

Vorläuferfähigkeiten für den Leseerwerb

Im Lehrplan für das Fach Deutsch (MSB, 2021) werden die Vorläuferfähigkeiten als Ausgangspunkt für das fachliche Lernen bezeichnet. Nur wenn Kinder diese Vorläuferfähigkeiten aufbauen, können sie erfolgreich im Deutschunterricht lernen. Die Aufgabe des Deutschunterrichts im Anfangsunterricht ist es, an die Vorläuferfähigkeiten anzuknüpfen, diese zu fördern und weiterzuentwickeln.

Als Vorläuferfähigkeiten werden die Fertigkeiten bezeichnet, die für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb von großer Bedeutung sind. Sie gelten als Voraussetzung für einen gelingenden Schriftspracherwerb. Gleichzeitig geben schwache Ausprägungen oder verzögerte Entwicklungen einzelner Vorläuferfähigkeiten Aufschluss darüber, welche Kompetenzen gezielt gefördert werden müssen, damit der Schriftspracherwerb erfolgreich durchlaufen werden kann. Vielfältige und ganzheitliche Erfahrungen in den Bereichen der Vorläuferfähigkeiten helfen den Kindern dabei, sich von ihrer subjektiven Vorstellung von Sprache zu lösen und ihre Aufmerksamkeit auf die Form der Sprache zu richten (Füssenich, 2012).

Relevanz der Vorläuferfähigkeiten

Vorläuferfähigkeiten werden bereits im frühen Kindesalter geprägt, lange bevor die Kinder systematisch Lesen und Schreiben lernen. Dieser Prozess ist zum Zeitpunkt des Schuleintritts sehr individuell vorangeschritten

und hängt von vielen unterschiedlichen Faktoren ab.

Vorerfahrungen mit (Schrift-) Sprache sind wichtig für die Entwicklung der späteren Lese- und Schreibfähigkeiten eines Kindes. Eine umfassende Förderung der Vorläuferfähigkeiten bildet daher eine zentrale Basis und hilft den Lernenden dabei, das System Schriftsprache besser und sicherer zu meistern. (Jambor-Fahlen, 2018).

Im Lehrplan werden vier Vorläuferfähigkeiten genannt, bei denen es sich um eine Auswahl der relevantesten Kompetenzen für den Schriftspracherwerb handelt:

- die **phonologische Bewusstheit** als Teil des **phonologischen Informationsverarbeitungsprozesses**,
- die **Wortbewusstheit**,
- die **syntaktische Bewusstheit**
- die **pragmatische Bewusstheit**

(MSB, 2021; s. Abb. 1).

Auf Grundlage dieser Vorläuferfähigkeiten sollen die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Grundschulzeit ihre Kompetenzen in den Bereichen Sprechen und Zuhören, Lesen und Schreiben aufbauen.

Phonologische Bewusstheit als Teil des phonologischen Informationsverarbeitungsprozesses: Der Zusammenhang zwischen der phonologischen Informationsverarbeitung und dem Schriftspracherwerb wird heute stärker fokussiert, da man Beeinträch-



Abb. 1:
Übersicht über
die Vorläufer-
fähigkeiten



tigungen auf dieser Ebene mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in Zusammenhang bringen kann. Der phonologischen Informationsverarbeitung werden drei Funktionen zugeordnet: Die phonologische Bewusstheit, das phonologische Arbeitsgedächtnis und die Zugriffsgeschwindigkeit auf phonologische Informationen (s. Abb. 2).

Die phonologische Bewusstheit ist "die Fähigkeit, die lautliche Struktur der gesprochenen Sprache wahrzunehmen z.B. Reimen, Lautanalyse ‚Kommt ein ‚f‘ in Affe vor?‘, Lautmanipulation wie etwa im Lied ‚Auf der Mauer, auf der Lauer‘ " (MSB, 2021).

Sie beinhaltet eine Bewusstheit für die phonologische Struktur der Sprache, d.h. die Fähigkeit, Laute in Wörtern zu identifizieren, Laute zu Wörtern zu synthetisieren (zusammenzuziehen) und Wörter in Laute zu segmentieren (zu zerteilen). Allgemein bedeutet dies, dass Kinder vom semantischen Gehalt der Sprache abstrahieren und die Aufmerksamkeit auf die Klanggestalt der Sprache richten können. Besondere Relevanz kommt der phonologischen Bewusstheit im frühen Stadium des Schriftspracherwerbs zu (Bspw.: Den Unterschied hören zwischen „Kanne“ und „Tanne“ oder „Haus“ und „Maus“).

