



Lesen und Lesekompetenz in einer digitalisierten Welt

Monique Reichert & Charlotte Krämer



weitere Informationen und Abbildungen

1. Einleitung

In den vergangenen Jahrzehnten haben elektronische Geräte beim Lesen – im persönlichen wie im schulischen Bereich – zunehmend an Bedeutung gewonnen. In einer im Bildungsbericht 2018 veröffentlichten Studie von Reichert et al. (2018) wurde deutlich, dass die Lektüre digitaler Texte auch bei Schülerinnen und Schülern der luxemburgischen Sekundarschulen zu den alltäglichen Freizeitbeschäftigungen zählt. Nun liegen hierzu aktuellere Daten vor, die genauere Aussagen darüber erlauben, wie sehr die Nutzung digitaler Medien die Lesegewohnheiten und Leseleistungen von luxemburgischen Jugendlichen prägt.

2. Kontext und Aufbau der Studie

Die Studie, an der 2.737 Schülerinnen und Schüler aus der 7^e und 6.493 aus der 5^e teilnahmen,¹ wurde im November 2019 im Rahmen der nationalen *Épreuves Standardisées* (ÉpStan) durchgeführt. Hierbei wurden auch die Leistungen in den Bereichen Deutsch- und Französisch-Leseverstehen erfasst. Die beiden Lesetests umfassten sowohl kürzere als auch längere Texte, sie enthielten sowohl literarische als auch nicht-literarische, kontinuierliche sowie diskontinuierliche Texte. Die Datenerfassung erfolgte in der 7^e über Tablets, in der 5^e über Computer.

„In einer im Bildungsbericht 2018 veröffentlichten Studie [...] wurde deutlich, dass die Lektüre digitaler Texte [...] zu den alltäglichen Freizeitbeschäftigungen zählt.“

2.1. Allgemeine Befragung

Den Jugendlichen wurden generelle Fragen zu ihren außerschulischen Lesegewohnheiten sowie zu ihren Text- und Sprachpräferenzen gestellt. Konkret wurden sie danach gefragt,

- ↳ wie häufig sie zu ihrem Vergnügen lesen,
- ↳ welche Textsorten sie am liebsten lesen,
- ↳ in welcher der beiden Unterrichtssprachen sie lieber lesen bzw. ob es eine andere Sprache gibt, in der sie lieber lesen würden.

2.2. Befragung einer Teilstichprobe von Jugendlichen der 5^e

4.574 Schülerinnen und Schüler der 5^e wurden zusätzlich danach gefragt, wie häufig und in welcher Sprache (auf Deutsch oder Französisch) sie bestimmte Textsorten in ihrer Freizeit lesen. Hierbei wurde zwischen verschiedenen Formen von klassischen Printtexten (Zeitungs- und Zeitschriftenartikel; Geschichten, Romane und Erzählungen; Sachtexte) und ihren digitalen Pendanten (E-Zeitungen und E-Zeitschriften; Geschichten, Romane und Erzählungen im E-Book-Format; digitale Sachtexte) unterschieden. Darüber hinaus wurden die Jugendlichen danach gefragt, wie häufig sie Texte lesen, die typischerweise nur in digitaler Form existieren (wie etwa E-Mails, Beiträge in sozialen Medien, Online-Foren, Blogs etc.).

¹: Detaillierte Informationen zur Datengrundlage, Datenerhebung und -analyse sowie weitere Ergebnisse sind auf der Webseite bildungsbericht.lu zu finden.



3. Ergebnisse

3.1. Allgemeine Lesefreude und Textpräferenz

Ein großer Teil der Jugendlichen liest nicht gerne: Von den 2.737 befragten Schülerinnen und Schülern der 7^e geben 37,7 % an, höchstens einmal im Monat zu ihrem Vergnügen zu lesen; von den 6.493 befragten Jugendlichen aus der 5^e sind es gar 53,6 % und damit mehr als die Hälfte.

