



Kompetenzzentrum Schulpsychologie Hessen

Back to the future: Lesen im digitalen Zeitalter

Prof. Dr. Sascha Schroeder, Georg-August-Universität Göttingen, Abteilung Pädagogische Psychologie
sascha.schroeder@psych.uni-goettingen.de

Wer hätte die Klage noch nicht gehört: Es geht bergab mit den Lesefähigkeiten deutscher Schüler*innen! Sie verstehen selbst einfache Texte nicht mehr, können nicht mehr vernünftig argumentieren und ihre Rechtschreibung ist schon seit Jahren ein Problem. Im gesellschaftlichen Diskurs sind die Schuldigen hierfür schnell ausgemacht: Die Ur-ur-ur-Enkel Goethes spielen zu viel mit ihren Handys, schauen nur noch YouTube-Videos und lesen nicht mehr. Auch wenn diese Warnungen vielleicht zunächst plausibel klingen, sollten wir skeptisch sein: Klagen über die Jugend und ihre mangelnde Bildung finden sich schon in Inschriften auf den ägyptischen Pyramiden und auch der Untergang des Buches ist schon zu häufig ausgerufen worden (beim Erscheinen des Kinos, des Radios, des Fernsehens...), um direkt glaubhaft zu sein. Es ist jedoch richtig, dass wir uns in einer technologischen Umbruchphase befinden, die mit anderen medialen Umwälzungen, wie der Erfindung der Schrift oder der des Buchdruckes, zu vergleichen ist. Und vielleicht verhält es sich in diesem Fall genauso wie in der Fabel von dem Hirten, der einmal zu viel zum Spaß "Wolf" gerufen hat und deswegen gefressen wird, wenn er wirklich kommt. Wir sollten also die Frage, ob bzw. wie sich das Lesen im digitalen Zeitalter ändert, ernst nehmen. Ich werde deswegen im Folgenden kurz aus der Perspektive der empirischen Leseforschung darstellen, was wir über den Einfluss der Digitalisierung auf das Lesen wissen.

Die Frage, ob bzw. wie sich das Lesen durch die Digitalisierung ändert, ist allerdings sehr schwierig zu beantworten. Ein Grund hierfür ist, dass man sie auf sehr unterschiedlichen Ebenen stellen kann, die sich stark voneinander

unterscheiden. Eine Ebene ist die der Leseumwelt, d.h. wie sich die Verfügbarkeit und Form von Texten durch die Digitalisierung geändert hat. Eine zweite Ebene ist die des Leseverhaltens einer Person, d.h. wie viel eigentlich (noch) gelesen wird. Und schließlich kann man auf einer dritten Ebene fragen, ob der Leseprozess selbst in digitalen Settings unterschiedlich ist und wir hier vielleicht andere kognitive und neuronale Ressourcen benötigen. Ich werde im Folgenden jede dieser drei Ebenen kurz anreißen und schlaglichtartig skizzieren, was wir derzeit hierzu wissen, aber auch, was wir nicht wissen. Interessierte Leser*innen finden am Ende des Beitrages einige Literaturhinweise, wo sie weitere Informationen erhalten können.

1. Leseumwelt

Wenden wir uns zunächst der höchsten, am weitesten vom eigentlichen Lesen entfernten Ebene zu, nämlich dem Leseumfeld und wie es sich verändert hat. Das ist der Bereich, in dem der digitale Wandel vielleicht am offensichtlichsten ist: Wir kaufen Bücher immer seltener in einer Buchhandlung, nutzen immer häufiger E-Reader und lesen SPIEGEL online statt der Printausgabe. Die Klage vom Verlagssterben, dem Eingehen von regionalen Tageszeitungen und der Schließung von Stadtteilbibliotheken ist groß. Unbestreitbar befinden wir uns in einem tiefgreifenden gesellschaftlichen und demographischen Umbildungsprozess hin zum post-industriellen Informationszeitalter, dessen Konsequenzen bislang kaum abschätzbar sind. Viele der angesprochenen Phänomene sind allerdings nicht für den Bereich des Lesens spezifisch: So schließen z.B. nicht nur Buchhandlungen, sondern viele

spezialisierte Kleinhändler, weil sich der Umsatz in den Online-Bereich verlagert; nicht nur Bibliotheken, sondern auch Schulen werden geschlossen oder zusammengelegt, weil die Geburtenraten zurückgehen etc.

