausstellungen, Präsentationen und Referate zu Sachthemen, appellative Texte unterschiedlicher Art – können erhebliche Kreativität freisetzen, vor allem bei weniger ‚schöngeistig‘ orientierten Jungen. Doch selbst dafür gilt: es sind die besseren Leser und Schreiber, die sich zu allererst davon angesprochen fühlen werden. Für die anderen müssen auch hier größere Schwellen überwunden werden, sie brauchen besondere Anreize, am besten über die ‚Sache‘ und eine plausible Zweckorientierung, und durchweg mehr Anleitung sowie zusätzliche Förderimpulse. Eine zweckmäßig ausgestattete Schulbibliothek oder ein Schreib-Lesezentrum schaffen dafür gute Voraussetzungen.

Der Vorlesewettbewerb

Man kann nicht über die Gestaltung zeitgemäßer Vorlese-Events reden, ohne auch den ‚Klassiker‘ – man könnte auch sagen: die gute alte Tante – des Vorlesens in der Schule zu erwähnen: den alljährlichen Vorlesewettbewerb des Börsenvereins des Deutschen Buchhandels. Seit 50 Jahren begleitet er das Schuljahr ähnlich zuverlässig wie Weihnachten oder die Zeugnisse vor den Sommerferien, und da er in vielen Schulen zu den unumstößlichen Ritualen gehört, braucht man ihn auch kaum detailliert vorzustellen. Wir kennen ihn eben.

Alle Jahre wieder beteiligen sich „mehr als 700.000 Kinder der 6. Klassen aller Schularten... an rund 8.000 Schulen daran“, wie der aktuelle Flyer verrät.²³ Ob diese Zahlen sich im Laufe der Zeit reduziert haben, wie Berichte aus der Praxis vermuten lassen, erfährt man nicht. Die Verbreitung dieses Traditionsmodells der Leseförderung ist jedenfalls nach wie vor beeindruckend. Auch wenn er in die Jahre gekommen ist, hat der Wettbewerb mittlerweile an modischem Outfit zugelegt: neben dem flotten Werbeprospekt mit einem Bewertungsbogen, einer Checkliste für die Regionalentscheide sowie einer Hitliste der am häufigsten

²¹ vgl. dazu Gessner, E./Kuhley, H. (2009). Vorlesen. *Deutschmagazin*, 1/09, 9-11.

²² Karin Richter, Professorin für Literarische Erziehung/Kinder- und Jugendliteratur an der Universität Erfurt, in: Frankfurter Rundschau vom 01. 07. 09

²³ vgl. dazu auch www.vorlesewettbewerb.de

vorgelesenen Kinder- und Jugendbücher gibt es inzwischen eine Webseite mit einem elektronischen ‚Gästebuch‘ sowie ‚jeder Menge Buchempfehlungen, ... Gewinnspielen und einem Live-Chat‘. Kurze, aufmunternde Zitate aus diesem Live-Chat („Hey Leute. Alle die wieder ran geh’n an den Vorlesewettbewerb! Nur Mut! Traut euch!“)²⁴ und viele Fotos von strahlenden Kindern (überwiegend kleine Jungs!) zeigen: man ist auf der Höhe der Zeit. Dazu gehört auch ein Hinweis, dass der Vorlesewettbewerb „nicht isoliert neben dem Schulalltag stehen“ muss, und die Auflistung begleitender Aktionsmöglichkeiten – man denkt also durchaus an die ‚Anschlusskommunikation‘ und die notwendige curriculare Einbindung. Organisiert werden müsste diese allerdings von den betreuenden Lehrkräften vor Ort, und die bekommen leider dazu wenig konkrete Umsetzungshilfen. Ein ‚Literaturfest‘, ‚Buchwochen‘ oder Autorenlesungen – um nur einige von den zahlreichen Vorschlägen zu nennen – organisieren sich schließlich nicht ‚begleitend‘ so ganz nebenbei.