BEISPIEL A B C

Die **phonologische Bewusstheit** ermöglicht es, einen Unterschied zwischen folgenden Wörtern (Minimalpaare) wahrzunehmen:


Kanne


Tanne


Rose


Hose

Kanne – Tanne Rose – Hose

Das **phonologische Arbeitsgedächtnis** hat die Aufgabe, sprachliche Informationen zu speichern und weiterzuverarbeiten. Die Kapazität des Arbeitsgedächtnisses hat einen maßgeblichen Einfluss auf den Schriftspracherwerb. Beim Erlesen unbekannter Wörter wird

die parallele Speicherung und Verarbeitung von Informationen in hohem Maße beansprucht. Die einzelnen Grapheme werden auf Grundlage der gelernten Graphem-Phonem-Korrespondenz-Regeln in Laute "übersetzt". Um die Einzellaute zu einem Wort zu synthetisieren, müssen die bereits verarbeiteten Buchstaben in phonologischer Form im Arbeitsgedächtnis zwischengespeichert werden, während die folgenden Buchstaben gleichzeitig rekodiert werden (Verarbeitungsprozess). Auch bei fortschreitender Lesekompetenz wird das Arbeitsgedächtnis stark beansprucht und spielt eine zunehmend signifikante Rolle (Mayer, 2022).

Die **Zugriffsgeschwindigkeit** auf phonologische Informationen - auch **Benennungsgeschwindigkeit** - "meint die Fähigkeit, eine Abfolge gleichzeitig sichtbarer, vertrauter Bilder oder Symbole (Buchstaben, Farben, Zahlen) möglichst schnell visuell zu verarbeiten und zu identifizieren, die entsprechenden verbalen Repräsentationen im mentalen Lexikon zu aktivieren, (...) und das entsprechende Wort schließlich zu artikulieren." (Mayer, 2022, S. 64).

Diese Fähigkeit hat einen maßgeblichen Einfluss auf die Lesegeschwindigkeit und damit in der Folge auch auf das Leseverstehen. Kinder, die vergleichsweise leicht und schnell Abbildungen vertrauter Gegenstände benennen können, haben einen Vorteil beim Schriftspracherwerb. Denn es gelingt ihnen nicht nur besser, die Bedeutung eines Gegenstandes zu erfassen, sondern auch leichter und schneller, Buchstaben und Buchstabenfolgen in Laute und Lauteinheiten umzuwandeln.

Wortbewusstheit: Die Wortbewusstheit ist "die Fähigkeit, Wörter als Segmente der gesprochenen Sprache zu erkennen, z.B. einzelne Wörter aus einem Satz herauslösen" (MSB, 2021).

Kinder im Vorschulalter haben bereits ein implizites Wissen über Wortgrenzen, wenden



Abb. 2: Übersicht über die drei Ebenen der phonologischen Informationsverarbeitung

dies aber meist nur auf Wörter an, die konkrete Dinge meinen (z.B. bekannte Gegenstände oder Personen). Auf andere Wortarten und Funktionswörter kann dieses Wissen oft noch nicht übertragen werden. Deshalb fällt es Kindern auch zunächst schwer, Wortgrenzen im Schriftlichen einzuhalten (Klicpera et al., 2020). Erst durch die zunehmende Auseinandersetzung mit der Schriftsprache gelingt es den Kindern auch, Wörter in Sätzen auszutauschen sowie Synonyme zu erkennen.

(Bspw.: Ein Satz kann in einzelne Wörter unterteilt werden und einzelne Wörter können gegen Synonyme ausgetauscht werden. Das Wort ‚Kuh‘ ist kürzer als ‚Marienkäfer‘ – das bedeutet nicht, dass das Tier Kuh kleiner ist als der Marienkäfer.)

BEISPIEL

**Wortbewusstheit**

Wortgrenzen werden auditiv und visuell erkannt: Das Kind erkennt, wo ein Wort beginnt und wo es aufhört.

Syntaktische Bewusstheit: Die syntaktische Bewusstheit ist "die Fähigkeit, grammatische Mittel in der gesprochenen Sprache bewusst zu nutzen, z.B. die Umstellung von Sätzen, das Erfinden von Sätzen" (MSB, 2021).

Im Mündlichen kann festgestellt werden, ob Kinder in der Lage sind, korrekte Sätze zu bilden, ob sie Bedeutungsunterschiede, die durch grammatische Veränderungen entstehen, sprachlich wahrnehmen können oder ob sie Satzbildungsfehler erkennen. Die syntaktische Bewusstheit hat insbesondere bei der Sinnentnahme im Lesen sowie beim Verfassen von Texten eine große Relevanz, um Texten angemessene Informationen zu entnehmen und für andere verständlich weiterzugeben (Mayer, 2022) (Bspw. Grammatikalische Fehler in Sätzen korrigieren und übergeordnete Regeln erfassen).

BEISPIEL

**Syntaktische Bewusstheit**

Übergeordnete Satzstellungsregeln erfassen und Fehler korrigieren können:

Das Kind zur Schule laufen.
(Verbendstellung)

vs.

Das Kind läuft zur Schule.
(Verbzweitstellung)

Pragmatische Bewusstheit: Die pragmatische Bewusstheit ist "die Fähigkeit, den eigenen Sprachgebrauch in der Kommunikation mit anderen bewusst zu gestalten, z.B. auf die Verständlichkeit einer Aussage zu achten." (MSB, 2021). Ein Kind sollte im Mündlichen wahrnehmen und reflektieren können, ob seine Aussage beim Gegenüber verständlich ankommt. In Texten sollten grammatikalisch korrekte aber semantisch unlogische Sätze erkannt werden. (bspw. den inhaltlichen Widerspruch: "Dunkel war ´s, der Mond schien helle..." erkennen). Dabei muss, über den Text hinaus, auch eine Verknüpfung mit Vorwissen und Erfahrungen erfolgen. Weltwissen ermöglicht es, Texte zu verstehen (Rosebrok & Nix, 2020).

BEISPIEL

**Pragmatische Bewusstheit**

- die Logik eines gelesenen Textes leichter dekodieren
- die pragmatische Wirkung von Texten, z.B. Aufforderung, Schuldzuweisung, Aufmunterung erfassen können
- Gelesenes auf seine Verständlichkeit hin untersuchen, z.B.: Ist die Adressierung einer Aussage sinnvoll?

Die Entwicklung der Vorläuferfähigkeiten

In der Regel beherrscht ein Kind die zentralen Strukturen und Regelmäßigkeiten seiner Erstsprache mit etwa vier bis fünf Jahren. Im weiteren Entwicklungsverlauf werden die lautsprachlichen Fähigkeiten erweitert und ein Kind erhält zunehmend Zugang zur Schriftsprache. Kinder lernen, dass Sprache in kleine Einheiten zerlegt und zu größeren, komplexeren Einheiten zusammengesetzt werden kann (Szagun, 2006).

Bevor Kinder lesen lernen, müssen sie zunächst einige Vorläuferfertigkeiten der Schriftsprache erwerben. Vorläuferfähigkeiten könnte man deshalb auch mit den Wurzeln eines Baumes vergleichen, aus denen später Lauterwerb, Wortschatzerwerb, Grammatikerwerb und Lese-/Rechtschreiberwerb wachsen - sie entscheiden mit über den sprachlichen und schulischen Lernerfolg eines Kindes (Wendlandt, 2017).

Grundlegend für den Erwerb dieser Aspekte ist die Entwicklung wichtiger Muster der (Schrift-)Sprache. Dies beginnt bereits im Kleinkindalter. Bereits vor dem Beginn des Schriftspracherwerbs sollte bei den Kindern ein Verständnis von (Schrift-)Sprache und dem Zusammenhang von Mündlichkeit sowie Schriftlichkeit bestehen (Füssenich, 2011). Grundlegend für den Aufbau der Schriftsprache ist der Erwerb von Silbenstrukturen im Alter von drei bis vier Jahren (Ehm, 2018). Darauf folgend erlangen Kinder das Bewusstsein für Reime (Ehm, 2018), um weiterführend Erkenntnisse über die kleinsten lautlichen Einheiten unserer Sprache, den Phonemen, zu entwickeln (Ehm, 2018).

