

Spracherwerb und Analphabetismus-Prävention

Category: Blog

geschrieben von Gastautor | 25. Juli 2021



Entwicklung im Elternhaus

Wer die Ursachen der Entwicklungsrückstände und Defizite beim Lesenlernen verstehen möchte, muss die Entwicklung des Spracherwerbs von Anfang an kennen. Das gilt ebenso für jene, die statistische Auswertungen auf diesem Gebiet interpretieren wollen.

Der Mensch kommt als physiologische «Frühgeburt» auf die Welt (Adolf Portmann). Als sekundärer «Nesthocker» ist er auf den «sozialen Uterus» der Familie angewiesen, um überleben zu können. Er ist nicht «vorprogrammiert» und deshalb in seiner Entwicklung offen, um alles lernen zu können als ein «ewig Werdender». Dazu sind immer stärker spezialisierte kommunikative Fähigkeiten für eine gelingende Interaktion mit seinen Bezugspersonen lebenswichtig.



Auf den «sozialen Uterus» der Familie angewiesen

Die ersten Voraussetzungen dazu erfolgen in den ersten sechs Lebensmonaten, wenn sich aus den stimulierten Nervenzellen Synapsen bilden. Lebt der Säugling zum Beispiel in einer Umgebung (China), die das «R» nicht spricht, so wird er später im Leben das «R» nicht als solches erkennen können, wenn er es hört. Damit sich das Kleinkind getraut, die Umwelt zu erkunden, braucht es eine sichere Beziehung als Basis (Bindungstheorie), auf die es sich verlassen kann. In den ersten drei Lebensjahren, den lernintensivsten des Menschenlebens, lernt es nicht nur gehen und sprechen usw., sondern unbewusst entwickelt es einen psychischen Kompass für den Umgang mit anderen Menschen. Diese sogenannten Sozialkompetenzen sind mit etwa vier Jahren als Teil des Charakters oder der Persönlichkeit ausgebildet.

Die Biographieforschung zum funktionalen Analphabetismus zeigt, dass die Betroffenen häufig aus Familien stammen, in denen zur Unterstützung schulischer Probleme keine zielführenden Handlungsmuster zur Verfügung stehen, und die dennoch keine Lerntherapie in Anspruch nehmen.

Einen wichtigen Einfluss auf Motivation und Interesse für das Lesenlernen hat die Begegnung mit der Schrift: Sieht das Kind, wie Geschwister, andere Kinder, Eltern oder andere Erwachsene lesen? Die Biographieforschung zum funktionalen Analphabetismus zeigt, dass die Betroffenen häufig aus Familien stammen, in denen zur Unterstützung schulischer Probleme keine zielführenden Handlungsmuster zur Verfügung stehen, und die dennoch keine Lerntherapie in Anspruch nehmen. Das Kind beherrscht mit vier bis fünf Jahren mündlich die Grundlagen der Muttersprache: Es kennt die relevanten Laute und kann sie aussprechen, es verfügt über einen Wortschatz, mit dem es sich über seinen Alltag austauschen kann, und es kann weitgehend korrekte Sätze bilden. Diese Fähigkeiten in der mündlichen Sprache bilden den Grundstein für das Erlernen

der Schriftsprache.

Können setzen ihre Fertigkeit problemlos ein, und sie müssen sich kaum Rechenschaft geben, unter welchen Bedingungen und mit welchen Prozessen sie diese erworben haben.



Eine Mehrheit der Kinder erwirbt die Lesefertigkeit problemlos.

Entwicklung in der Schule

Der Schriftspracherwerb in der Schule ist nicht der Anfang, sondern der Höhepunkt des Spracherwerbs. Beim Schuleintritt sind die wichtigsten Entwicklungsschritte normalerweise abgeschlossen, so dass die erworbenen kognitiven und sozialen Kompetenzen im grösseren sozialen Rahmen der Schule für die gemeinsame Erarbeitung des kulturellen Erbes der Menschheit angewendet werden können.

