

Modelle zum Erweiterten Lesen nach Dönges und Koch

Zitiervorschlag: Frindt, I. & Gischas, B. (2021): „Modelle zum Erweiterten Lesen nach Dönges und Koch.“ Abgerufen von URL: https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:lesen_schreiben:erweitertes_lesen, CC BY-SA 4.0

Für mehr als ein Drittel aller Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang Geistige Entwicklung ist es relevant, sich mit dem erweiterten Lesen auseinanderzusetzen, um Teilhabe an der zeichenhaft verfassten Alltagswirklichkeit zu erfahren (vgl. Ratz 2013 & Dönges 2007).

Unter den erweiterten Lesebegriff fasst man das Wahrnehmen, Deuten und Verstehen von bildhaften und symbolhaften oder abstrakten Zeichen und Signalen, die sprachfrei oder sprachgebunden sein können.

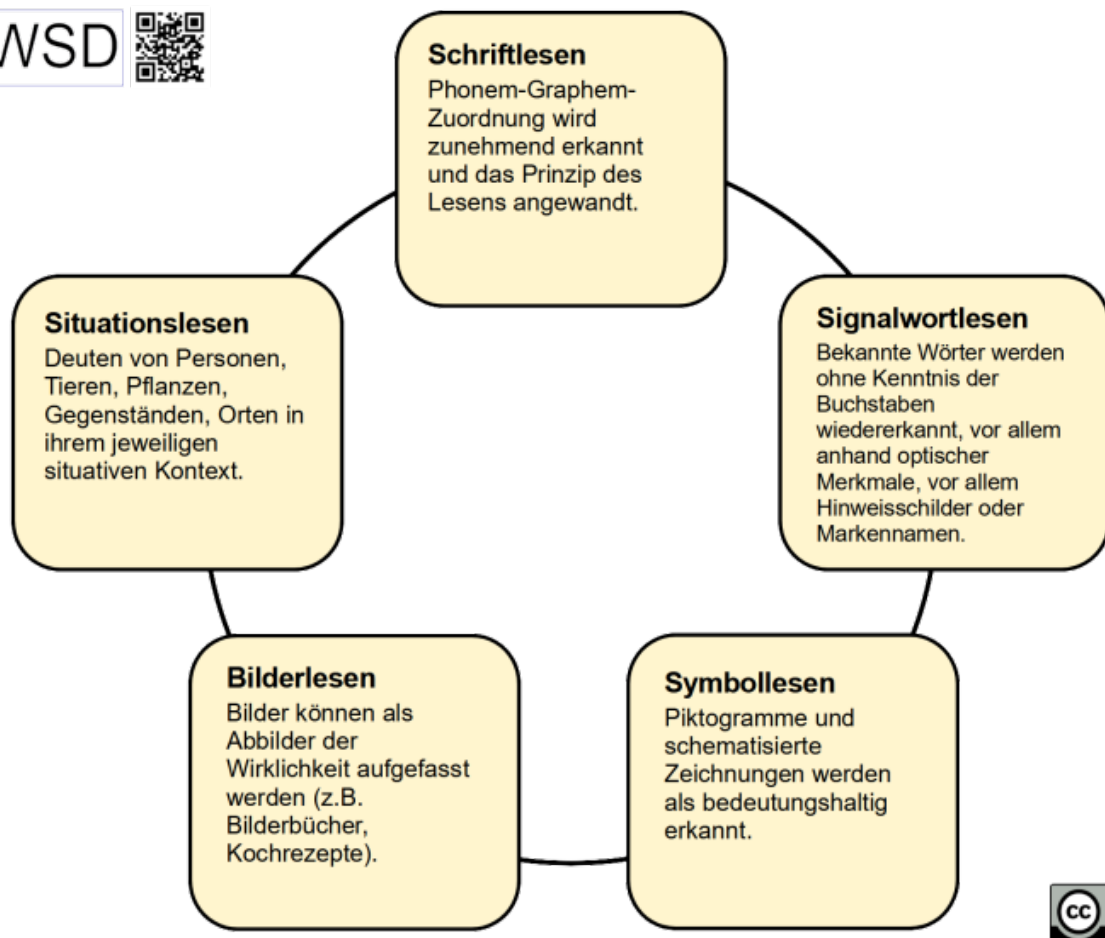
Bezüglich des erweiterten Lesebegriffs werden aktuell zwei Modelle diskutiert, die im Folgenden erläutert und einer kritischen Reflexion unterzogen werden:

- Das **Modell der Lesearten** nach Dönges spricht nicht von abgeschlossenen Lesestufen, sondern spricht von gleichberechtigt nebeneinanderstehenden Lesearten.
- Das **Modell der Lesestufen** nach Koch geht von der Grundannahme aus, dass das erweiterte Lesen als hierarchische Entwicklung zu verstehen ist.

Modell der Lesearten nach Dönges

Statt von hierarchisch aufbauenden Lesestufen (vgl. Modell der Lesestufen nach Koch) geht Dönges in seinem Modell von gleichberechtigt nebeneinanderstehenden Lesearten aus. Weder Bilderlesen noch das Lesen von Piktogrammen oder Logographemen wird in diesem Modell als ein vorübergehendes Stadium abgeschlossen. Die Lesearten sind selbst dann noch von Bedeutung, wenn eine Schülerin oder ein Schüler bereits das Lesen im engeren Sinne beherrscht und kommen in Abhängigkeit von situativen Erfordernissen immer wieder zum Einsatz (vgl. Dönges & Scholz 2021).

Gleichberechtigte Lesearten des erweiterten Lesens



Zitiervorschlag: Grafik „Gleichberechtigte Lesearten des erweiterten Lesens“ von Albrecht, C. (2022) nach Dönges, C. & Scholz, M. (2021). Abgerufen von URL: https://wsl-bw.de/doku.php?id=wsl:lesen_schreiben:erweitertes_lesen, CC BY-SA 4.0

