

BASISWISSEN: Leseflüssigkeit



Was versteht man unter Leseflüssigkeit? Welche Rolle spielt sie beim Textverstehen und wie können Lehrkräfte die Leseflüssigkeit von Schülerinnen und Schülern fördern? Darüber klärt dieses Basiswissen auf.

Definition

Leseflüssigkeit ist die Fertigkeit, Texte leise, laut, akkurat, automatisiert, schnell und Sinn gestaltend zu lesen. Sie ermöglicht es Lesenden, die Bedeutung eines Textabschnittes gedanklich nachzuvollziehen und zu verstehen.

Leseflüssigkeit gilt in der (internationalen) Forschung als Brücke zwischen dem Erfassen von

Wortbedeutungen und dem Verstehen des Gelesenen. Im angloamerikanischen Raum wird sie unter dem Begriff der *reading fluency* umfassend empirisch erforscht. Darüber hinaus wird die Leseflüssigkeit dort – stärker als im deutschsprachigen Raum – einbezogen, um Lesefähigkeit und eine mögliche Leseschwäche zu diagnostizieren, und auch als Ziel des Leseunterrichts verstanden.

Leseprozess läuft gleichzeitig unbewusst und kontrolliert ab

Einige Voraussetzungen für das flüssige Lesen und das Verstehen von Phrasen, Satzteilen und Sätzen sind sprachunabhängig. Dazu gehören etwa visuelle Fähigkeiten, wie die Bewegung der Augen und die Wahrnehmung des Gesehenen, sowie generelle kognitive Verarbeitungsprozesse, die (unbewusst) ablaufen müssen, damit der Lesende den Text inhaltlich versteht. Leseflüssigkeit kann man sich als ein Zusammenspiel zwischen automatisierten (unbewussten) und aufmerksamkeitsfordernden (kontrollierten) Prozessen vorstellen. Automatisierte Prozesse sind das Erfassen von Textelementen wie Schriftzei-

chen, Wortteilen, Wörtern und Wortgruppen und das Übersetzen von Buchstaben in eine Lautfolge (Dekodieren); das Textverstehen hingegen ist ein aufmerksamkeitsfordernder Prozess. Da diese beiden Prozesse beim Lesen gleichzeitig vollzogen werden, ist es wichtig, dass einzelne Teilfertigkeiten automatisiert sind – also unbewusst ablaufen. Dadurch wird das Arbeitsgedächtnis entlastet, um so Informationen vorübergehend zu speichern und gleichzeitig zu verarbeiten. Das ist zum Beispiel erforderlich, um einen Satz am Ende inhaltlich verstanden zu haben, ohne den Anfang bereits wieder vergessen zu haben.

Flüssiges Lesen wichtig für das Textverstehen

Nur wer Texte flüssig lesen kann, hat genügend kognitive Kapazitäten im Arbeitsgedächtnis frei für herausforderndere Aufgaben, wie das inhaltliche Verstehen und Interpretieren von Texten. Die Entwicklung der automatisierten Fertigkeiten soll in der Grundschule stattfinden. Schülerinnen und Schüler sollten den *Bildungsstandards* zufolge mit dem Übergang in die Sekundarstufe selbstständig einfache, alltagsnahe Texte flüssig lesen können. Das ist eine wichtige Voraussetzung für eine umfassende Lesekompetenz, die es den Kindern ermöglicht, bildungssprachlich anspruchsvollere Fachtexte zu verstehen und zu nutzen.

Studien zur Leseflüssigkeit legen nahe, dass – wenn der Text in der eigenen Sprache verfasst

ist – ein grundsätzlich positiver Zusammenhang zwischen Leseflüssigkeit und Leseverstehen besteht (vgl. Rosebrock & Nix, 2006). Ausdrucksstarkes und korrekt betontes Lesen zu messen, ist gar nicht so einfach: Während es Verfahren gibt, die das Lesetempo und die Dekodierfähigkeit von Lesenden erfassen, existiert noch kein standardisiertes, deutschsprachiges Diagnoseinstrument, mit dem man das Sinn gestaltende Lesen messen kann. Derzeit bietet sich dazu lediglich eine aus dem englischen Sprachraum übersetzte Skala an, die Betonung, Lautstärke, Phrasierung, Rhythmus und Geschwindigkeit erfasst.