Eine Mehrheit der Kinder erwirbt die Lesefertigkeit problemlos und oft auch wie von selbst. Eine Minderheit der Schüler bewältigt das Leselernen nur mangelhaft. Können setzen ihre Fertigkeit problemlos ein und sie müssen sich kaum Rechenschaft geben, unter welchen Bedingungen und mit welchen Prozessen sie diese erworben haben. Da vom Lehrer erwartet wird, dass er alle Schüler fördert und mitnimmt, sind vor allem für Unterstufenlehrer die genauen Kenntnisse über die Abläufe beim Lesenlernen eine notwendige Voraussetzung, um diesen Erwartungen gerecht werden zu können.

„Wenige Menschen machen sich eine Vorstellung davon, welche komplexen Zusammenhänge sich hinter dem Sprechen [und dem Lesen- und Schreiben-Können] verbergen. Das vermeintlich Natürliche und Selbstverständliche des

Sprechens entpuppt sich bald als eine Erscheinungsform des Verhaltens, die – falls man die Vorgänge verstehen will – profunde Kenntnisse der Verarbeitungs- und Steuerungsabläufe voraussetzt“. (Hardi Fischer, Professor am Institut für Verhaltensforschung an der ETH, Zürich im Geleitwort zur „Systematischen Logopädie“ 1985)

Voraussetzungen für das Lesenlernen

Zu den Voraussetzungen für das Lesenlernen zählen eine altersgemäße Entwicklung der Sinnesorgane, altersgemässes Sprechen, Merkfähigkeit, Aufmerksamkeit, Wiedererkennen und Abrufen, Sinnentnahme, emotionale Faktoren sowie Allgemeinwissen. Dass beim Lesen derart viele Teilkünste und Kenntniskomponenten unterschieden werden, ist sich der geübte Leser der Muttersprache nicht bewusst:

Altersgemäße deutsche Sprachkenntnisse samt Wortschatz sind die Voraussetzung zum erfolgreichen Lesenlernen.



Mottier-Test: bestimmt bereits beim Sprechenlernen, wieviel Sprachklang behalten und wiedergegeben werden kann.

Die Merkfähigkeit (Mottier-Test) bestimmt bereits beim Sprechenlernen, wieviel Sprachklang behalten und wiedergegeben werden kann. Der Verstehensprozess ist an die Erlebniswelt gebunden und führt zur Bedeutung, ob gesprochen oder geschrieben. Durch Wiederholung kann die Merkfähigkeit verbessert werden. Die

durch Übung erreichte automatische Verarbeitung entlastet das Gedächtnis.

Die Aufmerksamkeit ist an die Sinne gebunden.

Eine automatische Leseverarbeitung ist dann erreicht, wenn einige oder wenige Buchstaben ausreichen, den gesprochenen Klang und dessen Semantik zu erfassen. So werden nur noch wenige oder keine kognitiven Ressourcen in Anspruch genommen. Geübtes Lesen geht am besten bei gleich bleibendem Schriftbild. Durch Grossschreibung, Kursivschrift, Unterstreichung oder wenn ein Wort „kompliziert oder neu ist“, kann der automatische optische Wahrnehmungsprozess gestört werden.

Beim Wiedererkennen der Information eines neu angebotenen Stimulus braucht nur die wahrgenommene mit der gespeicherten Information verglichen zu werden, wobei akustische, morphologische oder semantische Auslöser eine Rolle spielen. Störungen beim Abruf können z.B. durch akustisch ähnliche Wörter verursacht werden.

Wortschatz- und Leseverständnistests zeigen erfahrungsgemäß eine hohe Korrelation.

Die Kenntnisse über Buchstaben- und Wortkombinationen, über Textstrukturen usw. sowie die Allgemeinbildung erleichtern die Sinnentnahme. Die so mögliche Beschleunigung des Tempos der Worterkennung wird allgemein als ausschlaggebend für die Verbesserung der Lesefertigkeit betrachtet. Wortschatz- und Leseverständnistests zeigen erfahrungsgemäß eine hohe Korrelation. Sprachliche und nichtsprachliche Komponenten beeinflussen sich gegenseitig, da Verstehen ein schöpferischer, konstruktiver Vorgang ist, der immer über die in der Äusserung selbst kodierte Information hinausgeht. Sprachliches Verstehen ist immer auch das Verstehen von Nicht-Sprachlichem.

