UDC 371.3:811.112.2'34

DOI:<https://doi.org/10.31861/gph2025.852.14-22>

DER EINSATZ DER LESESTRATEGIEN IM DaF-UNTERRICHT

ВИКОРИСТАННЯ СТРАТЕГІЙ ЧИТАННЯ
НА УРОЦІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИGanna BRATYTSYA¹, Tetiana KALYNIUK²

¹Dr. in Phylologie,
Lehrstuhl für Deutsch
Fakultät für Fremdsprachen
Nationale-Iwan Ohienko-Universität in Kamjanez-Podilskyj
annati77@yahoo.de
<https://orcid.org/0000-0003-2716-5561>

²Dr. in Pädagogik, Dozentin,
Leiterin des Lehrstuhls für Deutsch
Fakultät für Fremdsprachen
Nationale-Iwan Ohienko-Universität in Kamjanez-Podilskyj
kalyniuk@kpnu.edu.ua
<https://orcid.org/0000-0001-8696-3286>

This paper explores the fundamental role of reading as a key skill in the teaching of German as a foreign language (DaF). Reading is not viewed merely as a receptive activity, but rather as a complex, active, and interactive process that operates on multiple levels – from visual and phonological recognition to syntactic and semantic understanding, and ultimately to critical reflection on texts. The paper offers both a theoretical foundation and practical insights into the development of effective, differentiated, and motivating reading instruction in the DaF context.

A central focus is placed on Laveau's (1985) functional classification of reading exercises, which distinguishes between receptive, reproductive, and productive types. This categorization allows for the targeted selection and design of reading tasks based on learning objectives, language proficiency levels, and instructional stages. The paper demonstrates how receptive tasks help verify comprehension, reproductive tasks support cognitive transfer, and productive exercises foster active language use and expression.

Additionally, the article presents a range of reading strategies (e.g., elaborative, organizing, and repetitive) along with associated reading techniques that learners can apply before, during, and after reading to enhance comprehension and retention. Special emphasis is also placed on support strategies – metacognitive, affective, and volitional – which enable learners to assess their understanding, regulate their motivation, and engage with texts more purposefully.

The distinction between intrinsic and extrinsic reading motivation is discussed in relation to its impact on reading behavior, attention, and overall learning outcomes.

Intrinsically motivated learners read out of personal interest, whereas extrinsically motivated learners may read due to external expectations or requirements.

Key words: *reading competence, reading strategies, reading techniques, foreign language teaching, text comprehension.*

У статті розглядається фундаментальне значення навички читання у навчанні німецької мови як іноземної (DaF). При цьому читання розуміється не лише як рецептивна здатність, а як складний, активний та інтерактивний процес, що відбувається на різних рівнях – від візуального та фонологічного сприйняття до семантичного й синтаксичного розуміння, а також критичного осмислення текстів. Враховуючи різні труднощі, з якими зіштовхуються учні у процесі читання іноземною мовою (наприклад, незвична абетка, складні синтаксичні структури, культурні відмінності), у статті аналізуються різні методико-дидактичні підходи до розвитку читацької компетентності. Дослідження пропонує теоретично обґрунтовану та практично зорієнтовану основу для побудови ефективного, диференційованого та мотивованого навчання читання на уроках DaF та демонструє, як цілеспрямоване використання вправ і стратегій читання сприяє послідовному та стійкому формуванню читацької компетентності.

Автори урахували функціональну класифікацію Лаво (Laveau, 1985), яка розрізняє рецептивні, репродуктивні та продуктивні вправи для читання. Такий поділ дозволяє цілеспрямовано добирати завдання для читання відповідно до цілей навчання, рівня мовної компетентності та етапу уроку. У статті продемонстровано, як за допомогою рецептивних завдань можна перевірити розуміння тексту, в який спосіб репродуктивні завдання сприяють когнітивному перенесенню знань, а продуктивні – стимулюють активне мовлення. Доповненням до цього є аналіз різних стратегій читання (елоборативних, організуючих, повторювальних) та відповідних технік, які підтримують інтерес учнів до, під час і після читання.

Зосереджено увагу на підтримувальним стратегіях – метакогнітивних, афективних та вольових, які забезпечують усвідомлену та вмотивовану роботу учнів з текстом. Також розглядається відмінність між внутрішньою (інтринсивною) та зовнішньою (екстринсивною) мотивацією і їхній вплив на концентрацію, поведінку під час читання та успішність у навчанні.

Ключові слова: *читацька компетентність, стратегії читання, техніки читання, навчання іноземної мови, розуміння тексту.*

I. EINLEITUNG

Beim Erwerb einer Fremdsprache gilt Lesen als eine der wichtigsten Fertigkeiten. Das betrifft nicht nur Prozess des Lesens selbst, sondern wie wir die geschriebenen Texte wahrnehmen, verstehen, nutzen und, schließlich, über sie reflektieren. Wenn es um Leseprozess in einer Fremdsprache also geht, entstehen mehrere Herausforderungen: Lesende werden oft mit einer neuen Schrift konfrontiert, was dadurch erleichtert wird, wobei z.B. Deutsch als eine 2. Fremdsprache gelernt wird. Ein großes Hindernis ist auch die Wortfolge (Rahmenkonstruktionen, Infinitiv mit und ohne „zu“ und andere, für eigene Sprache oder vorhergelernte Sprache nicht typische Konstruktionen). Eine außerordentliche Rolle spielt das Lesen im DaF-Unterricht. Mit dessen Hilfe bekommen die Lernenden Informationen und üben eine Fremdsprache dabei.

Folgende Wissenschaftler haben theoretische Bestimmungen des Leseprozesses im DaF-Unterricht entwickelt: H. Boretska, T. Koropatnitska, B. Labinska, K. Poseletska, M. Kienberger, K. Schramm, H. Stiefenhöfer, C. Rosebrock und D. Nix, G. Westhoff u.a.

Das Forschungsziel ist es, die optimalen Lesestrategien zu ermitteln und effektive Übungen und Aufgaben zur Förderung der Lesekompetenz im DaF-Unterricht zu identifizieren.

Die Forschungsmethoden sind Analyse, Synthese, Induktion, Deduktion, die dazu dienen, theoretische Verallgemeinerungen und Formulierungen der Gesetze der untersuchten Phänomene zu erstellen, die entdeckten Phänomene zu erklären und natürliche Beziehungen zwischen den Phänomenen herzustellen.

II. ERGEBNISSE UND DISKUSSION

M. Denysenko behauptet, dass «Das Lesen ist ein äußerst wichtiger Bestandteil des Lernens ist» (Denysenko, 2002, S. 22). Laut K. Poseletska, abhängig von den kommunikativen Aufgaben und der Art des Textes sollte der Lernende:

- den Hauptinhalt des Textes verstehen;
- alle im Text dargestellten Informationen verstehen;
- notwendige oder interessante Informationen finden und verstehen (Poseletska, 2023, S. 30).

C. Rosebrock und D. Nix entwickeln ein Kompetenzmodell des Lesens aus didaktischer Perspektive (Rosebrock/Nix, 2020). Lesekompetenz enthält ein Bündel von Teilfähigkeiten, die auf verschiedenen Ebenen angesiedelt sind. Leser müssen zunächst auf der Textoberfläche Wörter und Sätze identifizieren. In einem nächsten Schritt müssen Zusammenhänge zwischen Wortgruppen und einzelnen Sätzen hergestellt werden (lokale Kohärenz), um anschließend zu rekonstruieren, worum es sich im Text handelt (globale Kohärenz). Das Ganze wird in ein so genanntes Situationsmodell eingebaut, in das auch das Textsortenwissen und weiteres Weltwissen einfließen. Die Wissenschaftler entwickeln weiter ein Modell der Leseförderung mit verschiedenen methodischen Zugängen.

Obwohl Leseübungen nur als rezeptive angesehen werden, wird Lesekompetenz jedoch durch auch reproduktive und produktive Übungen erweitert. Zu den rezeptiven gehören z.B. Zuordnungsübungen, Überschriften finden / ordnen / erläutern. Bei den produktiven versuchen die Lernenden schon selbst das, aus dem Text erworbene Material, zu nutzen und darüber eigene Meinung äußern, zustimmen / ablehnen. Im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache (DaF) nimmt das Lesen zweifellos als rezeptive Sprachfertigkeit eine zentrale Rolle ein. Lesekompetenz bildet nicht nur die Grundlage für den Erwerb anderer Fertigkeiten, sondern fördert auch das allgemeine Sprachbewusstsein. Um Lesekompetenz effektiv zu vermitteln, bedarf es einer didaktisch fundierten Auswahl und Gestaltung von Leseübungen.

