



3.
Auflage

Katrin Sellin

Wenn Kinder mit Legasthenie Fremdsprachen lernen

 reinhardt

Katrin Sellin

Wenn Kinder mit Legasthenie Fremdsprachen lernen

Mit zahlreichen Übungsvorschlägen

Mit Kopiervorlagen als Online-Zusatzmaterial

3., überarbeitete Auflage

Ernst Reinhardt Verlag München

Katrin Sellin, Lübeck, langjährige Erfahrung als Englischlehrerin, Zusatzqualifikationen als Legasthenie-Therapeutin, in Neuropsychologie des Lernens und in Psychomotorik. Private Praxis für integrative Lerntherapie für SchülerInnen mit Legasthenie in Deutsch, Englisch und Französisch. Katrin Sellin hat auch ihre eigenen Kinder hinsichtlich deren Legasthenie betreut.

**Die Fehleranalyseblätter und die Aufgaben
mit Kontrollmöglichkeit im Anhang finden Sie als Kopiervorlagen
auf unserer Homepage www.reinhardt-verlag.de**

Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über [<http://dnb.ddb.de>](http://dnb.ddb.de) abrufbar.

ISBN 978-3-497-02968-6 (Print)

ISBN 978-3-497-61351-9 (PDF-E-Book)

ISBN 978-3-497-61352-6 (E-PUB)

3., überarbeitete Auflage

© 2020 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Printed in EU

Titelfoto: © gajatz / Fotolia.de

Satz: Rist Satz & Druck GmbH, 85304 Ilmünster

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München
Net: www.reinhardt-verlag.de Mail: info@reinhardt-verlag.de

Inhalt

Inhalt	5
Vorwort	7
Einleitung	9
1 Lernvoraussetzungen und Schwierigkeiten beim Fremdsprachenerwerb	16
2 Legasthenie-Definitionen, Chancengleichheit und außerschulische Hilfen	31
3 Lehrvoraussetzungen für den Fremdsprachenunterricht und -erwerb	33
4 Fremdsprachen- und bilingualer Unterricht	42
Fremdsprachenfrühbeginn in der Grundschule	42
Bilingualer Sachunterricht	47
Besonderheiten im Anfangsunterricht in den 5. Klassen	48
Besonderheiten in der Mittel- und Oberstufe	51
5 Einteilung der Fremdsprachen nach ihren Schwierigkeiten in Aussprache, Rechtschreibung und Grammatik	54
6 Überlegungen zur Wahl der zweiten Fremdsprache	70
7 Lesen, Rechtschreibung und Abschreiben	80
8 Fremdsprachenunterricht und Förderung beim Fremdsprachenerwerb	90

9	Sinnvolles Üben – Schwerpunkte Französisch und Latein ..	108
	Sinnvolles Üben mit Schülern mit Legasthenie	108
	Üben im Elternhaus, Schwerpunkte Französisch und Latein	112
	Latein	125
10	Vokabeln – Vorschläge für Schule und Elternhaus	132
11	Benotung, Korrekturen und Erstellen von Klassenarbeiten	139
12	Spiele zum Erwerb von Fremdsprachen	151
13	Elternfragen zum Fremdsprachenerwerb bei Legasthenie ..	158
Anhang		162
	Aktivitäten zur Schulung der Aufmerksamkeit	162
	Übungen zur Schulung des Berührungsempfindens und des Gleichgewichtes	163
	Fehleranalyseblätter für Englisch, Französisch, Latein	164
	Vorschläge für eine Lautschriftübersicht	167
	Grammatikübersichten für Karteikarten	168
	Aufgaben mit Kontrollmöglichkeit	184
	Vorschläge zur Erstellung von Ereigniskarten	192
	Kriterien für die Fremdsprachenwahl	195
	Merkkarten für Französisch	196
	Glossar	199
	Bücher für Eltern	201
	Lernhilfen für Schüler	201
	Fachliteratur	202
	Internetadressen	206
	Sachregister	207

Vorwort

Dieses Buch ist ein Ratgeber für Betroffene, Eltern, Lehrer und Förderkräfte. Es soll dem Verständnis der Problematik von Legasthenikern, der Unterrichtspraxis in den Schulen und dem Förderunterricht dienen und dazu beitragen, eine psychische Sekundärproblematik zu vermeiden, die durch Entmutigung und Misserfolge entstehen kann. Erfahrungen aus familiären und beruflichen Bereichen flossen ein. Sie stammen aus meiner Ausbildung, der Tätigkeit als Gymnasiallehrerin für Englisch, den Gesprächen mit Kollegen, dem Erfahrungsaustausch bei Lehrerfortbildungen und Elternseminaren sowie dem Studium der Fachliteratur. Ebenso entspringen sie der Unterrichtserfahrung mit Erwachsenen in Englischkursen an der Volkshochschule und dem privaten Förderunterricht von legasthenen Schülern in meiner Praxis für integrative Lerntherapie.

