

## Systematische Leseförderung mit Eigentexten

### Ein Fallbeispiel aus der Alphabetisierung

| von Sven NICKEL

Lesen ist ein recht komplexes Konstrukt. Bestimmte Basiskompetenzen bilden die Grundvoraussetzungen für das Lesen und Verstehen eines Textes. Dabei handelt es sich um Prozesse, die beim geübten Leser weitgehend unbewusst und automatisiert ablaufen. Lesenovizen stehen folglich vor der Aufgabe, diese Basiskompetenzen entsprechend auszubilden. Zu diesen hierarchieniedrigen Basiskompetenzen des Lesens zählt u.a. auch eine gewisse Leseflüssigkeit (Fluency), also eine Geläufigkeit des Re- und Dekodierens. Eine gut ausgebildete Leseflüssigkeit entlastet das Kurzzeitgedächtnis und erleichtert somit u.a. die mentale Modellbildung, d.h. den Aufbau eines mentalen Modells des im Text beschriebenen Inhalts.

Zur Förderung der Leseflüssigkeit werden vor allem Lautleseverfahren diskutiert (vgl. ROSEBROCK/ NIX 2008; Kap. 3). Leseanimierende Verfahren, wie sie auch in der Alphabetisierungspraxis weit verbreitet sind, können zwar ergänzend genutzt werden. Jedoch setzen diese an anderen Bedingungen an und wirken sich trotz der möglicherweise gebildeten Lesemotivation nicht direkt auf die Basiskompetenzen des Lesens aus. Lautleseverfahren, in denen es vereinfacht gesagt um das laute Lesen und das regelmäßige Messen dieser Leistung geht, setzen hingegen direkt an den hierarchieniedrigen Leseprozessen an. Ein entsprechendes Vorhaben mit zwei 18-jährigen Lernern wird in diesem Beitrag beschrieben.

#### Lesetraining mit kontrolliert gleichbleibend schwierigen Texten

Der Lesbarkeitsindex LIX wird in diesem Heft auf Seite 30 ff. vorgestellt. So spannend die Analyse von Texten mit einem solchen Instrument auch ist: Sie ist im Prinzip nur Mittel zum Zweck. Der Zweck ist, Lernenden zur Förderung ihrer Leseflüssigkeit sprachlich passgenaue Texte auf ihrem aktuellen Leseniveau anbieten zu können.

In einem kleinen quasi-experimentellen Vorhaben haben wir eine integrierte Lese- und Schreibförderung mit zwei 18-jährigen Lernern durchgeführt, aus der ich nun einige Bestandteile der Leseförderung herausgreifen möchte. Diese fußte von ihrer Anlage her auf einem Verfahren von WEMBER (1999, vgl. auch AUST 1999), in dem es um Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit geht.

Dazu lesen die Lernenden aus einem Text von etwa 200 bis 300 Wörtern Länge zwei Minuten lang laut vor. Die gelesenen Wörter werden gezählt, wobei zwischen richtig gelesenen Wörtern (RWM) und falsch gelesenen Wörtern (FWM) unterschieden wird. Die Werte des zwei Minuten langen Vorlesens werden halbiert, um die Werte pro Minute zu ermitteln. Diese werden in eine Graphik eingetragen. Zu Beginn zielt diese Datenerhebung auf die Passung

der Lesetexte an das aktuelle Leseniveau, das bei 30-60 RWM und 4-8 FWM liegt. Dies gilt als ein Niveau, das die Lernenden nicht über- und nicht unterfordert.

Ist das aktuelle Leseniveau mit diesem Verfahren einmal bestimmt, kann das Schwierigkeitsniveau der zu verwendenden Texte festgelegt und für die weitere Förderung konstant beibehalten werden. Das Förderkonzept von WEMBER bestimmt die Textschwierigkeit mit einem Verfahren, das neben der durchschnittlichen Satz- und Wortlänge auch die Redundanz eines Textes misst. Für das hier aufzuzeigende Grundprinzip der Leseförderung ist es jedoch beliebig, mit welchem Verfahren man das Schwierigkeitsniveau der Texte kontrolliert. Wichtig ist lediglich, dass das Schwierigkeitsniveau der während der Förderung eingesetzten Texte konstant bleibt; nur so kann festgestellt werden, ob sich die Leseleistung erhöht.

