

In der jetzt geöffneten PDF-Datei finden Sie eine Übersicht über den [Inhalt von Bd. 2/1](#) und Musterseiten von [Übungsblättern](#).

Blättern Sie in der Datei mit den Pfeiltasten des Ziffernblockes oder den Pfeilen in der Navigationsleiste.

Vergrößern und verkleinern Sie die Seiten mit den Seitensymbolen in der Navigationsleiste.

Inhaltsübersicht

Elementartraining Phonemstufe 1

- I. [Einleitende Worte](#) [Seite 1-2](#)
- II. [Aufbau der Phonemstufe 1 –
Elementartraining](#) [Seite 3-24](#)
- Teil I: [Training phonologischer Bewusstheit auf höherer Ebene](#)
[Offene Silben – Lernschritte 1-3](#)**
- [Handanweisungen 1](#) [Seite I-1 bis Seite I-12](#)
- Wort-, Bild- und Textmaterial:
Silbenteppiche, Wortlisten, Übungsblätter,
Lernspiele und Hausaufgaben [Blatt I-1 bis Blatt I-114](#)
- Teil II: [Integration erster struktureller Regelmäßigkeiten](#)
[zum Training der erweiterten phonemischen Strategie](#)
[Offene und geschlossene Silben – Lernschritte 4-8](#)**
- [Handanweisungen 2](#) [Seite II-1 bis Seite II-8](#)
- Wort-, Bild- und Textmaterial: Wortlisten,
Übungsblätter, Lernspiele und
Hausaufgaben [Blatt II-1 bis Blatt II-100](#)
- Teil III: [Integration einer Regelhaftigkeit auf der Grundlage](#)
[rhythmischen Syllabierens mit pilotsprachlicher Artikulation](#)
[Offene und geschlossene Silben mit Doppelung](#)
[zwischen Vokalen – Lernschritte 9-10](#)**
- [Handanweisungen 3](#) [Seite III-1 bis Seite III-7](#)
- Wort-, Bild- und Textmaterial: Wortlisten,
Übungsblätter, Lernspiele
und Hausaufgaben [Blatt III-1 bis Blatt III-82](#)
- Lauttreuer Bildertest der Phonemstufe 1
(LBT 1) [Blatt III-83 bis Blatt III-87](#)

I. Einleitende Worte

Mit dieser Veröffentlichung liegen nun Materialien zum kleinschrittigen Aufbau der Phonemstufe 1 als notwendige Ergänzung der „Lautgetreuen Lese-Rechtschreibförderung“ vor. Die Stundenplanungen und Materialien der „Lautgetreuen Lese-Rechtschreibförderung“ der Lerngruppen I und II (Reuter-Liehr 2000, Bd. 3-5) sind das Ergebnis des Forschungsprojektes „Integrative Behandlungsstrategien für Kinder mit legasthenen Störungen nach der Grundschulzeit“, durchgeführt im schulischen Förderunterricht in Kleingruppen (4-6 Kinder) an drei Orientierungsstufen (5. und 6. Schuljahrgänge) im Rahmen der Tätigkeit als wissenschaftliche Mitarbeiterin der Abteilung Kinder- und Jugendpsychiatrie der Universität Göttingen von 1987-1993. Die Effektivität des Förderansatzes konnte in drei kontrollierten Versuchsdurchgängen nachgewiesen werden (Reuter-Liehr 2001, Bd. 1). Eine weitere kontrollierte Studie, durchgeführt am Psychologischen Institut Würzburg, hat trotz begrenzter Stundenanzahl (15 Std.) in Kleingruppen (2-4 Kinder) der 4. Klassen den Erfolg bestätigen können (Weber / Marx / Schneider 2002). Des Weiteren erfolgte eine Studie in Wien unter Leitung von Prof. Klicpera, die ebenfalls die Effektivität in schulischen Fördergruppen (3 Kinder) der 3. und 4. Schulstufe (40 Std.) durchgeführt von Psychologiestudentinnen bestätigt (Klicpera / Weiss / Gasteiger-Klicpera 2004). Ferner konnte eine Follow-up-Studie im Rahmen einer Diplomarbeit am Psychologischen Institut der Universität Göttingen, betreut durch Prof. Hasselhorn, auch den Langzeiteffekt dieses Behandlungskonzeptes (hier in Form von Einzeltherapien), durchgeführt von sich in Weiterbildung befindlichen TherapeutenInnen eindrucksvoll darlegen (Unterberg 2005).

Immer wieder wurden Stimmen laut, die nachfragten, warum beispielsweise das Forschungsprojekt 1987-1993 nicht in der Grundschule stattgefunden habe. Ein Grund dafür war, dass zum damaligen Zeitpunkt die meisten Erfahrungen in der Behandlung von verfestigten Lese-Rechtschreibstörungen vorlagen; denn oft suchten Eltern erst bei anstehendem oder erfolgtem Übergang in eine weiterführende Schule therapeutische Hilfe. Zwischenzeitlich haben sich die Sichtweisen diesbezüglich entscheidend geändert. Es wird zunehmend nach Prophylaxe bzw. frühzeitiger Therapie verlangt, um das belastende Misserfolgserleben der betroffenen Kinder zu verhindern bzw. zu lindern, eine frühere Eingliederung in den Leistungsstand der Klasse zu erreichen und wenig hilfreich entwickelte Lese- und Rechtschreibstrategien legasthener Kinder frühzeitig durch sinnvolle zu ersetzen. Das Würzburger Training zur phonologischen Bewusstheit im Kindergarten (Küspert / Schneider 2001) ist sicherlich ein greifbares Ergebnis dieser wichtigen Überlegungen.

In den 5. bzw. 6. Klassen hatte sich zum damaligen Zeitpunkt ein *elementares Training* zum Aufbau der „Lautgetreuen Lese-Rechtschreibförderung“, welches aus unserer Sicht die Laut-Buchstabenzuordnung und die basale Wortdurchgliederung bei einfach strukturierten Wörtern ohne Konsonantenhäufung innerhalb einer Silbe beinhaltet, in fast allen Fällen als nicht notwendig gezeigt. Die Förderung startete zwar auf diesem Schwierigkeitsniveau, musste es jedoch nicht erst grundlegend herstellen. Es ist denkbar, dass sich das Erscheinungsbild betroffener Fünft- und Sechstklässler heute anders darstellen würde, wir insofern einen anderen Start auf der Nullfehlergrenze wählen müssten. Bei der sinkenden Lese-Rechtschreibkompetenz der heutigen Schüler – diese Tendenz konnten wir bereits in den sechs Jahren des Forschungsprojektes (1987-1993) in Ansätzen beobachten – haben inzwischen auch einige Fünft- und Sechstklässler noch gravierende elementare Probleme. Wir sehen diese Schüler ohne systematische Hilfe durchaus von Analphabetismus bedroht.

Inzwischen liegen über zehnjährige Erfahrungen in der Einzeltherapie mit Lese- und Schreibanfängern und jugendlichen sowie erwachsenen Analphabeten vor, die ein noch kleinschrittigeres Vorgehen benötigten als die damaligen Förderkinder des Forschungsprojektes. Für sie wurde ein Elementartraining zusammengestellt, erprobt, überarbeitet, wieder erprobt

und inzwischen in hunderten von Fällen erfolgreich eingesetzt. Eine Evaluation auch dieses elementaren Anteils des Gesamt-Behandlungskonzeptes erfolgte in der Follow-Up-Studie von Unterberg (2005). Dieses Elementartraining beherzigt alle aus der „Lautgetreuen Lese-Rechtschreibförderung“ bekannten Grundprinzipien: „Vom Leichten zum Schweren, vom Häufigen zum Seltenen“ an der individuellen Nullfehlergrenze der Schriftsprachentwicklung voranzuschreiten, ein systematisches Strategietraining zu ermöglichen, dazu hilfreich steuernde, die Sensomotorik integrierende Methoden konsequent einzusetzen.

Jetzt ist die Zeit reif, auch dieses bewährte Wort- und Textmaterial mit entsprechenden Lernspielen, Übungen und Hausaufgaben sowie methodischen Hinweisen zu veröffentlichen.

Ich danke besonders den Therapeutinnen und Therapeuten unserer Weiterbildungsgruppen, die mit ihren vielfältigen Erfahrungen in der therapeutischen Umsetzung sowie ihren kreativen, hilfreichen Ideen dazu beigetragen haben.

