

# Listening – Reading - Speaking

## Einige Überlegungen zu LRS und Englischunterricht

von Eva Petermann

*„How is Mrs. Davis? – „I think she is a doctor.“  
„Where is the new boy?“ “He is my classmate.“*

**M**issverständnisse wie diese sind im Anfangs-

unterricht in der 5. Klasse nichts Ungewöhnliches. Verwechslungen mit der Muttersprache (Interferenzen) legen sich mit der Zeit. Bei Kindern mit besonderen Lese-Recht-schreibschwierigkeiten (LRS) sind solche „Spiegelungen“ bzw. „Verdreher“ freilich ernster zu nehmen.

Den meisten Kindern hat der erste Englischunterricht in der Grundschule großen Spaß gemacht. Sie sind gespannt darauf, in der neuen Schule selbst zu schreiben und ihr Vokabular auszubauen. Was wird aus dieser Motivation in der weiterführenden Schule?

Nach meiner Erfahrung werden die Schwierigkeiten des Übergangs wie auch der englischen Sprache vor allem für Kinder mit LRS weithin unterschätzt. Im Folgenden dazu einige Überlegungen aus jahrelanger Erfahrung sowohl im Unterricht, in der LRS-Förderung wie auch in der Fortbildung zu LRS und Englisch.

Die Erfahrung zeigt, dass viele Kinder mit LRS (und nicht nur sie) nach wenigen Monaten mehr und mehr verunsichert sind und sich im Eng-

Kinder mit LRS fühlen sich im Englischunterricht überfordert

lischunterricht überfordert fühlen. Schließlich wird nun alles gleichzeitig von ihnen verlangt: Sprechen, Schreiben, Lautschrift und Grammatik. Das Lernen einer anderen Sprache ist nicht so einfach und das Englische schon gar nicht. Lehrkräfte und Eltern sollten sich der spezifischen Schwierigkeiten in der ersten Fremdsprache bewusst sein, um frühzeitig aktiv werden zu können. (Zumal dieses Fach hochgradig versetzungsrelevant ist.) Wie ist es zu erreichen, dass die Schülerinnen und Schüler mit LRS wie auch sog. „poor learners“ (zum Beispiel auch mehr naturwissenschaftlich-technisch interessierte Kinder) in diesem Fach nicht entmutigt bzw. nicht ausgegrenzt werden?

### Kein LRS in Englisch?

Nach wie vor geistert durch manche Lehrerzimmer immer noch das Gerücht, dass LRS in Englisch eigentlich gar keine Rolle spielen würde. Beispiele dafür lassen sich natürlich finden. Aber ist es nicht eine allgemeine Erfahrung, dass LRS bzw. Legasthenie sich je-

weils sehr unterschiedlich zeigen kann und dass jedes Kind anders ist? Offenbar werden Muttersprache und erste Fremdsprache jeweils auf sehr verschiedene Weise angeeignet. Damit beschäftigt sich nicht zuletzt die Hirnforschung (vgl. dazu zum Beispiel Stanislas Dehaenes Forschungen zum Lesen<sup>1</sup>).

Unabhängig davon ist es nun mal eine empirisch nachweisbare Tatsache, dass die Mehrzahl der LRS-Kinder ohne gezielte, zusätzliche Fördermaßnahmen auch und gerade im Englischunterricht fürchterlich Schiffbruch erleiden würde. Dem tragen die meisten (nicht alle!) Verordnungen und Erlasse der Bundesländer mittlerweile auch mehr oder weniger Rechnung.

In der Regel beschränken sich die Fördermaßnahmen auf die Feststellung und Erteilung von Notenschutz, also auf die Aussetzung der Bewertung der Rechtschreibleistung.

Das ist schon eine ganze Menge. Nur scheint diese Festlegung manchen nicht eindeutig genug: Was sind denn „reine“ *spelling mistakes*? Sind es nicht oft verkappte Grammatikfehler oder gar Vokabelfehler?

