



Závoti Józsefné (szerk.):

A SEGÍTŐ PEDAGÓGIA A SPEKTUSAI II. Tanulmánykötet

Závoti Józsefné (szerk.):

A SEGÍTŐ PEDAGÓGIA ASPEKTUSAI II.

Tanulmánykötet

A SEGÍTŐ PEDAGÓGIA ASPEKTUSAI II.

Tanulmánykötet

Szerkesztette:
Závoti Józsefné

A tanulmánykötet szerzői:

Babai Zsófia
Csiha Tünde Noémi
Frang Gizella
Giczi Barnabásné Fehér Ágnes
Gödéné Török Ildikó
Kéri Katalin
Kovácsné Vinkovics Éva
Molnár Csilla
Pásztor Enikő
Révész József
Révészné Pálfi Krisztina
Somogyi Anett
Varga László



SOPRONI EGYETEM KIADÓ
SOPRON, 2023

Felelős kiadó:

Prof. dr. Fábíán Attila a Soproni Egyetem rektora

Szerkesztő:

Dr. Závoti Józsefné PhD egyetemi docens

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Szerzők:

Babai Zsófia – Dr. Kovácsné Vinkovics Éva

nyelvtanár, tanársegéd,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar
Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok Intézet

Giczi Barnabásné Fehér Ágnes egyetemi tanársegéd, Soproni

Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Gödéné dr. Török Ildikó ny. főiskolai docens,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok Intézet

Dr. Molnár Csilla PhD egyetemi docens,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok Intézet

Révész József egyetemi tanársegéd,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Művészeti és Sporttudományi Intézet

Somogyi Anett egyetemi tanársegéd,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Művészeti és Sporttudományi Intézet

Csiha Tünde Noémi

egyetemi tanársegéd, Soproni Egyetem,

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar
Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Dr. Frang Gizella PhD egyetemi adjunktus,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok Intézet

Prof. Dr. Kéri Katalin egyetemi tanár,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Dr. Pásztor Enikő PhD egyetemi docens,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Révészné Pálfi Krisztina művésztanár,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Művészeti és Sporttudományi Intézet

Dr. habil Varga László egyetemi docens,

Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet

Lektor:

Tengerdi Antal, c. egyetemi docens Soproni Egyetem, Benedek Elek Pedagógiai Kar

Társadalom-, Szociális és Kommunikációtudományok Intézet

ISBN (print) 978-963-334-486-6

ISBN (pdf) 978-963-334-487-3

DOI: <https://doi.org/10.35511/978-963-334-487-3>

A kötet felhasználására a CC – Creative Commons ezen rendelkezései vonatkoznak:

CC BY-NC-ND 4.0, Nevezd meg! – Ne add el! – Ne változtasd!



További felhasználás esetén a szerzőre hivatkozni kell.

A webes hivatkozások utolsó kontrollja és a kötet lezárásának dátuma: 2023. 04. 20.

Borítókép:

Értelmileg érintett felnőttek napközi otthonában egyetemi hallgatók és gondozottak által készített kéznyomat-montázs.

Fotó: Németh Tamás

Nyomdai munkák: Lóvér-Print Nyomdaipari Kft, Sopron, Ady Endre u. 5

**A kiadvány támogatója: MTA Soproni Tudós Társaság
Pedagógiai Szakbizottság**



Tartalomjegyzék

Előszó	7
<i>BABAI ZSÓFIA – DR. KOVÁCSNÉ VINKOVICS ÉVA</i> METHODISCHE EMPFEHLUNGEN FÜR DEN FREMDSPRACHENERWERB VON LEGASTHENIKER*INNEN	8
<i>CSIHA TÜNDE NOÉMI:</i> INTENZÍV ÉS VÁLTOZATOS MOZGÁSOS CSELEKVÉSEKKEL A VILÁG MEGISMERÉSÉÉRT ÉS AZ EGÉSZSÉGES SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉSÉRT – A DRÓN KOORDINÁCIÓS KÉPESSÉG-FEJLESZTŐ HATÁSA AZ ÓVODÁS ÉS A KISISKOLÁS KORÚ GYERMEKEKRE	19
<i>FRANG GIZELLA:</i> COVID MINT FEJLŐDÉSI HÁTRÁNY A BÖLCSÖDÉS KOROSZTÁLYBAN.....	27
<i>GICZI BARNABÁSNÉ FEHÉR ÁGNES:</i> ATTITÜDVIZSGÁLAT AZ ÓVODAPEDAGÓGUSOK KÖRÉBEN AZ AUTIZMUS SPEKTRUM ZAVARRAL ÉLŐ GYEREKEK INTEGRÁLT ÓVODAI NEVELÉSÉRŐL	46
<i>GÖDÉNÉ TÖRÖK ILDIKÓ:</i> TEGYÜNK MEG MINDENT EGY EMBERSÉGES, MEGÉRTŐ, ELŐÍTÉLETMENTES, EMPATIKUS VILÁGÉRT!	59
<i>KÉRI KATALIN:</i> A SIKETNÉMÁK ÉS VAKOK NEVELÉSÉNEK KEZDETEI SPANYOLORSZÁGBAN	66
<i>MOLNÁR CSILLA:</i> TRAUMA ÉS FELEJTÉS ÁBRÁZOLÁSA EGY KORTÁRS FILMBEN	78
<i>PÁSZTOR ENIKŐ:</i> INKLUZÍV SZEMLÉLETFORMÁLÁS A MIGRÁCIÓ VONATKOZÁSÁBAN	86
<i>RÉVÉSZ JÓZSEF:</i> A ZENEI KREATIVITÁS TRANSZFERHATÁSAI	110
<i>RÉVÉSZNÉ PÁLFI KRISZTINA:</i> SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS AZ INTERAKTÍV KONCERTPEDAGÓGIA ESZKÖZEIVEL	122
<i>SOMOGYI ANETT:</i> KENYERES ELEMÉR ÉS A „KISDEDNEVELÉS”	129
<i>VARGA LÁSZLÓ:</i> KISGYERMEKKOR – A BOLDOGSÁG KULCSA.....	140

