



EXTENSIVES LESEN IN HETEROGENEN KLASSEN

Die Klett Team Reader
von Frank Haß

- *Lesen!* Auch für heterogene Klassen wichtig und möglich.
- *Klett Team Reader!* Social reading für erfolgreiche Differenzierung.
- *Loslesen!* Zahlreiche Tipps, Anregungen und Ideen zur Planung und Gestaltung des Leseunterrichts.

Frank Haß

Extensives Lesen in heterogenen Klassen – die Klett Team Reader

Ernst Klett Sprachen
Stuttgart

I Vorwort

Liebe Lehrerinnen, liebe Lehrer	3
--	----------

II Extensives Lesen in heterogenen Klassen

2.1 Warum ist extensives Lesen (auch) im Englischunterricht wichtig?	5
2.2 Was sind Besonderheiten des extensiven Lesens in heterogenen Klassen? ...	7

III Klett Team Reader

3.1 Was ist das Besondere an den Klett Team Readern?	11
3.2 Differenzierung auf verschiedenen Ebenen	11
3.3 Weitere Features der Klett Team Reader	14

IV Die Lektüre im Unterricht

4.1 Wie wähle ich den richtigen Reader aus?	15
4.2 Wie kann ich extensives Lesen in meinen Unterricht mit einem Lehrwerk integrieren?	17
4.3 Wie plane und gestalte ich den Leseunterricht konkret?	19
4.4 Kann / Soll ich beim extensiven Lesen Leistungen beurteilen?	26
5. Literatur	27

Verwendete Symbole und Abkürzungen

Folgende Symbole und Abkürzungen werden in diesem Unterrichtshandbuch verwendet:

SuS Schülerinnen und Schüler

I Vorwort

Liebe Lehrerinnen, liebe Lehrer,

mit den Klett Team Readern steht Ihnen ein völlig neu entwickeltes Unterrichtsmaterial für das extensive Lesen in heterogenen Klassen zur Verfügung. Zu jedem Unterrichtspaket gehören ein Lektüreheft und eine Lehrerhandreichung, die ganz konkret ein mögliches unterrichtliches Vorgehen beschreibt und auch das dafür notwendige Material zur Verfügung stellt. Im Folgenden möchte ich mit Ihnen einige Gedanken zum Lesen in heterogenen Lerngruppen generell teilen und Ihnen die wesentlichen Merkmale der neuen Lektürereihe in aller Kürze darstellen. Natürlich können Sie auch direkt zu den Textpassagen springen, die Sie besonders interessieren.

Dem Lesen von Ganzschriften wird im Fremdsprachenunterricht sehr unterschiedlich Bedeutung zugeschrieben. Während es in der Oberstufe und im Unterricht mit eher leistungsstarken Schülerinnen und Schülern einen festen Platz hat, findet es im Unterricht mit tendenziell als leistungsschwach empfundenen Lernenden eher selten statt. Dies ist schade, da das Bildungspotential von Literatur gerade auch für Schülerinnen und Schülern mit Lernschwächen erheblich ist ([vgl. Abschnitt 2.1](#)).

In den meisten Klassen wird sich ohnehin eine bunte Mischung von Schülerinnen und Schülern mit unterschiedlichsten Stärken und Schwächen finden. Folge einer pluralen, offenen Gesellschaft ist Vielfalt in allen Lebensbereichen, die sich auch in unseren Schulen zunehmend deutlich wahrnehmen lässt. Unterricht in heterogenen Klassen, auch Literaturunterricht, erfordert konsequenterweise eine differenziertere Form der Unterrichtsgestaltung ([vgl. Abschnitt 2.2](#)).

Aber zur ganzen Wahrheit gehört auch: Differenzierte Unterrichtsgestaltung bedeutet ein Mehr an Vorbereitungsaufwand. Mit den Klett Team Readern gibt es nun eine Lektürereihe, die Ihnen diesen Vorbereitungsaufwand zu einem Großteil abnimmt. Dies betrifft zum einen die differenzierte Gestaltung der Lektürehefte selbst als auch die differenzierten Ideen und Materialien, die Ihnen in den zu jeder Lektüre erhältlichen Teacher's Guides zur Verfügung gestellt werden ([vgl. Abschnitt 3](#)).

Die Auswahl des passenden Reader ist ganz entscheidend für den Unterrichtserfolg. Hier sollte sowohl die Perspektive der Schülerinnen und Schülern als auch die Perspektive der Lehrkraft eine Rolle spielen ([vgl. Abschnitt 4.1](#)).

Fremdsprachenunterricht ist in der Regel, von der Oberstufe einmal abgesehen, Unterricht, der einem Lehrwerk als Leitmedium folgt. Unterricht mit dem Lehrwerk und Unterricht mit Lektüren schließen sich jedoch keineswegs gegenseitig aus; vielmehr lassen sich beide Aspekte des Fremdsprachenunterrichts in verschiedensten Formen kombinieren ([vgl. Abschnitt 4.2](#)).

Gerade bei der Arbeit mit Lektüren lässt sich eine Vielzahl an Methoden einsetzen, die motivierend und effektiv sind und die im Unterricht mit dem Lehrwerk häufig weniger gut passen. Die Teacher's Guides zu den jeweiligen Team Readern können naturgemäß nur eine Auswahl möglicher unterrichtlicher Vorgehensweisen vorschlagen. Letzten Endes sind Sie es, die über die tatsächliche methodische Gestaltung entscheiden ([vgl. Abschnitt 4.3](#)).

Während im Fremdsprachenunterricht am Ende eines Lernvorhabens fast immer eine Lernerfolgskontrolle steht, scheuen sich manche Kolleginnen und Kollegen, mit dem extensiven Lesen eine Lernerfolgskontrolle in Form einer Leistungsfeststellung zu verbinden. Diese Scheu ist unbegründet. Es gibt Testformate, die sich besonders gut mit dem extensiven Lesen verknüpfen lassen und die den Lernenden gute Chancen einräumen, erbrachte Leistung auch honoriert zu sehen ([vgl. Abschnitt 4.4](#)).

Sicher gibt es eine ganze Reihe weiterer didaktisch-methodischer Überlegungen, die es wert wären, an dieser Stelle besprochen zu werden. Vielleicht ergibt sich die Chance hierzu ja einmal; entweder face-to-face oder im virtuellen Raum. Ich würde mich freuen.

Bis dahin wünsche ich Ihnen viel Freude und Erfolg bei Ihrem Unterricht mit den Klett Team Readern!

Alles Gute, Ihr Frank Haß

II Extensives Lesen in heterogenen Klassen

2.1 Warum ist extensives Lesen (auch) im Englischunterricht wichtig?

Eigentlich ist es eine Binsenweisheit: Schulischer Sprachunterricht, und somit auch der Englischunterricht, soll einen wesentlichen Beitrag zu der in der Schule zu erwerbenden allgemeinen Bildung leisten. Wenn schulische Bildung als Prozess der Befähigung zur Lebensbewältigung verstanden wird, dann ließe sich das Ziel schulischen Unterrichts in etwa wie folgt definieren:

Die Schülerinnen und Schüler (SuS) erwerben eine umfassende und ganzheitliche Bildung, die sie befähigt, sich die Welt durch Erkenntnis zu eigen zu machen, die zu Selbsterkenntnis und individueller Selbstbestimmung führt und die sie befähigt, verantwortlich zum Wohle der Mitmenschen, der Mitgeschöpfe und der Natur insgesamt zu handeln.

Dem Lesen – auch in der Fremdsprache – wird traditionell eine entscheidende Rolle im Bildungsprozess zugeschrieben. Aber stimmt das wirklich? Bildet Lesen tatsächlich? Lassen Sie uns versuchen, diese Frage vor dem Hintergrund der o. g. Bildungsdefinition zu beantworten:

Lesen hilft, den Alltag zu bewältigen.

Tagtäglich bringen uns Sach- und Gebrauchstexte wie Anleitungen, Instruktionen, Ratgeber, etc. sicher durch den Alltag. Wenn solche Texte auch erst relativ spät durch die Erweiterung des Literaturbegriffs als wirkliche Literatur anerkannt wurden, trug doch gerade diese Art von Sprachbenutzung wesentlich zur Entwicklung des Menschen als soziales Wesen bei. Je besser die Weitergabe von Wissen und Erfahrungen innerhalb einer Gruppe funktionierte, desto erfolgreicher war diese Gruppe im evolutionären Überlebenskampf: mehr Nahrung, mehr Schutz, mehr Sicherheit. Sicherheit war besonders bedeutsam, da die Menschen, die nicht täglich um ihr Überleben kämpfen mussten, mehr Muße, mehr Raum hatten, der Neugier freien Lauf zu lassen. Der Mensch begann, über sich und die Welt nachzudenken.

Lesen hilft, andere zu verstehen.

Und dies eben nicht nur im alltäglichen zweckgerichteten gemeinsamen Handeln. Eine nach neueren Erkenntnissen nicht exklusiv menschliche, aber für das Zusammenleben in sozialen Gruppen extrem wichtige Emotion ist Empathie, also die Fähigkeit, sich in das Denken und Fühlen von Mitgeschöpfen hineinversetzen zu können. Literarische Texte sind wunderbar geeignet, genau diese – in unseren postmodernen Gesellschaften leider schwindende – Schlüsselkompetenz zu entwickeln. Indem wir uns in die Gefühls- und Gedankenwelten fiktiver oder realer literarischer Charaktere hineinversetzen, lernen wir auch, uns in die uns real umgebende Mit- und Umwelt hineinzusetzen. Dabei haben Texte den Vorteil, neben dem Nahen und Vertrauten auch das Ferne und Fremde thematisieren zu können, und somit einen Beitrag sowohl zu kulturellem wie auch zu interkulturellem Lernen zu leisten.

Lesen hilft, sich selbst zu verstehen.

Literarische Texte helfen uns aber nicht nur dabei, unsere Mit- und Umwelt besser zu verstehen, sondern sie helfen uns auch, unsere eigene Identität im Hier und Jetzt zu finden. Die von anderen dargestellten Erfahrungen, Informationen, Gefühle, Gedanken und Handlungen können natürlich immer auf das eigene Sein bezogen und bewertet werden. Diese Bezugnahme regt zur Reflexion und Relativierung des eigenen Fühlens, Denkens und Handelns an, führt zu mehr Selbsterkenntnis und erweitert im besten Falle das Spektrum des eigenen Verhaltens und Handelns in Problemsituationen.

Lesen hilft, sich gut zu benehmen.

Ein Verfall der Werte und Normen ist eine häufig festgestellte und beklagte Entwicklung in unserer Gesellschaft. Literarische Texte definieren und transportieren die von einer Gesellschaft für wichtig gehaltenen Normen und Werte, Rollen und Rollenerwartungen. Während Sach- und Gebrauchstexte dies in eher expliziter Form tun (Regeln, Kodizes, Gesetze, etc.), bedienen sich fiktionale Texte subtilerer Formen, die aber z. B. durch beispielhaftes Darstellen (extremer) Moral und Ethik (in sowohl positiver als auch negativer Ausprägung) zu ernsthafter Auseinandersetzung und damit nachhaltig verändertem Verhalten führen können.