### **Bewertungsprobleme: Rechtschreibung oder Grammatik oder Vokabel?**

Bei Lehrerfortbildungen habe ich es nicht selten erlebt, dass das allererste Interesse der Teilnehmenden genau diesem Problem galt: Was darf ich denn nun als Fehler werten, was nicht? Auf dem Hintergrund, dass Nachlässigkeit hier unter Umständen juristische Folgen haben kann, ist diese Haltung absolut nachvollziehbar. Hinzu kommt: Die Probleme der Lernenden scheinen sich wirklich im Schriftlichen am greifbarsten zu manifestieren. (Nur nebenbei sei angemerkt, dass allen didaktischen Absichtserklärungen zum Trotz in der Realität des Klassenzimmers mit zu großen Lerngruppen das Schriftliche - je nach Schulform variierend - immer noch dominiert.)

Die Probleme scheinen sich  
im Schriftlichen am greifbarsten  
zu manifestieren.

Das Bedürfnis nach klaren Vorgaben, nach Transparenz und Vergleichbarkeit trotz Notenschutzes führt jedoch da, wo es um einen Ausgleich für Benachteiligung gehen soll, teilweise zu problematischen Ergebnissen. Wie also verfahren mit Fehlern, die mit grammatischen Regeln zusammenhängen? (Als Fehler werten, so wie es z.B. in der bayerischen Verordnung steht?)

### **Demnach gäbe es zwar keine Abzüge für**

*„Sis car was meid in Brasil“ (drei spelling mistakes: This, made, Brazil), also keine Wertung!*

---

1 Stanislaus Dehaene: Lesen. Die größte Erfindung der Menschheit und was dabei in unseren Köpfen passiert. München 2010

## Wohl aber für

„*Thes car was meid in Brasil*“ (zwei *spelling mistakes*, ein Grammatikfehler - das Pronomen „*these*“ bezeichnet den Plural.) Oder nicht?

Dann wäre allerdings auch der fehlende Plural bei *car* und bei *was* anzustreichen. Sinnvoller ist doch wohl anzunehmen, dass hier das Richtige („*this*“) gemeint war.

Viele LRS-Kinder beherrschen zwar die Regeln sehr wohl, mitunter sogar besser als andere Kinder, können sie jedoch gerade nicht automatisch abru-

Viele LRS-Kinder können die Regeln nicht automatisch abrufen

fen, also anwenden. Angesichts dieser Tatsache sind starre Festlegungen in Bezug auf die Fehlerkorrektur abzulehnen. Bei älteren *learners* kann man das Problem differenzierter angehen.

Verbreitet ist auch die Praxis, *spelling mistakes* als Vokabelfehler zu werten, wenn durch sie das Wort seine Bedeutung ändert wie in

„*Sis car was mate in Brasil*“ („*a mate*“ ist ein Nomen und ein „Kumpel“ u.ä.).

In diesem Fall wäre der ganze Satz sowohl in semantischer wie in grammatischer Hinsicht unsinnig – folglich als schwerer Fehler anzustreichen - aber wie pädagogisch sinnvoll wäre das?

Gerade im Englischen wimmelt es aber von Kurzwörtern, so dass mit solchen Bedeutungsänderungen durch *spelling errors* auf Schritt und Tritt zu rechnen ist: *van/fan; night/knight* etc. (siehe unten). (In den englischsprachigen Ländern wird deswegen sehr viel Gewicht auf die Einübung dieser Wörter gelegt.)

Von daher sind Englisch-Lehrkräfte vor allem zu ermutigen, ihren pädagogischen Ermessensspielraum zugunsten der Kinder zu nutzen. „Die Entscheidung der Lehrkraft über Fehler liegt immer in der Verantwortung der jeweiligen Lehrkraft“, heißt es richtigerweise in einer aktuellen Antwort des bayrischen Staatsministeriums vom 10. Oktober 2011 auf eine Anfrage zu dieser Streitfrage. Der Maßstab ist letztlich das Mündliche: Wörter und Sätze sind zu akzeptieren, wenn sie als gesprochene Sprache verstanden würden.