Unterschiede zwischen beiden Jahrgangsstufen zeigen sich auch hinsichtlich des jeweils beliebtesten Lesemediums und der beliebtesten Textsorten: Die (knappe) Mehrheit der 7^e-Schülerinnen und Schüler bevorzugt gedruckte Texte (wie etwa Bücher), und das sowohl im Vergleich zu ihren digitalen Pendanten (wie etwa E-Books) als auch im Vergleich zu genuin digitalen Textsorten (wie Beiträgen in sozialen Medien). Unter den 5^e-Schülerinnen und Schülern besteht hingegen eine klare Präferenz für die letztgenannte Textgruppe (vgl. Abb. 1a und 1b).

Dieser Befund deckt sich auch mit den Antworten der Teilstichprobe aus 4.574 5^e-Schülerinnen und -Schülern, die detaillierter dazu befragt wurden, wie häufig sie verschiedene (gedruckte und digitale) Textsorten in ihrer Freizeit rezipieren: Weniger als ein Drittel liest häufiger als einmal im Monat Geschichten, Romane oder Erzählungen auf Deutsch oder Französisch, wohingegen ein ähnlich großer Anteil an Jugendlichen

Abb. 1a: Lesepräferenz bei 7^e-Schülerinnen und Schülern:

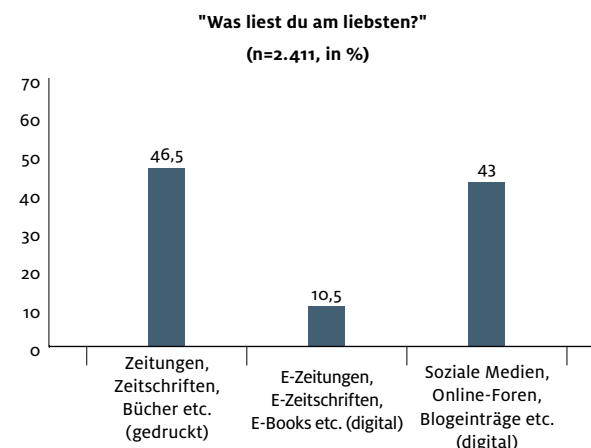


Abb. 1b: Lesepräferenz bei 5^e-Schülerinnen und Schülern:

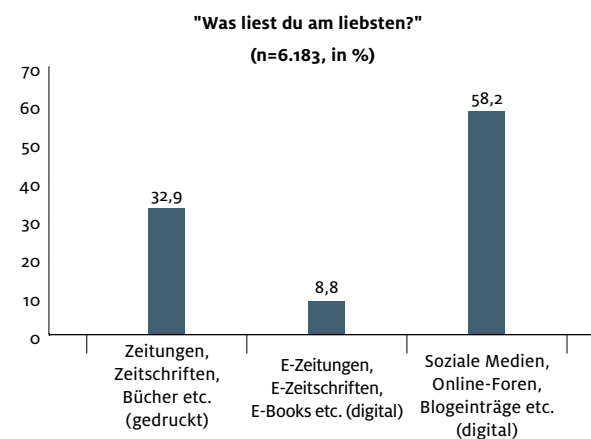


Abb. 2a: Wie häufig lesen Jugendliche verschiedene gedruckte Textsorten in ihrer Freizeit? (in %)

