

Systematisches Lesenlernen von Anfang an

Christa Röber, PH Freiburg

roeber@ph-freiburg.de

<http://home.ph-freiburg.de/roeberfr>

1. Bestandsaufnahme 1:
Lesen eines leseschwachen Zweitklässlers 1. vor, 2. nach einer gezielten Förderung
2. Bestandsaufnahme 2:
Das Lesen von Wörtern durch kompetente Leser
3. Bestandsaufnahme 3:
Die phonologische Systematik deutscher Wörter und ihre orthographische Repräsentation
4. Resümee: Das Schriftwissen von Lesekundigen für das Lesen
5. Bestandsaufnahme 4:
Mögliche Ursachen der Lese Probleme von Schülern: die Hinführung zum Lesen im Anfangsunterricht
6. Bestandsaufnahme 5:
Das Lesen eines Erstklässlers sechs Monate nach Schulbeginn
7. Kategorisierung der häufigsten Lesefehler in Klasse 2 und 4 und ihr Vergleich
8. Untersuchung zum Nutzen des Zeichensystems der Schrift für das Wortlesen bei Grund- und Sekundarstufenschülern

9. Resümee: Das Lesenlehren und –lernen von Wörtern im Deutschen
10. Vorstellung eines orthographieorientierten Konzepts zum Lesenlernen von Wörtern
11. Bestandsaufnahme 6:
Das Textlesen durch Schriftkundige
12. Resümee: Kompetentes lautes Lesen von Texten
13. Bestandsaufnahme 7:
Das Lesen eines Siebtklässlers
14. Vorstellen eines orthographieorientierten Konzepts zum Lesenlernen von Texten
15. Oberstes Ziel der unterrichtlichen Arbeit:
Textverstehen durch leises Lesen

1.

1. Bestandsaufnahme:

Lesen eines Zweitklässlers,

1. vor, 2. nach einer gezielten
Förderung

Lesen eines Zweitklässlers 1. vor, 2. nach einer gezielten Förderung

	1. Lesen	2. Lesen (ca. 6 Monate später)		
als	^l a:l.tʃ ←	^ʔ alts	^ʔ alts	
er	^ʔ e:ɐ	^ʔ εa	^ʔ eɐ ^R	
jetzt	^ʃ e: tʃ: t ^h	^ʃ ε:tst ^h	^ʃ ε:t.ʃ.t ^h	
sein	^l sain	^l sain	^l sɑ:.das: (<hä?>) ^l sain	
erstes	^ʔ e:ɪ.ʃ. t ^h e:ɾ ←	^ʔ eɐɾs. təs	^ʔ eɐs. t ^h əs	
Kalender-	^k hɑ:l. l'e:ɳ: d'e:ɾ: ←	^k le. t ^h eɐ ^R .	^k lɛ:nt. k ^l ε.k ^ʔ k ^h ɑ:l.len.deɐ ^R	
türchen	^ʀ a.t ^h y:ɐ.ɛe:n:	^t hYɐ. çən	^t hYɐɾ.çən	
aufmacht	^l auf: d'e: ^ɐ ɛ	^l aof. makt ^h	^l aof.makt	
ist	(si) ^ʔ ist ^h	^l ist ^h	ist	
Jonas	(^ʔ ain. jə) ^ʃ o: nɑ: ʃ:	^ʃ a.ɳ:s	^ʃ ɑ:ns	^ʃ ɑ: jɑ: nas
doch	^l do: x	^l dɔx	dɔx	^l dɔx
ganz	^k hɑ:ɳ. ts	^l gants	^l gants	^l gants
froh	^f ɾo: x ←		fo:	fɔe ^R
dass	^l dɑ: ʃ:			das
nicht	^l ni: ʃ: t ^h			nɪçt
schon	^ʃ o:m			ʃo:m
alles	^ʔ ɑ: l'e:ɪs ←			^l aləs
vorbei	^f o:ɐɛ. t ^h . fə. fə. fɾ: a: tɾai:			fɔe ^R . bai



Interpretation der beiden Lesungen:

- Erstes Lesen:
- einzelbuchstabenorientiert, dabei Artikulation
 - vorwiegend gespannter Vokale („Langvokale“) und gedehnter Konsonanten, teilweise für jeden Buchstaben eine Silbe: [ˈʔa:l:s:], [ˈʃ:e:ˈtʰ]
 - mit gleicher Betonung aller Silben, also keiner Differenzierung unbetonten / reduzierten Silben: [ˈʔe:ːs.ˈtʰe:R]
usw. (s.u.)

Folge:

keine Korrekturen →
keine Verstehens Erwartung (mehr)

- 2. Lesen: nach 6 Monaten Förderunterricht (Inhalte des Unterrichts folgen)
 - vorwiegend silben-identifizierendes, akzentuierendes Lesen
 - Anwendung des orthographischen Wissens als Korrekturwissen
 - noch Artikulation lexikalischer (isolierter) Wörter, noch kein Beginn des Lesens von syntaktischen Mustern (s.u.) zur Satz- und Textgliederung

Folge:

Verstehens Erwartung → Korrekturen

2.

2. Bestandsaufnahme:

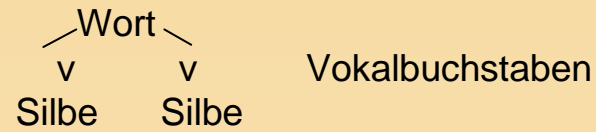
Das Lesen von Wörtern durch kompetente
Leser

1. KNEMER

2. KNEMSER

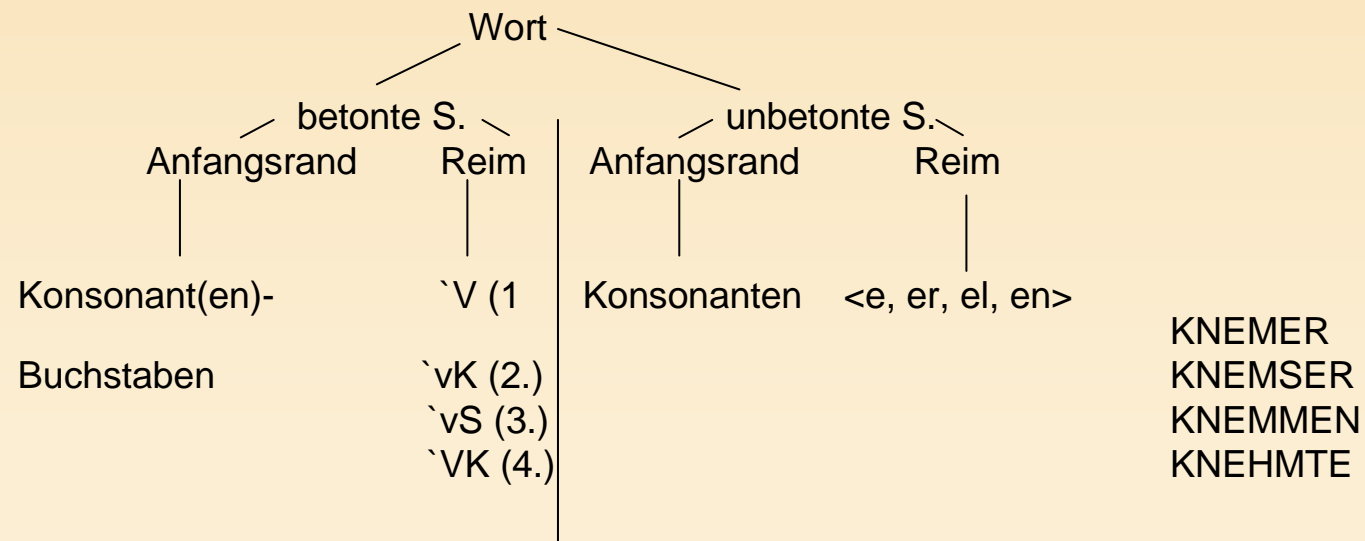
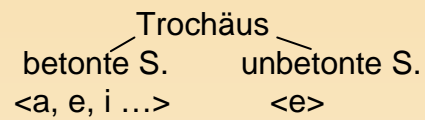
3. KNEMMEN

4. KNEHMTE



zwei unterschiedlich betonte Silben:

1. betont
2. unbetont



3.

