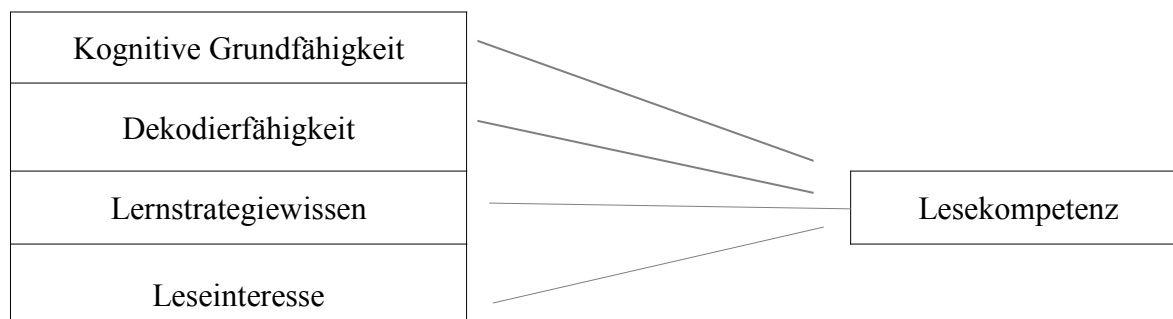


Lesetests für die 3. - 5. Klasse - neuartige Verfahren zur Diagnose der Dekodierungs- und Leseleistung (TeDeL 1-5)

(Erstveröffentlichung: Legasthenie und Dyskalkulie: Neue Methoden zur Diagnostik und Förderung, Hrsg. G. Schulte-Körne, Dr. Dieter Winkler Verlag, Bochum 2014)

1. Lesekompetenz – eine Fähigkeit, die verschiedene Faktoren beinhaltet

Die Schulstudie PISA (Programme for International Student Assessment) gibt uns eine Antwort, was man als Lesekompetenz definieren kann. „Schülerinnen und Schüler mit ausgezeichneter Lesekompetenz verfügen über ein hohes Maß an kognitiver Grundfähigkeit, sind in der Lage die korrekte Bedeutung von Sätzen rasch zu erfassen (= Dekodierfähigkeit), haben ein breites Wissen in Bezug auf Effektivität und Anwendbarkeit von Lernstrategien und zeigen Interesse und Freude am Lesen.“¹ Es werden vier Faktoren genannt, die das Lesen beeinflussen:



Für den Leselernprozess ist der wichtigste Befund dieser Analyse, dass Lernstrategiewissen, Dekodierfähigkeit und Leseinteresse neben der kognitiven Grundfähigkeit einen eigenständigen Beitrag zur Erklärung interindividueller Unterschiede in der Lernkompetenz leisten. Es kann mit gutem Grund angenommen werden, dass die drei genannten Faktoren pädagogisch beeinflussbar sind, also wichtige Hinweise für Fördermaßnahmen geben.

Aber die Schulstudien PISA selbst bieten nicht das Hilfsmittel, um die Dekodierfähigkeit für sich zu analysieren. In den PISA-Tests werden alle Teilfertigkeiten schon als zu nutzende Fähigkeiten der 15-jährigen Mädchen und Jungen unterstellt. Daher setzt PISA schon komplexe Arten von Leseaufgaben ein. „Der PISA-Test beabsichtigt nicht, grundlegende Lesefertigkeiten zu erfassen. Es wird vielmehr untersucht, inwieweit Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, Texte zu verstehen und einzuordnen, denen Menschen in verschiedenen Lebenszusammenhängen begegnen.“²

Will man aber die Ursache für schwache Kompetenzstufen des Lesens bei Kindern erklären, muss man die einzelnen Faktoren analysieren. Kognitive Grundfähigkeiten können mit Intelligenztests, das Leseinteresse mit Fragebögen zum Lernverhalten und die Lernstrategiekenntnisse, die ja Metaleistungen sind, über Beobachtung von Lerntechniken analysiert werden. Die Dekodierung wird mit dem Lesen von Wörtern und Sätzen analysiert. Die Dekodierung und ihre Analyse soll nun näher betrachtet werden.

1 LISUM, Landesinstituts für Schule und Medien Berlin-Brandenburg, 2002; Der Begriff des Lesens in der PISA Studie, in: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/sprachen/deutsch/Lesen/PISA-Koffer/Lesebegriff.pdf> (12.11.2013)

2 Prenzel, Manfred, Drechsler, Barbara, Ramm, Gesa, Schülerleistungen im internationalen Vergleich PISA 2003 Schulleiterinformation, S. 8, in: <http://pisa.ipn.uni-kiel.de/pisa2003/leiter.pdf> (15.11.2013)

2. Was ist Dekodierung beim Lesen?

Eine allgemeine Definition von Dekodierung kennzeichnet sie als die Sinnerfassung von Schrift. „Mit Dekodierfähigkeit ist das schnelle und sichere Erfassen der korrekten Bedeutung von Wörtern, Sätzen und Texten gemeint. Eine gut ausgebildete Dekodierfähigkeit ist die Voraussetzung für verstehendes Lesen. Noch in der Sekundarstufe I gibt es in Deutschland eine große Gruppe von Schülerinnen und Schülern, die nicht flüssig lesen kann und nur über eine ungenügend ausgebildete basale Lesefertigkeit verfügt. Es handelt sich dabei vor allem um die Jugendlichen, die bei PISA 2000 und PISA 2006 der "Risikogruppe" zugeordnet wurden. Diese Schülerinnen und Schüler benötigen einen großen Teil ihres Arbeitsgedächtnisses für das Dekodieren einzelner Wörter. Dadurch ist ihre Informationsverarbeitung stark beeinträchtigt. Das Verstehen, das Schlussfolgern, das Einbetten von neuen Informationen ins Vorwissen - kurz: das Lernen mit und aus Texten - ist erschwert.“³

Diese Beschreibung zeigt sich als zu allgemein, da hier Wörter, Sätze und Texte den gleichen Stellenwert haben. Aber das Lesen von Wörtern, Sätzen und Texten verlangt jeweils ein unterschiedenes Niveau von Dekodierung. „Gerheid Scheerer-Neumann [...] sieht als wichtigste frühe Lesekompetenz das Dekodieren von Wörtern an. Vor allem in der schwach entwickelten Wortlesefertigkeit liegt das Problem von Kindern mit Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Ein beeinträchtigtes Textverständnis ist oftmals Folge des langsamen, mühevollen und teilweise fehlerhaften Wortlesens. Erst wenn das schnelle und automatisierte Lesen von Wörtern gelingt, kann sich der Leser, die Leserin auf höhere Strukturen und den Inhalt des Textes konzentrieren.“⁴ Aber die Gleichsetzung der Dekodierung mit schnellem Lesen von Wörtern erfasst nur das Resultat der Dekodierung und nicht ihren Prozess mit allen dafür notwendigen Momenten und Teilfaktoren.