Einige Autoren sprechen von „Lernern“ der Sprachen. Da der Fremdsprachenerwerb weitgehend in der Schule stattfindet, verwende ich den üblichen Begriff „Schüler“, der die Bezeichnung „Schülerinnen“ der Einfachheit halber einschließt.

Die schulischen Bedingungen für den Fremdsprachenerwerb für Legastheniker, Schüler mit anderen Teilleistungsstörungen und nicht-sprachlichen Begabungsschwerpunkten, jedoch mit ebenfalls durchschnittlicher oder überdurchschnittlicher Intelligenz, können durch wenig aufwändige Maßnahmen im Unterricht und mit Ratschlägen für die häusliche Arbeit verändert und erheblich verbessert werden. Es betrifft die große Gruppe von Personen mit Lernbesonderheiten, die Lehrer zur Vermeidung von Fehlern und zum Strategiegewinn beim Fremdsprachenerwerb anleiten können.

Daher ist es notwendig, dass die Vermittlung von Basiswissen in der Neuropsychologie des Lernens und Verhaltens sowie von Grundkenntnissen über Störungsmuster bei Legasthenie neben Be-

ratung und Förderung fester Bestandteil in der Aus- und Fortbildung aller Lehrer wird. Einschlägige Kenntnisse sind unerlässliche Voraussetzungen zum Verständnis des Lernverhaltens, des Erfolges oder Misserfolges von Schülern beim Erwerb von Fremdsprachen und wesentliche Unterrichtshilfen für die Betreuung aller Schüler mit Besonderheiten beim Wissenserwerb.

Dieses Werk kann als Handbuch für die Praxis keine neue Sicht von Legasthenie präsentieren, es enthält vielmehr kritische Überlegungen zum Umgang mit Legasthenikern und Ideen für vielfältige Hilfen. Im Folgenden werden Denkanstöße gegeben, unter bestimmten Gesichtspunkten über den Erwerb von Fremdsprachen und die hiermit verbundenen Schwierigkeiten für Legastheniker und für Menschen mit anderen Teilleistungsstörungen und Begabungsschwerpunkten nachzudenken und um angemessene, in den Unterricht integrierbare Maßnahmen für ihre Unterstützung auszuwählen. Es werden weiterhin unmittelbar umsetzbare Vorschläge für den Fremdsprachenunterricht, den Fremdsprachenerwerb, die Sprachenwahl, die Förderung und die Beratung gemacht. Kopiervorlagen für Lernhilfen, Übungskarteien für Englisch und Französisch sowie Anregungen für Aktivitäten und Spiele, die Spaß machen und den Fremdsprachenerwerb unterstützen, runden den praktischen Teil ab.

Ermutigung und fachliche Unterstützung bei der Entstehung des Manuskriptes schätzte ich sehr, „gratias ago, merci, thank you, danke“.

Einleitung

Für viele Berufe sind gute Kenntnisse mindestens einer, möglichst mehrerer Fremdsprachen Arbeitsvoraussetzung. Der Erwerb von Fremdsprachen gelingt aber einer Reihe von Menschen nicht befriedigend, obwohl sie ausreichend intelligent und fleißig sind, wofür es verschiedene Gründe gibt. Einige Menschen haben ihren Begabungsschwerpunkt im mathematisch-naturwissenschaftlichen, andere im kreativ-künstlerischen Bereich; wiederum andere haben Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten oder sind, was schwerer wiegt, Legastheniker. Ihre andersartigen Lernvoraussetzungen sind vor allem beim Erwerb von Fremdsprachen erschwerend. Warum ist es für diese Menschen schwieriger als für andere, Wissen und Können in einer Fremdsprache angemessen zu erwerben?

Die Vorgänge beim Sprach- und Fremdsprachenerwerb eines Menschen sind ein individuell geprägtes Ganzes, bei dem tief liegende, unserem Zugriff entzogene und der menschlichen Einflussnahme leichter zugängliche Bereiche in Funktionszusammenhängen stehen. Der Fremdsprachenerwerb setzt vielfältige individuelle Fähigkeiten, Erfahrungen und erworbene Fertigkeiten voraus, bevor Gehörtes verstanden und angewandt, das heißt gesprochen, gelesen oder geschrieben werden kann. Der Spracherwerb erfolgt nicht nach dem Input-Output-Prinzip, er ist kein linearer, sich geradlinig entwickelnder Prozess – der Lehrer lehrt, die Schüler erwerben Wissen und Können und wenden es an – sondern er ist komplex und in vielen Aspekten nicht fassbar (Bleyhl 2000, 18).

