



Andreas Gold

Lesen kann man lernen

Wie man die Lesekompetenz fördern kann



© 2018 Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen
ISBN Print: 9783525310632 — ISBN E-Book: 9783647310633

Andreas Gold

Lesen kann man lernen

Wie man die Lesekompetenz
fördern kann

Mit 10 Abbildungen

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.de> abrufbar.

3., völlig überarbeitete Auflage

© 2018, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG,
Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen

Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: studiovin – Shutterstock

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-647-31063-3

Inhalt

Lesen? Lesen!	7
1 Lesen. Wie funktioniert das?	12
2 Wie Kinder lesen lernen	29
3 Was das Elternhaus dazu beiträgt	40
4 Was im Unterricht geschieht	54
5 Förderung der Leseflüssigkeit	67
6 Förderung des Textverstehens	89
7 Was man bei Leseschwierigkeiten tun kann	121
Literatur	133
Register	139
Der Autor	140

Lesen? Lesen!

In Büchern über Lesen wird eingangs meist begründet, warum Lesen so wichtig ist, und aufgezählt, welche Nachteile damit verbunden sind, wenn man nicht so gut lesen kann. Hier nicht. Auch wird hier darauf verzichtet, anhand von Bildungsstatistiken auf die hohe Anzahl schwacher Leser hinzuweisen und auf die besondere Dringlichkeit von Fördermaßnahmen. Wer diese Zeilen liest, braucht solche Weckrufe nicht. Auch keine bildungsökonomischen Berechnungen über den Mehrwert einer wirksamen Leseförderung. Leicht lassen sich die aktuellen Wasserstandsmeldungen über die (zu umfängliche) Risikogruppe schwacher Leser, über die (zu hohen) Anzahlen der Kinder und Jugendlichen, die Mindeststandards verfehlen und über die (zu vielen) erwachsenen funktionalen Analphabeten durch Recherchen in den digitalen Suchmaschinen ermitteln – sofern man des Schreibens und Lesens mächtig ist und in der Lage, die Verlässlichkeit einer Quelle einzuschätzen.

Mehr als die Katastrophenmeldungen interessiert, wie es zu den unzureichenden Lesekompetenzen kommt und wo man ansetzen kann, um die Lesekompetenz von Kindern und Jugendlichen zu fördern. Dazu müssen wir uns zunächst einmal klar machen, wie das Lesen funktioniert und wie Kinder lesen lernen. Weil die Schriftsprache auf der gesprochenen Sprache aufbaut und weil der Spracherwerb in den familiären Interaktionen seinen Anfang nimmt, werden wir dabei auch die Rolle des Elternhauses betrachten – wiewohl eine systematische Leseförderung erst in der Schule stattfindet.

Mit Lesenlernen ist in diesem Buch ausdrücklich nicht der Erstleselehrgang in der ersten Jahrgangsstufe gemeint – obgleich auch darauf am Rande eingegangen wird. *Lesen kann man lernen* setzt einen anderen Schwerpunkt: Hier geht es um die Entwicklung

und um die Förderung der Lesekompetenz im Anschluss an das Erlernen des alphabetischen Prinzips. Also eher um die acht- bis zehnjährigen Grundschul Kinder als um die sechs- bis sieben-jährigen. Am Ende des ersten Schuljahres können die meisten Kinder bereits eine gelesene Buchstabenfolge regelkonform in eine Lautfolge übersetzen und damit beliebige Wörter und auch einfache Sätze erlesen. Diese basale Wortlesefertigkeit wird im Verlauf der Grundschuljahre verfeinert und die Kinder setzen beim Erfassen größerer Wort- und Texteinheiten zunehmend andere als die alphabetische Lesestrategie ein. Denn immer mehr Wörter müssen sie nicht mehr lautierend erlesen, sondern erkennen sie rasch als Ganzes. Im Curriculum der Grundschule wird im Anschluss an die Alphabetisierungsphase vom »weiterführenden Leseunterricht« gesprochen. Weiterführend meint, dass vom Wort- über das Satz- zum Textlesen vorangegangen wird und dass zu einer aktiven Auseinandersetzung mit dem Gelesenen und zur Anschlusskommunikation angeleitet wird. Idealerweise können die Kinder am Ende der Grundschuljahre altersangemessene Texte flüssig und sinnentnehmend lesen. Alle Kinder? Leider nicht! Eine Reihe von Kindern erliest auch am Ende der Grundschuljahre noch viele Wörter nur lautierend, langsam, stockend und fehlerhaft.

Lesen gelernt wird an den weiterführenden Schulen eigentlich nicht mehr – vielmehr wird gelesen, um zu lernen. Dass eine Reihe von Kindern und Jugendlichen in den weiterführenden Schulen mit erheblichen Lernschwierigkeiten zu kämpfen haben, hängt auch damit zusammen, dass sie nicht gut lesen können. Dass aber stillschweigend vorausgesetzt wird, sie könnten es. In *Lesen kann man lernen* wird deshalb der Blick auch auf die Zehn- bis Fünfzehnjährigen gerichtet, die weiterhin Schwierigkeiten mit dem Lesen haben. Was kann man im Unterricht tun, um ihre Kompetenzentwicklung zu unterstützen? Wie kann man überhaupt Kinder und Jugendliche in ihren Lesefertigkeiten fördern? Aus der Leseforschung der vergangenen 20 Jahre lassen sich vor allem zwei Ansatzpunkte wirksamer Leseförderung benennen: (1) Die Förderung der Leseflüssigkeit durch den Einsatz von Lautleseverfahren und (2) die Förderung des Textverstehens durch die Vermittlung von Lesestrategien. Ein noch grundlegenderer Ansatzpunkt, der diesen beiden vorgeordnet

ist, wurde bereits erwähnt: Die Fördermaßnahmen zum Erlernen des alphabetischen Prinzips, also der regelhaften Zuordnung von Buchstaben der geschriebenen zu den Lauten der gesprochenen Sprache. Wo diese grundlegende Regelhaftigkeit des Wortlesens noch nicht begriffen wurde, laufen alle weiterführenden Fördermaßnahmen ins Leere.

Warum dieses Buch?

Um Studierenden der Lehramter, der Erziehungswissenschaft und der Psychologie, Lehrerinnen und Lehrern und interessierten Eltern einen Einblick in Theorie und Praxis der Leseförderung zu geben. Verständlich und kompakt wird dargestellt, wie Kinder lesen lernen und wie man ihnen dabei helfen kann. Auch, was man bei anhaltenden Leseschwierigkeiten tun kann. Indem auf eine detaillierte Darstellung wissenschaftlicher Theorien und empirischer Befunde weitgehend verzichtet wird, soll *Lesen kann man lernen* auch Leserinnen und Leser ansprechen, die im Rahmen ihrer professionellen Tätigkeit nicht oder nur wenig mit Lesen und Leseförderung zu tun haben.

Wer mehr als einen kompakten Überblick haben möchte, mag sich über das *Lesen* im Allgemeinen in den empfehlenswerten Taschenbüchern von Maryanne Wolf (2010) und Stanislas Dehaene (2012) umfassender informieren oder im englischsprachigen Lehrbuch *The Psychology of Reading* von Paula Schwanenflugel und Nancy Knapp (2016). Über das *Lesen und Schreiben lernen* hat der Entwicklungspsychologe Wolfgang Schneider (2017) eine lesenswerte Abhandlung verfasst sowie über den *Schriftspracherwerb* aus pädagogischer Sicht die Erziehungswissenschaftlerin Agi Schröder-Lenzen (2013). Eine gründliche Auseinandersetzung mit den gestörten Lese- und Schreibprozessen findet sich bei Gerhild Scheerer-Neumann (2015) sowie bei Claudia Steinbrink und Thomas Lachmann (2014). Im Handbuch von Maik Philipp (2017) ist im Übrigen auf hohem Niveau (nahezu) alles zusammengestellt, was man über den Schriftspracherwerb, über das weiterführende Lesen und Schreiben und über die Förderung des Lesens (und Recht Schreibens) wissen muss.

Wie dieses Buch aufgebaut ist

Dies ist die dritte Auflage von *Lesen kann man lernen*. Der Titel wurde beibehalten, der Inhalt aber im Lichte der vergangenen zehn Jahre vollständig neu geschrieben. Wo die Erstauflage 2007 im Wesentlichen auf die Vermittlung von Lesestrategien für das fünfte und sechste Schuljahr zielte, wird nun eine umfassendere Sichtweise eigenommen. Auch stehen bei den Fördermaßnahmen nicht mehr die in meiner Arbeitsgruppe entwickelten *Text- und Lesedetektive* im Mittelpunkt, sondern es werden nahezu alle in deutscher Sprache verfügbaren und nachweislich wirksamen Förderprogramme behandelt. Noch vor zehn Jahren standen die Textdetektive allein auf weiter Flur.

Dieser Einleitung folgen sieben Kapitel. Im ersten wird der Vorgang des Lesens beschrieben (► Kap. 1). Es ist faszinierend, was dabei passiert, wenn Schriftzeichen auf einem Papier oder auf einem anderen Trägermedium gelesen und verstanden werden. Und verblüffend, dass geübte Leser sogar Enie aonnrdug vOn bhesbtucAn, diE vliög uSniiing eRishenct, lseEn Kneönn. In den nachfolgenden Kapiteln wird dargestellt, wie Kinder lesen lernen (► Kap. 2) und welche Rolle das Elternhaus dabei spielt (► Kap. 3). Lesesozialisation beginnt in den Familien – und es ist für die Entwicklung sprachlicher und schriftsprachlicher Kompetenzen nicht unerheblich, wie anregungsreich die familiären Lernumwelten in dieser Hinsicht sind. Der natürliche Ort einer systematischen Leseförderung ist der Unterricht in der Grundschule (► Kap. 4). Die meisten Maßnahmen zur Förderung der Kompetenzentwicklung können im Klassenverband durchgeführt werden, so z. B. die Lautleseverfahren zur Förderung der Leseflüssigkeit (► Kap. 5) oder die strategieorientierten Verfahren zur Förderung des Textverstehens (► Kap. 6). Beide Förderansätze haben sich auch im Anschluss an die Grundschuljahre bewährt. Kinder und Jugendliche mit anhaltenden Leseschwierigkeiten benötigen zusätzlich eine individuelle Leseförderung (► Kap. 7). Mittlerweile weiß man mehr darüber, weshalb es zu Leseschwierigkeiten kommt und welche Fördermaßnahmen Abhilfe versprechen.

Noch ein Tipp zum Schluss. Wer sich mit der Neurobiologie des Lesens und mit den kognitionspsychologischen Modellen in

► Kap. 1 nicht beschäftigen möchte, kann auch direkt mit ► Kap. 2 weitermachen. Im ersten Kapitel werden grundlegende Wahrnehmungs- und Denkprozesse behandelt, die uns das Lesen verstehen helfen – und das ist ohne Bezugnahme auf die eine oder andere Theorie und ihre Begrifflichkeiten kaum möglich. Es gibt aber in diesem Kapitel eine Reihe von Abbildungen, die das Lesen von *Lesen kann man lernen* erleichtern sollen. Sollten Sie ► Kap. 1 zunächst überspringen, dürfen Sie gern zu diesem Kapitel zurückkehren, wenn Sie doch etwas genauer wissen wollen.

Aus der Lesedidaktik stammt der Begriff der Zehn-Seiten-Chance, die man einem Buch gewähren sollte, bevor man es ungelesen wieder aus der Hand legt. Mittlerweile sind Sie auf Seite 11 angelangt – aber eigentlich beginnt das Buch erst auf der nächsten Seite.