2.1 Die Wirkungen des Wortbildes und der Silbe auf die Lesegeschwindigkeit

Während beim Schreiben der Einzelbuchstabe die kleinste Einheit ist, nutzt das Lesen die Silbe als die kleinste Einheit, weil diese das rhythmische Element unseres Sprechens ist und zum rhythmisch-melodischen Sprechen von Wörtern, die ja Silbenfolgen sind, führt. Nicht das Wortganze ist die kleinste phonetische Einheit beim Lesen, sondern die Silbe. Das bedeutet für die Lesediagnose, dass die Dekodierung der Silben in den Wörtern selbst ein zu analysierendes Moment ist. In einem Lese-Experiment konnten G. Melenk und ich zeigen, welche Wirkung die Silbengliederung von Wörtern auf das Lesen hat.

Unsere Untersuchung mit dem SLRT „Salzburger Lese- und Rechtschreibtest“,⁵ zeigte den Einfluss des Silbenlesens auf die Schnelligkeit und größere Sicherheit beim Verstehen von Wörtern. Die drei Kinder, die hier als Beispiel dienen sollen, lasen die Wörter der Form A und danach die von uns in Silben gegliederten Wörter der Form B. Man sieht am Vergleich der Lesezeit, der Fehler und besonders an der Reduzierung der Selbstkorrekturen, dass die Silbe für die Kinder eine wichtige Information ist, durch die das Lesen erleichtert wird.

Philipp, 3. Klasse; er liest die 11 zusammengesetzten Wörter						
Form	Lesezeit	Zeit-PR	Fehler	krit. Wert	Selbstkorrektur	Melodie
A	45 s	10	3	3	2	-
B	20 s	41-50	2	3	0	+

³ Hattendorf, Erna, Dekodierfähigkeit, in: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/dekodierfaehigkeit.html> (12.11.2013)

⁴ Hattendorf, Erna, in: Langsam Lesen Lernende im Anfangsunterricht, in: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/dekodierfaehigkeit.html> 12.11.2013)

⁵ K. Landerl, H. Wimmer, E. Moser, SLRT Salzburger Lese-Rechtschreibtest, Bern, 1999

Ciara, 2. Klasse, 1.Hj.; sie liest den kurzen Text (ca. 30 Wörter).						
Form	Lesezeit	Zeit-PR	Fehler	krit. Wert	Selbstkorrektur	Melodie
A	42 s	21-30	0	3	4	+/-
B	33 s	41-50	0	3	2	+/-

Justin, 2. Klasse, 1.Hj.; er liest die häufigen Wörter (30 Wörter)						
Form	Lesezeit	Zeit-PR	Fehler	krit. Wert	Selbstkorrektur	Melodie
A	75 s	11	1	4	7	+/-
B	70 s	15	2	3	2	+/-

Auch beim Lesen nicht gegliederter Wörter werden diese unter dem Gesichtspunkt der artikulatorischen Phonologie (ich bezeichne damit das Wissen und die Bewusstheit um die Laute als Bestandteil eines kontinuierlichen Sprachsignals, also in Hinsicht der Funktion für die Sprache) in die Silbensegmente gegliedert. Hier kann nochmals ein Beispiel aus unserer Untersuchung dienen, das zeigt, dass Wortbilder in die Sprechbewegung übertragen werden, die eine rhythmische Silbenform besitzt. Zur einfacheren Lesbarkeit ist die gesprochene Lautform nur kursiv und nicht in der Lautschrift dargestellt.

Kay, 2.Kl., 1.Hj; er liest die zusammengesetzten Wörter					
<u>Schultasche</u>	<u>Farbkreide</u>	<u>Marktfrau</u>	<u>Filzstift</u>	<u>Bleistiftspitzer</u>	<u>Rechtschreibheft</u>
<i>Schut-as-che</i>	<i>Far-k</i> <i>Farb-kreide</i>	<i>Markt-t-frau</i>	<i>Fritz</i> <i>Filz-stift</i>	<i>Blei-stift-spitzer</i>	<i>Recht-schreib-heft</i>
<u>Briefkasten</u>	<u>Turnstunde</u>	<u>Faschingsfest</u>	<u>Hauptstraße</u>	<u>Geburtstagskuchen</u>	
<i>Brief-kas-ten</i>	<i>Turn-schlüss</i> <i>Turn-stunde</i>	<i>Faschin-sings-fest</i>	<i>Hauptstraße</i>	<i>Ge-burts-tachs-kuchen</i>	

Eine ausführliche Beschreibung des Leseexperiments findet man im Kongressband des Schweizer Dyslexie-Verbandes.⁶ Unser Leseexperiment zeigt, dass das Kriterium der Schnelligkeit des Wortlesens nicht das wichtigste Indiz für die Lesekompetenz ist, da die Silbenform von Wörtern die Leseschnelligkeit verbessert. Daher muss die Dekodierung der Silbe in Wörtern selbst Gegenstand der Lesediagnose werden.

Den Buchstabe als das kleinste Element des Lesens anzusehen, scheidet aus, da Lesen Sprechen ist und dieses immer die Koartikulation von Vokal und Konsonant enthält. Wir sprechen nicht und damit lesen wir auch nicht, indem wir Buchstaben addieren. Wir sagen nicht *b-a-d-e-n*, sondern *ba-den*. Die Auflösung z.B. der Explosivlaute verlangt einen Übergang zum folgenden Vokal und die artikulatorische Phonologie ist anders bei *ba* als bei *be* oder *bi*. Dieser Gesichtspunkt ist zu beachten, da er auch belegt, dass die Methode „Lesen durch Schreiben“ zu lernen, die den Silbenrhythmus durch die Reduktion auf den Einzelbuchstaben negiert, die Kinder in eine Sackgasse des ratenden Lesens führt, da sie nicht dekodieren lernen, sondern ihr Geschriebenes aus der Erinnerung raten – und wenn das nicht mehr klappt, ihre selbst geschriebenen Wörter nicht entziffern können, da sie addierend lesen. Es wird so die Lesedidaktik durch die Rechtschreibdidaktik behindert.

2.2 Unspezifische Vorläuferfertigkeiten der Dekodierung

Es ist vorausgesetzt, wenn die Dekodierung von Schrift stattfindet, dass die Kinder bestimmte Vorläuferfähigkeiten besitzen müssen. Diese werden hier unterstellt und wären mit anderen Testverfahren zu analysieren als mit Lesetests. Hier sei nur auf den diagnostischen Fragebogen

⁶ Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela: Lesen lernen mit lauttreuen Leseübungen – Augenbewegung, Sinnverständnis und Textgestaltung, in: Lesen kann doch jeder - oder doch nicht? 8. Tagung, 12. Juni 2004, Verband Dyslexie Schweiz

von Barth⁷ oder Tests zur phonologischen Bewusstheit⁸ verwiesen. Zu diesen Vorläuferfertigkeiten gehören nach H. Marx⁹ folgende Fertigkeiten:

- Buchstabenkenntnis
- Abtaststrategien für Symbolfolgen
- Diskriminationsfähigkeit für graphische Zeichen
- Diskriminationsfähigkeit für phonetische Realisierungen
- Phonologisches Wissen für das Segmentieren und Synthetisieren
- Gedächtnisstrategien
- Links-Rechts-Verarbeitungsroutinen
- Aufmerksamkeit für Merkmalsdetails für die Zuordnung von Phonem zu Graphem

3. Eine Hinführung: Was ist Wortlesen?

Wenn man sich die gängigen Lesetests anschaut, dann beginnen sie mit der Wortebene. Anscheinend gilt es als selbstverständlich, dass das Wortlesen mit der Dekodierung identifiziert wird. Es könnte sein, dass dies damit zusammenhängt, dass die Lesediagnose von einem visuellen Gesichtspunkt ausgeht, wie die Bedeutung als Wort Ganzes dargestellt wird, und dabei die artikulatorische Leistung der Übertragung der Buchstabenfolge eines Wortes in seine sprachrhythmischen Zwischenglieder übersehen wird. Mindestens zeigt sich, dass die Silbenform und auch die Signalgruppen für die langen und kurzen Vokale (Ofen – offen, wen – wenn usw.) anscheinend bei den Testkonstruktionen keinen Stellenwert haben. Nur im Test von H. Marx wird die Vokalform beachtet.

3.1 Die Silbe, ein weißer Fleck in den gängigen Lesetests

Ein kurzer Vergleich, wie die Silbenform und auch die Akzentqualität in anderen Tests vorkommt, zeigt, dass hier ein weißer Fleck in der Lesediagnose vorliegt.

Diagnostischer Lesetest zur Frühdiagnose von Lesestörungen (DLF 1-2) von Rudolf Müller¹⁰

- Keine Silbengliederung in den Formen A / B
- Keine Analyse der Vokalqualität und damit der Akzenterfassung
- Im informellen Zusatzverfahren Synthese (ohne Normierung) gibt es von 56 zu lesenden Wörtern 10 mit Silben.

Würzburger Leise Leseprobe (WLLP) von P. Küspert und W. Schneider¹¹

- Keine Silbengliederung
- Keine Analyse der Vokalqualität und damit der Akzenterfassung

Elfe 1-6 – Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler von W. Lenhard und W. Schneider¹²

- Keine Silbengliederung

7 Barth, Karlheinz (2003), Die diagnostischen Einschätzskalen (DES) zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit. München: E. Reinhardt Verlag

8 C. Stock, P. Marx, W. Schneider (2003), BAKO 1-4, Basiskompetenzen für Lese-Rechtschreibleistungen Ein Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit vom ersten bis vierten Grundschuljahr, Göttingen, Beltz Verlag

9 Marx, Harald (1998), Knuspels Leseaufgaben (KNUSPEL-L). Göttingen: Hogrefe Verlag., S. 6

10 Müller, Rudolf (1984), Diagnostischer Lesetest zur Frühdiagnose von Lesestörungen (DLF 1 – 2), in: Deutsche Schultests hg. von Karlheinz Ingenkamp. Weinheim: Beltz Test Gesellschaft.

11 Küspert, P. / Schneider, W., Würzburger (1998), Leise Leseprobe (WLLP). Ein Gruppen-Lesetest für die Grundschule. Göttingen: Hogrefe-Verlag

12 Lenhard, Wolfgang / Schneider Wolfgang (2006), Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler (ELFE 1-6). Göttingen: Hogrefe Verlag

- Keine Analyse der Vokalqualität und damit der Akzenterfassung

Knuspels Leseaufgaben (KNUSPEL-L) von H. Marx¹³

- Keine Silbengliederung
- Analyse der Vokalqualität im Vergleich von Homophonen (frisst – Frist) und mit Pseudowörtern (DOOSE = Dose)

3.2 Was lenkt den Lesevorgang?

Wie verarbeitet man die Wahrnehmung, wenn man Wörter betrachtet und ihren Sinn erfasst?
Folgende Antworten wären möglich:

1. Deutungen
2. Wortbilder
3. Buchstabenfolgen
4. artikulierbare Segmente / Silben

Es ist sinnvoll, diese vier Gesichtspunkte zu diskutieren, da sich aus ihnen ja jeweils eine andere Form der Leseförderung ergibt. Wenn Deutungen und Erwartungen das Lesen lenken, dann wird der Erfahrungsansatz betont, wenn Wortbilder als die Basis gesehen werden, dann werden Lernwörter und visuelle Wiederholungen betont, wenn Buchstabenfolgen als wichtig angesehen werden, dann werden Wortpyramiden geübt, wenn Segmente wichtig sind, dann geht es um Silbenteppiche und Silben-Texte.

