

Sprachenübergreifende Leseförderung am Beispiel des Projektes MeVol: Mehrsprachiges Vorlesen der Lehrperson in Schul- und Fremdsprache zur Förderung von Lesemotivation und Sprachbewusstheit in der Sek I

Tagung «MehrSpracheN», LMU München, 19. Februar 2016

Dr. Kerstin Theinert (PH Weingarten)
Robert Hilbe (PH St. Gallen)
Dominik Unterthiner (PH Vorarlberg)

Inhalte des Vortrags

2

1. Ausgangslage und Zielsetzung des didaktisch-methodischen Designs
2. Konzeptionelle Grundlagen des Unterrichtsdesigns
3. Forschungsansatz: *Design-Based Research*
4. Erste Erfahrungen bei den Erprobungen
5. Fazit und Ausblick

Projektkonsortium

3

Hochschulen	Kooperationsschulen	Schulstufe
<p>PH Weingarten</p> <p>Prof. Dr. Ute Massler (Projektleitung), Dr. Kerstin Theinert, Martin Zerlauth</p>	<p>Realschule Ravensburg</p> <p>Jochen Schäfer, Isolde Unger</p>	7 und 8
<p>PH St. Gallen</p> <p>Robert Hilbe, Prof. Sabine Kutzelmann, Prof. Reto Hunkeler, Christoph Chesini</p>	<p>Oberstufe Wattwil</p> <p>Edgar Sterzing</p> <p>Oberstufe Wil</p> <p>Ursula Lüchinger</p> <p>Oberstufe Bazenheid</p> <p>Sibylle Gehrig</p>	8
<p>PH Vorarlberg</p> <p>Dr. Klaus Peter, Dominik Unterthiner</p>	<p>VMS Lustenau Rheindorf</p> <p>Angelika Prantl</p> <p>VMS Schruns Grüt</p> <p>Elfriede Dügler</p> <p>Praxisschule der PH Vorarlberg</p> <p>Christoph Kessler</p>	7 und 8

1. Ausgangslage und Zielsetzung

Projektziel

- gemeinsam mit Lehrpersonen ein mehrsprachiges Vorlesedesign inklusive geeigneter Lehr- und Lernmaterialien zur Förderung von Lesemotivation und der Nutzung von Hörstrategien entwickeln.

Die Ziele im Detail

- Synergien für das Lernen und Lehren von Schul- und Fremdsprache schaffen,
- die Bereitschaft steigern, sich auf Lernprozesse in mehrsprachigen Lernumgebungen einzulassen,
- Vorlesen als leseanimierendes Verfahren in einem praktikablen, mehrsprachigen Unterrichtsdesign etablieren.

Ausgangslage I

6

- Primar- und Sekundarstufe I:
Defizite in der Lesekompetenz in Schul- und Fremdsprache, v. a. bei Lernenden mit schwachem sozioökonomischem Hintergrund
OECD 2014, OECD 2011



Cunningham & Stanovich 1997; Rosebrock & Nix 2014

- Curriculare Forderung:
 - stärkere Vernetzung des Schul- und des Fremdsprachenunterrichts
 - Aufbau sprachübergreifender Kompetenzen sowie eines mehrsprachlichen Repertoires, in das **alle** je gemachten sprachlichen Erfahrungen einfließen

u. a. Europarat 2001; Herdina & Jessner 2002;
Allgäuer-Hackl & Jessner 2013

2. Konzeptionelle Grundlagen des didaktisch-methodischen Designs

Bausteine des Unterrichtsdesigns

9

- Vorlesen durch die Lehrperson
- mehrsprachige (zweisprachige) Texte (MeVoL-Texte)
- Sprachenübergreifendes Training von Hörstrategien
- Scaffolding-Maßnahmen
- Anschlusskommunikation



Das Unterrichtsdesign

Mehrsprachiges Vorlesen

Was wird vorgelesen?

- ein zusammenhängender Text, der auf Vorlesetage aufgeteilt wird

Wann?

- pro Schuljahr werden zwei Texte vorgelesen
- je nach Text 5 bis 10 Schulstunden
- in jeder Stunde deutsch- und fremdsprachige Teile

Wie?

- ergänzend Strategietraining, Scaffolding oder Anschlusskommunikation (ca. 20 – 30 min/Schulstunde)

... Also sind wir hin. Klar, war ich nervös, stand aber auch irgendwie unter Strom. Den Paranoid Park fahren, das war eine Leistung. Das war was zum Erzählen.

Zusammenfassende Überleitung:

The story starts with the narrator sitting alone in a beach house. He starts writing. He starts at the beginning and it all began at Paranoid Park. Paranoid Park was an illegal skater park. They said a skinhead was stabbed there with a knife.

The narrator knew about the skater park because of his friend Jared. Jared was older and a better skater. They skated a lot together and Jared taught him tricks. When Jared wanted to go to Paranoid Park, the narrator said yes. He was nervous but thought it was cool.

We drove over the Eastside Bridge and circled around underneath it. We parked next to an old brick building. I remember seeing train tracks in the street. They were shiny, like they were still in use. As it turned out, they were.

MeVoL-Texte

12

Im MeVoL-Unterricht sollen die Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben, ...

- Werke der französisch- oder englischsprachigen Literatur,
- verschiedene Genres,
- und sowohl Klassiker als auch aktuelle Texte kennenzulernen.

Beispiele für MeVol-Texte

13

- Paranoid Park (D/E)
- Steve Jobs (D/E)
- The Canterville Ghost (D/E)
- The Red-Headed League (D/E)
- Peur sur la ville (D/F)
- Le jour où j'ai raté le bus (D/F)

„[Multilingual education] is based on the idea that learners and teachers use more than one language to access learning of languages and/or content in formal education contexts. Thus models of multilingual education can include bilingual, trilingual or multilingual education, but they do not include traditional successive and separate language education [...].“

MeVoLs didaktische Merkmale und Mehrsprachigkeit

1. Interkomprehensionspraxen
2. Third language education
3. Prinzipien der language awareness

(Meier 2014, 133 ff)

Besonderheiten des MeVoL-Hörstrategietrainings

- Zielgruppe: Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I
- zwei Sprachen gleichzeitig in ein und derselben Kommunikationssituation:
Erleichterung des Transfers von Strategien
- Vorlesesituation ermöglicht Fokus auf nonverbale Signale als Ressource zur Textentschlüsselung
- Training als Teil eines komplexen Unterrichtsdesigns

Scaffolding in MeVoL

16

Scaffolds

Hilfestellung/Gerüst, um Aufgaben zu bewältigen, die ohne Gerüst noch nicht bewältigbar sind („Zone der nächsten Entwicklung“, vgl. Vygotsky 1978)

- sprachlichen Vorentlastung, visuelle Unterstützung, Verständnissicherung nach dem Vorlesen (= Hard Scaffolds)
- spontanes Innehalten oder wiederholtes Vorlesen, Reaktion auf Nachfragen durch die SuS (= Soft Scaffolds)

Anschlusskommunikation

17

Im weitesten Sinne:

Gespräche, die Lesende im Anschluss an die Lektüre eines Textes mit anderen über den Text führen

- gemeinsame Rekonstruktion
- Vertiefung des Textverstehens (vgl. Rosebrock/Nix 2014)

Positiver Zusammenhang zwischen Anschlusskommunikation und Lesemotivation (Stalder 2012, Philipp 2010)

Vorlesedesign und Lesemotivation

18

MeVoL:

Mehrsprachiges Vorlesen der Lehrperson in Schul- und Fremdsprache zur **Förderung von Lesemotivation** und Sprachbewusstheit in der Sek I

- Schaffung eines Zugangs zu Lesen und Literatur durch
- Schaffung positiver Leseerlebnisse

Vorlesedesign und Lesemotivation

19

Vorlesen in Schul- und Fremdsprache:

- Entbindung von hierarchieniedrigen Leseprozessen
- Ermöglichung hierarchiehöherer Leseprozesse
- Mehr Lesefreude
- Stärkere Involviertheit
- Komplexere literarische Texte