Lesen hilft, sich verständlich zu machen.

Der allgegenwärtige und offensichtliche Rückgang der allgemeinen Sprachkompetenz hat sicher auch damit zu tun, dass die besonders durch literarische Texte vermittelten Modelle und Muster der Hochsprache nicht mehr zur Kenntnis genommen werden. Sprache wird heute – schichtspezifisch differenziert, aber eindeutig in der Tendenz – primär als Medium funktional geprägter Alltagskommunikation wahrgenommen. Und auch dies schon deutlich defizitär, sowie der Bereich der schriftlichen Kommunikation tangiert wird. Sprache als Kunstgattung ist durchaus nicht mehr im Bewusstsein der Breite unserer Gesellschaft verankert. Gleichwohl ist bekannt, dass sicherer und eloquenter Sprachgebrauch Vorteile sowohl bei der Partnerwahl als auch bei der Karrieregestaltung verspricht. Und dies eben nicht nur in der Muttersprache, sondern inzwischen geradezu selbstverständlich auch in der lingua franca Englisch.

Lesen hilft, Orientierung zu finden.

Perspektivlosigkeit, Selbstzweifel, Mutlosigkeit, Angst, etc. beunruhigen, hemmen, machen krank. Psychische Erkrankungen nehmen in unserer Gesellschaft dramatisch zu. Gründe sind häufig die oben genannten Auslöser. Natürlich ersetzen literarische Texte keine ärztliche Betreuung, aber sie können helfen, negative Lebensphasen erfolgreich zu überwinden, sich zu entspannen und zu einer optimistischen Grundhaltung (zurück) zu finden. In der narrativen Psychologie zum Beispiel wird das Erzählen von Geschichten als therapeutische Technik verwendet. Der Klient erzählt über sein Leben und seine Weltsicht; der Therapeut erzählt Geschichten, die Lösungsansätze beinhalten. Dialogisch entwickeln Klient und Therapeut dann neue, alternative Erzählungen, die das Handlungsspektrum des Klienten erweitern und somit Problemlösungen anbahnen helfen.

Fazit: Ja, Lesen bildet! Punkt und Ausrufezeichen! Und nicht nur das: Sprache, Lesen und die Beschäftigung mit Literatur sind wesentliche Aspekte unseres Menschseins. Sie heben uns aus der Vielfalt unserer pflanzlichen und tierischen Mitgeschöpfe hervor und machen unsere Art besonders – mit all daraus resultierenden Konsequenzen. Verlieren wir dieses speziell menschliche Wissen, diese einzigartigen Fähigkeiten und Fertigkeiten, lassen wir zu, dass unsere Sprache verarmt, verlernen wir es, literarische Texte zu nutzen und zu genießen, dann verlieren wir einen nicht unwesentlichen Teil unserer Menschlichkeit.

2.2 Was sind Besonderheiten des extensiven Lesens in heterogenen Klassen?

Extensives Lesen im Fremdsprachenunterricht in einer heterogenen Klasse ist – zugegebenermaßen – eine besondere Herausforderung. Gleichzeitig bietet das extensive Lesen jedoch auch gute Chancen, durch differenzierte Unterrichtsgestaltung individualisiertes, selbstständiges Lernen zu ermöglichen. Darüber, was Heterogenität ausmacht und was Heterogenität für den Fremdsprachenunterricht bedeutet, ist an anderer Stelle viel geschrieben und gesagt worden. Eine ausführliche Darstellung dazu finden Sie z. B. in Haß 2017. An dieser Stelle kann es deshalb nur darum gehen, die für das extensive Lesen wichtigsten lern dispositionellen Unterschiede noch einmal ins Gedächtnis zu rufen und kurz aufzuzeigen, wie damit umgegangen werden kann.

Lesemotivation

Die Motivation für das Lesen fremdsprachiger Texte, also das Wirksamwerden eines oder mehrerer Motive zum Lesen, ist bei den SuS einer Klasse in sehr unterschiedlicher Ausprägung vorhanden. Da lesen SuS einfach deshalb, weil ihnen das Lesen, in der Mutter- wie in der Fremdsprache, Freude macht (operationelle Motivation). Andere lesen, weil sie über das Lesen ihr Wissen (Weltwissen und Sprachwissen) erweitern wollen (intellektuelle Motivation). Wieder andere lesen, weil sie erwarten, dass sie mit den durch das Lesen erworbenen Kenntnissen im Leben erfolgreicher sein werden (instrumentelle Motivation). Einige SuS lesen vielleicht deshalb in einer Fremdsprache, weil sie sich für die in diesen Texten repräsentierte Kultur begeistern können (integrative Motivation). Für wiederum andere SuS spielen alle diese genannten Motive überhaupt keine Rolle.

In jedem Falle ist für eine durchschnittliche Schulklasse eine Vielfalt unterschiedlichster Motivlagen zu erwarten, die es zunächst erst einmal in Erfahrung zu bringen gilt. Sind mögliche Motive bekannt, kann durch die Unterrichtsgestaltung (z. B. realistische / differenzielle Leseziele; interessante / differenzielle Inhalte; abwechslungsreiche Methoden, etc.) darauf reagiert werden. Und nicht zu vergessen: Nichts ist motivierender als eine motivierte Lehrperson. Die Lehrkraft, die selbst gerne und regelmäßig liest und dieses auch begeistert und offensiv vermittelt, wirkt ansteckend!

Lesefertigkeit / Lesegeschwindigkeit

Eine weitere Binsenweisheit: SuS, die gut lesen können, lesen in der Regel auch gerne. SuS mit Leseschwierigkeiten lesen nicht gerne, weil sie es eben nicht gut können. Je nachdem ein virtuous circle oder ein vicious circle. Fakt ist: Bei einer ganzen Reihe unserer SuS ist die Fähigkeit zur Informationsentnahme aus geschriebenen Texten bereits in der Muttersprache unzureichend entwickelt. Solche SuS haben dann auch in der Fremdsprache Schwierigkeiten beim Dekodieren von Wörtern, Segmentieren von Sätzen und bei der Interpretation ganzer Textpassagen und verlieren die Lust am Lesen; besonders wenn ihnen tagtäglich erfolgreiche Leserinnen und Leser in der Klasse ihr eigenes Versagen deutlich vor Augen führen.

Abhilfe lässt sich hier nur schaffen, indem an den individuellen Schwierigkeiten gearbeitet wird. Ein wichtiger Bereich ist hier u. a. der der Lesestrategien. SuS sollten z. B. ein Leseziel (reading for gist, skimming, scanning, etc.) verstehen oder situationsadäquat selbst definieren können. Sie sollten einen Handlungsplan zur Zielerreichung aufstellen können (Fragen an den Text formulieren, etc.). Schlussendlich sollten sie die Lesehandlung selbstständig strategisch reflektierend umsetzen können (Wichtiges farbig hervorheben, Randnotizen anfertigen, etc.).

Ein weiterer wichtiger Bereich ist der des Übens der dem Lesen zugrunde liegenden physiologischen Abläufe (z. B. Erweiterung der Fokusbreite, Segmentierungsübungen, etc.) und der psychischen Grundlagen allgemein (z. B. Konzentrationsfähigkeit, Gedächtnisleistung, etc.). Einen Strauß an Übungen und Verfahren zur Verbesserung von Lesemotivation und Lesefertigkeit finden sich bei Haß / Kieweg 2012.

Differenzierung

Und nicht zuletzt kann die differenzielle methodische Gestaltung des Leseunterrichts selber helfen, unterschiedliche Lerndispositionen aufzufangen. Im Wesentlichen hat die Lehrkraft die Möglichkeit, an drei „Stellschrauben“ zu drehen:

- ▶ Nicht alle SuS einer Klasse müssen immer denselben Text lesen. Denkbar wäre, sprachlich vergleichbare Texte mit unterschiedlichen Themen anzubieten, sodass SuS ihren Interessen gemäß einen Text auswählen und bearbeiten können (Interessensdifferenzierung). Denkbar wäre auch, einen Text sprachlich so zu bearbeiten, dass unterschiedliche Anforderungsniveaus entstehen (differenzielle Komplexität, differenzielle Bandbreite im Wortschatz, differenzielle Bandbreite an Strukturen, etc.).
Auch eine Kombination beider Aspekte (Themendifferenzierung und sprachliche Differenzierung) sind möglich.
- ▶ Auch im Bereich der mit dem Lesetext verknüpften Aufgaben lässt sich differenzieren. So kann die mit der Aufgabe verbundene erwünschte Tiefe der kognitiven Durchdringung variiert werden (reading the lines, reading between the lines, reading beyond the lines).
Eine Kombination aus differenzierten Texten und differenziert gestalteten Aufgaben schafft vielfältige Möglichkeiten der differenzierten Unterrichtsgestaltung.
- ▶ Ein dritter Differenzierungsansatz ist der der differenzierten Hilfen. Hilfen können zum Beispiel bei Partner- oder Gruppenarbeit von anderen Lernenden

Differenzielle Texte

Differenzielle Aufgaben

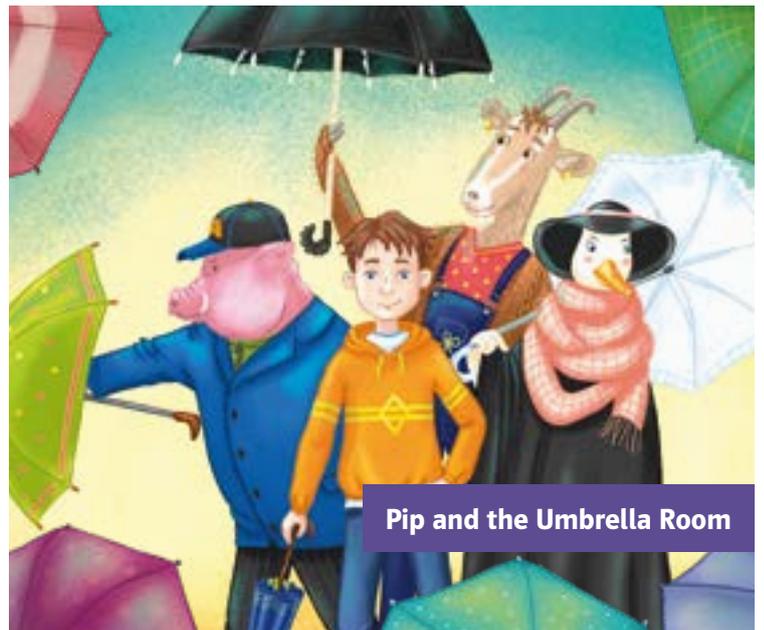
Differenzielle Hilfen

in der Gruppe kommen (soziale Differenzierung). Differenzierte Hilfen (scaffolds) können aber auch durch die Lehrkraft zur Verfügung gestellt werden. Je nach auftretenden Lernschwierigkeiten können die Hilfen strategischer, sprachlicher oder situativ-kultureller Natur sein.