1. Ein Beispiel zur Deutung und Sinnerwartung beim Lesen kann verdeutlichen, dass die Sinnerwartung auf dem Dekodieren basiert. Wie sehen Leser dieses „Bild“?

Der Rhein ist...

Welche Sinnerwartung hat man? Wenn der Leser einmal so tut, als hätte er die Fortsetzung im unteren Kasten noch nicht gelesen, dann ist davon auszugehen, dass er eine andere Sinnerwartung hatte. Wie sehen Leser dieses „Bild“, nachdem sie oben eine andere Sinnerwartung hatten?

Der Rhein ist ausgetrocknet.

Der Leser kann seine erste Sinnerwartung nicht durch eine neue Erwartung verbessern, sondern nur durch Lesen korrigieren. Mit dem Lesen des Wortes „ausgetrocknet“ ist die Sinnerwartung sozusagen kritisiert worden und nur mit der Dekodierung, indem die Zeichenfolge in eine Sprechfolge übertragen wurde, folgt ein richtiges Verstehen des Satzes. Die Umsetzung der Zeichenfolge in eine rhythmische Sprechfolge führt zu einem Wortklang, einem Namen, der ein Ding oder einen Sachverhalt repräsentiert und dessen Bezeichnung man versteht. Es folgt also die Deutung aus der Dekodierung und nicht umgekehrt.

2. Wie aber sieht man Wortbilder, wenn man dekodieren soll? Das folgende Beispiel¹⁴ ist manchen bekannt, dennoch lohnt sich seine Besprechung.

¹³ Marx, Harald (1998), Knuspels Leseaufgaben (KNUSPEL-L). Göttingen: Hogrefe Verlag.

¹⁴ Frankfurter Allgemeine Zeitung, 24.9.2003, Nr. 222, S. 9

- phonologischen Einheit stehen:
- Bcuh: Buch – nicht ubch o. chub
- stbaen: staben – nicht estbna o. nstabe
- reheni: reihen – nicht erhnie o. rnehei
- floge: folge – nicht flgeo o. oglfe

Eisenberg weist bei der Analyse von Phonemen und Graphemen darauf hin, dass es Regeln für die Abfolge von Lauten gibt und belegt das an einem Beispiel: „In einem Wort [marrkt] (*Markt*) folgt [t] unmittelbar auf [k]. [kt] ist in dieser Position eine mögliche Lautfolge. Die Folge [tk] ist hier nicht möglich [...] Ein Wort wie [markt] kann es nicht geben.“¹⁵

Dekodieren eines Wortes ist damit die Umwandlung der Schrift in ein Lautkontinuum, das unserer artikulatorischen Phonologie entspricht, die ganz bestimmte Folgen von Lauten enthält und andere als fremd wahrnimmt. Später kontrolliert man das Lesen durch den Sinn, wobei Widersprüche zur Verbesserung oder zum Anpassen des Wortes an den Lesefehler führen, indem der Fehler konsequent fortgesetzt wird.

Man kann also als erstes Resultat festhalten, dass Dekodierung die Wahrnehmung von Segmenten und ihre Verbindung zur artikulatorischen Einheiten bedeutet. Bei der Betrachtung des Wortes unter dem Gesichtspunkt seiner rhythmischen Gliederung sind zwei Segmente hervorzuheben: die Silbe und der Akzent. Die Dekodierung eines Wortes muss in ihm erstens die Silbengrenzen und damit die Art der prosodischen Aussprache erfassen, die als Unterschied von betonten und unbetonten Silben zu realisieren ist. Das zweite Segment, das die artikulatorische Phonologie betrifft, ist der Akzent, der im Deutschen nicht mit eigenen Akzentzeichen wie im Französischen (z.B. *liberté*) gekennzeichnet wird, sondern als Buchstabengruppe in der Schrift objektiviert ist: of – off – ie – ehl usw. Die für den Akzent stehende Signalgruppe gehört zur Dekodierung, da sie die direkte Verbindung des Segments zur melodischen Aussprache ist. Man merkt das, wenn Kinder beim Lesen alle Silben gleich betonen, sodass sie noch nicht aus dem Klangbild zum Sinn kommen und erst versuchen müssen, das Klangbild in eine melodische Folge von Akzentsilbe und Reduktionssilbe zu bringen.

4. Die Dekodierung ist die Anwendung des Sprechcodes auf das Wort und führt darüber zum Sinn

Man liest also, indem man das Wort in Sprache übersetzt und dann deutet, also die Deutung aus der übersetzten Sprechform ableitet. Man muss den Sprechcode in den Wörtern finden. Lesen kombiniert die Vorläuferfertigkeiten und kommt zu einer neuen Qualität des Lesens mit der Rekodierung und Dekodierung. H. Marx¹⁶ unterscheidet:

- Lesen als Rekodierungsfertigkeit
- Lesen als Dekodierungsfertigkeit

Beide Fertigkeit lassen sich wie folgt beschreiben.

Rekodierungsfertigkeit: Es ist als die Leistung der Buchstaben-Laut-Übertragung zu verstehen. Beim Lesen ist es das Verarbeiten von Schriftsymbolen auf der Buchstaben- bis hin zur Wortebene; von der graphischen und orthographischen Information zur phonologischen Information. Marx nennt als Beispiele das Lesen lateinischer Wörter, ohne sie übersetzen zu können.¹⁷

¹⁵ Eisenberg, Peter (2005): Phonem und Graphem, in: Die Grammatik, S. 19- 60, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, Dudenverlag, S. 33

¹⁶ Marx, Harald (1998): Knuspels Leseaufgaben, a.a.O., S. 4

¹⁷ Marx, Harald (1998): Knuspels Leseaufgaben, a.a.O., S. 4

Dekodierung: Dekodierfertigkeit ist die Verarbeitung der Wörter der Schriftsprache in eine phonologische Repräsentation, die eine Erfassung der Wortbedeutung zulässt. Beim lauten Lesen äußert sich diese korrekte phonologische Repräsentation in der Wiedergabe der richtigen Aussprache. „Bei fortschreitendem Leselernprozess beeinflusst die in unserer Sprache unterschiedliche Auftretenshäufigkeit von Phonemgruppen, die sich in entsprechend unterschiedlicher Auftretenshäufigkeit der Graphemgruppen widerspiegelt, die Bildung assoziativer Verknüpfungen zwischen Graphem- und Phonemfolgen dahingehend, daß die phonologische Realisation zuerst gebildet wird, die am häufigsten im Lesestoff vorkommt.“¹⁸