3. Bestandsaufnahme:

Die phonologische Systematik deutscher Wörter und ihre orthographische Repräsentation

	offene Silbe (ohne Konsonant am Ende)	geschlossene Silbe (mit Konsonant am Ende)
˘V	1. [hy:tə] <Hü.te>	4. [hy:n.çn] <Hühn.chen>
˘v	3. [hYtə] <Hütte>	2. [hYf.tə] <Hüf.te>

Zu 4. `VK (<KNEHMTE>) vs. 2. `vK (<KNEMSEN>)

Interpretationen der Schreibung für das Lesen

`V + 1K im Stamm

`v +2K im Stamm

1.	<i>lehn</i> .te	vs.	<i>len</i> .ke
2.	<i>rahm</i> .te	vs.	<i>Ram</i> .pe
3.	<i>zähl</i> .te	vs.	<i>Zel</i> .te
(4.	<i>Fahr</i> .ten	vs.	<i>Kar</i> .ten)

<l, m, n, (r)> sind sowohl nach `V als auch nach `v im Endrand anzutreffen, darum ist eine Sondermarkierung bei einem Fall (`V) nötig

5.	<i>lob</i> .te	vs.	-
6.	<i>wag</i> .te	vs.	-
7.	<i>Mäd</i> .chen	vs.	-
8.	<i>grüß</i> .te	vs.	<i>Küs</i> .te

<b, d, g, ß, (z)> sind nur nach `V anzutreffen, daher ist keine Sondermarkierung nötig

außerdem unproblematisch

woll.te

back.te

flitz.te

sprang

Zu 4. `VK (<KNEHMTE>) vs. 2. `vK (<KNEMSEN>)

Interpretationen der Schreibung für das Lesen

`V + 1K im Stamm

`v +2K im Stamm

9.	<i>Tat</i> (That)	vs.	<i>Rut.sche</i>
10.	<i>hup.te</i>	vs.	<i>Kap.sel</i>
11.	<i>quak.te</i>	vs.	<i>Tak.te</i>
12.	<i>straf.te</i>	vs.	<i>Schuf.te</i>
13.	<i>ras.te</i>	vs.	<i>ras.ten / Wes.pen</i>
14.	<i>buch.te</i>	vs.	<i>Buch.ten</i>
15.	(<i>dusch.te</i> ?)	vs.	<i>dusch.te</i> ?)

1. Aufgabe für Sie:
 Lesetest für Schriftkundige:
 Mit welchem Reim lesen Sie die Wörter?

	`V	`v	`V oder `v	
1				KNODCHEN
2				KNELPE
3				KNAHMTE
4				KNOCHTEN
5				KNANBTE
6				KNABTE
7				KNUSKE
8				KNONSE
9				KNOHLTE
10				KNAßTEN
11				KNOFTE
12				KNAGTE
13				KNUKTE
14				KNATSCHE
15				KNAHNTE

1. Lesetest für Schriftkundige: Lösungen

	`V	`v	`V oder `v	
1	X			KNODCHEN / Mädchen
2		X		KNELPE / helfe
3	X			KNAHMTE / rahmte
4			X	KNOCHTEN / machten / buchten
5		X		KNANBTE / sandte
6	X			KNABTE / lebte
7		X		KNUSKE / Knospe
8		X		KNONSE / Sense
9	X			KNOHLTE / mehlte
10	X			KNAßTEN / grüßten
11			X	KNOFTE / Hefte / verbriefte
12	X			KNAGTE / sagte
13			X	KNUKTE / Sekte / hakte
14		X		KNATSCHE / Rutsche
15	X			KNAHNTE / lehnte

4.

Resümee:

Das Schriftwissen von Schriftkundigen für das Lesen

Lesekundige

- artikulieren keine „Laute“ sondern Silben (!)
- kategorisieren die Buchstaben nach Vokal- und Konsonantenbuchstaben
- erkennen die Anzahl der Silben an der Anzahl der Vokalbuchstaben
- interpretieren bei zweisilbigen Wörtern den Buchstaben vor <e> der 2. Silbe als Beginn der 2. Silbe
- interpretieren <e> der 2. Silbe als Merkmal für deren Unbetontheit und lesen darum Wörter mit einer Betonungshierarchie (Trochäen)
- interpretieren die Buchstabenfolgen der 1. (betonten) Silbe als Merkmal für die Artikulation der entsprechenden Reimvariante / Wortgestalt
- Interpretieren die Buchstaben als Hinweise auf bestimmte Artikulationsbewegungen

Fazit:

Lesekundige kategorisieren die Buchstaben und Buchstabenfolgen sowohl als Signale für die silbische als auch für die lautliche Artikulation.

Zeichen für das (implizite) Schriftwissen von Schriftkundigen

Lesekundige interpretieren jeden Vokalbuchstaben als
Merkmal für eine Silbe (außer Diphthonge)



Verlesungen zeigen die Automatisierung unseres Schriftwissens, z.B. die Interpretation von <e> am Wortende als Merkmal einer unbetonten Silbe

Justizminister
digte an, dass die Abos mit
entsprechenden Bezahlens-
dem gekündigt werden
Künftig sollen nur noch e'

Vorse-	Ablen-
hung	kung
vermes-	Gebe-
Sen	te

Um den Buchstaben <e> am Ende eines Wortes nicht als Markierung der Unbetontheit der Silbe zu interpretieren, bedarf es einer Sondermarkierung, die er (in der Regel) auch erhält.

die Positionen das Kind sagt ich
habe eine ide das Kind sagt ich
habe eine ide und das Schiergewer
im meinem Zimmer sie warten

„Ide“ / <Idee>

<Schmerzgel>

aber

„Gewer“ / <Gewehr>

<Sprachgen>

Programmierungen von Computerprogrammen folgen orthographischen Markierungssystemen

Sie sind Osnabrücks char-
mantester Gesangsexport-
schlager: die Fishergirls Fri-
ends. Die omnipräsente
Truppe lässt keine Feier aus,
um Seemannslieder von Rio
bis Schanghai an die Fra-
den Mann

Deutschland liegt bei
über 7 Milliarden Euro." Bei
den Kommunen sei ein Effizi-
enzvorteil von zehn Prozent
im Vergleich zur konventio-
nellen Haushaltsfinanzie-
rung sowie bei der betrei-
berver-

Zu
Projekt
Partner
partner
auf der
ter Ge
bei

Mehr als 1000 Ärzte haben
sich am Montag in Stuttgart
an einer zentralen Demonst-
ration zum Auftakt des mehr-
tägigen Streiks an den Uni-
versitätskliniken beteiligt.

Dieses Wissen ist
durch die Auseinandersetzung
mit den Markierungen der Schrift **für** das
Schreiben- und Lesenlernen entstanden:

**Die Schrift des Deutschen ist eine
alphabetische Silbenschrift:
Sie markiert Silben in (abgetrennten
Wörtern) und ihre strukturellen
Spezifika (Betontheit, unterschiedliche
Reimstruktur).**

5.

Mögliche Ursache der Lese Probleme von Schülern: die Hinführung zum Lesen im Unterricht

Alle Fibeln präsentieren die Schrift

o einzelbuchstabenorientiert →

Lesen = Links-Rechts-Synthese von „Lauten“
entsprechend den Namen der Buchstaben

[t^hə] [ʔo:] [r:] → [t^ho:r:]

[hə] [ʔu:] [n:] [də] → [hu:n:d.ʔə]

o mehrheitlich ohne Hilfe für die Bündelung von
Buchstaben zu Silben und zur Identifikation der
unterschiedlichen Silbentypen (betont / unbetont,
Varianten der betonten Silben)

E e

Alle malen

Anton malt lila Esel.