Eine maximale Ausprägung differenzierter Unterrichtsgestaltung würde alle drei Aspekte (differenzierte Texte, differenzierte Aufgaben, differenzierte Hilfen) miteinander verknüpfen. Dass dies hohen Vorbereitungsaufwand bedeutet, wird jedem Unterrichtspraktiker klar sein. Und hier kommen die **Klett Team Reader** ins Spiel ...



The Old Steam Train



Pip and the Umbrella Room

III KLETT TEAM READER

team•reader [tɪm·rɪdər]

an innovative and creative concept of shared and individually allocated reading



The Magic Mirror



Arthur Young and the Corgi Mystery



Missy

3.1 Was ist das Besondere an den Klett Team Readern?

Die **Klett Team Reader** sind eine speziell für das extensive Lesen in heterogenen Gruppen entwickelte Lektüre-Reihe. Bekannte englischsprachige Kinder- und Jugendbuchautoren schreiben spannende Geschichten, die an sich schon zum Lesen motivieren. Darüber hinaus haben die **Team Reader** jedoch besondere didaktisch-methodische Merkmale, die individualisiertes Lernen durch differenzierten Unterricht leicht machen.

Aus der Perspektive dreier Hauptcharaktere geschrieben, bieten die einzelnen Lektüren jeweils eine einzige zusammenhängende Geschichte, aber eine, die auf drei Niveaus geschrieben ist – drei Charaktere, drei Perspektiven, drei Niveaus.

Die Geschichte ist in gemeinsam zu lesende und individuell zu lesende Kapitel unterteilt und ermöglicht so einen wirklich motivierenden differenzierten Leseunterricht, bei dem alle SuS gleichwertig integriert werden.

Contents	
Augmented	2
Team Read	4
Characters	4

	MY CHAPTERS	
1 Victoria Station	7	<input type="checkbox"/>
2 Strange Faces	10	<input type="checkbox"/>
3 Natalie Gaither	14	<input type="checkbox"/>
4 Jenny Gosland	19	<input type="checkbox"/>
5 Archie Porker	22	<input type="checkbox"/>
6 Silly Goose	25	<input type="checkbox"/>
7 Stubborn Goat	29	<input type="checkbox"/>
8 Greedy Pig	34	<input type="checkbox"/>
9 Mrs Morgan	36	<input type="checkbox"/>
10 The Evil Witch	40	<input type="checkbox"/>
11 Goose Tale	43	<input type="checkbox"/>
12 Escape Goat	46	<input type="checkbox"/>
13 Stealth Pig	49	<input type="checkbox"/>
14 Witch Ambush	52	<input type="checkbox"/>
15 What a Toad	56	<input type="checkbox"/>
16 Noble Pig	60	<input type="checkbox"/>

3.2 Differenzierung auf verschiedenen Ebenen

Die Differenzierung erfolgt auf verschiedenen Ebenen, die im Folgenden erläutert werden.

Inhaltliche Differenzierung – dasselbe Buch und doch nicht dieselbe Geschichte

Die Handlung spinnt sich in jedem **Team Reader** um jeweils drei Hauptcharaktere. Diese erleben eine gemeinsame Geschichte, aber nicht immer gemeinsam. Gelegentlich werden die Helden getrennt und haben individuelle Erlebnisse.

In John Lacey's Lektüre „The Magic Mirror“ beispielsweise gehen Ruby, Noah und Layla mit der Schulklasse auf einen Klassenausflug. Sie erleben dann einen Zeitsprung und werden ins elisabethanische London versetzt. Dort werden sie getrennt und erleben unterschiedliche Abenteuer. Im Verlaufe der Handlung kommen sie wieder zusammen, trennen sich ein zweites Mal bevor sie schließlich glücklich die gemeinsame Rückreise in die Gegenwart antreten können.

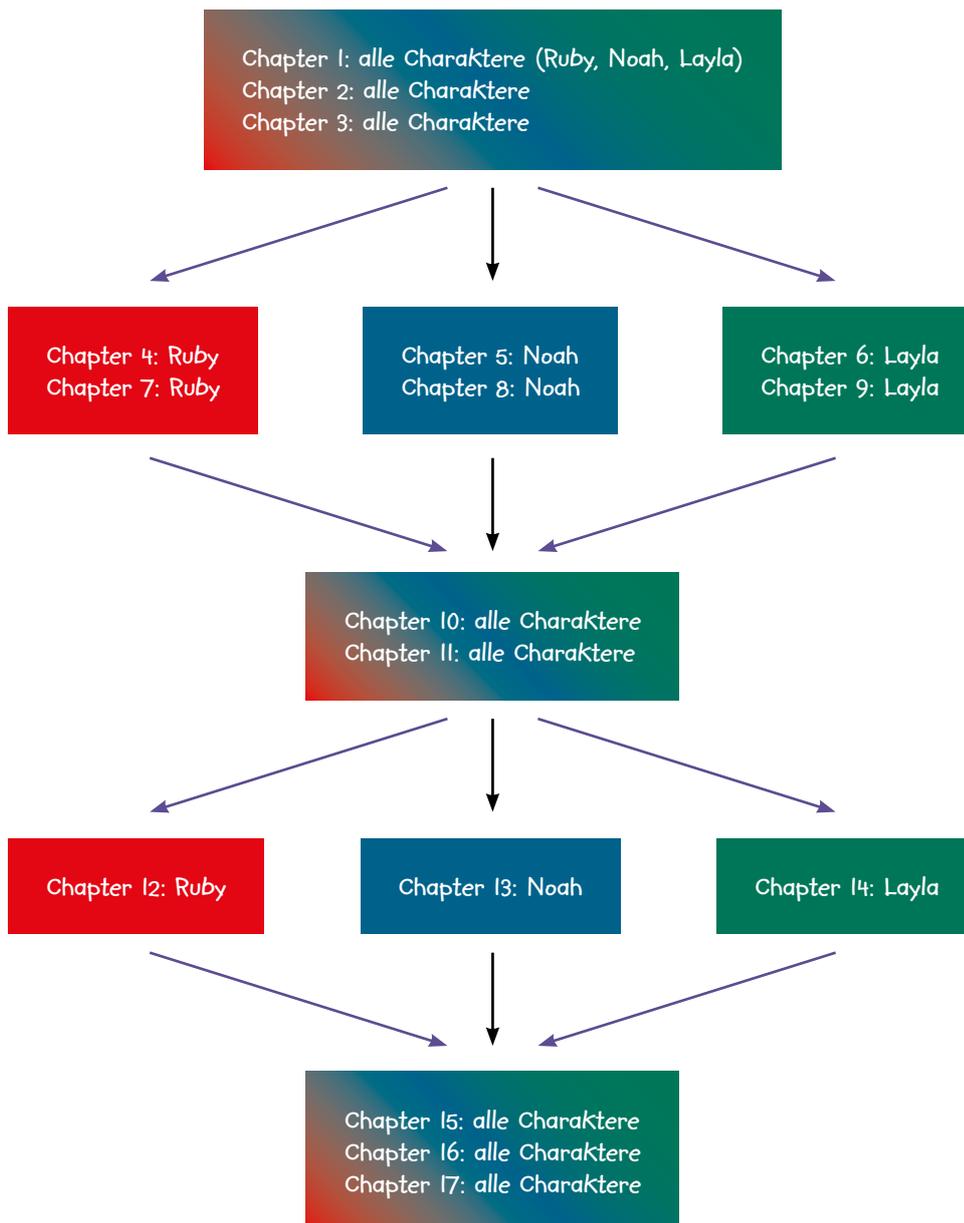
In einer Übersicht über die einzelnen Kapitel des Buches stellt sich die Handlung dann folgendermaßen dar:

Das bedeutet, dass durch die Art der Handlung alle SuS eine gemeinsame Text- und Verstehensbasis haben (gemeinsame Kapitel), aber dass sich bei entsprechendem

shared reading experience
Choose one of the main characters according to your reading skills. Read only your character's chapters and share their story with everybody else in class.



to read, enjoy and discuss one and the same book

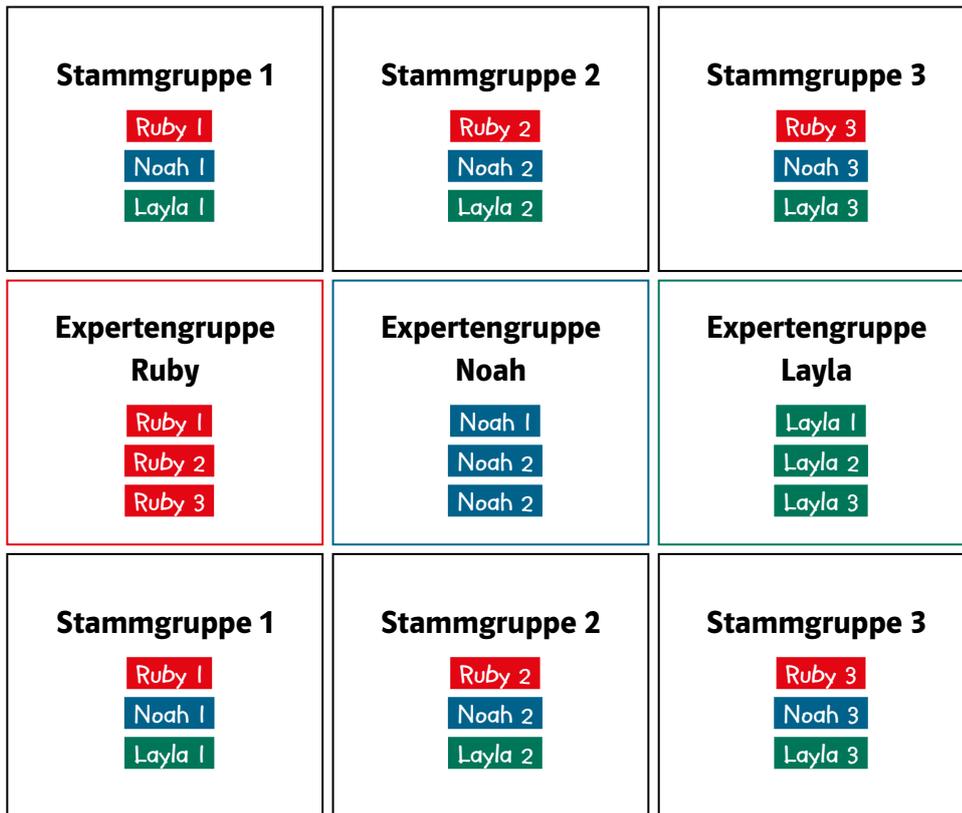


methodischem Vorgehen automatisch Informationsdefizite (Differenzierungskapitel) als motivierenden und kommunikationsfördernden Faktor ergeben.

Soziale Differenzierung – allein und mit Partnern

Die vorgeschlagene methodische Form der Bearbeitung der Lektüre ist logischerweise eine Kombination aus Einzel- und Gruppenarbeit (Dreiergruppen). Die gemeinsamen Kapitel werden von allen SuS der Gruppe gelesen. Um die negativen Aspekte traditioneller Gruppenarbeit zu vermeiden, empfiehlt sich hier die Methode des *Reciprocal reading*. Für die differenzierten Kapitel schlüpft jedes Gruppenmitglied in die Rolle eines Charakters. Aufgabe ist es hier, im Anschluss an die Einzelarbeitsphase die anderen Mitglieder der Gruppe über die Erlebnisse des eigenen Charakters zu informieren. Es ergibt sich also eine gewisse Motivation, diese Kapitel wirklich zu verstehen.

Sollten Sie sich nicht sicher sein, ob auch wirklich alle SuS diese Aufgabe in Einzelarbeit zufriedenstellend bewältigen können und im negativen Falle nicht vielleicht den Erfolg der Gruppe gefährden, können Sie diese Phase auch als Gruppenpuzzle (*Jigsaw reading*) gestalten. In diesem Falle wäre die Lesegruppe die Stammgruppe (*Home group*). Die Vertreter der jeweiligen Charaktere unterschiedlicher Gruppen wären dann die Expertengruppen (*Expert groups*). In einer Übersicht ließe sich diese Phase zur Lektüre „*The Magic Mirror*“ folgendermaßen darstellen:



So kann sichergestellt werden, dass alle SuS wirklich die gesamte Handlung gut verstanden haben.

Sprachliche Differenzierung – drei Charaktere – drei Niveaus

Eine unangenehme Begleiterscheinung differenzierten Unterrichts ist immer die mögliche Stigmatisierung der schwächeren SuS. Bei der klassischen Textarbeit fällt es eben sehr schnell auf, wenn manche SuS eine einfachere Version des gleichen Textes oder weniger bzw. leichtere Aufgaben bekommen. Auch hier bieten die **Team Reader** einen komfortablen Ausweg: Die differenzierten Kapitel sind auf drei unterschiedlichen sprachlichen Niveaus gehalten (Textlänge, Wortschatzmenge, sprachliche Komplexität, Anzahl der annotierten Wörter, etc.). Dies ist für die SuS nicht sofort offensichtlich und auch schwächere Leserinnen und Leser können / müssen etwas zum Gruppenergebnis beitragen, da in ihren Kapiteln Informationen erhalten sind (wenngleich auf sprachlich einfacheren Niveau), über die die anderen Gruppenmitglieder nicht verfügen. Es handelt sich daher nicht, wie im klassischen Unterricht oft üblich, um eine vereinfachte Version des gemeinsamen Textes.

All students contribute equally
 The chapters to be read individually focus on three different perspectives, ensuring a minimum of information repetition while moving the story forward. Each group's chapters add to the overall story, so everybody is able to contribute equally in class.

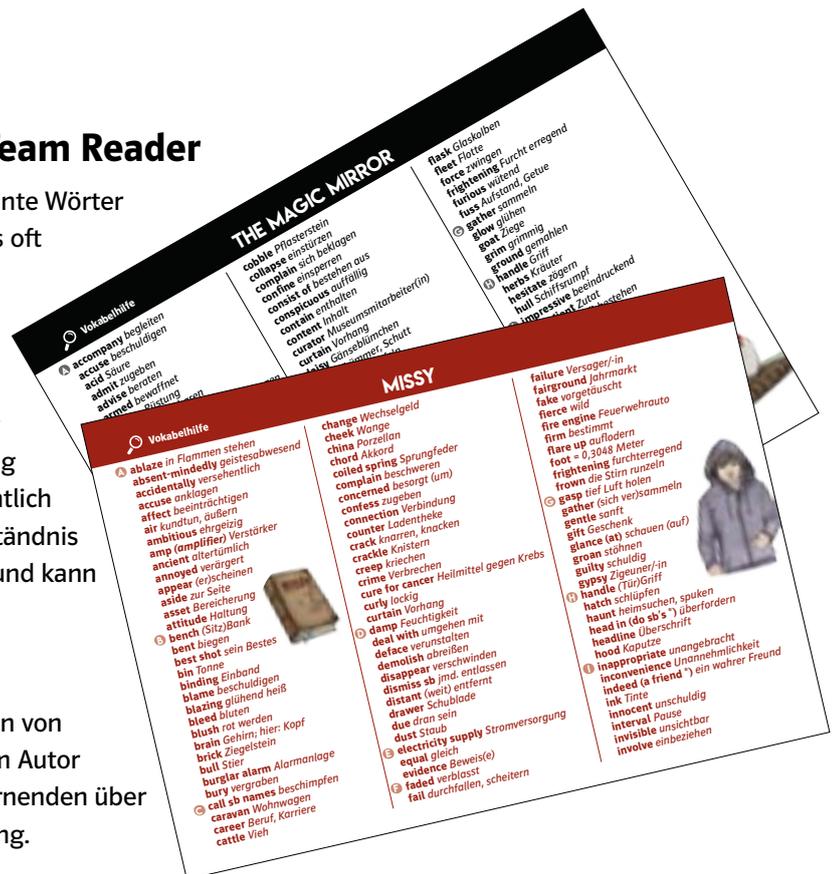
Und hier zeigt sich noch eine wichtige Voraussetzung der Arbeit mit den **Team Readern**: Die Gruppen sollten möglichst leistungsheterogen zusammengesetzt sein: ein eher leistungsstarker, ein durchschnittlicher und ein eher leistungsschwacher Schüler. Zu Beginn der Lektüre kann und sollte die Lehrkraft auch bei Bedarf durchaus ein wenig steuern, welche SuS jeweils welchen Charakter übernehmen.

Fazit: Die im Konzept der Team Reader verankerten Ansätze zum differenzierten und kooperativen extensiven Lesen mindern einen Großteil der durch Heterogenität möglicherweise hervorgerufenen lernhinderlichen Effekte. Natürlich steht es Ihnen offen, weitere Formen differenzierten und individualisierten Unterrichtens in die Arbeit mit den Team Readern zu integrieren. Beachten Sie dazu bitte auch die jeweiligen Handreichungen.

3.3 Weitere Features der Klett Team Reader

Naturgemäß enthält jede Lektüre auch unbekannte Wörter und Wendungen – mal mehr, mal weniger, – was oft auch dem jeweiligen Themengebiet der Lektüre geschuldet (Wortfelder) ist. Abhilfe leisten hier die sogenannten *Annotationen*, kurze Worterklärungen. Jeder **Team Reader** enthält eine **Postkarte**, auf der die SuS rund 200 im Text mit Sternchen markierte Wörter mit Übersetzung finden – Vokabeln, mit denen die SuS voraussichtlich (noch) nicht vertraut sind, die sie aber zum Verständnis benötigen. Die Postkarte dient als Lesezeichen und kann bei Verlust online heruntergeladen werden.

Zum Umfang einer jeden Lektüre gehört auch ein von Muttersprachlern – oft von der Autorin oder dem Autor selbst – vertontes **Hörbuch**. Dieses steht den Lernenden über die Klett Augmented App kostenlos zur Verfügung.



IV Die Lektüre im Unterricht

4.1 Wie wähle ich den richtigen Reader aus?

Klett Team Reader gibt es bisher für die Klassenstufen 5/6 und 7 und zu einer Vielzahl von Themen. Wie finden Sie / Ihre SuS den richtigen?

Bei der Auswahl der passenden Lektüre gilt es im Wesentlichen drei Aspekte zu bedenken:

- das Sprachniveau
- das Alter
- das Interesse der SuS

Das Sprachniveau

Die Definition des Sprachniveaus des jeweiligen **Team Reader** orientiert sich an den Definitionen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (Common European Framework of Reference for Languages).

Das Niveau des Reader (bisher A1 und A2) ist auf der Rückseite des jeweiligen Buches angegeben. Weiterhin ist dort auch die für den Einsatz empfohlene Klassenstufe zu finden. Diese Empfehlung kann aber je nach Schulform und Bundesland leicht variieren.

Eine Übersicht aller verfügbaren Titel finden Sie [hier](#) oder indem Sie den Begriff **Team Reader** in das Suchfeld auf www.klett-sprachen.de eingeben. Unter der Funktion „Im Buch blättern“ ist es Ihnen möglich, einen Blick ins Buch zu werfen und sich einen Eindruck bezüglich der Passung des avisierten Readers zu verschaffen.

Der beste Weg jedoch ist, die Schülerinnen und Schüler selbst bei der Niveaufindung einzubeziehen. Die meisten SuS werden nach der Lektüre ein recht gutes Gefühl dafür entwickelt haben, wie sich das Niveau des Textes zu ihren Lesekompetenzen verhielt. Fragen Sie also doch einfach Ihre SuS. Folgender kurzer Feedbackbogen erleichtert Ihnen und Ihren SuS das Finden des richtigen Anspruchsniveaus des nächsten Reader:

Name: _____ Klasse: _____ Reader: _____

Ich empfand den Reader als

- viel zu leicht
- etwas zu leicht
- genau richtig
- etwas zu schwierig
- viel zu schwierig

Das Alter der Schülerinnen und Schüler

Da in deutschen Schulen in Jahrgangsklassen gelernt wird, dürfte in den meisten Fällen das angestrebte Sprachniveau und das Alter der SuS nicht zu weit divergieren. Die **Team Reader** sind so konzipiert, dass Sprachniveau und Inhalt der jeweiligen Klassenstufe und damit dem Alter der SuS angemessen sind.

Die Interessen der Schülerinnen und Schüler

Die Interessen der SuS können bei der Auswahl der Lektüren in Abhängigkeit von den jeweiligen Rahmenvorgaben der Bundesländer in unterschiedlichem Grade berücksichtigt werden:

- ▶ **Die SuS wählen aus:** Dies stellt natürlich die beste aller Möglichkeiten dar. In jedem Falle bewirkt das Lesen einer von der Mehrzahl der SuS als spannend oder interessant empfundenen Lektüre einen Motivationsschub. Hier gilt es im einfachsten Falle die SuS bei der Auswahl der Lektüre miteinzubeziehen. Natürlich müssen auch nicht immer alle ein und denselben Text lesen. Ein Tropfen Wermut: Es gilt zu bedenken, dass sich bei der Lektüre unterschiedlicher Texte der Vorbereitungs- und Durchführungsaufwand für die Lehrperson deutlich erhöht.
- ▶ **Der Lehrplan gibt vor:** Leider lässt sich die Wahlfreiheit nicht immer so umsetzen. Gelegentlich schreiben Lehrpläne und Rahmenrichtlinien bestimmte Lektüren vor. Hier ist dann gute Überzeugungsarbeit der (hoffentlich selbst überzeugten) Lehrperson gefragt.
- ▶ **Die Lehrperson wählt aus:** Häufig lassen die staatlichen Vorgaben inzwischen aber insofern einen gewissen Spielraum zu, als dass der Lehrkraft die Auswahl aus einer Mehrzahl an Texten zugebilligt wird. Hier gilt es dann klug zu wählen. Als Hilfe zur Entscheidungsfindung seien im Folgenden einige wichtige Evaluierungskriterien für fremdsprachige Lesetexte (vgl. Weisshaar 2017 : 188 ff.) genannt:
 - Spannung: Wird der Text das Interesse der SuS anregen?
 - Altersgemäßheit: Ist der Inhalt des Textes dem Alter der Leserinnen und Leser angemessen?
 - Akzeptabilität: Wird der Text von den SuS akzeptiert werden?
 - Situationalität: Ist das Setting des Textes stimmig und auf die Schülersituation transferierbar?
 - Zeitgemäßheit: Ist das Thema des Textes aktuell (genug)?
 - Intentionalität: Ist die Intention der Autorin / des Autors deutlich zu erkennen?
 - Gliederung: Ist der Text logisch strukturiert?
 - Informationsgehalt: Ist der Text geeignet, das Weltwissen der SuS zu erweitern?
 - Lesbarkeit: Ist der Text sprachlich angemessen?
 - Auswertbarkeit: Ermöglicht der Text inhaltliche und sprachliche Auswertung?
 - Layout: Ist das Layout ansprechend?

Die Liste möglicher Evaluationskriterien ist damit sicher nicht vollständig. Weitere Kriterien sollte jede Lehrkraft auf der Basis des jeweiligen Unterrichtsziels, des individuellen Lehrstils und der jeweiligen unterrichtlichen Rahmenbedingungen ergänzen.

4.2 Wie kann ich extensives Lesen in meinen Unterricht mit einem Lehrwerk integrieren?

Gerade im Fremdsprachenunterricht stellt der lehrwerksgeleitete Unterricht die Normalität dar. Allerdings schließt selbiger das extensive Lesen von „Nichtlehrwerkstexten“ keinesfalls aus. Es gibt vielmehr eine ganze Reihe an Möglichkeiten, Phasen extensiven Lesens in den Unterricht mit dem Lehrwerk zu integrieren.

Alle nachfolgend genannten Herangehensweisen haben dabei sowohl Vor- als auch Nachteile:

Extensives Lesen im Block: Eine Möglichkeit ist es, ein- oder zweimal im Jahr den doch meist lehrwerksdominierten Unterricht zu unterbrechen und mit einer Lektüre zu arbeiten. Dies sollte möglichst nicht am Ende des Schul(halb)jahres geschehen, da sonst bei den SuS leicht der Eindruck entstehen könnte, dass Literatur immer nur als Puffer / Lückenfüller eingesetzt wird, ergo nicht so wichtig ist. Da eine Lektüreeinheit in der Regel den Zeitraum von ca. 4 Wochen einnehmen wird, müsste also eine Lehrwerkseinheit ersetzt werden, was unter Umständen gegenüber SuS, aber auch Eltern begründet werden muss.

Extensives Lesen schuljahresbegleitend: Andererseits ist es auch möglich, schuljahresbegleitend dem extensiven Lesen einen festen Platz im Unterricht einzuräumen; also z. B. immer die Freitagsstunde dem Lesen zu widmen. Die SuS erfahren so, dass extensives Lesen zum Sprachenlernen dazu gehört, dass Lesen (im Sprachunterricht) etwas Normales, Wichtiges ist. Die Gefahr hierbei ist allerdings, dass sich das Lesen eines Buches sehr lange hinziehen kann, was natürlich mit Motivationsschwund verbunden ist. Schließlich will man ja wissen, wie die Geschichte ausgeht ...

Beide Verfahren haben Vor- und Nachteile. Entscheiden Sie je nach Ihrer speziellen Situation, oder probieren sie einfach beide Wege aus.

Bezüglich des Grades der Steuerung des Leseprozesses sind ebenfalls unterschiedliche Herangehensweisen denkbar:

Begleitete Lesen im Unterricht (*Step-by-step approach*): Bei jüngeren SuS bzw. bei noch ungeübten Leserinnen und Lesern empfiehlt es sich, den Leseprozess sehr stark zu steuern. Dies kann durch Sie geschehen, indem Sie die individuellen Lesephasen, die im Klassenzimmer stattfinden, immer wieder unterbrechen und im Plenum für sich selbst und für die SuS die Möglichkeit der Reflexion und der Vergewisserung über das Gelesene schaffen. Dies hilft, alle Lesenden bei der Stange zu halten, bringt aber das Problem, dass unterschiedliche Lesegeschwindigkeiten nicht berücksichtigt werden. Eine Möglichkeit, damit umzugehen, wäre es, die Lesezeit im Klassenzimmer so zu bemessen, dass schnelle Leserinnen und Leser sich nicht langweilen (Maßnahmen zur Differenzierung durch zusätzliche Aufgaben). Langsamere Leserinnen und Leser erhalten die Gelegenheit, das im Klassenzimmer nicht Geschaffte zuhause nachzuarbeiten. Die Plenarphase gibt es dann erst zu Beginn der

nächsten Stunde. Dieses Verfahren birgt aber den Nachteil, dass lesestärkere SuS das Gefühl bekommen könnten, für ihre gute Leistung durch Mehrarbeit „bestraft“ zu werden. Auch für die schwächeren SuS ist dieses Vorgehen unbefriedigend, da auch sie zu Hause „nacharbeiten“ müssen, was sie im Unterricht „nicht geschafft“ haben. Besser wäre da schon das folgende Verfahren:

Selbstständiges Lesen im Unterricht: Das Problem der unterschiedlichen Lesetempi fällt weniger ins Gewicht, wenn Sie den SuS längere Phasen des selbstständigen Lesens einräumen und die Steuerung des Lesevorgangs durch komplexere (schriftliche) Aufgaben sicherstellen. Die schülerseitige Erstellung eines lehrerseitig (mehr oder weniger) vorstrukturierten Lesetagebuches (*Reading log*) wäre hierfür eine gute Möglichkeit. Allerdings setzt dieses Vorgehen voraus, dass die SuS motivierte Leserinnen und Leser sind, und dass sie bereits über wichtige Lesestrategien sowie Techniken des Arbeitens mit komplexen Texten verfügen.

Selbstständiges Lesen im Klassenzimmer und zu Hause: Wenn Schülerinnen und Schüler gut und gerne und zuverlässig lesen, dann spricht natürlich nichts dagegen, einen Teil der Lektürearbeit in den außerunterrichtlichen (schulischen und / oder häuslichen) Bereich zu verlegen. Dies betrifft in erster Linie die Schulzeit. Das Verfahren, die SuS ein Buch in den Ferien lesen zu lassen und anschließend im Unterricht „darüber zu reden“ sollte als Ausnahme wirklich nur dem Unterricht mit lesebegeisterten SuS vorbehalten bleiben.

Wie bereits erwähnt, zu welchem Vorgehen Sie sich entschließen, sollte sehr stark von der jeweiligen Lerngruppe abhängen.

Bliebe als weitere Überlegung noch die Frage, in welchen sozialen Konstellationen Sie Ihre SuS lesen lassen wollen:

Lesen ohne Partnerin/Partner: Extensives Lesen findet üblicherweise in stiller Einzelarbeit statt. Der Vorteil hierbei ist, dass die Lesefertigkeit jedes einzelnen SuS offen zu Tage tritt und eingeschätzt werden kann. Folgerichtig können auch lesetherapeutische Maßnahmen zielgenau platziert werden. Allerdings kann das (für sie mühsame) Lesen in stiller Einzelarbeit gerade bei schwächeren Gruppen Lesefrust verstärken oder gar auslösen.

Lesen in Paaren oder Gruppen: Eine andere Möglichkeit wäre es, die SuS in Tandems oder Kleingruppen lesen zu lassen. Ein solches Vorgehen birgt natürlich immer alle Gefahren traditioneller Paar- oder Gruppenarbeit („Trittbrettfahrerei“; schwere Einschätzbarkeit der Einzelleistung, etc.).

Eine letzte Überlegung betrifft die Frage, ob eigentlich alle SuS einer Lerngruppe dasselbe Buch oder unterschiedliche Bücher lesen sollten. Auch hier haben beide Verfahren wieder Vor- und Nachteile:

Lesen ein und desselben Buches: Klassischerweise lesen alle SuS einer Klasse ein und dasselbe Buch. Gerade in höheren Jahrgangsstufen spielt natürlich der Bildungswert der ausgewählten Lektüre eine große Rolle, in den Genuss desselbigen natürlich alle gleichermaßen kommen sollten. Die Lektürearbeit wird dann im Wesentlichen darin bestehen, den gelesenen Text zu reflektieren und zu diskutieren. Bei jüngeren Jahrgangsstufen kann dies unter Umständen etwas anders sein.

Lesen verschiedener Bücher: Das eben beschriebene Problem kann man natürlich umgehen, indem man die SuS unterschiedliche Bücher lesen (und beispielsweise vorstellen) lässt. Hier gibt es dann natürlich mehr Motivation und Interesse auf der Seite des Präsentierenden; – und hoffentlich auch auf der Seite des Rezipierenden –

allerdings fehlt gerade jüngeren und / oder lernschwächeren SuS die gemeinsame Textbasis als echte Kommunikationsgrundlage. Über die Buchpräsentation wird die Textarbeit bei solchen SuS in vielen Fällen nicht hinauskommen.

Fazit: Es ist an dieser Stelle hoffentlich deutlich geworden, dass das klassische Vorgehen beim extensiven Lesen trotz aller methodischen Gewissenhaftigkeit immer mit mehr oder weniger großen Kompromissen verbunden ist. Und: Je heterogener die Lerngruppe / Klasse, desto größer die Kompromisse. Ein Großteil der negativen Aspekte wurden in der Konzeption der **Team Reader** berücksichtigt (vgl. Abschnitt 3) und adressiert. Wie anfangs festgestellt: Extensives Lesen in heterogenen Gruppen ist nicht banal.

4.3 Wie plane und gestalte ich den Leseunterricht konkret?

Während es in den vorigen Kapiteln um die Gestaltung von Unterrichtseinheiten mit dem Schwerpunkt des extensiven Lesens in heterogenen Klassen ging, sollen in diesem Kapitel eher die konkreten, durch Aufgaben gesteuerten Aktivitäten der SuS während dieser Unterrichtseinheiten im Mittelpunkt stehen. In der Fremdsprachendidaktik werden diese häufig in Aktivitäten vor dem eigentlichen Lesen (*Pre-reading activities*), Aktivitäten während des Leseprozesses (*While-reading activities*) und Aktivitäten nach der Textlektüre (*Post-reading activities*) unterteilt.

Der während einer Unterrichtssequenz zu lesende Text kann ein Textabschnitt (z. B. Kapitel einer Ganzschrift) oder auch die Ganzschrift selbst sein. Ob es also zu jedem Kapitel *Pre-, While-* und *Post-reading activities* gibt, oder ob solche Aufgaben nur zur Ganzschrift insgesamt gestellt werden, hängt davon ab, ob die SuS den Text eher kleinschrittig geführt oder eher frei und selbstständig lesend erarbeiten sollen.

