

PH Zug

Symposium Begabung

Samstag, 19. März 2016

Script zu Workshop:
Lernstrategien bei Lese-Rechtschreib-Schwäche und Hochbegabung

Dipl.Päd. Elisabeth Müller, Dozentin Bildungs- und Sozialwissenschaften PH Zug
elisabeth.mueller@phzg.ch

Inhalt

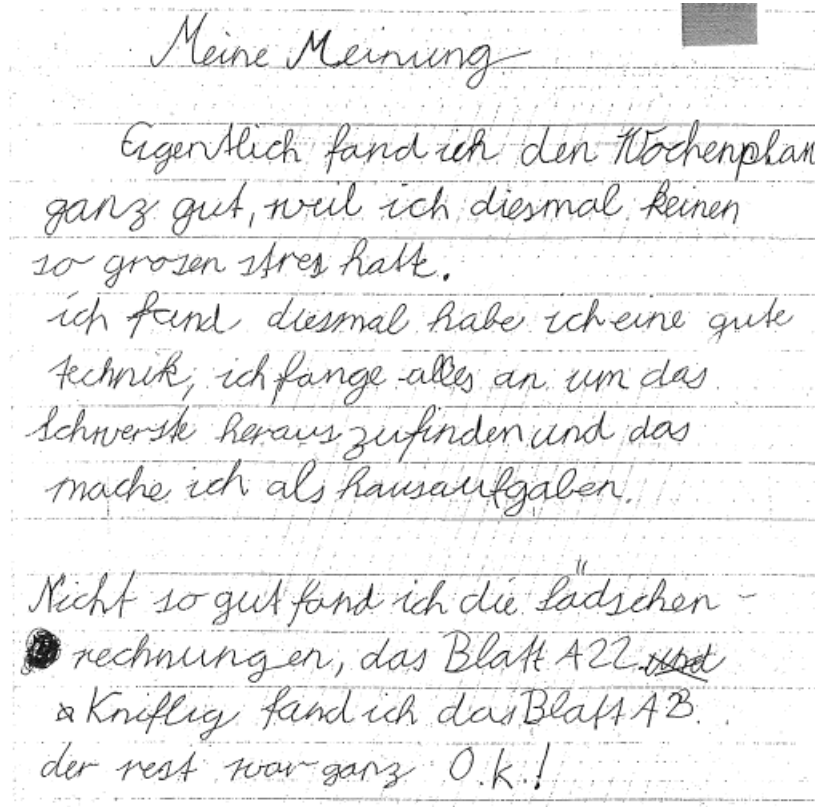
1	Erscheinungsformen von LRS/LEGA und Hochbegabung	
2	Lesen	4
2.1	2-Weg Modell	4
2.2	Lesen und hören	4
2.3.	Lesen und blicken	7
3	Rechtschreiben	9
3.1	Vom Sinn der Rechtschreibung	9
3.2	Trainingsformen der Rechtschreibung	9
3.2.1	Lautprinzip	11
3.2.2	Stammprinzip	12
4	Lese- und Rechtschreibschwäche im Fremdsprachunterricht	14
5	Erwachsene und LRS, Hinweise	15

1 Erscheinungsformen von LRS/LEGA und HB

Als Ausgangspunkt wurde das folgende Beispiel diskutiert.

Der Text ist von einem Mädchen der 4. Klasse geschrieben.

Das Mädchen ist sowohl im sprachlichen wie auch im mathematischen Bereich hochbegabt (Ergebnis einer psychologischen Abklärung durch eine Fachperson).



Bei diesem Mädchen wurde erst in der 3. Klasse bemerkt, dass sie Probleme beim Lesen und Schreiben hat. In der Arbeit mit ihr stellte sich heraus, dass sie Texte nach zweimaligem Lesen bereits auswendig kann. Das heisst, dass sie häufig nicht liest, sondern sich an den Text erinnert.

Weitere Beispiele waren:

- Ein Knabe, der ebenfalls ein ganzes Jahr zur Schule ging, beste Noten hatte und nicht lesen konnte. Als seine Mutter bemerkte, dass er nicht lesen konnte und sich wunderte, wie er denn zu seinen guten Lesenoten gekommen sei, kommentierte er: „Ja in der Schule, das ist ja kein Problem, ich sitze zuhinterst und bis ich drankomme, kann ich alles auswendig.“
- Ein Knabe, der sich die Inhalte der Texte von Anfang an erschlossen hatte aus dem, was im Unterricht gesprochen wurde. Häufig passte es, manchmal nicht.
- Ein Mädchen, das geschrieben hatte: ICH WAS. Als ich sie gebeten wurde vorzulesen, was sie geschrieben hätte, las sie vor: Ich, **will** auch **spielen**. Sie hatte wohl das Konzept, Lesen bedeute hinschauen und dann ganz schnell etwas sagen. Bei den Erwachsenen geht es ja auch so schnell.

Diese Beispiele zeigen, dass auch Talente (auswendig, geschickt erschliessen) oder falsche Konzepte vom Lesevorgang zu Leserechtschreibschwäche führen können. Das richtige Training, nämlich die Graphem-Phonem-Korrespondenz zu automatisieren findet im ersten Schul-

jahr statt. Wird diese Zeit verpasst durch zu frühes Erschliessen („erraten“, auswendig aufsa-
gen, geschickt kombinieren, ...), verpassen die Lernenden kostbare Trainingszeit. Es scheint
auch, dass dies in späteren Schuljahren kaum aufgeholt werden kann.