Das Lesefähigkeit ist direkt abhängig vom erteilten Unterricht

Interesse und Motivation (emotionale Faktoren) beeinflussen das Leseverständnis und sogar Faktoren der Lesbarkeit eines Textes. Wer gerne liest, liest auch freiwillig häufiger und wird dadurch geübter. Geringes Interesse für den Text, die Erwartung eines anschliessenden Tests und Angstgefühle haben eine oberflächliche Textverarbeitung zur Folge.

Das Lesefähigkeit ist direkt abhängig vom erteilten Unterricht. Auch Kinder, die von sich aus Lesen lernen, haben erfasst, dass zu den sichtbaren Zeichen gesprochene Laute zugeordnet werden. Sie haben nachgefragt oder man hat sie darauf aufmerksam gemacht.

Erst durch den mündlichen Austausch verbessert sich der Wortschatz, der schriftliche Ausdruck wie die Rechtschreibung verbessert sich allein durch Schreiben.

Vorkenntnisse über den Gegenstand, die die Lesenden mitbringen, bilden ebenso wie die sprachlichen Fertigkeiten eine Vorbedingung zum Textverständnis.



LESEABLAUF

Das Lesen erfolgt in drei Stufen

Auf der Vorstufe erkennen die Kinder erste Symbole und Wortbilder. Erste

Wortbilder sind etwa der eigene Name oder Schriftzüge wie MIGROS. Auf dieser Stufe liest das Kind noch keine Buchstaben, es erkennt aber Wörter als Bilder wieder.

Das beginnende Lesen beinhaltet die Aneignung der Lesetechnik. Diese besteht aus zwei Teilschritten: Zunächst benennt (lautiert) und verbindet das Kind einzelne Buchstaben (Rekodieren). Dann sucht das Kind nach der Wortbedeutung (Dekodieren).

Beim fortgeschrittenen Lesen liest das Kind zunehmend längere Einheiten wie Sätze und Texte. Dafür braucht es neben der Bedeutung der Wörter auch grammatisches Wissen und muss verschiedene Informationen miteinander verbinden können.



Der Lesesetzkasten wird immer noch gebraucht

Geschriebene Wörter können wie gesprochene Wörter in Silben aufgegliedert werden. Kurze Buchstabensequenzen mit Lücken dazwischen unterstützen das rasche optische Erfassen. Graphische Mittel wie Lücken, Grossschreibung, können das optische Erfassen erleichtern. Zuviel Zusatzzeichen als sogenannte Lesehilfen im Anfangsunterricht erschweren eher den Lernprozess, der sich in einem ersten Durchgang zunächst auf die Buchstaben ausrichtet. Bildliche Darstellungen können das Erinnern und Verstehen unterstützen.

Ebenso können Merksätze eine Gedächtnishilfe sein. Die Abfolge eines Textstückes auswendig zu wissen, unterstützt das Wiedererkennen geschriebener Wörter oder täuscht Lesen-Können vor. Die vergessene Lautung einzelner Buchstaben kann so wiedergefunden werden. Singen unterstützt das sprachliche Behalten und sich Erinnern. Das Aufzählen oder Aufschreiben des Abcs stützt das

Erinnern. Jeder Buchstabe und jeder Laut hat seinen bestimmten Platz in einer Reihenfolge (Piaget).

Die Gedächtnisleistungen von „Geschriebenes sehen, Gesprochenes hören, behalten und spüren“ bilden in ihren Kombinationen einen wesentlichen Anteil beim Lesen-Können. Stehen die genauen, präzisen Sinneseindrücke nur vage oder nicht mehr zur Verfügung, wird mit dem allgemeinen Wissen und mit Logik oder mit sprachlichen Automatismen mutmasslich kompensiert.

Was heisst das für den Erstleseunterricht?