Motivationale Ansatzpunkte

in Anlehnung an Deci & Ryan, Selbstbestimmungstheorie, 1993, 2002

Autonomie	Kompetenz	Soziale Eingebundenheit
Zur-Verfügung-Stellung von Rezeptionsstrategien , welche individuell eingesetzt werden können	Verständnis komplexer fremdsprachlicher Texte (Textauswahl, Scaffoldingmaßnahmen, Anschlusskommunikation)	während des Vorlesens und im Rahmen der Anschlusskommunikation als Teil einer Lesegemeinschaft

Vorlesedesign und Lesemotivation

21

- Grundschule: klarer Zusammenhang zwischen Vorgelesenbekommen und Lesemotivation (Richter/Plath 2012)
- Positive Auswirkungen des Vorlesens auf die Lese-Einstellung von Sekundarstufen-SuS (Smith 2010)
- Keine Studien zum mehrsprachigen Vorlesen im Fremdsprachenunterricht

3. Forschungsansatz

Design-Based Research – Educational Design Research

Design-Based Research

23

- Anspruch „die Entwicklung innovativer Lösungen für praktische Bildungsprobleme mit der Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse zu verzahnen“ (Euler 2014: 1)
- „praktisches Bildungsproblem“ in MeVoL
 - Lesekompetenz
 - sprachenübergreifender Unterricht

Merkmale Design-Based Research

«Design research may be characterized as

- **Interventionist:** the research aims at designing an intervention in the real world
- **Iterative:** the research incorporates a cyclic approach of design, evaluation, and revision
- **Process oriented:** a black box model of input-output measurement is avoided, focus: understanding and improving
- **Utility oriented**
- **Theory oriented**

(van den Akker et al. 2006: 5)

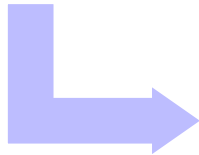
Entwicklungs- und Forschungsprozess

25

Problem



Entwurf
eines
Designs



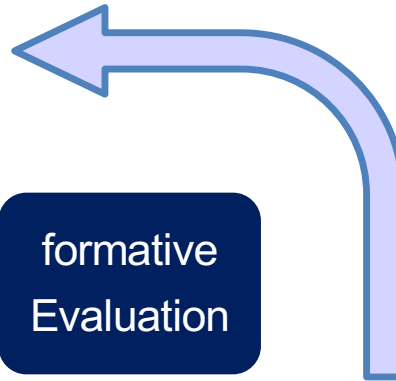
Erprobung



formative
Evaluation



Re-
Design



theoriebasierte
Materialien für
die Praxis



Beitrag zur
Theorie von
Sprachlehr- und
-lernprozessen

4. Erste Erfahrungen bei den Erprobungen

03-12/2015

Erprobungsphasen 03–12/2015

- Fokussierte, fragengeleitete Unterrichtsbeobachtungen LP und SuS
- Feedbackbögen LP und SuS
- Leitfadeninterview LP auf Basis des Feedbackbogens
- Schülerinterviews
- Gruppeninterview SuS

Globaleinschätzung durch die Lehrperson

I: Und das Vorlesen, wie hat das aus Ihrer Sicht insgesamt funktioniert? Also wie gut?

LP_A7f: Mh **eigentlich sehr gut**, entspannt mit der entsprechenden Vorbereitung. **Auch für die Lehrpersonen eine angenehme Sache.**

LP_A7e: [...] Ich glaube, das ist eine ganz, **für den Englischunterricht ist es irgendwo eine Bereicherung**, weil alles, was zusätzlich ist, **und in einer anderen Form**. Sie, **sie fangen anders an zu denken** und das, jedes Detail hilft da, jede andere Unterrichtsform hilft.

Vorlesedesign und Lesemotivation

29

- Männliche Schüler (n=44) weisen vor dem Vorlesen eine signifikant geringer ausgeprägte Leselust auf als weibliche Schülerinnen (n=41).