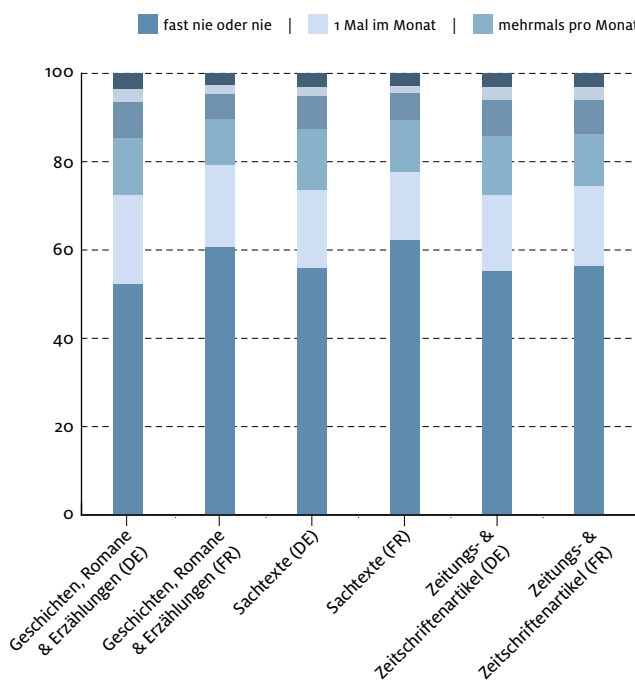
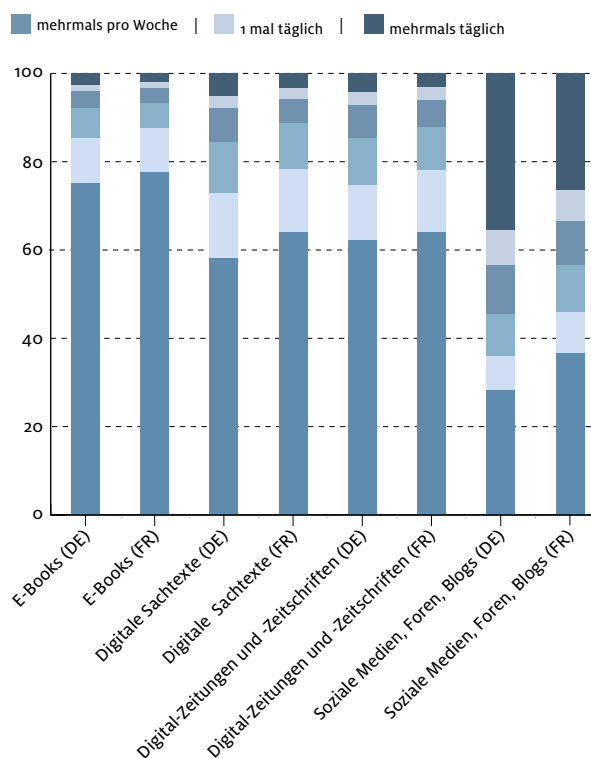


Abb. 2b: Wie häufig lesen Jugendliche verschiedene digitale Textsorten in ihrer Freizeit? (in %)





angibt, mehrmals täglich deutsche (35 %) bzw. französische (26 %) Beiträge in sozialen Medien, Blog- und Foreneinträge zu lesen (s. Abbildung 2a und 2b). Texte, die typischerweise in digitaler Form publiziert und rezipiert werden, besitzen für die Freizeitgestaltung von Jugendlichen also mit Abstand den größten Stellenwert.²

3.2. Zusammenhänge zwischen Lektürepräferenzen und Lesekompetenz

Anhand von Regressionsanalysen lässt sich für beide Jahrgangsstufen zudem der Einfluss ermitteln, den die Lesegewohnheiten der Schülerinnen und Schüler auf ihre Lesekompetenzen im Deutschen und Französischen haben. Da die Hintergrundvariablen *sozioökonomischer Status*, *Migrationshintergrund*, *zu Hause gesprochene Sprache* und *Geschlecht* stark mit den Lesefähigkeiten und Lesegewohnheiten der Jugendlichen korrelieren, werden sie in den Analysen mitberücksichtigt.

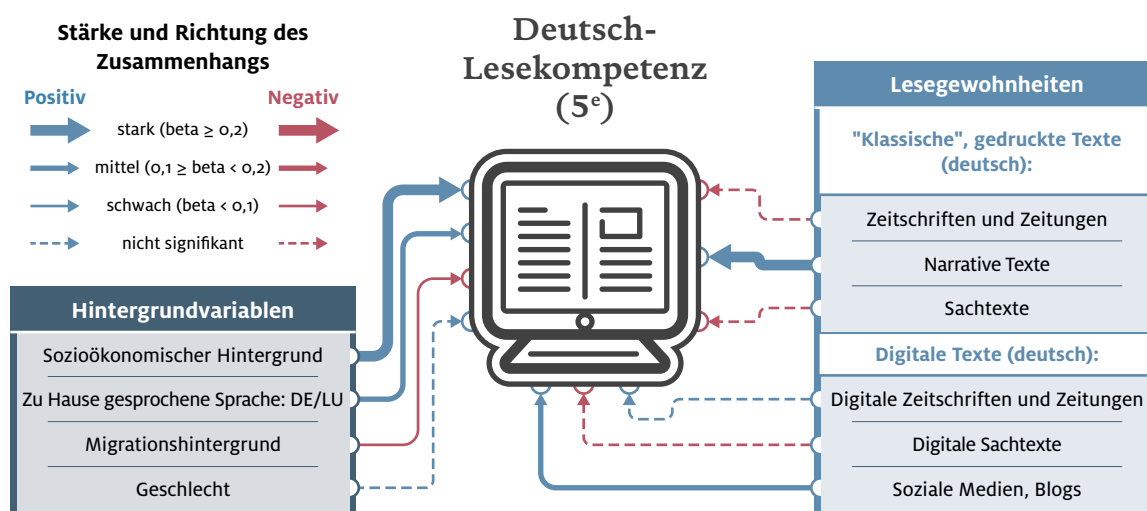
Die positive Verbindung zwischen regelmäßiger Lesepraxis und guten Lesekompetenzen zeigt sich hier deutlich: Jugendliche der 7^e, die angeben, mehr als einmal pro Woche zu lesen, schneiden im ÉpStan-Deutschttest durchschnittlich um 56 Punkte und im Französischttest um 26 Punkte besser ab als Jugendliche, die in ihrer Freizeit nie oder fast nie lesen – der Einfluss der oben genannten Hintergrundvariablen ist dabei bereits herausgerechnet: Ein Schüler (der z. B. einen Migrationshintergrund besitzt, zu Hause Französisch spricht und dessen Familie einen niedrigen sozioökonomischen

Status aufweist) erzielt demnach im Deutschttest im Mittel 56 Punkte mehr, wenn er zu Hause mehr als einmal pro Woche zu seinem Vergnügen liest, als ein Schüler mit demselben Hintergrund, der dies nie oder fast nie tut. Bei Jugendlichen der 5^e sind diese Leistungsunterschiede mit 55 (Deutsch-Leseverstehen) und 41 Punkten (Französisch-Leseverstehen) ähnlich hoch ausgeprägt.

Die Angaben der Teilstichprobe aus 4.574 5^e-Schülerinnen und -Schülern, die zusätzlich danach befragt wurden, wie häufig und in welcher Sprache (Deutsch oder Französisch) sie bestimmte Textsorten in ihrer Freizeit lesen, verdeutlichen jedoch, dass es durchaus darauf ankommt, *welche* Texte³ sie zu ihrem Vergnügen rezipieren. Abb. 3 zeigt, dass vor allem die regelmäßige Lektüre gedruckter Erzähltexte in einem positiven Zusammenhang zur Lesefähigkeit steht. Vergleicht man diejenigen Jugendlichen, die angeben, mindestens einmal pro Woche einen Roman oder eine Erzählung in deutscher Sprache zu lesen, mit denjenigen, die solche Texte nie bzw. fast nie lesen, erzielt die erste Gruppe im ÉpStan-Deutschttest 66 Punkte mehr auf der Lesekompetenzskala als die zweite.