Schnelles Lesen allein nicht ausreichend für das Textverstehen

Zügiges Lesen ist eine notwendige Voraussetzung für das Verstehen von Texten, aber noch keine hinreichende Bedingung. Lesende, die einen Text zwar schnell und mit nur wenigen Fehlern lesen können, dies jedoch zum Beispiel ohne angemessene Betonung, sind wahrscheinlich nicht in der Lage, den Text umfassend zu ver-

stehen. Die genauen Prozesse, die zum Textverstehen beitragen, sind allerdings noch unklar: Versteht man einen Text, *weil* man ihn korrekt betont, ausdrucksstark liest und Pausen an den richtigen Stellen macht – oder macht man richtige Pausen, weil man den Text *verstanden* hat?

Leseflüssigkeit fördern: wiederholendes Lesen und Lautleseverfahren

Haben Schülerinnen und Schüler Probleme beim Lesen, ist es zwingend erforderlich, ihre Schwierigkeiten entsprechend zu diagnostizieren und die jeweiligen Fertigkeiten anschließend angemessen aufzubauen. Nur so können sie gut mit den Texten umgehen, die im Unterricht behandelt werden, und sich am Unterricht beteiligen. Um das flüssige Lesen zu fördern, bieten sich unter anderem das *wiederholte Lesen* von einfachen Textpas-

sagen sowie *Lautlesetandem* an (z. B. Kuhn & Stahl, 2003; Rosebrock & Nix, 2006, BiSS-Trägerkonsortium, 2017). Dabei liest ein Kind, das gut lesen kann, gemeinsam mit einer schwächeren Leserin oder einem schwächeren Leser laut Texte vor.

Literatur

Kuhn, Melanie R. & Stahl, Steven A. (2003). *Fluency: A review of developmental and remedial practices*. *Journal of Educational Psychology*, 95 (1), 3–21. doi:10.1037/0022-0663.95.1.3

Rosebrock, Cornelia & Nix, Daniel (2006). *Forschungsüberblick: Leseflüssigkeit (Fluency) in der amerikanischen Leseforschung und -didaktik*. *Didaktik Deutsch*, 20, 90–112.

BiSS-Trägerkonsortium (Hrsg.). (2017). *Gemeinsam fit im Lesen. Lautlese-Tandems im Schulunterricht*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

BiSS-Trägerkonsortium (Hrsg.). (2017). *Komm, wir erzählen uns eine Geschichte! Dialogisches Lesen in Kindertagesstätten*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.

Weiterführende Literatur / Information

Klicpera, Christian & Gasteiger-Klicpera, Barbara (1993). *Lesen und Schreiben. Entwicklung und Schwierigkeiten*. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Huber.

Landerl, Karin & Wimmer, Heinz (2008). *Development of Word Reading Fluency and Spelling in a Consistent Orthography: An 8-Year Follow-Up*. *Journal of Educational Psychology*, 100 (1), 150–161.

Philipp, Maik & Schilcher, Anita (Hrsg.). (2012). *Selbstreguliertes Lesen: Ein Überblick über wirksame Leseförderansätze*. Seelze: Klett Kallmeyer.

Rosebrock, Cornelia; Nix, Daniel; Rieckmann, Carola & Gold, Andreas (2011). *Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe*. Seelze: Klett Kallmeyer.

Schreiber, Peter A. (1991). *Understanding Prosody's Role in Reading Acquisition*. *Theory Into Practice*, 30 (3), 158–164.

Dieser Text darf, unter Einhaltung der gängigen Zitierregeln und mit Angabe der Quelle, gern weiterverwendet werden: Krause-Wolters, Marion (2019). *Leseflüssigkeit*. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung).