

Illustrierende Aufgabe für die weiterentwickelten Bildungsstandards im Fach Deutsch

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen | Lesen

Primarbereich | ESA | MSA

Kompetenzen

Lesen

Lesefähigkeiten: Über Strategien zum Leseverstehen verfügen

Die Schülerinnen und Schüler

- bereiten das Lesen vor (u. a. Leseziel formulieren, Vorwissen aktivieren, Erwartungen an den Text formulieren, nach Möglichkeit die Textsorte klären),
- lesen Texte organisierend (u. a. für das Leseziel wichtige Aussagen markieren, unbekanntere Wörter unterstreichen und nachschlagen), elaborierend (u. a. Annahmen zur Textaussage formulieren, Fragen an den Text stellen, über den Text hinausdenken, assoziieren) und reflektierend (das Textverstehen prüfen, Verstehensschwierigkeiten erkennen und beheben sowie den Strategieeinsatz selbst reflektieren),
- bereiten das Lesen nach (u. a. zentrale Textaussagen wiedergeben, wertende Einschätzung zum Text abgeben, anfängliche Erwartungen und Annahmen zur Textaussage prüfen und ggf. korrigieren, eigenen Wissenszuwachs prüfen).

Zur Geschichte der Rechtschreibung

1 Aufgabenbeschreibung

1.1 Zielsetzung in Bezug auf die Kompetenzentwicklung

Die vorzustellende Lernaufgabe leitet das schrittweise und reflektierte Lesen eines argumentierenden Textes an. Lesestrategien sollen erprobt und geprüft, dabei auch ausdifferenziert und weiterhin verinnerlicht werden. Indem sich der Text – es handelt sich um eine Kolumne im Stil einer Glosse – mit der Rechtschreibreform der 1990er-Jahre und der bis heute andauernden Debatte um deren Ansätze auseinandersetzt, kann er auch inhaltlich zum domänenspezifischen Kompetenzaufbau beitragen. Die Schülerinnen und Schüler erhalten einen Einblick in die Entwicklung und in die kritische Diskussion der Rechtschreibnormierung. Sie nehmen wahr, dass Rechtschreibregeln keine zeitlosen und bezugslosen Satzungen sind, die auf abstrakten Grundlagen beruhen, sondern sich durchaus auch genetisch entwickeln. Somit differenzieren die Schülerinnen und Schüler sowohl ihre Lesefähigkeiten als auch ihr Sprachwissen und ihre Sprachbewusstheit.

Die Progression gegenüber den Leseaufgaben der Primarstufe und dem ESA ergibt sich zunächst aus dem Thema und der Textsorte. Die Beschäftigung mit der Geschichte der deutschen Orthografie bringt eine Auseinandersetzung in den Horizont der Schülerinnen und Schüler, die in deren Alltag sicherlich bisher keine große Rolle gespielt hat. Wahrscheinlich werden nicht viele Schülerinnen und Schüler über differenziertes Vorwissen zur Thematik verfügen. Auch die Textsorte und die spezifische Erscheinungsform des Textes bergen entsprechende Ansprüche: Sowohl die Kürze und Prägnanz des Textes, seine dichte Rekurrenz auf fachspezifische Informationen, seine Bildungssprachlichkeit und die latente Ironie (z. B. in Form der Kriegs- und Friedensmetaphern) bestimmen seinen Anspruch weiterhin.