Sehen wir uns den Bereich des Buchhandels und seiner Entwicklung in den letzten Jahren etwas genauer an, weil er im Fokus der Debatte steht. Die Gesellschaft für Konsumforschung und der Börsenverein des deutschen Buchhandels – die zentrale kommerzielle Vertretung der Branche – legen hier regelmäßig Zahlen zu Umsatz und Verbraucherstruktur vor, zuletzt für das Jahr 2019. Die Umsatzzahlen waren in den letzten Jahren relativ stabil und liegen knapp über 9 Mrd. €. Im Vergleich zu 2004 ist der Umsatz um 2,4% gestiegen und es werden konstant pro Jahr ca. 350-360 Mio. Bücher verkauft. Allerdings ist die Menge der Buchkäufer*innen seit einigen Jahren rückläufig (ca. 36 Mio. in 2010 vs. ca. 29 Mio. in 2019). Dass die Umsatzzahlen stabil sind, liegt daran, dass die Kaufintensität der verbleibenden Kunden gestiegen ist (auf durchschnittlich 12,3 Bücher im Jahr). Die Schere zwischen Lesern*innen und Nicht-Lesern*innen wird also größer. Von diesem Wandel sind nicht alle Altersgruppen gleichmäßig betroffen: Der durchschnittliche Käufer*innen-Anteil bei den 20-29-Jährigen und 30-39-Jährigen liegt nur bei ca. 35%, während er bei den 40-49- und 50-59-Jährigen bei ca. 42% liegt. Auch wenn junge Erwachsene früher schon nicht zur stärksten Käufer*innen-Gruppe für Bücher gehörten, ist bei ihnen der Rückgang am stärksten. Die Kinder- und Jugendlichen (d.h. die Gruppe der 10-19-Jährigen) sind hiervon jedoch nicht betroffen, ihre Kaufquote liegt mit 39% sogar leicht über dem Durchschnitt. Die Kinder- und Jugendliteratur hat einen Marktanteil von ca. 17% und er wächst kontinuierlich. Es sind also nicht die Kinder und Jugendlichen, die zu Lesemuffeln mutieren, sondern ihre Eltern. Schaut man sich die Zahlen insgesamt an, so kann man feststellen, dass wir uns um die Zukunft des Buches (vorerst) keine großen Sorgen machen müssen. Zwar ist die Anzahl der Buchkäufer*innen leicht zurückgegangen, allerdings sind Umsatz und Verkaufszahlen nach wie vor sehr hoch.

Was machen die Personen, die keine Bücher (mehr) kaufen? Auch sie lesen. In der Tat sind die Hauptgründe, die „Buchabwanderer“ für ihr Nicht-Lesen nennen, die hohe Informationsbelastung im Arbeitsleben und die

Nutzung von Social Media, d.h. die Personen lesen sowieso schon viel. Es ist ausgesprochen schwer, verlässliche Daten zum Alltagslesen von Personen zu bekommen. Ein paar Kennzahlen geben aber Hinweise auf die Größenordnung: Täglich werden 65 Mrd. WhatsApp-Botschaften geschrieben, 500 Mio. Tweets gesendet, 170 Mio. Facebook-Posts veröffentlicht. Sicherlich, ein großer Anteil enthält Fotos, Videos von niedlichen Katzen-Babys oder andere nicht-schriftliche Inhalte. Ein Großteil der Beiträge und Kommentare muss jedoch nach wie vor gelesen werden. Das gleiche gilt für die ca. 300 Mrd. E-Mails, die täglich versendet werden (ein*e durchschnittliche*r Arbeitnehmer*in erhält täglich 120 E-Mails). Hinzu kommen unzählbare Websites, Blogs, PDF-Dokumente etc., die alle darauf warten, von uns gelesen zu werden. Wahrscheinlich wurde zu keinem Zeitpunkt der Menschheitsgeschichte so viel von so Vielen gelesen wie heute.

Texte verbreiten sich durch ihre Digitalisierung schneller und weiter. Das hat auch Vorteile. Ich musste die Artikel für meine Dissertation noch in fünf verschiedenen Bibliotheken aus dicken Bänden herauskopieren; heute kann ich sie alle mit zwei Klicks herunterladen. Niemand muss mehr zwei Stunden in die nächste Stadt fahren oder auf den wöchentlichen Bücherbus warten, um Zugriff auf ein halbwegs anständiges Buchangebot zu bekommen. Selten waren Texte so einfach (und einkommens-unabhängig) verfügbar. Unser Problem besteht nicht mehr darin, Zugang zu Information zu haben; es besteht darin zu wissen, welche Informationen wichtig und verlässlich sind und wie wir mit der Flut von Lesematerial fertig werden sollen. Paradoxe Weise ist es also nicht der Mangel, sondern die Allgegenwärtigkeit von Text, welche das Lesen in eine vermeintliche Krise führt.