Babai Zsófia-Dr. Kovácsné Vinkovics Éva: Methodische Empfehlungen für den Fremdsprachenerwerb von Legastheniker*innen.

In: Závoti Józsefné (szerk.): A segítő pedagógia aspektusai II.: Tanulmánykötet. Soproni Egyetem Kiadó, Sopron, 2023, 8-18.o.

*

Babai Zsófia-Dr. Kovácsné Vinkovics Éva

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

METHODISCHE EMPFEHLUNGEN FÜR DEN FREMSPRACHENERWERB VON LEGASTHENIKER*INNEN

Wir befassen uns in unserem Beitrag mit der Problematik des Fremdsprachenerwerbs bei Legastheniker*innen, die beim Lesen und Schreiben bereits in ihrer Muttersprache Schwierigkeiten zu überwinden haben.

Unser Beitrag ist aus der Überzeugung entstanden, dass eine Fremdsprache auch trotz rudimentärer Beherrschung der Lese- und Schreibkompetenz in der Muttersprache erlernt und Kommunikationskompetenz auch in der Fremdsprache erworben werden kann. Fremdsprachenkenntnisse sind heutzutage selbstverständlich vorausgesetzt. Viele Eltern nehmen die Möglichkeit wahr, dass ihre Kinder schon im Kindergarten eine Fremdsprache erwerben können, wo noch keine Spur vom Lesen und Schreiben (von schriftlichen Fertigkeiten) anzufinden ist. Aber die Kinder kommen in die Schule, wo sie sich mit den Schwierigkeiten des Fremdsprachenerwerbs zum ersten Mal auseinandersetzen müssen, weil im Unterricht die schriftlichen Fertigkeiten bevorzugt werden, bzw. immer stärker zur Geltung kommen und in vielen Fällen die Regie führen, infolgedessen für Schüler*innen mit spezifischen Störungen große Schwierigkeiten auftauchen, mit denen sie ständig zu kämpfen haben.

Der Fremdsprachenunterricht spielt eine erhebliche Rolle darin, in welchem Maße die Schwierigkeiten in der Muttersprache den Erwerb einer Fremdsprache erschweren oder sogar verhindern können. Die Schwierigkeiten werden nach dem Elementarbereich so ernsthaft, dass auf den Stufen die Betroffenen sich vom Fremdsprachenunterricht befreit werden wollen, weil sie ständig Misserfolge erleben und im Lehrgegenstand „Fremdsprache“ permanent schlechte oder ungenügende Noten bekommen. Die ungarischen Gesetze ermöglichen es, die Legastheniker*innen von der Bewertung im Unterricht zu befreien. In der Praxis bedeutet es

oft, dass sie an den Stunden nicht aktiv teilnehmen, bzw. die Stunden oft nicht besuchen. Das widerspricht aber den Grundprinzipien des inklusiven Unterrichts und wirkt sich negativ auf die Selbsteinschätzung, Motivation beim Fremdsprachenlernen der Legastheniker*innen aus und sie erfahren einen nachvollziehbaren Nachteil im Hochschulwesen oder auf dem Arbeitsmarkt wegen mangelhafter Fremdsprachkompetenz. (Sarkadi & Kormos, 2010)

Aufgrund dieser schlechten Ergebnisse, negativen Erfahrungen und Misserfolgsgefühle formulieren selbst die Betroffenen und auch ein großer Teil der Lehrkräfte, dass sie nicht imstande sind, eine andere Sprache außer ihrer Muttersprache zu erlernen. Ist es aber tatsächlich so? Müssen diese Menschen für immer darauf verzichten, in einer anderen Sprache kommunizieren zu können? Auf diese Frage lautet unsere Antwort definitiv: Nein. Obwohl es wahr ist, dass das Fremdsprachenlernen sich für die Legastheniker*innen als keine einfache Aufgabe darstellt, sind die Expert*innen darüber einig, dass es auch für diese Menschen nötig, aber auch möglich ist, Fremdsprachen zu erlernen.

