

## Von Pädagreueln und Didadogmen - Plädoyer für einen Paradigmenwechsel

Jürgen Reichen

Manchmal muss man zurücktreten, um nach vorne zu sehen - das ist einer der Sinnsprüche, die in der deutschen Bahn aushängen, und manchmal, möchte ich ergänzen, muss man mit dem Denken von vorn beginnen. Nur so bemerkt man die Schwachpunkte, die wir innerhalb des für uns "Selbstverständlichen" immer wieder übersehen. Daher möchte ich hier die Frage aufwerfen: Ist Illiterismus wirklich nur ein soziales und pädagogisches Problem, oder womöglich doch auch ein didaktisches?

"Von Pädagreueln und Didadogmen" habe ich meine Ausführungen betitelt. Über "Pädagreueln" weiss Jürg Jegge allerdings sehr viel mehr als ich, seinen diesbezüglichen Ausführungen kann und will ich nichts hinzufügen. Dass sie bei Fehlentwicklungen - und Illiterismus ist ganz gewiss eine Fehlentwicklung - enormen Einfluss haben, scheint mir unbestritten. Das fängt ja vermeintlich "harmlos" an mit gedankenlosem Unverständnis und liebloser Gleichgültigkeit und endet mit latenter Verachtung bzw. subtilem Mobbing. Paart sich eine solche Einstellung dann noch mit einer sturen Normorientierung, dann haben betroffene Kinder keine Chance auf Schulerfolg, die "Negativkarriere" wird unausweichlich.

Im Wissen um solche Zusammenhänge ist mein Thema jetzt aber die Didaktik, denn die "Didadogmen", die unser didaktisches Denken und Handeln im Schriftspracherwerb weit herum bestimmen, sind für viele Fehlentwicklungen ursächlich. Ich vertrete die These, dass an Illiterismus bzw. Legasthenie der traditionelle Leseunterricht schuld ist!

Zu dieser These komme ich, weil ich von einem völlig anderen Lernbegriff ausgehe, als der traditionelle Leseunterricht. Das klassische Modell lehne ich ab. Sie kennen es: Dem Kind wird ein Zeichen (Buchstabe) gezeigt, man sagt ihm, wie dieses Zeichen „tönt“, dann soll es hintereinander gehängte Zeichen "zum Tönen" bringen, soll die „Töne“ möglichst schnell produzieren (zusammenschleifen) und dann dem Wort, das im guten Fall entsteht, einen Sinn unterlegen. Und dieses soll es üben und üben (häufig bis zum Überdross), damit dieser Vorgang sich "automatisiert" und schliesslich beim kompetenten Leser so schnell abläuft, dass man von dem Vorgang nichts mehr merkt.

Vor 18 Jahren habe ich in Basel in einem Volkshochschulkurs zur Rehabilitation "funktionaler Analphabeten" bzw. von "Spätlegasthenikern" wie es damals hiess, mitgearbeitet und betreute einen etwa 35jährigen Mann, der effektiv nicht lesen konnte. Er kannte zwar alle Buchstaben und ihren Lautgehalt, er hängte Buchstaben und Laute aneinander, wie es ihm empfohlen wurde, sogar relativ schnell, aber er konnte nicht lesen. Die „Sinnstiftung“ gelang ihm nicht.

Ich war darob nicht erstaunt. Meine Selbsterfahrung (wie wahrscheinlich ebenso die Ihre) , aber auch klassische Befunde der Wahrnehmungspsychologie sowie neuere Erkenntnisse zur Neurophysiologie des Gehirns legen nämlich nahe: Lesen funktioniert nicht so wie das sogenannte "Erlesen", das man den Kindern im Fibelunterricht aufzwingt. Kompetente Leser verstehen mit einem einzigen Blick auf geschriebene Begriffe und Sätze den Sinn derselben - und zwar unmittelbar, sofort, ohne dass sie irgend ein willentlich-bewusstes inneres Tun in Gang setzen müssen (sog. „Blitzlesen“). Ein kompetenter Leser verfügt über ein implizites Können - er muss nur auf Text blicken und versteht ihn im gleichen Augenblick. Wenn ich mich selber beim Lesen beobachte, dann habe ich eigentlich gar nicht das Gefühl, dass ich lese, ich habe eher umgekehrt das Gefühl, dass ich vom Text "belesen", "angelesen" werde - man verzeihe mir, meine sprachliche Hilflosigkeit - jedenfalls tue ich bewusst nichts anderes als auf den Text zu blicken und dann werde ich von diesem gleichsam "angesprungen", es widerfährt mir Lesen, der Text drängt sich mir auf, und ich kann mich gar nicht entziehen. Zugegeben: Selbsterfahrung und -beobachtung bleiben diffus, trotzdem ist eindeutig, dass ich nichts von dem tue oder erlebe, was der Fibelunterricht betreibt: Ich bilde keine Lautreihe entlang der Buchstabenreihe!

Nun behaupten natürlich auch Vertreter des Fibelansatzes nicht, dass „Erlesen“ ein kompetentes Lesen sei, sie behaupten lediglich, dass das „Erlesen“ eine notwendige Vorstufe des kompetenten Lesens sei. Inzwischen wissen wir aber, dass dem so nicht ist: Die Hirnforschung fand zwei Hirnzentren, in denen Leseinput verarbeitet wird, nämlich einen Ort für langsames, buchstabenweises "Erlesen" und einen Ort für sehr schnelles "Blitzlesen". Da es keine Hinweise dafür gibt, dass das Hirnareal zum „Blitzlesen“ abhängt vom Areal des „Erlesens“ bzw. dass „Blitzlesen“ ein Aufbauprodukt von „Erlesen“ darstellt,

bedeutet das: Die langsame, buchstabenweise Form braucht es nicht. Es gibt sie nur, weil man die Kinder zu Beginn des Prozesses hierzu gezwungen hat. Kinder, die nie zum "Erlesen" gezwungen worden sind, sind von Anfang an und durchgehend "Blitzleser".

Wie das im Einzelnen vonstatten geht, kann ich hier aus Zeitgründen freilich nicht erläutern. Ich verweise lediglich stichwortartig auf mein Konzept „Lesen durch Schreiben“, wonach man durch Schreiben lesen lernt. Die frühere Vorgehensweise, bei der die Kinder zuerst „lesen“ lernten und erst später schreiben, ist falsch. Das zeigt bereits ein schlichter Hinweis: Man kann ein Wort erst dann lesen, wenn dieses Wort vorher geschrieben wurde (von mir selber oder von jemand anderem). Allem Lesen muss grundsätzlich das Schreiben vorausgehen, ein Text muss zuerst geschrieben werden, ehe man ihn lesen kann!

So schlicht dieser Hinweis auch ist, er ist unabweisbar und von erheblicher Relevanz. Denn weil zuerst zu schreiben ist, ehe man lesen kann, kann man vermuten, dass vor Jahrtausenden als erstes nicht das Lesen, sondern das Schreiben „erfunden“ worden ist. Dabei war das keine „technische Erfindung“, wo lediglich Sachzwänge zu beachten waren, als „kognitive Erfindung“ musste das Schreiben der Funktionsweise unseres Denkens entsprechen. Es muss da eine Passung geben zwischen dem „System Schrift“ und dem Funktionieren unseres Gehirns.

Das Konzept „Lesen durch Schreiben“ belegt diese Passung. Dabei ist im Zusammenhang mit Illiterismus nicht nur bemerkenswert, dass die Kinder „durch schreiben“ lesen lernen, sondern dass sie am Anfang ihrer Schreibversuche alle jene Fehler machen, wie sie auch die Legastheniker zeigen. Bei unseren Kindern verschwinden diese Fehler jedoch recht bald, im Gegensatz zu den „Legasthenikern“, bei denen die Probleme bestehen bleiben. Da stellt sich natürlich die Frage: Warum?

Als Ursachen für Legasthenie wurden bisher Umwelteinflüsse, Defizite in der visuellen und auditiven Informationsverarbeitung sowie genetische Faktoren vermutet. Inzwischen wurde die Hypothese einer genetischen Determination von Legasthenie relevant, insbesondere seit man mögliche Gene identifizieren konnte. So gelten mittlerweile zwei Gene und sieben weitere Regionen auf den Chromosomen 1, 2, 3, 6, 7, 11, 15 und 18 als gesichert. Häufig wird das Gen DCDC2 auf Chromosom 6 für die Entstehung einer Legasthenie verantwortlich gemacht, aber auch das Gen DYXC1 kommt in Frage. Was hat das didaktisch für Konsequenzen?

Wird akzeptiert, dass zum Verständnis von Prozessen auch Erkenntnisse beitragen, die aus Störungen des Prozesses gewonnen wurden, dann liefern auch Erkenntnisse der Legasthenieforschung Antworten zur Frage, wie der Schriftspracherwerb erfolgt. Das aber bedeutet: Wird Legasthenie durch Gendefekte verursacht, dann gilt der Umkehrschluss: Der Schriftspracherwerb wird genetisch mitgesteuert. Bestimmte Gene bewirken den Schriftspracherwerb, sind diese Gene beschädigt/verändert/fehlend, dann scheitert er. Angenommen, das sei so. Dann ist doch die logische Konsequenz, dass man den natürlichen, genetisch-determinierten Prozess „laufen lassen“ sollte, d.h. dass man didaktisch nicht eingreifen darf. Das geschieht bei „Lesen durch Schreiben“ (und ist trotz der beeindruckenden Erfolge des Konzepts ein Hauptgrund dafür, warum viele LehrerInnen keinen Zugang dazu finden). Wir vermitteln keine „Lesetechniken“ - schon gar nicht durch wiederholendes Üben - sondern orientieren jegliche Lektüre strikte an vielfältigen Verstehensprozessen unter Einschluss einer breit angelegten Denkerziehung. Etwas salopp formuliert: Wir gestalten den Unterricht so, dass die Kinder das Lesen „lernen“, ohne dass man mit ihnen einen Leseunterricht betreibt. Und - und das ist eine weitere Konsequenz dieser Vorgehensweise - wir sind davon überzeugt, dass Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb u.a. auch eine Folge von schlechtem bzw. verfehltem Unterricht ist.