2. Leseverhalten

Damit sind wir bei der nächsten Ebene angekommen. Wenn die Verfügbarkeit von Texten also nicht das Problem ist, dann besteht es vielleicht darin, dass sie nicht mehr genutzt werden, d.h. die Kinder und Jugendlichen haben zwar noch Bücher im Regal stehen, lesen sie aber nicht mehr. Sehen wir uns hierfür zunächst die Daten von PISA an, der großen internationalen Schulleistungsuntersuchung, die alle drei Jahre mit 15-Jährigen durchgeführt wird. Diederich et al. (2019) haben sich explizit die Veränderungen in

der Lesemotivation zwischen den Jahren 2009 und 2018 angesehen (also den letzten beiden Erhebungen, in denen das Lesen Schwerpunkt war). In der Tat findet sich hier ein Abfall in der Lesemotivation der aber vergleichsweise moderat ist (von 2.5 auf 2.3 auf einer Skala von 1 bis 4). In ähnlicher Weise ist der Anteil von Schülern*innen, die nicht zum Vergnügen lesen, zwischen 2009 und 2018 von 41% auf 49% angestiegen. Der Unterschied wird allerdings vor allem durch eine leichte Abnahme der Lesehäufigkeit bei den Mädchen und Schülern*innen am Gymnasium verursacht – also Gruppen, die nicht zu den traditionellen Risikoschülern*innen gehören.

Auch sollte man vorsichtig sein und diese Unterschiede nicht direkt als Änderungen des Leseverhaltens interpretieren – vielleicht hat sich auch nur verändert, was Schüler*innen unter ‚Lesen‘ verstehen. Stattdessen ist es sinnvoller, sich Studien zum Leseverhalten selbst anzusehen. Es gibt vielleicht kaum etwas in Deutschland, das so gut untersucht ist, wie das Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen. Seit 20 Jahren führt der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest jährlich bzw. zweijährlich bevölkerungsrepräsentative Erhebungen durch, welche die aktuelle Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen in verschiedenen Altersgruppen erfassen. In der sog. KIM-Studie (Kindheit, Internet, Medien) werden Eltern auch konkret zu ihrer Mediennutzung und der ihrer Kinder befragt. Die angegebene mittlere Lesezeit im Jahre 2018 lag dabei bei ca. 25 Minuten bei Kindern im Alter von 12-13 Jahren, was leicht über dem Wert der Erwachsenen selbst liegt (22 Minuten). Vergleiche mit den vorherigen Studien zeigen, dass sich die Lesezeiten in den letzten 10 Jahren kaum verändert haben. Zu dem gleichen Ergebnis kommen (mit etwas anderer Methodik) auch die JIM-Studien (Jugend, Information, Medien), in der der Anteil der Jugendlichen, die täglich oder mehrmals die Woche lesen, sich zwischen 1998 und 2013 sogar erhöht hat. Hingegen haben sich dramatische Verschiebungen beim Fernsehen ergeben, dessen Anteil kontinuierlich zurückgeht (und 2018 bei 82 Minuten für Kinder vs. 133 Minuten für Erwachsene lag). Erwartungsgemäß hat dafür der Anteil von Smartphone- und Computerspielen (75 Minuten bei den 12-13-Jährigen in 2018) bzw. Internetnutzung (83 Minuten) kontinuierlich zugenommen. Allerdings sollten wir diese Daten mit einer gewissen Vorsicht behandeln, weil sie auf den retrospektiven Einschätzungen der Eltern

basieren und wahrscheinlich durch soziale Erwünschtheit verzerrt sind. Generell stimmen die Werte jedoch mit anderen, verhaltensnäheren Methoden wie Tagebuch-Verfahren oder Zeitbudget-Analysen überein.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass sich ein massiver Rückgang im Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen empirisch nicht belegen lässt. Stattdessen scheint es eher zu einem Verdrängungswettbewerb zwischen verschiedenen Screen-Medien zu kommen, während das Lesen eine qualitativ unterschiedliche Nutzungskategorie bildet, die zeitlich überraschend stabil geblieben ist. Wenn überhaupt, dann sind leichte Einbußen in der Gruppe der Viel-Leser*innen zu verzeichnen, deren Mediennutzungsverhalten inzwischen durch andere Optionen angereichert wird.

3. Leseprozess

Auf der nächsten Ebene kann man sich fragen, ob die Digitalisierung den Leseprozess selbst verändert hat. Das heißt, die Jugendlichen lesen Texte vielleicht nicht mehr richtig, sondern nur oberflächlich und ohne tieferes Verständnis (was in der Literatur als sog. „deep reading“ bezeichnet wird, vgl. z.B. Wolf, 2018). Diese Frage betrifft nun auch den Einfluss des Lesemediums, d.h. ob es einen Unterschied macht, ob wir Texte auf Papier oder einem elektronischen Gerät lesen. Zu dieser Frage liegen inzwischen eine Reihe von Studien vor, die sich allerdings meist nur auf Erwachsene beziehen.

Untersuchungen, welche das Lesen in verschiedenen Medien (z.B. Buch vs. E-Reader) mittels Blickbewegungen oder EEG untersucht haben (z.B. Kretzschmar et al., 2013), finden dabei durchgängig keinen großen Einfluss des Mediums auf die „Mechanik“ des Leseprozesses. So werden z.B. Blickbewegungen weitgehend unabhängig davon programmiert, ob man auf Papier oder am Bildschirm liest, und es gibt insgesamt relativ wenige Unterschiede in der kognitiven Verarbeitung von Texten (vgl. im Überblick Wylie et al., 2018). Allerdings beziehen sich die meisten Hypothesen zum Einfluss des Mediums auch eher auf die metakognitive Ebene, d.h. wie lange, aufmerksam und gründlich ein Text gelesen wird (sog. „shallowing hypothesis“, Anisette & Lafreniere, 2017). Delgado et al. (2018) haben zu dieser Frage kürzlich eine Metaanalyse vorgelegt, also eine Zusammenfassung verschiedener

existierender Studien. In die Analyse wurden insgesamt 54 Studien aufgenommen, die im Zeitraum von 2000-2017 publiziert worden sind und in denen das Lesen desselben Textes im Papierformat und am Bildschirm direkt miteinander verglichen wurde. In Bezug auf das Textverständnis zeigte sich in der Tat ein leichter Vorteil (Effektstärke $d = 0.2$) für das traditionelle Papier-Lesen, allerdings nur in sehr speziellen Bedingungen. Zum einen trat der Effekt nur bei Sachtexten auf, nicht jedoch bei narrativen Texten; zum anderen war er nur zu beobachten, wenn die Leser*innen unter Zeitdruck standen, d.h. ein Zeitlimit bei der Lektüre vorgegeben wurde. Das heißt, für das Freizeitlesen, bei dem meist fiktionale Texte ohne Zeitvorgabe gelesen werden, sind keine Digitalisierungseffekte nachweisbar. Allerdings können sie in Situationen auftreten, wie sie für schulische und universitäre Kontexte charakteristisch sind, d.h. wenn Sachtexte in einem (implizit oder explizit) vorgegebenen Zeitraum gelesen werden müssen. Aus anderen Studien (z.B. Ackerman & Lauterman, 2012) wissen wir, dass Leser*innen beim digitalen Lesen ihr Textverständnis besser einschätzen als es eigentlich ist. Dies wiederum führt zu einem geringeren Einsatz kognitiver Ressourcen. Allerdings müssen wir eine wichtige Einschränkung beachten, die sich aus der methodischen Anlage der Studien ergibt: In ihnen wurden ja derselbe Text im Papier- und Bildschirmformat miteinander verglichen, d.h. die digitalen Texte waren linear und räumlich fixiert (d.h. vergleichbar mit einem PDF-Dokument). Dies ist nun eine sehr eingeschränkte Klasse von digitalen Texten, welche die Möglichkeiten der Digitalisierung bei Weitem nicht ausgeschöpft.

4. Was bedeutet das alles?

Insgesamt zeigt sich, dass die wissenschaftliche Befundlage zum digitalen Lesen sehr komplex ist. Auch wenn uns in vielen Fällen noch verlässliche Informationen fehlen, sprechen die vorliegenden Ergebnisse nicht dafür, dass das Lesen im digitalen Zeitalter ernsthaft bedroht ist. Weder bei Buchproduktion und -verkauf noch bei Lesemotivation und -verhalten sind derart dramatische Einbrüche zu verzeichnen, wie sie von manchen Medien suggeriert werden. Die meisten Indikatoren sind über die letzten zehn Jahren ziemlich stabil geblieben und wenn es Rückgänge gab, sind diese vergleichsweise klein. Auch ist das Leseverhalten der Erwachsenen meist stärker

betroffen als das der Kinder und Jugendlichen – was einer der Gründe dafür sein dürfte, warum die Debatte so lebhaft geführt wird.

Das bedeutet nicht, dass alle Aspekte der Digitalisierung unproblematisch sind. Im Gegenteil gibt es genügend Phänomene (Algorithmen, welche vor allem den Traffic, nicht den Informationsaustausch maximieren; die schnelle Verbreitung von Falschinformationen; die stärkere Abhängigkeit von medialem Feedback), die Anlass zur Besorgnis geben und die wir gut beobachten sollten. Wir sollten jedoch aufpassen, dass in den Beiträgen nicht genau das gemacht wird, was sie kritisieren: eine zu starke Vereinfachung von Informationen, die nur teilweise von der Realität gedeckt sind und vor allem die mediale Aufmerksamkeitsmaschine bedienen. Stattdessen wäre es sinnvoll, zunächst in Ruhe zu prüfen, welche Probleme überhaupt relevant sind und wie man diese ggf. am besten angehen kann.

Es würde in vielen Fällen schon helfen, wenn Personen bei ihrer Kritik konkret angeben würden, was sie eigentlich mit digitalen Lesen meinen. Der eine denkt dabei an das Lesen von Arbeits-E-Mails am Computer, eine andere an das Lesen eines Romans auf dem Tablet und eine dritte Person an das Recherchieren von Informationen für eine Hausarbeit. Das Problem ist, dass sich diese Lesesituationen so stark voneinander unterscheiden (Textlayout, Gerät, dynamischer vs. statischer Text, Lesen von einem vs. Vergleich von mehreren Texten, Sachtext vs. Fiktion etc.), dass sie kaum miteinander zu vergleichen sind. Entsprechend gefährlich ist es, von dem einen Bereich auf den anderen zu generalisieren.

In der Tat ist vielleicht die klarste Auswirkung der Digitalisierung, dass Texte flexibler, Lesesituationen diverser und Nutzungsmotive heterogener werden. Die große *Herausforderung für die Schule* besteht darin, Schüler*innen darauf vorzubereiten, mit dieser Diversität vernünftig umzugehen. Hierfür sind sehr unterschiedliche Dinge notwendig, u.a. die sichere Beherrschung von unterschiedlichen Lesetechniken (kursorisches Lesen, vergleichendes Lesen, vertiefendes Lesen etc.), vor allem aber das Wissen darüber, wann welcher Rezeptionsmodus eigentlich angemessen ist, d.h. welche Informationen aktuell benötigt werden. Nur so können Schüler*innen lernen, von der Welle digitaler Informationen nicht überspült zu werden,

sondern auf ihr zu reiten und sie für sich nutzbar zu machen.

Literatur zur Vertiefung

- Barzillai, M., Thomson, J. Schroeder, S. & van den Broek, P. (Eds). (2018). *Learning to read in a digital world*. Amsterdam, NL: John Benjamins.
- Delgado, P., Vargas, C., Ackerman, R. & Salmerón, L. (2018). Don't throw away your printed books: A meta-analysis on the effects of reading media on reading comprehension. *Educational Research Review*, 25, 23-38.
- Wolf, M. (2018). *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. New York: Harper Collins.

Literatur

- Ackerman, R., & Lauterman, T. (2012). Taking reading comprehension exams on screen or on paper? A metacognitive analysis of learning texts under time pressure. *Computers in Human Behavior*, 28, 1816-1828. doi: [10.1016/j.chb.2012.04.023](https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.04.023)
- Annisette, L. E., & Lafreniere, K. D. (2017). Social media, texting, and personality: A test of the shallowing hypothesis. *Personality and Individual Differences*, 115, 154–158. doi: [10.1016/j.paid.2016.02.043](https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.043)
- Diederich, J., Schiepe-Tiska, A., Ziernwald, L., Tupac-Yupanqui, A., Weis, A., McElvany, N. & Reiss, K. (2019). Lesebezogene Schülermerkmale in PISA 2018: Motivation, Leseverhalten, Selbstkonzept und Lesestrategiewissen. In: K. Reiss, M. Weis, E. Klieme & O. Köller (Hrsg.). *PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich* (S. 81-110). Münster; New York: Waxmann 2019.
- Kretzschmar, F., Pleimling, D., Hosemann, J., Füssel, S., Bornkessel-Schlesewsky, I. & Schlesewsky, M. (2013). Subjective impressions do not mirror online reading effort: Concurrent EEG-eyetracking evidence from the reading of books and digital media. *PLoS ONE*, 8, e56178. doi: [10.1371/journal.pone.0056178](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0056178)
- Wylie, J., Thomson, J. Leppänen, P. H. T., Ackerman, R., Kannianen, L. & Prieler, T., (2018). Cognitive processes and digital reading. In M. Barzillai, J. Thomson, P. van den Broek & S. Schroeder (Eds.) *Learning to read in a digital world* (pp 57-90). Amsterdam: John Benjamins.