I. Laveau (Laveau, 1985) liefert eine funktionale Klassifikation, die sich als hilfreich für die Planung und Durchführung von Leseaufgaben im DaF-Unterricht erweist. Dabei orientiert er sich an der Zielsetzung der jeweiligen Aufgaben sowie am Grad der Sprachproduktion seitens der Lernenden. Er unterscheidet drei zentrale Übungstypen: rezeptive, reproduktive und produktive Leseübungen. Diese Kategorisierung erlaubt eine differenzierte didaktische Herangehensweise, die sowohl kognitive Prozesse als auch kommunikative Handlungsfähigkeit berücksichtigt:

- *rezeptive Leseübungen* dienen primär dem Nachweis des Textverständnisses, ohne dass die Lernenden sprachlich aktiv werden müssen. Typische Aufgabenformate sind Ankreuzen, Zuordnen, das Streichen falscher Aussagen oder das Einzeichnen von Pfeilen zur Darstellung von Zusammenhängen im Text. Diese Übungen fördern die selektive und globale Lesestrategie und sind besonders für Anfänger:innen geeignet, da sie keine aktive Sprachproduktion erfordern. Sie bieten eine niederschwellige Möglichkeit, sich mit Texten auseinanderzusetzen und das Leseverständnis zu überprüfen;

- im Unterschied zu rezeptiven Aufgaben zielen *reproduktive Leseübungen* darauf ab, Textinhalte in einen neuen Zusammenhang zu bringen. Lernende übertragen Begriffe, Aussagen oder Informationen aus dem Ausgangstext in eine andere textuelle oder visuelle Form. Beispiele sind das Ausfüllen von Tabellen, das Erstellen von Mindmaps oder das Zusammenfassen des Gelesenen in

eigenen Worten. Diese Übungsform fördert nicht nur das Textverständnis, sondern auch die kognitive Verarbeitung und Strukturierung von Inhalten;

- *produktive Leseübungen* fordern eine eigenständige sprachliche Leistung. Die Lernenden sollen ihr Textverständnis durch sprachlich aktive Aufgaben zeigen – etwa durch das Verfassen eines Leserbriefs, die Fortsetzung einer Geschichte oder die Formulierung einer Stellungnahme zum Inhalt. Diese Übungen gehen über das reine Textverstehen hinaus und fördern die produktive Sprachkompetenz. Das notwendige sprachliche Material kann dabei direkt dem Text entnommen oder durch eigene Ressourcen ergänzt werden.

Die funktionale Klassifikation nach I. Laveau ermöglicht eine gezielte Auswahl von Leseübungen je nach Lernziel, Sprachniveau und Unterrichtsphase. Während rezeptive Übungen vor allem im Einstieg oder zur Überprüfung des Verständnisses geeignet sind, fördern reproduktive und produktive Übungen eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Text. Ein ausgewogener Einsatz aller drei Übungstypen trägt dazu bei, unterschiedliche Kompetenzen systematisch zu entwickeln und zu festigen. Die Einteilung der Leseübungen in rezeptive, reproduktive und produktive Formen stellt ein wertvolles Instrument für die Unterrichtsplanung im DaF-Bereich dar. Sie erlaubt eine differenzierte Förderung der Lesekompetenz und unterstützt Lehrkräfte bei der Gestaltung abwechslungsreicher, zielgerichteter Lesephasen. In einem kommunikativ orientierten Unterricht sollten alle drei Übungstypen Berücksichtigung finden, um das Leseverstehen nicht nur als passiven, sondern als aktiven und interaktiven Prozess zu gestalten. Solche Übungen helfen eigene Lesestrategien zu entwickeln, die dazu beitragen, dass die Zusammenhänge und die Prinzipien des Spracherwerbs verstanden und, was uns besonders wichtig scheint, benutzt werden.

Strategien beim und für das Lesen entwickelt jeder Leser/jede Leserin individuell, genauso wie den Lesensstil. Diese Auswahl beeinflussen mehrere Faktoren: Wahrnehmungsstil, Sprachniveau, Länge des Textes, Zweck der Übungs- und Aufgabentypen. Beim Lesen, wie behauptet G. Westhof (Westhof, 1997), reagiert der Leser bzw. Leserin auf die bestimmten Signale des Textes, die persönliche Erwartungen, Einstellungen, Vorerfahrungen widerspiegeln. Ihm zustimmt auch S. Ehlers (Ehlers, 1998, S. 84), der das Lesen als eine Verstehenstätigkeit, die darauf zielt, sinnvolle Zusammenhänge zu bilden, definiert und findet, dass das Lesen auf verschiedenen Ebenen stattfindet: *visueller* (das Erkennen von Buchstaben), *phonologischer* (Übertragung von Zeichen in Laute), *Wortanalyse* (Wortbedeutung), *syntaktischer* (ganze Sätze verstehen), *semantischer* (Erkennung von Zusammenhängen und tieferen Bedeutungen), *textueller* (Ganzerfassung des Textes). Ähnlich wie S. Ehlers betont auch T. Lewandowski (Lewandowski, 1991, S. 153), dass das Lesen ein interaktiver Prozess zwischen Leser und Text ist. Nach H. Stiefenhöfer (Stiefenhöfer, 1991, S. 204) ist das Lesen eine aktive Auseinandersetzung des Lesers mit dem vom Autor im Text versprachlichten Wissen.

Im Leseprozess sind drei Begriffe zu beachten: Zielsetzung, Lesestrategie und Lesetechnik. Die sind zusammengewachsen und schließen einander nicht aus. Da könnte man ein Raster erstellen, das als Lernhilfe angeboten sein kann. Zuerst aber mehr dazu, was diese Begriffe bedeuten und wodurch sie sich unterscheiden lassen.

Unter der *Zielsetzung* beim Lesen versteht man Lesezweck selbst, ob es orientierend, selektiv, präzise und unterhaltend gelesen wird. Dementsprechend wählt man schon die *Lesestrategie* selbst: elaborierende, ordnende, wiederholende, stützende Strategien. Wie wir schon erwähnt haben, Auswahl an Lesestrategien, als ans komplexe und planvolle Vorgehen vor, während und nach dem Lesen eines Textes ist sehr breit. Eine Lesestrategie kann dabei verschiedene Lesetechniken beinhalten, eine konkrete Vorgehensweise in einer bestimmten Situation (Beispiele suchen und nennen, Schlüsselwörter markieren, Fragen an den Text stellen und diese beantworten). Es lassen sich folgende logische Reihenfolgen zusammenfassen:

- ist unser Ziel *orientierendes Lesen*, benutzt man dabei vor allem *elaborierende Lesestrategien*, die dazu dienen einen Text durch eigene Gedanken und Vorwissen zu erweitern (Gold, 2007). Mögliche Techniken, die dafür benutzt werden könnten, wären sich Gedanken zu einer vorgegebenen Überschrift machen und diese notieren (Vorwissen aktivieren) oder eigene Überschriften zu den Teilabschnitten des Textes finden. Der Einsatz dieser Strategie hat zur Folge, dass auf Ihrer Textseite danach meist mehr steht als zuvor. Dies ist jedoch kein Nachteil, sondern hilft, insbesondere komplexe Texte verstehen zu können. Zum Text werden innere Bilder aufgebaut und beschrieben, Gefühle oder Meinungen artikuliert. Man lässt sich eigene Lesekommentare am Rand notieren, Absatzüberschriften formulieren und kontroverse Ansichten per Stichwort am Rand festhalten;

- wenn *selektiv* gelesen wird, verwendet man oft *ordnende* Lesestrategie, die Verdichtung des Textes durch Informationsreduktion voraussetzt (Gold, 2007). Lesetechniken wie Markieren der Schlüsselwörter oder Hauptgedanken, Visualisieren der Inhalte verschaffen einen Überblick über ein Thema, wenn wir gezielt auf einer Suche nach der bestimmten Information sind (eine Mindmap mit Argumentationen oder eine Netzwerkkarte, in der Leitideen mit Nebengedanken und Verknüpfungsweisen noch genauer verzeichnet werden); für definierte Textpassagen Überschriften finden; Kernsätze unterstreichen und knapp zusammenfassen; semantische Markierungen oder Betonungen suchen (z.B. strukturgebundene Signalwörter wie „zusammengefasst“).

Beim *genauen* Lesen ist es ratsam verschiedene Lesestrategien zu verknüpfen, die schrittweise *vor* (Vorwissen aktivieren, Vermutungen über Textinhalt anstellen, Fragen an den Text stellen), *während* (Schlüsselwörtern markieren, Unverstandenes farbig markieren und später nachschlagen, Text in sinnvolle Abschnitte gliedern und Unterüberschriften zu ihnen finden, Stichwortliste anfertigen) und *nach dem Lesen* (Text zusammenfassen, Visuelle Darstellung z.B. in Form einer Mindmap) eingeführt werden sollen. Eine Kombination der Techniken wird hier genauso gewünscht. Die Anwendung dieser Vorgehensweise bedarf allerdings einiger Übung und sollte erst dann zum Einsatz kommen, wenn alle geforderten Techniken für sich genommen beherrscht und automatisiert wurden.

Bei *der wiederholenden* Lesestrategie kann der Lesevorgang in zwei Lektüren gestaffelt werden – eine erste kursorische Lektüre und eine erneutes oder mehrmaliges, langsames Lesen. Dadurch wird ein Vergleich zwischen der ersten und den folgenden Lesevarianten möglich. und es kann sich eine Differenz von Hypothese / Erwartung und vertieftem Eindruck ergeben (Gold, 2007, S. 48).

Lesestrategien zielen also vor allem darauf, im Text Strukturen, Motive und Argumente in gestufter Folge zu analysieren. Man muss natürlich nicht außer Acht lassen die sogenannten Stützstrategien, zu denen *metakognitive* sowie *affektive* und *volitionale* Strategien zählen.

Die *metakognitive* Strategie hilft dabei, das eigene Textverständnis zu überprüfen, da sie es ermöglicht, das eigene Wissen realistisch einzuschätzen und eventuelle Wissenslücken zu erkennen. Sie ist besonders relevant für das Planen, Kontrollieren und Bewerten des eigenen Lernprozesses (Gold, 2007, S. 48). Wenn man zum Beispiel beim Lesen eines Textes am Ende merkt, dass man kaum etwas verstanden hat, geschieht diese Erkenntnis auf metakognitiver Ebene. Der Aufbau von Erwartungen und deren Überprüfung am Textfortgang ist mit der Rollenkonzeption des Textdetektivs verglichen worden, der über sieben Schritte einem Text auf die Spur kommen soll: die Überschrift beachten; bildliche Vorstellungen zu Wörtern / Textstellen entwickeln; mit Textschwierigkeiten umgehen; das eigene Verständnis überprüfen; für wichtig Gehaltenes unterstreichen; dieses zusammenfassen sowie prüfen, ob die Hauptgedanken behalten wurden (Gold, 2007, S. 50).

Beim Lesen und Lernen kommen zudem *affektive* und *volitionale* (willensgesteuerte) Unterstützungsstrategien zum Einsatz, die die grundsätzliche Bereitschaft zum Lesen beeinflussen (Christmann/Groeben, 1999). Wenn man etwa gezwungen ist, einen Text zu lesen, und kein echtes

Interesse verspürt, lässt die Motivation schnell nach – was sich auch negativ auf die Konzentration auswirkt. In diesem Zusammenhang spielt die individuelle Lesemotivation eine entscheidende Rolle, da sie das Leseverhalten maßgeblich prägt.

Die Motivationspsychologie unterscheidet zwischen *intrinsischer* und *extrinsischer* Motivation. Intrinsische Motivation bedeutet, dass das Interesse am Lesen aus einem inneren Antrieb heraus entsteht – etwa, wenn man ein Buch sieht und spontan den Wunsch verspürt, es zu lesen, weil das Thema persönlich anspricht. Im Gegensatz dazu liegt bei extrinsischer Motivation der Grund für das Lesen außerhalb der eigenen Person – etwa, wenn ein Buch im Rahmen eines Universitätskurses gelesen werden muss. Ein weiteres Beispiel für extrinsische Motivation ist, wenn ein Freund von einem Text begeistert ist und diese Begeisterung so überzeugend vermittelt, dass man selbst Interesse daran entwickelt, obwohl man den Text zuvor vielleicht nicht beachtet hätte.

Im Kontext des DaF-Unterrichts lässt sich die „Fünf-Schritt-Lesemethode“, auch als „SO₃R-Methode“ (Survey, Question, Read, Recite, Review) bekannt, einsetzen. Das ist eine effektive Lesetechnik, die mehrere Lesestrategien miteinander verbindet und besteht aus sieben Schritten:

1. Schritt: Vorwissen aktivieren – Den erwarteten Inhalt antizipieren.
2. Schritt: Sich einen Überblick verschaffen.
3. Schritt: Fragen an den Text stellen.
4. Schritt: Den Text gründlich und „aktiv“ lesen.
5. Schritt: Den Text abschnittsweise rekapitulieren.
6. Schritt: Den ganzen Text rekapitulieren.
7. Schritt: Das Gelesene mit dem Vorwissen verknüpfen.

Zu jedem Schritt schlagen wir die Aufgaben vor, die universell für jeden Text sein könnten:

1. Schritt: a) Lesen Sie zunächst nur den Titel des Textes und tauschen Sie sich mit dem Partner darüber aus, worum es in dem Text gehen könnte; b) Machen Sie sich bewusst, was Sie möglicherweise bereits über das Thema denken und wissen; c) Schreiben Sie in Stichpunkten Ihre Leseerwartungen auf.

2. Schritt: a) Begründen Sie, welche Lesetechnik Sie sich bedienen wollen, um einen ersten Eindruck von Inhalt und Aufbau des nachstehenden Textes zu gewinnen und die Information aufzunehmen; b) Lesen Sie den Text durch. Konzentrieren Sie sich zunächst auf die Überschrift, den ersten und den letzten Satz, die Textabschnitte und deren ersten Sätze; c) Formulieren Sie mit eigenen Worten erste Leseindrücke zum Thema des Textes und zur Absicht des Autors.

3. Schritt: Rekapitulieren Sie Ihre Ergebnisse aus Schritt 1 und 2, um Fragen an den Text zu stellen. Diese können ausgelöst werden durch den ersten Leseindruck, durch Ihr persönliches Vorwissen zum Thema des Textes, durch Ihre Leseabsicht bzw. Ihr Erkenntnisinteresse oder auch durch weitere W-Fragen (Was? Wer? Wo? Wann? Wie? Warum?). Dieser Schritt kann auch als Gruppenarbeit erfolgen.

4. Schritt: Lesen Sie den Text gründlich und „aktiv“, d.h. mit dem Stift in der Hand. Sie können den Text mit unterschiedlichen Symbolen, Farben, Zeichen markieren. Unterstreichen Sie z.B. einfach, doppelt, gestrichelt, geschlängelt; umkreisen Sie einzelne Begriffe, streichen Sie für Sie Unwichtiges. Trennen Sie Sinnabschnitte durch Querlinien. Aber markieren Sie nicht zu viel, sonst verfehlen die Markierungen ihren Zweck als Hervorhebung.

5. Schritt: a) Ordnen Sie die Notizen in der richtigen Reihenfolge; b) Machen Sie sich auch für die folgenden (Sinn-)Abschnitte bewusst, was Sie inhaltlich verstanden haben, indem Sie die Hauptaussagen in eigenen Worten wiedergeben; c) Formulieren Sie abschnittsweise Exzerpte, und zwar in eigenen Worten, um deutlich zu machen, dass die Aussagen gedanklich verarbeitet haben.

6. Schritt: a) Gewinnen Sie zum Schluss einen Gesamtüberblick über den Text; b) Machen Sie sich für ein vertieftes und ganzheitliches Verständnis des Textes seine gedankliche Struktur bewusst, also das Verhältnis, in dem die einzelnen Aussagen und Abschnitte zueinander stehen.

7. *Schritt*: a) Vergleiche Sie Ihre Notizen zu Schritt 1 (Vorwissen aktivieren); b) Verknüpfen Sie die Informationen, die Sie durch den Text bekommen haben, mit Ihrem Vorwissen und Ihrer Einstellung zum Thema. Inwiefern hat sich Ihr Vorwissen / Ihre Einstellung verändert?

Um die Wirksamkeit des Einsatzes von Lesestrategien im Deutschunterricht zu bestätigen, wurde eine Versuchsstudie in der 9. Klasse (32 SchülerInnen, Sprachniveau B1) am Kamianez-Podilskyj Lyceum „Slavutynka“ des Regionalrats von Chmelnyzkyi durchgeführt. Ziel der Schulung war es, die Schüler mit den Zielen der einzelnen Lesestrategien für das Lesen deutschsprachiger Texte vertraut zu machen und die Wirksamkeit ihrer Anwendung zu verdeutlichen.

Der Text „Cheerleading - Mehr als nur mit Pompoms wackeln“, der zum Lesen ausgewählt wurde, stammte aus dem LATILL-Korpus und entsprach dem Thema der Stunde, dem Sprachniveau der SchülerInnen und ihren Interessen. Die Schulung erfolgte in sieben aufeinanderfolgenden Schritten entsprechend der „Fünf-Schritt-Lesemethode“:

1. Schritt: Vorwissen aktivieren:

- Die Lernenden lesen nur den Titel des Textes.
- Sie äußern Vermutungen zum Thema „Cheerleading“ (Brainstorming / Partneraustausch).
- Sie notieren eigene Erwartungen in Stichpunkten.

2. Schritt: Sich einen Überblick verschaffen:

- Die Lernenden überfliegen den Text (Überschrift, erste/letzte Sätze, Absätze), um die ersten Eindrücke vom Inhalt und Textaufbau zu schaffen.
- Sie tauschen im Plenum über erste Eindrücke um.

3. Schritt: Fragen an den Text stellen:

- Auf Basis des Vorwissens und der ersten Eindrücke werden W-Fragen formuliert (Was? Warum? Wer?).
- Diese Fragen leiten das gründliche Lesen an.

4. Schritt: Den Text gründlich und „aktiv“ lesen:

- Die Lernenden markieren / unterstreichen mit Marker und Stift die wichtigen Textstelle, trennen den Text in Sinnabschnitte.

5. Schritt: Den Text abschnittsweise rekapitulieren:

- Nach jedem Abschnitt formulieren die Lernenden in eigenen Worten die Grundidee. Diese halten sie stichpunktartig im Heft / auf einem Arbeitsblatt fest.

6. Schritt: Den ganzen Text rekapitulieren:

- Die Lernenden fassen den Text in eigenen Worten zusammen und führen im Plenum die Diskussion: Was war die Hauptaussage? Welche Struktur hatte der Text?

7. Schritt: Das Gelesene mit dem Vorwissen verknüpfen:

- Zum Schluss vergleichen sie ihre Erwartungen aus dem 1. Schritt mit dem Gelesenen und reflektieren: Was hat sich bestätigt? Was war neu? Welche Fragen sind noch offen?

Nach Abschluss haben die Schüler fünf Fragen in einem Fragebogen zu beantworten. Die Antworten sind so verteilt, wie folgt:

1. Welche Lesestrategie hat dir am meisten beim Verstehen des Textes geholfen? Warum?: wichtige Stellen markieren (42 %), Fragen zum Text stellen (28 %), Text überfliegen (21 %), Text abschnittsweises rekapitulieren (9 %). Die Antworten zeigen davon, dass visuelle Strukturierung (Markieren) als besonders hilfreich für das Textverständnis empfunden wurde.

2. Wie leicht oder schwer fiel es dir, Fragen an den Text zu stellen? Was hat dir dabei geholfen?: sehr leicht / leicht (56 %), mittel (31 %), eher schwer / sehr schwer (13 %). Hilfreich waren laut Angaben Beispiele im Unterricht sowie Partnerarbeit zur Ideensammlung.

3. Hast du beim Lesen etwas Neues über deine eigene Art zu lesen gelernt? Wenn ja, was genau?: ja (75 %), nein (25 %). Viele gaben an, bisher Texte „einfach nur zu lesen“ – jetzt würden sie gezielter vorgehen und strukturierter markieren oder Fragen stellen.

4. Wie nützlich findest du es, einen Text zuerst zu überfliegen, bevor man ihn gründlich liest?: sehr nützlich / nützlich (81 %), ziemlich nützlich (12 %), wenig nützlich / nicht nützlich (7 %). Überfliegen wurde besonders von SchülerInnen als hilfreich wahrgenommen, die oft Probleme beim Einstieg in längere Texte haben.

5. Würdest du diese Strategien auch in anderen Fächern oder beim selbstständigen Lernen einsetzen?: ja, auf jeden Fall (63 %), vielleicht / teilweise (28 %), nein (9 %). *Begründungen betonten den Nutzen bei Sachtexten in Geschichte, Biologie, Physik und bei Vorbereitung für Prüfungen (NMT u.a.).*

Die durchgeführte Befragung verdeutlicht, dass visuelle Strukturierungsstrategien, insbesondere das Markieren wichtiger Textstellen, von den Schülerinnen als besonders effektiv für das Textverständnis eingeschätzt werden. Die Mehrheit der Teilnehmenden zeigte sich zudem in der Lage, eigenständig Fragen an den Text zu formulieren, wobei unterstützende Maßnahmen wie Partnerarbeit als hilfreich bewertet wurden. Eine Veränderung und Verbesserung des eigenen Leseverhaltens durch den Einsatz gezielter Lesestrategien wurde von einem erheblichen Teil der Lernenden wahrgenommen. Das Überfliegen von Texten vor dem detaillierten Lesen wurde von einer großen Mehrheit als wichtige Methode für ein besseres Textverständnis bestätigt. Schließlich wurde deutlich, dass die erlernten Strategien von den Schülerinnen als übertragbar auf andere Fächer und Lernsituationen angesehen werden und somit eine nachhaltige Verbesserung der Lernkompetenz erwarten lassen. Diese strukturierte Methode ist auf ein tiefes Textverständnis durch schrittweises Annähern, Verarbeiten und kritisches Hinterfragen der Informationen gezielt.

III. ZUSAMMENFASSUNG

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Lesen ist im DaF-Unterricht weit mehr als ein bloßer rezeptiver Prozess – es handelt sich um eine vielschichtige, aktive und interaktive Tätigkeit, die kognitive, sprachliche und motivationale Dimensionen vereint. Die funktionale Einteilung von Leseübungen in rezeptive, reproduktive und produktive Formen nach I. Laveau bietet eine fundierte didaktische Grundlage für die gezielte Förderung von Lesekompetenz auf unterschiedlichen Niveaus und in verschiedenen Unterrichtsphasen. Dabei ist es entscheidend, Lesestrategien und -techniken systematisch zu vermitteln und durch stützende metakognitive, affektive und volitionale Strategien zu ergänzen.

Ein ausgewogener Einsatz aller Übungstypen sowie die Förderung individueller Lesestrategien ermöglichen es den Lernenden, sich selbstständig, reflektiert und motiviert mit Texten auseinanderzusetzen. Die Berücksichtigung der individuellen Zielsetzung beim Lesen, kombiniert mit passenden Strategien, steigert nicht nur das Textverständnis, sondern auch das allgemeine Sprachbewusstsein und den Lernerfolg. Ein solcher integrativer Ansatz trägt wesentlich dazu bei, den Leseunterricht im DaF-Bereich differenziert, lernförderlich und nachhaltig zu gestalten.

Die Siebenschritte Methode unterstützt das Lesen, indem sie das Textverständnis systematisch fördert: durch die Aktivierung des Vorwissens wird das Interesse geweckt und eine klare Leseerwartung aufgebaut. Der strukturierte Lesefortschritt – von der ersten Orientierung über gezieltes Markieren bis zum Exzerpieren – hilft, zentrale Inhalte leichter zu erkennen und im Gedächtnis zu behalten. Außerdem stärkt das bewusste Reflektieren über den Text die kritische Auseinandersetzung mit dem Gelesenen und fördert nachhaltiges Lernen.

LITERATUR

- Денисенко М. К. Принципи комунікативно-орієнтованого навчання. English, 2002. 37 с.
- Поселецька К., Боровський Н. Використання автентичних країнознавчих текстів у процесі формування іншомовної компетентності у читанні. *Журнал крос-культурної освіти / Journal of Cross-Cultural Education*. Вінниця : ВДПУ, 2023. № 2. С. 28–37.
- Christmann U., Norbert G. Psychologie des Lesens. In: *Handbuch Lesen*, edited by Bodo Franzmann et al., München: Saur. 1999. S. 145–223.
- Ehlers S. Lesetheorie und fremdsprachliche Lesetheorie aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache. Tübingen: Gunter Narr. 1998. 320 S.
- Gold A. Lesen kann man lernen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. Universitätsverlag C. Winter, 2007. S. 99–118.
- Laveau I. Sach- und Fachtexte im Unterricht. Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer. München: Goethe Institut. 1985.
- Lewandowski T. Deutsch als Zweit- und Zielsprache. Handbuch zur Sprachförderung. Trier: Wissenschaftlicher Verlag. 1991.
- Rosebrock, C., Nix D. Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. 9. aktual. Auflage. Baltmannsweiler : Schneider-Verlag Hohengehren. 2020.
- Stiefenhöfer, H. Übungen zum Leseverstehen. In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, edited by Bausch, Christ, and Krumm, Francke: Tübingen. 1991.
- Texte, Themen und Strukturen : Deutschbuch für die Oberstufe / Herausgeg. von B. Schurf und A. Wagener. Cornelsen Verlag. 2020. 624 S.
- Westhoff, G. Fertigkeit Lesen. München: Langenscheidt. 1997. 176 S.
- Cheerleading - Mehr als nur mit Pompoms wackeln. URL: <https://latill.eu/discover>

REFERENCES

- Denysenko, M. K. (2002) Pryntsypy komunikatyvno-oriietovanoho navchannia. English. 37 S.
- Poseletska, K., Borovskyi, N. (2023) Vykorystannia avtentychnykh krainoznavchykh tekstiv u protsesi formuvannia inshomovnoi kompetentnosti u chytanni. *Zhurnal kros-kulturnoi osvity/ Journal of Cross-Cultural Education*. Vinnytsia:VDPU, 2023. No 2. S. 28–37.
- Christmann, U., Norbert G. (1999) Psychologie des Lesens. In: *Handbuch Lesen*, edited by Bodo Franzmann et al., München: Saur. S. 145-223.
- Ehlers, S. (1998) Lesetheorie und fremdsprachliche Lesetheorie aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache. Tübingen: Gunter Narr. 320 S.
- Gold, A. (2007) Lesen kann man lernen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. Universitätsverlag C. Winter, S. 99–118.
- Laveau, I. (1985) Sach- und Fachtexte im Unterricht. Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer. München: Goethe Institut.
- Lewandowski, T. (1991) Deutsch als Zweit- und Zielsprache. Handbuch zur Sprachförderung. Trier: Wissenschaftlicher Verlag.
- Rosebrock, C., Nix, D. (2020). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. 9. Aktual. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Stiefenhöfer, H. (1991) Übungen zum Leseverstehen. In: *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, edited by Bausch, Christ, and Krumm, Francke: Tübingen. 204 S.
- Texte, Themen und Strukturen : Deutschbuch für die Oberstufe / Herausgeg. von B. Schurf und A. Wagener. Cornelsen Verlag. 2020. 624 S.
- Westhoff, G. (1997) *Fertigkeit Lesen*. München: Langenscheidt. 176 S.
- Cheerleading - Mehr als nur mit Pompoms wackeln. URL: <https://latill.eu/discover>

Отримано: 20 квітня 2025 р.

Прорецензовано: 26 квітня 2025 р.

Прийнято до друку: 30 квітня 2025 р.