

Wie kommen Kinder zur Schrift

Klaus Kleinmann

Wenn man ein Haus bauen will, braucht man

- einen festen Untergrund
- ein stabiles Fundament
- tragfähige Grundmauern
- solide Stockwerke, und schließlich
- ein robustes Dach

Man kann die Wahrnehmungsfunktionen, die sich im Laufe der Jahre beim Kind entwickeln, modellhaft mit einem Gebäude vergleichen, das in hierarchischen Ebenen aufgebaut ist. Auch hier sind die tieferen Schichten Grundlage und Voraussetzung für darüber liegende Bereiche. Die reibungslose Beherrschung der Schriftsprache gehört zu den höchsten intellektuellen Leistungen des Menschen. Sie ist, um beim Modell "Haus" zu bleiben, im Bereich des Daches anzusiedeln.

Fragt man nach den Lernvoraussetzungen des Schriftspracherwerbs, so ist es sinnvoll, die verschiedenen Ebenen der Wahrnehmungsentwicklung zu betrachten. Stellt man die Tatsache zur Seite, dass die einzelnen Bereiche untereinander durch die sensorische Integration sehr stark vernetzt sind und sich nicht linear, sondern spiralig entwickeln, so lässt sich in skizzenhafter Reduktion folgender Aufbau darstellen (MILZ 2006, KLEINMANN 2006):

Abstraktion
Schriftsprache
kognitives Lernen
gesprochene Sprache
Wahrnehmung von Raum und Zeit
grob- und feinmotorische Leistungen
Muskeltonus – Körperkoordination – Körperschema
auditive Wahrnehmung – visuelle Wahrnehmung
Gleichgewichtswahrnehmung – taktile Wahrnehmung – Propriozeption

Stark vereinfachend kann eine zeitliche Abfolge mit dieser Stufung in Verbindung gebracht werden: Die tieferen Bereiche entwickeln sich zumindest in der Grundstruktur vor den darüber liegenden. Je höher einzelne Wahrnehmungsfunktionen angesiedelt sind, desto wichtiger wird das soziale Umfeld des Kindes für die Anregung und Ausgestaltung der verschiedenen Teilleistungsfähigkeiten.

Für die individuelle Förderung des Schriftspracherwerbs muss man also möglichst genau wissen, auf welche tieferen Strukturen ein Kind zurückgreifen kann und welche noch des

Trainings bedürfen. Die Screening-Verfahren LUW 4 und LUW 5 gehen hier genau den richtigen Weg.

Dem Sprechenlernen geht eine intensive sensomotorische Entwicklungsphase voraus, in der sich das Kind Kategorien der Dingwelt durch vielfältige Körper-, Material- und Raumerfahrungen erarbeitet. Ohne intakte Wahrnehmung auf basaler Ebene (Gleichgewichts- und taktile Wahrnehmung, Propriozeption, Hören und Sehen) geht das nicht. In dieser Zeit entwickelt sich die bilaterale Kooperation der Kortexhälften, die zu frühen Formen der Raum- und Zeitwahrnehmung befähigt. Als Grundlage der motorischen Teilleistungen dienen eine adäquate Muskelspannung und Körperkoordination sowie erste Ansätze eines Körperschemas. Die Wahrnehmungsmuster der einzelnen Sinnesmodalitäten verknüpfen sich durch sensorische Integration. RADIGK (1998) bezeichnet diesen Abschnitt als erste Informationsebene des Menschen. Erst wenn vorsprachliche Sinnkategorien vorhanden sind, besteht das Bedürfnis, sie später auch sprachlich zu kodieren, denn was man nicht kennt, muss man ja nicht in Worte fassen. Die überragende Rolle der sozialen Umwelt als Impulsgeberin ist ebenfalls unschwer erkennbar. Sie bleibt auch in der weiteren Entwicklung von herausragender Bedeutung.