Carola Reuter-Liehr

Literatur

- Klicpera, Ch. / Weiss, J. / Gasteiger-Klicpera, B. (2004) Erfolg einer schulischen Legastheniker-Förderung nach Reuter-Liehr für Kinder der 3. und 4. Schulstufe durch Studenten, vorgesehen für eine Veröffentlichung
- Küspert, P. / Schneider, W. (2001) Hören, lauschen, lernen – Sprachspiele für Vorschulkinder (3. Aufl.)
- Reuter-Liehr, C. (2000) Lautgetreue Lese-Rechtschreibförderung, Bd. 2 (Lerngruppe 1), Bd. 3 (Lerngruppe 2), Bd. 4 SpielSpirale
- Reuter-Liehr, C. (2001) Lautgetreue Lese-Rechtschreibförderung, Bd. 1. Eine Einführung in das strategiegeleitete Lernen zum Training von Phonemstufen auf der Basis des rhythmischen Syllabierens, S. 19-44
- Unterberg, D. (2005) Die Entwicklung von Kindern mit LRS nach Therapie durch ein sprachsystematisches Förderkonzept. Kurz- und langfristige Wirksamkeit des Förderkonzepts nach Reuter-Liehr
- Weber, J. / Marx, P. / Schneider, W. (2002) Profitieren Legastheniker und allgemein lese-rechtschreibschwache Kinder in unterschiedlichem Ausmaß von einem Rechtschreibtraining? Psychologie in Erziehung und Unterricht, 49, 56-70

II. Aufbau der Phonemstufe 1 – Elementartraining

Seit den neunziger Jahren wird das Konzept der phonologischen Bewusstheit als zentrales Konstrukt der Schriftspracherwerbsforschung begriffen und untersucht (Skowronek / Marx 1989). Klar wurde, dass Lesen und Schreiben zwar gewisse Fertigkeiten in der phonologischen und phonetischen Verarbeitung der gesprochenen Sprache brauchen, dass der systematische Umgang mit Schriftsprache jedoch in hohem Maße diese Lernprozesse erst entwickelt, dann verfeinert und schließlich optimiert (Mannhaupt 2003).

So betrachtet bereitet das Würzburger Training „Hören, lauschen, lernen“ (Küspert / Schneider 2001) Kinder auf den Erwerb von Schriftsprache in effektiver Weise vor. In sechs Übungseinheiten, welche aufeinander aufbauen, wird das Ziel verfolgt, Vorschulkindern Einblick in die Lautstruktur der gesprochenen Sprache zu vermitteln. So werden in 20 Trainingswochen (ca. 10-15 Min. pro Tag) sprachliche Segmente wie Wörter, Reime, Silben und Phoneme akustisch isoliert, aber auch wieder miteinander verbunden. Fertigkeiten des Lesens und Schreibens sollen dabei noch keine Rolle spielen.

Als Erweiterung des Programms wurde das Training der phonologischen Bewusstheit mit einem Buchstaben-Laut-Training ergänzt. Neben dem Erfassen von Wörtern, Reimen, Silben und Phonemen kam jetzt ein Training der Verbindung zwischen Lauten und Buchstaben hinzu. Dazu wurden die 12 häufigsten Buchstaben des Alphabets ausgewählt. Dieses kombinierte Training erwies sich bei Kindern mit einem Risiko für die Entwicklung von Leserechtschreibproblemen – ermittelt über das Bielefelder Screening (BISC; Jansen et al. 1999) – als am effektivsten in der Langzeitkontrolle (Schneider / Küspert 2003).

Daraus lässt sich schlussfolgern, dass ein Training der phonologischen Bewusstheit, welches sich mit dem Erkennen grober lautlicher Strukturen der Sprache befasst, eine gute Grundlage für eine weitere Entwicklung bildet. Der Übergang von der Vorschriftlichkeit zur Schriftlichkeit ist gegeben, sollte aber auch genutzt werden. Anfangsunterricht im Lesen und Schreiben müsste hier ansetzen und sinnvoll aufeinander aufbauend die gesprochene Sprache – die das Kind nach dem Training der phonologischen Bewusstheit *bewusster* wahrnimmt – nach und nach in geschriebene Sprache, also Schriftsprache umwandeln. Leider weichen die meisten Konzepte des Anfangsunterrichts im Lesen und Schreiben in der Praxis des Schulalltags bisher immer noch davon ab, so dass Vorschultrainingseffekte beim Risikokind wieder verloren gehen können.

Zu Beginn des Schriftspracherwerbs können Kinder im Normalfall mit groben lautlichen Strukturen unserer Sprache umgehen. Sie erfassen Silben, Anlaute, Reime und haben somit ein entwickeltes phonologisches Bewusstsein als Grundlage für weiteres Lernen. Mit dem Schriftspracherwerb bilden sich bei ihnen dann die Möglichkeiten aus, mit einzelnen Lauten der gesprochenen Sprache umzugehen, sie zu verbinden bzw. voneinander zu trennen (Mannhaupt 2003), dies offensichtlich auch unabhängig von der jeweils angebotenen Methode des Erstlese- und Schreibunterrichts.

Das legasthene Kind erfasst Silben, Anlaute, Reime noch nicht in gleichem Maße. Hier zeigen Untersuchungen über Fördermaßnahmen in den ersten Monaten der Grundschule positive Effekte, sobald diese den Umgang mit der Schriftsprache beinhalten und die höheren Formen phonologischer Bewusstheit – sprich Lautanalyse und Lautsynthese – im Vordergrund des Trainings stehen. Eine reine Förderung basaler Fertigkeiten phonologischer Bewusstheit hat Studien zu Folge in diesem Stadium keine positive Wirkung mehr gezeigt (Wimmer / Hartl 1991). Selbst bei den schwachen Kindern Mitte erster Klasse scheinen basale Fertigkeiten der phonologischen Bewusstheit so weit ausgebildet zu sein, dass sie mit Testverfahren zu den grundlegenden Formen phonologischer Bewusstheit – wie das Bielefelder Screening (BISC) – nicht mehr als Risikokinder erkannt werden können (Jansen

et al 1999).

Fazit: Vor diesem Hintergrund verknüpft eine effektive Förderung des legasthenen Kindes zu Beginn seines Schriftspracherwerbs Basiselemente zum Erfassen der groben Struktur von Sprache mit Lautanalyse und Lautsynthese – sie dient dem Erfassen der Feinstruktur von Sprache.

Die Methoden des Erstlese- und Schreibunterrichts sollten sich daran orientieren, denn sie sind gerade bei Kindern mit Schriftsprachproblemen nicht beliebig zu wählen. Beispielsweise ist ein reines Wortbildtraining für ein legasthenes Kind wenig nützlich, da ihm auf diese Weise eintrainierte Schreibweisen meist innerhalb kürzester Zeit wieder abhanden kommen. Auch Scheerer-Neumann (2001) hält ein Auswendiglernen von Schreibweisen sowie Abschreibübungen für einen groben didaktischen Fehler, der kontraproduktiv wirke. Beides würde bei richtigem Ergebnis dem Kind das Gefühl vermitteln, es habe eine angemessene Strategie eingesetzt. Diese zunächst erfolgreiche Strategie wird es zudem nicht so schnell wieder aufgeben, zumal Eltern und Lehrer verstärkend wirken. Auf diese Weise wird die weitere Entwicklung eher behindert statt gefördert. Hirnforschungsergebnisse untermauern diese Überlegungen, sie belegen, dass beim legasthenen Kind durch bloßes Abschreiben und Wortbildtraining keine funktionierende neurophysiologische Struktur geschaffen wird, so dass ein Effekt im Langzeitgedächtnis ausbleibt, da Einträge im Gehirn nicht vorgenommen werden (Schulte-Körne 2004). Mannhaupt (2003, S. 98) empfiehlt für die erste Klasse aufgrund vorliegender Forschungsergebnisse Übungen zum alphabetischen Lesen und Schreiben, womit allgemein das lautorientierte Lesen und Schreiben bezeichnet wird, dies allerdings mit unterschiedlichen Definitionen von Lauttreue. Erst ab Mitte 2. Klasse, besser ab Anfang 3. Klasse sollten Aufgaben eingesetzt werden, mit denen die orthographischen Aspekte der Sprache erlernt werden. Scheerer-Neumann hat die Entwicklung von Schreibstrategien anhand der Spontanschreibungen von Grundschulkindern analysiert und den einzelnen Schuljahrgängen zugeordnet. Daraus hat sie für die Grundschuldidaktik folgende richtungsweisende Schlussfolgerungen gezogen: In den Klassen 1 und 2 wird überwiegend laut- bzw. phonemorientiert verschriftet, während in der 2. und 3. Klasse Strategien bereits parallel auftreten können. Die voll entfaltete phonemorientierte bzw. alphabetische Strategie wird korrigiert durch den Einsatz bereits erfasster orthographischer und morphematischer Strukturen und Bausteine. Der Erwerb von Lernwörtern gelingt jetzt immer besser, da Einblicke in die orthographischen Strukturen das Lernen erleichtern. Ab der 3./4. Klasse wird der Erwerb von Lernwörtern sehr durch das Erkennen von orthographischen und morphematischen Mustern und Strukturen gestützt (Scheerer-Neumann 2002, S. 25).

Diese Entwicklung in der wissenschaftlichen Diskussion, auch in der Grundschuldidaktik die Erkenntnisse über die Phasen des Schriftspracherwerbs zu berücksichtigen, ist sehr zu begrüßen, könnte sie doch helfen, hier ein Umdenken herbeizuführen.

Forschungsergebnisse und Überlegungen dieser Art bestätigen unser Vorgehen in der Behandlung stark ausgeprägter Störungen beim Schriftspracherwerb sowie bei funktionellem Analphabetismus. In beiden Fällen befindet sich der Lernende auf dem untersten Stand der Schriftsprachentwicklung. Dem tragen wir im Elementartraining der Phonemstufen 1 und 2 Rechnung: Wir starten mit dem systematischen Training elementarer Fertigkeiten, nämlich dem Erfassen des Sprachrhythmus, der Silbengliederung im Wort, verknüpft mit der stückweisen Sicherung von Laut-Buchstabenzuordnungen. Dies erfolgt mit wachsendem, im Schwierigkeitsgrad steigenden sprachsystematischen Aufbau unter Integration hilfreicher, den Lese- und Schreibvorgang steuernder und kontrollierender Methoden, somit einem intensiven Training der phonologischen Bewusstheit im höheren Sinne. Ziel ist sicheres lauttreues Lesen und Schreiben mit zunächst einfach strukturierten Wörtern.