Im Übrigen soll laut Eigenwerbung „das Vorlesen – ebenso wie das Zuhören – vor allem Spaß machen. (...) Die Kinder sollen die Lektüre nicht als Pflicht, sondern als Vergnügen erleben“ und „unbefangenen Umgang mit Büchern“ erlernen.²⁵ Im Mittelpunkt steht also auch hier die pure Lesefreude – und da fangen dann meist die Probleme schon an. So mag dies Konzept bei ohnehin lesefreudigen und –geübten Schülern noch aufgehen, obwohl die langwierige Prozedur, bei der in demokratischer Manier möglichst alle Kinder in einer Klasse vorlesen dürfen, auch disziplinierte Gymnasialklassen auf die Probe stellt und das Zeitbudget der ausrichtenden Lehrkräfte empfindliche strapazieren kann. Wenn dann in dem streng hierarchisch aufgebauten Verfahren über mehrere Ebenen auch noch Schul-, Regional-, Landes- und Bundesentscheide mit Interesse verfolgt werden sollen, dürften bei der Mehrheit der Beteiligten die Begeisterung langsam erlahmen.

Wer aber den Vorlesewettbewerb jemals in einer Klasse mit vielen leseschwachen Schülern erlebt hat, weiß, dass er viel grundsätzlichere Fragen aufwirft. Sie beginnen bei der Auswahl von Büchern. „Buch und Textabschnitt können die Teilnehmer frei nach ihren Interessen wählen“, legt die Ausschreibung fest. Schulbücher und kopierte Texte sind allerdings ausgeschlossen. Was aber nun, wenn es zu Hause keine Bücher, sondern nur Videokassetten oder das heimische Anzeigenblatt gibt? Wenn ‚Interessen‘ für Bücher noch gar nicht entwickelt werden konnten, weil die Eltern selbst nicht lesen und deshalb den Kindern auch keine Jugendbücher schenken? Wenn dann nicht die Lehrer diskret weiterhelfen und auch keine gut ausgestattete Schulbibliothek vorhanden ist, können hier Kinder in bester Absicht beschämt werden. Sie spüren ihre Benachteiligung, anstatt Neugier und Motivation zu entwickeln. Das kann sich während des Vorlesens noch verstärken. Während die guten Leser/innen schnell ihren Fanclub aufbauen und sich in Bewunderung sonnen können, stottern und stammeln sich andere hilflos durch Texte, die sie nur unzureichend verstehen und deshalb auch nicht gefällig vorlesen können. Auch in der 6. Klasse fehlt es manchen noch an elementarer Lesetechnik, vom Lesekompetenz im Sinne verstehenden Lesen ganz zu schweigen. Das Vorlesen, gerade in dieser Konkurrenz- und Wettbewerbssituation, mutiert dann leicht zum Vorgeführt-Werden und wird für die Beteiligten quälend. Die manchmal geübte (und an sich sinnvolle) Praxis, auch die Mitschüler aktiv in die Bewertung einzubeziehen, kann die Situation noch zusätzlich verschärfen, indem negative gruppensdynamische Prozesse sowie eine dysfunktionale Konkurrenz angeheizt und ungeübte Leser dauerhaft bloßstellt werden.

Die Leseforschung hat gezeigt, dass Wettbewerbselemente gerade für Jungen motivierend wirken können, und auch die demokratische Grundausrichtung – alle sollen in gleicher Weise beteiligt sein – ist anerkennenswert. Trotzdem braucht der Vorlesewettbewerb in seiner

²⁴ Isabell, 14 Jahre, Kreissiegerin und dritte beim Bezirksentscheid

²⁵ Wettbewerbs-Flyer, hrsg. vom Börsenverein des Deutschen Buchhandels e. V. Ffm. 2008/2009

üblichen Form ein grundlegendes Lifting, das über modische Accessoires hinausgeht. Dies bedeutet auch hier: praktische Umsetzungshilfe, vor allem im Hinblick auf die bereits erwähnte Einbindung von begleitenden Aktionen ins Schulprogramm und den Unterricht.