Die meisten dieser Fähigkeiten werden **nebenbei entwickelt**, wenn ein Kind sich bewegen kann und darf, wenn es vielfältige Anregungen für alle Sinne erhält, seien es Spaziergänge oder Ausflüge etc. und wenn es am Alltagsleben beteiligt wird, z. B. den Tisch decken darf.

Diagnostikmöglichkeiten

Es gibt diverse **Test- und Screeningverfahren**, um die unterschiedlichen Vorläuferfähigkeiten zu erfassen. Häufig eignet sich eine Kombination aus standardisiertem und nicht-standardisiertem Vorgehen, bspw. die eigene **Beobachtung** im Unterricht plus ein formelles **Testverfahren**.

Es können folgende Fähigkeiten durch Testverfahren überprüft werden (s. Abb. 3):

- Phonologische Bewusstheit (z.B. über Pseudowortsegmentierung oder Vokalerersetzung)
- Benennungsgeschwindigkeit
- Wortbewusstheit
- Dekodier- und Rekodierfähigkeit



Abb. 3: Diagnostisch überprüfbare Fähigkeiten der Vorläuferfähigkeiten

Insbesondere die diagnostische Überprüfung der Benennungsgeschwindigkeit ist relevant für das weitere Vorgehen.

„Entsprechende Überprüfungen sollten in **vorschulische Screening-Verfahren** integriert werden, um Risikokinder für die Ausbildung von Lese-Rechtschreib-Störungen zuverlässig identifizieren zu können. Während im Vorschulalter auch Überprüfungen der Benennungsgeschwindigkeit für **Farben** und **Objekte** die spätere Lesefähigkeit prognostizieren können, ist es ab der ersten Klasse primär die Benennungsgeschwindigkeit für **Buchstaben** und **Zahlen**, die mit dem Erfolg im Schriftspracherwerb assoziiert ist.“ (Mayer, 2022, S. 66).

Hierbei kann getestet werden, wie die Zuordnung schriftlicher Symbole und Laute bzw.



Lauteinheiten erfolgt, wie die Kinder also phonologische Repräsentationen aus dem Langzeitgedächtnis abrufen können (Ehm, 2018).

WICHTIG



In der Diagnostik werden den Kindern Bilder vertrauter Begriffe vorgelegt (Haus, Ball, Tisch) und es wird gemessen, wie schnell die Kinder diese benennen können. Die Bedeutung des

Gegenstandes wird schneller erkannt und damit einhergehend fällt es Kindern mit hoher Benennungsgeschwindigkeit leichter, Buchstaben und Buchstabenfolgen in Laute/Lauteinheiten umzuwandeln (Ehm, 2018).

Literatur

- Ehm, J.H. (2018). Simpel, aber doch komplex. Vom Dekodieren zum Leseverständnis. *Schulmanagement*, 49, 1.
- Füssenich, I. (2011). Von der KiTa in die Schule. Schriftspracherwerb beim Übergang von der Kindertageseinrichtung zur Schule. *Grundschule*, 10, S. 6–9.
- Füssenich, I. (2012). Gibt es Vorläuferfähigkeiten beim Schrifterwerb. Vom Sprechen zur Schrift beim Übergang von der Kita in die Schule. In: *Mit Sprache: Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik*, 3, S. 5-16
- Jambor-Fahlen, S. (2018). Leseförderung. Köln: Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache (Basiswissen sprachliche Bildung).
- Klicpera, C., Schabmann, A., Gasteiger-Klicpera, B. & Schmidt, B. (2020). *Legasthenie - LRS. Modelle, Diagnose, Therapie und Förderung: Mit 100 Übungsfragen*. München: Ernst Reinhardt Verlag. <https://doi.org/10.36198/9783838554822>.
- Mayer, A. (2022). *Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen*. (4., Aufl.). München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (2021). *Lehrplan für die Primarstufe in Nordrhein-Westfalen*. https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/klp_PS/ps_lp_sammelband_2021_08_02.pdf
- Rosebrock, C., & Nix, D. (2020). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung (9. Aufl.). In Cornelia Rosebrock; Daniel Nix (Hrsg.). *Grundlagen der Lesedidaktik*. Hohengehren: Schneider-Verlag.
- Szagan, G. (2006). *Sprachentwicklung beim Kind. Ein Lehrbuch*. Weinheim: Beltz.
- Wendlandt, W. (2017). *Sprachstörungen im Kindesalter: Materialien zur Früherkennung und Beratung*. Stuttgart: Thieme Verlag.