Es ist für alle von Vorteil, sich mit einer neuen Sprache früher oder später zu konfrontieren. Auch wenn die erworbenen Kenntnisse nur minimal sind, ist es trotzdem besser, als gar keine Kenntnisse zu haben (vgl. Sassenroth in Schulte-Körne, 2002: 204). Wer über keine Fremdsprachenkenntnisse verfügt, stößt in seinem späteren Leben auf Hindernisse. Also ist die Befreiung vom Fremdsprachenlernen keine Lösung für die Schwierigkeiten beim Fremdsprachenlernen. Der Fremdsprachenerwerb kann sehr wohl gelingen, wenn man dabei nach einer adäquaten Methode vorgeht. Welche methodischen Verfahren und Mittel sich als erfolgreich erweisen, darauf gehen wir in unserem Beitrag ein.

Bei Kindergartenkindern verwenden wir entsprechend dem Prozess des Mutterspracherwerbs auch beim Fremdsprachenerwerb die die Nachahmung. Ausgehend davon, dass auch die Schüler*innen mit spezifischen Lese- und Schreibstörungen ihre Muttersprache erworben haben, kann dementsprechend auch in ihrem Fall die Methode der Nachahmung zum Erfolg führen. Das bedeutet, dass das Fremdsprachenlernen bei allen Lernenden mit der gleichen Methode angenähert werden kann.

Im Sinne der unterstützenden Pädagogik und in Harmonie mit dem Titel des vorliegenden Bandes möchten wir in unserem Beitrag darstellen, wie man die Schwierigkeiten der Legastheniker*innen abschwächen, bzw. vermeiden kann und mit der Anwendung geeigneter sprachpädagogischer Methoden diesen Menschen die Chance, das Erlebnis der Fremdsprachenkenntnisse geben kann. Wir sind der Ansicht, dass die sprachpädagogischen Fachkräfte keinesfalls ihre Schwächen betonen sollen. Diese Einstellung beeinflusst in großem

Maße sowohl die gesamtpersönliche Entwicklung als auch die Spracheinstellung dieser Menschen, wobei letztere eine Grundvoraussetzung für den Fremdsprachenerwerb ist.

Bevor wir unsere Ausführungen zur Problematik der Legastheniker*innen im Fremdsprachenerwerb darlegen würden, ist es unerlässlich, den Begriff Legasthenie zu definieren.

Das Wort Legasthenie wurde 1928 von Ranschburg zum ersten Mal verwendet und bedeutet auf Latein und Griechisch Leseschwäche. Im Englischen ist der Begriff Dyslexia gebräuchlich, ebenfalls ein griechisches Wort, welches Lesestörung bedeutet. Eine *Legasthenie* ist genauer definiert eine „umschriebene, isolierte, entwicklungsbedingte Teilleistungsschwäche“ (vgl. Zollernalb, 2006). Sie ist umschrieben, da sie keine allgemeine Lernschwäche darstellt, isoliert, weil sie intelligenzunabhängig ist und entwicklungsbedingt, aufgrund ihrer Unabhängigkeit von Schädigungen des Gehirns durch Krankheit oder einen Unfall. Als Teilleistungsschwäche wird sie bezeichnet, weil nicht alle Leistungen, die das Gehirn bei der Verarbeitung von Sinneseindrücken erbringen muss, zugleich und in gleichem Maße betroffen sind (vgl. Zollernalb, 2006). Eine Legasthenie liegt vor, wenn ein Mensch Probleme beim Erlernen bzw. Anwenden der drei Kulturtechniken ¹ hat, unabhängig von der Intelligenz. Dieses Phänomen betrifft 4-15% der Weltbevölkerung. Die Anzahl der Schüler*innen mit Legasthenie steigt ständig und beträgt weltweit eine halbe bis eine Milliarde. (Lanzinger, o.J.) Gerade darum befasst man sich in extenso mit der Problematik auf internationaler Ebene und in Ungarn soll man sich damit noch intensiver auseinandersetzen, weil das Land bezüglich der prozentualen Fremdsprachenkenntnisse der Bevölkerung in Europa sehr stark hinterherhinkt.