Kohärent zu den Aufgabenbeispielen, die für die Primarstufe und den Ersten Schulabschluss beschrieben wurden, folgt auch die Lernaufgabe für den Mittleren Schulabschluss der Schrittfolge, die sich als Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Lesens beschreiben lässt. Anders als bei der Leseaufgabe für die Primarstufe rufen die ersten Aufgabenschritte allerdings kein Vorwissen aufgrund des allgemeinen Alltagswissens der Schülerinnen und Schüler auf, sondern generieren den Ausgangspunkt der weiteren Leseschritte aus einem ersten Überfliegen des Textes. Auch die angeschlossene Leseaufgabe ist anspruchsvoller gestaltet: Mit dem Hinweis auf mögliche anzuwendende Lesetechniken unterstützt sie das Lesen zwar auch hier, verzichtet aber auf kleinschrittigere Anleitungen, wie sie zum Beispiel in der Aufgabe für die Primarstufe durch helfende W-Fragen, konkrete Markierungsaufträge oder begonnene Strukturskizzen angeboten werden. Mit den Aufgabenbeispielen für die Primarstufe und den Ersten Schulabschluss teilt die hier dargestellte Leseaufgabe die Schritte, das

Verstandene in einen größeren Kontext einzubinden und die Lesestrategien im Anschluss zu reflektieren.

1.2 Fachdidaktischer Kurzkomentar

Die den Bildungsstandards grundlegende Beschreibung der Lesekompetenzen für den mittleren Abschluss greift gängige Modellierungen (vgl. v. a. Rosebrock & Nix, 2008, S. 16) auf: Leseverstehen beginnt bei der Worterkennung als Lesefertigkeit und bildet sich über das Erfassen von Informationen auf lokaler Ebene sowie deren kohärenter Verknüpfung bis zu einem Gesamtverständnis aus. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei verschiedene Absichten und Wirkungen des Textes unterscheiden und wertende Einschätzungen zum Text abgeben können. Auch die Fähigkeit, Gelesenes und Erarbeitetes in eine mündliche oder schriftliche Anschlusskommunikation einbringen zu können, wird als Ziel und Anspruch des Leseunterrichts beschrieben.

Dargestellt ist der Aufbau der Lesekompetenzen anhand einer Schrittfolge, die ihrerseits bereits lesestrategisches Potenzial aufweist, deren Prozessschritte darüber hinaus aber auch durch Hinweise auf weitere Lesestrategien konkretisiert werden. Die einzelnen Leseschritte bilden ebenso einen sinnvollen individuellen Leseprozess ab, wie sie auch die Grundlage eines entsprechenden Kompetenzaufbaus im schulischen Leseunterricht und damit ein Muster zur Gestaltung von Leseaufgaben darstellen können. Folgende Schritte und Strategien sind vorgesehen sind:

- antizipierende Schritte (z. B. das Formulieren von Erwartungen an den Text),
- organisierende Schritte (z. B. Markieren wichtiger Aussagen), elaborierende Schritte (z. B. eine Assoziation zum Text anstellen) und reflektierende Schritte (z. B. das eigene Textverstehen prüfen),
- nachbereitende Schritte (z. B. Textinhalte und -strukturen werten).

Bedeutsam für die Lesefähigkeiten auf dem mittleren Abschlussniveau ist vor allem auch der Aufbau von Reflexionsfähigkeiten mit unterschiedlichen Bezügen: So kann sich diese Reflexion auf die Textinhalte, auf die Art und Weise ihrer Darbietung (z. B. hinsichtlich der Objektivität und Sachlichkeit des Textes) wie auch auf die Eignung der angewandten Lesestrategie beziehen. Alle Ebenen können innerhalb einer Leseaufgabe in den Blick genommen werden. Anspruchsvolles Ziel des entsprechenden Kompetenzaufbaus im Blick auf die Lesefähigkeit im Alltagsleben, Berufsleben und den weiteren Kompetenzaufbau in der Sekundarstufe II wird das eigenständige Finden angemessener Lesestrategien und das eigenständige Reflektieren sein.

Leseaufgaben werden die Schülerinnen und Schüler entsprechend der beschriebenen Schrittfolge durch den Leseprozess führen und eine zunehmende Internalisierung und Routinisierung der Leseschritte sowie der zugehörigen Arbeitstechniken vermitteln (vgl. Gailberger & Nix, 2013, S. 62). Neben der Übung dieser Schritte wird auch die angeleitete Meta-Reflexion

den Kompetenzaufbau unterstützen und das selbstständige sowie kritische Lesen nach und nach aufbauen (vgl. Schmitz, Karstens & Jost, 2021, S. 129).