Kritische Betrachtung des Modells der Lesearten nach Dönges

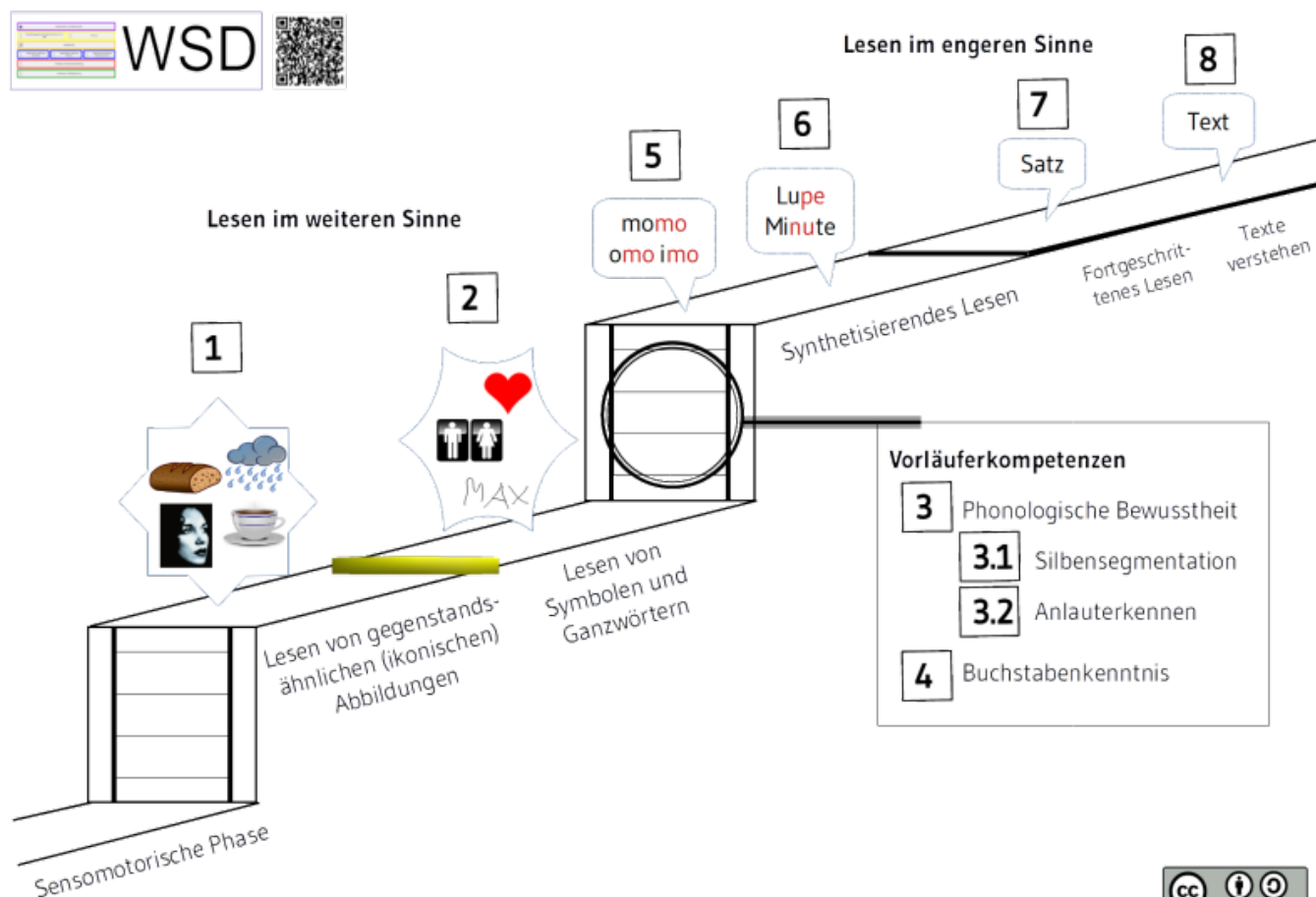
Der Begriff des Situationslesens als Bestandteil des Modells der Lesearten wird von unterschiedlichen Autoren kritisch betrachtet. Thamm (1999) argumentierte in diesem Zusammenhang mit zeichentheoretischen Überlegungen, da für das Lesen einer Situation keine Leistungen des Dekodierens erforderlich sind. Auch für Ratz (2013) ist das Situationslesen zu weit entfernt von den Anforderungen des Lesens, als dass es sinnvoll in ein Entwicklungsmodell des Lesens integriert werden könnte.

Modell der Lesearten nach Koch

Koch geht in seinem Modell (im Unterschied zu Dönges' Modell der Lesearten) von hierarchisch aufbauenden Lesearten aus. Im Folgenden werden bezüglich des Modells von Koch lediglich die Stufen 1 und 2 beschrieben, da alle weiteren Stufen dem Lesen im engeren Sinn zuzuordnen sind und

in WSD über die Arbeitshilfe zur Schwarzschrift abgebildet werden.

Stufenmodell des erweiterten Leseerwerbs



1. Lesen von gegenstandsähnlichen Abbildungen	5. Rekodieren von Pseudowörtern
2. Lesen von Symbolen	6. Leseverständnis auf Wortebene
3. Phonologische Bewusstheit	7. Leseverständnis auf Satzebene
4. Buchstabenkenntnis	8. Leseverständnis auf Textebene

Zitiervorschlag: Grafik „Stufenmodell des erweiterten Leseerwerbs“ von Albrecht, C. (2022) nach Euker, N. & Koch, A. (2017). Abgerufen von URL:

https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:lesen_schreiben:erweitertes_lesen, CC BY-SA 4.0