4.1 Die beiden Hauptsegmente der Dekodierung, die Silbe und die Akzentgruppe

Zur Dekodierungsfertigkeit gehören die gleichen oben aufgeführten Vorläuferfertigkeiten und zusätzlich die Rekodierungsfertigkeit, da sie das Lautmaterial für das Verstehen aufbereitet. Und bei dieser ist die Silbenform die unmittelbare Sprechform und so die rhythmische Basis für das sofortige Verstehen. Die Kinder lesen Lautfolgen und prüfen sie auf ihren Sinn. Falsche Kombinationen können sie lautlich realisieren, aber nicht als Segment für eine Sinneinheit, die als Wort auch lautlich ist, erfassen. Die Lauteinheit Wort mit ihren Segmenten Silbe und Akzentgruppe und die Sinneinheit Wort sind unmittelbar aufeinander bezogen. Und ein Lesetest, der das analysiert, ist ein Test der Dekodierungs- und Leseleistung. Im Wortlesen sind also zwei Segmente enthalten, auf deren Erfassung die Dekodierung aufbaut:

1. Die Silbe als das Sprechelement und die Prosodie, die Unterscheidung von betonten und unbetonten Silben
2. Die Akzentstelle, die mit dem Reimanfang identisch ist, und die Akzentqualität nach langem und kurzem Vokal, die in der Form einer Akzentgruppe realisiert ist

Da Lesen heute auf verschiedenste Textformen trifft, ist das deutende Lesen aus einem Textzusammenhang nur eine untergeordnete Form, da es viele Gebrauchstexte gibt, die keine zusammenhängende Entfaltung einer Geschichte enthalten, sondern Formen, die meist diskontinuierlich sind und daher mehr die Wortdekodierung erfordern, als das deutende Denken aus einem schon gelesenen Textteil. Dazu gehören Tabellen, Gebrauchsanweisungen, Rezepte, Stichwörter, Fahrpläne, Infoblätter, Programmangaben usw. Es ist also auch zur Analyse der Kompetenz im Umgang mit solchen Textformen wichtig, dass die Dekodierung der Segmente in die Lesediagnose mit einbezogen wird. Die beiden neuen Tests der Dekodierungs- und Leseleistung (TeDeL) sollen nun vorgestellt werden.

TeDeL 1-2¹⁹: Er beinhaltet hauptsächlich einsilbige Wörter und die Silbenform von zweisilbigen Wörtern. Durchführbar ist er schon Mitte der 1. Klasse und daher ein gutes Instrument für die rechtzeitige Beurteilung von Leseschwierigkeiten. In der 3. Klasse dient er der Förderdiagnose, um in Einzelfällen die Leseförderung individuell abzustimmen.

TeDeL 3-5²⁰: Er prüft das Erkennen der Akzentgruppe, die einfache Dekodierleistung, Inhalte positiv zu erfassen und im dritten Subtest die Dekodierung eines diskontinuierlichen Textes, der wenig Deutungsstrategie bietet, und daher die Dekodierung von Wörtern und ihres Informationsgehalts verlangt, um sie in neue Zusammenhänge zu bringen.

¹⁸ Marx, Harald (1998): Knuspels Leseaufgaben, a.a.O., S. 6

¹⁹ Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2011), TeDeL 1-2, Test der Dekodierungs- und Leseleistung – Lernserver Lesetest, Münster, online bei Lernserver.de

²⁰ Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2011), TeDeL 3-5, Test der Dekodierungs- und Leseleistung – Lernserver Lesetest, Münster, online bei Lernserver.de

5. Der TeDeL 1-2 - Test der Dekodierungs- und Leseleistung - Ein Test zur Analyse des Silbenlesens, der Basisleistung der Dekodierung

Der TeDeL 1-2 hat insgesamt sieben Subtests, vier analysieren, wie Kinder die Silbenform erfassen. Für die dritte Klasse wird das Verfahren zur qualitativen Auswertung eingesetzt. Die Schwierigkeiten der Testaufgaben sind aufsteigend. Zuerst werden einsilbige Wörter mit zwei oder drei Lauten abgefragt. Das Kind liest leise und umkreist die Silbe, die es dekodiert hat, also zur Sprechform auch einen Sinn erkannt hat. In den beiden anderen Subtests werden Wörter in Silben gelesen, bei denen zu einer ersten Silbe aus zwei weiteren Silben die passende dekodiert werden muss. Dabei sind im ersten Test die Wörter einfach aufgebaut, also ohne Konsonantencluster, die dann im nächsten Subtest enthalten sind. In der Tabelle wird der jeweilige Subtest mit der Aufgaben und einem Beispiel dargestellt.

TeDeL 1-2	Aufgabe	Beispiel
Vortest: Buchstaben- kenntnis	Die Kinder müssen zu den vordruckten Kleinbuchstaben des Alphabets die Großbuchstaben schreiben 26 Aufgaben	m: M
Test 1: Dekodierung von zwei Lauten	Wörter, die aus einer Silbe mit zwei Buchstaben bestehen, von sinnlosen „Wörtern“ unterscheiden. 18 Aufgaben	er ra
Test 2: Dekodierung von drei Lauten	Wörter, die aus einer Silbe mit drei Buchstaben bestehen, von sinnlosen „Wörtern“ unterscheiden 18 Aufgaben	tas das dos
Test 3: Dekodierung von Wörtern mit Einfachstruktur	Einfache zweisilbige Wörter in einer Folge von drei Silben erkennen und die passende Silbe umkreisen 18 Aufgaben	Ha so se
Test 4: Dekodierung von Wörtern mit Komplexstruktur	Komplexe zweisilbige Wörter (mit Mitlauthäufungen) in einer Folge von drei Silben erkennen und die passende Silbe umkreisen, 18 Aufgaben	Rut aft sche
Test 5: Dekodierung einer Silbenkombination	Drei Silben rekodieren und in einer Reihenfolge dekodieren, die ein sinnvolles Wort ergibt 10 Aufgaben	PE TE TA (TAPETE)
Test 6: Dekodierung der Stolperbuchstaben	Stolperbuchstaben durch die Dekodierung des Wortes erkennen 10 Aufgaben	<u>Besemn</u>
Test 7: Dekodierung beim Satzverständnis	Ein unpassendes Wort durch die Dekodierung der Wörter eines Satzes erkennen 10 Aufgaben	Die Kinder Auto lachen gerne.

Der TeDeL 1-2 ist seit 2011 verfügbar, seine statistischen Werte kurz zusammengefasst sind:

- Einsetzbar ab Mitte der 1. Klasse bis Anfang 2. Klasse mit Normen, in der 3. Klasse zur Förderdiagnose
- Pilotprojekt mit 700 Schüler/-innen, Itemskontrolle mit 180 Kindern, Normen als Bonner-Silben-Lesetest TeDeL mit N = 118 Kindern, online-Auswertung beim Projekt Lernserver.de der Westfälische Wilhelms-Universität Münster
- Schwierigkeitsgrad: 67%
- Zuverlässigkeit: Korrelationen der Subtests zum Gesamttest: zwischen 0.56 u. 0.85, alle

- Korrelationen $p < .001$
- Reliabilität: $\beta = 0,917$
- Faktorielle Validität: der Test misst eindimensional auf Faktor 1 (Subtest 5 leicht abw.)
- Übereinstimmungsvalidität: Korrelation mit dem Außenkriterium Lehrerurteil: 0.75 und WLLP: 0.78

6. Der TeDeL 3-5 – Test der Dekodierungs- und Leseleistung – ein Test zur Analyse der Dekodierung des Akzents und tabellarischer Informationen

Der TeDeL 3-5 hat drei Subtests, die die Dekodierungskompetenz für die Betonung von Wörtern prüfen und die Dekodierung positiver Aussagen und sachlogischer Kohärenzen analysiert. Der Test untersucht drei Kompetenzen: 1. Das Erfassen des Akzents durch Unterscheidung der langen und kurzen Vokale, 2. Das Leseverständnis drei einfacher Texte und dabei die Unterscheidung richtiger und falscher Aussagen, 3. Das Leseverständnis eines diskontinuierlichen Textes – Jahreskalender – und dabei die sachlogischen Zusammenhänge von Ereignissen, die im Jahr stattgefunden haben.

Der Unterschied zu den gängigen Lesetests liegt wieder in der Beachtung der Dekodierung der Segmente, die auf dieser Lesestufe aber nicht nur an die Silbe gekoppelt sind, sondern an die Kennzeichnung des Akzents in den Wörtern. Was man als Rechtschreibregel – ie, h, Dopplung – kennt, ist für das Lesen die Information für die Aussprache des Akzents. Die visuelle Wahrnehmung dieser Regelmuster beinhaltet die Dekodierung der betonten Aussprache der Vokale als Langvokal oder Kurzvokal. (In Knuspels Leseaufgaben wird der Akzent bei Homophonen und bei Pseudowörtern beachtet.) Das Lesen von Akzentgruppen wird sonst in keinem Lesetest extra untersucht.

1. Subtest: Prüfung des Erkennens des Akzents und damit der Schriftform für die Lang- und Kurzvokale.

Im I. Testteil sind in jeder Zeile zwei Wörter, die beide denselben Sinn und denselben Inhalt aussagen. Von den beiden Wörtern drückt jedoch nur ein Wort die Aussprache richtig aus. Finde das Wort, das der richtigen Aussprache entspricht, und umkreise das Wort.

- | | | |
|----|----------|---------|
| 1. | Zittrone | Zitrone |
| 2. | Biene | Binne |

Es werden im 1. Subtest insgesamt 30 Aufgaben für die Wahrnehmung von Akzentgruppen gestellt.

2. Subtest: Textlesen und Unterscheidung von richtigen und falschen Aussagen zu drei kurzen Texten. Dabei werden das Wiedererkennen von richtigen Aussagen, das Erkennen von falschen Aussagen und das Erkennen der doppelten Verneinung geprüft.

Lies die Geschichten und die vier Aussagen darunter. Die richtigen und falschen Aussagen ergeben sich aus dem Text und können positiv oder negativ formuliert sein. Umkreise hinter den Sätzen ja, wenn du sie für richtig hältst, und nein, wenn du sie nicht für richtig hältst. Es können eine oder mehrere Aussagen richtig sein.

Text: Die Sonne erwärmt die Erde mit ihren Strahlen.

- | | | |
|---|----|------|
| 1. Die Erde erwärmt die Sonne. | ja | nein |
| 2. Die Sonne scheint mit ihren Strahlen. | ja | nein |
| 3. Die Erde erwärmt sich nicht, wenn die Sonne scheint. | ja | nein |
| 4. Wenn die Sonne nicht scheint, erwärmt sich die Erde nicht. | ja | nein |

3. Subtest: Lesen einer Tabelle, die hier die Form eines Jahreskalenders hat, in der die verschiedenen Ereignisse neuen Gesichtspunkten zugeordnet werden müssen. Da der Text diskontinuierlich ist, kann die Dekodierung der Informationen und ihre sachlogische Kohärenz nicht aus dem Textzusammenhang gedeutet werden. Die einzelnen Wörter oder Stichpunkte stehen isoliert im Kalender. Beim diskontinuierlichen Text ist daher die Wort-Dekodierung wieder sehr wichtig. Es muss die in Stichworten formulierte Information mit der Dekodierung erfasst werden und dann können die Informationen in einen neuen Zusammenhang gestellt werden, der durch die 15 Fragen zum Jahreskalender erst hergestellt wird. Durch die Fragestellungen werden fünf sachlogische Beziehungen getestet:

1. Ereignisse einem Oberbegriff zuordnen (Einzelnes und Allgemeines verbinden)
2. Ereignisse Orten zuordnen (adverbiale Ortsbestimmungen)
3. Bedingungen für Tätigkeiten erkennen (konditionale Aussagen):
4. Zweck-Mittel-Beziehungen (kausale und finale Aussagen):
5. Aktiv und Passiv von Tätigkeiten unterscheiden

Lies erst den Kalender, dann die Fragen. Vor jedem Ereignis steht ein Datum, das du bei den Fragen als Antwort einträgst. Manchmal musst du auch mehrere Daten eintragen. Wir üben das an einem Beispiel.

