„Lesen ist wie Hören mit den Augen“

Frühes Lesen als eine Möglichkeit der Förderung von Sprache und Sprechen

TEXT: **ETTA WILKEN**

Die Bedeutung des Lesens für den Spracherwerb ist eigentlich keine neue Erkenntnis, sondern wurde schon früh in der Gehörlosenpädagogik betont. So stellte Bulwer bereits 1648 fest, „Lesen ist wie Hören mit den Augen“ (vgl. Löwe 1983, 14).

Auf die bei Kindern mit Down-Syndrom bestehende Fähigkeit, relativ erfolgreich das Lesen zu lernen, wurde bereits in der älteren Literatur hingewiesen (König 1959, Wunderlich 1977). Die früher häufig geäußerten Bedenken, dass sinnentnehmendes Lesen wohl kaum erreichbar sein könne, sind mittlerweile durch vielfache Erfahrungen widerlegt worden. Oftmals waren es jedoch die Mütter, die ihre Kinder im Lesen unterrichteten, weil in den Sonderschulen für Kinder mit geistiger Beeinträchtigung das Lesen aufgrund von Betonung der „lebenspraktischen Erziehung“ oft als unwichtig angesehen und deshalb kaum unterrichtet wurde.

Etliche Kinder mit Down-Syndrom aber, die Schulen für Lernbehinderte besucht haben, erlernten dort zusammen mit ihren Mitschülern meistens auch das Lesen. Beeindruckend dokumentiert wird eine solche Entwicklung zunehmender Lese- und Schreibkompetenz von Hermine Fraas, die ab 1962 eine Hilfsschule in der DDR besuchte (Fraas 1996, 62–65).

Dagegen lernte Dagmar B. das Lesen auf ungewöhnliche Weise. Dagmar schaute sehr gerne fern. Eines Tages, als sie mit ihrer Mutter im Supermarkt einkaufte, las sie ihr plötzlich die Namen der Waschmittel vor, die sie aus der Fernsehwerbung kannte. Es zeigte sich später, dass sie die Namen nicht nur aufgrund der Verpackung wiedererkannte. Sie begann, die Wörter auch aufzuschreiben. Das war 1964, als Dagmar elf Jahre alt war (Fohrmann 2005, 15). Beim Vergleich, wie diese beiden Kinder damals das Lesen erlernt haben, fällt auf, dass Hermine mit Buchstaben angefangen hat, während Dagmar zuerst ganzheitlich Wörter wiedererkannte. Beide haben aber trotz ihres unterschiedlichen Lernweges beachtliche Lesekompetenz und schriftsprachliche Fähigkeiten erworben! Das sollte bei aller Diskussion um das „richtige“ Leseverfahren nicht außer Acht gelassen werden.

Lesen als eine wichtige Hilfe auf dem Weg zur Sprache

Während es aber beim üblichen schulischen Leseunterricht um die Vermittlung der wichtigen Kulturtechnik Lesen an Schulkinder geht, hat sich das Frühlesen für Kinder mit Down-Syndrom etabliert mit dem Ziel, dadurch das Sprechenlernen und die allgemeine Sprachkompetenz zu fördern. Die vorliegenden Programme und Verfahren (Oelwein 1978, Buckley 1985, Pieterse 2001) wollen durch eine Visualisierung der zu lernenden Wörter die bei Kindern mit Down-Syndrom nachgewiesenen Schwächen im auditiven Bereich aufgrund des erschwerten sukzessiven Erfassens und Verarbeitens kompensieren durch ein strukturiertes simultanes visuelles Lernangebot. Bei der Vermittlung dieses Lesens geht es somit nicht primär um die Kulturtechnik Lesen, sondern das Lesen wird als eine wichtige Hilfe auf dem Weg zur Sprache eingesetzt („a way-in to language“, Buckley 1985).

Kinder mit Down-Syndrom werden oftmals als visuelle Lerner bezeichnet, aber das ist zu differenzieren. Der Aufmerksamkeitsumfang ist auch im visuellen Bereich deutlich eingeschränkt (Zimpel 2017, 137). Die Kinder können sich aber – anders als bei auditiven Informationen – bei visuellen Angeboten die individell nötige Zeit für Aufnehmen und Verarbeiten nehmen. Sie schauen einfach länger hin, auditive Angebote dagegen können nicht zeitverlängert erfolgen, sondern nur öfter wiederholt werden.

Die verschiedenen Frühleseprogramme bieten deshalb gut strukturierte visuelle Angebote, die die langsamere Aufnahme und Verarbeitung berücksichtigen. Oelwein berichtet, dass ein nicht sprechender vierjähriger Junge zuerst seinen Namen optisch zu erfassen lernte, dann die Wörter Mama und Papa und den Namen seines Bruders. *„Ich hörte das erste verständliche Wort von ihm, als er las. Auf Anregung der Logopädin brachten wir ihm bei, die Wörter, die er las, zu gebärden. Wenn er nun las, dann sprach er manche Worte aus, manche gebärdete er und Tiernamen gab er mit dem jeweiligen typischen Laut des Tieres wieder.“* (1998, 9)

Vom Wiedererkennen der Wörter zum Erlesen

Nach den Erfahrungen von Bird und Buckley (1994) in England können mindestens 20 % der Kinder mit Down-Syndrom im Alter von drei bis vier Jahren erfolgreich einzelne Wörter lesen lernen, das heißt ganzheitlich wiedererkennen. Sorgfältig gegliederte kleine Lernschritte, ein überwiegend fehlervermeidendes Lernen, um Entmutigung auszuschließen, und unmittelbare soziale Verstärkung werden als wichtig bezeichnet.

Oft wird nicht gleich mit Wortkarten gearbeitet, sondern die Kinder üben zuerst das differenzierte optische Unterscheiden und das angestrebte Lernverhalten mit normalen Bilder-Lottos. Es sollen Anweisungen wie „gib“, „zeige“, „nimm“ oder „lege“ verstanden werden. Dann lernt das Kind, Bilder als gleich oder verschieden zu erkennen und entsprechend zuzuordnen. Anschließend kann z.B. mit einem Silhouetten-Lotto (Umriss-Karten) oder Formenlotto die Aufmerksamkeit auf Unterschiede in der Größe und in der Form gelenkt werden. Diese Zuordnungsübungen kann man auch mit einfachen Schwarzweiß-Fotokopien von den GuK-Bildkarten machen und dann eine an der Form orientierte Zuordnung der farbigen Bildkarten vornehmen. Bei diesem Verfahren gibt es drei wichtige Lernschritte:

1. Zuordnung von Bildern zu einer Grundkarte mit entsprechenden zwei bis sechs Bildern
2. Auswählen der aufgelegten Bilder nach verbaler Aufforderung
3. Benennen der Einzelbilder.

→

Johannes übt mit der Logopädin Carmen Barth das Benennen der Bildkarten und das Zuordnen der Bildkarten sowie der Grapheme

Danach lernen die Kinder, in gleicher Weise mit den entsprechenden Wortkarten zu arbeiten. Zuerst werden gleiche Wörter optisch erfasst und den Wortbildern der „Grundkarte“ zugeordnet (zwei bis sechs Fotokopien von Wortkarten auf einer Seite).

Wenn das Kind diese Zuordnung gelernt hat, wird im nächsten Schritt das Auswählen geübt. Das vorgesprochene Wort muss akustisch erfasst werden und dann ist die zugehörige Wortkarte zu erkennen und aus der angebotenen Anzahl von zwei oder mehr Karten auszuwählen. Wenn das Wortbild so gefestigt ist, wird das Kind aufgefordert, die Wortkarten jetzt auch zu lesen und – wenn es noch nicht hinreichend sprechen kann – ergänzend zu gebärden. Für diese Zuordnungsübungen sind in jedem GuK-Kasten deshalb auch Wortkarten neben den Bildern und Gebärden vorhanden. Wichtig auf dieser Lernstufe sind vielfältige motivierende Spiele und eine kreative Gestaltung der Übungen. So kann man die Karten verstecken oder an eine Leine anklammern und beim Holen oder Suchen Sprachverständnis fördern und beim Benennen Gebärden und Sprechen aktiv fördern.

Mit zunehmendem Anwachsen der so gelernten Wörter verstehen die Kinder die gestellte Aufgabe besser und es ist nicht immer nötig, alle Teilschritte durchzuführen. Die einzelnen Wörter werden sorgfältig nach der Bedeutsamkeit für das Kind ausgewählt. Wenn es noch nicht alle Wörter kennt, die für das Lesen einfacher Sätze nötig sind, werden verschiedene Übungen und Spiele durchgeführt, um dem Kind die Bedeutung zu vermitteln. Das ist besonders wichtig, wenn nach dem Aufbau eines Grundwortschatzes mit Substantiven und Verben (etwa 15 bis 20 Wörter) sogenannte „kleine“ Wörter wie „auf“, „unter“, „im“, „mit“ „zum“, aber auch die verschiedenen Artikel eingeführt werden.

„Der sich bereits früh einstellende Erfolg und das Vergnügen beim Lesen wird manchen Kindern einen ‚fliegenden Start‘ ermöglichen. Sie lernen, worum es beim Lesen geht, was der Wert des Lesens ist, der praktische Nutzen und die Kraft des geschriebenen Wortes und schließlich der Spaß, den man beim Lesen hat. Am allerwichtigsten ist jedoch, dass die Kinder lernen, das Geheimnis des ‚geschriebenen Wortes‘ zu entschlüsseln.“ (Oelwein 1998, 9).

Es ist jedoch zu betonen, dass die einzelnen Wörter nicht erlesen, sondern als ganze Wörter wiedererkannt werden. Die berichteten Erfolge sind jedoch beeindruckend. Trotzdem ist zu bedenken, dass das eigentliche Ziel nicht dieses Lesen selbst ist, sondern die Unterstützung des Sprechen-Ler-

nens! Viele gemachte Erfahrungen zeigen deutlich, dass die Kinder die mit den Wortkarten erlernten Wörter oftmals relativ bald in ihre Spontansprache übernehmen und dass gelesene Zwei- und Drei-Wort-Sätze sowie grammatische und syntaktische Strukturen auch zunehmend spontan gesprochen werden können. Zudem sind die Kinder meistens hoch motiviert, diese sehr individuell gestalteten Lesegeschichten sich selbst und anderen häufig vorzulesen. Diese Wiederholungen festigen die gelernten Sätze und die oft erlebte positive Verstärkung für ihre Leseleistung wirkt zusätzlich motivierend für viele Kinder.

Hinführung zum eigentlichen Lesen – mögliche Wege

Erst nachdem ein relativ großer Grundwortschatz erworben wurde, werden die Kinder auf gleiche Buchstaben und Silben hingewiesen und es erfolgt eine systematische Hinführung zum eigentlichen Lesen (Bird/Buckley 2000, 77) mit einer Ergänzung durch ein spezielles phonetisches Programm (Oelwein 1998, 18). Auch Arbeits- und Spielmaterialien und verschiedene Apps können auf dieser Lesestufe erfolgreich eingesetzt werden.

Der gesamte Lernprozess erstreckt sich über einige Jahre. Während die Anfangsstufen meistens von den Eltern vermittelt werden, erfolgt der Abschluss des eigentlichen Lesen-Lernens überwiegend im entsprechenden schulischen Unterricht.

Es gibt inzwischen viele dokumentierte Beispiele von Kindern mit Down-Syndrom, die dann im Grundschulalter lesen lernen. Allerdings stellt Buckley (Bird/Buckley 2000) mit Bezug zum gewählten ganzheitlichen Leseverfahren fest, dass *„Kinder mit Down-Syndrom in jungen Jahren das Lesen nicht durch das Lernen eines einzelnen Buchstabens und des dazugehörigen Lautes lernen … Kinder mit Down-Syndrom, die Lesefertigkeiten entwickelt haben, beginnen häufig im Alter zwischen acht und neun Jahren, ihr Verständnis von Buchstaben und den dazugehörigen Lauten zu zeigen.“* Überraschend ist deshalb schon, dass trotz dieser berichteten Erfahrungen noch immer – manchmal über Jahre (!) – mit den Kindern im schulischen Unterricht sowohl in Förderschulen als auch im inklusiven Unterricht Einzelbuchstaben geübt werden.

Aber auch für kleine Kinder mit Down-Syndrom gibt es Verfahren, bei denen mit Buchstaben begonnen wird (Manske 2004). Dabei werden die einzelnen Buchstaben mit Bedeutung belegt, um den Kindern einen spielerischen Zugang zu ermöglichen. *»Das K lernen (die Kinder), wenn sie mit dem Nussknacker Nüsse knacken … das F wenn sie eine Kerze auspusten, einen Fahrradschlauch aufpumpen … Wir haben z.B. das I mit einer lebenden Spinne geübt. Eine Lehrerin hat die Kinder einen Katzenhaufen in das Bild des Wohnzimmers malen lassen und ihnen das I auf diese Weise nahegebracht“* (ebd. 75). Die einzelnen Buchstaben werden zudem in verschiedenster Weise gestaltet, z.B. gemalt, geknetet, gestempelt. Ob jedoch solch handelndes Erarbeiten von Buchstaben nur das Erlernen dieser Buchstaben fördert und wirklich zum Lesen führt oder eher ablenkt, ist durchaus strittig (Jacobs 2008, 28). Aber auch mit diesen Frühleseverfahren ist beabsichtigt, das Sprechenlernen zu fördern.

Die große Schwierigkeit der meisten Kinder mit Down-Syndrom besteht allerdings nicht darin, sich einzelne Buchstaben zu merken, sondern ein neues Wort aus einzelnen Buchstaben zusammenzusetzen und zu erlesen (b-a-n-a-n-e). Diese Probleme sind durch das eingeschränkte Kurzzeitgedächtnis bedingt, das den Kindern erschwert, sich an die bereits erlesenen Buchstaben zu erinnern und zu einem Wort zusammenzufügen. Das eingeschränkte Kurzzeitgedächtnis kann es den Kindern auch erschweren, gelesene Wörter in einem Satzzusammenhang in ihrer Bedeutung zu verstehen. Ergänzende spielerische Übungen können aber solche möglichen Probleme vermindern.

Analytische und synthetische Methoden im Vergleich

Vergleicht man die analytischen und die synthetischen Methoden, so werden wesentliche Unterschiede deutlich. Bei der Ganzheitsmethode werden einzelne Wörter ausgewählt, die für das Kind in seinem Lebensalltag bereits Bedeutung haben und die wichtig sind, dass es sie sprechen lernt. Deshalb kann es bereits mit nur zehn oder 15 Wörtern positive Erfahrungen in der Kommunikation machen. Die kleinste bedeutungstragende Einheit ist das Wort und nicht der Buchstabe. Buchstaben sind bedeutungsneutral. Bei dem Beginn mit einzelnen Buchstaben erhält deshalb jeder neue Buchstabe eine bestimmte Bedeutung, um ihn für das Kind interessant zu machen. Diese Bedeutungszuweisung kann jedoch beim Erlesen neuer Wörter durchaus hinderlich sein. Das „I“ heißt keineswegs immer „igitt“. Zwar lernen die Kinder auch bei diesem Verfahren die Einzellaute bewusster zu sprechen, aber das eigentliche Ziel dieses Leseverfahrens ist es, dass Kinder mit Down-Syndrom so zum Lesen hingeführt werden. Das fördert dann natürlich auch Sprache und Sprechen.

Bei der Ganzheitsmethode ist dagegen schon jedes Wort für das Kind interessant – unabhängig ob es tatsächlich einmal Lesen in engerem Sinn lernt. Und selbst wenn das Kind nur wenige Wörter lernt, die aber in seinem Lebensalltag bedeutsam sind, kann auch ein solcher begrenzter Wortschatz sinnvoll sein, vor allem, wenn dadurch auch das Sprechen unterstützt wird. Mit wenigen Buchstaben ist das nicht in vergleichbarer Weise möglich.