Konsequente Verknüpfung wichtiger Teile mit dem Ziel eines integrativen Behandlungsvorgehens

Erfolgreich ist das Behandlungsvorgehen am ehesten, wenn die Verknüpfung wichtiger Teile gelingt, die dem legasthenen Kind den mühevollen Prozess des Lesen- und Schreibenlernens einsichtig machen sowie erleichtern. Dabei verstehen wir unter einem integrativen Behandlungsvorgehen nicht – wie vielfach in der lerntherapeutischen Praxis vorhanden – das Nebeneinander verschiedener Elemente oder gar Konzepte, was oft ein Ausprobieren zur Folge hat, in der Hoffnung, es hilft. Dies geschieht unter dem häufig vertretenen Gesichtspunkt, es müsse eine ganz individuell ausgerichtete Therapie jedes legasthenen Kindes erfolgen. Das für das jeweilige Kind spezifische Behandlungsvorgehen ergibt sich bei dem hier vertretenen Herangehen vielmehr aus der exakten Bestimmung des Entwicklungsstandes, dem Erfassen der Nullfehlergrenze beim Lesen und Schreiben, ermittelt durch eine differenzierte Diagnostik, die nicht nur quantitative, sondern vorrangig qualitative Ergebnisse berücksichtigt. So kann auf eine Feinanalyse der Lese- und Schreibfehler (Reuter-Liehr, 2001, S. 139 ff) für eine zielgerichtete Therapieplanung aus unserer Sicht nicht verzichtet werden. Ferner gilt es, die Entwicklungsmöglichkeiten des jeweiligen Kindes (z. B. Begabungsprofil, Lerntempo) in die Überlegungen mit einzubeziehen (vgl. Mannhaupt 2003, S. 103) und – wenn nötig – im Verlauf der Behandlung zu korrigieren.

Ein integratives Behandlungskonzept in diesem Sinne verknüpft Schriftsprachaufbau, Wort- und Textmaterial, den Lernprozess unterstützende und steuernde Methoden sowie therapeutisches Know-how zu einer in sich schlüssigen Herangehensweise, die auch für das Kind jederzeit nachvollziehbar ist und so wenig wie möglich dem Zufall überlässt.

Die einzelnen zu verknüpfenden Teile des Elementartrainings der Phonemstufen 1 und 2, dem Aufbau hilfreich steuernder Strategien zum lauttreuen Lesen und Schreiben mit zunächst einfach strukturierten Wörtern, sind:

Verknüpfung vier wichtiger Bestandteile strategiegeleiteten Lernens im Elementartraining

1. zweckbezogene Sprachsystematik	entwicklungsorientierter Schriftspracherwerb im Schwierigkeitsgrad steigend Aufbau der phonemischen Strategie Erkennen erster Regelmäßigkeiten von Schriftsprache
2. lautanalytisch ausgewähltes Wortmaterial	lautgetreue einfach strukturierte Wörter ohne Konsonantenhäufung innerhalb einer Silbe: Mitsprechwörter der Phonemstufen 1 und 2
3. sensomotorisch orientierte / sprachstrukturierende Methoden	Lautgebärden zum Lesen und Schreiben rhythmisches Syllabieren: „Silbentänzen“, synchrones Sprechschreiben, Silbenbögenlesen
4. verhaltenstherapeutische Verstärkung	gezielte Belohnung von Anstrengungen Visualisieren und Verstärken von Erfolgen Selbstinstruktionen, Eigenkontrolle Aufbau von Eigenverantwortung

1. Zur Sprachsystematik

Unter einer **zweckbezogenen Sprachsystematik** verstehen wir linguistische Erkenntnisse über Häufigkeiten und Regelmäßigkeiten der deutschen Orthographie, die für den Lernprozess des Kindes hilfreich und für das Kind nachvollziehbar sind. Beispielsweise helfen dem legasthenen Kind keine komplizierten und gerade für dieses Kind schwer nachvollziehbaren Betonungsregeln; auch ist die Unterscheidung langer und kurzer Vokale ein langwieriger Prozess, auf den mit Hilfe der integrierten, sensomotorisch orientierten Methode des rhythmischen Syllabierens verzichtet werden kann. Das legasthene Kind benötigt einen klaren Aufbau, immer wiederkehrende Regelmäßigkeiten und Logik im Wirrwarr der Wörter, aber es benötigt keine Logik, die aufgrund ihrer Komplexität blockierend wirkt. In diesem Zusammenhang gehen ausschließlich linguistisch orientierte Behandlungskonzepte an der Realität des Kindes vorbei.

Die Sprachsystematik des Behandlungskonzeptes folgt **dem normalen Erwerb von Schriftsprache**, die einzelnen Stufen dieses Schriftspracherwerbs hält Mannhaupt inzwischen für grundsätzlich belegt. Nach der logographischen Verarbeitung von Schrift im Vorschulalter folge die Entdeckung alphabetischer Gesetzmäßigkeiten von Schriftsprache, um später Rechtschreibregeln aufzunehmen (Mannhaupt 2003). Mit dieser Stufeneinteilung folgt er dem Dreiphasenmodell von Uta Frith (1986, S. 225 ff), welche folgende Einteilung der Entwicklungsstufen beim Schriftspracherwerb vornimmt:

1. *logographemische Phase*

„Omi“ ist das mit dem Punkt

Die Kinder erkennen Wörter anhand prägnanter visueller Details und anhand ihres Kontextes wieder, Kenntnisse von Phonem-Graphem-Korrespondenzen sind noch nicht vorhanden, nur auswendig gelernte Wörter werden wiedererkannt und geschrieben.

2. *alphabetische Phase*

von „H“ zu „HS“ zu „Haus“

Die Kinder haben Einblicke in die Zusammenhänge von gesprochener und geschriebener Sprache auf der Ebene der Phonem-Graphem-Korrespondenz erlangt und können nun auch unbekannte Wörter aufschreiben. Zunächst sind ihre Schreibungen rudimentär und skelettartig, werden jedoch zunehmend vollständiger. Dabei richten sie sich nach der Analyse des eigenen Sprechens.

3. *orthographische Phase*

„Mutter“ statt „Mutta“
„verkaufen“ statt „ferkaufen“
„Hund“ statt „Hunt“ etc.

Das Erkennen und Verwenden orthographisch bedeutsamer Einheiten (häufige Buchstabenkombinationen, Morpheme) ist Grundlage dieser Phase. Dieses ökonomische Erfassen zeigen Kinder zunächst beim Lesen. Erst nach dem Erreichen eines gewissen Niveaus kann diese Strategie auch beim Schreiben genutzt werden.

Naumann gibt zu recht bei allem Verdienst dieses „Urmodells“ zu bedenken, dass diese Einteilung aus dem angloamerikanischen Sprachraum komme und nicht in allen Teilen auf die deutsche Orthographie zu übertragen sei (2004).

Die *logographemische Phase* habe im Englischen mehr Gewicht, weil Kinder hier wesentlich länger in dieser Phase verweilen, da eine 1:1-Beziehung zwischen Laut und Buchstaben in der englischen Sprache nicht so einfach herzustellen und eine lautliche Gliederung längst nicht so nützlich sei wie in der deutschen Sprache. So möchte er die anfängliche Phase weiter fassen und erste Kritzelversuche einbeziehen.

Die *alphabetische Phase* nimmt zur Namensgebung das Alphabet – entstanden aus der Griechischen Schrift – was aus unserer Sicht verwirrend ist, da das Kind die Buchstabenbezeichnungen entsprechend dem Alphabet erst zu einem späteren Zeitpunkt einbeziehen sollte als zu Beginn des Lese- und Schreibunterrichts. Viel wichtiger ist es, als erstes die

Lautzuordnung zu erfassen. So schlägt Naumann wiederum zu recht vor, in dieser Phase, die eine Orientierung an den Lauten und ihren wesentlichen Unterschieden beinhaltet, nicht die Schriftzeichen (Grapheme / Alphabet) als Namensgeber zu wählen, sondern das damit Gemeinte, nämlich die Laute bzw. Phoneme. Scheerer-Neumann (1997) spricht in diesem Zusammenhang vom Erlernen der phonemischen Strategie, welche weiter gefasst wird als die alphabetische Phase bei Uta Frith, da sie Regelmäßigkeiten, die einer wie wir sie nennen pilotsprachlichen Sprechweise bedürfen, einbezieht. Das bedeutet, dass die gesprochene Sprache soweit wie möglich an die geschriebene angepasst wird und sich somit eine „Rechtschreibsprache“ entwickelt (s. auch Scheerer-Neumann 1997, S. 68), welche dann wiederum lautorientiert verschriftet werden kann.

Selbst die Bezeichnung *orthographische Phase* sieht Naumann kritisch. Er schlägt hier vor, das Gewicht auf die morphematische Struktur der deutschen Orthographie zu legen und insofern von „morphologischen Regeln“ zu sprechen.