Wir sind der Ansicht, dass man an dieser Situation ändern kann und der Schlüssel des Erfolgs in den geeigneten Sprachförderungsmethoden liegt.

Wir wollen im weiteren Verlauf des Beitrags den Leser*innen die wichtigsten Grundprinzipien unserer bewährten Methode aus dem vorschulischen Bereich präsentieren und ihre Umsetzbarkeit für den Schulbereich und Eignung für die Arbeit mit Legastheniker*innen darlegen.

Bevor wir uns über die Methoden des Fremdsprachenunterrichts Gedanken machen würden, müssen wir die wichtigste Voraussetzung des erfolgreichen Lernens ansprechen. Dies ist die positive Beziehung zwischen der Lehrkraft und den Lernenden, die vorhanden sein muss, denn

¹ Die Nummer drei steht für Lese-, Schreib- und Rechtschreibschwäche

ohne diese können wir sie auf unsere Sprachreise nicht mitnehmen. Im Prozess des Fremdsprachenlernens ist bereits am Anfang eine grundlegende Voraussetzung, was für eine Einstellung die Lehrkraft zur vermittelten Fremdsprache herausbildet. Da sie das Vorbild für die Schüler*innen ist, wird auch deren Spracheinstellung durch sie bestimmt. Wenn die Lehrkraft eine positive Einstellung zur vermittelten Fremdsprache ist und diese im Unterricht oder außerhalb des Unterrichts im außerschulischen Rahmen im Kontakt mit den Schüler*innen oft benutzt, dann überträgt diese positive Einstellung auch auf sie, ihre Spracheinstellung wird auch positiv und verbindet die Fremdsprache nicht nur mit dem Unterricht, sondern im Sprachgebrauch kommt auch der pragmatische Aspekt der Sprache zur Geltung. So können die Schüler*innen regelmäßig mit der Lehrkraft in Interaktion treten und von ihr einen fremdsprachlichen Input erhalten.

Einer der wichtigsten Grundprinzipien des Fremdsprachenlernens ist die Berücksichtigung des *pragmatischen Aspektes* der Sprache. Dieser wird im Sprachunterricht sehr oft außer Acht gelassen, d.h. die Fremdsprache wird bloß als ein Lehrgegenstand und nicht als Mittel sprachlichen Handelns verstanden, dessen Sinn und Ziel sein sollte, dass eine Sprecherin/ein Sprecher mit einem sprachlichen Ausdruck in einer konkreten Situation agiert und die Sprache zum Erreichen von Handlungszielen in lebensrechten Situationen einsetzt. In den lebensrechten Situationen muss die authentische Verarbeitung dominieren, weil die Schüler*innen das Fremdsprachenlernen nur in dieser Form als eine freie Tätigkeit, als Erlebnis und eine natürliche Situation erleben können. Sie können in diese Situationen ihre im eigenen Leben und im Leben ihrer Familie erlebten Erfahrungen einbauen und diese in der Fremdsprache verbalisieren. Diese authentischen Kommunikationssituationen sind für sie nicht nur im Unterricht nützlich, sondern diese haben für sie auch einen funktionellen Wert, wenn man daran denkt, dass sie die gelernte Sprache in Zukunft auch in fremdsprachlichen Kontexten in spontanen Situationen benutzen können.

Die Schüler*innen mit spezifischen Störungen erleben aber im Gegensatz zum pragmatischen Aspekt im ungarischen Schulsystem oft den Frust, Grammatikregeln lernen zu müssen. Für viele stellt das ein zusätzliches Hindernis dar, eine weitere Unmenge an Information, die zwar gelernt werden muss, aus der sie aber keinen praktischen Nutzen ziehen können. Dies stellt leider Legastheniker*innen vor große Probleme. dass sie ständig das Gefühl haben, hinten nachzuhinken. Dazu kommen schließlich noch die Hausübungen, die an manchen Tagen so viel Zeit in Anspruch nehmen, dass man gar nicht mehr zum Üben kommt. Die Schüler*innen werden Angst haben, weil sie sich von dem riesigen Berg der Grammatikregeln überfordert

fühlen. Nicht gut Eingeübtes wird schnell wieder vergessen und dann war der große Aufwand umsonst.

Im Vordergrund der Vermittlung einer Fremdsprache sollten kommunikative Lernziele, verbunden mit sozial interaktiven Aktivitäten stehen. Nach unserer Auffassung nimmt die mündliche Kommunikation auch darum einen erheblichen Stellenwert ein. Die Personen mit spezifischen Störungen im Lesen und Schreiben werden ihrer Problematik entsprechend in ihrem Leben in erster Linie wahrscheinlich mündlich kommunizieren. Sie werden in der Fremdsprache in ihrem Beruf höchstwahrscheinlich mit Situationen zu tun haben, wo nicht die Schriftlichkeit, sondern die Mündlichkeit dominieren wird.