Nachfolgend finden Sie nun eine Sammlung unterschiedlichster Methoden – von eher klassisch bis kreativ, die sich ebenfalls ganz einfach mit der *Team Reader-Reihe* umsetzen lassen. In Abhängigkeit von den jeweiligen Unterrichtszielen (Lehr- und Lernziele) und von den Potenzen des zu lesenden Textes können Sie aus dem Angebot die passenden Methoden auswählen, adaptieren oder ergänzen. Methodenvielfalt ist dabei wichtig, da Abwechslung zu höherer Motivation führen kann und eine lerngruppenspezifische Unterrichtsgestaltung ermöglicht. Aber auch dabei ist Augenmaß gefordert: Zu häufiger Methodenwechsel nur des Methodenwechsels wegen, kann auch ablenken und irritieren.

Pre-reading activities

Das erste Ziel aller Aktivitäten vor der eigentlichen Textlektüre ist es, die potentiellen Leserinnen und Leser auf das Thema / den Text einzustimmen, sie neugierig zu machen, ihr Interesse zu wecken. Dies kann auf sehr unterschiedliche Art und Weise gelingen. Haben SuS bereits großes Vorwissen zu einem Thema und sind motiviert, mehr darüber zu lernen, so reicht häufig eine Reaktivierung des bereits vorhandenen Wissens. Häufig jedoch schafft ein emotionaler, holistischer Zugang, der z. B. persönliche Erfahrungen in Erinnerung ruft, die zuverlässigere Lesemotivation. Der größte Effekt lässt sich wahrscheinlich durch die Verknüpfung faktisch-rationaler mit sinnlich-emotionalen Zugängen erzielen.

- ▶ **Discussing the title:** Lassen Sie die Klasse nach dem *Think-Pair-Share* Prinzip zunächst individuell, dann in Paaren und schließlich in einer Kleingruppe den Titel der Lektüre diskutieren. Eventuell kann es nötig sein, den SuS Ansätze und Impulse, z. B. in Form von Fragen, zu geben. Sobald die Gruppen fertig sind, sollten sie angeregt werden, ihre Überlegungen und Ideen mit anderen Gruppen zu teilen. Abschließend kann im Plenum diskutiert werden, welche Gruppe die logischsten / wahrscheinlichsten / kreativsten, etc. Überlegungen angestellt hat.
- ▶ **Reflecting book cover(s):** Zeigen Sie Ihren SuS das Cover der zu lesenden Lektüre und lassen Sie sie auf dieser Basis über den Inhalt spekulieren. Wenn es mehrere Ausgaben des Buches gibt, zeigen Sie verschiedene Cover und lassen Sie über Gemeinsamkeiten und Unterschiede und die möglichen Gründe dafür sprechen.
- ▶ **Speculating about illustrations / pictures:** Wählen Sie mehrere Bilder aus, die entweder der Lektüre entnommen sind oder die sich auf das Thema der Lektüre beziehen. Bilden Sie Kleingruppen. Geben Sie jeder Gruppe entweder die Kopie eines Bildes oder auch Kopien aller Bilder. Die SuS sollen nun zusammenarbeiten, um anhand des Bildes / der Bilder zu erraten, worum es bei der Lektüre gehen könnte. Abschließend stellen die Gruppen ihre Ideen vor.
- ▶ **Using film:** Anstelle statischer Bilder ist auch der Einsatz kurzer Filmsequenzen denkbar. Sollte es eine Verfilmung des zu lesenden Buches geben, so können kurze Filmsequenzen dort entnommen werden (rechtlichen Rahmen bitte beachten). Es können aber auch andere Filmsequenzen zum Einsatz kommen, die das Thema der geplanten Lektüre zum Inhalt haben bzw. sich mit diesem sinnhaft verbinden lassen. Spielen Sie die Filmsequenz ab und bitten Sie die SuS, (in Paaren / Gruppen) darüber zu sprechen, was sie gesehen haben.
- ▶ **Using music:** Auch zur Lektüre passende Musiksequenzen können als Einstieg in den Leseunterricht dienen. Lassen Sie Ihre SuS das Musikstück hören und fordern Sie sie dann auf, zunächst Ihre Gefühle und Gedanken während des Hörens zu beschreiben. Danach leiten Sie zu Spekulationen über den Inhalt des zu lesenden Buches über.
- ▶ **Objects from the story:** Anstelle von Bildern, können auch reale Gegenstände, die in der Lektüre vorkommen, mitgebracht werden. Das verleiht dem Ganzen noch einen stärkeren Hauch der Authentizität.
- ▶ **Guessing from keywords:** Bevor Sie die SuS in den Text schauen lassen, schreiben Sie fünf oder sechs Schlüsselwörter aus dem Text an die Tafel. Fordern Sie die SuS auf, das Thema / den Plot zu erraten. Dies kann in Einzel-, Paar-, Gruppen- oder Plenararbeit erfolgen.
- ▶ **Pictionary:** Wählen Sie einige Schlüsselwörter aus dem zu lesenden Text aus. Teilen Sie die Klasse in zwei oder drei Gruppen ein. Aus jeder Gruppe kommt ein Gruppenmitglied (gleichzeitig) an die Tafel. Den zwei / drei SuS an der Tafel wird ein Schlüsselwort mitgeteilt. Sie müssen dieses Wort zeichnerisch / grafisch darstellen. Die anderen SuS versuchen, das Wort zu erraten. Die Gruppe, die das Wort errät, bekommt einen Punkt. So erhält das Ganze einen motivationsförderlichen Wettbewerbscharakter. Mit den erratenen Schlüsselwörtern kann dann weitergearbeitet werden.
- ▶ **Discussing quotes:** Finden Sie ein Zitat passend zur Lektüre und lassen Sie Ihre Klasse das Zitat diskutieren. Häufig helfen Leitfragen, die Diskussion in Gang zu bringen: *What does the quotation mean? Who might have said / written this? When might this have been said / written? Do you agree with this*

quotation? Why? / Why not?, etc. Die Diskussion muss auch nicht immer als offene Plenardiskussion stattfinden. Stattdessen sind oft andere, kooperativere Methoden (z. B. *Fishbowl discussion*) aktivierender.

- ▶ **Four corners discussion:** Ermutigen Sie die Klasse, eine Diskussion über das Thema der Lektüre zu führen. Dafür eignet sich z. B. die Methode „*Four corners*“. Bereiten Sie dafür vier Sätze mit unterschiedlichen Aussagen / Meinungen vor. Hängen Sie diese in den vier Ecken des Klassenzimmers aus. Ermutigen Sie die SuS, sich bei der Aussage zu versammeln, der sie am meisten zustimmen. Ermutigen Sie dann die Gruppen, gemeinsam Gründe für die Zustimmung zur jeweiligen Aussage zu finden. Sobald dies geschehen ist, können die SuS mit Personen aus anderen Gruppen interagieren, um ihre Meinungen auszutauschen.
- ▶ **Telling a story:** Bereiten Sie eine kurze persönliche Erzählung über etwas vor, das mit dem Thema der Lektüre zusammenhängt. Die Geschichte muss nicht wahr sein, aber sie sollte etwas mit Ihnen zu tun haben und sie sollte mit Begeisterung erzählt werden. Ein wenig Spannung und Humor sind immer hilfreich.
- ▶ **Brainstorming:** Nennen Sie das Thema der Lektüre und präsentieren Sie es an der Tafel. Geben Sie Ihren SuS zunächst einige Minuten Zeit, um in Einzelarbeit Ideen zum Thema der Lektüre zu entwickeln und zunächst ungeordnet zu notieren. Geben Sie ihnen dann Zeit, um ihre Ideen zu organisieren und Sätze zu bilden. Danach ermutigen Sie sie, sich durch den Raum zu bewegen und ihre Ideen mit anderen Schülerinnen und Schülern zu teilen. Abschließend fassen einzelne SuS die Ergebnisse ihres Austauschs im Plenum zusammen.
- ▶ **Asking questions:** Lassen Sie Ihre SuS sich eine von Ihnen festgelegte Anzahl von Fragen zur Lektüre ausdenken (Einzel-, Paar- oder Gruppenarbeit). Sie beantworten alle ihnen gestellten Fragen wahrheitsgemäß. Anschließend spekulieren die SuS (allein, mit einer Partnerin/einem Partner oder in einer Gruppe) über den Inhalt der Lektüre. Das Verfahren lässt sich insoweit variieren, als dass die SuS nur Ja- / Nein-Fragen stellen dürfen.
- ▶ **Short conversations:** Geben Sie Ihren SuS einen / zwei oder mehrere Sätze aus einer Schlüsselszene der Lektüre. In Paaren oder Gruppen sollen sie dann einen Dialog / Polylog erfinden, in dem diese Sätze vorkommen. Diese Gespräche werden im Plenum vorgetragen und Sie geben bekannt, welche Schülerinnen und Schüler der wirklichen Schlüsselszene am nächsten gekommen sind.
- ▶ **Book race:** Um sie mit der Lektüre vertraut zu machen, geben Sie Ihrer Klasse eine Liste mit ca. 10 unterschiedlichen Fragen zum Buch. Setzen Sie ein Zeitlimit und lassen Sie Ihre SuS durch das Buch browsen. Die Motivation steigt noch, wenn Sie für die erfolgreichste Schülerin / den erfolgreichsten Schüler einen kleinen Preis ausloben.
- ▶ **True or false:** Geben Sie Ihrer Klasse eine Liste mit richtigen und falschen Aussagen zu der zu lesenden Lektüre. Geben Sie einen gewissen Zeitrahmen vor und lassen Sie Ihre SuS herausfinden, welche der Aussagen wahr / falsch sind. Damit ist die Liste möglicher Methoden sicher noch nicht erschöpft. Aber gleichgültig, welche Verfahren Sie einsetzen: Ihre *Pre-reading activities* waren rückblickend dann erfolgreich, wenn Ihre Schülerinnen und Schüler darauf brennen, die Lektüre zu lesen; sei es, um mehr über ein bestimmtes Thema zu lernen oder sei es auch nur, um zu überprüfen, ob die von ihnen angestellten Vermutungen richtig waren.

While-reading activities

Die sogenannten *While-reading activities* sollen den SuS in erster Linie helfen, den eigenen Leseprozess zu steuern und sich auf die Handlung der Geschichte einzulassen (*to engage in the plot*). Des Weiteren sollen sie den SuS helfen, sich zu vergewissern, ob sie den gelesenen Text(abschnitt) richtig verstanden haben (*to check understanding*). Über das reine Textverständnis hinaus, gehören hierzu auch Aufgaben, die den SuS den Aufbau einer Beziehung zu den Charakteren des Textes erleichtern (*to establish a relationship with the characters*) sowie die Empathie resp. die Identifikation mit den Charakteren anbahnen (*to empathize or identify with the characters*). All dies kann und sollte schlussendlich einen Perspektivwechsel anbahnen helfen (*to change perspective*). Da *While-reading activities* den Leseprozess begleiten sollen, empfiehlt es sich, selbige den SuS vor dem eigentlichen Lesen bekannt zu geben.