Januar	Februar	März	April
7.1. Die Schule fängt an	20.2. Rosenmontagszug	22.3. Oma wird 70 Jahre alt	9.4. Opa wird 75 Jahre alt 16.4. Ostereier anmalen

An welchen Tagen gibt es einen Geburtstag? _____ (Datum)

Wann wird das Kind in die Schule gehen? _____ (Datum)

Im TeDeL 3-5 wird auf einer Seite der Kalender eines ganzen Jahres dargestellt und die Monate enthalten eine oder mehrere Informationen, die dekodiert werden müssen. Dann werden auf einer neuen Seite 15 Fragen zu den Informationen des Kalenders gestellt, die die Kinder so bearbeiten, dass sie nur das Datum als Antwort aufschreiben müssen. Durch die Fragen wird das nun das positive Leseverstehen der einzelnen Information in erweitert, da die Ereignisse nun in einen neuen Zusammenhang gestellt werden. Es sind darin vier Leistungen enthalten: 1. Information erkennen, 2. Informationen symbolisieren (Datum), 3. Informationen verbinden (Vorwissen nutzen), 4. sachliche Kohärenzketten verstehen

Der TeDeL 3-5 ist seit 2013 verfügbar, seine statistischen Werte sind kurz zusammengefasst:

- Einsetzbar ab Ende 3. Klasse, Anfang und Ende 4. Klasse und Anfang 5. Klasse mit Gesamtnormen; zur Förderdiagnose in der 5. und 6. Klasse
- Normung des TeDeL 3-5 mit N = 570 Kindern, online-Auswertung beim Projekt Lernserver.de der Westfälische Wilhelms-Universität Münster
- Schwierigkeitsgrad verteilt zwischen 30% und 90%
- Zuverlässigkeit: Korrelation der Subtests zum Gesamttest: zwischen 0.57 und 0.84, alle Korrelationen $p < 0.01$
- Reliabilität: $\beta = 0,626$
- Faktorielle Validität: Test misst eindimensional, die Subtests korrelieren mit dem Hauptfaktor liegt zwischen 0,71 und 0,84
- Übereinstimmungsvalidität: Korrelation mit dem Außenkriterium Deutschnote: 0.49

7. Folgen für die Didaktik des Lesenlernens

Während für das Erlernen der Rechtschreibung der Einzelbuchstabe das Ziel ist, basiert das Lesen auf einer größeren artikulatorischen Einheit, der Silbe. Daher ist die Vermengung von Rechtschreibdidaktik und Lesedidaktik, wie sie in der Methode „Lesen durch Schreiben“²¹ praktiziert wird, problematisch. Der Leselernprozess wird besser gefördert, wenn er mit der Silbe als Basis anfängt. Daher sollte man die Anlauttabelle mit einem „Silbenteppich“ ergänzen, an dem die Kinder die artikulatorischen Lauteinheiten mit dem Rhythmusgefühl des Klatschens verbinden lernen. Diese Silbenteppiche können wie die Anlauttabelle als Plakate eingesetzt werden. Der Lernserver.de hat eine farblich gegliederte Form veröffentlicht.²² Kinder, die die Silbe lesen, können damit auch schon Sätze lesen, deren Wörter in Silben getrennt sind. Dabei sollte man zunächst nur lauttreue Wörter in Lesetexten benutzen, da diese zum Erlernen der alphabetischen Strategie passen. Die Lauttreuen Leseübungen²³ und die neuen Lesehefte²⁴, die Lesen und Malen kombinieren, berücksichtigen genau diese Strategien.

Die Silbe repräsentiert aber nicht nur eine artikulatorische Einheit einer Buchstabenfolge, sondern enthält auch einen rhythmischen Aspekt. Silben unterscheiden sich nach ihrer betonten und unbetonten Aussprache und sorgen so für die auditive Information einer Worteinheit, die im Deutschen häufig die Form des Trochäus hat. Die erste Silbe ist betont, die zweite ist die unbetonte Reduktionssilbe.²⁵ Erst mit der Dekodierung des Wortes als rhythmischer Einheit ist direkt das Verstehen gegeben. Der Leser kennt das Phänomen, dass Kinder in einem zweisilbigen Wort beide Silben gleich betonen und so eine Artikulation der Rekodierung erhalten, die nicht mit dem normalen Sprechfluss übereinstimmt. Daher benötigen Kinder dann mehrere Artikulationsversuche, bis sie dann zur richtigen Dekodierung kommen. Dass ihnen im Wort die Akzentgruppe als Signal des rhythmischen Sprechens dienen kann, das muss den Kindern extra vermittelt werden. Die geschriebene Rechtschreibregel ist für die Artikulation nämlich eine Akzentregel. Es gibt im Silben-Zahlen-Spiel²⁶ eine Variante, die den Kindern diese Betonungsform spielerisch vermittelt. Man spielt mit Silbenkarten, bei denen die Silben mit Lang- und Kurzvokal zu unterscheiden sind.

Zur Verbesserung der Dekodierung von sachlogischen Kohärenzen kann man viele Texte nutzen, die mit Fragen und Arbeitsaufträgen verbunden sind. Ein neuer lauttreuer Krimi für Kinder kann noch erwähnt werden, der mit zwei Arbeitsheften ergänzt ist, die jeweils nach verschiedenen Niveaus unterschieden sind. Der Lesekrimi Die CLEVER 5²⁷ ist in doppelter Form gedruckt, in Großdruck in Silben und in Normaldruck in Spalten. Das Arbeitsheft Nr. 1 fördert das verstehende Lesen, indem zu jedem Kapitel bestimmte Stichwörter markiert werden und es fördert den Sprachgebrauch, indem nun mit den Stichwörtern der Text wiedergegeben wird. Beim nächsten Leseniveau werden zu den einzelnen Kapiteln zehn positive / negative Aussagen formuliert und das Kind muss nun im Text die entsprechenden Stellen markieren, bei denen es erkennt, warum eine Aussage richtig oder falsch ist. Das Arbeitsheft Nr. 2 fördert die Dekodierung der sachlogischen Kohärenzen, indem zehn Verbindungen zwischen Ereignissen in einem Kapitel formuliert werden, die die Kinder prüfen müssen. Die Kinder lernen mit der