Ein statistisch signifikanter positiver Zusammenhang besteht jedoch auch in Hinblick auf digitale Texte, die u. a. über die sozialen Medien rezipiert werden: Jugendliche, die angeben, mehr als einmal pro Woche deutschsprachige Texte in sozialen Medien, Blogs etc. zu lesen,

Abb. 3



2: Angaben nach Geschlecht und Schulform sind auf der Webseite bildungsbericht.lu zu finden.

3: E-Books fließen aufgrund der sehr geringen Anzahl an Jugendlichen, die Bücher in digitaler Form lesen, nicht mit in die Analyse ein.



erzielen im Deutschtest 45 Punkte mehr als Jugendliche, die dies nie oder fast nie tun. Ein sehr ähnliches Bild zeichnet sich für die Lesekompetenzen im Französischen ab (hier nicht abgebildet). Auch hier sticht ein positiver Zusammenhang zwischen der Lesehäufigkeit von französischen Erzähltexten sowie von Texten aus sozialen Medien und der Französisch-Lesekompetenz hervor. Anders als bei den Ergebnissen zur Deutsch-Lesekompetenz fällt beim Französischen jedoch auch das Lesen gedruckter Sachtexte ins Gewicht. Hier manifestiert sich allerdings ein negativer Zusammenhang: Schülerinnen und Schüler, die angeben, häufiger französische Sachtexte in ihrer Freizeit zu lesen, schneiden im Durchschnitt schlechter ab als Jugendliche, die dies nur sehr selten oder nie tun.

4. Diskussion

Wie die hier präsentierten Daten zeigen, spielt die Lektüre digitaler Texte in der Freizeitgestaltung luxemburgischer Schülerinnen und Schülern eine zentrale Rolle. Bei den Jugendlichen der 5^e bilden Beiträge in sozialen Medien, Blog- und Foreneinträge etc. sogar die mit Abstand bevorzugte Textgruppe; sie sind somit omnipräsenter Bestandteil ihrer (Medien-)Sozialisation. Demgegenüber gibt nur ein Bruchteil der Befragten an (weniger als 15 % in der 5^e), mehr als einmal pro Woche gedruckte literarische Texte zu rezipieren.

Doch mit den Präferenzen für bestimmte Textsorten und Darstellungsformen verändern sich offenbar auch die mentalen Prozesse, die bei der Verarbeitung von geschriebener Sprache angetrieben werden. So wird allgemein davon ausgegangen, dass die Rezipienten bei der Lektüre narrativer Texte vor spezifische Herausforderungen gestellt werden, die ihre Lesekompetenzen in besonderem Maße schulen: Hierzu zählen etwa ein tendenziell anspruchsvollerer Wortschatz, komplexe syntaktische Strukturen oder auch Textpassagen, die erst durch die Interpretation von bildhafter Sprache oder den Nachvollzug von Perspektivenwechseln verständlich werden. Einige Autorinnen und Autoren vermuten daher, dass die intensive Beschäftigung mit Literatur das Durchhaltevermögen sowie die Fähigkeit zur Konzent-

ration und Reflexion in besonderem Maße fördere und sich dadurch deutlich von einer oberflächlicheren Lektüre (dem sog. „Skimming“) unterscheidet (Wolf, 2018).

Digitale Lesekontexte stehen hingegen im Verdacht, ein eher oberflächliches Lesen zu befördern, da sie die Leserinnen und Leser häufig mit mehreren Informationsquellen zugleich konfrontieren (Lauterman & Ackerman, 2014). Von einem in der Regel negativen Zusammenhang zwischen digitalen Lesegewohnheiten und Lesekompetenzen berichten zudem auch jene Studien (Duncan et al., 2015; Pfof et al., 2013), die darauf hindeuten, dass sich die Zunahme digitaler Lesegewohnheiten negativ auf die Fähigkeit, sich mit anspruchsvollen (etwa längeren literarischen) Texten auseinanderzusetzen, auswirkt.