Für Unterrichtende, die Lesen unterrichten, ist es wichtig, dass sie sich mit dem Grundproblemen beim Lesen auseinandersetzen. Zudem müssen sie sich mit der Methode des von ihnen gewählten Erstlesebuchs vertraut machen.

Die Zeiteinheiten ergeben sich aus Erfahrungswerten, die auf einen Durchschnitt gebracht werden können. Abweichungen einerseits für schnelleres Lesenlernen bei einigen Kindern und andererseits zusätzliche Zeit für das Erarbeiten des Leseprozesses bei anderen sind einzurechnen.

Das Lernziel ist für alle Lernenden das gleiche:

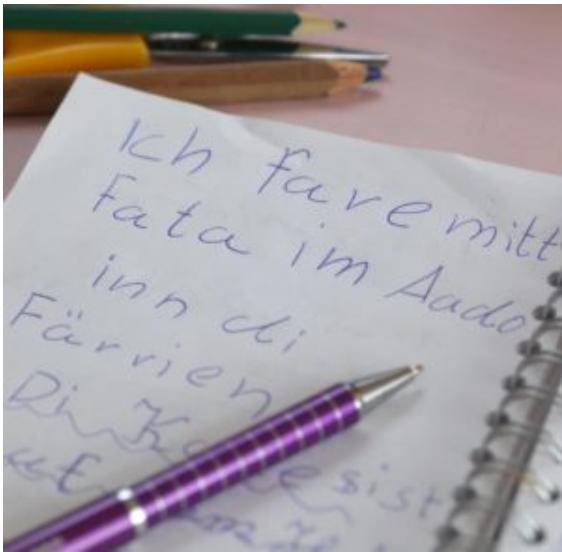
1. Die Buchstaben unterscheiden können
2. Die dafür vorgesehenen Laute zuordnen können
3. Das Alphabet aufsagen können
4. Gesehene Buchstaben lautierend zu Wörtern verbinden können
5. Wörter wissen
6. Lesen können

Im ersten Durchgang geht es um das Entziffern des „Codes“, als nächstes um das Anwenden desselben mittels vertrautem Inhalt bis hin zum fliessenden Lesen.

Von einem Erstlesebuch unabhängige Kontrollmöglichkeiten in regelmässigen Zeitabständen sollen die Unterrichtenden unterstützen, die Lernsituation der einzelnen Kinder zu erfassen.

Dass die meisten Schüler mit den neuen Methoden zureckkamen, spricht nicht für diese Methoden, sondern für die Schüler. Den schwachen Schülern haben sie nicht wie erwartet geholfen.

Präventionsbemühungen



Erzielt für die schwächeren Schüler einen negativen Effekt.

Ab der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurden gutgemeinte neue Methoden eingeführt, die den Schülern das Lesenlernen erleichtern sollten. Tatsächlich wurden die als schwieriger taxierten Teile (ABC auswendig lernen, buchstabieren) einfach nach hinten geschoben, so dass sie später nachgeholt werden müssen. Dass die meisten Schüler mit den neuen Methoden zurechtkamen, spricht nicht für diese Methoden, sondern für die Schüler. Den schwachen Schülern haben sie nicht wie erwartet geholfen. Hingegen hat die «Methode Reichen» mit dem «Lesen nach Gehör», bei denen den Schülern erlaubt wird, selbst Worte zu erfinden, bei den schwachen Schüler den negativen Effekt, dass sie falsch Gelerntes umlernen müssen, was für sie – wenn überhaupt – nur mit grossem Aufwand möglich ist.

Zur Förderung von Kindern mit Entwicklungsrückständen beim mündlichen Spracherwerb, mit anderer Muttersprache usw. wurden in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts von Heilpädagogen geführte, möglichst homogene Kleinklassen mit wenig Kindern eingeführt. Dazu gehörten Sonderschulen mit verschiedenen Niveaus, Kleinklassen für Verhaltensauffällige, Einführungsklassen für Fremdsprachige, eine zweijährige erste Klasse für langsame Lerner, die Sekundarschule C als Kleinklasse, Sprachheilkindergarten usw. In den Regelschulen wurden homogene, leistungsfähige Klassen gebildet, Kinder, die das Klassenziel nicht erreichten, erhielten die Möglichkeit, eine Klasse zu repetieren. Die Lehrer- und Kindergärtnerinnenausbildung wurde in separaten Seminaren auf

die jeweilige Praxis ausgerichtet und spezielle heilpädagogische Ausbildungsstätten geschaffen. Zur Behebung von Sprachstörungen bei Schülern wurden Logopäden und Logopädinnen ausgebildet.

Kinder, die in die Schweiz kamen und kein Deutsch sprachen, konnten sich in einer spezifischen Klasse die Sprache und weitere Kenntnisse für die Schule aneignen. Bei einem Teil dieser Kinder genügte diese Vorbereitung nicht und sie wurden deshalb in Kleinklassen weiterhin gefördert und bekamen, wenn nötig, zusätzlich Logopädie. Alle diese Massnahmen halfen, die Chancengleichheit zu gewährleisten.

Integration und Abbau der Kleinklassen

Auch mit der kantonalen Schulhoheit gab es in den meisten Kantonen vergleichbare Angebote für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen. Trotzdem verabschiedete die Schweizerische Erziehungsdirektorenkonferenz das Sonderpädagogik-Konkordat per 1. Januar 2011, bei denen sich die beigetretenen Kantone verpflichteten mussten, Kinder mit Behinderungen in die sogenannten Regelschule (wie sie seitdem genannt wird) «vorrangig» zu integrieren, obwohl das [Behindertengleichstellungsgesetz](#) vom 13. Dezember 2002 den Kantonen den Vorbehalt machte, es sollte nur, „soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient«, durchgeführt werden (Art. 20, Abs. 2). Aufgrund dieses gesetzlichen Vorbehalts hätten die speziellen Kleinklassen nicht abgeschafft werden dürfen.

Der Schweizerische Lehrerverein LCH hatte das Sonderpädagogik-Konkordat der EDK von 2007 nur mit Vorbehalten unterstützt.



Illetrismus: Knapp die Hälfte der Schüler erreichen nur die beiden untersten Stufen.

Bild: Coop-Zeitung

Der Schweizerische Lehrerverein LCH hatte das Sonderpädagogik-Konkordat der EDK von 2007 nur mit Vorbehalten unterstützt. Er vertrat die Position, dass eine vermutlich stark unterschätzte Gruppe von Kindern und Jugendlichen, namentlich im Sprachbereich oder in Mathematik, nicht eine „allgemeine Heilpädagogik“ in der Regelklasse bräuchten, sondern eine spezialisierte, fachdidaktisch fundierte Förderung. Es gebe solche Ansätze mit der Logopädie und der Dyskalkulietherapie schon länger, diese seien aber meist auf die Frühförderung konzentriert.

Schulabgänger als funktionale Analphabeten

Seit 2012 nimmt die Lesefähigkeiten der Schulabgänger stetig ab. Mittlerweile liegt die Schweiz unterhalb des OECD-Durchschnitts von 75 Ländern. Bei Pisa 2018 erreichten 24 Prozent der Schulabgänger bloss die unterste von sechs Kompetenzstufen. Sie verstehen die wörtliche Bedeutung von Sätzen oder die Hauptaussage von Texten nicht. Knapp die Hälfte der Schülerinnen und Schüler erreichen nur die beiden untersten Stufen. Die Beherrschung der deutschen Sprache in Wort und Schrift ist der Schlüssel für eine erfolgreiche Schulkarriere und das Fundament einer beruflichen Zukunft und einer prosperierenden, international wettbewerbsfähigen Volkswirtschaft.

Peter Aebersold

Quellen:

Adolf Portmann - Schweiz: Die Sonderstellung des Menschen(-kindes)

Barbara Müller Gächter: *Lirum larum Löffelstiel: Erstlesefibeln der deutschsprachigen Schweiz im 20. Jahrhundert.* Moflar, Heerbrugg 2005, Universität Zürich, Dissertation bei Prof. Dr. Jürgen Oelkers, Zürich 2006.