Weitgehend übereinstimmend mit diesen Überlegungen zur Beschreibung der Entwicklungsphasen beim normalen Schriftspracherwerb von Naumann (2004, S. 23) und Scheerer-Neumann (1997, S. 72) liegt dem Konzept der „Lautgetreuen Lese-Rechtschreibförderung“ sowie seiner Fortsetzung beim Aufbau von Regelwissen folgendes Modell zugrunde:

Entwicklungsstufen beim Schriftspracherwerb

Grundlage des sprachsystematischen Aufbaus in der Legasthenie-Therapie

1. Vorstufen des Schreibens

Kritzelschrift / Aufschreiben willkürlicher Buchstabenfolgen / nur wenige Wörter können quasi als Bild erworben werden / Wörter werden an bestimmten Merkmalen erkannt

2. lautorientiert / phonemische Strategie

Orientierung an den Lauten und ihren wesentlichen Unterschieden, Erkennen von strukturellen Regelmäßigkeiten auf der Grundlage der Silbensegmentierung

- ◆ beginnende phonemische Strategie (Skelettschreibungen) „HS“ statt „Haus“
- ◆ entfaltete phonemische Strategie „but“ statt „bunt“
- ◆ voll entfaltete phonemische Strategie „lesn“ statt „lesen“
- ◆ erweiterte phonemische Strategie, korrigiert durch strukturelle Regelmäßigkeiten:
 - a) Einbeziehen der pilotsprachlichen Sprechweise lesen / Schaufel / Mutter
 - b) Phase der Übergeneralisierung pilotsprachlicher Sprechweise bei Abweichungen von strukturellen Regelmäßigkeiten „Sofer“ statt „Sofa“
 - c) sichere Anwendung der erweiterten phonemischen Strategie

3. orthographisch / morphemische Strategie

Erweitertes Erkennen und Anwenden von orthographischen Strukturen auf der Grundlage der Morphemsegmentierung

- ◆ Anfangs- und Endmorpheme ab-, miss-, ver-, vor- / -ung, -ling, -ig
- ◆ Auslautverhärtung, Auslautverlängerung g/d/b – z – ß – h
- ◆ weitere Ableitungen im Hauptmorphem ie / ä/äu
- ◆ Dehnung des Vokals ah/eh/oh/uh – aa/ee/oo
- ◆ erweitertes Lernen von Speicherwörtern, die Abweichungen vom Regelmäßigen enthalten

Nach der Phase der Vorstufen des Schreibens – welche wir kaum zu Beginn einer Legasthenietherapie vorfinden – schließt sich demnach die „lautorientierte“ Herangehensweise an. In dieser Phase wird die **phonemische Strategie** entwickelt, d. h. das Kind orientiert sich an den Lauten und ihren wesentlichen Unterschieden. Skelettschreibungen – die zunächst nur Konsonanten enthalten – werden langsam gefüllt, bis das Wort in der **voll entfalteten phonemischen Strategie** bereits gut zu lesen ist. Das Kind erkennt nach und nach strukturelle Regelmäßigkeiten und kommt so zu einer **erweiterten phonemischen Strategie** – dies auf der Grundlage der Silbensegmentierung –, deren bewusst gesteuerte Artikulation wir als „pilotsprachliche Sprechweise“ bezeichnen. Diese Strategie kann wiederum bei Abweichungen von den erfahrenen Gesetzmäßigkeiten übergeneralisiert werden, wie beispielsweise bei der seltenen a-Endung in dem Wort „Sofa“ als „Sofer“, da -er am Wortende die Regel ist. Diese Schreibweise werten wir auf dieser Lernstufe als Übernahme der Strategie und weniger als Fehler. Die Phase der Übergeneralisierung gilt es durch häufigen Einsatz von Sprechen, Lesen und bewusstem Schreiben wieder zu überwinden. Die phonemische Strategie wird immer sicherer in der Anwendung und schließlich automatisiert.

Nach Sicherung der phonemischen Strategie – also dem lauttreuen Lesen und Schreiben – verfolgt unser Behandlungskonzept in der Legasthenietherapie den systematischen Aufbau orthographischer Strukturen auf der Grundlage der Morphemsegmentierung (s. Reuter-Liehr, 2001, Band 1).

Das legasthene Kind versucht durchaus, entsprechend dieser Entwicklungsstufen seine Schriftsprachkompetenz aufzubauen, bleibt aber – da ihm der intuitive Weg des Erfassens von Regelmäßigkeiten eher versperrt ist – nach unseren Beobachtungen auf diesem Weg stecken und kommt ohne systematische Hilfe nicht oder nur lückenhaft weiter. Wir bieten ihm bereits eine erhebliche Hilfe, wenn wir diesen sprachsystematischen Aufbau in der Legasthenietherapie gewährleisten.

Der Entwicklungsstand des Kindes im Schriftspracherwerb bestimmt den Ausgangspunkt in der Therapie. Es wird jedoch in jedem Fall mit dem Aufbau bzw. der Sicherung der phonemischen Strategie, dem lauttreuen Lesen und Schreiben gestartet. Dabei wird das Prinzip „vom Leichten zum Schweren“ sehr konsequent eingehalten.

Das Elementartraining beim Aufbau der phonemischen Strategie beherzigt besonders den Aspekt des steigenden Schwierigkeitsgrades in kleinsten Schritten.

2. Lautanalytisch exaktes Wortmaterial

Die Orientierung an den Entwicklungsstufen des Schriftspracherwerbs wäre beim legasthenen Kind jedoch wenig hilfreich, wenn nicht auch das eingesetzte Wort- und Textmaterial diese Stufen widerspiegeln würde. Denn die Einsicht bei diesem Kind in die Regelmäßigkeiten und das Erleben von Sprache gelingt erst sicher über **lautanalytisch exakt ausgewähltes Wortmaterial**. So verlangt das beim Sprechen, Lesen und Schreiben eingesetzte Wort- und Textmaterial konsequent nur den Einsatz bisher trainierter Strategien. **Mitsprechwörter**, die eine 1:1-Beziehung zwischen Laut und Buchstaben repräsentieren, sind beim lauttreuen Lesen und Schreiben die Grundlage. Diese mitsprechbaren Laut-Buchstabenverbindungen werden im Elementartraining der Phonemstufe 1 (lauttreue Vokale und Dauerkonsonanten) und später in der Phonemstufe 2 (schwierige Dauerkonsonanten und Stoppkonsonanten) in festgelegter Reihenfolge nach und nach integriert, so dass sich das einsetzbare Wortmaterial ständig erweitert.

Die Mitsprechwörter bilden die handwerkliche Grundlage für das Strategietraining in diesem Bereich, sie sind quasi die „Turngeräte“, mit deren Hilfe das Kind Stück für Stück die Regelmäßigkeiten der Schriftsprache erfassen lernt.

Wird dieses Wortmaterial jedoch unabhängig von der Sprachsystematik – also nicht in der aufbauenden Abfolge – eingesetzt, so macht dies wiederum wenig Sinn, denn es wird die Logik gestört und das Erleben erster Regelmäßigkeiten von Sprache unterbleibt.

3. Sensomotorisch orientierte Methoden

Eine in der Behandlungspraxis **gewinnbringende Verknüpfung** von Sprachsystematik und Wortmaterial gelingt jedoch erst durch den **Einsatz** sensomotorisch orientierter, die gesprochene Sprache strukturierender und insofern den Lese- und Schreibvorgang steuernder **Methoden**, welche auf diese Weise den Schriftspracherwerb soweit wie möglich auf der Handlungsebene vollziehen lassen. Beispielsweise erleichtern **Lautgebärden** zur Unterstützung der Sprechmotorik dem schwer betroffenen legasthenen Kind das Erlernen und Sichern der Laut-Buchstabenverbindungen sowie der Synthese beim Lesen. Die ebenfalls sensomotorisch ausgerichtete Methode des **rhythmischen Syllabierens** macht es dem Kind möglich, die notwendige Silbengliederung von Wörtern nicht langwierig und oft fehlerträchtig über den Kopf zu erschließen, sondern über das Erfassen des Sprachrhythmus durch den Einsatz des ganzen Körpers. Es fördert zudem die korrekte Artikulation, die Grundlage für das anschließende synchrone Sprechschreiben mit exaktem Silbenbögenlesen zum Abschluss der Übungsphase.

Der Einsatz dieser Methoden ohne die Grundlage der Sprachsystematik und unabhängig vom lautanalytisch passenden Wortmaterial macht wiederum wenig Sinn, denn Lautgebärdeneinsatz, synchrones Sprechschreiben im Silbenrhythmus sowie das Lesen mit Silbenbögen bei nicht mitsprechbaren Wörtern tragen in dieser elementaren Lernphase nur zur Verwirrung bei und lassen die Steuerungsfunktionen der Methoden nicht erfahrbar werden. Ferner werden ihre Bedeutung zur eigenständigen Kontrolle beim Lesen und Schreiben enorm geschmälert.