1 Lesen. Wie funktioniert das?

Ein geschriebenes Wort ist zunächst einmal ein Gebilde aus vielen Punkten auf einer Fläche, die sich zu einem Muster von Linien zusammenfügen. Unter diesen Linien gibt es gerade, die horizontal, vertikal oder schräg verlaufen – und es gibt gebogene Linien. Dass es einzelne Buchstaben sind, aus denen sich das Gebilde zusammensetzt, erkennt nur, wer bereits lesen kann. Wenn es dunkel ist, kann man das Gebilde nicht sehen und das Wort auch nicht lesen. Wenn Tageslicht oder das Licht einer künstlichen Quelle auf das Wortgebilde fällt, reflektiert und absorbiert es die elektromagnetischen Lichtwellen.

Blicken wir mit dem Auge auf das geschriebene Wort, wird es zum Wahrnehmungsobjekt, genauer: zu einem optischen Reiz, weil die von ihm reflektierten Lichtimpulse die lichtempfindlichen Rezeptorzellen der inneren Augenhaut, die auch als Netzhaut (Retina) bezeichnet wird, erregen. Im Bereich der Sehgrube (Fovea), einem weniger als zwei Millimeter großen Areal auf der Netzhaut, ist die Sehschärfe am größten – hier trifft das reflektierte Licht auf die empfindlichsten Photorezeptoren der Retina. Unter den Photorezeptoren gibt es die lichtempfindlicheren Zapfen für das Farben- und das Scharfsehen (etwa sechs Millionen), die sich fast alle im Bereich der Sehgrube befinden, und die hell-dunkelempfindlichen Stäbchen (ca. 120 Millionen) für die Wahrnehmung schwacher Helligkeiten. In der Sehgrube entsteht, gebrochen und fokussiert durch die Linse, ein reelles, verkleinertes Abbild des Wahrnehmungsobjekts. Diese Projektion ist zweidimensional, seitenverkehrt und steht auf dem Kopf. Die *Netzhaut* wird zur Projektionsfläche der physikalischen Lichtstrahlenwelt und so zum Startpunkt des Lesevorgangs.

Indem wir unsere Augen drei bis fünfmal pro Sekunde in sprunghafter Weise bewegen (Sakkaden), suchen wir während des Lesens

den jeweils relevanten Bildausschnitt einer Zeile genau auf die Sehgrube zu fokussieren, denn nur dieser kleine Netzhautabschnitt des Scharfsehens ist für das Lesen zu gebrauchen. Mehr als zwölf Buchstaben pro Sakkade sehen wir allerdings trotzdem nicht scharf. Die Aufeinanderfolge der Augenbewegungen beim schrittweisen Erfassen eines Textes setzt zugleich unserer Lesegeschwindigkeit eine natürliche Grenze: Mehr als 500 Wörter in der Minute können nicht gelesen werden.

Die eigentlichen Reize beim Lesen sind also Lichtimpulse, die von den einzelnen Punkten des Wahrnehmungsobjekts ausgehen – elektromagnetische Wellen (Strahlen) im Frequenzbereich zwischen 400 und 750 Nanometern. Gebrochen und gebündelt durch Hornhaut, Pupille und Linse des Auges gelangen sie auf die Netzhaut und erzeugen dort – wie bereits erwähnt – ein Abbild des Wahrnehmungsobjekts. Hier endet die Vergleichbarkeit mit der Funktionsweise einer analogen Kamera. Denn die durch den physikalischen Lichtreiz erregten Rezeptorzellen der Netzhaut setzen nunmehr Umwandlungsprozesse in Gang, an deren Ende elektrische Entladungsmuster als Nervenimpulse durch den Sehnerv das Auge in Richtung Sehrinde des Gehirns verlassen. Erst mit diesen Umwandlungsprozessen beginnt die visuelle Wahrnehmung. Bereits in den Zellen der Retina findet allerdings eine erste Vorverarbeitung der physikalischen Lichtreize statt, indem sie gefiltert, schwache Signale verstärkt und Kontraste geschärft werden. Die »Kanten« eines Wahrnehmungsobjekts werden so deutlicher hervorgehoben. Wichtig zu erwähnen, dass die einzelnen Merkmale des Wahrnehmungsobjekts bzw. die von ihnen reflektierten Lichtstrahlen – im Falle des Wortgebildes also etwa die geraden oder gebogenen Konturen seines Musters, aber auch die Länge einer Linie, ihre Lage, ihre Helligkeit und ihre Farbe – von Beginn an voneinander getrennt und parallel verarbeitet werden. Einzelne Retinazellen reagieren in spezifischer Weise auf je einzelne Reizmerkmale – und eben nur auf diese. Jede einzelne Photorezeptorzelle kodiert über ihre Ganglienzelle in spezifischer Weise jeweils nur das Vorhandensein oder Nichtvorhandensein jenes Reizmerkmals, für das sie zuständig ist. Erst sehr viel später, in der Sehrinde, werden die Einzelmerkmale wie-

der zu einem einheitlichen Wahrnehmungsinhalt »zusammengefügt«.¹

Als *Sehrinde* oder als visueller Kortex wird ein spezieller Neuronenverband im Hinterkopf (im Hinterhauptslappen) bezeichnet. Nach der Hirnkarte des Neuroanatomen und Psychiaters Korbinian Brodmann nimmt die Sehrinde die Areale 17, 18 und 19 im hintersten Teil des Großhirns ein (Abbildung 1). Das besonders weit hinten liegende Brodmann-Areal 17 gilt als Sitz des primären visuellen Kortex. Dieser *primäre visuelle Kortex*, der mit seinen 200 Millionen Neuronen immerhin etwa 15 Prozent der gesamten Großhirnrinde ausmacht, ist retinotop aufgebaut. Das bedeutet, dass die auf der Retina abgebildeten Punkte des Gesichtsfelds auf der Sehrinde genauso angeordnet sind. Jedem Punkt auf der Netzhaut entspricht mithin ein bestimmter Ort auf der primären Sehrinde. Der Bereich der retinalen Sehgrube ist dabei »überrepräsentiert«, denn etwa 80 Prozent des primären visuellen Kortex werden als Repräsentationsfläche für diesen vergleichsweise kleinen Netzhautausschnitt des schärfsten Sehens benötigt. Alle visuellen Informationen gelangen auf ihrem Weg von der Retina über afferente, d. h. Signale an das zentrale Nervensystem weiterleitende Nervenfasern zum primären visuellen Kortex.

Im primären visuellen Kortex signalisieren und repräsentieren die eingehenden Aktionspotenziale zunächst nur das Vorhandensein der einfachen visuellen Merkmale der Reizvorlage, so wie sie von den einzelnen retinalen Zellen als Lichtbalken kodiert worden sind. Die Informationen aus beiden Augen werden hier wieder »zusammengeschaltet«. Zugleich projizieren die Neuronen des primären visuellen Kortex ihrerseits zu anderen Kortexarealen – zunächst und vor allem in die Areale des sekundären und tertiären visuellen Kortex, und dort in die Brodmann-Areale A18 und A19, aber auch in weitere kortikale Areale im Schläfen- und im Scheitellappen. Dort werden aus einfachen Formen komplexere Formen erzeugt und einzelne Merkmale zu Merkmalskombinationen zusammengesetzt (wie z. B.

1 Um an dieser Stelle nicht zu sehr ins Detail zu gehen, wird auf Abbildungen zu den Sehbahnen des visuellen Systems auf dem Weg zur Sehrinde und zu den retinalen Prozessen verzichtet. Kompakte Darstellungen dazu finden sich in Lehrbüchern der Wahrnehmungspsychologie und/oder der Neurowissenschaften.