While-reading activities / Post reading activities

Post-reading activities hingegen stehen am Ende des Leseprozesses. Dabei kann sowohl das Ende eines Leseabschnittes (z. B. Kapitel) oder das Ende der Gesamtlektüre gemeint sein. Die Komplexität der gestellten Aufgaben sollte sich dabei an der Komplexität des gelesenen Textes orientieren. In jedem Falle sollten die *Post-reading activities* den SuS ermöglichen, ihre jeweils eigene Sicht auf die Welt zu der der handelnden Charaktere in Beziehung zu setzen und zu vergleichen und dabei Übereinstimmungen und Diskrepanzen bewusst festzustellen, zu benennen und zu reflektieren. Im Ergebnis dieser gedanklichen Auseinandersetzung sollte entweder die ursprüngliche eigene Weltsicht bestätigt oder relativiert werden. Im Falle der Nichtbestätigung sollten neue Standpunkte und Handlungsoptionen erarbeitet, diskutiert und eventuell verinnerlicht werden. Diese Prozesse der Auseinandersetzung lassen sich sehr gut mit unterschiedlichen Methoden der (kreativen) Textproduktion begleiten. Dabei können bestehende Texte rekapituliert, genutzt, eventuell verändert werden (*re-creating texts*); es kann ein alternativer Text als Reaktion auf den gelesenen Text verfasst werden (*responding to texts*) oder es kann auf der inhaltlichen Basis des Gelesenen ein völlig neuer, eigener Text entstehen (*creating new texts*).

Post-reading activities

Soweit, so gut; zumindest theoretisch. In der Praxis allerdings hat sich gezeigt, dass sich die inhaltliche Unterscheidung von *While-reading* und *Post-reading activities* als sehr schwierig darstellt. Folgerichtig finden sich in vielen Publikationen die gleichen Methoden / Aufgaben an der einen oder anderen Stelle. Viele Aufgaben eignen sich auch tatsächlich zur Initiierung von sowohl *While-* als auch als *Post-reading activities*. Entscheidend ist, wann die Aufgaben im Leseprozess zum Einsatz kommen: vor oder nach dem eigentlichen Lesen. Da dies in hohem Maße von der individuellen Art der Gestaltung der gesamten Unterrichtseinheit abhängt, werden im Folgenden *While-* und *Post-reading activities* zusammengefasst. Die folgenden Aufgaben eignen sich also prinzipiell, je nach Art des unterrichtlichen Einsatzes, alle sowohl als *While-* als auch als *Post-reading activities*.

Checking understanding

Für die (Selbst-)Überprüfung des Textverständnisses bieten sich eine Reihe klassischer Methoden an. Wichtig ist, dass es in dieser Arbeitsphase nicht um die (Fremd-) Evaluation des Leseverstehens geht, sondern um die Steuerung des Leseprozesses. Deshalb erhalten die SuS vorzugsweise die jeweiligen Aufgaben nicht erst nachdem sie den Text(abschnitt) gelesen haben, sondern davor, quasi als Guideline für das

Lesen! Auch die Überprüfung der Richtigkeit der Antworten sollte von allen SuS jeweils individuell und selbstständig vorgenommen werden können (Antwortblatt auslegen oder per Code, z. B. QR-Code, online zugänglich machen).

- ▶ **Multiple choice:** Lassen Sie Ihre SuS aus einer Anzahl möglicher Aussagen zu einem Sachverhalt des gelesenen Textes die zutreffende(n) auswählen. Die Schwierigkeit der Aufgaben können Sie durch die Anzahl der vorgegebenen items (2 bis 4) variieren oder dadurch, ob nur eine oder mehrere Aussagen zutreffend sind.
- ▶ **True / false statements:** Lassen Sie Ihre SuS entscheiden, ob eine Reihe von Aussagen auf den gelesenen Text zutreffen oder nicht. Achten Sie darauf, dass die Richtigkeit / Falschheit der Aussagen eindeutig aus dem Text hervorgehen muss. Interpretationen sind hier nicht gefragt.
- ▶ **Fact or opinion:** Ihre SuS sollen entscheiden, ob im gelesenen Text ein Sachverhalt explizit als objektiver Fakt oder als subjektive Meinung des Charakters / Autors genannt ist. Auch hier müssen die Entscheidungen mit Textstellen eindeutig belegbar sein.
- ▶ **Matching sentence parts:** Es ist Aufgabe der SuS, Satzanfänge und Satzenden so zusammenzufügen, dass inhaltlich richtige Aussagen entstehen. Es empfiehlt sich eine Reihe von Distraktoren (mehr Satzanfänge / Satzenden als gebraucht werden) einzubauen. Über Art und Umfang der Distraktoren kann die Schwierigkeit der Aufgaben variiert werden.
- ▶ **Completing sentences:** Ihre SuS vervollständigen vorgegebene Satzanfänge; entweder mit Textbausteinen, die dem Lesetext zu entnehmen sind oder mit freien Formulierungen. Auch hier können Sie die Aufgaben durch Art, Umfang und Vorgabe der erwarteten Satzergänzungen different gestalten.
- ▶ **Answering questions:** Die SuS beantworten mehr oder wenig komplexe Fragen in Stichwörtern oder Sätzen. In der Komplexität der Frage und der erwarteten Antwort steckt wiederum Potenzial für differente Aufgabengestaltung.
- ▶ **Sequencing sentences:** Ihre SuS bringen in der Handlungschronologie verwürfelte Sätze einer Zusammenfassung des gelesenen Textes in die richtige Reihenfolge.
- ▶ **Summarizing:** Lassen Sie die SuS den Inhalt des gelesenen Textes in der Fremdsprache oder der Muttersprache zusammenfassen. Bei lernschwächeren SuS können auch mehrere Zusammenfassungen (englisch oder deutsch) vorgegeben werden, so dass sie nur die passendste Zusammenfassung auswählen müssen. Hier bieten sich Ansätze für eine mögliche Differenzierung.
- ▶ **Visualizing:** Die SuS dokumentieren ihr Textverständnis nonverbal, z. B. indem sie Bilder in die richtige Reihenfolge bringen, Elemente in einem Bild markieren oder ergänzen, eine Route in einen Plan einzeichnen, etc.

Establishing relationship, empathizing or identifying with characters / changing perspective

Für den Aufbau von Empathie / Identifikation bzw. für die Anbahnung eines Perspektivwechsels sind kreative Aufgaben, die eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Text einfordern, gut geeignet. Im Folgenden finden Sie eine Auswahl:

- ▶ **Cover:** Ihre SuS entwerfen (allein oder in Partnerarbeit) ein Cover zum Buch. Die Cover werden dann im Plenum vorgestellt. Die Lerngruppe stimmt über das gelungenste Cover ab.
- ▶ **Book review:** Die SuS verfassen eine Rezension zum gelesenen Buch.
- ▶ **Book ad:** Lassen Sie die SuS eine Werbeanzeige für das gelesene Buch erstellen (allein oder in Paaren). Die Werbeanzeigen werden in der Lerngruppe vorgestellt. Über die beste Anzeige wird abgestimmt.
- ▶ **Letter to the producer:** Die SuS begründen in einem Schreiben an einen potentiellen Filmproduzenten, warum sie denken, dass die Verfilmung des Buches ein großer Erfolg / ein fürchterlicher Misserfolg werden würde.
- ▶ **Trailer:** Ihre SuS suchen die Szenen des Buches aus, die sich für einen Trailer zum Buch / zur Verfilmung des Buchs gut eignen würden und beschreiben diese bzw. stellen diese grafisch dar oder erstellen tatsächlich einen Trailer.
- ▶ **Haiku / Limerick / Diamond poem, etc.:** Die SuS verfassen kreative Texte zum Buch und tragen diese im Plenum vor.
- ▶ **Mandala:** Die SuS erstellen ein Mandala zum Buch.
- ▶ **Collage:** Allein oder in Paaren fertigen die SuS eine Collage zum Buch / zu einem Kapitel / zu einer Szene an. Die Collage werden vorgestellt und besprochen.
- ▶ **Cartoon:** Die SuS entwickeln (allein oder in Paaren) einen Cartoon zu einer Szene oder zu einem Kapitel. Bei arbeitsteiligem Vorgehen könnte am Ende das Gesamtprodukt in Buchform gebracht werden. Alternativ könnten auch kleine filmische Produkte (z. B. Handyfilme) entstehen.
- ▶ **Illustrations:** Die SuS sollen Illustrationen zum Buch anfertigen. Mit etwas mehr Aufwand lässt sich eine sehr individuelle Ausgabe des betreffenden Buches herstellen.
- ▶ **Map of the book:** Ihre SuS erstellen eine Landkarte, in der Ort und Zeit der Handlung, die Handlung selbst sowie die Charaktere und deren Beziehungen zueinander grafisch dargestellt sind.
- ▶ **Timeline:** Diese Methode eignet sich besonders für Texte, die eine historische Dimension haben. Die SuS erstellen einen Zeitstrahl in dem die Ereignisse des gelesenen Textes mit historischen Ereignissen kombiniert werden. Als Medium eignen sich digitale Werkzeuge ebenso wie die klassische Tapetenrolle.
- ▶ **Adjectives:** Die SuS suchen (allein oder in Paaren) eine vorgegebene Zahl an Adjektiven, die zum Text insgesamt, zu einem Textabschnitt, zu einem Charakter, etc. passen und erklären, warum sie diese Adjektive gewählt haben. Die Ergebnisse der Einzel- / Partnerarbeit werden dann im Plenum diskutiert.
- ▶ **Roundtable:** In einem freien und offenen Rundtischgespräch erhalten die SuS die Chance, sich darüber auszutauschen, was sie bei der Lektüre am meisten beeindruckte, überraschte, begeisterte, abstieß, verwunderte, langweilte, etc.
- ▶ **Silent conversation:** Die SuS sitzen und arbeiten in Gruppen (ca. 4 SuS) an einem Tisch. Jede Gruppe hat einen Papierbogen (A3) auf dem Tisch liegen. Ein Gruppenmitglied schreibt einen Gedanken zum Gelesenen auf. Die anderen Gruppenmitglieder lesen diesen Gedanken und schreiben wiederum ihre Gedanken auf. So entsteht nach und nach ein komplexer Austausch, der den SuS mehr Zeit zum Nachdenken lässt, als dies bei unmittelbarer mündlicher Kommunikation der Fall gewesen wäre. Zum Abschluss kann die Gruppenstruktur

aufgelöst werden. Die SuS wandern durch die Klasse, lesen die Konversationen der anderen Gruppen und beteiligen sich gegebenenfalls daran.