4. Verhaltenstherapeutische Verstärkung

Schließlich benötigt das betroffene Kind für seinen letztlich anstrengenden und mühevollen Lernprozess **therapeutische Verstärkung**. So werden beispielsweise durchgehaltene Anstrengungen beim Lesen und Schreiben gezielt belohnt. Eine unmittelbare Bestätigung selbst kleiner Erfolge hilft, das u. U. bereits entwickelte Misserfolgserleben aufzulösen und Lernblockaden abzubauen. Die Visualisierung des Erfolges – u. a. durch Zählen richtiger Wörter oder Durchführen von Fehleranalysen (Reuter-Liehr, 2001, Bd. 1, S. 137 ff) bei Klasesdiktaten im Vergleich zur Anfangssituation – unterstützt den Aufbau des Selbstwertgefühls, motiviert das Kind und hält es an, nicht aufzugeben. Die konsequente Arbeit an der Nullfehlergrenze trotz steigenden Schwierigkeitsgrades vermittelt das sichere Gefühl: „*Ich kann's und was ich noch nicht kann, lerne ich.*“ Diese klassische **verhaltenstherapeutische Herangehensweise** wird erweitert durch Selbstinstruktionen als Steuerungshilfe, durch Übernahme von Eigenkontrolle des Geschriebenen, was letztlich hilft, unabhängig zu werden bei der Bewältigung des eigenen Lese-Rechtschreibproblems (s. auch Reuter-Liehr, 2001, Bd. 1, S. 230 ff). Ohne diese gezielte therapeutische Unterstützung – die jeweils direkt bezogen ist auf das Umgehen mit dem Gegenstand Schriftsprache – bleibt die Übernahme der Strategien und somit der Transfer in die außertherapeutische Situation eher zufällig.

Allerdings sollte nicht der Schluss gezogen werden, dass eine Ausweitung des therapeutischen Anteils zur Unterstützung der Lernmotivation, zum Aufbau eines mangelnden Selbstkonzeptes, zur Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit sowie zum Abbau von Lernblockaden beispielsweise durch Spieltherapie, Edu-Kinästhetik, autogenem Training, Psychomotorik, Aufmerksamkeits- und Konzentrationstrainings etc. die Effektivität des Lese- und Recht-

schreibtrainings erst ermöglicht oder gar erhöht. Hierzu liegen inzwischen eine Reihe Untersuchungen vor, die belegen, dass erst die systematische Arbeit am Symptom Erfolg bringt (Mannhaupt 2003, Suchodoletz 2005). Mannhaupt geht in seinen Überlegungen sogar so weit, dass er diesen Maßnahmen einen negativen Effekt zuschreibt. „Eine mögliche Erklärung dieser negativen Befunde besteht darin, dass die Maßnahmen der externen Motivation in diesen Studien die Kinder haben unsicher werden lassen, was denn eigentlich das Ziel ihrer Lernaktivitäten sein sollte.“ (Mannhaupt 2003, S. 97) Seine kritische Überlegung kann durch unsere Erfahrung in der Behandlungspraxis bestätigt werden. *Der Erfolg an der Sache selbst ist der entscheidende Motor und dieser Erfolg tritt erst ein, wenn systematisch am Aufbau der Lese-Rechtschreibkompetenz gearbeitet wird.* Für diesen vom Kind letztlich gegebenen Auftrag, Lesen und Schreiben zu lernen, ist es zwingend, keine wertvolle Zeit mit ineffektiven, wissenschaftlich nicht belegten Methoden zu vertun.

Lauttreues Wortmaterial – Definition von Lauttreue bzw. Mitsprechbarkeit

Die Verknüpfung von Sprachsystematik, Wortmaterial sowie die Integration effektiver Methoden für die Arbeit beim Aufbau des **lauttreuen Lesens und Schreibens** erfordert eine klare Definition der Lauttreue bzw. Mitsprechbarkeit von Wörtern (s. auch Reuter-Liehr, 2001, Bd. 1, S. 51 ff).

Die deutsche Schrift ist eine Lautschrift, die überwiegend dem phonologischen Prinzip folgt (Kossow 1972, S. 24 ff), d. h. über das Gehör aufgenommene sprachliche Informationen werden beim Schreiben in korrespondierende Graphemzeichen umgesetzt. Beim Lesen werden Graphemabfolgen in Lautstrukturen verwandelt. Die elementare Stufe des Schriftspracherwerbsprozesses ist demnach eine Leistung der Analyse von Sprachlauten. Dieser für das Kind komplexe Vorgang wird erleichtert, indem zunächst **ausschließlich mit lauttreuem Wort- und Textmaterial** gearbeitet wird. Denn beim lauttreuen Schreiben gilt es, die gesprochenen Laute – Phoneme – herauszuhören, diese Laute einem vorher im Training festgelegten Buchstaben zuzuordnen und schließlich mit dem entsprechenden Zeichen – Graphem – zu verschriften. **Die dazu notwendige 1:1-Beziehung zwischen Laut und Buchstabe erfordert jedoch klare Definitionskriterien.**

Es werden die Buchstaben als lauttreu definiert, die der häufigsten Verschriftung von Phonemen entsprechen.	
mitsprechbar <i>lauttreu</i>	nicht mitsprechbar <i>nicht lauttreu</i>
e	ä
ei	ai
f und w	v

Drei Beispiele:

„E“ ist der häufigste Buchstabe, „ä“ ist viel seltener. Zumindest in Niedersachsen wird bei der Aussprache kein Unterschied gemacht (Käse), folglich wird auf dieser elementaren Lernstufe das Erkennen des e-Lautes trainiert und „ä“ weggelassen.

„Ei“ ist die häufigere Verschriftung dieses Diphthong, obwohl Schreibanfänger zunächst „ai“ verschriften, da sie es entsprechend lautieren und heraushören. Wir bezeichnen also

„ei“ als lauttreu, da es der häufigsten Verschriftung entspricht. Denn es macht aus unserer Sicht **mehr** Sinn, zu Beginn das Häufigere zu trainieren und weniger Sinn mit Ausnahmen zu starten.

Ferner wird der Laut /f/ in der Regel als „f“ verschriftet und seltener als „v“, also gilt das „f“ als lauttreu und „v“ als Abweichung vom Lauttreuen. Besonders kompliziert ist dieser Buchstabe für Kinder, da „v“ auch wie /w/ ausgesprochen werden kann (Vase). Insofern ist das „v“ ein Buchstabe, der beim phonemischen Strategietraining ausgelassen wird.

Ferner muss die **unmittelbare Mitsprechbarkeit dieses Buchstabens** innerhalb des Wortes gewährleistet sein.
Dazu ist die Beachtung der **Silbengliederung** notwendig.

mitsprechbar

lauttreu

We - **ge**

Hun - **de**

le - **ben**

schwim - **men**

nicht mitsprechbar

nicht lauttreu

Weg

Hund

leb-**haft**

schwimmt

Die weich auszusprechenden **Stoppkonsonanten g/d/b** zu Beginn einer Silbe sind deutlich akustisch und sprechmotorisch erfassbar. Geraten sie hingegen ans Ende einer Silbe – also in den Auslaut –, so werden sie hart ausgesprochen (Auslautverhärtung). Mitsprechbar ist auch die hörbar zu machende Doppelung von Konsonanten zwischen den Vokalen (schwimm-**men**), dies besonders wenn das rhythmische Syllabieren Grundlage des Trainings ist. Nicht mitsprechbar ist hingegen der doppelte Konsonant im Auslaut (schwimm**mt**).

Sprachsystematik – Phonemstufen 1-6

Der vorrangige Lernschritt ist die Sicherung des lauttreuen Lesens und Rechtschreibens bzw. der phonemischen Strategie in ihrer voll entfaltetten und erweiterten Form. Dazu wird nur den Phonemen entsprechendes, also lauttreues bzw. mitsprechbares Wortmaterial eingesetzt. Dieses lauttreue Wortmaterial ist in sechs aufeinander aufbauende Schwierigkeitsstufen eingeteilt.

Elementartraining

Phonemstufe 1: Zunächst wird nur mit Dauerkonsonanten und lauttreuen Vokalen in einfach strukturierten Wörtern ohne Konsonantenhäufung innerhalb einer Silbe gearbeitet. Dauerkonsonanten sind leichter akustisch und sprechmotorisch zu erfassen und beim Schreiben dauerhaft mitsprechbar, was den Lernprozess sehr erleichtert.

Phonemstufe 2: Dann werden Stoppkonsonanten hinzugenommen. Während die harten Stoppkonsonanten (t/p/k) am Anfang und am Ende der Silbe vorkommen dürfen, stehen die weichen Stoppkonsonanten (d/b/g) jedoch nur am Anfang der Silbe, da sie durch die Auslautverhärtung nicht mehr unmittelbar mitsprechbar sind. Die einfache Struktur der Wörter ohne Konsonantenhäufung innerhalb einer Silbe bleibt bestehen.

Aufbautraining

Phonemstufe 3: Erst danach werden Konsonantenhäufungen – aber nur mit Dauerkonsonanten – integriert. Das Mitsprechen dieser Dauerkonsonantenhäufungen ist wiederum gut nachvollziehbar.

Phonemstufe 4 befasst sich mit Konsonantenhäufungen, die Stoppkonsonanten enthalten und insofern schwerer akustisch und sprechmotorisch zu differenzieren sind.

Erweitertes Aufbautraining

Phonemstufe 5 (ie in der offenen Silbe) und *Phonemstufe 6* (ß zu Beginn einer Silbe) basieren bereits auf einer sicheren Silbensegmentierung.

Eine differenzierte Darstellung dieser Phonemstufeneinteilung ist in Reuter-Liehr, 2001, Bd. 1; S. 55 ff zu finden.