Schüler haben keine Schwierigkeiten, wenn ihnen das Eintauchen in die fremde Sprache im handlungsorientierten Unterricht und der damit verbundene Erwerb umsetzbaren Wissens für Verstehen, Sprechen, Lesen und Schreiben gelingt. Ein weitgehend kommunikativ gestalteter und die individuellen Bedürfnisse teilleistungsgestörter Schüler und Legastheniker nicht berücksichti-

gender Unterricht kann jedoch zu großen Schwierigkeiten beim Fremdsprachenerwerb führen. Können die einzelnen Schüler nicht genügend individuell verwertbare, sprachliche Erfahrungen machen und Konzepte erwerben, entstehen Defizite. Aus Hilflosigkeit neigen Schüler dann unter Umständen dazu, die gewohnten Muster der deutschen Sprache hinsichtlich der Rechtschreibung und der Sprachstrukturen auf die Fremdsprachen zu übertragen, was nicht zur Problembewältigung, sondern zu fehlerhaften Strategien und Ergebnissen beiträgt, die sie in den meisten Fällen ohne fachgerechte Hilfe nicht nachhaltig korrigieren können.

Karin Landerl legte eine Dissertation über „Legasthenie in Deutsch und Englisch“ vor (1996); sie beschäftigte sich mit den abweichenden Lesestrategien für die deutsche und englische Sprache; Elke Schneider publizierte 1999 ihre Dissertation zum Deutschunterricht bei amerikanischen Legasthenikern und betonte, dass sich Strategieerwerb zusammen mit multisensorischen Vorgehensweisen günstig auf Vokabular und Formenwissen auswirken. Nicht eine geringe Intelligenz, Mangel an Interesse an der Fremdsprache oder übertriebene Ängste sehen sie als auslösende Faktoren, sondern Kodierungs- und Dekodierungsprobleme in der Muttersprache, die sich beim Fremdsprachenerwerb fortsetzen. Die Autoren fanden phonologische, syntaktische und semantische Kodierungsdefizite und befürworteten multisensorische, gut strukturierte Aktivitäten zur Kompensation beim Fremdsprachenerwerb. Buda (2005) und Nieberle (2005) untersuchten die englische Rechtschreibung; Reid (2005, 2007) und Pollak (2005) widmeten sich ideenreich der Situation an Schulen und Universitäten Großbritanniens, was den erheblichen Vorsprung dieses Landes im Umgang mit Legasthenie dokumentiert. Die Dissertation „School. Legasthenie und LRS im Englischunterricht“ von Gerlach (2010) ist lesenswert.

Im Folgenden werden aus dem Wirkungsganzen des Fremdsprachenerwerbs einige weit verbreitete Probleme von Legasthenikern bei der Arbeit mit einfachen fremdsprachlichen Sätzen herausgelöst und exemplarisch erläutert, um einleitend Laien zu verdeutlichen, welche Schwierigkeiten beim Fremdsprachenerwerb dieser Gruppe und vergleichbar gelagerter Fälle auftreten können. Diese Erläuterungen sollen Überlegungen zur Förderung vorbereiten. Nicht

legasthene Schüler haben diese Probleme ebenfalls vorübergehend, lösen sie aber selbstständig mittels ihrer, der Mehrzahl der Bevölkerung entsprechenden Lernvoraussetzungen.

Die Beispielsätze stammen aus dem Anfangsunterricht des Englischen, Französischen und Lateinischen. Die Reihenfolge der Beispiele entspricht der Häufigkeit des Unterrichtes dieser Sprachen an deutschen Schulen.

Englisch: „John has **some** orange juice. He has **got eight** sausages. He's eating them in the kitchen **at the moment**.“ „John hat etwas Orangensaft. Er hat acht Würste. Er isst sie gerade in der Küche.“ Diese Wörter und Strukturen kommen im englischen Anfangsunterricht vor. Die hervorgehobenen Wortteile oder Wörter weisen auf einige Schwierigkeiten hin, die beim Erwerb des Englischen auftreten können.

- Rechtschreibung: „juice, eight, sausages“; maximale Schwierigkeiten bei den Laut-Buchstaben-Zuordnungen für den Anfangsunterricht.
- Die Übereinstimmung von Subjekt und Prädikat bei der unregelmäßigen Verbform „has“, das zu „John“ und „he“, 3. Person Einzahl, passen muss, sodass es richtig lautet „John has“ und „he has got“; für alle anderen Personen ist „have“ die richtige Verbform.
- Kurzform „he's“ für „he is“; „he's“ kann auch „he has“ bedeuten, wäre aber die falsche Zuordnung bei der vorliegenden „progressive form“.
- Gebrauch der „progressive form“, „Verlaufsform“, „he's eating“; sie muss gewählt werden, weil es der Ausdruck „at the moment“ für ein gerade ablaufendes Geschehen verlangt; das Gegenteil ist die „simple form“, die Gewohnheiten bezeichnet. Im Deutschen gibt es die Verlaufsform nicht.
- Die „progressive form“ wird mit den entsprechenden Formen von „to be“ (sein) gebildet, wie „I am, you are, he, she, it is, we are, you are, they are“. Schüler neigen dazu, bei der Verlaufsform die Form von „to be“ wegzulassen, weil es im Deutschen keine entsprechende Zeitform gibt, an der sie sich orientieren könnten.
- Bei „have/has“ kann in Aussagesätzen und muss bei Fragen und Verneinungen das Stützwort „got“ hinzugefügt werden, ohne dass es eine erkennbare Bedeutung trägt oder mit übersetzt wird. Für Anfänger ist es schwierig einzusehen, dass sie ein Wort verwenden müssen, das sie nicht entsprechend ins Deutsche übertragen können.

- Hinsichtlich der Satzstellung muss es heißen, „in the kitchen at the moment“, weil die Ortsbestimmung vor der Zeitbestimmung stehen muss. Auch dies weicht von der freien Satzstellung im Deutschen ab.
- Wortwahl im Zusammenhang mit grammatischen Überlegungen: „John has **some** orange juice.“ Im Aussagesatz muss es „some“ heißen, in Fragen oder Verneinungen würde „any“ stattdessen verwendet werden. „Orange juice“ ist eine unbestimmte Menge oder ein nicht zählbares Nomen, das nicht ohne das Beiwort „some“ gebraucht werden darf, wie es im Deutschen möglich ist: „Er hat (etwas) Orangensaft.“

Französisch: „J’ai une étoile bleue. Tu n’en as pas. Ils ont des pantalons rouges.“ „Ich habe einen blauen Stern. Du hast keinen. Sie haben rote Hosen.“ Die Hervorhebungen weisen auf den Akzent und auf Elemente hin, die beim Sprechen nicht zu hören sind, aber beim Schreiben wegen grammatischer Beziehungen beachtet werden müssen. Der Akzent steht bei „l’étoile“ für den offenen „e“-Laut, wofür es im Deutschen keine Entsprechung gibt.

Ein gutes Arbeitsgedächtnis und Grammatikkenntnisse sind Voraussetzungen für die folgenden Anpassungsleistungen, die als „Akkordieren“ bezeichnet werden:

- Die Endungen der Verben bei „tu as“ und „ils ont“ müssen beim Schreiben passend zu ihren Subjekten „tu“ und „ils“ gewählt, dürfen aber nicht mitgesprochen werden.
- Die stumme Endung „e“ für das weibliche Wort „étoile“ muss bedacht und die Wörter „une“ und „bleue“ müssen an „étoile“ angepasst werden. Bei den Pluralwörtern „ils, des, pantalons, rouges“ verhält es sich gleichermaßen, wobei die „s“ zur Bezeichnung der Mehrzahl ebenfalls nicht gesprochen werden.
- Die Verwendung des Partikels „en“, vergleichbar dem englischen „some“, weicht von den Spracherfahrungen im Deutschen ab. „En“ steht zur Kennzeichnung der Tatsache, dass man von einem Gegenstand etwas hat, hier „l’étoile“.
- Die Satzstellung muss beachtet werden, da „en“ vor dem Prädikat „as“ stehen muss. Beide werden von der Verneinungsformel „ne ... pas“ eingerahmt, was wiederum keine vergleichbare Entsprechung im Deutschen hat. Das „ne“ von der Formel „ne ... pas“ muss mit einem Auslassungszeichen/Apostroph versehen werden, weil das folgende Wort „en“ mit Vokal anlautet: „Tu n’en as pas.“
- Der Plural des unbestimmten Artikels „des“ muss verwendet werden bei „des pantalons rouges“. Im Deutschen gibt es keinen Plural des unbestimmten Artikels.

Latein: „Roma condita erat. – Agricola bonus est. Ancilla bona agricolam bonum videt.“ „Rom war gegründet worden. Der Bauer ist gut. Die gute Magd sieht den guten Bauern.“ Die Hervorhebungen in den Beispielsätzen beziehen sich auf die Anpassung der Fälle und der Geschlechter bei Nomen und Adjektiven, die Kongruenz, und auf die Übereinstimmung der Nomen und der Verbformen bei Subjekt und Prädikat, die stets zu beachten sind.

Da es zum Erwerb des Lateinischen keinen kommunikativen und handlungsorientierten Unterricht gibt, sind gutes Formenwissen und grammatisches Beziehungsdenken eine wichtige Voraussetzung für die Mitarbeit im Unterricht und zum Verständnis lateinischer Texte, wie folgende Ausführungen zeigen:

- „Agricola“, der Bauer, ist männlich, aber „ancilla“, die Magd, weiblich. Beide gehören zur a-Deklination, bei der die meisten Nomen weiblich sind. Die Adjektive richten sich mit ihren Endungen nach dem Geschlecht der Nomen wegen der geforderten Kongruenz. Folglich erhält das männliche Nomen „agricola“ die männliche Endung „us“ für den Nominativ/1. Fall des Adjektivs „bonus“ (der gute Bauer) und „agricolam“ die männliche Endung „um“ für den Akkusativ/4. Fall bei „bonum“ (den guten Bauern), aber das Nomen „ancilla“ erhält für den Nominativ/1. Fall des Adjektivs die weibliche Endung „a“ bei „bona“ (die gute Magd).

Im Lateinischen gibt es keine feste Satzstellung und keine Artikel, die das Geschlecht und den entsprechenden Fall der Nomen bezeichnen und die Beziehungen zwischen den Wörtern verdeutlichen. Stattdessen existieren verschiedene Deklinationen (Veränderungen der Nomen durch Endungen, die die verschiedenen Fälle anzeigen), deren Endungen typisch „weiblich“, „männlich“ oder „sächlich“ „aussehen“ können, bei denen es aber auch Ausnahmen gibt, sodass eine weiblich anmutende Endung, „agricola“, ein Nomen männlichen Geschlechts bezeichnen kann.

- Grundvoraussetzung für die Sinnentnahme ist ein sorgfältiges Beziehungsdenken hinsichtlich aller Formen und Satzteile. Bei der Auflösung eines Satzes ist die wichtigste Regel, mit dem Prädikat zu beginnen, um das Subjekt, den Handelnden im Satz, zu ermitteln. Im zweiten Satz lautet es „videt“; das ist die 3. Person Einzahl, also „er, sie, es“, was an der Endung des Verbs, „videt“, zu erkennen ist. „Videt“ ist das Präsens von „videre“, bedeutet also „er, sie, es sieht“. Wer sieht? Um das herauszufinden, ist die Kenntnis der verschiedenen Fälle und ihre Bedeutung für die Satzkonstruktion Vorbedingung. Das Subjekt steht

im Nominativ/1. Fall und wird durch die Frage „wer?“ herausgefunden. In dem Beispielsatz heißt das Subjekt „ancilla bona“, folglich lautet die Übersetzung: „Die gute Magd sieht...“. Objekte können im Dativ oder Akkusativ stehen, die durch entsprechende Endungen gekennzeichnet sind. Im vorliegenden Fall lautet die Frage: „Wen oder was sieht die Magd?“ Das Objekt im Akkusativ/4. Fall ist „agricolam bonum“, „den guten Bauern“. Die Übersetzung heißt folglich: „Die gute Magd sieht den guten Bauern.“

Die Beschreibung des Übersetzungsvorgangs – hier als Ausschnitt der im Gehirn automatisiert ablaufenden Prozesse dargestellt – klingt komplizierter als er in der Praxis bei diesem einfachen Satz ist. Die Demonstration sollte verdeutlichen, dass Schüler bestimmte Arbeitsstrategien anwenden, Strukturen erkennen, im Arbeitsgedächtnis die verschiedenen Endungen und Beziehungen präsent halten und die richtigen Verknüpfungen herstellen müssen.

Lesegenauigkeit wird in diesem Zusammenhang vorausgesetzt. Manche Menschen verstehen lateinische Sätze erst durch die Übersetzung; die Sinnentnahme bei englischen und französischen Sätzen erfolgt zumeist durch einfaches Zuhören.

Die Sprachbeispiele weisen auf komplizierte Vorgänge beim Fremdsprachenerwerb hin und verdeutlichen, warum großer Respekt für die Schüler nötig ist, die aufgrund von Teilleistungsstörungen Legastheniker sind oder die keine Sprachbegabung haben und sich dennoch um Bewältigung der Fremdsprachen bemühen. Sie leisten sehr viel.

In dem Kinderbuch: „Winnie-the-Pooh“ von A. A. Milne zeigt „owl“, die Eule, wie schwer es ist, sich schriftlich fehlerlos mitzuteilen, obwohl sie den Vorteil hat, in ihrer Muttersprache zu schreiben: „Underneath the knocker was a notice which said:

PLEASE RING IF AN ANSWER IS REQUIRED

(Please ring if an answer is required [Bitte klingeln, wenn eine Antwort gewünscht wird; Anm. der Autorin]).

Underneath the bell-pull there was a notice which said:

PLEZ CNOKE IF AN RNSR IS NOT REQID

(Please knock if an answer is not required [Bitte klopfen, wenn keine Antwort gewünscht wird; Anm. der Autorin])“ (1926, 43).