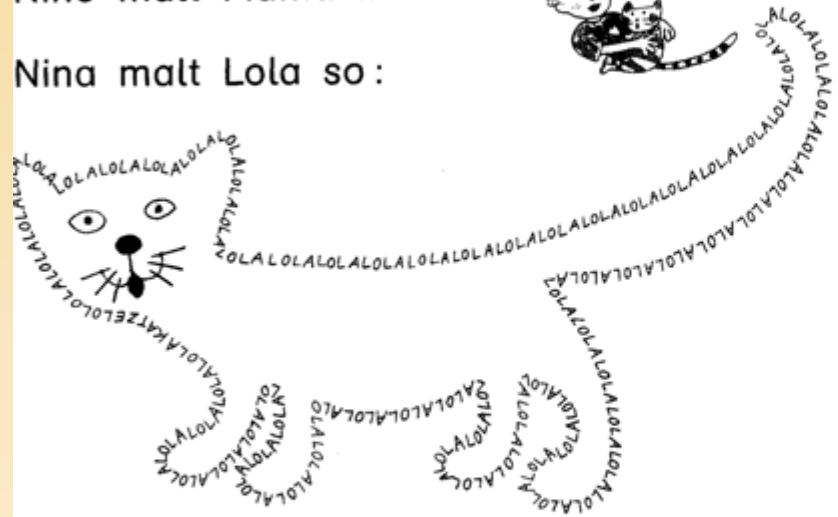
Antonia malt Enten im See.



Nino malt Mama mit Lola.

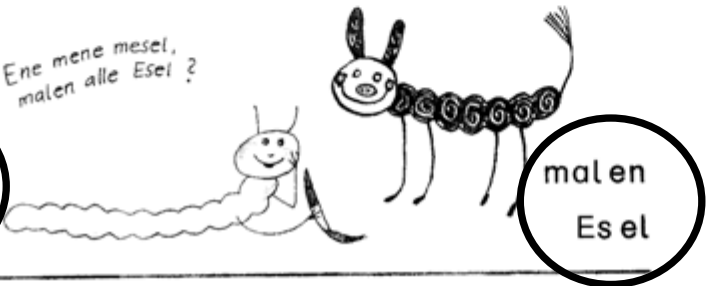


Nina malt Lola so:



Ene mene mesel,
malen alle Esel ?

Esel
E e



malen
Esel

Gans Emma

Gans **Emma** mag Salat.

Alle Tage mag

Gans Emma Salat.

Emma sagt:
„Gi, ga, gag,
mag Salat,
mag Salat,
alle Tag,
gi, ga, gag!“



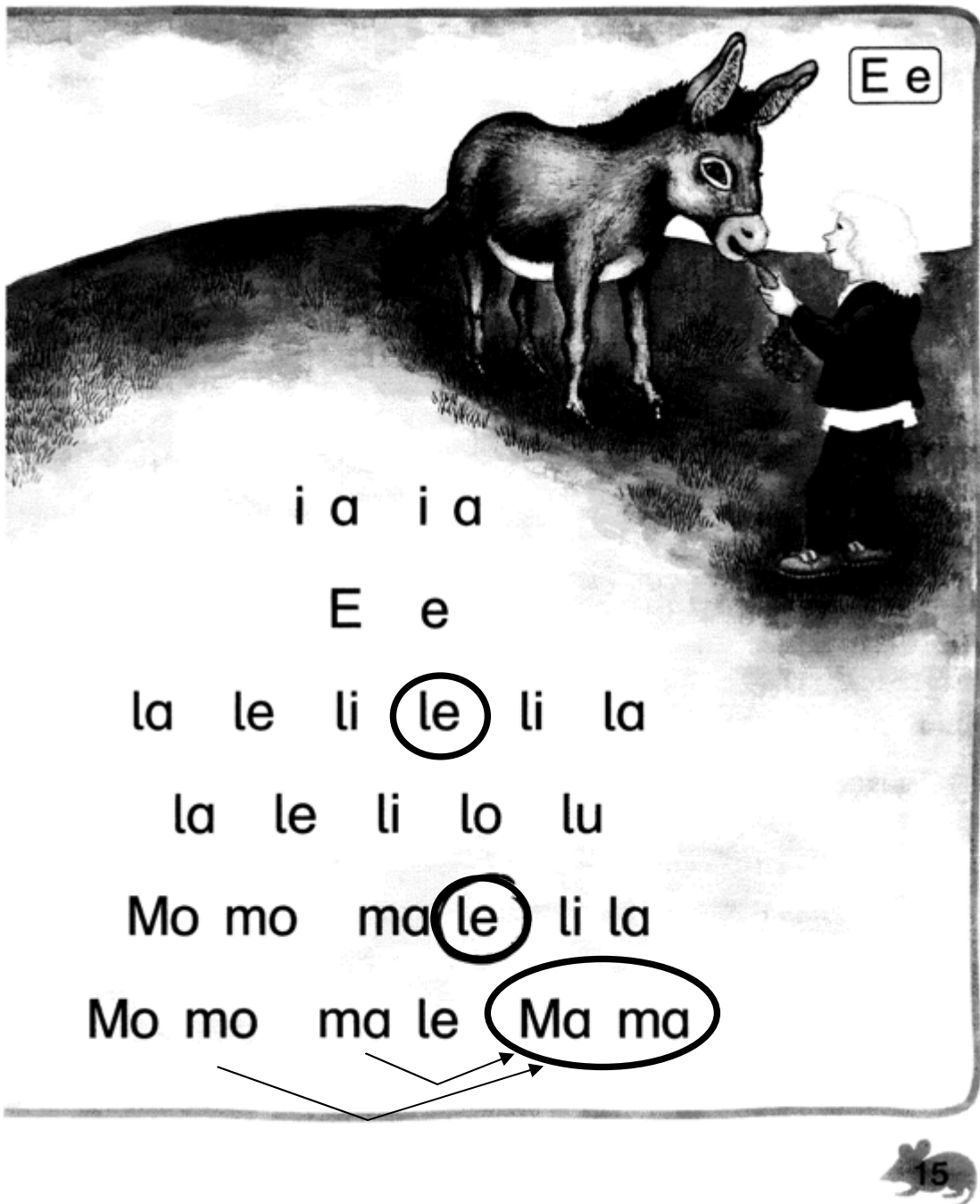
Sonntag
Monta

Gans sagen

G

g

Tag
g



aus: ABC der
Tiere,
Mildenberger

Zitate aus Fibel-Lehrer-Handbücher zu den Methoden beim Lesenlernen (alle Hervorhebungen durch mich)

„Nachdem die Kinder das Prinzip des **lautlichen Aufbaus unserer Schrift** erfasst haben, geht es zunehmend darum, den Analyse-Synthese-Prozess zu üben, **einzuschleifen**“.

„Die **Rutschbuchstaben** werden auf einer **Wäscheleine** oder auf der Tafelkante hin und her bewegt. Synchron zu dieser Bewegung **werden die Laute mitgesprochen**. In dynamischer Weise erleben die Kinder den **Prozess der Wortdurchgliederung**, wobei Sehen, Sprechen und Hören miteinander verbunden werden“.

„Die Lehrerin / der Lehrer artikuliert das Wort Mama und führt synchron die Lautgebärden aus: ‚**M-a-m-a**‘.