Geschlecht	M	SD
männlich	2,26*	0,704
weiblich	2,83*	0,756

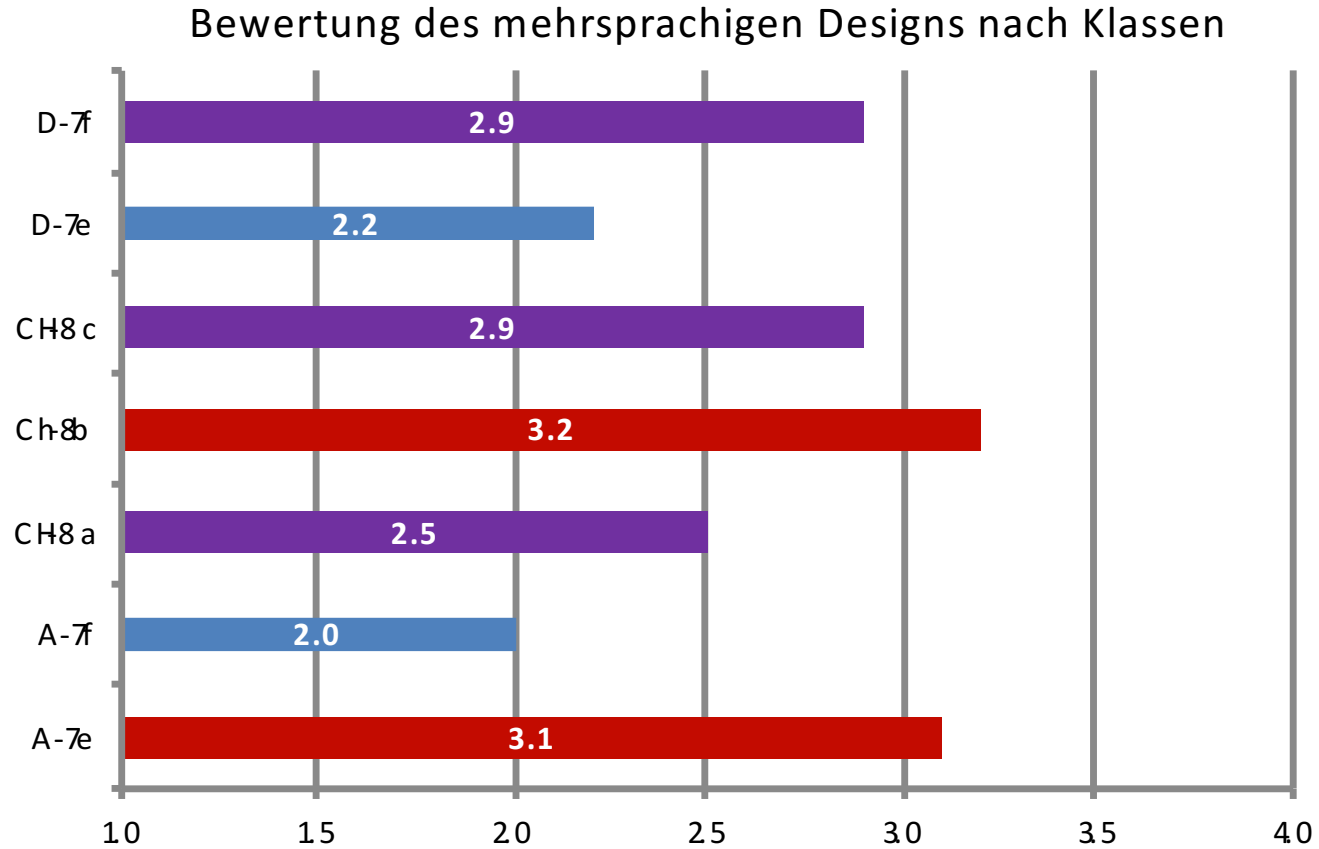
*p < .05

- Männliche Schüler (n=41) konnten das mehrsprachige Vorlesen signifikant mehr genießen (n=37).

Geschlecht	M	SD
männlich	3,04*	0,669
weiblich	2,70*	0,702

*p < .05

Bewertung des mehrsprachigen Designs



rote/blau Werte; $p < .05$

I: Kannst du versuchen, das noch näher zu beschreiben wie es dir dabei geht?

S: So beim **Deutschen habe ich am meisten verstanden**, und dann war es meistens spannend und **dann habe ich auf Englisch auch noch zugehört, wie es weiterging**, weil es mich interessiert hat. (CLNSRA06)

Mehrsprachiges Design als Herausforderung

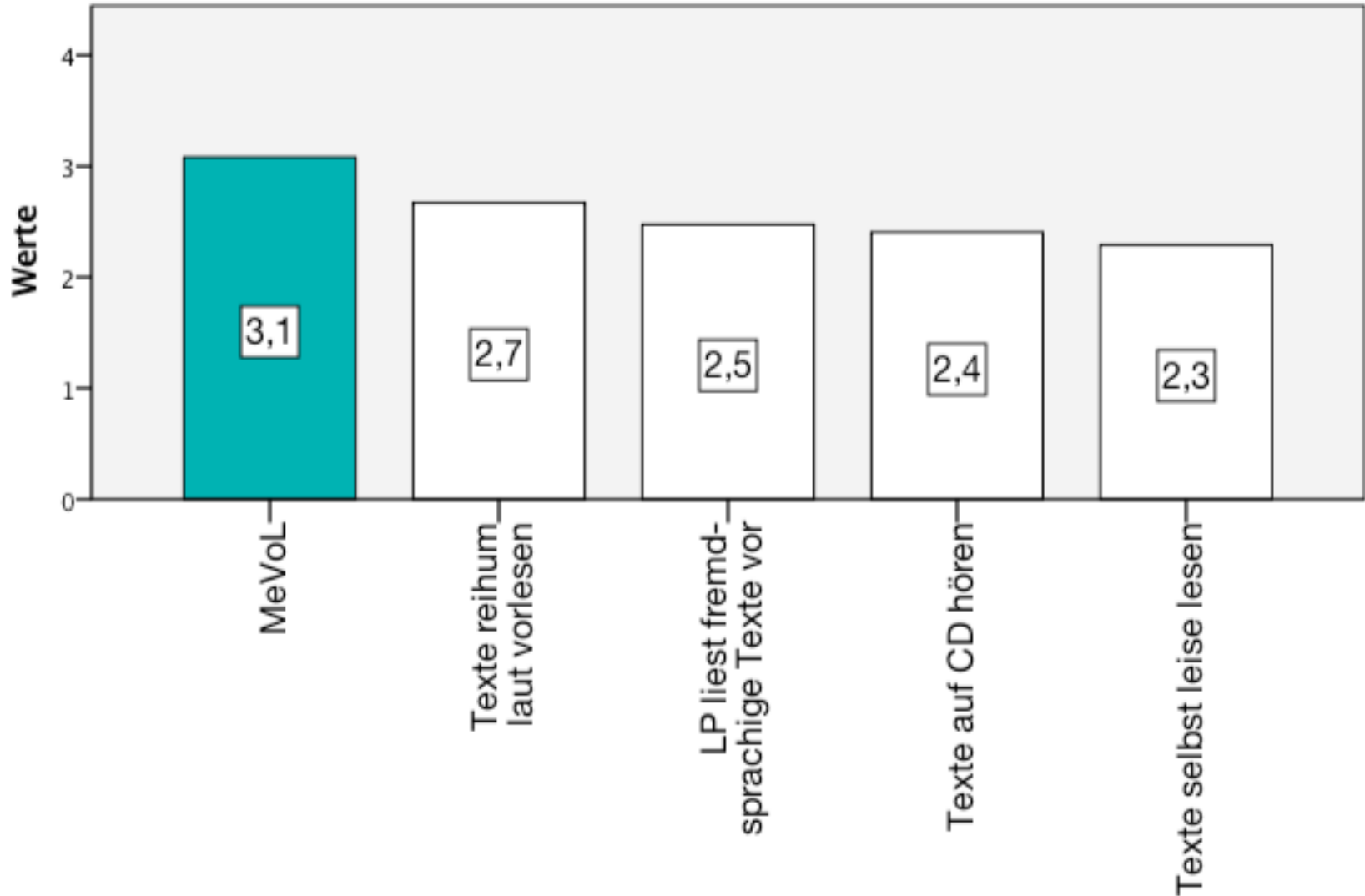
I: Ok. ((lacht)) Wie findest du das mehrsprachige Vorlesen?

B: **Ein bisschen kompliziert**, weil - also ich bin ganz ehrlich - weil...

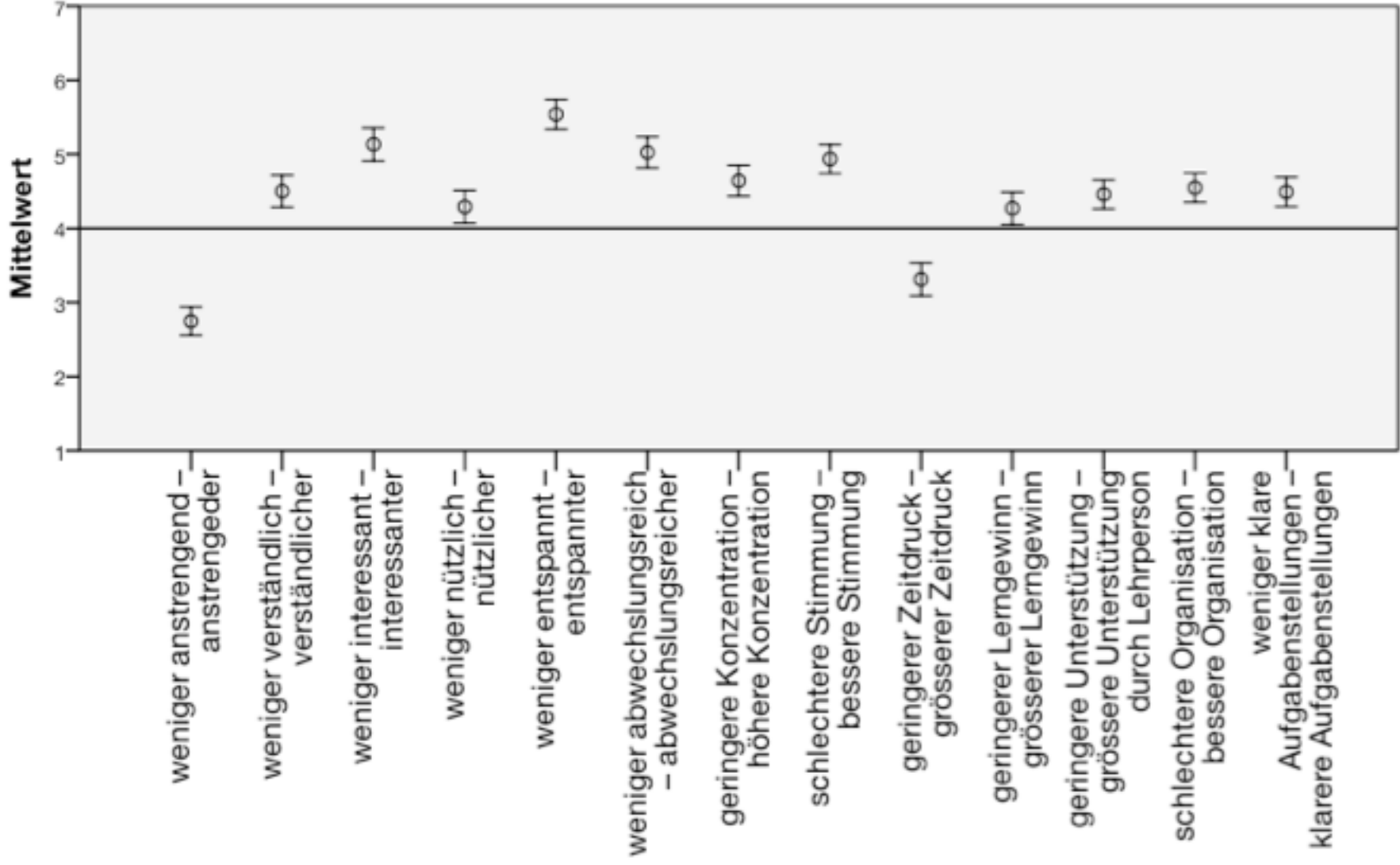
I: Ja.

B: ...wenn man, man liest einfach Deutsch und dann ist jetzt einfach gleich nach zum Beispiel, **nach einem Absatz in Englisch, oder? Und da denkt man sich "Ok, jetzt muss ich umstellen. Englisch übersetzen, schnell, im Gehirn."** Und es ist manchmal kompliziert, aber wenn sie schon zwei Zeilen gelesen hat, dann ist alles wieder ok. Dann kann man's gut übersetzen. (MENTDO11)

Akzeptanz von MeVoL im Vergleich zu anderen Leseaktivitäten im Unterricht



MeVoL im Vergleich zum bisherigen Fremdsprachenunterricht



5. Fazit und Ausblick

Erstes Fazit aus den Erprobungen

36

- **Die Akzeptanz von MeVoL ist größer als diejenige anderer Leseaktivitäten im Fremdsprachenunterricht.**
- **MeVoL wird im Vergleich zum bisherigen FU in vielen Aspekten positiv bewertet.**
- Von Lehrpersonen wird das mehrsprachige Design grundsätzlich positiv bewertet.
- MeVoL erreicht auch männliche Jugendliche.
- Die Bewertung des mehrsprachigen Designs durch SuS variiert stark je nach Klasse.
- Schwierige Isolierung der möglichen Einflussfaktoren (Lehrperson, Klassenzusammensetzung, Sprachkenntnisse, Sprachdynamik und -komplexität, ...)

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Webseite:

<http://mevol.eu>

Kontakt:

massler@ph-weingarten.de

Literatur

38

- Allgäuer-Hackl, E. & Jessner, Ulrike (2013). Mehrsprachigkeitsunterricht aus mehrsprachiger Sicht. Zur Förderung des metalinguistischen Bewusstseins. In: Vetter, Eva (eds.): Perspektiven für eine neue LehrerInnenbildung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren: 111-147.
- Cunningham, A. E. & Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience an ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33, 934–945.
- Euler, D. (2014). [dt. Fassung von:] Design Research – a paradigm under development. In: Euler, D./Sloane, P. (Hrsg.). Design-Based Research. Stuttgart, Steiner: 15-44.
- Europarat (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lehren, lernen und beurteilen*. Online verfügbar unter: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/deindex.htm> [Stand: 23.09.2015]
- Herdina, Ph. & Jessner, U. (2002). A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics. Clevedon: Multilingual Matters
- Hurrelmann, B. (2002). Prototypische Merkmale der Lesekompetenz. In: Groeben, N./Hurrelmann, B. (Hrsg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim usw., Juventa: 275–286.

- Meier, G. (2014). Our Mother Tongue is Plurilingualism: A Framework of Orientations for Integrated Multilingual Curricula. In: J. Coneth & G. Meier. The Multilingual Turn in Languages Education. Opportunities and Challenges. Multilingual Matters: Bristol. 132-157.
- OECD (2011). PISA 2009 Ergebnisse: Potenziale nutzen und Chancengerechtigkeit sichern – Sozialer Hintergrund und Schülerleistungen. Band II. Paris: OECD. Online verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264095359-de>. [Stand: 23.09.2015]
- OECD (2014). PISA 2012 Ergebnisse: Was Schülerinnen und Schüler wissen und können. Schülerleistungen in Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Band I, Überarbeitete Ausgabe, Februar 2014. Gütersloh: Bertelsmann. Online verfügbar unter: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208858-de> [Stand: 23.09.2015]
- Rosebrock, C. & Nix, D. (2014). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltsmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Sutter, T. (2002): Anschlusskommunikation und die kommunikative Verarbeitung von Medienangeboten. Ein Aufriss im Rahmen einer konstruktivistischen Theorie der Mediensozialisation. In: Groeben, N./Hurrelmann, B. (Hrsg.): Lesekompetenz. Bedingungen, Dimensionen, Funktionen. Weinheim usw., Juventa: 80-105.
- Toukomaa, P. & Skutnabb-Kangas, T. (1977). The Intensive Teaching of the Mother Tongue to Migrant Children of Pre-School Age and Children Lower Level of Comprehension School. Helsinki: The Finnish National Commission for UNESCO.