Diese Sprachsystematik wird beim Aufbau der phonemischen Strategie exakt eingehalten, was gelingt, indem beim Training von Sprechen, Lesen und Schreiben die Reihenfolge beherzigt und nur das dem Lernstand entsprechende Wortmaterial verwendet wird.

Die elementare Fertigkeit beim Lesen- und Schreibenlernen ist das sichere **Zuordnen von Lauten zu Buchstaben** und umgekehrt; ohne diese Sicherheit ist ein weiterer Lernaufbau nicht möglich. Dazu ist – wie bereits vorgestellt – eine eindeutige Zuordnung von Lauten zu Buchstaben notwendig. Zum Lesenlernen ist die **Synthese** – Verschleifen von Lauten zur Silbe – der nächste Schritt. Eine weitere wichtige Grundvoraussetzung zum Lesen und Schreiben ist das Einhalten der Reihenfolge der wahrgenommenen Laute bzw. Buchstaben und damit der **Wortdurchgliederung**. Beides lässt sich am leichtesten mit den einfach strukturierten Wörtern der Phonemstufen 1 und 2 erreichen. Die in diesem Band 2/1 vorliegenden Materialien umfassen ausschließlich den kleinschrittigen Aufbau der Phonemstufe 1. In Band 2/2 folgt der Aufbau der Phonemstufe 2.

Sprachsystematischer Aufbau der Phonemstufe 1 in zehn Lernschritten

In der legasthenietherapeutischen Praxis hat sich die Systematisierung der Phonemstufe 1 in zehn aufbauende Lernschritte (s. Blatt I-1) als sehr erfolgreich herauskristallisiert. Wir benötigen diesen Aufbau bei stark ausgeprägten legasthenen Störungen bis hin zum Analphabetismus und bei Lese-Schreibanfängern.

Teil I: Offene Silben (Lernschritte 1-3 / Blatt I-1 bis Blatt I-114)

Training phonologischer Bewusstheit auf höherer Ebene

Im Teil I (Lernschritte 1-3) wird ausschließlich mit offenen Silben und Dauerkonsonanten gearbeitet. So wird erst mit Silben, dann mit Wörtern, die ebenfalls ausschließlich diese Regelmäßigkeiten widerspiegeln, gelesen und geschrieben. Die Lernschritte 1 und 2 richten sich nach einer einfachen Gesetzmäßigkeit: Konsonant/Vokal. Im Lernschritt 3 erfährt das Kind, dass der Vokal auch allein eine Silbe bilden kann.

Lernschritt 1:	offene Silben	ma – lo – se
Lernschritt 2:	Wörter mit offenen Silben	Na – se
Lernschritt 3:	ein Vokal bildet die Silbe	O – ma

Beim Lesen bilden die Vokale wesentliche Orientierungspunkte; denn jede Silbe enthält einen Vokal, der die grobe Gliederung des Wortes erkennen lässt. Die Anzahl der Vokale im Wort gibt Auskunft über die Anzahl der Sprechsilben, damit eine erste Orientierung (vgl. Kossow 1972, S. 61). Bei den sehr einfach strukturierten Wörtern der Phonemstufe 1 mit ausschließlich langen Vokalen am Ende der Silbe (Teil I: Lernschritte 1-3) können die Silben schnell erfasst werden und erstes Lesen gelingt.

Inhaltsverzeichnis

Lautgetreues Material der Phonemstufe 1, Teil I – Lernschritte 1-3

Handanweisungen 1 (Lernschritte 1-3)	Seite	1-12
Gesamtüberblick über die einzelnen Lernschritte der Phonemstufe 1	Blatt	1
Lernplakat: Aufbau der Mitsprechstrategie	Blatt	2
Stundengrobraster 1 für eine LRS-Therapiestunde im Elementarbereich	Blatt	3
Alphabetische Wortliste	Blatt	4-6
Darstellung der Lautgebärden zur Phonemstufe 1	Blatt	7-11
Lautgebärdenhaus 1	Blatt	12
Lautgetreues Buchstabenhaus 1	Blatt	13
Lautgebärdenkarten mit Angaben von Buchstaben	Blatt	14-16
Lautgebärdenkarten ohne Angaben von Buchstaben	Blatt	17-27
Schnippelbogen 1: Bilder von Wörtern der Lernschritte 1-3	Blatt	28
Punkte-Urkunde	Blatt	29

Materialien zu den Silbenteppichen 1-11

Silbenteppich 1	Blatt	30
Tanz-/Schreibkarten zu Silbenteppich 1-4, 1./2. Satz	Blatt	31-32
Hausaufgabe, rhythmische Vorübung	Blatt	33
Silbenteppich 2	Blatt	34
Lese- und Schreibliste	Blatt	35
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	36
Silbenteppich 3	Blatt	37
Lese- und Schreibliste	Blatt	38
Liste aller Wörter zu Silbenteppich 3	Blatt	39
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	40
Hausaufgabe, Silbenbögenlesen	Blatt	41
Silbenteppich 4	Blatt	42
Silbenteppich 4 mit Lücken	Blatt	43
Lese- und Schreibliste	Blatt	44
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	45
Hausaufgabe, Silben ergänzen	Blatt	46
Silbenteppich 5	Blatt	47
Silbenteppich 5 mit Lücken	Blatt	48
Information/Spielanleitung	Blatt	49
Silbenwürfeln	Blatt	50
Tanz-/Schreibkarten zu Silbenteppich 5-8, 1./2. Satz	Blatt	51-52
Lese- und Schreibliste	Blatt	53
Information zum „Tanzen auf dem Brett“	Blatt	54
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“	Blatt	55-56
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	57
Hausaufgabe, Silben ergänzen	Blatt	58
Silbenteppich 6	Blatt	59
Silbenteppich 6 mit Lücken	Blatt	60
Lese- und Schreibliste	Blatt	61
Liste aller Wörter zu Silbenteppich 6	Blatt	62

Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	63
Hausaufgabe, Wörter mit Geheimzeichen lesen	Blatt	64
Silbenteppich 7	Blatt	65
Silbenteppich 7 mit Lücken	Blatt	66
Lese- und Schreibliste 1	Blatt	67
Lese- und Schreibsätze	Blatt	68
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	69
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“ zu Silbenteppich 6/7	Blatt	70
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	71
Hausaufgabe, Wörter mit Geheimzeichen lesen	Blatt	72
Silbenteppich 8	Blatt	73
Silbenteppich 8 mit Lücken	Blatt	74
Lese- und Schreibliste 1	Blatt	75
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	76
Lese- und Schreibsätze	Blatt	77
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	78-79
Hausaufgabe, Wörter mit Geheimzeichen lesen	Blatt	80
Hausaufgabe, Bilddiktate	Blatt	81
Silbenteppich 9	Blatt	82
Silbenteppich 9 mit Lücken	Blatt	83
Tanz-/Schreibkarten zu Silbenteppich 9-11, 1./2. Satz	Blatt	84-85
Lese- und Schreibliste 1	Blatt	86
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	87
Bilddiktat	Blatt	88
Lese- und Schreibsätze	Blatt	89
Lese- und Schreibliste 3	Blatt	90
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“ zu Silbenteppich 8/9	Blatt	91
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	92-93
Hausaufgabe, Bilddiktate	Blatt	94
Hausaufgaben, Eigendiktat	Blatt	95
Silbenteppich 10	Blatt	96
Lese- und Schreiblisten 1, 2, 3, 4	Blatt	97-100
Lese- und Schreibsätze	Blatt	101
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“ zu Silbenteppich 10/11	Blatt	102
Hausaufgabe, Geheimzeichen	Blatt	103-104
Hausaufgaben, Eigendiktat	Blatt	105
Silbenteppich 11	Blatt	106
Silbenwürfelspiel	Blatt	107
Lese- und Schreibliste	Blatt	108
Bilddiktat	Blatt	109
Unterscheidung ü/ö/eu	Blatt	110
Kleine Sätze	Blatt	111
Hausaufgabe, Bilddiktate	Blatt	112-113
Hausaufgaben, Eigendiktat	Blatt	114

Inhaltsverzeichnis

Lautgetreues Material der Phonemstufe 1, Teil II – Lernschritte 4-8

Handanweisungen 2 (Lernschritte 4-8)	Seite	1-8
Gesamtüberblick über die einzelnen Lernschritte der Phonemstufe 1	Blatt	1
Stundengrobraster 2 für eine LRS-Therapiestunde im Elementarbereich .	Blatt	2
Alphabetische Wortliste	Blatt	3-13

Materialien zu den Lernschritten 4 und 5

Schnippelbogen 2 (4/5)	Blatt	14
„Tanz-/Schreibkarten“ zu den Lernschritten 4/5, 1./2. Satz	Blatt	15-16
Lese- und Schreibliste 1 zu Lernschritt 4	Blatt	17
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	18
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“	Blatt	19
Lese- und Schreibliste 1 zu Lernschritt 5	Blatt	20
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	21
Lese- und Schreibliste 3	Blatt	22
Lese- und Schreibliste 4	Blatt	23
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“	Blatt	24
Rätseldiktat zu den Lernschritten 4/5	Blatt	25-27
Hausaufgabe: Bilddiktate und Silbenbögenlesen	Blatt	28
Hausaufgabe: Silbenbögenlesen	Blatt	29

Materialien zum Lernschritt 6 (-en)

Schnippelbogen 3	Blatt	30
„Tanz-/Schreibkarten“, 1./2. Satz	Blatt	31-32
Lese- und Schreibliste 1	Blatt	33
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	34
Lese- und Schreibliste 3	Blatt	35
Lese- und Schreibliste 4	Blatt	36
Lese- und Schreibsätze	Blatt	37
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“	Blatt	38
Rätseldiktat	Blatt	39-41
Hausaufgabe: Silbensalat	Blatt	42

Materialien zum Lernschritt 6 (-er/-el/-es)

Schnippelbogen 4 (-er/-el)	Blatt	43
„Tanz-/Schreibkarten“ (-er/-el), 1./2. Satz	Blatt	44-45
Lese- und Schreibliste 5 (-er)	Blatt	46
Lese- und Schreibliste 6 (-es)	Blatt	47
Bilddiktat	Blatt	48
Lese- und Schreibliste 7 (-en/-er/-es)	Blatt	49
Lückensätze (-en/-er/-es/-el)	Blatt	50
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“ (-er)	Blatt	51
Rätseldiktat (-er/-el)	Blatt	52-54
Hausaufgabe: Silben beenden, Sätze aufschreiben	Blatt	55
Hausaufgabe: Silbenergänzen	Blatt	56

Materialien zum Lernschritt 7

Schnippelbogen 5 (7/8)	Blatt	57
„Tanz-/Schreibkarten“ 1./2. Satz	Blatt	58-59
Lese- und Schreibliste 1	Blatt	60
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	61
Einführung des Kreuzbogens	Blatt	62
Lese- und Schreibliste 3	Blatt	63
Bilddiktat	Blatt	64
Lese- und Schreibliste 4	Blatt	65
Lese- und Schreibsätze	Blatt	66
Lese- und Schreibreime 1-3	Blatt	67-69
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“ zu Lernschritt 6 (-el) u. 7	Blatt	70
Rätseldiktat	Blatt	71-73
Hausaufgabe: Silbenbögen malen unter Sätze	Blatt	74
Hausaufgabe: Lesen mit Silbenbögen, Richtiges ankreuzen	Blatt	75-76

Materialien zum Lernschritt 8

„Tanz-/Schreibkarten“ (7/8) 1./2. Satz	Blatt	77-78
Lese- und Schreibliste 1	Blatt	79
Bildergeschichte 1	Blatt	80
Lese- und Schreibliste 2	Blatt	81
Bildergeschichte 2	Blatt	82
Lese- und Schreibliste 3	Blatt	83
Lückensätze	Blatt	84
Lese- und Schreibliste 4	Blatt	85
Lese- und Schreibgeschichte	Blatt	86
Quatschreime	Blatt	87
Lese- und Schreibliste 5	Blatt	88
Leseliste 1 (Pilotsprache)	Blatt	89
Leseliste 2 (Pilotsprache)	Blatt	90
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“	Blatt	91
Rätseldiktat	Blatt	92-94
Hausaufgabe: Silbenbögen malen unter Sätze	Blatt	95-96
Hausaufgabe: Eigendiktat 1	Blatt	97
Hausaufgabe: Eigendiktat 2	Blatt	98-99

Material zu den Lernschritten 4-8

Quatschkarten	Blatt	100
---------------------	-------	-----

Inhaltsverzeichnis

Lautgetreues Material der Phonemstufe 1, Teil III – Lernschritte 9-10

Handanweisungen 3 (Lernschritte 9-10)	Seite	1-7
Gesamtüberblick über die einzelnen Lernschritte der Phonemstufe 1	Blatt	1
Alphabetische Wortliste	Blatt	2-6

Materialien zum Aufbau des Lernschrittes 9

Schnippelbögen 6/7/8: „Bilder von Wörtern mit Konsonantendoppelung“	Blatt	7-9
Tanz-/Schreibkarten mit Konsonantendoppelung, 1./2. Satz	Blatt	10-11
Schreib-/Leseliste 1 (ll)	Blatt	12
Sätze zum Doppelkonsonant ll	Blatt	13
Bilddiktat (ll)	Blatt	14
Schreib-/Leseliste 2 (mm)	Blatt	15
Sätze zum Doppelkonsonant mm	Blatt	16
Schreib-/Leseliste 3 (ff)	Blatt	17
Sätze zum Doppelkonsonant ff	Blatt	18
Bilddiktat zu f/ff	Blatt	19
Schreib-/Leseliste 4 (ss)	Blatt	20
Sätze zum Doppelkonsonant ss	Blatt	21
Bilddiktat zu s/ss	Blatt	22
Schreib-/Leseliste 5 (nn)	Blatt	23
Lückendiktat (nn)	Blatt	24
Sätze zum Doppelkonsonant nn	Blatt	25
Schreib-/Leseliste 6 (rr)	Blatt	26
Satzsequenzen	Blatt	27
Bilddiktat – einfach oder doppelt?	Blatt	28
Wortpyramide	Blatt	29
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“, zweisilbige Wörter	Blatt	30
Wortkarten „Tanzen auf dem Brett“, mehrsilbige Wörter	Blatt	31
Rätselraten mit Doppelkonsonantenwörtern	Blatt	32-34
Hausaufgabe: Bilddiktat 1 (ll/mm/ff)	Blatt	35
Hausaufgabe: Bilddiktat 2 (ss/nn/rr)	Blatt	36
Hausaufgabe: Bilddiktat 3 (einfach oder doppelt?)	Blatt	37
Hausaufgabe: Silben ergänzen	Blatt	38-39
Hausaufgabe: Silbenleisten	Blatt	40-41

Laut-Differenzierungsübungen mit mini-LÜK

Laut a heraushören	Blatt	42
Laut e heraushören	Blatt	43
Laut i heraushören	Blatt	44
Laut o heraushören	Blatt	45
Laute ö/ü heraushören	Blatt	46
Laute n/m unterscheiden	Blatt	47
Laute w/f unterscheiden	Blatt	48

Material zum Training der gesamten Phonemstufe 1 (Lernschritt 10):

Lückendiktate 1 und 2	Blatt	49-50
-----------------------------	-------	-------

Schreib-/Lesetext 1	Blatt	51
Schreib-/Lesetext 2	Blatt	52-53
Schreib-/Lesetext 3	Blatt	54
Quatschsätze 1	Blatt	55
Reime 1, 2, 3, 4	Blatt	56-59
Lesesätze 1, 2	Blatt	60-61
Schreib-/Lesetext 4	Blatt	62
Schreib-/Lesetext 5	Blatt	63
Quatschsätze 2	Blatt	64
Rätseldiktat mit langen Wörtern	Blatt	65-67
Quatschkarten	Blatt	68

Hausaufgaben zur gesamten Phonemstufe 1 – Lernschritt 10, im Schwierigkeitsgrad steigend:

Hausaufgabe: Bilddiktat 1	Blatt	69
Hausaufgabe: Bilddiktat 2	Blatt	70-71
Hausaufgabe: Lückensätze	Blatt	72-73
Hausaufgabe: Eigendiktat 1	Blatt	74
Hausaufgabe: Eigendiktat 2	Blatt	75
Hausaufgabe: Eigendiktat 3	Blatt	76
Hausaufgabe: „Wir“-Sätze	Blatt	77-78
Hausaufgabe: Sätze	Blatt	79-80
Hausaufgabe: Kleine Texte	Blatt	81-82

Anhang: LBT 1 – Lauttreuer Bildertest der Phonemstufe 1

Testwörter, Testanweisungen und Beobachtungskriterien	Blatt	83-85
Beobachtungsbogen	Blatt	86
Testblatt	Blatt	87

Handanweisungen 1

Phonemstufe 1, Lernschritte 1-3

In kurzer übersichtlicher Form werden Hinweise und Hilfen für den Einsatz der Materialien Phonemstufe 1, Lernschritte 1-3 gegeben. Vorab einige allgemeine hilfreiche Tipps, die sich für die Organisation in der Praxis bewährt haben. Vor dem ersten Einsatz des Materials ist es sinnvoll, alles zu sichten, um sich einen Überblick über Aufbau und Inhalt desselben zu verschaffen. Das Material besteht überwiegend aus farbigen Kopiervorlagen, was gerade für jüngere Kinder besonders motivierend ist. Alles lässt sich jedoch auch gut schwarz-weiß kopieren, wenn der Kostenaufwand zu hoch sein sollte. Die Kartonseiten (Bildkärtchen, Wortkärtchen, Spielbretter) sollten zum besseren Schutz vor dem Gebrauch laminiert werden. Es empfiehlt sich, die ausgeschnittenen Bild- und Wortkärtchen übersichtlich sortiert in kleinen Schachteln oder Schubladen aufzubewahren; denn die gesamte Phonemstufe 1 (Lernschritte 1-10) und ebenso die Phonemstufe 2 umfassen eine Fülle von Bild- und Wortkarten, die in der Übungssituation einsatzbereit zur Hand sein sollten.

Lernplakat: Aufbau der Mitsprechstrategie



Die grundlegende Strategie beim Aufbau des lautgetreuen Lesens und Schreibens ist die **Mitsprechstrategie**. Sie wird für das lernende Kind leicht nachvollziehbar durch den Umgang mit dem Wortmaterial der Phonemstufe 1; denn alle Buchstaben dieser Phonemstufe sind dauerhaft mitsprechbar. Das rhythmisch silbierende und gleichzeitige synchrone Mitsprechen beim Schreiben kontrolliert den Schreibvorgang durchgängig, es überprüft Laut-Buchstabenverbindungen und lässt keine Buchstabenauslassungen zu. Diese steuernde Mitsprechstrategie gilt es aufzubauen und systematisch zu trainieren.