Mehr pädagogisches Wohlwollen statt verbissener Suche nach Rechtschreibfehlern scheint ohnehin insofern angebracht, als die Bildungsstandards und der europäische Referenzrahmen deren Bedeutung im Vergleich zu anderen kommunikativen Kompetenzen wie Leseverständnis oder auch Sprachproduktion weitaus geringer veranschlagen.

## Lesefehler behindern gravierender

De facto sind Probleme beim Sinn entnehmenden Lesen erheblich gravierender – nicht zuletzt in Leistungsüberprüfungen. Das wird deutlich an den Beispielen zu Beginn des Beitrags:

„How is Ms. Davis?“ „She is a doctor.“  
„Where is the new boy?“ „He is my classmate.“

Hier geht es um die visuelle Wahrnehmung. Lesefehler haben zu falscher Sinnentnahme und folglich falscher Antwort geführt. Hier sind wiederum hohe Sensibilität, Zeit und Geduld der Lehrkraft gefragt.

Die klassischen kontrastiven Übungen, die die *achievers* oft mit Begeisterung anpacken, versprechen nicht unbedingt Lernerfolg für die anderen. Buchstabendreher (statt *who – how*) oder nahe liegende Verwechslungen des Wortschatzes (geradezu klassisch: „*where*“ = wer bzw. „*who*“ = wo und „*how*“ und „*who*“ = wer) wie auch deutsche Lautierungen englischer Wörter bzw. deren irrtümliche Großschreibung - alle diese Interferenzen begleiten die Einführung des Schriftlichen nach dem Übergang (Übertritt) aus der Grundschule eine ganze Weile. Eingreif-Aufgaben à la „*Put in their, they’re oder there*“ sollen und können zunehmend Klarheit schaffen. Doch wenn sie nicht sehr gründlich vorbereitet wurden, bewirken sie bei LRS-Schützlingen wegen der Ranschburg’schen Ähnlichkeitshemmung erst recht Verunsicherung und Frustration.

In der LRS-Förderung gilt:  
geduldig verschiedene  
Zugänge nutzen

Wie auch sonst in der LRS-Förderung gilt es folglich, geduldig verschiedene Zugänge zu nutzen. Dass es im Englischen einiger Überlegungen mehr bedarf, um Anstrengungsbereitschaft und Freude am Fach zu erhalten, hängt mit der Sprache selbst zusammen.

### Englisch ist einfach schwieriger

Was genau ist so kompliziert, dass selbst die jungen *native speakers* in GB und den USA sich viel schwerer tun als ihre Altersgenossen zum Beispiel in der Türkei oder Italien? Einer von Dehaene zitierten Studie zufolge brauchen britische Grundschüler glatt zwei Jahre mehr, um auf dasselbe Leseniveau zu kommen.<sup>2</sup>

#### Hier nur ein paar Anhaltspunkte dazu.

- ▶ Ganz vorn steht die Eigenheit des Englischen, wenig lautgetreu zu sein.
- ▶ Von daher ist „Write as you speak“ im Englischen nur tauglich für die ersten Schritte in der Grundschule. Zahllose nicht lautgetreue Wörter (ganz zu schweigen von der phonetischen Umschrift) stellen höchste Ansprüche an Gedächtnis wie an die Geduld, z.B. bei *Worcester, tough* etc..
- ▶ In dieselbe Kategorie gehören die nahezu allgegenwärtigen *silent letters* ( wie *gh - daughter*, stummes End-e - *bone*, g - *sign, foreign; to talk, to know*....).

<sup>2</sup> Dehaene, S. 262 - 263

- ▶ Aussprache und Rechtschreibung erscheinen als willkürlich. Die durchaus existierenden Regeln können im Unterricht nur in einzelnen Fällen gelehrt werden (meist im Zusammenhang mit Grammatik wie bei der Pluralbildung: *puppy, puppies* oder *to hit; is hitting* etc.); es gibt zu viele Ausnahmen!
- ▶ Homophone ( *maze / maize; board / bored; by, bye, buy*), Homographen ( *entrance / to entrance; bow bow*) und Homonyme (*kind / kind; sound / sound; leaves / leaves*) erfordern erhebliche auditive und visuelle Wahrnehmungs – und Merkfähigkeit.
- ▶ Wortarten sind zum Teil nur aus dem Kontext zu erkennen (*clean, adj.; to clean, verb; light (adj.), the light (noun); to light (vb.)* ).
- ▶ Satzstrukturen weisen so wenig Interpunktion auf, dass (nicht nur) für Kinder mit LRS Satzgrenzen u.U. Wort für Wort zu erschließen sind (Beispielsatz aus einem Lehrwerk für Kl. 8: „*But other Californians say that without the illegal immigrants, who often do the hard jobs no Americans want to do, many farms and businesses would have to close.*“)

### **Um auch nur ein Wort richtig lesen und seinen Sinn verstehen zu können, muss ein Kind (das vielleicht eine optische Wahrnehmungsstörung hat)**

- ▶ die Buchstaben richtig sehen (und nicht etwa *bog* statt *dog* lesen);
- ▶ die Vokabel wiedererkennen (bei schwachem verbalem Gedächtnis) und
- ▶ deren Schreibung (bei schwachem visuellem Gedächtnis) abrufen sowie
- ▶ deren Aussprache aktivieren (trotz akustischer Wahrnehmungsstörung) u.ä..

### **Darüber hinaus muss es**

- ▶ jedes Wort incl. dessen Wortart richtig in die Satzstruktur einordnen und dabei
- ▶ auch grammatische Kenntnisse anwenden, um Zeiten, einen Genitiv oder eine Zero-Konstruktion identifizieren zu können –
- ▶ dies alles in kürzester Zeit gleichzeitig. Denn nur all dies zusammen ergibt letztlich die (Wort-)Bedeutung.

Fatalerweise sind Gleichzeitigkeit (sprachliche und kognitive Multifunktionalität) und Geschwindigkeit gerade die Schwachpunkte der meisten *dyslectics*. Keine leichte Aufgabe also für Eltern und Lehrkräfte bzw. Therapeuten, trotz allem Motivation und Anstrengungsbereitschaft der Lernenden aufzubauen und nicht zuletzt das dazu gehörende Selbstbewusstsein zu erhalten.

## **Kommunikativer Unterricht fordert verbales Multitasking**

Im modernen kommunikativen Englischunterricht wird das Ganze noch komplexer. Zwar ist man mittlerweile größtenteils abgekommen von einem zu „dogmatisch“ einsprachig ausgerichteten Englischunterricht. Die mündliche Kommunikation und Interaktion jedoch haben zu Recht einen hohen Stellenwert behalten. LRS-Kinder haben allerdings meistens Schwierigkeiten damit, schnell zu reagieren. Denn dies setzt eben gerade voraus, Hören, Verstehen, Formulieren und (Aus-)Sprechen nahezu gleichzeitig abrufen zu können (siehe oben).

Wichtig wäre, die Situation von der Zeit her zu entlasten – und auch von den Räumlichkeiten her. Denn für den Geräuschpegel, der bei-

Der kommunikative Unterricht ist so zu strukturieren, dass LRS-Kinder ihre Stärken einbringen können

spielsweise bei Vorbereitung von Rollenspielen in Gruppen u.ä. unausweichlich ansteigt, sind viele Schüler und Schülerinnen mit LRS besonders empfindlich.

Andernfalls laufen sie Gefahr, auch im Mündlichen kein Land mehr zu sehen, das ihnen eigentlich als Kompensationsmöglichkeit dienen könnte. Schließlich wird im Rahmen von Nachteilsausgleich die mündliche Leistung stärker gewichtet bzw. kann sogar schriftliche Leistungen teilweise ersetzen.