Sprachförderung und die Bedeutung des Lesens

Trotz vieler positiver Erfahrungen mit dem Frühlesen sollte jedoch individuell entschieden werden, für welche Kinder ein solches Angebot tatsächlich sinnvoll ist. Und es *„wäre naiv, davon auszugehen, dass alle Kinder mit Down-Syndrom lesen lernen können. Aber gibt man ihnen die Möglichkeit dazu, wird die überwiegende Zahl von ihnen, weit über die vielfach erwartete Spanne hinaus, Erfolg haben!“* (Bird/Buckley 2000, 70). Allerdings sind auch hier die sehr verschiedenen Stufen von Lesekompetenz gemeint, vom Wiedererkennen einiger weniger Wörter bis zum selbstständigen Lesen fremder Texte.

Alle für junge Kinder mit Down-Syndrom angebotenen Leselehrgänge erstrecken sich über Jahre und werden meistens von der Mutter durchgeführt oder müssen nach Einführung durch die Therapeutin von ihr mit dem Kind geübt und gefestigt werden. Sie verlangen nicht nur ein differenziertes und planvolles Arbeiten, sondern auch kreative Ideen, damit sie nicht zu formal ablaufen und dem Kind (und den Eltern) dann wenig Spaß machen. Manche Eltern wollen mit ihrem Kind mit Down-Syndrom prinzipiell kein Frühleseprogramm durchführen, weil sie es auch für ihre anderen Kinder ablehnen würden. Das gilt besonders für solche Verfahren, die eigentlich entwickelt wurden, um Schulkindern das Lesen zu vermitteln und die nicht hinreichend an die Lernmöglichkeiten kleiner Kinder angepasst sind.

Einige Kinder sind motorisch recht aktiv und im Vorschulalter wenig für das Lesen zu motivieren. Tägliche Leseübungen werden dann von den Kindern oft abgelehnt und die Eltern geraten leicht unter Druck, trotzdem die Übungen durchzuführen. Sprachförderung kann aber auch mit anderen Verfahren unterstützt werden, die visuelle, motorische und rhythmische Ergänzungen bieten. Auch Sprechverse und Lieder können Kindern und Eltern Spaß machen und die Sprachentwicklung fördern (vgl. Wilken, GuK mal!, Lauf 2018). →

Positive Auswirkungen hat nachweislich auch das Vorlesen. Es fördert die gemeinsame Aufmerksamkeit und das Zuhören und vermittelt in einem angenehm erlebten Kontext die Bedeutung von Büchern. Es ist allerdings sinnvoll, die Geschichten nicht nur einfach vorzulesen, sondern die Kinder aktiv in einen Dialog einzubeziehen. Dazu bietet auch das GuK-Bilderbuch „Und nun?“ (Wilken/Halder 2013) einige Anregungen.

Für Kinder mit Down-Syndrom kann das Lesen-Lernen eine besondere Hilfe im Spracherwerb und für die Sprachförderung sein. Es ist aber nicht unbedingt notwendig, dass Eltern bereits im Vorschulalter mit ihnen Lesen üben, sondern die Kinder benötigen vor allem einen angemessenen Leseunterricht in der Schule! Dabei sind durchaus unterschiedliche Stufen der Lesefähigkeit zu akzeptieren.

Literatur:

Bird, G., Buckley, S. (2000): Handbuch für Lehrer von Kindern mit Down-Syndrom. Zirndorf 2000.

Buckley, S. (1985): Teaching parents to teach reading to teach language. In: Wolfendale, S., Topping, K.: Parental involvement in children’s reading. Croom Helm.

Fohrmann, P. (2005): Ein Leben ohne Lügen. Swisttal.

Fraas, Ch. (1999): Ich kann schreiben. Zirndorf.