- „Wörter bestehen aus Buchstaben. So nennt man **die Teile** eines Wortes.
- **Die Anzahl der Buchstaben** wird festgestellt. Kinder zeigen den ersten, den zweiten, den dritten und den letzten Buchstaben (Leserichtung!).
- Vorlesen, **Dehnsprechen, synchrones Zeigen** auf die entsprechenden Buchstaben ohne bei diesen Halt zu machen...
- Die Zuordnung vom akustischen Wortklangbild zum optischen Wortbild erfolgt durch **synchrones Zeigen und Sprechen**. Durch das **Dehnsprechen** wird der **Lautaspekt** besonders hervorgehoben.“

(BÜCHERWURM, Klett)

„Die Schlüsselwörter dienen dem **Einprägen von Wörtern**, dem Gestalten von Sätzen und Texten der analytisch synthetischen Wortdurchgliederung. Die Karten sind so konzipiert, dass die **Durchgliederung der Wörter im Wickelverfahren** vollzogen werden kann. Das Wort wird **buchstabenweise aufgewickelt** (Wortabbau) und anschließend **wieder abgewickelt** (Wortaufbau)“.

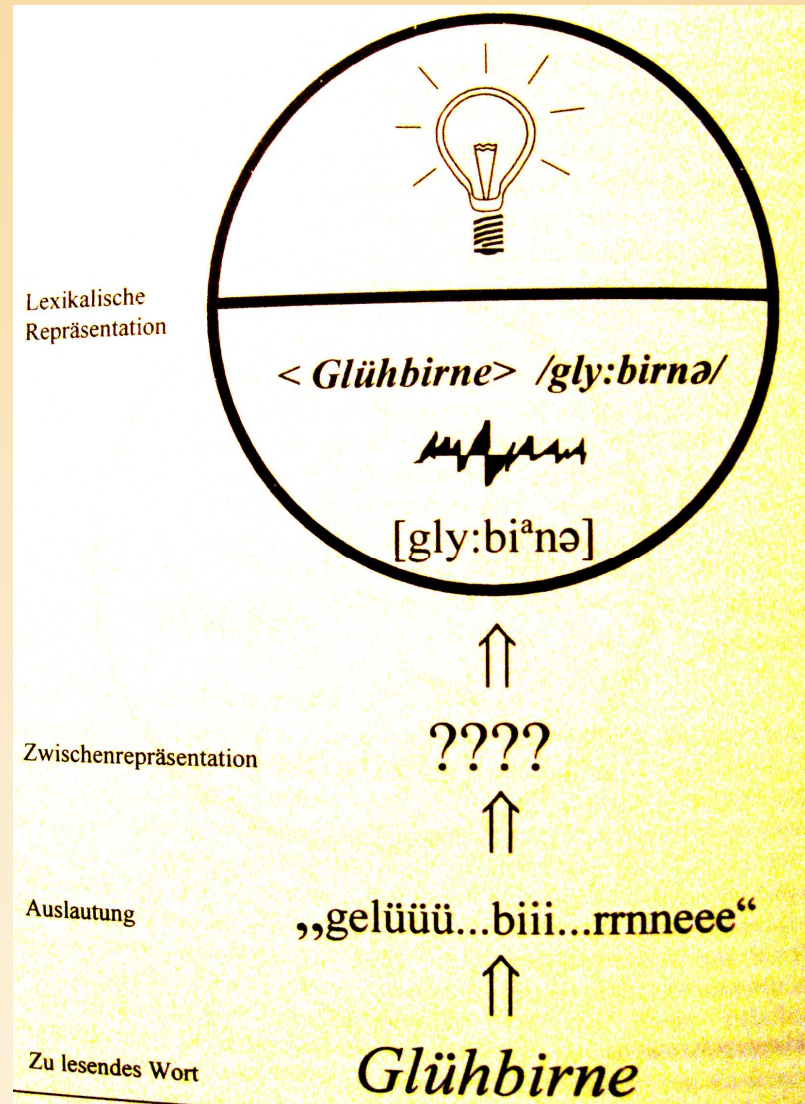
Fazit:

Der Unterricht suggeriert den Kindern,

- Wörter seien eine Folge von Lauten
- Laute seien die Elemente, die durch Buchstaben immer gleich repräsentiert werden.

Das Aneinanderfügen von Einzellaute ergibt ein Quasiwort, für das erwartet wird, daß die Kinder durch den Abgleich mit dem „mentalen Lexikon“ das kodierte Wort finden.

Annahme der Didaktik: Zugang von „oben“



aus: Günther, Hartmut:
Phonographisches Lesen als
Kernproblem der Dyslexie.
In: Weingartner/Günther
(Hrsg.): Schriftspracherwerb
(1998)

6.
Bestandsaufnahme 5:
Das Lesen eines Erstklässlers sechs Monate nach
Schulbeginn

Schüler: [ʰl: ʔe: ʰs: ʔe: ʰn: ʰə ʔu: ʰn: ʰdə ʰdə ʔe:]

Studentin: Was heißt das dann? Kannst du dir das vorstellen?

Schüler: Wie? Das?

Studentin: Ja.

Schüler: (murmelt leise)

Studentin: Ja, sag mal laut.

Schüler: [ʰə ʔu: ʰde:].

Studentin: [ʰun.də].

Schüler: Ah.

Studentin: Ok? Gut, dann lies mal weiter.

Schüler: [ʰvi: ʰla: ʔe: ʰthə].

Studentin: Lies mal von neuem!

Schüler: [ʰvi: ʰju: ʰthə ʰte:r].

Studentin: Genau. [vɪn.te]. Und jetzt das nächste Wort.



7.

Kategorisierung der häufigsten Fehler beim Wortlesen in Klasse 2 und 4 und ihr Vergleich

*Eine Untersuchung an der PH Freiburg mit zwei Klassen
(je 20 Schüler)*

Probleme von **Zweitklässlern** beim Wortlesen

(hierarchisiert):

1. Akzentuierung der Silben: Artikulation der unbetonten Silbe ([´ʃvɛs.´tɛr]): 64 % der Wörter
2. Bestimmung der Silbengrenze ([´ʃvɛst.´ʔɛr]): 47 %
3. Artikulation des Reims der betonten Silben ([´ʃve:s.´tɛr]): 45 %
4. Artikulation der Konsonanten in beiden Silbenrändern ([´ʃ:.ve:s.´tɛr], [hu:ntə]): 42 %

Der Vergleich mit den **Viertklässlern** (gleicher Text)

1. Artikulation der Reime in den betonten Silben (3): 21 %
2. Akzentuierung der Silben (1): 16 %
3. Bestimmung der Silbengrenzen (2): 13 %
4. Artikulation der Konsonanten in den Silbenrändern (4): 9 %

Der Vergleich zeigt, welches Wissen der überwiegende Teil der Kinder in ihrem Umgang mit der Schrift erwerben konnte:

- Bestimmung der Silbengrenzen
- Artikulation der Konsonanten in den Anfangsrändern

Problematisch ist weiterhin vor allem die Identifikation der Reime in den betonten Silben

8.