Die traditionelle Schule organisiert das Lernen als eine Angelegenheit, die bewusst und willentlich gesteuert abläuft. Den Kindern werden Sachverhalte erklärt, die sie sich aneignen sollen. Deshalb werden unzählige Übungen usw. ersonnen, um diesen Prozess zu unterstützen. Geht man jedoch davon aus, dass dieser Prozess eine genetische Grundlage hat, dann muss man folgern, dass er implizit (also nicht bewusst und nicht willentlich steuerbar) verläuft und durch bewusst ablaufende Massnahmen nicht unterstützt, sondern gestört wird. Wenn der Schriftspracherwerb eine genetische Grundlage hat, dann gibt es in unserem Genbestand ein "Gen", das den Prozess des "Leserwerdens" steuert. Allerdings ereignet sich dieser Prozess nur, sofern das „Lese“-Gen „eingeschaltet“ ist. Einschaltet aber wird es durch Schreiben.

Ich kann dies aus Zeitgründen hier nicht näher erläutern. Für mich ist die Hypothese einer genetischen Determination des Schriftspracherwerbs plausibel, sie ist die Grundlage für das Konzept „Lesen durch Schreiben“ und Anlass, einen Paradigmenwechsel zu fordern: Nachdem 500 Jahre Leseforschung, -didaktik, -methodik auf den gleichen Grundannahmen beruhten, (und wir noch immer Lösungen zu den gleichen Problemen wie etwa 1920 suchen), denke ich, es müsse legitim sein, diese Grundannahmen jetzt einmal prinzipiell in Frage zu stellen und zu hinterfragen (wobei dies aus Zeitgründen wiederum nur arg verkürzt möglich ist).

Traditionelle Annahmen waren bislang u.a.:

- Lesen lernt man durch lesen, weshalb Leseunterricht erforderlich ist
- Lesekönnen wird mit Bewusstsein und Willensanstrengung gelernt (und kann mithin auch gelehrt werden)
- Entscheidende Voraussetzungen sind Buchstaben-/Lautkenntnisse
- dabei ist systematisches Üben nützlich
- erste Stufe von Lesekompetenz ist das synthetisierende (d.h. Buchstaben hintereinanderhängende) „Erlesen“, das von der Lehrerin über lautes Vorlesen kontrolliert wird
- vollentfaltetes Lesen („Blitzlesen“) ist ein späteres Können, das durch „einschleifen“ „automatisiert“ wurde, d.h. als ursprünglich willentlich-bewusst gehandhabtes Können ins Unterbewusste „absank“

Ich teile diese Annahmen nicht.

- Lesen lernt man durch schreiben, weshalb „Schreib“unterricht erforderlich ist
- Lesekönnen wird auf genetischer Grundlage durch implizites und incidentelles lernen, also ohne Bewusstsein und Willensanstrengung erlernt (und kann mithin nicht gelehrt werden). Lehrbar ist das Schreiben, das muss auch getan werden.
- Entscheidende Voraussetzungen sind nicht Buchstaben-/Lautkenntnisse (solche sind sekundär oder gar tertiär), sondern phonologisches Können sowie Wahrnehmungs-, Sprach- und Denkkompetenz (weshalb bei „Lesen durch Schreiben“ auch keine Leseübungen und Buchstaben Trainings gemacht werden, sondern eine „kognitive Aktivierung“ im Stil einer regelmässigen Denkerziehung angesagt ist)
- systematisches Üben ist schädlich, lediglich eine funktional-begleitende Mitübung ist nützlich
- „Erlesen“ und lautes Vorlesen sind eine Fehlleistung und müssen vermieden werden
- vollentfaltetes Lesen („Blitzlesen“) ist ein ausserbewusstes Können, das implizit abläuft und ohne die Vorstufe des „Erlesens“ zustande kommt und weder „Einschleifen“ noch „Automatisierung“ erfordert, es erfasst Wörter ganzheitlich-gleichzeitig Wörter und hängt nicht in einem linearen Hintereinander Buchstaben aneinander, darüberhinaus zielt es in der Sinnentnahme direkt auf die begriffliche Ebene, benötigt also kein „inneres Sprechen“ bzw. sich selber Vorlesen

Es stellt sich folgende Frage:

WSEIO KNÖNEN SIE DEIESN STAZ LSEEN; OWHOBL DIE BCUTHSAEBN NCHIT IN DER RITHCIEGN RIEHNEFOGLE SHETEN?

Die traditionelle Didaktik bleibt hier die Antwort schuldig. Das Beispiel zeigt nämlich, dass Lesen nicht so funktioniert, wie bisher angenommen wurde. Das führt zu einer Anschlussfrage: Was ist dann aber zu tun, damit man „Blitzleser“ wird? Antwort: Man muss schreiben lernen. Dabei sind didaktische (schulische) Massnahmen möglich, sinnvoll und erforderlich. Hier sind nämlich die Verhältnisse andere, denn die „Verwandtschaft“ von Lesen und Schreiben ist nicht so beschaffen, wie es herkömmlich gesehen wird. Gewöhnlich denkt man ja, dass Lesen und Schreiben so aufeinanderbezogen sind, dass jeweils das eine das „Umgekehrte“ des anderen sei. Dieses ist aber nur in kommunikativer Hinsicht so, also im Verhältnis von Sender/Empfänger. Der Sender schreibt, der Empfänger liest, und weil es für beide um den gleichen Text geht, leisten beide in semantischer Hinsicht Vergleichbares. Analysiert man aber die beiden Akte des Lesens und Schreibens in psychologischer Hinsicht, dann zeigen sich grundsätzliche Differenzen:

- Schreiben ist nichts, das mir „von selbst“ geschieht. Es ist ein aktiver, bewusster, willentlicher, mit Motorik verknüpfter Akt, bei dem Wörter nicht als Ganze produziert werden können, sondern einzelne Buchstaben in zeitlichem Hintereinander gemalt, geschrieben, gesetzt, oder getippt werden müssen. Schreiben hat äussere Anteile und daher ist das Schreiben „zu sehen“, ich kann dem Kind zeigen und vormachen, wie es geht. Didaktische Massnahmen sind möglich und förderlich.

- Lesen hingegen „geschieht mir, wenn mich Wörter anspringen“. Es ist ein rezeptiver, nicht-willentlicher, nicht-bewusst gesteuerter, rein geistiger Akt, bei dem zeitlich gleichzeitig im erkennenden Wahrnehmen begriffliche Bedeutungen erfasst werden. Äusserlich ist hier nichts zu sehen. Lesen ist ein rein geistiger Akt, den ich nicht „zeigen“ kann, den ich nicht erklären kann und den ich daher auch nicht „lehren“ kann. Didaktische Maßnahmen führen lediglich zu Störeinflüssen.

Soll ein Kind „Blitzleser“ werden, dann muss es also schreiben lernen - und sonst nichts. Schreiben lässt sich erklären und vormachen. Da es mit motorischem Tun verbunden ist, kann es aktiv, willentlich, bewusst und im Rahmen eines zeitlichen Hintereinanders „gemacht“ werden. Dabei müssen weder Buchstabenkenntnisse speziell trainiert werden (das Kind kann ja auf einer Buchstabentabelle jederzeit nachsehen) noch sind irgendwelche „Lese-Übungen“ erforderlich. Schreiben genügt, denn dieses Schreiben legt die Grundlagen und ist der Auslöser für das Lesenkönnen.

Was hat das didaktisch für Konsequenzen? Man muss dem Konzept „Lesen durch Schreiben“ folgen und darf vor allem keine lesetechnischen Übungen machen. Solche Übungen, wie sie auch für den weiterführenden Leseunterricht empfohlen werden (Signalgruppenübungen, Flattersatzübungen, Blitzen, Blickspannweite vergrössern usw.) werden seit 50 Jahren empfohlen, ohne dass diese Übungen aber wirklich erfolgreich sind. Ich wiederhole nochmals: Der 35-Jährige, den ich vor Jahren in Basel betreute, kannte alle Buchstaben, er versuchte auch, sie zu „erlesen“, doch gerade das gelang nicht. Erfolgreicher Leser wurde er durch konsequentes Schreiben - doch das ist eine andere Geschichte.

\*\*\*\*\*

## Literatur

Reichen, J. (1991): Schulversagen - das Versagen der Schule.  
In: KAZIS, C.: Buchstäblich sprachlos, Basel 1991

Reichen, J. (2001): Hannah hat Kino im Kopf - Die Reichen-Methode LESEN DURCH SCHREIBEN und ihre Hintergründe für Lehrerinnen, Studierende und Eltern  
Verlag Heinevetter, Hamburg / Scola Verlag, Zürich

Allgemeine Hinweise bei [www.heinevetter-verlag.de](http://www.heinevetter-verlag.de)

\*\*\*\*\*

## *Anhang*

### **«Lesen durch Schreiben» als Beitrag zur psycholinguistischen Grundlegung der Rehabilitation funktionaler Analphabeten**

(Auszug aus Grissemann, H. (Hrsg.): Spätlegasthenie und funktionaler Analphabetismus.  
Bern/Stuttgart/Toronto 1984)

Blosse Wiederholung lesedidaktischer Bemühungen wie sie die betroffenen Kursteilnehmer bereits während ihrer Schulzeit kennenlernten, dürfte kaum von Erfolg gekrönt sein. Deshalb wird hier ein neues Verfahren vorgestellt, das sich im Erstleseunterricht von Schulanfängern bewährt hat. Ausgehend von der Überlegung, dass Lesen und Schreiben prozesshaft zusammengehören, lernen die Schüler im Lehrgang «Lesen durch Schreiben» zunächst nicht Lesen, sondern ausschliesslich «Schreiben», wobei «Schreiben» nicht als motorische Fertigkeit verstanden wird, sondern als Kodierung. Lernt der Schüler solcherart «Schreiben», dann stellt sich die Fähigkeit zum Lesen im engeren Sinne mit der Zeit «von selbst» ein.

Lesen im engeren Sinne wird zunächst einmal aus dem Unterricht ausgespart. Der Schüler wird nie zum Lesen aufgefordert, man wartet konsequent, bis er von sich aus liest. Dadurch bleiben ihm anfänglich Misserfolgserlebnisse beim Lesen erspart, und die potentielle Lesemotivation wird durch nichts beeinträchtigt.

Anstelle von Leseforderungen tritt als grundlegendes Lernziel die Fähigkeit des Schülers, ein beliebiges Wort in seine Lautabfolge zu zerlegen und danach phonetisch vollständig aufzuschreiben. Zu diesem Zweck vermittelt der Lehrgang dem Schüler von Anfang an Einsicht in das Prinzip unserer Lautschrift und stellt die Hinführung zur Lautstruktur der Sprache in den Mittelpunkt der Lernanstrengungen des Anfangsunterrichts.

Lauterkennung, Lautunterscheidung und Lautzerlegung haben grundlegende Bedeutung; der Erwerb eines differenzierten Artikulationsbewusstseins ist unabdingbar - und erfordert vom Schüler einiges an anspruchsvoller Lernerbeit. Vor allem das Abhören der Lautgestalt eines Wortes und deren phonetische Aufgliederung in eine Lautkette bereitet vielen Schülern grosse Schwierigkeiten. Im Unterricht helfen dabei vielfältige Spiele und Übungen zum Lautieren bei der Überwindung. Im Mittelpunkt steht eine Bilder-Buchstabentafel, aus der sich das Kind, sofern es Anlaute von Wörtern isolieren kann, die zum selbständigen Schreiben von Wörtern notwendigen Buchstaben auffinden kann. Will es z. B. « Hut » schreiben, dann macht es sich zuerst klar, mit welchem Laut das Wort « Hut » beginnt. Anschliessend sucht es auf der Buchstabentabelle jenen Gegenstand, dessen Name mit dem gleichen Laut beginnt - in unserem Falle: « Hexe ». Jetzt entnimmt es der Tabelle den Buchstaben « H » und kann ihn « abmalen ». Danach wiederholt sich der ganze Vorgang mit dem zweiten Laut « U », der in der Tabelle durch « Uhr » repräsentiert ist. Und schliesslich fügt das Kind am Schluss auf gleiche Weise noch ein « T » an.

Es kann also mit dieser Bilder-Buchstabentafel prinzipiell alles schreiben, was es will: es wird von Anfang an mit dem gesamten Laut- und Buchstabenbestand gearbeitet, so dass der Wortschatz keinerlei Einschränkungen unterliegt. Die Buchstabentabelle macht darüber hinaus auch Übungen zur Buchstaben-Laut-Zuordnung überflüssig. Schreibt der Schüler nämlich mit Hilfe der Buchstabentabelle - und diese Hilfe soll er solange beanspruchen dürfen, als er will - immer wieder selbstgewählte Wörter und Texte, dann speichert er die Buchstaben-Laut-Zuordnung mit der Zeit und kann eines Tages ohne Tabelle schreiben.

Der Erfolg dieser Methode ist an eine grundsätzliche Bedingung geknüpft: Der Unterricht muss so weit als möglich « offen » gestaltet werden, die Schüler sollen das Schreiben weitgehend selbständig lernen. Zwingt der Unterricht den Schüler auf einen festgelegten Lernweg mit einer bestimmten chronologischen und sachlogischen Lernschrittfolge, dann besteht die Gefahr, dass er das individuelle Lernpotential des einzelnen Schülers zu wenig ausnützt.

Im Unterricht von Schulanfängern wird versucht, « Lesen durch Schreiben » zu ermöglichen durch

- Schaffung vielfältiger, möglichst natürlicher Schreibgelegenheiten, die für das Kind von unmittelbarer persönlicher Bedeutung sind wie z.B. Briefe, Einkaufslisten, Wunschzettel an verschiedene Empfänger, Mitteilungszettel
- Ausnützen des Bedürfnisses, Eigenes zu gestalten, Verfassen von selbstgeschriebenen und - illustrierten Büchlein durch die Lernenden
- einen Unterrichtsstil des Lehrers mit didaktischer Zurückhaltung nach dem Prinzip der minimalen Hilfe, um dadurch ein möglichst selbstgesteuertes Lernen zu unterstützen.

Es drängt sich nun auf, das Vorgehen « Lesen durch Schreiben », so wie es für Erstklässler konzipiert wurde, im Einsatz bei erwachsenen Analphabeten zu modifizieren - aber unter Beibehaltung der grundlegenden Faktoren. Dabei lassen folgende Momente diese Methode als besonders geeignet erscheinen für die Therapie erwachsener Analphabeten:

- Der Wortschatz, an dem sich der Lernprozess vollzieht, ist von Anfang an uneingeschränkt.
- Die Probanden können selbst bestimmen, was zu schreiben ist. Eine Lernerbeit im Bereich persönlicher Interessen und Bedürfnisse wird dadurch stark begünstigt.
- Das besonders heikle Problem des « Zusammenschleifens » und der Sinnentnahme, über welches gerade erwachsene Analphabeten zum grösseren Teil gestrauchelt sein dürften, entfällt, weil einem Schreiber jeweils bereits bekannt ist, was er schreiben will.
- Rezeptive Arbeitsformen, die ein besonders hohes Mass an Aufmerksamkeit und Konzentration erfordern, kommen kaum vor, weil das Schreiben ein aktives Lernen notwendig macht.
- Es ergeben sich keine psychischen Belastungen durch Versagen beim Vorlesen, da dieses entfällt. Diese Erleichterungen in der Anfangsphase dürfte im Falle erwachsener Analphabeten wahrscheinlich gar nicht hoch genug eingeschätzt werden. Eine resignative Demotivation, ein Leseverleider als Vorwand einer Vermeidungsstrategie im Hinblick auf mögliche Sozialblamagen bleibt ausgeschlossen.

Da davon auszugehen ist, dass die Probanden an massiven Selbstwertstörungen leiden, welche einem erfolgreichen Lernprozess störend in die Quere kommen können, scheint es mir von besonderer Bedeutung, dass sie sich in der Therapie in jeder Beziehung ernstgenommen wissen können. Und so wie in den Therapiebereichen «Lebensdialog» und «Einzelfallhilfe» offen und teilnehmend auf sie eingegangen werden soll, ist auch eine Offenlegung des didaktischen Vorgehens mit einer Betrachtung der Lernprozesse nötig, d.h. auch bezüglich der Lernvorgänge muss Transparenz geschaffen werden. Ein funktionaler Analphabet ist ja nicht bloss jemand, der nicht ausreichend lesen und schreiben kann, oft ist er ein Mensch, der sich selber eine «Erklärung» zurechtlegt, warum ausgerechnet er unter all den andern, die lesen und schreiben lernten, hier gescheitert ist. Das Ausmass und die Differenziertheit therapeutischer Erklärungen und Auseinandersetzungen sind jeweils auf die Persönlichkeit der Klienten abzustimmen.

Der Respekt vor der prinzipiellen Mündigkeit eines jeden Menschen verbietet die Benutzung «didaktischer Gängelbänder» bei funktionalen Analphabeten. «Einsichtiges Lernen» ist die Grundvoraussetzung des Lernerfolgs. Ich gehe daher davon aus, dass die Probanden zu Beginn der Therapie mit einigen lern- und sprachpsychologischen Grundtatsachen vertraut zu machen sind. Dieser «Metaunterricht» als «Unterricht über Leseunterricht» kann allerdings dem eigentlichen Leseunterricht nicht vorgeschaltet werden, sondern muss ihn begleiten. In den einzelnen Unterrichtsstunden wird eine Verteilung nötig werden. Die Unterrichtsstunden können nach folgendem Standardablauf gegliedert werden:

Anknüpfen an Aktualitäten, Lebensdialog, gemeinsame Aktivitäten  
Individuelles Arbeiten und «Metaunterricht/Lerntheorie»  
Fragen, Diskussionen, Besprechung der Hausaufgaben.

Die nachstehend kurz skizzierten «Metainformationen» sind hier nicht in einer Sprache abgefasst, die man in der konkreten Arbeit mit funktionalen Analphabeten so verwenden könnte. Diese Sprache muss ganz nahe derjenigen sein, die die Probanden selber sprechen. Entsprechende Formulierungen zu finden, ist nicht nur eine sehr anspruchsvolle Aufgabe, ich glaube sie kann auch erst geleistet werden, wenn man die Leute, mit denen man sprechen wird, auch bereits kennt.

Zu diesem Metaunterricht gehören u.a. folgende Informationseinheiten:

- (1) Die Methode «Lesen durch Schreiben» ist nicht ganz neu. Es ist die Methode des klassischen Altertums! In den Schreibschulen der alten Griechen und Römer lernten die Schüler nicht lesen, sondern ausschliesslich schreiben. Wir müssen annehmen, dass die Menschen sich zuerst mündlich miteinander verständigen konnten und erst später dazu übergingen, die gesprochene Sprache zu fixieren, zu schreiben. Bei diesem Vorgang, dem Erfinden des Schreibens, dürfen wir annehmen, dass die betreffenden Leute der Struktur, der Bauform unseres Geistes gefolgt sind. Und dies wiederum gestattet die Annahme, dass Schreibenlernen eigentlich der natürlichere Vorgang ist, als Lesenlernen. Lesen stellt sich bei diesem Vorgehen mit der Zeit als ein «automatisches» Begleitprodukt ein.
- (2) Dieser Weg braucht seine Zeit. Die Eigentätigkeit, die Schwierigkeiten, Wörter lautlich aufzugliedern und ihnen Buchstaben aus der Tabelle zuzuordnen, die Speicherung dieser Buchstaben macht Geduld notwendig.
- (3) Es ist ein Irrtum zu meinen, man könne lesen, wenn man die Buchstaben kennt. Man kann sehr wohl alle Buchstaben kennen und doch nicht lesen. Nicht die Buchstabenkenntnis ist entscheidend, sondern die allgemeine Sprachkompetenz. Die Förderung von Sprachverständnis und Sprachausdruck ist das Entscheidende. Die Buchstaben braucht man zunächst gar nicht zu kennen, denn diese kann man auch aus der Buchstabentabelle ablesen (s. Abb.)
- (4) Obwohl im Alltag die Kommunikation in Mundart erfolgt, bezieht sich Lesen und Schreiben auf das Hochdeutsche bzw. die Schriftsprache. Das Schreiben und Lesen in der Schriftsprache ist viel einfacher als im Dialekt.
- (5) Obwohl für das Lesen- und Schreibenkönnen die allgemeinen Sprachfähigkeiten die wichtigsten Grundlagen sind, gehören zu den Voraussetzungen auch Wahrnehmungsfähigkeiten. Beim Lesen müssen bestimmte Schriftformen erkannt werden. Auch in Leselernkursen für Erwachsene müssen allfällige Schwächen der Gliederung und Unterscheidung in besonderen Trainings berücksichtigt werden.
- (6) Das gleiche gilt für die Feinmotorik. Obwohl auch die Computertastatur in das Lernen einbezogen werden, ist die Entwicklung der eigenen Handschrift unerlässlich. Wer hier mit dem

«Malen» der Buchstaben Mühe bekundet, muss ebenfalls zuhause üben, d.h. seine Hand- und Finger Muskulatur lockern und zum Schreibablauf koordinieren lernen.

(7) Vorerst ist die normgerechte Rechtschreibung sekundär. Zentrales Ziel ist Lesenkönnen. Die Schwierigkeiten bei der Rechtschreibung sind ihre Unregelmässigkeiten, ihre historischen Setzungen, die nur teilweise aus einem Regelsystem ableitbar sind. Die Meisterung dieser Schwierigkeiten steht in einem geringen Zusammenhang mit der Lesefertigkeit. Deshalb gilt für den ersten Kursteil: geschrieben ist dann richtig, wenn ein anderer, der das liest, die Information versteht.

(8) In der deutschen Sprache lassen sich rund 45 Einzellaute auditiv isolieren, das Alphabet hat jedoch nur 26 einzelne Schriftzeichen. Das Schriftsystem überbrückt diese Mengenungleichheiten, indem bestimmte Schriftzeichen verschiedene Lautwerte haben können:

Einzelne Buchstaben tönen verschieden (kurze und lange Vokale).

Verschiedene Laute werden durch zwei- und dreigliedrige Grapheme dargestellt (ei, ch, sch etc.).

Gewisse Buchstaben tönen manchmal überhaupt nicht (e hinter i bei ie/stumme h).

V und F sind verschiedene Buchstaben, entsprechen aber dem gleichen Laut.

Viele Laute unterscheiden sich nur unmerklich voneinander (b/p, d/t, g/k, t/s/z etc.).

Viele Wörter werden überhaupt anders geschrieben als man sie hört. Verschlusslaute klingen beispielsweise im Auslaut hart, werden aber mit dem Graphem dargestellt, das dem weichen zugeordnet ist (Wind, Kalb).

Unregelmässigkeiten gibt es nun aber nicht nur in der Lautrepräsentation einzelner Schriftzeichen, sondern auch in den Gestaltmerkmalen der Buchstaben selbst. Für einen Nichtschreiber und Nichtleser sind besonders die kaum zu begründenden Grenzen zwischen irrelevanten und relevanten Gestaltmerkmalen verwirrend. Für eine präzise Buchstabenerfassung ist eine genaue Merkmalanalyse notwendig, aufgrund derer gelernt wird, relevante und irrelevante, gleichbleibende und veränderbare Einzelmerkmale am Buchstabenmaterial zu unterscheiden.

(9) Schreiben ist im Lesekurs für Erwachsene das Wichtigste. Diese Tätigkeit sollte auch ausserhalb des Kurses geübt werden. Günstig ist das gemeinsame Lösen von Kreuzworträtseln mit einem Partner. Dadurch wird das letztlich Hauptziel - stilles Lesen als Informationsentnahme - fast beiläufig erreicht. Lautes Vorlesen hingegen ist für Lesekurse mit Erwachsenen verboten. Ein Vorleser - vor allem wenn er nicht so gut lesen kann - würde nur vom Publikum gehemmt.

Stilles Lesen ist die Aktivitätsform um die es geht. Deshalb steht in diesen Kursen im Vordergrund: Schreiben von Informationen für die anderen Kursteilnehmer, stilles Lesen der Informationen anderer Kursteilnehmer - nötigenfalls mit Lesehilfen durch die Schreiber, Ausführungen von Aktivitäten, die sich auf die Informationsentnahme beziehen. Lesen und Schreiben sollen dabei möglichst persönlichen Bedürfnissen und sachlichen Notwendigkeiten entsprechen.

Für die Selbstkontrolle des stillen Lesens können technische Hilfsmittel zur Verfügung gestellt werden, z.B. Profax und die Heinevetter-Geräte, sowie das Computerprogramm „Lesen durch Schreiben“ (schweiz. Ausgabe erhältlich bei Scola-Verlag, Zürich)

Formen des praktischen Unterrichts mit erwachsenen Analphabeten

Besser als ein starr curricular aufgebauter Kurs dürfte eine offene Unterrichtsorganisation sein, die man jeweils unterteilt in Bereiche des «Lebensdialogs» und eines «Werkstattunterrichts».

Beim «Lebensdialog» wird - im Rahmen eines gruppentherapeutischen Ansatzes - mit den Kursteilnehmern über allgemein interessierende Themen aus Beruf, Freizeit, Familie etc. gesprochen. Allgemeines Ziel dieses Gesprächs wäre die Steigerung der Ich-Stärke sowie die Förderung der Sprachkompetenz der Teilnehmer.

Hier wird über aktuelle Themen diskutiert, werden eigene Erlebnisse berichtet, Kurzvorträge gehalten etc. Zugleich wird versucht, das Besprochene zu strukturieren, indem überall dort, wo das ohne Künstlichkeiten möglich ist, eine begleitende Verschriftlichung erfolgt. Wer z. B. einen Kurzvortrag hält, soll den Titel seines Vortrags anschreiben, soll evtl. einen Tageslichtprojektor verwenden und dort Stichworte notieren etc.

Im «Werkstattunterricht» sind freie Arbeitsgruppierungen und selbständige Auswahl von Arbeitsthemen, Trainingsformen, Lerngeräten möglich. Es könnten bearbeitet werden:

Gestaltungen im Zusammenhang mit dem Lebensdialog

Ausführungen von Tätigkeiten nach schriftlichen Instruktionen (Basteln, Spielen, Kochen)

Gespräche über kurze (dem Lernstand angemessene) Ausschnitte aus Zeitungen und Zeitschriften

Aufstellen von Ferien- und Reiseplänen (auch Traumreisen) an Prospekten und Fahrplänen

Lebenspraktisch notwendige Arbeiten (Ausfüllen von Formularen, Schreiben von Inseraten, Briefen)  
Bearbeiten von Übungsblättern für die theoretische Autoführerprüfung u. a.

Wichtig sind aber auch Wahrnehmungs- und Konzentrationsübungen wie sie im Material für Schulkinder entwickelt wurden (vgl. auf der Homepage von [www.heinevetter-verlag.de](http://www.heinevetter-verlag.de) die entsprechenden Hinweise)