Kommunikativer Unterricht wäre also bewusst so zu strukturieren, dass auch diese Kinder ihre spezifischen Stärken einbringen können, im kommunikativen wie auch im kreativen und kognitiven Bereich. Ihre kognitiven Fähigkeiten können sie vor allem im Grammatikunterricht einbringen: Hier sollte der Rückgriff auf das Deutsche nicht nur stillschweigend toleriert, sondern auch ausdrücklich zugelassen werden, wie dies in den Lehrwerken selbst hier und da der Fall ist.

## **Umgang mit Lehrwerk und CD**

Im Vergleich zu früheren Zeiten übrigens wirken die meisten modernen Englisch-Lehrwerke um vieles übersichtlicher und klarer strukturiert. Nur sind sie oft zwar erfreulich abwechslungsreich und altersgerecht bunt aufgemacht. Doch wirken sie mitunter wegen verschiedener (nicht selten zu kleiner) Buchstabentypen und -größen, Kästchen und Querverweisen hin und her für viele Kinder mit visuellen Wahrnehmungsstörungen oft immer noch verwirrend.

Hilfreich wäre für manche Kinder eine Vorbereitung des Lesens: Wörter, Sätze und Passagen zu markieren sowie Betonungen bzw. Aussprache-Besonderheiten im Text zu vermerken. Da die Bücher normalerweise der Schule gehören, entfallen diese Möglichkeiten weitgehend. Zumindest gelegentlich lange Textpassagen vergrößert zu kopieren könnte eine Hilfe sein. (Was im Schulalltag natürlich einen gewissen Aufwand erfordern würde.)

Ähnliches gilt für das Auflegen von Folien (wie dies gelegentlich in der Grundschule praktiziert wird). Markierungen zur Aussprache, zu Pausen etc. könnten dann mit einem Folienstift angebracht und anschließend gelöscht werden. Dies wäre im Einzelfall zumindest auszuprobieren, je nach Geschicklichkeit und Organisiertheit des betreffenden Kindes. Auf diese Weise wäre auch ein Lesevortrag zu Hause in Ruhe vorzubereiten.

Sehr bewährt als relativ unaufwändige Übung für zu Hause ist das mithörende Lesen. Während der Text auf der CD abläuft, lesen ihn die Schülerinnen und Schüler, leicht verzögert, halblaut mit. Auf diese Weise stellen sich nicht nur bessere Aussprache, sondern außerdem mehr Sicherheit beim lauten wie beim Sinn entnehmenden stillen Lesen ein.

Für zuhause hat sich das  
mithörende Lesen bewährt

Eltern und Pädagogen wissen, wie gern auch sonst zurückhaltende Kinder auswendig Gelerntes (Poems, Limericks etc.) vortragen. Diese Minimalform einer Präsentation ist gar nicht hoch genug einzuschätzen: Abgesehen von dem Erfolgserlebnis verbessert sich die sprachliche Flüssigkeit und die eine oder andere nützliche Vokabel incl. ihrer Aussprache wird im Gedächtnis effektiver verankert.

### **Schnelleser und Leseratten**

Erfreulicherweise findet sich unter den Lernenden mit sprachlichen Lernstörungen eine gar nicht so kleine Anzahl von Schnellesern und Leseratten. Wenn es ihnen der Inhalt wert ist, stürzen sie sich auch auf anspruchsvollere Texte im O-Ton. Dass gerade Legastheniker oft sehr vielseitig interessiert und wissbegierig sind, ist bekannt. Bevorzugt wählen gerade Jungen Sachtexte mit naturwissenschaftlichen oder geografischen Informationen (neuen Forschungsergebnissen etc.) oder auch Zeitungsmeldungen zu aktuellen Themen u.ä.

Es ist gut, wenn sie auch in der Fremdsprache ihren eigenen Präferenzen nachgehen können. Dazu gehören selbstverständlich englischsprachige Cartoons und

Comics, die motivieren und außerdem zur Verbesserung von Sprachkenntnissen beitragen. Umgekehrt: Sich selbst einmal etwas ausdenken für die *speech bubbles* macht auch allen großen Spaß. Und warum sollten Kinder nicht auch einmal selbst Comics mit englischen Sprechblasen zeichnen statt mit einem fehlerhaften *report* die eigenen Nerven und die von Eltern und Lehrkräften zu strapazieren?

Es ist gut, wenn Kinder in der  
Fremdsprache ihren eigenen  
Präferenzen nachgehen können

## Inclusion als Luxus?

„If wishes were horses, beggars would fly“, heißt es abfällig im englischen Sprichwort. Aber geht es denn um Utopisches? Größtenteils geht es doch um bewährte Mittel aus der Handwerkskiste der Englisch- bzw. der Förderdidaktik. Warum ist all dies noch nicht selbstverständlich im Alltag der Regelschulen? Auch die Antwort darauf ist überhaupt nicht neu: Weil vieles davon sich nur in kleineren Lerngruppen und mit viel mehr Zeit zum Wiederholen und für individuelle Zuwendung verwirklichen lässt, d.h. mit mehr finanziellem Einsatz und anderen Prioritäten.

Auch im Englischen wären  
Förderkurse notwendig

Unabhängig davon ist klar, dass Binnendifferenzierung allein – sofern sie sich überhaupt umsetzen lässt – nicht ausreicht. Wie im Deutschen oder auch bei Deutsch als Zweitsprache wären Förderkurse für Englisch notwendig.

Zwar bieten Schulen oft allgemeine Englisch-Stützkurse an. Es ist allerdings nicht zu erwarten, dass darin die spezifischen LR-Schwierigkeiten bearbeitet werden (ganz abgesehen von der Frage der Qualifikation der Lehrkraft bzgl. LRS). Die Zahl der Schulen z.B. in Hessen, die sich diesen „Luxus“ leisten (können), lässt sich nach meiner Kenntnis an einer Hand abzählen. Schließlich erhalten die Schulen dafür genauso wenig eine gesonderte Personalzuweisung wie für die LRS-Förderkurse in Deutsch. Dringend erforderlich wären im Übrigen Unterstützungs- und Beratungssysteme für Eltern, Lehrkräften und erwachsene Schülerinnen und Schüler, die vor Ort qualifizierte Auskunft geben können zu LRS.

Englisch gehört wegen seiner hohen Alltagspräsenz und seiner beruflichen und allgemeinen gesellschaftlichen Relevanz schon längst zur Allgemeinbildung. Zu „Inclusion“ in der Bildung gehört der für alle gesicherte Aufbau eines soliden Fundaments im Englischunterricht. Nur: Inclusion zum Nulltarif – das funktioniert hier genauso wenig wie anderswo in der Pädagogik.



### Über die Autorin

Eva Petermann, seit einem Jahr Pressesprecherin des GEW-Kreisvorstands im oberfränkischen Hof (Saale), hat jahrelang als Gymnasiallehrerin für Englisch und Deutsch an einer großen Gesamtschule in Südhessen gearbeitet sowie als Fortbildnerin für Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten (u.a. in Seminaren bei "Lea", der Bildungsgesellschaft der GEW Hesssen). Sie bietet in Hof diverse Kurse an den beiden VHSen an und gehört dem GEW-Fachbereich "Weiterbildung" an.

Publikationen u.a. zu LRS und amerikanische Geschichte des Folk (z.B. Woodie Guthrie) wie auch zu antifaschistischem Widerstand und zu den Berufsverboten (sog. Extremistenerlass).

### Kontakt

evapetermann@gmx.de

---

### AUSWEGE – Perspektiven für den Erziehungsalltag

Online-Magazin für Bildung, Beratung, Erziehung und Unterricht

[www.magazin-auswege.de](http://www.magazin-auswege.de)

[auswege@gmail.com](mailto:auswege@gmail.com)