Um die dabei vermittelten und geübten Lesetechniken nicht rein handwerklich zu verstehen und ihr Potenzial als Strategien zur Unterstützung des Lesens und Weiterarbeitens mit einem Text zu verdeutlichen, ist es sinnvoll, Leseaufgaben in Kontexte zu integrieren. Wo zu Lesendes und zu Verstehendes in konkrete Gesprächsthemen eingebracht werden muss, werden Leseziele klarer und die Angemessenheit von Lesestrategien kann eingeschätzt werden. Wie eng die inhaltliche Domänenspezifität entsprechender Unterrichts- und Gesprächssituationen gefasst werden muss, kann diskutiert werden. Sinnhafter und weniger konstruiert sollten den Schülerinnen und Schülern Lesesituationen erscheinen, die eine erkennbare Affinität zu den Themen des Deutschunterrichts aufweisen. Texte zur Literatur-, Sprach- und Rechtschreibgeschichte, zu kulturellen Themen oder zu Sachthemen, die das Lesen einer Lektüre flankieren, können Beispiele hierfür sein. Wo gelesene Inhalte und Positionen mit echten Themen verknüpft werden, verbindet der Leseunterricht den grundsätzlichen Kompetenzaufbau mit der Erarbeitung eines einzelnen konkreten Textes. Der Text wird in diesem Sinne gleichermaßen zum Lernmedium wie zum Lerngegenstand (vgl. Zimmer, 2009, S. 138).

2 Lernaufgaben

2.1 Aufgabenstellung und Material

Du wirst einen Text lesen, der einen Blick auf die jüngere „Geschichte der Rechtschreibung des Deutschen“ wirft. Lies und bearbeite den Text aufgrund der folgenden Arbeitsaufträge. Bereite dich darauf vor, den Text in einem kurzen Vortrag vor deinen Mitschülerinnen und -schülern zusammenzufassen.

- 1 Betrachte zunächst ausschließlich die Überschrift des Textes sowie die Abschnittsüberschriften und ...
 - a. ... notiere eine erste Vermutung zu den Inhalten dieses Textes.
 - b. ... notiere zwei Fragen, die sich aus deinen Vermutungen ergeben und deren Beantwortung du durch den Text erwartest.
- 2 Überfliege nun den Text (Material 1) ca. zwei Minuten lang: Prüfe, inwiefern sich deine Vermutungen zum Gesamtthema und zur Bedeutung der Absatzüberschriften bestätigen und präzisieren. Prüfe auch, auf welche deiner Fragen der Text offenbar eine Antwort gibt. – Sichere deine Ergebnisse in Form kurzer Notizen.
- 3 Lies den Text gründlich. Entscheide dich für eine der folgenden Lesestrategien:
 - Möglichkeit 1: Markiere Textstellen, die dir als wesentlich erscheinen und erstelle Randnotizen zu einzelnen Textabschnitten.
 - Möglichkeit 2: Übertrage den Text in eine übersichtliche Darstellungsform, z. B. eine Mind-Map oder einen Verlaufsplan.
 - Möglichkeit 3: Formuliere Interviewfragen an den Text sowie die Antworten, die der Text auf diese Fragen gibt.
- 4 Notiere, um welche Textsorte es sich bei dem Text handelt. Weise nach, welche Textabsicht(en) der Text und seine einzelnen Abschnitte verfolgen.
- 5 Plane und probe den kurzen Informationsvortrag. Formuliere anschließend kurze Statements zu den folgenden Fragen:
 - Unterstützt die angewandte Lesestrategie das Textverstehen angemessen?
 - Stellt die angewandte Lesestrategie eine praktikable Grundlage zur Vorbereitung des Kurzvortrags dar?

- 6 Beurteile den Text, indem du Schulnoten für die unten benannten Kriterien vergibst und deine Einschätzungen kurz schriftlich begründest:
- Die Lesbarkeit des Textes bewerte ich mit:
 - Die Sachlichkeit des Textes bewerte ich mit:
 - Die Glaubwürdigkeit des Textes bewerte ich mit:
- 7 Der Redakteur einer Wissenschaftszeitschrift möchte den Text abdrucken und sucht nach weiteren Möglichkeiten, die Lesbarkeit zu unterstützen. Notiere Vorschläge zum Layout und zur Gestaltung des Textes, die er umsetzen könnte.

Material 1

Henning Lobin: Rechtschreibung oder Unrechtschreibung? (2021)

Erbitterter hätten die Debatten kaum sein können, die in den 1990er-Jahren um die Reform der deutschen Rechtschreibung tobten. Woher rührte diese Leidenschaft in Pressehäusern und Amtsstuben, in Schulen und am Stammtisch? Unser Kolumnist Henning Lobin begibt sich auf Spurensuche.

Gibt es ein anderes Land, in dem so vehement über Rechtschreibung gestritten wird? Ich kenne keines. Aber vielleicht entfaltet sich in der Debatte um die deutsche Orthografie die Energie, die woanders bei der Normierung von Wortschatz und Grammatik eingesetzt wird. Denn die Rechtschreibung ist der einzige sprachliche Bereich, in dem es eine staatliche Normierung gibt – in allen offiziell deutschsprachigen Ländern.

Blick zurück

Anfang Juli 2021 jährte sich die Einführung einer reformierten Rechtschreibung des Deutschen zum fünfundzwanzigsten Mal. Seit 1996 ist es erlaubt, „Schiffahrt“ mit drei f zu schreiben, oder durch Leerzeichen getrennt „Rad zu fahren“. Das „dass“ wird mit zwei s statt mit ß geschrieben und „vor Kurzem“ groß. Ziel der Reform war es, die Rechtschreibung durch konsequentere Regeln einfacher zu machen und die Schreibung vieler Wörter besser ins System zu integrieren.

Bereits 1901 hatte es eine große Rechtschreibreform gegeben – diese bildete fast das gesamte 20. Jahrhundert die Grundlage dessen, was im Duden beschrieben wurde. Konrad Duden selbst hatte an der Reform mitgewirkt und sein Wörterbuch danach zum wichtigsten Nachschlagewerk in Fragen der Rechtschreibung gemacht. Das funktionierte so gut, dass der Duden ab 1955 zur quasi-amtlichen Instanz erklärt wurde, an der sich Behörden und Schulen zu orientieren hatten.

Eigentlich sollte in dieser Zeit bereits eine größere Reform auf den Weg gebracht werden, aber aufgrund der deutschen Teilung war daran für den gesamten deutschsprachigen Raum

in einheitlicher Weise nicht zu denken. Erst in den 1990er-Jahren gelang dies, nachdem zuvor einige weitaus radikalere Vorschläge – „Der keiser sass im bot“ – zu den Akten gelegt worden waren.

Stürmischer Widerstand

Aber auch die vergleichsweise moderate Reform von 1996 erregte die Gemüter so sehr, dass für einige Jahre ein regelrechter Kulturkampf entbrannte: Große Tageszeitungen weigerten sich, die Reform umzusetzen, was ihnen natürlich freistand. Eltern empörten sich darüber, was ihre Kinder nun in der Schule lernen sollten, Schriftsteller und Schriftstellerinnen beklagten in eigens verfassten Stellungnahmen die Bedrohung der schönen deutschen Sprache durch die neuen Regeln. Schließlich musste sich sogar das Bundesverfassungsgericht mit der Umsetzung in den Schulen befassen, und in Schleswig-Holstein führte ein Volksentscheid dazu, die Reform erst einmal zu stoppen.

Die Kritik hatte verschiedene Ursachen. Zum einen stand eine Kommission hinter der Entwicklung der neuen Regeln, die sich fast ausschließlich aus Sprachwissenschaftler*innen zusammensetzte. Presse, Medien, Verlage und weitere Gruppen der Gesellschaft waren nur wenig beteiligt worden und zeigten sich zum Teil sogar von der Reform überrascht. Die notwendige Diskussion eines so „öffentlichen“ Themas wie der Veränderung der Rechtschreibung fand daher erst nach den finalen Beschlüssen auf politischer Ebene statt.

Zum zweiten rückte die Reformkommission eine Perspektive auf die Orthografie in den Vordergrund, die nicht alle teilten. Danach soll die Orthografie möglichst das Lautbild der Sprache abbilden, auch wenn zugleich das sogenannte Stammprinzip galt („Rad“ wegen „Räder“, obwohl Ersteres als „rat“ ausgesprochen wird). Dies erleichtert das Schreiben, macht aber das Lesen schwieriger. Außerdem hat die Reform manche Bedeutungsunterschiede unkenntlich gemacht, was ganz besonders kritisiert wurde („falsch liegen“ gegenüber „falschliegen“).

Rückkehr des Rechtschreibfriedens

Nachdem der Konflikt jahrelang weitergeschwelt war, beschlossen die zuständigen staatlichen Stellen in den deutschsprachigen Ländern, dass eine breiter aufgestellte Kommission eine Überarbeitung des Regelwerks vornehmen sollte. Zudem entstand ein vierzigköpfiger Rat für deutsche Rechtschreibung, der weiterhin die Entwicklung der Schreibgewohnheiten verfolgen und moderate Anpassungen vorschlagen soll. 2006 trat das überarbeitete Regelwerk schließlich in Kraft. In vielen Bereichen sind seitdem mehrere Schreibweisen erlaubt.

Mittlerweile herrscht weitgehend „Rechtschreibfrieden“. Nur gelegentlich wird an die vergangenen Kämpfe erinnert und auch an manche Ungereimtheiten, die die Reform hervorgebracht hat. Eine ganze Generation von Schülerinnen und Schülern hat aber inzwischen die neue Rechtschreibung vermittelt bekommen – damit ist sie in vielen Köpfen fest verankert. Bei anderen Menschen wirkt der jahrelange Umstellungsprozess allerdings nach und führt zu zahlreichen Fehlern in der Orthografie. Nun hat sich seit der Reform auch das Schreibverhalten stark verändert, Grund ist der Siegeszug des Smartphones. So lässt es sich nur schwer

beurteilen, ob Schwäche in der Orthografie ein Ergebnis der Reform ist oder auf veränderten Schreibgewohnheiten basiert. Eines steht jedoch unzweifelhaft fest: Nach den Erfahrungen mit der letzten wird es so bald keine weitere Reform der deutschen Rechtschreibung geben.

Copyright Text: Lobin, H. (2021, Juli). Rechtschreibung oder Unrechtschreibung?. Goethe-Institut. Abgerufen am 06. 02.2023, von <https://www.goethe.de/ins/be/de/kul/prj/ssk/22289860.html>

Henning Lobin, geboren 1964, ist seit 2018 Wissenschaftlicher Direktor und Vorstandsvorsitzender des Leibniz-Instituts für Deutsche Sprache in Mannheim und Professor für Germanistische Linguistik an der dortigen Universität. Mitte März 2021 ist sein neues Buch „Sprachkampf“ zu aktuellen sprachpolitischen Debatten erschienen.

2.2 Lösungshinweise

Du wirst einen Text lesen, der einen Blick auf die jüngere „Geschichte der Rechtschreibung des Deutschen“ wirft. Lies und bearbeite den Text aufgrund der folgenden Arbeitsaufträge. Bereite dich darauf vor, den Text in einem kurzen Vortrag vor deinen Mitschülerinnen und -schülern zusammenzufassen.

Der rahmende Arbeitsauftrag gibt den Kontext an, sodass der Sinn der Auseinandersetzung mit dem Text deutlich wird. Außerdem wird die Anbindung des zu Lesenden an potenzielles Vorwissen vorbereitet. Die Angabe des Arbeitsziels – des Kurzvortrags – trägt dazu bei, dass sich der Umfang und der Anspruch der folgenden Arbeitsaufträge weiterhin konkretisieren.

- 1 *Betrachte zunächst ausschließlich die Überschrift des Textes sowie die Abschnittsüberschriften und ...*
 - a. *... notiere eine erste Vermutung zu den Inhalten dieses Textes.*
 - b. *... notiere zwei Fragen, die sich aus deinen Vermutungen ergeben und deren Beantwortung du durch den Text erwartest.*

Durch den Blick auf die Überschriften wird die spätere gründliche Lektüre vorbereitet. Die Spekulation über mögliche Inhalte sowie das Notieren möglicher Fragen an den Text **strukturiert das spätere Lesen vor** und erleichtert es vielleicht. Wo Schülerinnen und Schüler bei diesem Arbeitsschritt Unterstützung benötigen, können Themenvorschläge vorgegeben werden, die als ‚passend‘ oder ‚unpassend‘ zu kennzeichnen wären. Ebenso könnten Fragen unterschiedlicher Qualität und Passung vorgeschlagen werden, sodass die Schülerinnen und Schüler in einem ersten Schritt zunächst klären und entscheiden müssten, welche der Fragen zum Text passt und welche nicht.

- 2 *Überfliege nun den Text (Material 1) ca. zwei Minuten lang: Prüfe, inwiefern sich deine Vermutungen zum Gesamthema und zur Bedeutung der Absatzüberschriften bestätigen und präzisieren. Prüfe auch, auf welche deiner Fragen der Text offenbar eine Antwort gibt. – Sichere deine Ergebnisse in Form kurzer Notizen.*

Das überfliegende Lesen bereitet weiterhin die Strukturen für das genauere Lesen vor. Um die Schülerinnen und Schüler davon abzubringen, den Text von Beginn an Satz für Satz zu lesen, wurde die Zeitangabe von zwei Minuten vorgegeben. Eine Support-Leistung für diesen Aufgabenschritt könnte in der Anleitung bestehen, jeweils für eine gewisse Zeit einen Abschnitt überfliegend zu lesen und nach dem Ablauf dieser Zeit entsprechend mit dem nächsten Abschnitt weiterzumachen.

- 3 *Lies den Text gründlich. Entscheide dich für eine der folgenden Lesestrategien:*
- *Möglichkeit 1: Markiere Textstellen, die dir als wesentlich erscheinen und erstelle Randnotizen zu einzelnen Textabschnitten.*
 - *Möglichkeit 2: Übertrage den Text in eine übersichtliche Darstellungsform, z. B. eine Mind-Map oder einen Verlaufplan.*
 - *Möglichkeit 3: Formuliere Interviewfragen an den Text sowie die Antworten, die der Text auf diese Fragen gibt.*

Alle drei Strategien bedürfen eines gründlichen Lesens und eines gewissen Erarbeitungsaufwands. Trotz ihrer Unterschiedlichkeit sollten alle drei Strategien zu brauchbaren Arbeitsergebnissen führen, auf welche bei den nächsten Arbeitsschritten zurückgegriffen werden kann. Dass die Schülerinnen und Schüler eine Auswahl treffen dürfen, zielt sowohl auf eine antizipierende als auch auf eine reflektierende Einschätzung der jeweiligen Strategie. Beide Überlegungen sollen dazu beitragen, dass die Schülerinnen und Schüler zu einer routinierten Auswahl und Anwendung der Lesestrategien finden.

- 4 *Notiere, um welche Textsorte es sich bei dem Text handelt. Weise nach, welche Textabsicht(en) der Text und seine einzelnen Abschnitte verfolgen.*

Der Arbeitsschritt lenkt den Blick der Schülerinnen und Schüler auf die Textanalyse. Unterstützt werden könnten sie bei diesem Arbeitsschritt, indem mögliche Textsorten und Textabsichten auf einer Hilfekarte vorgegeben werden.