Im weiteren Verlauf der Leseförderung wird im Anschluss an das 10- bis 15-minütige Lesetraining das skizzierte zweiminütige Verfahren durchgeführt, um täglich den Wert für die richtig gelesenen Wörter pro Minute (immer auf gleichbleibendem Schwierigkeitsniveau) zu ermitteln und auf einem Graph abzutragen. So entsteht eine Lernkurve, die die individuelle Entwicklung der Leseflüssigkeit anzeigt.

In unserem Beispiel erzielten die beiden Lerner Maik und Henning die folgenden Werte (Fehltag während der Maßnahme wurden getilgt, die Werte für die falsch gelesenen Wörter sind hier nicht abgebildet):

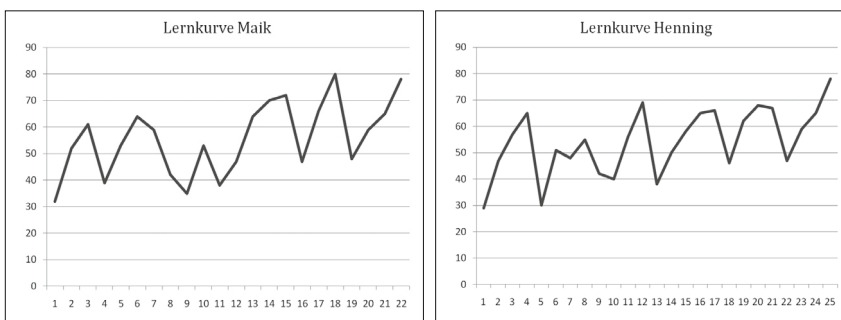


Abb. 1: Lernkurven beider Lerner

Beide Kurven zeigen einen Zuwachs der richtig gelesenen Wörter pro Minute. Durch das wiederholte Lesen konnten beide Lerner ihre Leseleistungen von Tag zu Tag steigern. Die deutlichen Einschnitte in der Kurve markieren meist den Einsatz eines neuen Lesetextes. Insgesamt hatten es Maik und Henning in den 22 bzw. 25 Lerntagen mit insgesamt sechs verschiedenen Texten zu tun. Interessant ist nun die Analyse, ob sich eine Verbesserung der Leseleistung auch dann zeigt, wenn wir nur die Werte für neue, unbekannte Texte berücksichtigen.

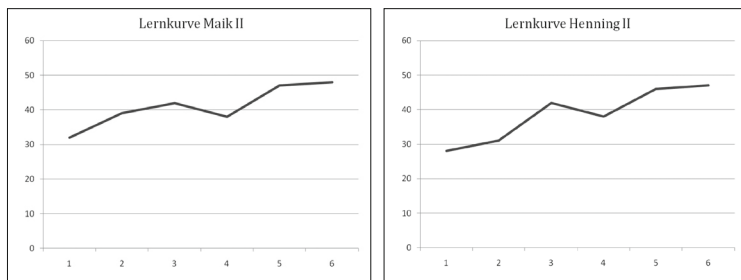


Abb. 2: Entwicklung der Leseflüssigkeit bei unbekanntem Texten auf gleichbleibendem Schwierigkeitsniveau

Deutlich wird hier, dass beide Lerner ihre Leseflüssigkeit unabhängig vom Trainingseffekt steigern konnten. Eine Steigerung der Leseflüssigkeit konnte eindeutig auch für unbekannte Texte nachgewiesen werden. Die beiden Lerner trugen ihre Werte selbst in den Graph ein. Die visualisierte Rückmeldung dieses objektiven Lernzuwachses wirkte deutlich auf das Selbstkonzept der beiden und trug zum Aufbau einer weiteren Lesemotivation bei.

### Angepasste Eigentexte in der Leseförderung

Die Lesemotivation wurde indes nicht nur durch die graphische Repräsentation des Trainings angesprochen, sondern auch durch die Auswahl der Texte. Da zum einen nicht genügend Texte auf dem aktuellen Leseniveau der Lerner verfügbar waren und es andererseits fragwürdig erscheint, im Rahmen einer solchen Förderung auf Texte zurückzugreifen, die inhaltlich für die beiden Lerner nicht anschlussfähig sind (wie es z.B. bei Kinderbüchern der Fall war), entschloss sich die durchführende Kollegin, das Lesetraining mit Elementen des Spracherfahrensansatzes zu kombinieren. In diesem Ansatz soll durch Gebrauchsorientierung sowie einen Erlebnis- und Lebensweltbezug des sprachlichen Materials ein innerer Bezug zur Schrift auf-

gebaut werden. Vor allem das Verfassen von Eigentexten durch die Lernenden ist auch in der Alphabetisierung sehr populär (vgl. z.B. WAGENER/ DRECOLL 1985; HUBERTUS 1998). Dort, wo Lernende noch nicht über die entsprechenden Schreibfähigkeiten verfügen, bieten sich die Lehrenden als stellvertretende Schreiber/innen an (vgl. KRETSCHMANN et al 1990).

Im Rahmen der hier skizzierten Leseförderung verfasste die durchführende Kollegin auf der Basis von Berichten, Erzählungen und Interviews mit den beiden Lernern täglich kurze Eigentexte als Lesefördertexte. Diese Texte waren inhaltlich auf die beiden Lerner zugeschnitten (es ging um Erlebnisse eines Betriebspraktikums oder einen Text über den Lieblingsverein eines Lerners), berücksichtigten aber zudem exakt das zuvor ermittelte Leseniveau der Lerner.

### Schlussbemerkung

Auf eine Kurzformel gebracht: Leseförderung muss sich nicht entscheiden zwischen einem systematischen Lesen üben oder einem lustbetonten Lesen von persönlich bedeutsamen Texten, sondern kann – und sollte – eine sinnvolle Kombination von strukturierenden und öffnenden Elementen sein. Statt unproduktive Polarisierungen fortzuschreiben ist es an der Zeit, die Potentiale unterschiedlicher Ansätze so zu einem integrativen Konzept zu verdichten, dass damit produktive Synergien erzeugt werden.

### Literatur

- » AUST, Gisela (1999): Direkte und systematische Leseförderung zur Vermeidung des sekundären Analphabetismus. In: Sonderpädagogik, Heft 2, S. 91 – 106.
- » HUBERTUS, Peter (1998): Schreiben mit funktionalen Alphabeten im Erwachsenenbereich. In: STARK, Werner; FITZNER, Thilo; SCHUBERT, Christoph (Hrsg.): Wer schreibt, der bleibt! – Und wer nicht schreibt? Stuttgart, S. 133 – 149.
- » KRETSCHMANN, Rudolf; LINDNER-ACHENBACH, Susanne et al (1990): Analphabetismus bei Jugendlichen. Stuttgart.
- » ROSEBROCK, Cornelia; NIX, Daniel (2007). Grundlagen der Lese-didaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Hohengehren.
- » WAGENER, Monika & DRECOLL, Frank (1985). Der Spracherfahrensansatz. In: KREFT, Wolfgang (Hrsg.): Methodische Ansätze zur Schriftsprachvermittlung. Frankfurt a.M., S. 34 – 53.
- » WEMBER, Franz B. (1999). Besser lesen mit System. Ein Rahmenkonzept zur individuellen Förderung bei Leseschwierigkeiten. Neuwied.



**AUTOR | Sven NICKEL**

Dr. Sven NICKEL ist Juniorprofessor an der Freien Universität Berlin.  
s.nickel@fu-berlin.de