Grundlage des nun beginnenden Sprechenlernens ist ein reicher Erfahrungsschatz aus der sensomotorischen Entwicklungsphase. Dazu kommen erheblich differenziertere feinmotorische Leistungen, ohne die die Sprechmotorik nicht funktionieren könnte. Die auditive Differenzierungsfähigkeit und das auditive Gedächtnis verfeinern sich entscheidend. Ohr und Sprechmotorik bilden in verstärktem Maß einen sensomotorischen Regelkreis. Frühkindliche Reflexe bilden sich zurück, um adäquate grob- und feinmotorische Leistungen nicht zu behindern. Bei intakten Lernvoraussetzungen beginnt die Entwicklung der gesprochenen Sprache mit ca. 6 – 8 Monaten in der sog. Lallphase, aus der sich mit ca. 10 Monaten die ersten Proto-Wörter bilden. Dabei handelt es sich um individuelle Phonemkombinationen, die zwar noch keine Wörter der Standardsprache darstellen, vom Kind aber fest mit bestimmten Dingen oder Vorgängen verbunden werden. Das bekannte "wawa" für "Hund" ist dafür ein gutes Beispiel. Ab dem ersten Lebensjahr tauchen Einzelwörter auf, von denen sich das Kind in den nächsten Monaten immer mehr erwirbt. Mit ca. zwei Jahren gelingen die ersten Zweiwortsätze (Papa Auto = Papa fährt Auto), aus denen sich später Drei- und Vierwortsätze entwickeln ("Wieder alles putt", "Ich leg Puppi Bett). Schließlich gelingen korrekte Mehrwortsätze, so dass das Kind mit spätestens vier Jahren so gut sprechen kann, dass Fremde es verstehen (BAUMGARTNER; FÜSSENICH 1999).

RADIGK (1998) klassifiziert die gesprochene Sprache als zweite Informationsebene des Menschen. Sprache enthebt das Denken dem raum-zeitlichen Kontext und ermöglicht ihm die Lösung von der unmittelbaren Dingwelt: Man kann nun über Sachen sprechen, die nicht (noch nicht oder nicht mehr) da sind. Im späteren Verlauf der Sprachentwicklung bildet sich zunehmend die Fähigkeit heraus, über die immanenten Regeln der gesprochenen Sprache nachzudenken. Es bildet sich allmählich das phonematische Bewusstsein, das als

"notwendige, aber nicht allein hinreichende Bedingung" für das Erlernen der Schriftsprache gelten muss (DUMMER-SMOCH in HAASE 2000, BREUER/WEUFFEN 1997).

Das **phonematische Bewusstsein im weiteren Sinne** beinhaltet Operationen wie:

- Geräusche erkennen
- Geräusche von anderen Geräuschen unterscheiden
- Lautstärke von Geräuschen differenzieren
- Geräusche lokalisieren
- Tonhöhen und Tonlängen unterscheiden
- Rhythmen nachklatschen
- Melodien nachsingen

Das **phonematische Bewusstsein im engeren Sinne** bezieht sich direkt auf die Mechanismen der gesprochenen Sprache und ermöglicht folgende Formen der Analyse:

- Reime erkennen: "Welche Wörter reimen sich: Maus – Mann – Haus – Strauß?"
- Silben segmentieren können: "Pa-pa-gei", "Kin-der-gar-ten"
- Anlaute identifizieren: "Was hört man am Anfang von 'Igel'?"
- Endlaute identifizieren: "Was hört man am Ende von 'Baum'?"
- Phonem-Analyse: "Aus welchen Lauten besteht das Wort 'Ast' oder 'Nase'?"
- Laut-zu-Wort-Vergleichsaufgaben: "Hörst du ein 'au' in 'Auto'?"
- Phonem-Synthese: "Setze folgende, (getrennt gesprochene) Laute zu einem Wort zusammen: 'F – i – sch' oder 'H – a – s – e'."
- Wortlängen-Vergleich: "Welches Wort klingt länger: 'Kuh' oder 'Schmetterling', 'groß' oder 'klitzeklein'?"
- Entfernung des Anlautes, so dass ein neues Wort entsteht: "Lasse das 'R' von 'Reis' weg; welches Wort entsteht dann?"
- Lautsynthese durch Umkehr der Lautfolge: "Welches Wort entsteht, wenn du die Laute 'A – M – O' von hinten nach vorne sprichst?"

Auf der Basis der gesprochenen Sprache wird mit Hilfe des phonematischen Bewusstseins die Schriftsprache erlernbar, die zunächst lediglich eine Umkodierung der Phoneme in Buchstaben darstellt. Mit zunehmender Beherrschung wirkt sie aber durch die ihr eigenen Gesetzmäßigkeiten auf die gesprochene Sprache zurück, indem sie diese verfeinert und normiert. Die Schriftsprache stellt nach RADIGK (1998) die dritte Informationsebene des Menschen dar. Sie befreit nun die Sprache selber vom raum-zeitlichen Kontext, denn sie ermöglicht es, beliebige räumliche und zeitliche Entfernungen sprachlich zu überwinden.

Durch die Schriftsprache nimmt das Individuum Teil an der Kultur seines Sprachkreises und letztlich sogar am Wissensschatz der Menschheit insgesamt.

Die Entwicklung auf schriftsprachlichem Gebiet stellt weitere Anforderungen an die visuelle Differenzierungsfähigkeit, die Kontrolle und Steuerung der Augenbewegungen sowie an die Feinmotorik der Hand. Die Beanspruchung des Regelkreises der Auge-Hand-Koordination steigt ebenso wie die der Fähigkeit zu Kraftdosierung und Bewegungsplanung. Auf der Basis eines verfeinerten Körperschemas bildet sich die Seitendominanz heraus. Dadurch verbessert sich die Raum-Lage-Wahrnehmung.

Das folgende Schema (VALTIN 1997) gibt einen Überblick über wichtige Abschnitte der Auseinandersetzung mit der Schriftsprache, die weit vor dem Schuleintritt beginnt:

Phase	Fähigkeiten und Einsichten	Lesen	Schreiben
1	Nachahmung äußerer Verhaltensweisen	„Als – ob – Vorlesen“	Kritzeln
2	Kenntnis einzelner Buchstaben an Hand figurativer Merkmale	Erraten von Wörtern Auf Grund visueller Merkmale von Buchstaben oder -teilen	Malen von Buchstabenreihen Malen des eigenen Namens
3	Beginnende Einsicht in den Buchstaben-Laut-Bezug Kenntnis einiger Buchstaben/Laute	Benennen von Lautelementen häufig orientiert am Anfangsbuchstaben, Abhängigkeit vom Kontext	Schreiben von Lautelementen Anlaut, prägnanter Laut zu Beginn des Wortes, „Skelettschreibungen“
4	Einsicht in die Buchstaben-Laut-Beziehung	Buchstabenweises Erlesen Übersetzen von Buchstaben- und Lautreihen, gelegentlich ohne Sinnverständnis	Phonetische Schreibungen Nach dem Prinzip „Schreibe, wie du sprichst“
5	Verwendung orthographischer bzw. sprachstruktureller Elemente	Fortgeschrittenes Lesen Verwendung größerer Einheiten (z. B. mehrgliedriger Schriftzeichen, Silben, Endungen wie –en, -er)	Verwendung orthographischer Muster (z. B. –en, -er, Umlaute), gelegentlich auch falsche Generalisierungen
6	Automatisierung von Teilprozessen	Automatisiertes Worterkennen und Hypothesenbildung	Entfaltete orthographische Kenntnisse

Stufenmodell zum Schriftspracherwerb (VALTIN 1997)

Kritzelpfeife zeigen, dass das Kind die Schrift als etwas Wichtiges und Bedeutsames erkannt hat. Es ahmt die Schreibbewegungen der Erwachsenen nach und zeigt damit, dass es an schriftsprachlichen Operationen teilnehmen will. In ähnlicher Weise imitieren Kinder das Lesen, indem sie wie die Erwachsenen in ein Buch schauen und mit dem Finger mitzeigen. Das Kind entdeckt die kommunikative Funktion von Schrift, ohne diese Schrift bzw. einzelne Buchstaben zu kennen.

Die visuelle Wahrnehmung verfeinert sich und ermöglicht es dem Kind, sich einzelne Wortbilder einzuprägen und lesend oder schreibend zu reproduzieren, jedoch nur als Gesamtgestalt wie ein Bild, ohne Kenntnisse über den Lautgehalt der einzelnen Unterzeichen. Eine Phonem-Graphem-Zuordnung (Laut-Buchstaben-Zuordnung) ist noch nicht möglich.

Die auditive Analysefähigkeit schreitet weiter fort, so dass es allmählich auf der Basis des phonematischen Bewusstseins möglich wird, erste Laute aus der gesprochenen Sprache zu isolieren und sie mit einem Graphem zu verbinden. Sie werden pars pro toto als Skelettwörter "geschrieben". Es ist kein Zufall, dass die ersten auf diese Art erkannten Laute eine hohe sprechmotorische Energie erfordern, die man mit Hilfe der propriozeptiven Wahrnehmung gut "spürt". Harte Plosivlaute stehen hier mit an erster Stelle. Dieser Entwicklungsschritt kann als "halbphonetisches Stadium" bezeichnet werden, weil einzelne, aber noch lange nicht alle Phonem-Graphem-Zuordnungen jetzt gelingen. Die Erkenntnis, dass es sich bei unserer Schrift im Prinzip eine Lautschrift handelt, hat sich aber erfolgreich angebahnt.

Analoge Prozesse spielen sich beim Lesenlernen ab. Erste Buchstaben werden erkannt, Wörter können ohne Lautbezug erraten werden, was aber nicht bedeutet, dass das Wort als Wortbild erfasst und gespeichert wird, sondern es wird nur an markanten Details erkannt.

Das Kind erweitert sein phonematisches Bewusstsein und kann schließlich alle gesprochenen Laute eines Wortes auditiv erfassen, in ein Graphem umkodieren und in der richtigen Abfolge zu Papier bringen. Die Wahrnehmung orientiert sich dabei aber an der eigenen Aussprache, weshalb sich – gemessen an der "Erwachsenenschrift" – noch viele, z. T. drollig wirkende Verschreibungen beobachten lassen. Der Lautcharakter unserer Buchstabenschrift ist jetzt zur Gänze erkannt und verinnerlicht. Analog dazu wird das buchstabierende Lesen erlernt.

Was jetzt zum kompetenten Schreiben noch fehlt, ist die Auseinandersetzung mit orthographischen Regeln, also solchen Phänomenen der Schriftsprache, die man nicht hört. Man muss Metawissen über die Gesetzmäßigkeiten der Schriftsprache (und der Sprache allgemein) aufbauen, um diese Stufe zu erreichen. Ein "orthographisches Bewusstsein" (KLEINMANN 2009) baut sich auf.

Literatur

- BAUMGARTNER, S. / FÜSSENICH, I. (Hrsg.) (1994): Sprachtherapie mit Kindern. München: Reinhardt
- BREUER, H. / WEUFFEN, M. (1997): Lernschwierigkeiten am Schulanfang. Schulingangsdagnostik zur Früherkennung und Frühförderung. Weinheim: Beltz
- DUMMER-SMOCH, L. (2000): Förderdiagnostische Begleitung der Lernprozesse beim Schriftspracherwerb. In: HAASE, P. (Hrsg.): Schreiben und Lesen sicher lehren und lernen. Voraussetzungen, Risikofaktoren, Hilfen bei Schwierigkeiten. Dortmund: Borgmann
- KLEINMANN, K. (2006): Verstehen, Beobachten und gezieltes Fördern von LRS-Schülern. Dortmund: Borgmann
- KLEINMANN, K. (2006): Lese-Rechtschreibschwäche? Das Basistraining – anschaulich und systematisch. Horneburg/Niederelbe: Persen
- KLEINMANN, K. (2006): LRS-Förderung in der SEK I. In: Landesverband Legasthenie Hessen (Hrsg.): Von der Diagnose zum fördernden Unterricht. Ein Legasthenieratgeber für Lehrende. Wettenberg
- KLEINMANN, K. (2009): Das Super-schlaue Rechtschreibtraining – orthographisches Bewusstsein schaffen mit System und Strategie. Trainingsmaterial Klasse 3 – 7. Dortmund: Borgmann
- MILZ, I. (2006): Neuropsychologie für Pädagogen – Neuropädagogik für die Schule. Dortmund: Borgmann
- VALTIN, R. (1997): Stufen des Lesen- und Schreibenlernens. Schriftspracherwerb als Entwicklungsprozess. In: HAARMANN, D. (Hrsg.): Handbuch Grundschule. Weinheim und Basel: Beltz