2 Lesen

Worauf es ankommt im Erstleseunterricht:

Im deutschen Sprachraum ist ein gründliches Training des lautgetreuen Lesens eine zentrale
Basis für Lesen und Rechtschreiben (das ist im Englischen anders, weil dort der Wortschatz viel
weniger lautgetreue Wörter enthält. Es werden schneller ganze Wörter „erschlossen“ und für die
Rechtschreibung dann das Buchstabieren trainiert). In der deutschen Sprache ist ein sehr gros-
ser Anteil der Wörter lautgetreu.

Im Erstleseunterricht der deutschen Sprache ist das Erschliessen also zu vermeiden, auch
wenn Erschliessen später zum flüssigen Lesen gehört.

2.1 Das 2-Weg Lesemodell

Das 2-Weg Lesemodell (Coltheart et al. 2001, S.214) zeigt diese Unterschiede zwischen dem
Weg über die Graphem-Phonem-Korrespondenz (wird als indirekter Weg bezeichnet) und dem
Weg über lexikalisches Wissen, d.h. über erschliessen (wird als direkter Weg bezeichnet, geht
schneller).

Das Modell ist auf der folgenden Seite dargestellt, es ist eine Kopie aus der “Schweizer Zeit-
schrift für Heilpädagogik”, Jg.20. 1/2014.

den soll deshalb eingehender auf Verarbeitungs- und Erwerbsmodelle eingegangen werden.

Zwei-Wege-Modell des Lesens

Verarbeitungsmodelle sind, als graphische Abbildungen anschaulich gemacht, quasi die Architektur des Lesesystems.

Das Dual Route Cascaded Model (DRC) oder Zwei-Wege-Modell von Coltheart et al. (2001) bezieht sich, wie auch andere Modelle der Kognitionspsychologie (z. B. das Logogenmodell nach Morton 1970), auf die Verarbeitung einzelner Wörter. Im Folgenden wird die visuelle Worterkennung im Leseprozess anhand des DRC kurz beschrieben.

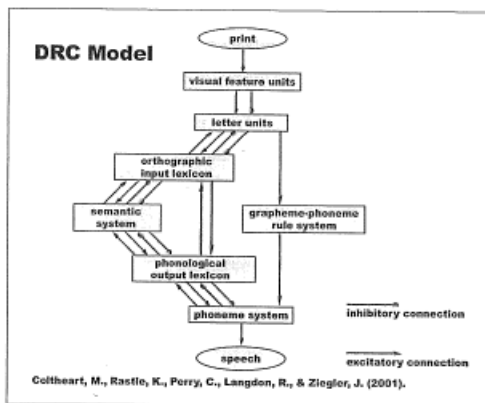


Abb. 1: Dual Route Cascaded Model (DRC) (Coltheart et al. 2001, S. 214)

Indirekter nichtlexikalischer Weg:

Bei der indirekten Route werden die einzelnen Buchstaben eines Wortes (Letter units) auf der Basis des Wissens über die Buchstaben-Laut-Zuordnung (Grapheme-Phoneme Rule System) in Laute umgewandelt und das Wort phonologisch rekodiert. Das Lesen von unbekanntem Wörtern ist so möglich (vgl. Coltheart et al. 2001, S. 216).

Direkter lexikalischer Weg:

Bei der direkten Route startet der Prozess ebenfalls bei der visuellen Analyse des Schriftbildes (Letter units), worauf dann ein Eintrag im orthographischen Lexikon (orthographic input lexicon) ermittelt wird. Dieser Eintrag aktiviert seinerseits den Abruf der phonologischen Form (phonological output lexicon). Der Prozess kann das Wort verstehen (semantic system) miteinschließen oder nicht. Dieser Weg ist effizienter als der indirekte Weg. Er führt zur rascheren Worterkennung und wird von kompetenten Lesern mehrheitlich benutzt. Auf dieser Route ist jedoch nur das Lesen von bekannten Wörtern möglich, da ein Eintrag im orthographischen Lexikon vorausgesetzt wird.

Das DRC Modell ist kein Modell des Lesererwerbs, sondern beschreibt lediglich den Worterkennungsprozess beim Lesen. Dennoch eröffnet es eine Perspektive auf den Schriftspracherwerb, indem es um die Aneignung eben dieser im Modell beschriebenen Prozesse geht.

Erwerb der Schriftsprache

Erwerbsmodelle stehen mitnichten im Widerspruch zum Zwei-Wege-Modell, sondern lassen sich durchaus mit ihm verbinden. Verschiedene Autoren haben den Schriftspracherwerb mit Hilfe von solchen Stufen- oder Phasenmodellen beschrieben (vgl. Frith, 1986; Günther, 1986). Die Phasen beschreiben unterschiedliche Zugänge zum Lesen und Schreiben im Sinne von Strategien. Trotz Unterschieden in der Feindifferenzierung und Benennung der einzelnen Phasen, gibt es ein recht einheitliches Bild des Erwerbsprozesses. Eine Übersicht dazu findet sich bei Mayer (2010, S. 22). Die beschriebenen Phasen werden von den Kindern in der gleichen Abfolge durchlaufen. Die Übergänge sind aber fließend, Über-

SZH /

Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 20, 1/2014

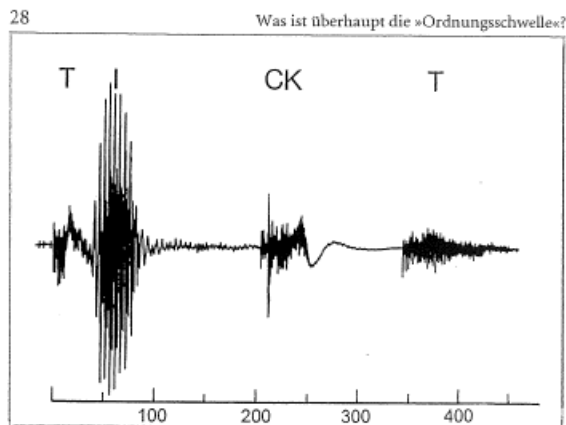
2.2 Lesen und hören

Die Fähigkeit und das Training der zentralen Hörverarbeitung sind wichtige Voraussetzung für das Verschriftlichen. Fast alle Lehrmittel haben inzwischen Anlauttafeln und ermöglichen somit den Erstlesern das selbständige Verschriftlichen. Meine Erfahrung hat gezeigt, dass dies offensichtlich eine ausgezeichnete Methode ist, um die zentrale Hörverarbeitung zu trainieren (nicht nur das Training der phonologischen Bewusstheit).

Hinweise zur Vertiefung:

Die folgende Darstellung des Wortes „Tickt“ als Niederschrift eines Oszillographen zeigt uns, dass es sehr wichtig ist, auf eine schnelle Verarbeitung des Gehörten zu kommen, um alle Laute des Wortes und nicht nur einen Klangteppich zu hören (unten die Millisekunden, die verstreichen bis das Wort fertig gesprochen ist). Die Geschwindigkeit der Hörverarbeitung (also die Millisekunden die vergehen, bis das Gehirn eine neue Tranche „Gehörtes“ verarbeiten kann, Skala am unteren Rand der Abbildung) entwickelt sich allmählich und macht bei den Kindern von Kindergarten und Unterstufe einen grossen Entwicklungsschritt, wohl durch den häufigeren Gebrauch beim Zuhören, Lesen- und Schreibenlernen.

Diese Verarbeitungsgeschwindigkeit kann und muss trainiert werden durch den Schulunterricht.



Fred Warnke
"Der Takt des Gehirns"
Abbildung 2
2006 Vandenhoeck + Ruprecht

wissermaßen eine Probe, die – nach dem Beispiel mit dem Worte »tickt« – ja auch völlig zum Erkennen des einzelnen Lautes ausreicht. Da wir nicht schneller artikulieren können als mit rund 20–30 Millisekunden für die kürzesten Laute, wäre es unnötiger Aufwand, wenn unsere zentrale Hörverarbeitung den Schall schneller verarbeiten würde, als er produziert wird. Diese Taktfrequenz im Hörbereich liegt also bei gesunden jungen Erwachsenen bei etwa 30 Takten pro Sekunde, die typische Dauer eines Taktes von etwa 33 Millisekunden bezeichnet man als »auditive Ordnungsschwelle«.

Diese Rechnung sollte ich etwas ausführlicher darstellen: Wenn sich 30 Takte gleichmäßig auf eine Sekunde verteilen, die ihrerseits aus 1.000 Millisekunden besteht, so können wir einfach, um die Dauer eines Taktes zu errechnen, 1.000 durch 30 teilen. Das ergibt 33,3 Millisekunden.

Umgekehrt können wir bei festgestellter Dauer der Ordnungsschwelle in Millisekunden die Anzahl der Takte pro Sekunde errechnen, indem wir die 1.000 Millisekunden, aus denen eine Se-

Literaturhinweis:

Warnke, Fred (2006). Der Takt des Gehirns. Vandenhoeck + Ruprecht.

Infos, Materialien und weitere Literatur sowie Kurse siehe:

www.meditech.biz

www.meditech.de

2.3 Lesen und sehen

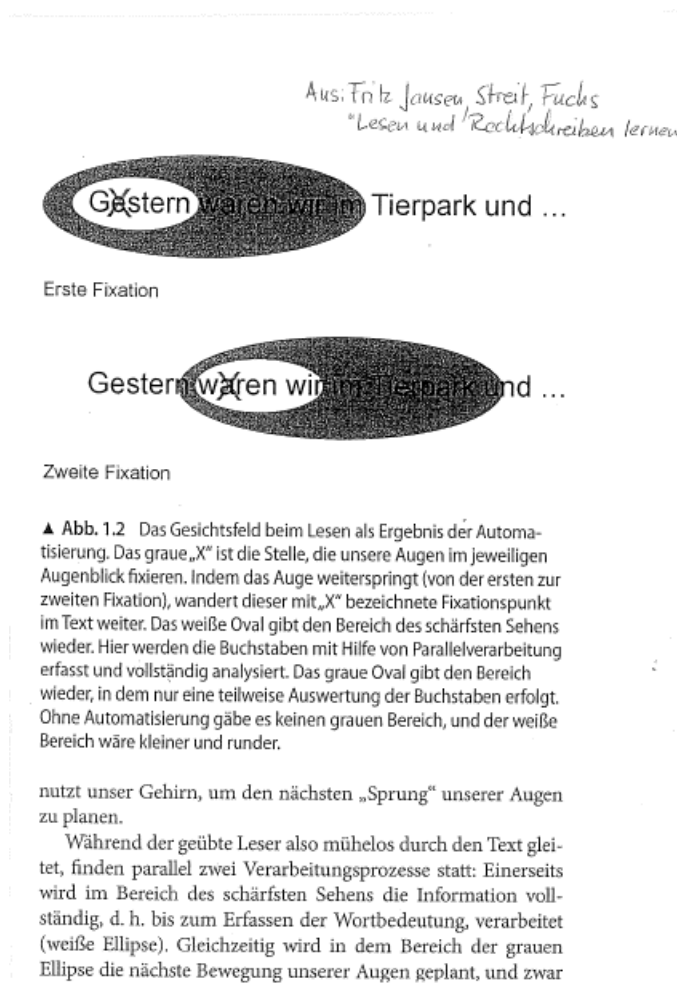
Nicht zu unterschätzen ist die enorme Leistung der Augen beim Lesevorgang.

Da sind einmal die grundlegenden Fähigkeiten wie scharfe Fernsicht, scharfe Nahsicht (Akkommodation), beidäugiges Sehen (keine Winkelfehlsichtigkeit, kein Schielen) ...

Gerade bei sehr begabten Kindern fällt häufig zu lange nicht auf, wie schlecht sie sehen, weil sie auf verschiedenste Weisen kompensieren und erschliessen können.

Das Lesen fordert aber auch spezifische Fertigkeiten der Augen (Blicksprünge, kleinschrittige Augenführung,...) die durch das Lesetraining selber trainiert werden und unser lesendes Gehirn prägen.

Dazu ein Hinweis auf die Ausführungen von Fritz Jansen et al. (2012)



Literaturhinweis:

Jansen, Streit & Fuchs (2012). *Lesen und Rechtschreiben lernen nach dem InterActPlus-Konzept*. Springer Verlag. (Seite 7)

2.4 Lesetrainings

Wichtig für die **Automatisierung der Graphem-Phonem-Korrespondenz** sind auch Trainings mit sinnfreien Texten. Solche sind in unseren Lehrwerken leider sehr selten anzutreffen.

Daher ein paar Literaturhinweise:

- Jansen, Streit & Fuchs (2012). *Lesen und Rechtschreiben lernen nach dem InterActPlus-Konzept*. Springer Verlag.

Dieser Leselehrgang enthält auch Sinnfreitrainings.

- Fischer, Roland (1998). *Ali und Baba, Lesetraining 2. Klasse*. ELK-Verlag.

Diese Lesewerkstatt ist leider vergriffen. Die Rechte sind aber beim Autor und nicht beim Verlag. So dürfen wir dieses Lesetraining **mit freundlicher Genehmigung des Autors auf der Homepage der PH zum Download zur Verfügung stellen**.

Die Werkstatt enthält eine ganze Anzahl Übungsmöglichkeiten und zeigt, wie sinnfreies Lesetraining lustvoll geschehen kann. Ebenfalls enthält sie Arbeitsblätter für das Blicktraining, für Textverständnis und für die melodische Gestaltung (Prosodie) des Gelesenen.

-Für die Automatisierung der Graphem-Phonem-Korrespondenz ist die Arbeit des selber Verschriftlichen nicht zu unterschätzen, sie trainiert auch die zentrale Hörverarbeitungsgeschwindigkeit! Anlauttabellen sind daher sehr wichtig, sie bieten den Kindern die Möglichkeit individuell und selbständig arbeiten zu können.

Für das Training von **Flüssiglesen** ist als Grundlagenliteratur zu empfehlen:

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

Darin enthalten sind auch die ausführliche Begründungen und Beschreibung des **Tandemlesens** sowie Materialien für die Organisation und die Durchführung dieser Trainingsform. Die Lesepartner werden hier gezielt ausgewählt, um das Gefälle zwischen den Partnern zu gewährleisten (Trainer kann mehr als der „Sportler“) und die Rollen sind nicht umkehrbar!

- Link

www.leseforum.ch

Online-Plattform für Literalität. Sie enthält Beiträge zum Tandemlesen, Aufsätze von Rosebrock, ...

Für das Training von **Flüssiglesen** ist auch das Lehrmittel **Lesen Das Training** zu empfehlen (Einzelarbeit und Trainings mit Lese-Partnern):

- Kruse, Rickli & Riss (2010). *Lesen das Training 1 (Unterstufe). Lesefertigkeit, Lesegeläufigkeit, Lesestrategien*. Bern: Schulverlag plus.

- *Lesen das Training 2 (Mittelstufe)*

- *Lesen das Training 3 (Oberstufe)*

3 Rechtschreiben

3.1 Vom Sinn der Rechtschreibung

Carl Ludwig Naumann (2009) weist in seinem Aufsatz „Schrift verstehen und lernen“ im ersten Teil darauf hin, was Rechtschreibung beim Lesen hilft. Er führt aus (S.24f), dass erst die Massenalphabetisierung das leise Lesen und damit das schnelle Lesen gebracht hat. **Für schnelles Lesen muss „das Auge verstehen“ (S.25) und ist daher auf Morphem-Konstanz angewiesen** und nicht mehr auf ganz exakte Lautwiedergabe.

Im Zweiwegmodell (Coltheart et al. 2001. *Dual Route Cascaded Model*. Vergl. oben) wäre dies der „direkte Weg“, der über das orthografische Lexikon im Gehirn führt und ein schnelles Lesen erlaubt.

Literaturhinweis:

- Naumann, Carl Ludwig (2009). *Schrift verstehen und lernen – Wie hilft die Graphematik bei Unterricht und Lerntherapie?* In: Fischer, Christian u.a. (2009). *Individuelle Förderung: Lernschwierigkeiten als schulische Herausforderung*. Berlin: Lit Verlag.

3.2 Trainingsformen der Rechtschreibung

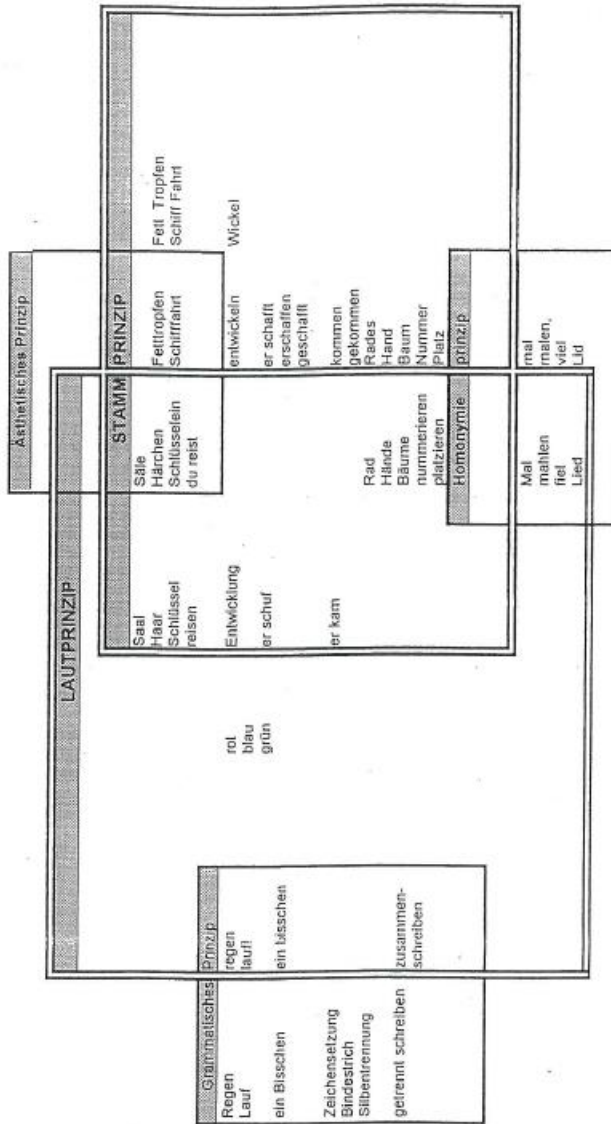
Es ist sinnvoll, zum Rechtschreibunterricht zuerst ein paar grundlegende Überlegungen anzustellen.

Gerade sehr begabte Schüler und Schülerinnen mit Lese- und/oder Rechtschreibproblemen erleben die Rechtschreiberei als ein Fass ohne Boden. Sie führen verschiedenste Argumente ins Feld, warum das Rechtschreibung nicht wichtig sei oder warum man sie davon entlasten solle/müsse. Ökonomischen Überlegungen sind sie eher zugänglich als diesem endlosen weiten Feld. Es ist daher wichtig, die Regeln zu gewichten, d.h. das zu lernen, was am meisten Effekt hat.

Ein Überblick über die Prinzipien und ihre quantitative Bedeutung zeigt die auf der nächsten Seite folgende Darstellung von Werner Senn, (Leiter Studienbereich Fachwissenschaften/Fachdidaktiken, PHLU. Mitherausgeber „Die Sprachstarken“).

Die Übersicht macht deutlich, dass das Lautprinzip und das Stammprinzip den grössten Teil der Rechtschreibprinzipien ausmachen. Es ist also ökonomisch, sich zuerst auf diese beiden Prinzipien zu konzentrieren, denn sie haben einen grossen Effekt auf das rechtschreiberische Können.

Prinzipien der Rechtschreibung



Werner Senn

Werner Senn, 31. Januar 03

Prinzipien der deutschen Rechtschreibung

Lautprinzip

„Schreib, wie du sprichst!“

- rot, lerne

Stammprinzip

„Schreib Gleiches möglichst gleich!“

- schaffen, er schafft,

Grammatisches Prinzip

„Mach den grammatischen Aufbau sichtbar!“

- Grossschreibung; Zeichensetzung; Getrennt- und Zusammenschreibung

Homonymieprinzip

„Schreibe Ungleiches ungleich!“

- er schafft --- der Schaft
- Lied --- Lid

Ästhetisches Prinzip

„Vermeide verwirrende Schriftbilder!“

- Haar - Härchen, geschrien, er hält

Werner Senn/ Beauftragter Deutsch

N:\DEUTSCH\DEUTSCHIDIAKTRO99\RECHTSCHREIBUNTERRICHTSPRINZIPI.DOC/31.01.03

Werner Senn, 31. Januar 02

3.2.1 Lautprinzip

Neben dem Training des lautgetreuen/lauttreuen Schreibens im Anfangsunterricht ist es wichtig, auch einen Sichtwortschatz aufzubauen.

Brügelmann und Brinkmann haben schon in den Neunzigerjahren Vorschläge dazu gemacht:

- Brügelmann, H. & Brinkmann, E. (1998): *Die Schrift erfinden*. Lengwil am Bodensee: Libelle Verlag (Seite 152-162).

- Brügelmann, H. & Brinkmann, E. (1998): *Ideen-Kiste 1. Schrift – Sprache*. Hamburg: Verlag für pädagogische Medien vpm. Vertrieb in der Schweiz durch Orell Füssli Verlag (Bereich Sichtwortschatz (S) der „Didaktischen Landkarte“. Unter S.21 „Häufige Wörter“ sind die ersten 100 Wörter, ausgezählt aus Kinder-texten).

Auch Ursula Rickli, Autorin des Erstleselehrmittels „Leseschlau“ hat mit Gerd Kruse zusammen einen „Gebrauchswortschatz“ für die Unterstufe zusammengestellt. Es sind 191 Wörter, nämlich 18 Adjektive, 39 Nomen, 81 Funktionswörter und 53 Verben. Es wird im didaktischen Kommentar vorgeschlagen, in einer ersten Tranche die wichtigsten 62 Wörter zu lernen und in einer zweiten Tranche weitere 129 Wörter.

- Kruse, Gerd & Rickli, Ursula (2004). *Wörterfuchs, Gebrauchswortschatz für kluge Köpfe. Didaktischer Kommentar*. Solothurn: Lehrmittelverlag und ILZ Lehrmittel der Interkantonalen Lehrmittelzentrale.

- Kruse, Gerd & Rickli, Ursula (2014). *Wörterfuchs, Gebrauchswortschatz für kluge Köpfe. Schülerkartei*. Solothurn: Lehrmittelverlag und ILZ Lehrmittel der Interkantonalen Lehrmittelzentrale.

Klett und Balmer hat bereits 2002 ein ähnliches Lehrmittel (Kommentar, Werkstattunterlagen, Karteikarten) für den Rechtschreibunterricht an der Unterstufe bereitgestellt:

- Alder, Nicole; Höhn, Gabi; Meiers, Kurt & Niederer-Ott, Céline (2002/2004). *Die Rechtschreibdetektive. Ein Einstieg ins Rechtschreibenlernen mit Wortkarten, 1.-3. Schuljahr*. Zug: Klett und Balmer.

-Dazu ein Wortkartenset

3.2.2 Stammprinzip

Trainingsmöglichkeiten nach dem Stammprinzip (Morpheme) bietet Katharina Leemann mit ihrem Werk „Grundbausteine der Rechtschreibung“ an. Der Lehrgang ist in zwei grosse Teile gegliedert.

Teil 1 (Basiskurs) behandelt die Bereiche „Lauttreu schreiben“, „Wortbausteine erkennen“, „Lernkartei“, „Nomen Gross“ und ist für die 3./4. Klasse vorgesehen.

Teil 2 (Aufbaukurs) behandelt „Die verschiedenen Laute“, „Verlängerungsregel“, „Ableitungsregel“, „Kurze oder Lange Vokale im Grundbaustein“, „Kürzungsregel“, „Doppellautregel“, „Dehnungsregeln“, „Scharf-S-Regel“ und „Homophone“.

Obwohl diese Kurse zum Schritt für Schritt (und ev. sogar im Gleichschritt) Durcharbeiten verleiten ist für Klassen davon abzuraten. Dieses Lehrwerk bietet die Möglichkeit für individuelles Arbeiten aber auch für reizvolles spielerisches Arbeiten. So z.B. mit der Tabelle Seite 22 (Teil 1), auf der Anfangs-, Grund- und Endbausteine aufgelistet sind, lässt sich vielerlei anstellen wie Wortkreationen ausprobieren, mit den Endbausteinen für Nomen aus irgendwelchen Wörtern Nomen herstellen, mit den Endbausteinen für Adjektive ...

Aber auch „Stadt, Land, Fluss“ lässt sich spielen, es heisst dann halt „Nomen, Verb, Adjektiv“

Das Handbuch sollte unbedingt konsultiert werden, es enthält viele wichtige Ausführungen!

Im Folgenden werden ein paar wichtige Informationen daraus vorgestellt:

Phonematisches Prinzip (Handbuch S. 9)

„Das phonematische Prinzip (Phon = Laut) stellt das Grundprinzip unserer Alphabetschrift dar. Es besagt, dass man so schreiben soll, wie man hört beziehungsweise spricht. Die Laute der gesprochenen Sprache (Phoneme) und die Buchstaben der geschriebenen Sprache (Grapheme) können systematisch aufeinander bezogen werden. Man spricht von der Phonem-Graphem-Korrespondenz (=Laut-Buchstaben-Zuordnung).“

Morphematisches Prinzip

Der Lehrgang arbeitet hauptsächlich mit dem morphematischen Prinzip (=Stammprinzip).

Die Morpheme werden als „Bausteine“ bezeichnet (vgl. Handbuch S. 17). Morpheme = kleinste bedeutungstragende Einheiten der Sprache. Sie werden in der Regel gleich geschrieben (vgl. Handbuch S. 9).

„Das Grundmorphem (=Wortstamm) *spiel* schreibt man im Wort *Vorspielen*, *Spielend* *Fussballspiel* usw. immer gleich.

Es ist wichtig, darauf hinzuweisen, dass das Zerlegen der Wörter in die Morpheme **nicht mit den Trennregeln übereinstimmt**. Morpheme sind die Sinneinheiten der Sprache; getrennt wird dagegen in Silben, d.h. in rein rhythmische Sprecheneinheiten.

Anfangsmorpheme und Vorsilben sind identisch (Vor-sicht, Nach-teil, um-fahren ...); Endmorpheme und Sprechsilben sind es aber oft nicht

(morphematisiert: schreib-en, sorgfält-ig; getrennt in Silben: schrei-ben, sorg-fäl-tig)“ (Handbuch S. 17).

Lernkartei Grundbausteine

Die Lernkartei beinhaltet 160 Grundbausteine. Sie gehören zu einem schul- und alltagstauglichen Grundwortschatz, sind die statistisch am häufigsten vorkommenden Grundbausteine (Untersuchung von Pilz/Schubenz 1979) (vgl. Handbuch S. 41f).

„Beherrscht man die 160 Grundbausteine sowie die 40 Anfangs- und Endbausteine, kann man 80% aller Texte richtig schreiben“ (Handbuch S.42).

Vergl. die Hinweise zur Arbeit mit der Lernkartei.

Handschrift und Automatisierung

„Spitzer (2013) weist nach, dass **das Erlernen der korrekten Buchstabenformen** das Wiedererkennen von Buchstaben unterstützt. Es ist also wichtig, von den Kindern zu verlangen, dass sie die korrekten Buchstabenformen schreiben, da diese von hoher Prägnanz sind. Zudem führt ein **klares Schriftbild** zu übersichtlichen Texten, was den lernenden beim Überarbeiten ihrer Texte hilft“ (Handbuch S. 22).

Strukturwörter

„Unter diesem Begriff fasst man diejenigen Wörter zusammen, die weder Nomen noch Adjektive, noch Verben sind. Zu den Strukturwörtern zählen also z.B. die Artikel, Pronomen, Partikeln (sic) usw.“ (Handbuch S.64).

„**Achtung:** Die Zahl der Strukturwörter ist klein. Die Beherrschung der 150 bis 200 häufigsten Strukturwörter reicht aus. Diese wenigen **Strukturwörter machen 40-50% eines Textes aus**. Die Schreibung der Strukturwörter entspricht oft nicht den Regeln. All diese Aspekte legen es nahe, auch die Strukturwörter zu überprüfen und, wenn nötig, mit der Lernkartei zu lernen“ (Handbuch S.64).

Literaturhinweise:

- Leemann, Katharina (2015). *Grundbausteine der Rechtschreibung. Eine systematische Einführung in die deutsche Rechtschreibung*. Baar: Klett und Balmer Verlag (Basiskurs / Basis- und Aufbaukurs).

- Handbuch für Lehrpersonen ...

- Karteikarten

- Karteikarten für DaZ. Bei diesen Trainingskarteien für „Deutsch als Zweitsprache“, sind die Lernwörter immer in einen Satzzusammenhang gestellt und mit einem Bild erläutert – ausgezeichnet geeignet zur Wortschatzerweiterung nicht nur für „Deutsch als Zweitsprache“!

Lese- und Rechtschreibschwäche im Fremdsprachenunterricht

Was findest du dazu, dass du in der Primarschule schon zwei Fremdsprachen lernst?

Manchmal nervt es ein bisschen aber wenn iches dann kan ist es mega cool.

Luana, 5. Klasse

Joh finde es sehr anstrengend und schwer aber sehr gucke es lohnt sich.

Edy, 5. Klasse

Was magst du am Englischunterricht nicht?

Das sie manchmal einfach leeredet und ich nur die hälfte verstehe. Ich mag die Tests nicht.

Lissa, 6. Klasse

Der folgende Artikel ist das Resultat eines interdisziplinären Austauschs zwischen den Fachschaften Fremdsprachen und Heilpädagogik der PH Zug. Die Kurzform LRS steht hier für Lese- und Rechtschreibstörung, Lese- und Rechtschreibschwäche, Legasthenie und Dyslexie.

Bei der Arbeit mit Lernenden mit LRS stehen die Schwerpunkte Lesen und Schreiben sowie reduzierte Anforderungen statt Dispensation im Zentrum. Die beiden Prozesse des Lesens (decodieren) und des Schreibens (encodieren) sind hoch komplex und ihre Tragweite wird häufig unterschätzt.

Probleme nimmt man mit

Wesentlich für das Decodieren ist das Erkennen der Buchstabenformen, das Automatisieren der Buchstaben-Laut-Zuordnung (Graphem-Phonem-Korrespondenz) sowie die Blicktchtigkeit. Lernende mit LRS haben meistens das Training dieser Grundfertigkeiten mit geschickten Kompensationsstrategien umgangen, wodurch sie später nicht in der Lage sind, neue, komplizierte Wörter ohne Stottern zu lesen. Lesen bleibt für sie ein Prozess, der viel mehr Hirnregionen und dadurch viel mehr Energie und auch Zeit in Anspruch nimmt als bei Kindern ohne LRS. Diese Schwierigkeit nehmen sie mit in den Fremdsprachenunterricht.

Wesentlich für das Encodieren ist das Heraushören von einzelnen Lauten sowie das Automatisieren von Laut-Buchstaben-Zuordnung. Nach der anfänglichen Phase des lautreuen Verschriftlichens, das auf dem Gehörten basiert, müssen die Lernenden auf das visuelle System zurückgreifen, um nicht lautreue Schreibweisen zu bewältigen.

Beim Erlernen einer Fremdsprache in ihrer Schriftlichkeit stehen Lernende wieder vor den gleichen Aufgaben wie beim Lesen und Schreiben in der deutschen Sprache. Erschwerend kommt hinzu, dass Englisch und Französisch nicht nur andere, sondern auch weit mehr Laut-Zeichen-Verbindungen haben als Deutsch und dass es sehr wenig Regeln für die Rechtschreibung gibt.

Sorgfältig und ausgiebig trainieren

Schüler/innen mit LRS brauchen ein sorgfältiges und systematisches Training der neuen Laut-Zeichen-Verbindungen, von häufig vorkommenden Wortbildern, Teilen von Wörtern

(Morphemen) sowie Buchstabenkombinationen (Graphemen), welche die gleiche Schreibweise haben. Das Reduzieren von Wörtern auf ihre Grundbausteine ist dabei sehr hilfreich (z. B. to build, builder, building). Wörter, bei welchen ein Laut oder eine Lautkombination gleich geschrieben wird, können zusammen gelernt und mit Merksätzen memorisiert werden:

fight, night, light
→ It's hard to fight at night without light.
find, kind, mind
→ We try to find the same kind of mind.

Sprachvergleiche sind ebenfalls ein wichtiger Schritt in die richtige Richtung. Auch diese Arbeit hilft, Wörter strukturierter wahrzunehmen, indem man Gemeinsamkeiten erkennt. Oft sind sich Englisch und Französisch näher als Englisch-Deutsch oder Französisch-Deutsch:

Englisch	Französisch	Deutsch
an animal	un animal	ein Tier
a bicycle	une bicyclette	ein Fahrrad
an invitation	une invitation	eine Einladung

Lernende mit LRS haben viele Misserfolgslebnisse hinter sich und versuchen, weiteren Misserfolgen auszuweichen. Doch das stärkt ihr Selbstvertrauen in ihre Fähigkeiten als Lesende und Schreibende nicht. Dispensationen unterstützen das Ausweichverhalten und sind daher kontraproduktiv. Es ist klar davon abzuraten, keine Schriftlichkeit zu fordern. Lernende mit LRS brauchen Training, welches die strukturierte Wahrnehmung von Wörtern stärkt. Für das Verarbeiten von Texten brauchen sie mehr Zeit, auch in den Lernkontrollen. Im schriftlichen Bereich erreichbare Forderungen zu stellen, ermöglicht den Lernenden, Teilerfolge zu erzielen und Fortschritte zu machen. Dies kann die Motivation und die Freude am Sprachenlernen stärken.

Solche Anpassungen an die Schwierigkeiten von Lernenden bedeuten zwar einen Zusatzaufwand, aber sie sind ein Weg zu einem vertieften Verständnis für das Sprachenlernen, was zu mehr Erfolg bei vielen Lernenden führen kann. Dieses Wissen müssen heilpädagogische Fachkräfte zusammen mit sprachdidaktischen Fachkräften entwickeln.

Elisabeth Müller, Dozentin für Heilpädagogik, PH Zug; Sylvia Nadig, Dozentin für Fachdidaktik Englisch, PH Zug

5 Erwachsene und LRS, Hinweise

Der Film „Boggsen“ zeigt eindrücklich die Folgen von LRS bei Erwachsenen auf und zeigt auch den Weg für Abhilfe.

www.boggsen.ch

Vertrieb der DVD:

Lesen und Schreiben

Effingerstrasse 54

3001 Bern

info@lesen-schreiben-schweiz.ch

Der Verein „Lesen und Schreiben“ hat eine sehr hilfreiche Broschüre erstellt, die umfassend Auskunft für Betroffene und für Menschen in deren Umfeld gibt und Hinweise für Kurse und andere Unterstützungsmöglichkeiten bietet.

Link: www.lesenschreiben-d.ch (funktioniert ev. nicht, dann: Googlesuche „lesenschreiben.ch“)

Der Dachverband Lesen und Schreiben unterhält ein schweizerisches Webportal

www.lesenlireleggere.ch

Hier findet man Zugang zu vielen anderen Webseiten (→Netzwerk) von Verbänden und Kursanbietern.

Der Verband Dyslexie Schweiz bietet jährlich eine vielbesuchte Weiterbildung für Lehrpersonen und andere Interessierte mit Fachpersonen aus dem In- und Ausland.

Nächste Tagung: 18.6.2016 (9.15-17.15h) Universität Zürich Irchel.

www.verband-dyslexie.ch

