

Anlage 1

Zusammenfassung des Lesemodells der Studie von Adams u. a. (1980)

Der Prototype-Test of Decoding Skills ¹

Linguistische und kognitionspsychologische Zugänge werden in diagnostischen Instrumenten nicht häufig verbunden. In seiner am weitesten ausgereiften und für den Unterricht verwendbaren Form liegt diese Konzeption vor in dem Prototype Test of Decoding Skills“ von Bolt-Beranek and Newman Inc., den ADAMS u.a. (1980a+b) entwickelt haben. In insgesamt 18 Aufgabenreihen werden unterschiedliche Anforderungen an den Leser gestellt, die jeweils (z.T. im Vergleich von Leistungen in zwei verschiedene Aufgaben) den Einfluss bestimmter Teilfähigkeiten auf den Leseerfolg sichtbar machen. Interessant ist dieser Test vor allem auch deshalb, weil er die Ergebnisse der Schüler (a) vom 2. bis 5. Schuljahr und (b) im Vergleich der jeweils 50 % besten und 50 % schwächsten Leser aufschlüsselt. Auch wenn die Autoren annehmen, „dass verschiedene Leser aus unterschiedlichen Gründen gut oder schlecht lesen“, (1980a,11) dass also jeder Leser (auch bei ähnlicher Leseleistung insgesamt) seine Stärken und Schwächen in anderen Teilbereichen hat, machen diese Vergleiche doch deutlich, in welchem Maße bestimmte Fertigkeiten oder Kenntnisse allgemein zur Steigerung der Lesefähigkeit beitragen.

Ausgehend von den Befunden im zweiten Schuljahr lassen sich für die einzelnen Teilleistungen folgende Merksätze formulieren (sie beziehen sich auf die Aufgaben-Liste im Anhang zu dieser Anlage und die Darstellung der entsprechenden Untersuchungsergebnisse in Adams u.a. 1980b):

1. Buchstabenkenntnis (s. 1.1)

Nur ausgesprochen schwache Schüler haben Schwierigkeiten, die Buchstaben zu benennen oder zu lautieren. Im übrigen sind die 50 % besseren Leser den 50 % schwächeren Lesern in Tempo und Sicherheit nur geringfügig überlegen.

2. Kenntnis häufiger Wörter (“Sichtwortschatz“, s. 1.2, 1.3, 2,)

Je bekannter Wörter sind, d.h. je häufiger sie in Alltagstexten auftauchen, umso geringer wird der Vorsprung der guten von den schwachen Lesern. Dass die schwachen Leser den Vorsprung der guten Leser bis zum 5. Schuljahr fast ganz aufholen zeigt, dass häufiges Lesen von Wörtern die Lesefähigkeit fördert. Lediglich unter den Legasthenikern ist auch in dieser Kategorie ein beträchtlicher Rückstand festzustellen. Umgekehrt ist festzuhalten: Je seltener, also weniger vertraut Wörter sind, umso größer wird der Vorsprung der guten Leser, die of-

¹ Adams, M.J., u.a., Tester's Copy for A Prototype Test of Decoding Skills. Bolt Beranek and Newman Inc.: Cambridge, Mass. 1980a.
Adams, M.J., u.a., A Prototype Test of Decoding Skills. Final Report. Bolt Beranek and Newman Inc.: Cambridge, Mass. 1980b.

fensichtlich über zusätzliche Taktiken zur Entschlüsselung von Wörtern verfügen, die schwachen Lesern nicht (in diesem Maße) zur Verfügung stehen.

3. Kenntnis von Rechtschreibmustern (s. 1.2/1.3; 1.2/1.4; 1.6/1.8)

Gegenüber dem Erlesen von einzelnen Buchstaben oder ganzen Wörtern ist es von Vorteil, wenn man über Bausteine verfügt, die in verschiedenen Wörtern wiederkehren, aber größere Einheiten umfassen als den einzelnen Buchstaben. Die Kenntnis von Rechtschreibmustern kann durch die Bildung entsprechender Kunstwörter überprüft werden, bei denen die Hilfe der Bedeutung entfällt. Es zeigt sich, dass der Vorsprung guter Leser wächst, wenn sie Kunstwörter (statt sinnvoller Wörter) erlesen und wenn sie Wörter seltener Bauart lesen müssen. Gute Leser nutzen also die (implizite) Kenntnis von der Bauart der Schriftsprache beim Lesen besser aus und sie verfügen außerdem über ein breiteres Repertoire an solchen Baumustern. Umgekehrt kann man sagen: Schwache Leser sind in höherem Maße darauf angewiesen, Wörter durch Bezug auf ihren mündlichen Wortschatz zu erlesen (das belegt zusätzlich Aufgabe 3., die nur durch den Vergleich der Lautumschrift mit dem erwarteten Begriff zu lösen ist: hier gibt es keinen bedeutsamen Unterschied zwischen beiden Gruppen, und die schwachen Leser zeigen eine deutlicher vom Ergebnis her gesteuerte Lösungsstrategie). Die Abhängigkeit des Leseerfolgs von der Bedeutung der Wörter (besonders bei leistungsschwächeren Schülern) weist noch einmal darauf hin, wie wichtig der aktive Wortschatz für die Entwicklung der Lesefähigkeit ist: Ein geringer Wortschatz beeinträchtigt gerade bei denjenigen Schülern, die nicht auf andere Zugriffsweisen ausweichen können, den Leseerfolg.

4. Fähigkeit zur Gliederung von Wörtern (s. 1.2-1.10; 7.; 8.)

Lange Wörter müssen in Teilen erlesen werden, einzelne Buchstaben müssen zu größeren Einheiten zusammengefasst werden. Dies und die Nutzung der Rechtschreibmuster (oben 3.) setzt eine sinnvolle Gliederung zwischen Buchstaben und die Silbengliederung der gesprochenen Sprache bestimmt werden. Diese Fähigkeit ist bei schwächeren Lesern unzureichend ausgeprägt: Ihre Leistung nimmt bei wachsender Silbenzahl drastisch ab, während sie bei guten Lesern kaum oder (bei 3- bis 5-silbigen Wörtern) nur in geringerem Umfang absinkt. Auch bei der Herauslösung von sinnvollen Wörtern aus Zufallsfolgen von Buchstaben ist der Vorsprung der guten Leser noch einmal ein ganzes Stück größer als beim Lesen einfacher Wörter. Dass gute Leser Buchstaben rasch zu größeren Einheiten zusammenfassen bestätigt auch Test (5), in dem die guten Leser häufiger „e“s übersahen, wenn sie in kleinen Wörtern auftauchten.

5. Nutzung des Satzbaus und Sinnzusammenhangs (s. 9./2.; 4; 6; 8)

Aufmerksamkeit für die Bedeutung und den grammatischen Aufbau des Textes erleichtert die Entschlüsselung weiterer Wörter und die Speicherung des bereits Gelesenen. Insbesondere unbekannte Wörter können auf diese Weise leichter erlesen werden. Gute Leser machen deutlich weniger unsyntaktische Pausen (s. 4). Gute Leser profitieren deutlich stärker als

schwache Leser, wenn man ihnen sinnvolle Sätze statt Zufallsfolgen von Wörtern anbietet; d.h. sie nutzen den Satzzusammenhang besser aus (s. 6). Auch beim Erlesen von Wörtern ohne Zwischenraum (s. 8) nutzen gute Leser den Satzvorteil in höherem Maße als schwache Leser. Während schwache Leser beim Erlesen seltener Wörter schwieriger Bauart keinen Nutzen aus der Einbettung in einen sinnvollen Satz ziehen (s. 9./12.), verdoppeln die guten Leser ihre Leistung. Wir können also zusammenfassen:

Unter allen Bedingungen lesen die 50 % besseren Leser mit mehr Erfolg als die 50 % schwachen Leser. Diese Überlegenheit schwankt aber je nach Aufgabe zwischen +20 % (Buchstabenkenntnis) und +700% (drei- bis fünfsilbige Wörter; seltene unregelmäßige Wörter am Ende sinnvoller Sätze). Das deutet darauf hin, dass bestimmte Teilfähigkeiten bei guten Lesern stärker ausgeprägt sind. Zu ihnen zählen insbesondere:

- die Nutzung des **Orthographievorteils**, d.h. der höheren Wahrscheinlichkeit, dass bestimmte Buchstaben nach bestimmten anderen Buchstaben auftreten (sog. "Recht-schreibmuster);
- die Nutzung der **Silbengliederung**, d.h. die Zusammenfassung von Buchstaben als akustische Gliederungseinheit des Wortes;
- die Nutzung des **Satzbaus**, d.h. der syntaktischen Regelmäßigkeiten in der Fügung von Wörtern;
- die Nutzung des **Wortschatzes der gesprochenen Sprache**, d.h. die Möglichkeit, auf einen breiteren Wortschatz als Orientierungshilfe beim Lesen zurückzugreifen;
- die Nutzung des **Sinnzusammenhangs**, d.h. des Kontextvorteils, der sich aus der Bedeutungseinengung durch die Verknüpfung von Wörtern zu sinnvollen Aussagen ergeben.

Schwache Leser sind im 2. Schuljahr lediglich in der Buchstabenkenntnis (also beim Zwang zum einzelheitlichen Erlesen) kaum und beim Erlesen sehr häufiger Wörter (halbe Leistung der guten Leser) weniger unterlegen. Für den Lehrer tröstlich ist aber, dass die leistungsstarken Schüler ihre Leistung bis zum 5. Schuljahr nur in den weniger entwickelten Bereichen steigern, während die schwächeren Schüler in allen Bereichen beträchtliche Fortschritte machen. Da ihre "Zuwachsraten" 2- bis 25-mal so hoch sind, holen sie durchweg beträchtlich auf. Lediglich bei Kunstwörtern und bei seltenen Wörtern bleibt ein deutlicher Rückstand. Die Teilgruppe der Legastheniker allerdings bleibt in allen Bereichen zurück. Während also bei den schwachen Lesern lediglich eine zeitliche Verzögerung in der Leistungsentwicklung festzustellen ist, fehlen ihnen grundlegende Fähigkeiten, Einsichten oder Kenntnisse, die systematischer entwickelt werden müssten. Im übrigen lässt das Fehlerprofil über die beschriebenen Teilfunktionen hinweg erkennen, in welchen Bereichen einzelne Schüler individuell gefördert werden müssten, um ihre Lesefähigkeiten zu vervollkommen.

Anhang zu Anlage 1: „A Prototype Test of Decoding Skills“ – Beispielaufgaben

(Die deutschen Beispiele sind keine Übersetzungen, sondern analog formulierte Aufgaben)

1. Word identification (Wörter erkennen)

- 1.1 Acht Buchstaben benennen; u, m, s, a, r, d, i, k
- 1.2 Acht sehr häufige, einsilbige und lautlich regelmäßige Wörter benennen:
z.B. "gut", "Tor"
- 1.3 Acht sehr häufige, einsilbige aber lautlich unregelmäßige Wörter benennen:
z.B. "Tisch", "klein"
- 1.4 Acht einsilbige Kunstwörter, z.B. "rall", "Schak"
- 1.5 Acht einsilbige Kunstwörter mit Konsonantenhäufung: z.B. "Klurst", "grobt"
- 1.6 Acht zweisilbige Wörter typischer Bauart, z.B. "Hase", "bauen"
- 1.7 Acht zweisilbige Wörter unterschiedlicher Bauart, z.B. "Haustür", "Festeis"
- 1.8 Acht zweisilbige Kunstwörter typischer Bauart, z.B. "Lauker", "schammig"
- 1.9 Acht drei- bis fünfsilbige Wörter, z.B. "abholen", "Waschmaschine"
- 1.10 Fünf drei- bis fünfsilbige Kunstwörter, z.B. "refrisolen", "erbehlogarisch"

Irregular Words

2. 45 Wörter schwieriger Bauart in fünf Gruppen abnehmender Häufigkeit (=Bekanntheit), z.B. "Fahrschein", "Toilette"

Pseudoword Captions

3. 14 Kunstwörter, die lauttreu, aber nicht rechtschriftlich sinnvollen Wörtern entsprechen und Abbildungen zugeordnet werden sollen, z.B. "Abvell", "Bohd"

Fluency

4. 24 Sätze mit eingeschobenen Leerkästchen, die durch sinnwidrige Teiluiig des Satzes den Lesefluß stören, z.B. "Der Vater kauft sich einen Fernseher mit Antenne."

Find-the-e's

5. Die Kinder sollen in einem kurzen Text alle e's durchstreichen

Approximations

6. Drei Sätze und drei Zufallsfolgen von Wörtern sollen erlesen werden, z.B. "Manfred geht in den Garten um mit seinen Freunden Fußball zu spielen" und "Läuft Mädchen Straße ihren um Ball Auto dem vor auf das die retten zu"

Embedded Words

7. 10 Wörter sind in Zufallsfolgen von Buchstaben eingebettet, z.B. "xxwertxx", "krslautvcb"

Spaceless Sentences

8. Vier Sätze und vier Zufallsfolgen von Wörtern sind jeweils ohne Wortzwischenraum geschrieben, z.B. "Autossindsehrlaut", "Ofensonnigältersehr"

Context

9. 45 Wörter schwieriger Bauart in fünf Gruppen abnehmender Häufigkeit (s. oben 2) werden am Ende von Sätzen verwendet, die einen Sinnzusammenhang vorgeben, aber keine eindeutige Sinnerwartung festlegen, z. B. "Mein Vater gab dem Schaffner den Fahrschein"
"Der Kellner zeigte ihm den Weg zur Toilette"

Anlage 1

Zusammenfassung des Lesemodells der Studie von Adams u. a. (1980)

Der Prototype-Test of Decoding Skills ¹

Linguistische und kognitionspsychologische Zugänge werden in diagnostischen Instrumenten nicht häufig verbunden. In seiner am weitesten ausgereiften und für den Unterricht verwendbaren Form liegt diese Konzeption vor in dem Prototype Test of Decoding Skills“ von Bolt-Beranek and Newman Inc., den ADAMS u.a. (1980a+b) entwickelt haben. In insgesamt 18 Aufgabenreihen werden unterschiedliche Anforderungen an den Leser gestellt, die jeweils (z.T. im Vergleich von Leistungen in zwei verschiedene Aufgaben) den Einfluss bestimmter Teilfähigkeiten auf den Leseerfolg sichtbar machen. Interessant ist dieser Test vor allem auch deshalb, weil er die Ergebnisse der Schüler (a) vom 2. bis 5. Schuljahr und (b) im Vergleich der jeweils 50 % besten und 50 % schwächsten Leser aufschlüsselt. Auch wenn die Autoren annehmen, „dass verschiedene Leser aus unterschiedlichen Gründen gut oder schlecht lesen“, (1980a,11) dass also jeder Leser (auch bei ähnlicher Leseleistung insgesamt) seine Stärken und Schwächen in anderen Teilbereichen hat, machen diese Vergleiche doch deutlich, in welchem Maße bestimmte Fertigkeiten oder Kenntnisse allgemein zur Steigerung der Lesefähigkeit beitragen.

Ausgehend von den Befunden im zweiten Schuljahr lassen sich für die einzelnen Teilleistungen folgende Merksätze formulieren (sie beziehen sich auf die Aufgaben-Liste im Anhang zu dieser Anlage und die Darstellung der entsprechenden Untersuchungsergebnisse in Adams u.a. 1980b):

1. Buchstabenkenntnis (s. 1.1)

Nur ausgesprochen schwache Schüler haben Schwierigkeiten, die Buchstaben zu benennen oder zu lautieren. Im übrigen sind die 50 % besseren Leser den 50 % schwächeren Lesern in Tempo und Sicherheit nur geringfügig überlegen.

2. Kenntnis häufiger Wörter (“Sichtwortschatz“, s. 1.2, 1.3, 2,)

Je bekannter Wörter sind, d.h. je häufiger sie in Alltagstexten auftauchen, umso geringer wird der Vorsprung der guten von den schwachen Lesern. Dass die schwachen Leser den Vorsprung der guten Leser bis zum 5. Schuljahr fast ganz aufholen zeigt, dass häufiges Lesen von Wörtern die Lesefähigkeit fördert. Lediglich unter den Legasthenikern ist auch in dieser Kategorie ein beträchtlicher Rückstand festzustellen. Umgekehrt ist festzuhalten: Je seltener, also weniger vertraut Wörter sind, umso größer wird der Vorsprung der guten Leser, die of-

¹ Adams, M.J., u.a., Tester's Copy for A Prototype Test of Decoding Skills. Bolt Beranek and Newman Inc.: Cambridge, Mass. 1980a.
Adams, M.J., u.a., A Prototype Test of Decoding Skills. Final Report. Bolt Beranek and Newman Inc.: Cambridge, Mass. 1980b.

fensichtlich über zusätzliche Taktiken zur Entschlüsselung von Wörtern verfügen, die schwachen Lesern nicht (in diesem Maße) zur Verfügung stehen.

3. Kenntnis von Rechtschreibmustern (s. 1.2/1.3; 1.2/1.4; 1.6/1.8)

Gegenüber dem Erlesen von einzelnen Buchstaben oder ganzen Wörtern ist es von Vorteil, wenn man über Bausteine verfügt, die in verschiedenen Wörtern wiederkehren, aber größere Einheiten umfassen als den einzelnen Buchstaben. Die Kenntnis von Rechtschreibmustern kann durch die Bildung entsprechender Kunstwörter überprüft werden, bei denen die Hilfe der Bedeutung entfällt. Es zeigt sich, dass der Vorsprung guter Leser wächst, wenn sie Kunstwörter (statt sinnvoller Wörter) erlesen und wenn sie Wörter seltener Bauart lesen müssen. Gute Leser nutzen also die (implizite) Kenntnis von der Bauart der Schriftsprache beim Lesen besser aus und sie verfügen außerdem über ein breiteres Repertoire an solchen Baumustern. Umgekehrt kann man sagen: Schwache Leser sind in höherem Maße darauf angewiesen, Wörter durch Bezug auf ihren mündlichen Wortschatz zu erlesen (das belegt zusätzlich Aufgabe 3., die nur durch den Vergleich der Lautumschrift mit dem erwarteten Begriff zu lösen ist: hier gibt es keinen bedeutsamen Unterschied zwischen beiden Gruppen, und die schwachen Leser zeigen eine deutlicher vom Ergebnis her gesteuerte Lösungsstrategie). Die Abhängigkeit des Leseerfolgs von der Bedeutung der Wörter (besonders bei leistungsschwächeren Schülern) weist noch einmal darauf hin, wie wichtig der aktive Wortschatz für die Entwicklung der Lesefähigkeit ist: Ein geringer Wortschatz beeinträchtigt gerade bei denjenigen Schülern, die nicht auf andere Zugriffsweisen ausweichen können, den Leseerfolg.

4. Fähigkeit zur Gliederung von Wörtern (s. 1.2-1.10; 7.; 8.)

Lange Wörter müssen in Teilen erlesen werden, einzelne Buchstaben müssen zu größeren Einheiten zusammengefasst werden. Dies und die Nutzung der Rechtschreibmuster (oben 3.) setzt eine sinnvolle Gliederung zwischen Buchstaben und die Silbengliederung der gesprochenen Sprache bestimmt werden. Diese Fähigkeit ist bei schwächeren Lesern unzureichend ausgeprägt: Ihre Leistung nimmt bei wachsender Silbenzahl drastisch ab, während sie bei guten Lesern kaum oder (bei 3- bis 5-silbigen Wörtern) nur in geringerem Umfang absinkt. Auch bei der Herauslösung von sinnvollen Wörtern aus Zufallsfolgen von Buchstaben ist der Vorsprung der guten Leser noch einmal ein ganzes Stück größer als beim Lesen einfacher Wörter. Dass gute Leser Buchstaben rasch zu größeren Einheiten zusammenfassen bestätigt auch Test (5), in dem die guten Leser häufiger „e“s übersahen, wenn sie in kleinen Wörtern auftauchten.

5. Nutzung des Satzbaus und Sinnzusammenhangs (s. 9./2.; 4; 6; 8)

Aufmerksamkeit für die Bedeutung und den grammatischen Aufbau des Textes erleichtert die Entschlüsselung weiterer Wörter und die Speicherung des bereits Gelesenen. Insbesondere unbekannte Wörter können auf diese Weise leichter erlesen werden. Gute Leser machen deutlich weniger unsyntaktische Pausen (s. 4). Gute Leser profitieren deutlich stärker als

schwache Leser, wenn man ihnen sinnvolle Sätze statt Zufallsfolgen von Wörtern anbietet; d.h. sie nutzen den Satzzusammenhang besser aus (s. 6). Auch beim Erlesen von Wörtern ohne Zwischenraum (s. 8) nutzen gute Leser den Satzvorteil in höherem Maße als schwache Leser. Während schwache Leser beim Erlesen seltener Wörter schwieriger Bauart keinen Nutzen aus der Einbettung in einen sinnvollen Satz ziehen (s. 9./12.), verdoppeln die guten Leser ihre Leistung. Wir können also zusammenfassen:

Unter allen Bedingungen lesen die 50 % besseren Leser mit mehr Erfolg als die 50 % schwachen Leser. Diese Überlegenheit schwankt aber je nach Aufgabe zwischen +20 % (Buchstabenkenntnis) und +700% (drei- bis fünfsilbige Wörter; seltene unregelmäßige Wörter am Ende sinnvoller Sätze). Das deutet darauf hin, dass bestimmte Teilfähigkeiten bei guten Lesern stärker ausgeprägt sind. Zu ihnen zählen insbesondere:

- die Nutzung des **Orthographievorteils**, d.h. der höheren Wahrscheinlichkeit, dass bestimmte Buchstaben nach bestimmten anderen Buchstaben auftreten (sog. "Recht-schreibmuster);
- die Nutzung der **Silbengliederung**, d.h. die Zusammenfassung von Buchstaben als akustische Gliederungseinheit des Wortes;
- die Nutzung des **Satzbaus**, d.h. der syntaktischen Regelmäßigkeiten in der Fügung von Wörtern;
- die Nutzung des **Wortschatzes der gesprochenen Sprache**, d.h. die Möglichkeit, auf einen breiteren Wortschatz als Orientierungshilfe beim Lesen zurückzugreifen;
- die Nutzung des **Sinnzusammenhangs**, d.h. des Kontextvorteils, der sich aus der Bedeutungseinengung durch die Verknüpfung von Wörtern zu sinnvollen Aussagen ergeben.

Schwache Leser sind im 2. Schuljahr lediglich in der Buchstabenkenntnis (also beim Zwang zum einzelheitlichen Erlesen) kaum und beim Erlesen sehr häufiger Wörter (halbe Leistung der guten Leser) weniger unterlegen. Für den Lehrer tröstlich ist aber, dass die leistungsstarken Schüler ihre Leistung bis zum 5. Schuljahr nur in den weniger entwickelten Bereichen steigern, während die schwächeren Schüler in allen Bereichen beträchtliche Fortschritte machen. Da ihre "Zuwachsraten" 2- bis 25-mal so hoch sind, holen sie durchweg beträchtlich auf. Lediglich bei Kunstwörtern und bei seltenen Wörtern bleibt ein deutlicher Rückstand. Die Teilgruppe der Legastheniker allerdings bleibt in allen Bereichen zurück. Während also bei den schwachen Lesern lediglich eine zeitliche Verzögerung in der Leistungsentwicklung festzustellen ist, fehlen ihnen grundlegende Fähigkeiten, Einsichten oder Kenntnisse, die systematischer entwickelt werden müssten. Im übrigen lässt das Fehlerprofil über die beschriebenen Teilfunktionen hinweg erkennen, in welchen Bereichen einzelne Schüler individuell gefördert werden müssten, um ihre Lesefähigkeiten zu vervollkommen.

Anhang zu Anlage 1: „A Prototype Test of Decoding Skills“ – Beispielaufgaben

(Die deutschen Beispiele sind keine Übersetzungen, sondern analog formulierte Aufgaben)

1. Word identification (Wörter erkennen)

- 1.1 Acht Buchstaben benennen; u, m, s, a, r, d, i, k
- 1.2 Acht sehr häufige, einsilbige und lautlich regelmäßige Wörter benennen:
z.B. "gut", "Tor"
- 1.3 Acht sehr häufige, einsilbige aber lautlich unregelmäßige Wörter benennen:
z.B. "Tisch", "klein"
- 1.4 Acht einsilbige Kunstwörter, z.B. "rall", "Schak"
- 1.5 Acht einsilbige Kunstwörter mit Konsonantenhäufung: z.B. "Klurst", "grobt"
- 1.6 Acht zweisilbige Wörter typischer Bauart, z.B. "Hase", "bauen"
- 1.7 Acht zweisilbige Wörter unterschiedlicher Bauart, z.B. "Haustür", "Festeis"
- 1.8 Acht zweisilbige Kunstwörter typischer Bauart, z.B. "Lauker", "schammig"
- 1.9 Acht drei- bis fünfsilbige Wörter, z.B. "abholen", "Waschmaschine"
- 1.10 Fünf drei- bis fünfsilbige Kunstwörter, z.B. "refrisolen", "erbehlogarisch"

Irregular Words

2. 45 Wörter schwieriger Bauart in fünf Gruppen abnehmender Häufigkeit (=Bekanntheit), z.B. "Fahrschein", "Toilette"

Pseudoword Captions

3. 14 Kunstwörter, die lauttreu, aber nicht rechtschriftlich sinnvollen Wörtern entsprechen und Abbildungen zugeordnet werden sollen, z.B. "Abvell", "Bohd"

Fluency

4. 24 Sätze mit eingeschobenen Leerkästchen, die durch sinnwidrige Teiluiig des Satzes den Lesefluß stören, z.B. "Der Vater kauft sich einen Fernseher mit Antenne."

Find-the-e's

5. Die Kinder sollen in einem kurzen Text alle e's durchstreichen

Approximations

6. Drei Sätze und drei Zufallsfolgen von Wörtern sollen erlesen werden, z.B. "Manfred geht in den Garten um mit seinen Freunden Fußball zu spielen" und "Läuft Mädchen Straße ihren um Ball Auto dem vor auf das die retten zu"

Embedded Words

7. 10 Wörter sind in Zufallsfolgen von Buchstaben eingebettet, z.B. "xxwertxx", "krslautvcb"

Spaceless Sentences

8. Vier Sätze und vier Zufallsfolgen von Wörtern sind jeweils ohne Wortzwischenraum geschrieben, z.B. "Autossindsehrlaut", "Ofensonnigältersehr"

Context

9. 45 Wörter schwieriger Bauart in fünf Gruppen abnehmender Häufigkeit (s. oben 2) werden am Ende von Sätzen verwendet, die einen Sinnzusammenhang vorgeben, aber keine eindeutige Sinnerwartung festlegen, z. B. "Mein Vater gab dem Schaffner den Fahrschein"
"Der Kellner zeigte ihm den Weg zur Toilette"