Der Lehrkraft kommt bei der Vermittlung einer Fremdsprache eine bedeutende Rolle zu, weil sie für die Schüler*innen das *Sprachvorbild* ist, das sie nachahmen. Diese Rolle äußert sich auch in der *fremdsprachlichen Stundenführung*, die ein wichtiges Element des Lernprozesses ist, da die Lehrkraft dabei mit Anweisungen, Instruktionen, Fragen und Antworten im Sinne des dialogischen Unterrichts, mit dem fragend-entwickelnden Unterrichtsgespräch während des Lernprozesses reale Lebenssituationen schafft, in denen die Schüler*innen die der jeweiligen Situation und den jeweiligen Rollen entsprechenden Sprachgebrauchsformen erwerben. Zur Sicherung der realen Lebenssituationen ist es auch nötig, während des Schuljahres solche Themen zu verarbeiten, die die Lernenden in ihrem Alltag erleben. An diesen Themen kann durch die Schaffung von zahlreichen Kommunikationssituationen außer der fremdsprachlichen Kompetenz auch die soziale und interaktive Kompetenz gefördert werden.

Bereits wenn die Lehrkraft das Klassenzimmer betritt, ist das für die Schüler*innen eine reale Lebenssituation, in der der pragmatische Aspekt der Sprache sich äußern kann, weil die Lehrkraft die Schüler*innen begrüßt, bzw. von ihnen begrüßt wird, und das wird mit der fremdsprachlichen Unterrichtsführung fortgesetzt, wobei sie bewusst geplante reale Lebenssituationen einsetzt.

Um reale Lebenssituationen schaffen zu können, soll man den traditionellen Klassenraum, die bestehenden Raumgrenzen auflösen. Es ist wissenschaftlich bewiesen, dass der traditionelle Frontalunterricht vom Anfang der 1600-er Jahre nicht mehr die beste Möglichkeit bietet, um Inhalte effektiv zu vermitteln, oder sogar zu einer opressiven Situation führen kann. Wenn Lernende in einer Gruppe gleichzeitig dasselbe hören, lernen dabei nicht alle von ihnen so viel, wie sie lernen könnten. Der Unterricht soll in einer dialogischen Form stattfinden, wo die Schüler*innen ihre Ideen einbringen und lernen können.

Mit der *Auflösung des traditionellen Unterrichtsrahmens* ändert die Lehrkraft das Klassenzimmer in einen Bewegungsraum. In diesem Rahmen kann die Bewegung dem Lernkonzept der Psychomotorik entsprechend zu einem Instrument des Lernens werden und die kognitiven Aufgaben können mit einer Bewegungsaufgabe verbunden werden.

In den ungarischen Schulen sind viele Schulklassen im Sinne des traditionellen Frontalunterrichts gestaltet: vorne sind die Tafel und der Lehrertisch, denen gegenüber die Tische und Stühle der Schüler*innen in Reihen stehen. In diesem Rahmen ist es unmöglich, lebensechte Situationen zu schaffen, zu spielen und zu erleben. Die Schüler*innen haben keine Chance, sich zu bewegen, sie sind sowohl körperlich als auch kognitiv eingeschränkt. Im Gegensatz dazu wirkt sich Bewegung positiv auf die kognitiven Fähigkeiten aus und verbessert die Gehirnleistung.

Das ungarische Schulsystem charakterisiert und belastet weiters ein anderes grundsätzliches Problem. Die Schüler*innen stehen oft unter Zeitdruck, was in ihnen Angst auslösen, ihre Lernbereitschaft blockieren und damit letztendlich den angestrebten Lernerfolg gefährden kann. Bei den Kindern mit spezifischen Störungen ist die Bedeutung des Zeitdrucks noch schwerwiegender, weil sie nicht im Lehrplan vorgeschriebenen Tempo vorankommen können. Die Lehrkraft soll daher den Zeitzwang lösen, wodurch auch die eventuelle Gespanntheit dieser Schüler*innen im Interesse des effizienten Lernprozesses gelöst wird. So ist eine wichtige Komponente eines erfolgreichen Unterrichts das angemessene Arbeitstempo, das unter Zeitdruck nicht gewährleistet werden kann.

Die Lehrkraft kann die Stunden mit einem *Gesprächskreis* beginnen, bei dem sie einander begrüßen und die Kinder sich auf die fremdsprachliche Kommunikation einstimmen. Das ist wichtig, weil sie sich dadurch in das jeweilige sprachliche Milieu einsetzen und sich auf die Kommunikation in einer anderen Sprache umstellen können, die Kommunikation beginnt, der Kontakt wird miteinander aufgenommen. Da jedes Lehrfach von einer anderen Lehrkraft unterrichtet wird, gibt es in jeder Stunde eine andere Situation, und in jeder Stunde wird die Umstellung auf neue Umstände benötigt. Der Gesprächskreis enthält Elemente, die in dem alltäglichen Sprachgebrauch vorkommen können, u.zw. in Form von Fragestellungen und Antwortgeben, also in dialogischer Form.