5 *Plane und probe den kurzen Informationsvortrag. Formuliere anschließend kurze Statements zu den folgenden Fragen:*

- *Unterstützt die angewandte Lesestrategie das Textverstehen angemessen?*
- *Stellt die angewandte Lesestrategie eine praktikable Grundlage zur Vorbereitung des Kurzvortrags dar?*

Die Planung des Kurzvortrags kann aufgrund weiterer Notizen und einem halblauten Durchsprechen des Vortragstextes erfolgen. Zu den Bewertungsfragen können Notizen angefertigt werden. Vielleicht ist es in manchen Lerngruppen erforderlich, vor oder nach dem Stellen einer solchen Aufgabe über die entsprechenden Kriterien zur Beurteilung der Strategien zu sprechen.

6 *Beurteile den Text, indem du Schulnoten für die unten benannten Kriterien vergibst und deine Einschätzungen kurz schriftlich begründest:*

- *Die Lesbarkeit des Textes bewerte ich mit:*
- *Die Sachlichkeit des Textes bewerte ich mit:*
- *Die Glaubwürdigkeit des Textes bewerte ich mit:*

Die Frage nach den Schulnoten und der Begründung sowie die begonnenen Sätze erleichtern die Bewertung des Textes in den benannten Kategorien. Auch hierzu wird man im Vorfeld oder während und nach der Auswertung der Arbeitsergebnisse über entsprechende Urteilkriterien sprechen können.

7 *Der Redakteur einer Wissenschaftszeitschrift möchte den Text abdrucken und sucht nach weiteren Möglichkeiten, die Lesbarkeit zu unterstützen. Notiere Vorschläge zum Layout und zur Gestaltung des Textes, die er umsetzen könnte.*

Der Kontext des Arbeitsauftrags wird noch einmal verändert, damit der Erscheinungsort und die Zielgruppe der zu überarbeitenden Textversion bekannt sind. Das Finden von Layout-Ideen vertieft die Auseinandersetzung mit dem Text weiterhin und schärft gleichzeitig den Blick für mögliche textgestalterische Merkmale, die dann in der nächsten Lesesituation auch wieder rezeptiv in den Blick genommen werden können. Zur Unterstützung des Arbeitsschrittes könnten grundsätzliche Möglichkeiten zur Layoutierung eines Textes gesammelt werden. Je nach Unterrichtssituation wird man entsprechende Ideen auch aus mitgebrachten und vorbereiteten ‚echten‘ Zeitschriftentexten ableiten können.

3 Quellen und Zusatzmaterial

- Gailberger, S. & Nix, D. (2013). Lesen und Leseförderung in der Primar- und Sekundarstufe. In S. Gailberger & F. Wietzke (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzorientierter Deutschunterricht* (S. 32–69). Weinheim: Beltz Verlag.
- Rosebrock, C. & Nix, D. (2008). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schmitz, A., Karstens, F. & Jost, J. (2021). Vermittlung von Lesestrategien im Umgang mit Sachtexten im Deutschunterricht. Vergleich von Unterrichtsbeobachtung und Lehrerbefragung. In S. Gailberger & C. Sappok (Hrsg.), *Weiterführende Grundlagenforschung in Lesedidaktik und Leseförderung: Theorie, Empirie, Anwendung (SLLD)* (S. 127–146). Abgerufen von <https://omp.ub.rub.de/index.php/SLLD/catalog/book/189> [16.01.2023]
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.) (2022). *Bildungsstandards für das Fach Deutsch. Erster Schulabschluss (ESA) und Mittlerer Schulabschluss (MSA)*. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 und vom 04.12.2003, i.d.F. vom 23.06.2022).
- Zimmer, T. (2009): Sachtexte lesen im Fach Deutsch. In Staatliches Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien, Koblenz (Hrsg.), *Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe* (S. 137–149). Hannover: Friedrich Verlag.