Jacobs, C. (2008): Jedes Kind kann lesen lernen. In: Focus Schule Nr. 2.

König, K. (1959): Der Mongolismus. Stuttgart.

Löwe, A. (1984): Gehörlosenpädagogik. In: Solarova, S. (Hrsg.): Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart.

Manske, Chr. (2004): Entwicklungsorientierter Lese- und Schreibunterricht für alle Kinder. Weinheim/Basel.

Oelwein, P. (1997): Kinder mit Down-Syndrom lernen lesen. Zirndorf.

Pieterse, M., Treloar, R., Cairns, S. (2001): Kleine Schritte – Frühförderprogramm für Kinder mit einer Entwicklungsverzögerung, Deutsches DS-InfoCenter. Lauf.

Wilken, E., Halder, W. (2013): Und nun? Lisa und Tom haben viele Ideen. Lauf.

Wilken, E. (2017): Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom. Förderung und Teilhabe. Stuttgart.

Wilken, E. (Hrsg.) (2018): Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom. 13. Auflage. Stuttgart.

Wilken, E. (2018): GuK mal! Sprechverse und Lieder mit GuK begleiten. Lauf.

Zimpel, A. (2016): Trisomie 21. Was wir von Menschen mit Down-Syndrom lernen können. Göttingen.

Kommunikation ist mehr als Sprechen!

TEXT UND FOTOS: **KATJA ZERBE**

Auf der Suche nach einem geeigneten Kommunikationssystem für ihre Tochter Farah wandte sich ihre Mutter an das DS-InfoCenter. Es ging auch um die Frage, ob und wo es passende Fortbildungsangebote für Eltern gibt. Die Familie hat einen guten Weg für Farah gefunden!

Die nachstehende E-Mail-Korrespondenz zeichnet die Erfahrungen von Farah und ihrer Familie nach: „GuK war unser Anfang, Lautgebärden Hilfe für das Erlernen einzelner Wörter (Namen), unterstützte Kommunikation mit Gebärden der DGS nun Brücke von Farah zu uns als Familie bei den ihr fehlenden Worten in der Lautsprache. Vielleicht wird das iPad mit dem Kommunikationsprogramm die Lücke schließen, die immer noch zu ihrer Außenwelt besteht.“

September 2016

Sehr geehrte Frau Szczebak,

ich möchte mich bei Ihnen für die schnelle Antwort und auch das Gespräch am Telefon bedanken. Tatsächlich haben wir schon einiges ausprobiert, Farah beim Spracherwerb und dem kommunikativen Austausch mit den Menschen um sie herum zu fördern und zu unterstützen. Wir ringen förmlich um das für sie geeignete Kommunikationssystem.

Mein größter Herzenswunsch für Farah ist es, ihr eine „Stimme” zu geben, damit sie ihr Leben selbst „be-stimmen” kann und Kontakt zu ihren Mitmenschen in beiden Richtungen möglich wird. Für mich ist die Verwendung von Gebärden, wie sie mit dem GuK-System begonnen wurde und die ja durchaus mit der DGS [Deutsche Gebärden Sprache] Gemeinsamkeiten aufweist, ein möglicher fortführender Weg, sie diesem Ziel näher kommen zu lassen. Sie wird dabei ihren ganz individuellen Weg gehen und das ist für uns als ihre Eltern in gewisser Weise ein Abenteuer. Mal sehen, wie dieser Weg für Farah dann ganz konkret aussehen wird.

Farah brachte uns von Anfang an bei, dass die Dinge ihre ZEIT brauchen, sich nur selten wirklich beschleunigen lassen. Gern würde ich darüber schreiben, wie unsere konkreten Erfahrungen mit DGS sich gestalteten, wohlwissend, dass zuvor viel Zeit dafür benötigt wird und vielleicht der Erfolg ein anderer sein wird, als ich mir jetzt davon verspreche.

Ich danke Ihnen für Ihr Interesse und Ihre Unterstützung und werde den Erfahrungsbericht ganz unverbindlich im Auge behalten.

Herzliche Grüße
Katja Zerbe