21 J. Reichen (2001): "Hannah hat Kino im Kopf": Die Reichen Methode Lesen durch Schreiben und ihre Hintergründe für Lehrerinnen und Lehrer, Studierende und Eltern., Hamburg, Heinevetter-Verlag

22 Melenk / Findeisen (2013): Silbenteppiche, 3 Plakate, online bei lernserver.de

23 Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela, Schillo, Hedi (2008): Lauttreue Leseübungen, Bochum, Winkler Verlag

24 Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2014): Schauen-Zeigen-Lesen-Malen, Münster, Institut für Bildungsmedien

25 Röber, Christa (2009): Grundlagen der Silbenanalytischen Methode, Hohengehren, Schneider Verlag

26 Melenk / Findeisen (2014): Das Silben-Zahlen-Spiel, Münster, Lernserver-Insitut Verlag für Bildungsmedien

27 Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2014): Die CLEVER 5 – ein lauttreuer Lesekrimi, Münster, Lernserver Institut für Bildungsmedien

Anwendung der konjunkionalen Verbindung von Haupt- und Nebensätzen eine grammatische Strategie, die auf andere Texte übertragbar ist. Als letztes Niveau werden zu den Kapiteln Fragen gestellt, die einen Bezug auf die Interessen und Vorstellungen der Kinder herstellen, den sie reflektieren und aufschreiben oder besprechen.

Mit den beiden Tests der Dekodierungs- und Leseleistung liegen Verfahren vor, die eine Lücke in der Lesediagnostik schließen. Für die Förderdiagnose bieten sie genauere Informationen, um den Leselernprozess ganz individuell zu unterstützen.

Autor: Uwe Findeisen

Literatur

- Barth, Karlheinz (2003), Die diagnostischen Einschätzskalen (DES) zur Beurteilung des Entwicklungsstandes und der Schulfähigkeit. München: E. Reinhardt Verlag
- Eisenberg, Peter (2005): Phonem und Graphem, in: Die Grammatik, S. 19- 60, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, Dudenverlag, S. 33
- Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2004): Lesen lernen mit lautreuen Leseübungen – Augenbewegung, Sinnverständnis und Textgestaltung, in: Lesen kann doch jeder - oder doch nicht? 8. Tagung, 12. Juni 2004, Verband Dyslexie Schweiz
- Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela, Schillo, Hedi (2008): Lauttreue Leseübungen, Bochum, Winkler Verlag
- Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2011), TeDeL 1-2, Test der Dekodierungs- und Leseleistung – Lernserver Lesetest, Münster, online bei Lernserver.de
- Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2013), TeDeL 3-5, Test der Dekodierungs- und Leseleistung – Lernserver Lesetest, Münster, online bei Lernserver.de
- Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2014): Schauen-Zeigen-Lesen-Malen, Münster, Institut für Bildungsmedien
- Findeisen, Uwe, Melenk, Gisela (2014): Die CLEVER 5 – ein lauttreuer Lesekrimi, Münster, Lernserver Institut für Bildungsmedien
- Frankfurter Allgemeine Zeitung, 24.9.2003, Nr. 222, S. 9
- Hattendorf, Erna, Dekodierfähigkeit, in: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/dekodierfaehigkeit.html> (12.11.2013)
- Hattendorf, Erna, in: Langsam Lesen Lernende im Anfangsunterricht, in: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/dekodierfaehigkeit.html> 12.11.2013)
- Küspert, P. / Schneider, W., Würzburger (1998), Leise Leseprobe (WLLP). Ein Gruppen-Lesetest für die Grundschule. Göttingen: Hogrefe-Verlag
- Landerl, K, H. Wimmer, E. Moser (1999), SLRT Salzburger Lese-Rechtschreibtest, Bern
- Lenhard, Wolfgang / Schneider Wolfgang (2006), Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler (ELFE 1-6), Göttingen: Hogrefe Verlag
- LISUM, Landesinstituts für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (2002), Der Begriff des Lesens in der PISA Studie, in: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/faecher/sprachen/deutsch/Lesen/PISA-Koffer/Lesebegriff.pdf> (12.11.2013)
- Marx, Harald (1998), Knuspels Leseaufgaben (KNUSPEL-L). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Melenk / Findeisen (2013), Silbenteppiche, 3 Plakate, online bei lernserver.de
- Melenk / Findeisen (2014), Das Silben-Zahlen-Spiel, Münster, Lernserver-Insitut Verlag für Bildungsmedien
- Müller, Rudolf (1984), Diagnostischer Lesetest zur Frühdiagnose von Lesestörungen (DLF 1 – 2), in: Deutsche Schultests hg. von Karlheinz Ingenkamp. Weinheim: Beltz Test Gesellschaft.
- Prenzel, Manfred, Drechsler, Barbara, Ramm, Gesa, Schülerleistungen im internationalen

Vergleich PISA 2003 Schulleiterinformation, S. 8, in: <http://pisa.ipn.uni-kiel.de/pisa2003/leiter.pdf> (15.11.2013)

Reichen, J., (2001), "Hannah hat Kino im Kopf": Die Reichen Methode Lesen durch Schreiben und ihre Hintergründe für Lehrerinnen und Lehrer, Studierende und Eltern., Hamburg, Heinevetter-Verlag

Röber, Christa (2009), Grundlagen der Silbenanalytischen Methode, Hohengehren, Schneider Verlag

Stock, C, P. Marx, W. Schneider (2003), BAKO 1-4, Basiskompetenzen für Lese-Rechtschreibleistungen Ein Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit vom ersten bis vierten Grundschuljahr, Göttingen, Beltz Verlag

Das Urheberrecht für den Artikel liegt beim Autor

Uwe Findeisen M.A.

Erziehungswissenschaftler

Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut

Institut für Legasthenie- und Lerntherapie

Gerhard-von-Are-Str. 4-6, 53111 Bonn