Es fällt auf, dass Wörter auf unterschiedliche Weise falsch geschrieben wurden, wie „ples“ und „plez“ für „please“, was lautgetreu ist, dass die Wortdurchgliederung nicht vollständig gelang wie in „rnsr“ und „rnser“ für „answer“ und bei „reqid“ oder „requird“ für „required“, dass ein Grammatikfehler vorliegen könnte, weil bei „requird“ die „ed“-Endung für das „past“ nicht bedacht wurde. Die gleichen Fehlertypen können wir bei deutschen Legasthenikern beobachten, wenn sie sich bemühen, Englisch als Fremdsprache zu erwerben.

Das Wichtigste kurz zusammengefasst

Sprachkenntnisse haben gegenwärtig einen hohen Stellenwert. Schüler mit Legasthenie können fremdsprachliche Kompetenzen vielfach nicht ohne besondere Unterstützung erwerben. Einfache Sprachbeispiele aus dem Anfangsunterricht des Englischen, Französischen und Lateinischen zeigen einige der möglichen Schwierigkeiten beim Fremdsprachenerwerb. Legasthenie, andere Teilleistungsstörungen sowie nicht-sprachliche Begabungsschwerpunkte können den Erwerb aller Sprachen in unterschiedlicher Weise negativ beeinflussen.

1 Lernvoraussetzungen und Schwierigkeiten beim Fremdsprachenerwerb

Bei Legasthenie bestehen Lernschwierigkeiten aufgrund individuell ausgeprägter Teilleistungsstörungen. Zum besseren Verständnis der Problembereiche und ihrer Tragweite für den Einzelnen werden die allgemeine Lernentwicklung des Kindes und die wesentlichen Lernvoraussetzungen für den Erwerb von Fremdsprachen erörtert. Anschließend werden mögliche Störungen mit ihren Auswirkungen dargestellt, bevor das Augenmerk auf den Erwerb der drei am häufigsten unterrichteten Sprachen Englisch, Französisch und Latein gerichtet wird. Der theoretische Vorspann ist notwendig, um größeres Verständnis für die Schwierigkeiten von Legasthenikern sowie von Schülern mit anderen Lernbesonderheiten zu wecken und um Lesern Basiskenntnisse und Anregungen für die Entwicklung individueller Förderstrategien und Unterstützungsangebote zu geben, damit sich die Arbeit mit Betroffenen befriedigender und besser entwickelt.

Der Spracherwerbsprozess verläuft nicht geradlinig, sondern es wird, entsprechend den individuellen Stärken und Schwächen und den schulischen Bedingungen, Leistungssprünge und Phasen des vermeintlichen Stillstands geben. „Gute Rezepte“ oder fertige Programme für den Unterricht oder die Förderung gibt es nicht. Realistisch und nüchtern lässt sich feststellen, dass Betroffene mehr zusätzliche Arbeit leisten müssen als Nichtbetroffene, um Teilleistungsstörungen zu kompensieren und den Fremdsprachenerwerb zu bewältigen. Legastheniker müssen auch mehr Enttäuschungen ertragen und sich stets erneut überwinden weiterzuarbeiten. Lehrer und Betreuer sind aufgefordert, ihre Entwicklung sensibel, gut informiert und motivierend zu begleiten.

Jean Piaget stellt die kindliche Lernentwicklung dar. Seine Erkenntnisse geben für den Fremdsprachenerwerb hilfreiche Einblicke in die Entwicklung der Sinnestätigkeiten, der Bewegung,

der Sprache und des Denkens. Er teilt die kindliche Entwicklung folgendermaßen in Stufen ein, die aufeinander aufbauen und sich gegenseitig durchdringen:

- 0 bis 2 Jahre: Entwicklung von Wahrnehmen und Bewegen; Verarbeitung von sensorischen Reizen, Bewegung unterstützt diesen Prozess, Sprachentwicklung findet parallel statt; Erkennen und Üben muttersprachlicher Laute; schon die zweite Lallphase enthält den Lautbestand der Muttersprache,
- 2 bis 4 Jahre: vornehmlich Entwicklung der Sprache; gleichzeitig Weiterentwicklung von Wahrnehmen und Bewegen,
- 4 bis 6 Jahre: Lernen durch Handeln, vorbegriffliches Lernen,
- 6 bis 12 Jahre: Lernen noch weitgehend an die Erfahrung gebunden, es ist erlebnisorientiert, Lernen durch konkrete Vorstellungen, vermehrtes Einsetzen der Sprache,
- ab 12 Jahre: Lernen weitgehend losgelöst von der Anschauung, Abstraktion – wie bei grammatischen Strukturen – Vermittlung der Lerninhalte vorwiegend durch Sprache.

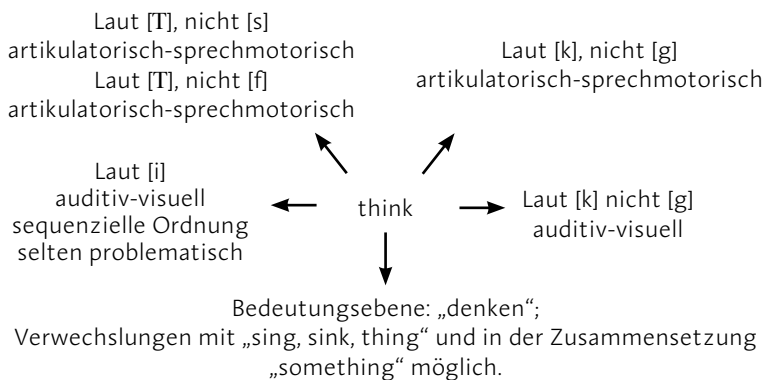
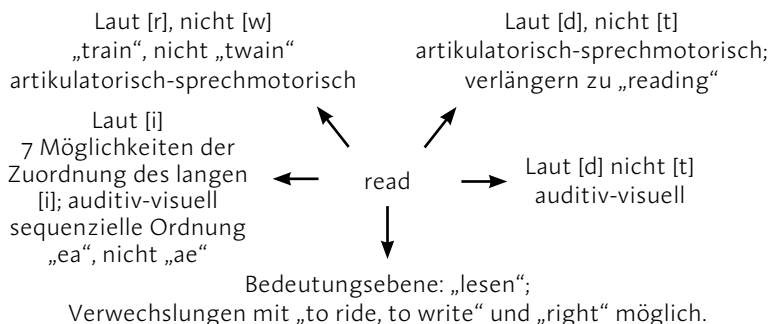
Beim Fremdspracherwerb geht es, schematisch betrachtet, um drei grundlegende Bereiche:

- den sensorischen, das heißt, den der Sinnestätigkeiten und der daraus resultierenden Wahrnehmungen (für Sprache und den Fremdspracherwerb ist hier der lautlich-phonologische Bereich besonders wichtig, da er mit der Aussprache und der Rechtschreibung verknüpft ist),
- den morphologisch-syntaktischen (sprachliche Formen, Grammatik) und
- den semantisch-lexikalischen Bereich (Wortbedeutungen, Wortschatz).

Beim Erwerb der Sprachen entwickeln sich die Ebenen nicht getrennt voneinander, sondern durchdringen sich gegenseitig; auch Störungen können sich in allen drei Bereichen mit unterschiedlicher individueller Ausprägung zeigen.

In der folgenden Darstellung sollen Leistungen von Sensomotorik, Artikulation, Sehen und Hören beim Lesen und Schreiben an zwei englischen Wörtern veranschaulicht werden, um einen Ausschnitt aus den vielfältigen Vorgängen und Fehlerquellen zu geben, die unseren Blicken verborgen bleiben. Fehler beim Sprechen und

Schreiben im Englischen und die möglicherweise zugrunde liegenden Wahrnehmungs- oder Produktionsfehler sowie Gedächtnis- oder Bedeutungszuordnungsprobleme werden durch die Beispiele „think“ und „read“ verdeutlicht.



Die Schüler müssen in ihrem Inneren, ihren individuellen Lernvoraussetzungen entsprechend, ein eigenes Abbild der Erscheinungen der Fremdsprache schaffen. „Das eigentliche Lernen findet im Verborgenen statt“ (Bleyhl 2000, 27). Daher kann man nicht erwarten, dass Schüler Lernangebote geradlinig in Wissen und Können umsetzen. Das setzt auch den Förderangeboten und den Erfolgserwartungen Grenzen.

Um sinnvoll über den Fremdsprachenerwerb im Allgemeinen, über den gezielten Einsatz von Fördermaßnahmen und den richtigen Beginn von Interventionen nachzudenken, werden einleitend die allgemeinen Vorbedingungen für Lernfähigkeit erörtert. Lernfähigkeit setzt voraus:

- Ausreichende *geistige Wachheit und Aufmerksamkeit*, deren Niveau durch gezielte sensomotorische Aktivitäten (Wahrnehmen und Bewegen) gesteigert werden kann, um für einen begrenzten Zeitraum Wachheit und Aufmerksamkeit zum Fremdsprachenerwerb zu schaffen. Vorschläge zur Aktivierung enthält der Anhang.
- Eine angemessene *Anzahl an individuell nötigen Wiederholungen*, abhängig von der Geschwindigkeit der Festigung von Gedächtnismustern, bis der Stoff beherrscht wird.
- Die *Speicherung aller Reizmuster* von den Erfahrungen des Tastens, Sehens und Hörens zu *guten Gedächtnisspuren*, sodass Schüler die Informationen nach der Überführung vom Kurzzeit- oder Arbeitsgedächtnis in das Langzeitgedächtnis bei Bedarf abrufen können. Zuverlässige Gedächtnis- oder Erinnerungsspuren entstehen, wenn Lernkanäle benutzt werden, die für den Einzelnen eine gute Speicherung des Gelernten gewährleisten, wenn die einströmenden Reize/Informationen individuell bedeutsam sind. Eine positive gefühlsmäßige Gestimmtheit unterstützt die Speicherung.
- Ein *angemessener Umfang des verbalen Arbeitsgedächtnisses*. Die Verweildauer der Informationen im sprachlichen Arbeitsgedächtnis verlängert sich durch lautes oder inneres Sprechen beim Arbeiten, durch das Wiederholen von Regeln oder das Aufsagen von Eselsbrücken. Folglich bleiben den Schülern die Arbeitsinhalte länger präsent, weil sie sich zahlreiche wichtige Gesichtspunkte zur Lösung einer Aufgabe vergegenwärtigen. Dazu gehören beispielsweise die Übereinstimmung der Formen/Kongruenz, z.B. die Beziehung von Subjekt und Prädikat, in einem lateinischen Satz, das Akkordieren/Anpassen der Formen im Französischen oder die Regeln für die Frage mit „to do“ im Englischen.
- Ein *umfangreiches Langzeitgedächtnis*, das *deklaratives Wissen* enthält, das Wissen von Fakten, der Semantik (Wortbedeutungen) und der Grammatik. Die Gedächtniskapazität nimmt vom frühen Kindesalter bis in das Jugendalter an Umfang zu, außerdem ist Lernzuwachs durch geschickten Strategiegebrauch möglich.
- Die *sichere Verfügbarkeit des Erarbeiteten* bei Abruf aus dem Langzeitgedächtnis, sodass sich Schüler unmittelbar an die Lerninhalte erinnern und sie ohne Hilfestellungen angemessen wiedergeben können.

- Die *Automatisierung des Gelernten*, die sich vollzieht nach dem Verstehen der Lerninhalte und nach ausreichendem Üben und der Stoffbeherrschung in der Anwendung, sodass sicher verfügbares Wissen vorliegt. Folglich müssen die Lerninhalte nicht stets von Neuem mühsam erarbeitet werden. Vollzogene Automatisierungen setzen Energien für den Spracherwerbsprozess frei und sparen Zeit beim Arbeiten. Zum Beispiel sollte ein Schüler nach dem zweiten Unterrichtsjahr im Englischen die Formen des „simple present“ und „present progressive“ unterscheiden und zusammen mit den entsprechenden Signalwörtern richtig anwenden können, ohne nach der entsprechenden Form von „to be“ für das „present progressive“, „he is going, we are reading“, suchen zu müssen. Im Französischen sollten beispielsweise nach dem zweiten Unterrichtsjahr die Regeln des Akkordierens (des Aufeinanderabstimmens), von Subjekt und Prädikat, von Nomen und Adjektiven bewusst sein, auch wenn gelegentlich Fehler auftreten. Die Automatisierung des Einmaleins ist ein passendes Beispiel aus der Mathematik.
- Einsatz von *Arbeitsstrategien*, das heißt, gezieltes Nachdenken über planvolle Vorgehensweisen und deren Einsatz beim Fremdspracherwerb.
- Das *Erkennen und Erinnern von sprachlichen Strukturen*, was die Einsicht in die zugrunde liegenden sprachlichen Ordnungen und Beziehungen bedeutet und Lernzuwachs unterstützt. Die Strukturierung erleichtert das Erfassen von Gliederungen wie bei „tomorrow“ aus „to“ und „morrow“, „always“ aus „all“ und „ways“. Der Einblick in solche sprachlichen Strukturen führt zu richtigen Ergebnissen wie beispielsweise zur Bildung des „present perfect“, das aus der Präsensform von „to have“ und dem Partizip Perfekt/3. Form gebildet und zumeist von Signalwörtern begleitet wird (till, until, up to now, since, for, ever, never).
- *Die Freude an der Arbeit beim Fremdspracherwerb*.
- Die *Motivation*, sich mit dem unter Umständen mühsamen Spracherwerb zu beschäftigen. Lehrer und Betreuer müssen Motivation stets von Neuem unterstützen.
- *Konzentration und Ausdauer*.
- Den Willen, etwas zu leisten.

Damit einige *Lernvoraussetzungen für Fremdsprachen* im Einzelnen verständlicher und die Ansatzpunkte für Förderung deutlicher werden, folgt die Beschreibung der wichtigsten Bereiche: