

# Modell zur Lese- und Schreibkompetenz auf Satz- und Textebene

**Zitiervorschlag:** Waidmann, A., Brandstetter, R., Rauner, R. & Stecher, M. (2021). „Modell zur Lese und Schreibkompetenz auf Satz- und Textebene“. Abgerufen von URL: [https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:lesen\\_schreiben:satz\\_textebene](https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:lesen_schreiben:satz_textebene), CC BY-SA 4.0

## Lesekompetenz

Die Leseentwicklung soll im Folgenden mit Blick auf die Satz- und Textebene unter Einbezug weiterer Schreibkompetenz-Modelle präzisiert und erweitert werden.

Die weitere Entwicklung der Lesekompetenz ist im Bereich der Lesetechnik in erster Linie durch eine Zunahme der Lesegeschwindigkeit gekennzeichnet. Der bedeutsame Einfluss der Lesegeschwindigkeit auf das sinnentnehmende Lesen auf Textebene nimmt in der Sekundarstufe ab (vgl. Mayer 2018).

Die Leseverwendung entwickelt sich von der Stufe „Wort- und Satzidentifikation auf Textebene“ über das „Elementare Lesen auf Textebene (lokale Kohärenz)“ zum „Komplexen Lesen auf Textebene (globale Kohärenz)“.

### Kompetenzstufe I: Wort- und Satzidentifikation auf Textebene

Die Schüler:innen lesen auf dieser Stufe einfache Texte. Dabei können sie den Sinn einzelner Wörter oder einzelner Sätze verstehen und dem Text isolierte Einzelinformationen entnehmen. Sie können allerdings nicht den Sinnzusammenhang mehrerer Sätze miteinander verknüpfen.

### Kompetenzstufe II: Elementare Lesen auf Textebene (lokale Kohärenz)

Die Schüler:innen können mehrere Sätze inhaltlich miteinander verknüpfen und können Zusammenhänge herstellen (Lokale Kohärenz). Der Text darf nur wenige konkurrierende Elemente enthalten, die von der relevanten Information ablenken könnten. Es können nur offensichtliche Verbindungen zwischen dem Gelesenen und allgemein bekanntem Alltagswissen hergestellt werden.

### Kompetenzstufe III: Komplexes Lesen auf Textebene (globale Kohärenz)

Die Schüler:innen können die Gesamtaussage des Textes erfassen, nicht explizit im Text gegebene Informationen erschließen (Inferenzen), Schlussfolgerungen ziehen und über den Text reflektieren. Sie können dabei zunehmend mit relativ auffällig konkurrierenden Informationen umgehen. Durch den Bezug zum eigenen Welt- und Sprachwissen wird die Textaussage erschlossen und so verarbeitet, dass das neue Wissen angewendet und transferiert werden kann. Im Hinblick auf Inhalt und Form können zunehmend unvertraute, inhaltlich komplexere und längere Texte bearbeitet werden.

Die Entwicklung der Lesetechnik und der Leseverwendung auf Textebene ist maßgeblich abhängig von bestimmten Körperfunktionen und Kontextfaktoren.

Den Kristallinen Fähigkeiten (Weltwissen, Sprachwissen und Strategiewissen) kommt hierbei eine herausragende Bedeutung zu. Das Sprachwissen setzt sich aus Wortschatz (Lexikalische Fähigkeiten)

und dem Wissen um grammatikalische Strukturen (syntaktisch-morphologische Fähigkeiten) zusammen. Strategiewissen meint das Wissen um Lesestrategien, wie aus unterschiedlichen Textsorten Informationen entnommen werden können. Die Aufmerksamkeit, das Kurzzeitgedächtnis sowie der Abruf aus dem Langzeitgedächtnis spielen selbstverständlich nach wie vor eine Rolle. Mit Zunahme der Text-Komplexität kommt dem fluiden Denken (Schlussfolgern, Bilden von Inferenzen und Überwachen des eigenen Verständnisprozesses) eine wachsende Bedeutung zu.

Bei den Kontextfaktoren sind die Motivation, das Selbstkonzept des Lesers, die schulische und außerschulische Lernumgebung sowie die Versorgung mit Hilfsmittel gleichermaßen bedeutsam.

---

## Schreibkompetenz

Die Schreibentwicklung soll im Folgenden mit Blick auf die Satz- und Textebene unter Einbezug weiterer Schreibkompetenz-Modelle präzisiert und erweitert werden.

Die weitere Entwicklung der Schreibkompetenz ist mit Blick auf die Schreibtechnik in erster Linie durch eine Zunahme der Schreibgeschwindigkeit und die zunehmende Beachtung des orthographischen Regelwissens gekennzeichnet.

Die Entwicklung der Schreibverwendung kann in assoziatives Schreiben, leserbezogenes (adressatenbezogenes) Schreiben und kritisches Schreiben unterschieden werden.

Beim assoziativen Schreiben werden Ideen entwickelt und flüssig aufgeschrieben. Hier findet weder adressatenorientiertes Schreiben noch Planung oder Reflexion des Geschriebenen statt. Die:Der Schreiber:in schreibt unvermittelt alles, was ihr:ihm einfällt, ohne langes Nachdenken oder Überlegen so lange auf, bis ihr:ihm nichts mehr in den Sinn kommt.

Beim leser:innenbezogenen (adressat:innenbezogenen) Schreiben gewinnt die Textkohärenz (inhaltlich-logischer Aufbau, roter Faden) und die Textkohäsion (korrekte sprachliche Umsetzung, gekennzeichnet durch Verwendung korrekter Grammatik und eines adäquaten Wortschatzes) an Bedeutung. Auf dieser Stufe spielt die Fähigkeit zur Perspektivübernahme (Theory of mind) eine besondere Rolle.

Beim kritischen Schreiben geht es um die selbstkritische Überprüfung des eigenen Textes gemessen an Maßstäben, die die:der Schreiber:in selbst entwickelt oder die ihr:ihm von außen auf inhaltlicher, sprachlicher und formaler Ebene als Kriterien vorgegeben werden. Die:Der Schreiber:in entwickelt hier einen ganz persönlichen Stil und verfeinert kontinuierlich die eigene Art zu Schreiben. Es werden nicht mehr nur für eine:n Adressat:in Sätze oder Texte verfasst, sie können auch für sich selbst aus reiner Freude am Schreiben entstehen.

Die Entwicklung der Schreibtechnik und der Schreibverwendung ist maßgeblich von bestimmten Körperfunktionen und Kontextfaktoren abhängig.

Den Kristallinen Fähigkeiten (Weltwissen, Sprachwissen und Strategiewissen) sowie dem Fluiden Denken und Problemlösen (Überprüfung orthographischer, lexikalischer und grammatikalischer Korrektheit, Überwachen und reflektieren des Produktionsprozesses und der Leserorientierung) kommt hierbei eine herausragende Bedeutung zu.

Bei den Kontextfaktoren sind die Motivation, das Selbstkonzept des Schreibers, die schulische und

außerschulische Lernumgebung sowie die Versorgung mit Hilfsmittel gleichermaßen bedeutsam.

---

## Literatur

Bachmann, T. & Becker-Mrotzek, M. (2016). Schreibkompetenz und Textproduktion modellieren. In: Becker-Mrotzek, M. & Grabowski, J. et al (Hrsg.) Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik. Waxmann: Münster

Becker-Mrotzek, M. & Schindler, K. (2007). Schreibkompetenz modellieren. In: Becker- Mrotzek, M. & Schindler, K. (Hrsg.) Texte Schreiben (S. 7-26). Gilles & Francke: Köln

Bereiter, C. (1980). Development in Writing. In: Gregg, Lee W.; Steinberg, Erwin R.: Cognitive processes in writing. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1980

Kannengießer, S. (2015). Sprachentwicklungsstörungen. Grundlagen, Diagnostik und Therapie. Urban & Fischer: München  
Lenhard, W. & Lenhard, A. et al (2017). ELFE II. Ein Leseverständnistest für Erst- bis Siebtklässler-Version II. Hogrefe Verlag: Göttingen

Rosebrock, C. & Nix, D. (2008). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Schneider Verlag: Hohengehren

Reber, K. (2017). Prävention von Lese- und Rechtschreibstörungen im Unterricht. Systematischer Schriftspracherwerb von Anfang an. Ernst Reinhardt Verlag: München Basel

Steinbrink, C. & Lachmann, T. (2014). Lese-Rechtschreibstörung. Berlin/Heidelberg: Springer VS.

Wedel-Wolff von, A. (1997). Üben im Leseunterricht der Grundschule. Westermann: Braunschweig

---

Layout und Gestaltung: Christian Albrecht, Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung (ZSL) Baden-Württemberg

From:

<https://www.wsd-bw.de/> -

Permanent link:

[https://www.wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:lesen\\_schreiben:satz\\_textebene](https://www.wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:lesen_schreiben:satz_textebene)



Last update: **2024/06/23 12:57**