In der von uns verwendeten Methode ist wie schon erwähnt, einer der wichtigsten Aspekte im Fremdsprachenlernen die *Tätigkeits- und Erlebnisorientierung*, die mit der Schaffung von realen Lebenssituationen gesichert werden kann. Die Forschungen von Spinola und Peschanel (1992; vgl. in Sellin, 2004, 26f.) zeigten, dass man sich „10 % von dem, was man liest[...], 20 % von dem, was man hört, 30 % von dem, was man sieht, 50 % von dem, was man sieht und

hört, 70 % von dem, was man selbständig formuliert und 90 % von dem, was man durch eigenes Tun aktiv umsetzt, längerfristig merkt. Durch ihre Forschungen wurde bewiesen, dass es jedenfalls besser ist, Information über mehrere, mindestens zwei Sinneskanäle zu verarbeiten. (vgl. Sellin, 2004, 27.s.).

Am Anfang des Fremdsprachenlernens sollte in erster Linie das *Zuhören* stehen. (vgl. Sambanis in Schulte-Körne, 2002, 210 - 212,s.). Es ist ein wichtiger Teil der Legastheniker*innen-Betreuung. Das hilft, die Wörter zu behalten. Die Lehrkraft als Sprachvorbild soll sich beim Sprechen an drei Regeln halten:

- Wenn sie zu den Lernenden spricht, soll sie sich versichern, dass sie ihr aufmerksam zuhören.
- Sie soll mit kurzen, prägnanten Sätzen sprechen.
- Sie soll beim Sprechen eine eindeutige Mimik und Gestik verwenden.

Erst nach einer intensiven Phase, in der die Lernenden durch wiederholtes Hören das Gesprochene kennen- und verstehen lernen soll man mit dem Sprechen beginnen, was zum Schluss in die Phase der selbstständigen Sprachproduktion übertritt. Das Sprechen sollte sich *in spielerischen Situationen* und in der Gruppe vollziehen, bei denen die Lernenden die Gelegenheit haben, ohne Zwang die neue Sprache auszuprobieren. Beim Sprechen lautet die Devise, „Üben, üben, üben“. Dabei ist langsames, überdeutliches Artikulieren seitens der Lehrkraft sehr wichtig, weil sie das Vorbild für die Lernenden ist (Samu, vgl. Brezing in Schulte-Körne, 2002, 195.s.), aber bei Schüler*innen die absolut fehlerlose Aussprache nicht im Fokus stehen, weil das ihnen die Motivation zum Fremdsprachenlernen nimmt, bzw. in ihnen weitere Angst- und Hemmungsgefühle verursacht.

Die Grundlage des auf *Nachahmung* basierten Fremdsprachenlernens ist die ständige *Wiederholung*, bei der die Lehrkraft die gleichen Sätze in verschiedenen Situationen üben und wiederholen lässt und dieselben Satzmodelle durch andere Vokabeln ersetzen kann. Für Legastheniker*innen hat die Repetition einen erheblichen Stellenwert. Die Übungen sollen auch dazu führen, dass die Lernenden Querverbindungen zu anderen Themen in der Fremdsprache herstellen können und so z.B. die Phrase Entschuldigung auch in vielfältigen Kontexten verstehen bzw. verwenden können. Von der Lehrkraft werden selbstverständlich vollständige Sätze wiederholt, sie können aber auch nur Einwortsätze sein. Im Deutschen gibt es auch sehr kurze Sätze, die nur aus einem einzigen Wort bestehen. Diese eingliedrigen Sätze sind typisch für die gesprochene Sprache (z.B. Ausrufesätze: Vorsicht! Hilfe! Los! Aussagesätze: Was trinkst du? Wasser.). Es ist dabei aber wichtig, dass die Lerninhalte zeitlich

in nicht zu großen Abständen und oft genug wiederholt werden, damit die Neuronenverbindungen, die im Unterricht erworben wurden, anhalten (vgl. Bleyhl, 2000: 20 in Sellin, 2004, 34.s.).

Da aber auch die Nachahmung die sofortige fehlerlose Sprachproduktion nicht garantiert, soll die Lehrkraft in den oben geschilderten Situationen verschiedene Formen² einer anderen Methode des Fremdsprachenlernens, des *korrektiven Feedback*³ im Interesse davon verwenden, dass das Gelernte im Langzeitgedächtnis korrekt abgespeichert wird. (vgl. Firnhaber, 2002, 189.s.). Bei dieser Vorgangsweise folgt das Sprachvorbild unmittelbar auf eine kindliche Äußerung. Die inkorrekte und korrekte Form wird kurz nacheinander gehört und im Gehirn verarbeitet, ohne durch die Korrektur den eigenen Gedankengang der Lernenden zu unterbrechen. Das Vorbild wird beiläufig geliefert, regt die Sprachverarbeitung an und stört nicht den Gedankenaustausch im Gespräch. Laut unseren Erfahrungen haben viele Lernende sehr schnell das Gefühl, etwas nie lernen zu können, wenn sie es nicht bereits nach der ersten Übung beherrschen, weil es ihnen das Schulsystem so abverlangt. Sie verlieren dann schnell ihre Motivation, es weiter zu versuchen. Daher müssen sie immer wieder daran erinnert werden, dass es kein Problem ist, wenn sie Fehler machen.

Der Fremdsprachenunterricht soll auf multisensorischer Basis durchgeführt werden. *Multisensorisch* heißt, dass eine neue Information mit allen Sinnen erfahren und erfasst wird und nicht sitzend mit Blick auf die Tafel.

Da die LRS⁴ auf viele Gründe zurückzuführen ist, sind verschiedene Methoden zu empfehlen, mit denen die unterschiedlichen Sinne angesprochen werden. Bei Kindern, die Schwierigkeiten mit der lautlichen Verarbeitung haben, ist der kinesthätische Punkt dominanter, sie lernen Vokabeln effektiver, wenn sie die realen Gegenstände der neuen Information angreifen können. Außerdem gibt es verschiedene Lerntypen: 1. haptischer Lerntyp: Lernt am besten durch Anfassen, Erfühlen und Ertasten. 2. auditiver Lerntyp: Lernt am besten durch Zuhören. 3. visueller Lerntyp: Lernt am besten durch Zu- bzw. Ansehen 4. abstrakter Lerntyp: Lernt am besten, wenn er sich zu einem Thema selbst Gedanken macht. (vgl. Sellin, 2004, 26.s.)

² Das korrektive Feedback hat mehrere Formen: das semantisch-lexikalische und grammatikalische Corrective Feedback.

³ Das korrektive Feedback bedeutet die verbesserte Wiederholung des vom Kind Geäußerten.

⁴ Unter LRS wird die Lese-, Rechtschreibschwäche verstanden.

Ein großer Vorteil vom multisensorischen Fremdsprachenlernen ist, dass dabei nicht nur die linke, sondern auch die rechte Gehirnhälfte aktiviert wird. Das begünstigt den Lernprozess der Legastheniker*innen, da bei ihnen die rechte Gehirnhälfte besser entwickelt ist als die linke. (Gyarmathy, 2007)

Die *Spiele*⁵ nehmen auch eine wichtige Rolle im Fremdsprachenlernen ein. Die Lehrkraft soll Spiele verwenden, bei denen viel gesprochen wird, denn sie sind ein Angebot, das alle Formen der Kommunikation ermöglicht und den Schüler*innen Gelegenheit bietet, ihre Sprachkunst zu üben. Spiele fördern die sprachlichen Leistungen und helfen, Defizite auszugleichen. (vgl. Walter, 2003, 317.s.)

Die Sprachbildung braucht auch *Bewegung*. (Zimmer, 2018) In der Verarbeitung der Themen kann auch die Bewegung eine wichtige Rolle spielen, in einer Bewegungsgeschichte kann z.B. der zu erwerbende Wortschatz vorkommen und die Bedeutung veranschaulicht werden. Ebenso können umgekehrt Sprachhandlungen zu Bewegungsanlässen werden: Die Beschreibung einer Situation wird durch Gestik begleitet; ein Rollenspiel lebt zwar durch die sprachliche Kommunikation der am Spiel Beteiligten, es wird gleichzeitig aber auch körperlich inszeniert. (s. Zimmer, 2018) Die Lernenden gewinnen z.B. Sicherheit bei Satzbildung sowie Grammatik als wichtige Kategorien im erfolgreichen Spracherwerb durch die Ausführung von Bewegungen, weil die linke und rechte Hemisphäre miteinander verbunden werden, was den Fremdspracherwerb begünstigt. Jackel formuliert das folgenderweise:

Bei einer doppelten Verankerung kann das Gehirn die sprachlichen Lerninhalte mit den gleichzeitig eintreffenden Körpersignalen aus der Motorik (den taktilen, kinästhetischen und vestibulären Signalen) verknüpfen und die Wörter und Phrasen später schneller und sicherer wieder aus dem Langzeitgedächtnis abrufen. (Jackel, 2015: 19)

Die Rolle der Bewegung beim Fremdsprachenlernen ist bei Legastheniker*innen umso relevanter, weil deren Fremdspracherwerbsprozess vielseitige Herangehensweisen benötigt.

Wir sind der festen Überzeugung, dass Sprachbildung neben Bewegung auch *Musik* braucht. Die fremdsprachlichen Lieder bieten zum Spracherwerb einerseits eine Motivation, andererseits kann man mit ihnen die Aussprache fördern, den Wortschatz erweitern, die Lernenden können sich aus ihnen umgangssprachliche Formen der Kommunikation aneignen,

⁵ Die Spiele sollen u.a. Gesellschaftsspiele, Rollenspiele sein.

deren Erwerb mit der traditionellen Grammatik-Übersetzungsmethode deutlich schwieriger ist.

Fazit

Da die Thematik des Bandes sich auf die unterstützende Pädagogik fokussiert, wollen wir im Schlussteil unseres Beitrags die Aspekte angehen, die neben den Fremdsprachunterrichtsmethoden die Legastheniker*innen beim Fremdsprachenerwerb unterstützen können.

In der Ausbildung der sprachpädagogischen Fachkräfte sind unserer Ansicht nach solche Kurse notwendig, in denen sie die zum professionellen Unterricht nötigen theoretischen Kenntnisse und praktische Unterrichtsmethoden erwerben können. Die sprachpädagogischen Fachkräfte müssen darüber im Klaren sein, dass sich die Probleme der Legastheniker*innen weder aus intellektuellen Fähigkeiten und der ins Lernen investierten Zeit und Energie noch aus sensorischen und emotionalen Problemen ergibt.

In den Schulen sollte den Legastheniker*innen die Möglichkeit der Organisation des differenzierten Fremdsprachenunterrichts gesichert werden. Dazu gehören u.a. die Kleingruppenarbeit, die Einzelarbeit und die Einzelbeschäftigung, die reduzierten Anforderungen, das verlangsamte Tempo, das Bevorzugen der Mündlichkeit, spezielle Lernstoffe und adäquate Unterrichtsmethoden.

Die Sprachprüfungscentren sollten den Legastheniker*innen in ihrem Prüfungssystem Erleichterungen aufnehmen, die sie im Fremdsprachenlernen zum Erfolg heranzuführen.

Es genügt sich jedoch nicht, nur in einem Bereich Schritte nach vorne zu machen, sondern die Angelegenheit der Legastheniker*innen soll als eine gemeinsame Verpflichtung all jener erfasst werden, die die Situation dieser Menschen mitgestalten können.

Literaturverzeichnis

1. Brezing, Hermann (2002): Fremdsprachen lernen: Unbelasteter Neubeginn oder altvertraute Schwierigkeiten? In: Körne, Schulte Gerd (Hg.): Legasthenie: Zum aktuellen Stand der Ursachenforschung, der diagnostischen Methoden und der Förderkonzepte.
2. Gyarmathy, Éva (2007): Diszlexia. Specifikus tanítási zavar/Tankönyv. Budapest: Lélekben otthon Kiadó. ISBN 978-963-9771-06-2
3. Jackel, Birgit (2015): Sprache als körperbezogener Prozess. Embodied Speech. Logothema. Ausgabe 2
4. Lanzinger, Maria Isabell (o.J.): Legasthenie in der Fremdsprache Englisch.
5. Sarkadi, Ágnes & Kormos, Judit (2010): Diszlexiás diákok és felnőttek tapasztalatai a nyelvtanulás terén. In: Kormos, Judit & Csiszér, Kata (szerk.): Idegennyelv-elsajátítás és részképesség-zavarok. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

6. Sassenroth, Martin (2002): Was bedeutet das Erlernen einer Fremdsprache für LRS-Kinder? In: Schulte-Körne, Gerd (Hg.): Legasthenie: Zum aktuellen Stand der Ursachenforschung, der diagnostischen Methoden und der Förderkonzepte. ISBN 978-3-89911-010-4
7. Sellin, Katrin (2020): Wenn Kinder mit Legasthenie Fremdsprachen lernen. München: Reinhard Enns Verlag.
8. Walter, Gisela (2003): Sprache-Schlüssel zur Welt. Spiele und Aktionen zur ganzheitlichen Sprachförderung. Freiburg, Basel, Wien: Herder Verlag.
9. Zimmer, Renate (2018): Sprachbildung braucht Bewegung.
(<https://www.communityplaythings.de/ressourcen-und-support/artikel/sprachbildung-braucht-bewegung>)
10. Zimmer, Renate (2019): Handbuch Sprache und Bewegung. Freiburg: Verlag Herder. ISBN:978-3-451-38600-8
11. LRS-Online-Therapie für Kinder und Erwachsene. In: <https://legastheniker.de/>