Der Vorlesewettbewerb könnte zum Beispiel als Anlass dienen, Lese- und Vorlesetechniken systematisch einzuüben. Dazu reichen aber die ‚Tipps zum Vorlesen von Rufus Beck‘ aus der Ausschreibungsbroschüre nicht aus. Rufus Beck ist ein mitreißender Vorleser, und er hat die Faszination des guten Vortrags in zahlreichen Essays eindrucksvoll dargelegt. Aber er ist ein Profi mit langer literarischer Praxis, trotz des leichten, anschaulichen Tons gehen seine Tipps an der Realität ungeübter junger Leser vorbei. Der knappe Text kann eine Initialzündung für den Leseunterricht sein, aber es bedarf eines systematischen Trainings in kleinen Häppchen, bis man es dann auch kann. Das können die Lehrer begleiten, aber es braucht sehr viel Zeit. Den Wettbewerb müsste man dafür aus seinem starren Prozedere lösen und die Einzelelemente flexibel nutzen.

Das gilt auch für ‚Grundsätze zu Bewertung‘, die sehr allgemein formuliert sind, dies als Wettbewerbsregeln sicher auch sein müssen. Aber selbst versierte Deutschlehrer brauchen Übung und weitere Konkretisierung, um sie verantwortlich umsetzen zu können – wie ich aus eigener Erfahrung weiß. Man kann die für den Wettbewerb notwendige Beurteilung des Vorlesens zum Anlass nehmen, um faire Feedback-Verfahren mit der ganzen Klasse einzuüben. Aber auch das braucht Zeit und Konkretisierungshilfen. Sehr verdienstvoll wäre es, wenn der Börsenverein des Buchhandels den Wettbewerb zum Anlass für einen substantiellen Nachteilsausgleich nehmen könnte, indem bedürftige Schulen bei der Einrichtung von Bibliotheken oder wenigstens mit einem gut sortierten Jugendbuchangebot unterstützt würden. Aber vielleicht gibt es das ja schon und es hat sich nur noch nicht genug herumgesprochen?

‚Das Vorgelesene weiterspinnen‘ – Mit Vorleseprojekten Weltwissen erweitern

Bei allen Vorleseaktivitäten fällt auf: je nach Arrangement können sie unterschiedlichen Zielen dienen und brauchen dafür auch unterschiedliche Voraussetzungen. Ein Patentrezept, das die zeitweiligen Heilserwartungen erfüllen oder auf leichtem Weg zum Erfolg führen könnte, ist nicht darunter. Jede der beschriebenen Aktionsformen kann aber andererseits ihren spezifischen Beitrag zur Lese- und Sprachförderung leisten, wenn man die jeweiligen Möglichkeiten und Grenzen realistisch bestimmt.

Gleichzeitig fällt auf, dass einige Regeln - oder auch Desiderate – immer wieder auftauchen und übergreifende Gültigkeit zu haben scheinen. Diese sollen im letzten Abschnitt noch einmal systematisch zusammengestellt werden. Zur Veranschaulichung an dieser Stelle ein kurzer Blick auf ein Projekt, in dem viele dieser grundlegenden Erfolgsdeterminanten vorhanden sind.

Es handelt sich um das preisgekrönte Projekt ‚Lese-AGs in Kindergärten, Kitas und Schulen‘, das maßgeblich von der Umweltpädagogin Karin Dinter mitgestaltet wurde.²⁶ Die Grundidee ist sehr einfach: „Den Preis haben wir bekommen, weil wir nach dem Lesen nicht Schluss machen. Wir spinnen das Gelesene weiter.“ konstatiert Frau Dinter dazu. Das bedeutet, dass sich aus dem Vorlesen eines Kinder- oder Jugendbuchs jedesmal ein kleines Projekt entwickelt, das thematisch an das Vorgelesene anknüpft: die Exkursion in den Wald oder das Tierheim nach einem Sachbuch über Tiere, die Auseinandersetzung mit Behinderung nach einem Buch über ein blindes Mädchen, Beschäftigung mit der Lebensgeschichte von realen

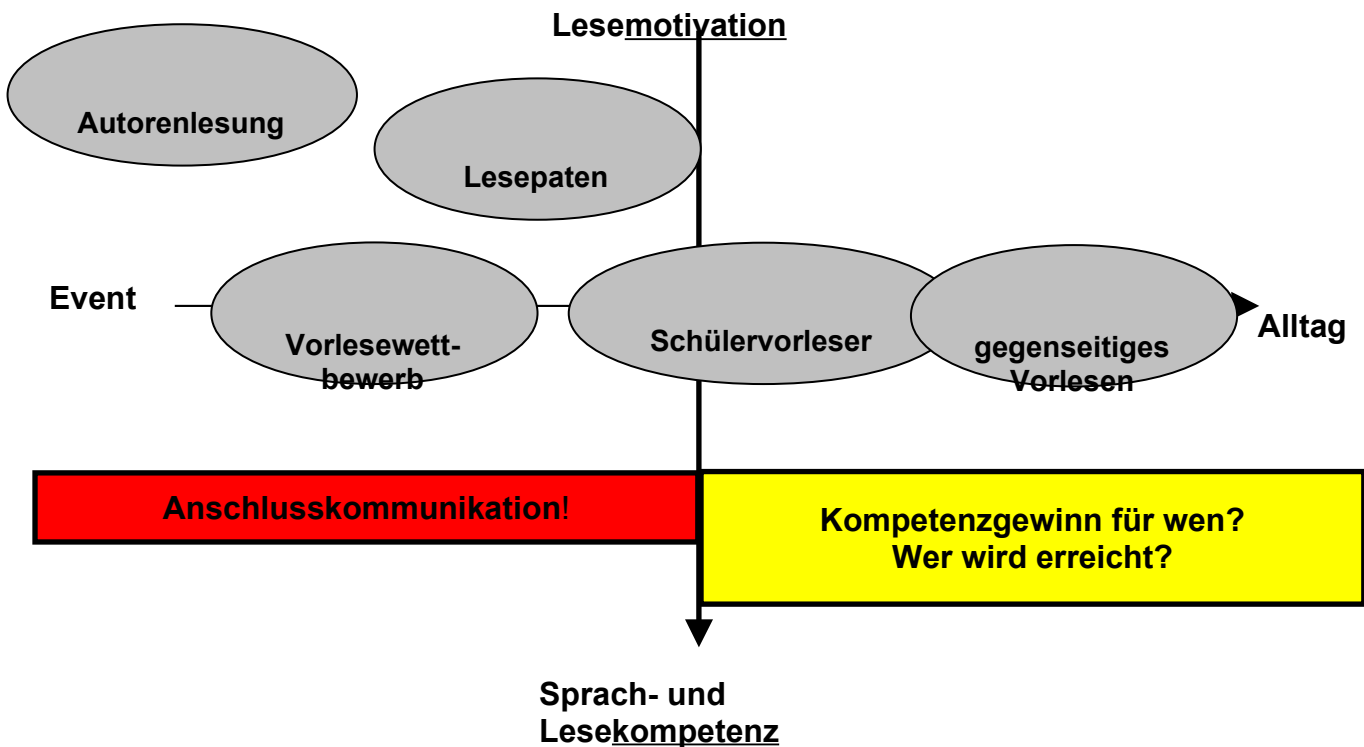
²⁶ vgl. dazu Interview in der Frankfurter Rundschau vom 14. 10. 2006

Menschen, die Abenteuer erlebt haben, das Aufsuchen von unterschiedlichen Lebenswirklichkeiten und ‚Schauplätzen‘ etc. „Wir verbinden das Gelesene mit der Wirklichkeit. Bücher werden dann mindestens so spannend wie ein Fernsehfilm.“

Hier wird das Vorlesen also systematisch genutzt, um Weltwissen zu erweitern – und das ist eine elementare Voraussetzung nicht nur für die erhoffte Verbesserung der Sprach- und Ausdrucksfähigkeit, sondern auch für die aktive Lesekompetenz schlechthin. Die ‚Freude an Geschichten‘ als zunächst passives Vergnügen, in das man nur hineintauchen muss, und die Erweiterung von Kompetenz sollen miteinander verknüpft werden. Wenn durch die spannende Vorlesestunde Interesse an einem Thema entstanden ist, wird das auch neugierig auf die reale Welt machen, so hofft man. Das Besondere an diesem Ansatz ist, dass neben den kreativen Anregungen (malen, spielen, weitererzählen) ganz bewusst auch kognitive Fähigkeiten angesprochen werden sollen. Die Vorlesestunden sind dabei inhaltlich und konzeptionell mit Kitas und Schulen abgestimmt, sie sind ein besonderer Baustein in einem systematischen Gesamtkonzept.

Das Projekt richtet sich vor allem an Kinder in Vorschuleinrichtungen und Grundschulen, seine Prinzipien lassen sich aber leicht auch für höhere Klassen adaptieren. Es gibt inzwischen ähnliche Beispiele auch anderswo – und es wäre wünschenswert, wenn immer neue hinzukämen.

Resümee:



Betrachtet man nun die beschriebenen Vorleseaktivitäten innerhalb eines Koordinatensystems zwischen den Polen ‚Event‘ und ‚Alltag‘ einerseits sowie ‚Motivation‘ und ‚Kompetenz‘, den Hauptzielen der schulischen Leseförderung, andererseits (s. Grafik), so fällt auf, dass sich die Arrangements in ihrer Mehrheit im linken oberen Quadranten verorten lassen. Eindeutig befinden sie sich näher beim ‚Event‘, dem Besonderen. Dies liegt sozusagen in der Natur der meisten Vorlesekonzepte, macht ihr ‚Alleinstellungsmerkmal‘ aus und ist insofern nicht zu kritisieren. Allerdings wird ebenso offensichtlich, dass eine zusätzliche Verankerung im schulischen Normalbetrieb erforderlich ist – sozusagen als notwendiges Gegengewicht, das den Events Nachhaltigkeit und ‚Bodenhaftung‘ verschafft.

Dem Alltagsbetrieb in der Schule am nächsten sind dagegen solche Arrangements, bei denen sich Schüler gegenseitig ihre Texte vorlesen. Diesem gegenseitigen Vorlesen, vielleicht auch dem Einsatz von ausgebildeten Schüler-Vorleserinnen, könnte es umgekehrt gut tun, wenn ihm ganz bewusst ein besonderer Platz im Schulleben eingeräumt und damit auch ein bisschen mehr an glanzvollem Event-Charakter verliehen würde. Kaum bemerkt und unauffällig im Gewohnten untergehen, wie es leider manchmal der Fall ist, sollten solche Schüleraktionen nun wirklich nicht.

Insgesamt geht es also darum, die Vorleseaktivitäten entlang der Achse ‚Event – Alltag‘ ihrem jeweiligen Charakter entsprechend auszubalancieren, wobei die Betonung mal stärker auf dem Einzigartigen, mal stärker auf dem Regulären liegen kann. Ganz vernachlässigt werden sollte aber keines dieser beiden Elemente. Das hier vorgestellte Strukturmodell könnte dabei eine Planungshilfe sein.

Noch deutlicher wird, dass sich die Vorleseaktivitäten fast ausschließlich dem Ziel der verbesserten ‚Lesemotivierung‘ zuordnen lassen. Eindeutig und nachweisbar

kompetenzfördernd ist keines der gängigen Arrangements, wie die Analyse ergeben hat. Hier sind also noch viele Ideen und Anstrengungen gefragt, die das reine Vorlesen mit kompetenzorientierten Elementen verbinden. Ohne bewusst gestaltete ‚Anschlusskommunikation‘, oder noch besser: schüleraktivierende Anschlussprojekte, scheint das Vorlesen eher ‚bunter Lesezauber‘ zu bleiben, der vielleicht kurzzeitig erfreut, aber keine wahrnehmbaren Fördereffekte hat.

Dies führt zu zwei weiteren grundlegenden Fragen: Wen erreichen die gängigen Vorleseaktivitäten in erster Linie? Und wer erwirbt dadurch welche Kompetenz? Eindeutig (und einseitig) motivationsorientierte Strategien, wie es die meisten Vorlese-Events offensichtlich immer noch sind, sprechen vor allem die guten, sprachgewandten Lerner an und können hier zu weiterer Motivationssteigerung beitragen. Sie helfen also vor allem den ‚Guten‘, noch besser zu werden. Die schwachen und sprachungeübten Leser werden nicht im selben Maße erreicht, wie durch eine Vielzahl einschlägiger Untersuchungen bestätigt wird.²⁷ Diese Kinder und Jugendlichen brauchen zusätzliche Hilfe, die systematisches Training und den planvollen Aufbau von Weltwissen einschließt. Dies gilt sogar für schülerorientierte Settings wie das gegenseitige Vorlesen von Texten in Schreibwerkstätten und schulischen Literaturcafés, die noch am ehesten dem unmittelbaren Kompetenzgewinn dienen könnten. Denn wer schreibt denn eigene Texte, die er anderen vorlesen kann? Und wer hat Lieblingsbücher zu Hause, die er gerne vorstellen möchte? Und wer nicht?

Ein deutlicher Kompetenzgewinn ließ sich bei den Schüler-Vorlesern des vorgestellten Freiburger Projekts nachweisen; für die ‚Lesescouts‘ anderswo gilt das wahrscheinlich gleichermaßen. Die beteiligten Schüler/innen haben in ihrer Ausbildung nicht nur besser vorlesen gelernt, sondern auch Texterarbeitung, Präsentation und ‚Öffentlichkeitsarbeit‘. Dies gilt jedoch nur für die Vorleserinnen und Vorleser – für ihr Publikum, die Rezipienten der Vorleseaktionen, wurde es erst gar nicht untersucht. Das informelle Feedback bei der Evaluation scheint sogar eher in eine andere Richtung zu deuten. Zumindest wurden unsere Zweifel nicht ausgeräumt.

Hier bleiben also Desiderate und Anfragen, zum einen an die Forschung hinsichtlich Wirkungsanalyse und valider Evaluation, zum anderen an die Curriculum- und Schulentwicklung. Gebraucht wird eine praxisorientierte ‚Didaktik des Vorlesens‘, die an den aktuellen Wissensstand von Lernforschung und Lesedidaktik anschließt. Gefragt sind aber vor allem auch die Akteure des Vorlesens: außerschulischen Institutionen, die ehrenamtlichen Vorleseaktivitäten initiieren, ebenso wie die vielen Praktiker, die sich in ihren Schulen engagieren. Aus der Vielzahl vorhandener Ideen und Erfahrungen lassen sich mit Sicherheit differenzierte Konzepte für eine zunehmend heterogene Schülerschaft herausdestillieren, die über das singuläre Event und das zeitlich begrenzte Erstrahlen einzelner Leuchttürme hinausreichen. Von der Entwicklung solcher Konzepte und einer wissenschaftlich fundierten Beantwortung der oben skizzierten Fragen wird es abhängen, ob das Vorlesen auf Dauer in Mode bleibt – und zumindest einen Teil der damit verbundenen hohen Erwartungen erfüllen kann.

²⁷ z. B. Bertschi-Kaufmann, A. & Schneider, H. (2006). Entwicklung von Lesefähigkeit: Maßnahmen - Messungen – Effekte. Ergebnisse und Konsequenzen aus dem Forschungsprojekt ‚Lese- und Schreibkompetenzen fördern. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 28(3); Trenk-Hinterberger, I., Nix, D., Rieckmann, C., Rosenbrock, C. & Gold, A. (2007). Förderung der Leseflüssigkeit bei schwachen Leser(inne)n in der sechsten Jahrgangsstufe: Erste Ergebnisse einer Interventionsstudie. In: Hofmann, B. & Valtin, R. (Eds.), *Checkpoint Literacy. Tagungsband zum 15. Europäischen Lesekongress*. Berlin: Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben, 2007