Die hier präsentierten Daten konnten diese Annahmen jedoch nur teilweise bestätigen: Zwar wirkte sich die Lektüre narrativer Texte besonders positiv auf die Lesefähig-

keiten der befragten luxemburgischen Schülerinnen und Schüler aus. Doch in unserer Studie erwies sich auch die regelmäßige Rezeption von digitalen Texten (aus sozialen Medien, Blogs und Internetforen) als förderlich für die Deutsch- bzw. Französisch-Lesekompetenzen der Jugendlichen. Erklären lässt sich dieser positive Zusammenhang damit, dass sich auch aus der freiwilligen Lektüre von zumeist kurzen und inhaltlich weniger komplexen digitalen Texten ein zusätzlicher Sprachkontakt und Übungskontext ergibt. Da die ÉpStan in der 5^e am Computer durchgeführt werden, kann zudem vermutet werden, dass Jugendliche, die es gewohnt sind, digitale Texte zu rezipieren, aus diesen Lektüererfahrungen einen Vorteil ziehen, auch wenn die Testmaterialien eher gedruckten Texten nachempfunden sind.

Dass die regelmäßige Lektüre von Sachtexten in einem negativen Zusammenhang zu den Französisch-Lesekompetenzen der befragten 5^e-Schülerinnen und Schülern steht (vgl. Reichert et al., 2018), lässt sich derzeit noch nicht erklären. Doch die Ergebnisse einer neuerlichen Befragung, in der Jugendliche danach gefragt

„Bei den Jugendlichen der 5^e bilden Beiträge in sozialen Medien, Blog- und Foreneinträge etc. sogar die mit Abstand bevorzugte Textgruppe; sie sind somit omnipräsenter Bestandteil ihrer (Medien-)Sozialisation.“



wurden, welche konkreten (Sach-)Bücher sie in ihrer Freizeit lesen, werden hoffentlich zur Hypothesenbildung beitragen.

Davon unabhängig unterstreichen die Ergebnisse dieser Erhebung, dass sich die freiwillige Lektüre von gedruckten *und* digitalen Texten positiv auf die Entwicklung von Lesekompetenzen auswirkt und dass das Leseinteresse der Jugendlichen entsprechend gefördert werden sollte. Vor dem Hintergrund ihrer hier beschriebenen Lesegewohnheiten und des Digitalisierungsschubes, der sich aus der sog. „Corona-Krise“ ergeben hat, ist aber wohl vornehmlich darauf zu achten, dass das Lesen klassischer Printtexte nicht gänzlich verdrängt wird. Während die Lehrenden vor der (anspruchsvollen) Herausforderung stehen, klassische und digitale Lesekompetenzen in hinreichendem Maße zu vermitteln, lohnt es sich für die Lernenden, beides nicht nur im Unterricht, sondern auch in der Freizeit einzuüben.

Literatur

- Duncan, L. G., McGeown, S. P., Griffiths, Y. M., Stothard, S. E. & Dobai, A. (2015). Adolescent reading skill and engagement with digital and traditional literacies as predictors of reading comprehension. *British Journal of Psychology*, 107(2), 209–238.
- Lauterman, T., & Ackerman, R. (2014). Overcoming screen inferiority in learning and calibration. *Computers in Human Behavior*, 35, 455–463.
- Pfost, M., Dörfler, T. & Artelt, C. (2013). Students' extracurricular reading behavior and the development of vocabulary and reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 26, 89–102.
- Reichert, M., Krämer, C., Wollschläger, R., Rivas, S. & Ugen, S. (2018). Lesegewohnheiten und bilinguale Lesekompetenzen. In LUCET & SCRIPT, *Nationaler Bildungsbericht Luxemburg 2018* (S. 172–188). Luxemburg: LUCET & MENJE.
- Wolf, M. (2018). *Reader, Come Home. The Reading Brain in a Digital World*. NY: HarperCollins Publishers.