- ▶ **Fishbowl:** Einige SuS (ca. vier) sitzen oder stehen in der Mitte des Raumes; alle anderen Lernenden gruppieren sich um diese vier SuS herum. Die vier SuS im Zentrum diskutieren frei oder anhand vorgegebener Impulse über den gelesenen Text. Der Rest der Klasse hört zu. Wenn sich eine Schülerin oder ein Schüler in die Diskussion einschalten will, löst sie / er auf ein vorher vereinbartes Signal hin eine oder einen der bisherigen Diskutanten ab.
- ▶ **Role play:** Aufgabe ist es, eine Szene des Buches nachzuspielen. Alternativ könnte eine Szene des Buches mit veränderten Parametern (andere Zeit, anderer Ort, etc.) gespielt werden. In der schwierigsten Variante entwickeln die SuS eine Szene, die es im Buch so nicht gegeben hat, aber gegeben haben könnte. Wichtig ist, dass die SuS in der Rolle ihres Charakters bleiben.
- ▶ **Flashback:** Die SuS entwickeln einen Text, der beschreibt, was vor der im Buch dargestellten Handlung passierte.
- ▶ **Flashback drama:** Die SuS entwickeln eine Szene, die vor der tatsächlich gelesenen Handlung liegt und spielen diese.
- ▶ **Preview:** Die SuS schreiben einen Text, der die Handlung des Buches fortsetzt.
- ▶ **Preview drama:** Die SuS schreiben und spielen eine Szene, die die Handlung des Buches fortsetzt.
- ▶ **Missing link:** Ihre SuS schreiben einen Text, der eine Leerstelle der Handlung füllt.
- ▶ **Missing scene:** Ihre SuS entwickeln und spielen eine Szene, die im Text zu fehlen scheint.
- ▶ **Diorama:** Die SuS erstellen (allein, in Paaren oder in Gruppen) ein Diorama zu einer Szene des Buches. Diese Dioramen werden dann im Plenum in Form eines Galeriespaziergangs gewürdigt.
- ▶ **Internal monologue:** Die SuS wählen in einer Szene einen Charakter aus und verfassen einen inneren Monolog für sie / ihn.
- ▶ **Diary entry:** Die SuS verfassen einen Tagebucheintrag / Tagebucheinträge aus der Sicht eines Charakters. Wenn unterschiedliche SuS unterschiedliche Charaktere wählen, kann man deren individuelle Perspektiven diskutieren.
- ▶ **Postcard / Message:** Die SuS schreiben eine kurze Mitteilung über den gelesenen Text an einen Freund, die Lehrkraft, die Autorin etc. Sie können dabei als sie selbst oder als einer der Charaktere agieren.
- ▶ **Autobiography:** Ihre SuS schlüpfen in die Rolle eines Charakters und schreiben in der Rolle eine Autobiografie. Der Zeitraum kann dabei vor dem Zeitraum, in dem Zeitraum oder nach dem Zeitraum liegen, in dem die Handlung spielt.
- ▶ **Hot seat:** SuS übernehmen die Rolle eines Charakters und unterziehen sich einer Befragung (Pressekonferenz, Gerichtsverhandlung, etc.).
- ▶ **Radio talk show:** Die SuS inszenieren eine Radioshow, bei der eine(r) der Charaktere Gast ist.
- ▶ **Letter to the author (1):** Lassen Sie ihre SuS in die Rolle eines Charakters schlüpfen. Aus der Sicht des gewählten Charakters sollen sie einen Brief an die Autorin/den Autor der Lektüre schreiben, in dem sie zum Beispiel ihre Gedanken und Gefühle zum Ausdruck bringen.

- ▶ **Interview with the author:** Dies stellt eine Variante zur vorgenannten Methode dar. Die SuS schlüpfen wieder in die Rolle eines Charakters und stellen der Autorin/dem Autor Fragen, z. B. zur Anlage des betreffenden Charakters. Sie nehmen gleichzeitig auch die Perspektive der Autorin/des Autors ein und beantworten die Fragen. Denkbar ist auch, die beiden Rollen auf zwei SuS zu verteilen: eine Person stellt die Fragen, eine andere Person beantwortet diese dann.
- ▶ **Time machine:** Die SuS wählen einen Charakter aus und stellen sich vor, dass diese(r) in das Jetzt und Hier versetzt würde. Was würde er / sie erleben? Wie würde sich er / sie dabei fühlen? Was würde er / sie denken? Lassen Sie Ihre SuS eine kleine Szene schreiben.
- ▶ **Second chance:** Ihre SuS diskutieren oder schreiben darüber, ob / wie sich die Handlung verändert hätte, würde ein Charakter eine Entscheidung anders oder zu einem anderen Zeitpunkt der Handlung getroffen haben.
- ▶ **Biography:** Lassen Sie Ihre SuS die (fiktive) Biographie eines Charakters ihrer Wahl schreiben.
- ▶ **Letter to the author (2):** Die SuS schreiben nach der Lektüre einen Brief an die Autorin/den Autor, in dem sie frei über alles schreiben können, dass sie bei / nach der Lektüre bewegte. Im Falle noch lebender Autoren können diese Briefe dann auch tatsächlich der Autorin/dem Autor zugesandt werden.
- ▶ **Letter to a character:** Alternativ sind auch Briefe an einen der Charaktere möglich, welche dann natürlich nicht auf den (elektronischen) Postweg gebracht werden sollten.
- ▶ **Gender-bender:** Die SuS schreiben den Text oder auch nur eine Szene des Textes um, indem sie das Geschlecht der Charaktere verändern. Dabei sollen die SuS auch untersuchen, ob / inwieweit sich mit den veränderten Geschlechtern auch eventuell Handlungsstränge verändern würden.

Diese Liste ist natürlich als offenes Set zu verstehen ...

4.4 Kann / Soll ich beim extensiven Lesen Leistungen beurteilen?

Ganz zum Schluss soll natürlich noch die Frage der Beurteilung / Benotung des extensiven Lesens angesprochen werden. Und hier ein ganz klares Bekenntnis: Wenn extensives Lesen normaler Bestandteil des Unterrichtsalltags ist bzw. werden soll, dann gehört ein Lehrerfeedback in jedem Fall dazu, auch in Form eines Wort- oder Notenerteils. Es sollte bei aller Diskussion über Sinn oder Unsinn von Schulnoten nicht vergessen werden, dass es durchaus SuS gibt, die eine gute Note als Lohn für unternommene Anstrengungen verstehen. Dass die Notenfindung den Kriterien guter Leistungsbeurteilung gerecht werden muss, ist selbstverständlich.

Fragen zum Inhalt (Comprehension questions)

Nach wie vor sind fremdsprachige Verständnisfragen ein probates Mittel der sowohl inhaltlichen wie auch sprachlichen Lernerfolgskontrolle. Wer die Verknüpfung von Inhalt und Sprache (beim Output) vermeiden möchte, der kann natürlich auf andere Formen der Verstehensüberprüfung zurückgreifen (*multiple choice, matching sentence halves, etc.*). Selbst das Formulieren deutscher Inhaltsfragen ist bei SuS mit

Für das extensive Lesen sind mehrere Formen der Leistungsfeststellung bzw. Leistungsbeurteilung denkbar.

Lernschwierigkeiten denkbar. Prinzipiell sind alle in Kapitel 4.3 *Post-reading activities / Checking understanding* genannten Formate denkbar.

Lesetagebücher (Reading log)

Das Verfassen eines Lesetagebuchs ist ein wunderbares Steuerungsinstrument für das individuelle Lesen. Hier können klassische mit kreativen Aufgaben verknüpft werden. Das Ergebnis ist in jedem Falle ein bewertbares Produkt. Die Kriterien für die Bewertung des Lesetagebuchs, zu denen durchaus auch ästhetisch-gestalterische gehören können, sollten den SuS zu Beginn des Leseprozesses bekannt gegeben werden.

Buchrezension (Book report)

Eine Buchrezension ist eine Zieltextsorte, die in den Rahmenplänen einiger Bundesländer explizit genannt wird. Auch hier sind die SuS vor der Lektüre mit den Textsortenmerkmalen des erwarteten Textes vertraut zu machen. Diese Form der Leistungsüberprüfung ist besonders geeignet, wenn die SuS einer Klasse tatsächlich unterschiedliche Texte lesen.

Textproduktion auf der Basis des Lesetextes

Auch ein auf der Basis des gelesenen Textes verfasster Schülertext kann Gegenstand der Leistungsbeurteilung sein. Hier gilt es, klug zu entscheiden, welche Textsorte jeweils geeignet ist. Eine Auswahl möglicher Textsorten findet sich in Kapitel 4.3 *Post-reading activities / Establishing relationship, empathizing or identifying with characters / changing perspective*.

5. Literatur

Hallet, Wolfgang / Surkamp, Carola / Krämer, Ulrich (Hrsg.) (2015):

Literaturkompetenzen Englisch. Modellierung – Curriculum – Unterrichtsbeispiele.

Stuttgart: Klett Kallmeyer.

Haß, Frank / Kieweg Werner (2012): *I can make it! Englischunterricht für Schülerinnen und Schüler mit Lernschwierigkeiten.* Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Haß, Frank (2017): „Zum Umgang mit Heterogenität“ In: Haß, Frank (Hrsg.) (2017):

Fachdidaktik Englisch. Tradition / Innovation / Praxis. Stuttgart: Klett. S. 306 – 326.

Hesse, Mechthild (2016): *The English Teacher's Handbook of Youth Literature.* Stuttgart.

Ernst Klett Sprachen.

Weisshaar, Harald (2017): „Evaluierungskriterien für fremdsprachliche Lesetexte“

In: Haß, Frank (Hrsg.) (2017): Fachdidaktik Englisch. Tradition / Innovation / Praxis.

Stuttgart: Klett.

1. Auflage 1⁵ 4³ 2¹ | 2024 23 22 21 20

Alle Drucke dieser Auflage sind unverändert und können im Unterricht nebeneinander verwendet werden.

Die letzte Zahl bezeichnet das Jahr des Druckes. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Die in diesem Werk angegebenen Links wurden von der Redaktion sorgfältig geprüft, wohl wissend, dass sie sich ändern können. Die Redaktion erklärt hiermit ausdrücklich, dass zum Zeitpunkt der Linksetzung keine illegalen Inhalte auf den zu verlinkenden Seiten erkennbar waren. Auf die aktuelle und zukünftige Gestaltung, die Inhalte oder die Urheberschaft der verlinkten Seiten hat die Redaktion keinerlei Einfluss. Deshalb distanziert sie sich hiermit ausdrücklich von allen Inhalten aller verlinkten Seiten, die nach der Linksetzung verändert wurden. Diese Erklärung gilt für alle in diesem Werk aufgeführten Links.

© Ernst Klett Sprachen GmbH, Rotebühlstraße 77, 70178 Stuttgart 2020

Alle Rechte vorbehalten.

www.klett-sprachen.de

Autor: Frank Haß

Redaktion: Astrid Proctor, Don Haupt

Layoutkonzeption: Andreas Drabarek, Sabine Kaufmann

Gestaltung und Satz: Eva Lettenmayer

Umschlaggestaltung: Eva Lettenmayer

Stand August 2020