Lesen von gegenstandsähnlichen (ikonischen) Abbildungen

Hierbei handelt es sich sowohl um Bildzeichen mit ikonografischem Charakter (auch fotografische Abbildungen), als auch um ikonische Zeichen. Diese haben ein gewisses Maß an Ähnlichkeit mit der bezeichneten Sache und stehen mit dieser unmittelbar wahrnehmbar in Beziehung. Der Grad der Ähnlichkeit kann variieren. Koch unterscheidet daher innerhalb der Stufe des Lesens von gegenstandsähnlichen Abbildungen zwischen dem Lesen von Bildern und anderen ikonischen

Zeichen, obwohl hier „nur marginal steigende und schwer voneinander abzugrenzende Anforderungen bestehen“ (Ratz 2013).

Lesen von Symbolen und Ganzwörtern

Symbole sind willkürlich festgelegte Zeichen ohne Ähnlichkeit mit der bezeichneten Sache. Als eine Form des Symbollesens sieht Koch auch das logographische Lesen. Hier wird das Wort rein visuell aufgrund optischer Merkmale erkannt. Das Lesen von Symbolen stellt im Vergleich zum Lesen von gegenstandsähnlichen Abbildungen eine deutlich höhere Anforderung dar. Ungelöst bleibt die zeichentheoretische Fragestellung, wo genau die Grenze zwischen ikonischer und symbolischer Darstellung verläuft.

Kritische Betrachtung des Modells der Lesestufen nach Koch

Stufenmodelle suggerieren eine aufeinander aufbauende Logik bzw. eine Entwicklung, bei der ein Stadium durchlaufen wird, um darauf aufbauend in das nächsthöhere Stadium einzutreten. Dies kann allerdings im Hinblick auf die sogenannten Stufen des erweiterten Lesens nicht gelten. Weder Bilderlesen noch das Lesen von Bildzeichen, Piktogrammen oder Logographemen wird in diesem Sinne als ein vorübergehendes Stadium abgeschlossen – diese unterschiedlichen Lesearten sind nach Dönges (2007) selbst dann noch von Bedeutung, wenn eine Schülerin oder Schüler bereits das Lesen im engeren Sinne beherrscht und kommen in Abhängigkeit von situativen Erfordernissen zum Einsatz – noch bilden Lesefähigkeiten im weiteren Sinn eine Voraussetzung für das Lesen im engeren Sinn (vgl. Dönges & Scholz 2021). Die Stufe des Ganzwortlesens ist Ratz zu Folge kritisch zu betrachten, da der Begriff aus einer vergangenen Diskussion in der Didaktik des Schriftspracherwerbs stammt und nach heutigem Forschungsstand weder kognitionstheoretisch noch empirisch belegt ist (vgl. Ratz 2013).

Literatur

Dönges, C. & Scholz, M. (2021). Stufenvorstellungen als unzulängliche Basis in der Diagnostik zur erweiterten Lesefähigkeit. Zeitschrift für Heilpädagogik, 1-2021, 15-22.

Koch, A. (2008). Die Kulturtechnik Lesen im Unterricht für Schüler mit geistiger Behinderung: *Lesen lernen ohne Phonologische Bewusstheit?*. Gießen: Justus-Liebig-Universität Gießen. Verfügbar unter: <http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2008/6247/>.

Kuhl, J. & Euker, N. (Hrsg.). (2016). Evidenzbasierte Diagnostik und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit intellektueller Beeinträchtigung. Bern: Hogrefe.

Ratz, C. (2013). Zur aktuellen Diskussion und Relevanz des erweiterten Lesebegriffs. Empirische Sonderpädagogik 4, 343-360.

Thamm, J. (1999). Fachdidaktische Grundlagen. In Schurad, H., Schumacher W., Stabenau, I. & Thamm, J. (Hrsg.), Curriculum Lesen und Schreiben für den Unterricht an Schulen für Geistig- und Körperbehinderte (S. 43-69). Oberhausen: Athena

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

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

Permanent link:
https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:lesen_schreiben:erweitertes_lesen&rev=1648024358

Last update: **2022/03/23 09:32**