Untersuchung zum Nutzen des Zeichensystems der Schrift für das Wortlesen

Untersuchungen mit Wörtern in

2., 3., 4. Klasse

7. Klasse Sonderschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium

Auswahl der 5 besten und 5 schlechtesten Schüler (nach Einschätzung der Lehrerinnen)

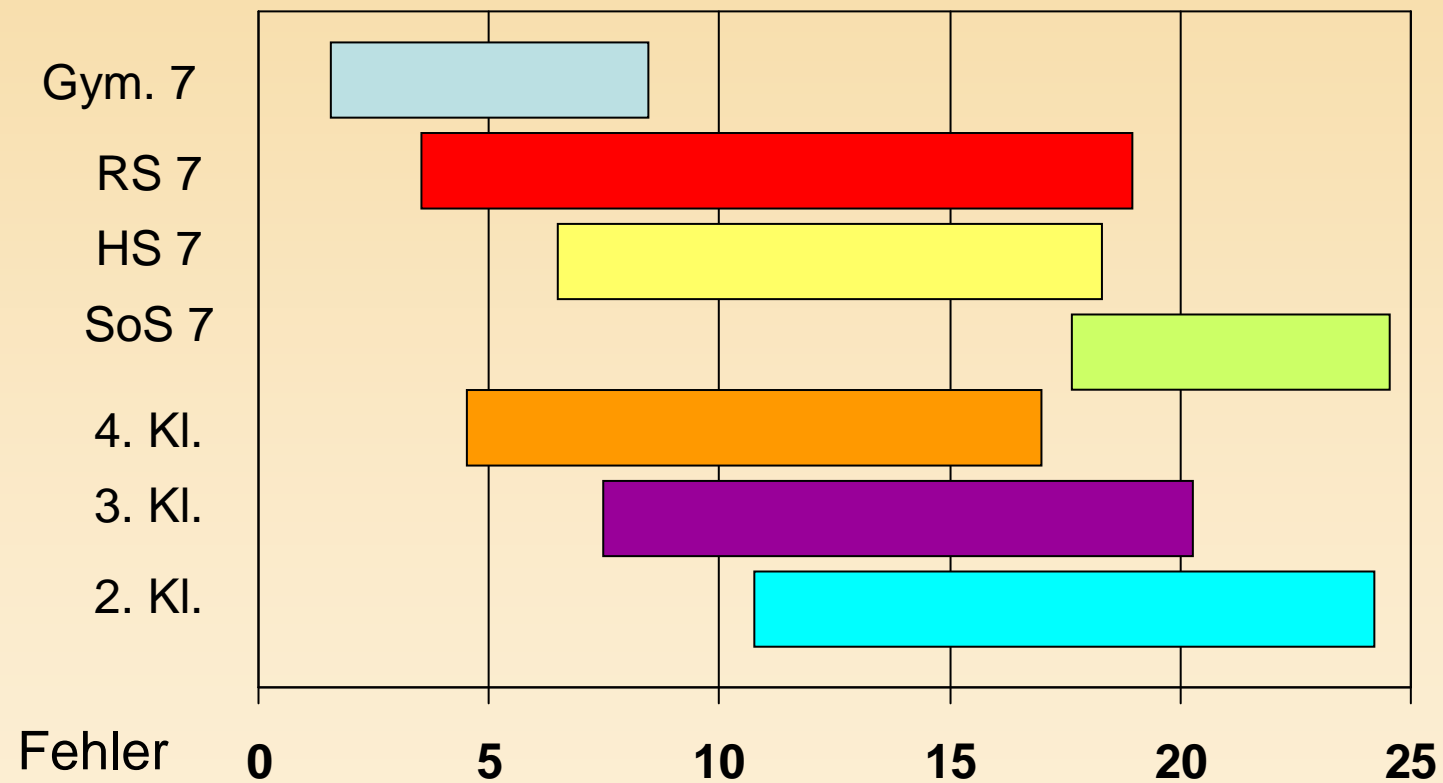
Liste der Kunstwörter

1). 'V (<Hüte>)	2). 'vK (<Hüfte>)	3) a). 'vS (<Hütte>)	3) b). 'vS	4). 'VK (<kühl>)
Bale	Knompten	Punner	Plusche	Strahlpen
Schlupes	Hester	Splammer	Fascher	Strahlme
Kraken	Krumper	Wiffen	Donge	Krohsten
Knope	Mostel	Hotte	Tunge	Grahfter
Kemer	Bofter	Agges	Bitzer	Buhslen
Tüsel	Bleptes	Koddes	Dätzes	Gruhmpe

Auswertung des Lesens der Reime der betonten Silben:

- am wenigsten Fehler in Spalte 3b (besonders <ng>)
- wenig Fehler in Spalte 3a
- relativ viele Fehler in den Spalten 1 und 4

Vergleich der Klassen und Schulformen



9.

Resümee: Das Lesenlehren und –lernen von Wörtern im Deutschen

1. Buchstaben präsentieren in ihrer **Folge – gebündelt** – die silbische Gliederung eines Wortes und eine bestimmte Lautung bestimmter Silben
2. Aufgaben beim Lesen sind
 - die Gliederung der Buchstabenkette in Silben
 - die Identifikation der Silbentypen
 - die Identifikation des Reims der betonten Silbe
 - **Lesen ist eine analytische Aufgabe, die durch *Schriftwissen* zu erfüllen ist**

3. Primäre Aufgabe beim Lesenlernen ist daher der Erwerb des **Wissens**, das diese Analysen ermöglicht:

Lesenlernen ist der Erwerb von **Wissen** über die Strukturen deutscher Wörter und über die Funktionen der Buchstaben in der Kette eines Wortes sowie der Lautung der unterschiedlichen Silben entsprechend der Artikulation gemäß den Einzelbuchstaben

H E FE
H EF TE
H ÜF TE

Dieses Wissen befähigt zur Korrektur von Lesefehlern, trägt zum „selbstregulierten Lernen“ bei (s. Leseprotokoll am Beginn)

10.

Vorstellung eines orthographieorientierten Konzeptes zum Lesenlernen von Wörtern

Generell gilt:

Wissensvermittlung im Unterricht

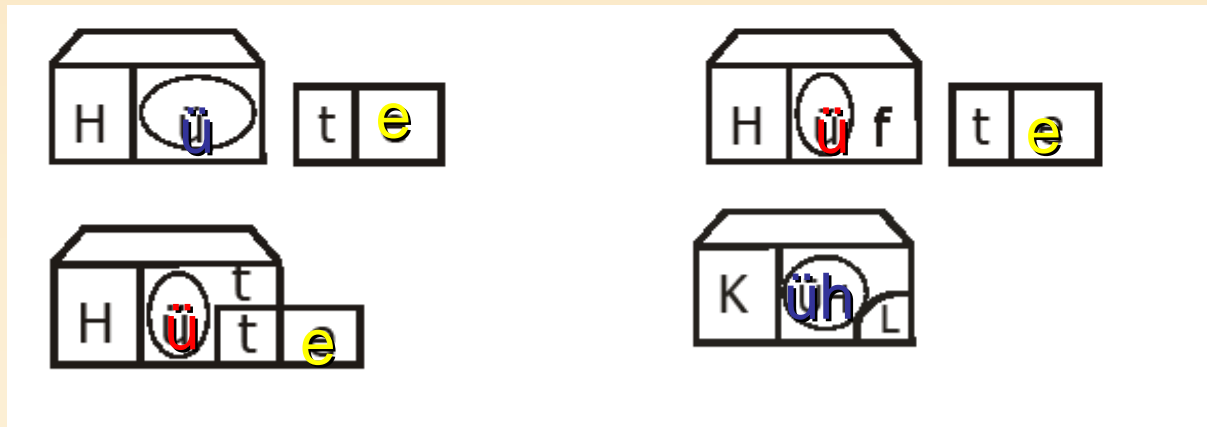
- ist die didaktisch gesteuerte Darbietung einer **Reduktion der Komplexität** des Gegenstandes
- entsprechend dem **bereits aufgebauten Wissen und Können** der Kinder (ihren Ressourcen)
- mit dem Ziel, ihnen die **Systematik des Gegenstandes** erschließbar zu machen
- mit Hilfe von **Symbolisierungen**, die **Handlungen** ermöglichen

Ziel des Unterrichts:

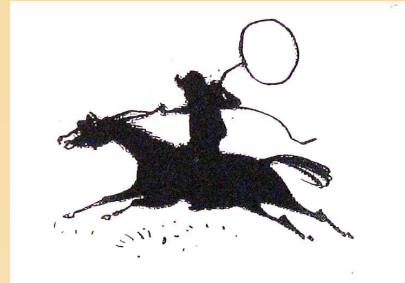
Wissenserwerb für das Wörterlesen

- als Erwerb des Blicks für die Buchstabenbündel, die Silben markieren, und deren „Botschaften“ für den Leser
- durch die Gleichzeitigkeit von silbenanalytischem Schreibenlernen und silbenanalytischem Lesenlernen
- mit Hilfe von Symbolisierung der Silben (im Sinn der alphabetischen Silbenschrift)

1. beim Schreiben



2. Beim Lesen unter Nutzung der Beobachtungen beim Schreiben



H ü t e
H ü t e
H ü (t e)
H ü (t e)
(H ü) (t e)

H ü f t e
H ü f t e
H ü f (t e)
H ü f (t e)
(H ü f) (t e)

H ü t t e

k ü h l

H ü t t e

k ü h l

H ü (t t e)

k (ü h l)

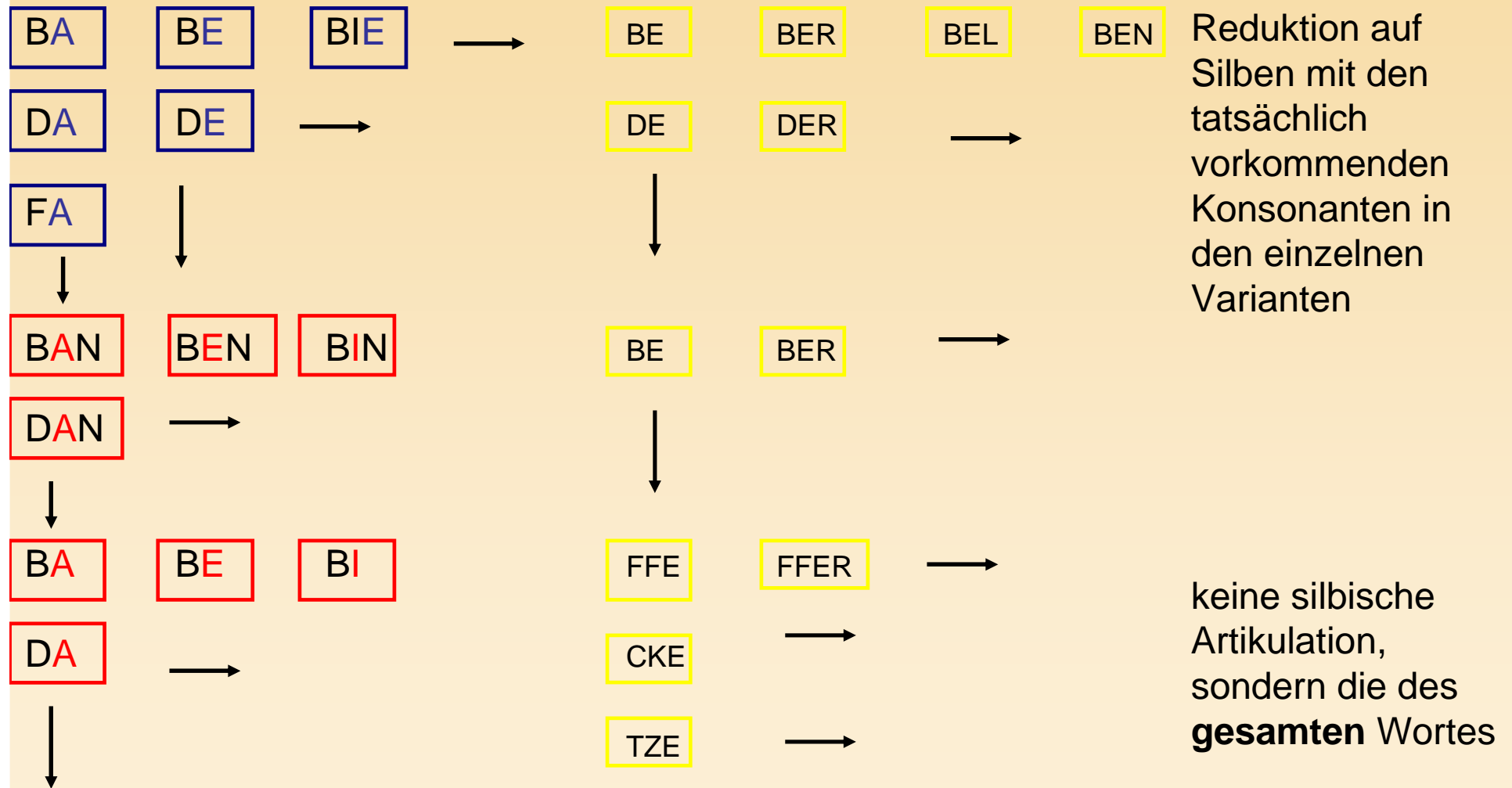
H (ü t t e)

(k ü h l)

(H ü t t e)

Automatisierung des Lesens von Wörtern

(Marianne Lehker, Flüssig Lesen mit Speedy, Brigg –Verlag 2010)



11.

Bestandsaufnahme 6: Das Textlesen durch Schriftkundige

Lesekundige – im Gegensatz zu Leseanfängern –

- artikulieren syntaktische Einheiten (Satzglieder),
- differenzieren sie durch Betonungsunterschiede, geben damit dem Text eine Melodie
- und gliedern den Text zusätzlich syntaktisch durch Intonationskurven und (minimalen) Pausen.

X - - - x - X - - x - X -

Gestern ist der kleine Junge mit seiner Mutter

- - x - X x -

schon am frühen Nachmittag

- - XX - X -

in die Stadt gegangen.

- - x - - X - x -

Bei dem herrlichen Frühlingswetter...

Lesekundige nutzen für ihr flüssiges (lautes) Lesen die Markierungen der Schrift, die die phonologischen Strukturen regelhaft anzeigen:

- Signale der Wörter (z.B. <e> der unbetonten Silben)
- Satzzeichen
- Markierungen der Gliederung eines Satzes für die Identifikation von Satzgliedern durch die Beobachtung der Großschreibung

Die Regularität der satzinternen Großschreibung:

Das überlegt Kicken

von den professionell spielender Zugereisten

führte

zu dem unweigerlichen Als

der bayrischen Ef.

Wörter sämtlicher Wortarten können
großgeschrieben werden:

**Großgeschrieben werden die Kerne (rechtes
Wort) von attributiv erweiterbaren
Nominalgruppen.**

2. Aufgabe für Sie: Vervollständigen Sie die Sätze und nehmen die Großschreibung vor

wenn wir ihr schreiben

wenn wir ihr schreiben...

wenn wir ihr schreiben...

nach dem laufen...

nach dem laufen...

Wenn wir Ihr Schreiben richtig interpretieren,...

Wenn wir ihr Schreiben übersehen, wird sie...

Wenn wir ihr schreiben, wird sie ...

Nach dem Laufen tranken sie...

(Erst nehmen wir ein Bad.) Nach dem laufen wir durch den Wald.

3. Aufgabe für Sie (nach Bredel):

Wem verschenkt der Mann Blumen?

Der Mann verschenkt die Rosen an seine Frau schreibt er danach erst den Brief

Schreiben Sie den Text mit Satzmarkierungen.

1. Der Mann verschenkt die Rosen. An seine Frau schreibt er danach erst den Brief.
2. Der Mann verschenkt die Rosen an seine Frau. Schreibt er danach erst den Brief?

Peter sagte Britta wolle schwimmen gehen

Sagt Peter etwas oder sagt Britta etwas?
Schreiben Sie den Text mit
Satzmarkierungen.

1. Peter sagte, Britta wolle schwimmen gehen.
2. Peter, sagte Britta, wolle schwimmen gehen.

12.

Resümee: Kompetentes lautes Lesen von Texten

1. Lesen – sowohl auf der **Wortebene** als auch auf der **Satzebene** als auch auf der **Textebene** – wird dann erleichtert, wenn es dem Leser gelingt, **Bündelungen** der graphisch ausgegliederten Einheiten – Buchstaben, Wörter, Sätze - vorzunehmen. Diese Bündelungen entsprechen den **grammatischen** Strukturen des Deutschen.
2. Eine Unterstützung zum Erkennen der Bündelungen bietet die **Orthographie** des Deutschen. Sie repräsentiert somit regelhaft die grammatischen Strukturen. Diese werden durch die Schrift sichtbar, sind durch die Auseinandersetzung mit der Schrift als Wissen zu erwerben.
3. Lesen**lernen** bedeutet, das Wissen über die Systematik der orthographische Markierungen als Hinweise für Leser zu erwerben.
4. Lesen**lehren** bedeutet, Schülern Wissen über die Markierungen für die Bündelungen der graphischen Elemente systematisch erwerbbar zu machen.

13.

Bestandsaufnahme 7: Das Lesen eines Siebtklässlers

„Sehr schön, sagte Mike, aber dann ka:n ich nicht in die Schule. Wie denkst du dir denn das? Er sagte: Ihr schreibt mir eine schöne kleine Entschuldigung. Das könntet könnte dir so passen. Mike holte die Pinzette. Er nahm einer kleinen Ko ko beute, er wugste nicht wohin damit. Iih, bäh, sagte er. Scha Schweiner ei Schweinerei, rief die Mutter.“

Aneinanderreihung einzelner Wörter ohne
Intonationskurve und satzinterner Betonung

14.

Vorstellen eines orthographieorientierten Konzeptes zum Lesenlernen von Texten

Wissenserwerb für das Sätzelesen durch das strukturierende Schreiben von Texten

- als Erwerb des Blicks für die satzinternen Markierungen
- mit Hilfe von Symbolisierungen nominalen Gruppen (Satzglieder)

Meine **Hand**

Meine **kleine Hand**

Meine **kleine braune Hand**

Meine **kleine braune warme Hand**

liegt

unter dem **Sand**

unter dem **warmen Sand**

unter dem **warmen weichen Sand**

unter dem **warmen weichen feuchten Sand**

(Spiele zum Erlernen von Großschreibung: s. Röber-Siekmeyer 1999,
jetzt: s. <http://home.ph-freiburg.de/roeberfr>)

Ziele

- Erwerb der Großschreibung
- Erwerb von impliziten Wissen über den Satz-/Textaufbau im Geschriebenen

Anfang	rotes Wort	Mitte	rotes Wort	Ende
Gestern	war	mein Opa bei uns .		
Dann	sind	wir in die Stadt	gefahren	
Ich	habe	ein dickes Eis	gekriegt	
Dann	sind	wir nach Hause	gefahren	weil mein Opa abends Skat spielen musste .

15.

Oberstes Ziel der unterrichtlichen Arbeit: Textverstehen durch leises Lesen

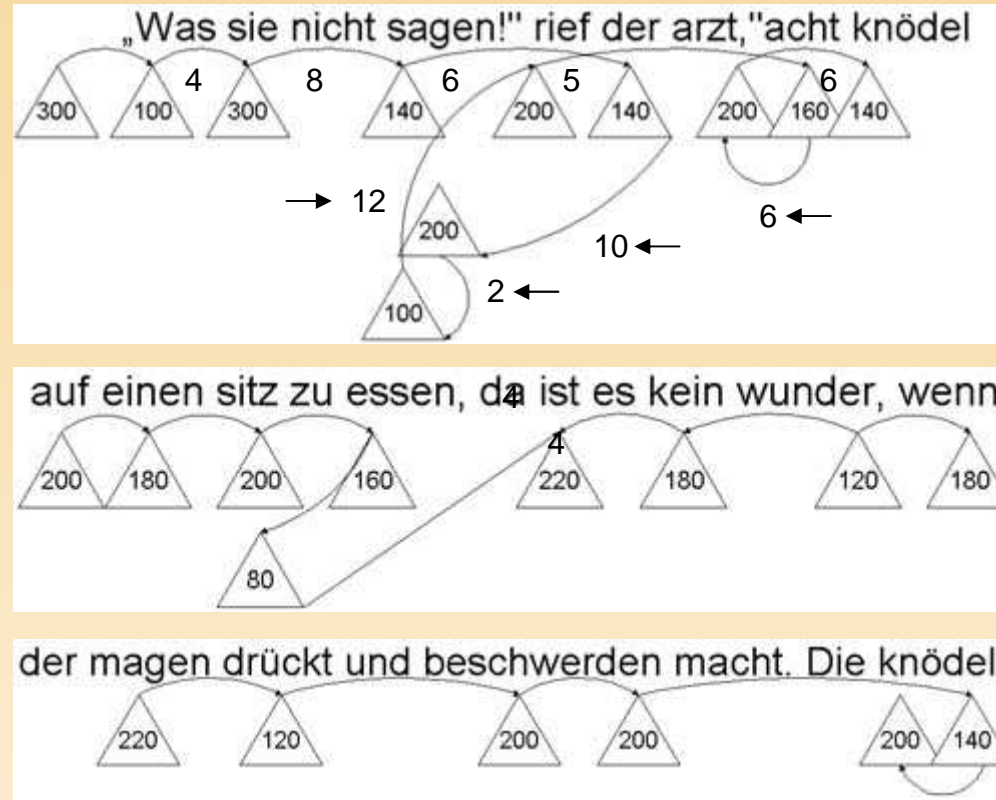
Lesekompetenz ist die Fähigkeit, beim leisen Lesen Informationen aus geschriebenen Texten zu entnehmen.

Lesen ist ein organgesteuerter und ein kognitiver Vorgang.

Er ist bestimmt durch

- die Bewegungen der Augenmuskulatur
- und deren Steuerung durch kognitive Vorgänge, die von Maß des strukturierenden Wissens abhängen.

Untersuchungen der Augenbewegung



„Die Dreiecke geben die **Fixationen** an, die Zahl die Länge der Fixation in Millisekunden und die Spitze des Dreiecks zeigt auf den Abschnitt des Textes, der im fovealen Bereich stand. Die Pfeile nach rechts stehen für die **Saccaden**, die Pfeile nach links für die **Regressionen**. In diesem Beispiel haben die Fixationen eine Länge von 80 bis 300 Millisekunden.“

- Die **durchschnittliche Fixationszeit** bei kompetenten Lesern liegt etwa bei 250 Millisekunden.
- Fixationen nehmen ungefähr **90-95% der Gesamtlesezeit** ein. Anders als es vielleicht die Selbstwahrnehmung nahelegt, ruht das Auge also während des Lesens überwiegend auf einzelnen Punkten und die tatsächliche Bewegungszeit nimmt nur einen geringen Anteil ein.
- Information wird fast nur **während der Fixationen** aufgenommen.
- Die **Saccaden** sind relativ kurz, meist **weniger als 30 Millisekunden**.
- Saccaden können eine unterschiedliche Länge besitzen, ein Mittelwert beim normalen Leseprozess **beträgt 8-9 Buchstaben** von einer Fixation bis zur nächsten.
- Saccaden sind quasi **ballistische Prozesse**. D.h., sie werden während der Fixationen **vollständig geplant**, etwa hinsichtlich der Sprungweite, und sind dann während der eigentlichen Ausführung praktisch **nicht mehr korrigierbar**.

Faktoren, die die Augenbewegungen beeinflussen:

- **Wortart:** Inhaltswörter werden häufiger und länger fixiert als Funktionswörter.
- So werden ca. 80% der "Inhaltswörter" (Adjektive, Adverbien, Nomen, Verben) fixiert, aber nur ca. 40% der Funktionswörter (Konjunktionen, Artikel, Präpositionen etc.).
- **Worthäufigkeit:** Häufig vorkommende Wörter werden kürzer und weniger fixiert als weniger häufige.
- **Lexikalische Ambiguität:** Lexikalisch ambige Wörter wie *Bank* (Sitzgelegenheit) und *Bank* (Geldinstitut) erfordern längere Fixationen.
- **Vorhersagbarkeit des Wortes aus dem Kontext:** Wörter, die aus dem Textzusammenhang vorhersagbar sind, werden kürzer fixiert.
- **Syntaktische Ambiguitäten:** Syntaktische Ambiguitäten erfordern zusätzliche Fixationen, ggfs. auch Regressionen. Beispiel:
- *Im Garten steht der Freund meines Bruders, der gerade einen Apfel isst.*
- Es wird nicht sofort klar, wer den Apfel isst: der Freund oder der Bruder.
- **Textschwierigkeit:** Je schwieriger ein Text oder auch eine Textstelle ist, desto mehr Fixationen und Regressionen sind erforderlich.

<http://www.ruediger-weingarten.de/Schriftsprache/Eye/Oculo.htm>

Konsequenz für den Leseunterricht:

Aufbau und Ausbau des strukturierenden Wissens,

- das die Schüler befähigt, durch Erwartungen Saccaden relativ groß werden lässt
- die kognitiven Verarbeitungen bei dem Verweilen bei den Fixierungen beschleunigt
- und nur wenige Regressionen nötig machen.

Die Orthographie des Deutschen als Markierung grammatischer Strukturen stützt die Lesevorgänge. Sie kann jedoch nur dann effektiv genutzt werden, wenn die Regularitäten bekannt sind, wenn sie gelehrt und gelernt wurde.

Da ich selber lange als Lehrerin tätig gewesen bin, weiß ich aus eigener Erfahrung, wie schwierig es für LehrerInnen ist, sich intensiv und theoretisch mit ihrer Muttersprache zu beschäftigen – wir nehmen ja an, dass wir diese „beherrschen“. Allerdings ist auch bekannt, dass der Les- und Schreibunterricht für Schüler, die einer intensiven Unterstützung durch den Unterricht bedürfen (und das ist mindestens ein Viertel in Deutschland), nicht effektiv sein kann, wenn ihre LehrerInnen kein fundiertes sprachliches Wissen haben: Wissen für die Beobachtung der sprachanalytischen Fähigkeiten, die die Kinder am Schriftanfang bereits haben, Wissen darüber, welche Fähigkeiten sie für das Lesen- und Schreibenlernen noch erwerben müssen und wie dieser Erwerb durch einen systematischen Unterricht eher gelingen kann.

In diesem Buch geht es also darum, die sprachdidaktischen Kompetenzen der LehrerInnen gegenstandsbezogen auszubauen: Es werden die Grundlagen für die kompetente Einschätzung kindlicher Leistungen dargestellt und Kenntnisse über die orthografischen Regularitäten, die die Basis für das Lesen und Schreiben sind, vertieft.

Nach einer Einleitung beschreibt das zweite Kapitel die Systematik der Orthographie des Deutschen auf Grundlage einer „prosodischen“ Betrachtung, also des Ansatzes, der die Orthographie nicht laut- und buchstabenorientiert, sondern als Markierung von Silben und Akzentuierungen sieht. Die im dritten Kapitel dokumentierten Analyseleistungen von Kindern vor und nach Schulbeginn belegen, dass ihre segmentierenden Fähigkeiten tatsächlich prosodisch verankert sind. Im Anschluss wird die Silbenanalytische Methode vorgestellt. Ihr Anliegen ist es, das vorschulische Sprachwissen der Kinder aufzunehmen und durch eine systematische Begegnung mit Geschriebenem in ein stabiles Wissen darüber, „wie die Buchstaben funktionieren“ (eine Erstklässlerin), auszuweiten. Zahlreiche Anhänge vertiefen die in diesen vier Kapiteln angesprochenen didaktischen Themen. Durch Übungsaufgaben lässt sich der eigene Wissensaufbau kontrollieren.



Mit der sprachanalytischen Betrachtung der kindlichen Leistungen beim Schriftlerwerb und deren Konsequenzen für den Unterricht ermöglicht das Buch eine Veränderung in der Konzeption der Schriftlerwerbsdidaktik, die nach PISA überfällig ist.

*Christa Röber
langjährige Lehrerin mit Erfahrungen in mehrsprachigen
Klassen, Tätigkeiten im norddeutschen Kultusministerium
und in der Lehrerfortbildung; seit 1996 Professorin für
Grundschulpädagogik und Sprachdidaktik an der Pädagogischen
Hochschule Freiburg*

ISBN 978-3-8340-0618-9



9 783834 006189

Christa Röber · Die Leistungen beim Lesen- und Schreibenlernen · Grundlagen der Silbenanalytischen Methode

Christa Röber

Die Leistungen der Kinder
beim Lesen- und Schreibenlernen

Grundlagen der
Silbenanalytischen Methode

Ein Arbeitsbuch mit Übungsaufgaben



Schneider Verlag



Neu!

Flüssig lesen lernen mit Speedy
Mit Kopiervorlagen
120 S., DIN A4, farbig, mit 15 Farbfolien
Best.-Nr. 588
€ 26,80

Marianne Lecker
in Zusammenarbeit mit Christa Röber

Flüssig lesen lernen mit Speedy
Aufbau und Sicherung der Lesekompetenz mit Silben- und Wörtereppichen

Kinder und Jugendliche, denen das flüssige Lesen noch nicht altersgerecht gelingt, müssen oftmals zunächst das **Lesen auf Wortebene** trainieren, bevor sie zum Satz- und Textverstehen übergehen können.

Dieses neuartige Übungsmaterial hilft Lehrkräften, Lerntherapeuten und interessierten Eltern, die Lesefähigkeit von Kindern mit LRS durch **gezielte tägliche Kurzübungen** zu verbessern. Das Besondere dabei: Die betroffenen Schüler automatisieren das Lesen durch die Arbeit mit Silben- und Wörtereppichen, die ihnen ein abrufbares Wissen über bestimmte regelhafte Silbeneigenschaften – z.B. betont und unbetont – vermitteln.

Das Trainingsmaterial steigt im Schwierigkeitsgrad langsam an. Durch das **regelmäßige Üben** wird die Lesefähigkeit und -geschwindigkeit erhöht, eine **unabdingbare Voraussetzung** für das **sinnerfassende Lesen von Texten**. Durch die gezielten Leseübungen wird zugleich das orthographische Wissen der Kinder erhöht und hilft damit, deren Leserechtschreibschwäche zu überwinden.

Mit einem Vorwort von Frau Prof. Dr. Christa Röber, ausführlichen Erläuterungen zur Funktionsweise des Trainingsprogramms, 68 kartonierten Silben- und Wörtereppichen sowie 15 Farbfolien.

Die Autorin:

Dr. Marianne Lecker ist promovierte Sprachwissenschaftlerin, hat langjährige Erfahrungen als Deutschlehrerin und ist in der Lehrerfortbildung und Lerntherapie mit dem Schwerpunkt Leserechtschreib-Förderung tätig.

Bestellcoupon

Ja, bitte senden Sie mir/uns mit Rechnung

_____ Expl. **Flüssig lesen lernen mit Speedy**
Best.-Nr. 588 € 26,80

Meine Anschrift lautet:

Name / Vorname _____
 Straße _____
 PLZ / Ort _____
 E-Mail _____
 Datum / Unterschrift _____ Telefon (für Rückfragen) _____

Bitte einsenden / faxen an:

Brigg Pädagogik Verlag GmbH
zu Hd. Herrn Franz-Josef Büchler
Zusamstr. 5
86165 Augsburg

Ja, bitte schicken Sie mir Ihren Gesamtkatalog zu.

Bequem bestellen per Telefon / Fax:
Tel.: 0821 / 45 54 94-17
Fax: 0821 / 45 54 94-19
Online: www.brigg-paedagogik.de