Dabei ist ein bestimmter Ablauf einzuhalten (s. Blatt I-2), der am häufigsten das genaue Sprechen abverlangt, was in der Trainingssituation immer laut erfolgen sollte, in der Schule leise mit Einsatz der Mundmotorik, um später zum inneren Mitsprechen zu automatisieren. Dieses innere Sprechmuster bildet dann die Grundlage für sicheres lautgetreues Schreiben. Denn zu bedenken ist, dass das Kind nach seinem **inneren Sprechmuster** schreibt.

Das **laute Mitsprechen** sollte demnach so oft wie möglich in der Trainingssituation eingesetzt werden. Das Lernplakat kann zur visuellen Unterstützung des Trainingsablaufes als DIN-A3-Kopie im Förder- bzw. Therapieraum aufgehängt werden.

Nullfehlergrenze

In den Lerngruppen I (Reuter-Liehr 2006, Bd. 3) und II (Reuter-Liehr 2006, Bd. 4) werden exakte Stundenplanungen mit den entsprechenden Materialien vorgelegt, die nach vielen Rückmeldungen von Anwendern als sehr hilfreich erklärt werden. Solche fortlaufenden Stundenplanungen lassen sich jedoch für den Elementarbereich (kleinschrittiger Aufbau der Phonemstufen 1 und 2) nicht konzipieren. Hier ist die **Nullfehlergrenze** und damit auch das Lerntempo nicht unabhängig von den **individuellen Schriftsprachproblemen** des einzelnen Kindes festzulegen. Ferner ist im Einzelfall offen, auf welchem Silbenteppich oder auch auf welchem der zehn Lernschritte der Phonemstufe 1 (s. Überblick Lernschritte 1-10, Blatt I-1) gestartet werden sollte. Der Einsatz des Lauttreuen Bildertests der Phonemstufe 1, LBT 1 (Kopiervorlage s. Reuter-Liehr 2001, Bd. 1 sowie farbig Blatt III-86) vor Beginn der Therapie gibt Aufschluss über den Lernentwicklungsstand des Schreibens und bestimmt somit den Start in der Therapie. Allerdings ist es ebenso wichtig, die **Lesekompetenz** differenziert einzuschätzen. Wenn dem Kind die Synthese beim Lesen noch nicht gelingt, ist

auf alle Fälle der Start mit Silbenteppichen, also mit offenen Silben notwendig. Dazu ist der Einsatz der Lautgebärden unabdingbar. Unbekannte bzw. unsichere Laut-Buchstabenverbindungen geben einen Hinweis, mit welchem Silbenteppich begonnen werden sollte. Bei Leseschwierigkeiten, die gravierender sind als die Rechtschreibprobleme, ist das Lesen für die Bestimmung der Startposition als Nullfehlergrenze heranzuziehen (s. auch Reuter-Liehr 2001, Bd. 1, S. 61).

Die fortlaufende Arbeit orientiert sich weiterhin an der Nullfehlergrenze des Kindes, so ist das Lerntempo individuell auf das Kind abzustimmen. Zu bedenken ist, dass es letztlich in Förderung und Therapie immer darum geht, die Überforderungssituation – in der sich das legasthene Kind oft von Anfang an im Regelunterricht der Schule befindet – aufzuheben.

Stundengrobraster 1

Nach dem Studieren der Handanweisungen des Materials bietet das **Stundengrobraster** (Blatt I-3) eine Hilfe bei der Planung von Förder- bzw. Therapiestunden für eine LRS-Therapiestunde von 50 Min. im Elementarbereich. Variationen des hier vorgestellten Ablaufs sind natürlich jederzeit möglich, aber nicht zwingend. Dieser eher ritualisierte Ablauf hat sich besonders bei schwer betroffenen Kindern bewährt, denn er schafft Übersicht und Sicherheit. Hauptbestandteil jeder Stunde ist das Training der hilfreich steuernden Strategien, also das Methodentraining: *Das bedeutet den Einsatz der Lautgebärden und des rhythmischen Syllabierens (Silbentanzen, synchrones Sprechschreiben und Silbenbögenlesen) in möglichst allen Übungsformen (Lese-Schreibübungen und Lernspielen) sinnvoll zu integrieren.* Dabei dient das lautanalytisch exakt ausgewählte Wort- und Textmaterial als sichere Trainingsgrundlage; denn es entspricht bei Einsatz in vorgegebener Reihenfolge jeweils dem Lernstand des Kindes. Neues wird mit Hilfe der Methoden eingeführt und trainiert. Dieses etappenweise Vorgehen und Festigen macht den Kompensationsprozess des legasthenen Kindes möglich. Seine Kompetenz wächst und kann sich in einem sicheren Rahmen entfalten.

In dem hier vorliegenden Material wurde bewusst auf die Integration herkömmlicher Silbentrainingsübungen verzichtet. Silbenrätsel zum Silbenergänzen, Auflösen von Silbensalaten in Form von Silbenfischen oder Silbenbasketball, um Wörter zusammenzufügen etc. sind Übungen, die bereits eine gewisse Sicherheit in der rhythmischen Silbensegmentierung voraussetzen. Sie unterstützen ohne das rhythmische Syllabieren mit seinen drei wichtigen Anteilen (Silbentanzen, synchrones Sprechschreiben und Silbenbögenlesen) zudem ein „verkopftes“ Herangehen an das Silbengliederungsproblem, was dieses Therapievorgehen vermeiden möchte, da es erfahrungsgemäß viel mehr Zeit in Anspruch nimmt und in vielen Fällen deutlich weniger erfolgreich verläuft. Beispielhaft ist die auf Lernschritt 9 eingeführte Doppelung von Konsonanten, die mit bis dahin vielfältig geübtem bewussten Einhalten der Silbepause im Silbenrhythmus für das Kind hör- und sprechbar und insofern nachvollziehbar ist. Ein Klangunterscheidungstraining von langen und kurzen Vokalen – was stets sehr zeitaufwendig ist – erübrigt sich. An dieser Stelle unterscheidet sich das hier vorliegende Therapievorgehen von den meisten anderen Förder- bzw. Therapiekonzepten; denn Grundlage ist nicht allein die Silbengliederung, sondern das rhythmische Syllabieren, welches den Sprachrhythmus unmittelbar durch Einsatz des Körpers seitwärts in Schreibrichtung – also handlungsorientiert – erleben lässt und die Entwicklung eines sicheren Sprachgefühls ermöglicht.

Silbengliederungsübungen auf dem Papier dienen sicherlich der Auflockerung, besonders wenn sie kindgerecht in Rätselform dargeboten werden, sind nach unserer Erfahrung jedoch ziemlich wertlos, wenn das rhythmische Syllabieren nicht konsequent in den Übungsablauf

integriert ist. Wesentlich für uns ist, keine wertvolle Zeit mit weniger effektiven Herangehensweisen zu vertun.

Ein weiterer wichtiger Aspekt für langfristigen Erfolg: Das Kind sollte möglichst von Anfang an seine Verschriftungen selbst kontrollieren. Es kann – da alles immer dem Lernstand entspricht – die gelernten Strategien (Lautgebärden, synchrones Sprechschreiben, Silbenbögenmalen) selbständig als Hilfe zur Überprüfung des Geschriebenen einsetzen, dies bevor es direkt mit der Textvorlage vergleicht. Diese Eigenkontrolle fördert u. a. die Übernahme der Eigenverantwortung für sein schriftsprachliches Problem. Das Kind erlebt selbst, dass diese Kontrollstrategien ihm helfen, seinen eigenen Lese- und Schreibvorgang zu kontrollieren, was letztlich erst zum bewussten Transfer in außertherapeutische Lese- und Schreibsituationen führen kann und nur so einen Langzeiterfolg mit Automatisierung ermöglicht.

Das Stundengrobraster soll auch richtungweisend sein für die zeitlichen Anteile der einzelnen Gesprächs-, Spiel-, Übungs- und Lernspielsequenzen. Alle Übungen (einschließlich der Sequenz „Lernspiel“) zusammengefasst ergeben das Training von Sprechen, Lesen und Schreiben jeweils auf dem gleichen Schwierigkeitsniveau einen zeitlichen Anteil von ca. 35 Minuten. Diese Trainingszeit sollte in der Regel nicht zugunsten von schriftspracheunabhängigen Aktivitäten gekürzt werden. Der Erfolg an der Sache selbst ist der Hauptmotor zum Erhalt der Motivation des Kindes, und dieser Erfolg setzt nachweislich am ehesten ein, wenn regelmäßig, konsequent und vielfältig – dazu aber zielgerichtet und wohlüberlegt – aufbauend trainiert wird.

Schriftwahl – Druck- oder Schreibschrift?

Entgegen vielen didaktischen Konzepten der Grundschule ist es hilfreich, mit dem leistungsfähigsten Kind so bald wie möglich die Schreibschrift zu trainieren. Während die Druckschrift das lautierende Sprechen beim Schreiben und Lesen fördert, unterstützt die Schreibschrift das silbengliedernde Mitsprechen, lässt das Kind so eher in den Schreibfluss kommen. Das rhythmische Syllabieren mit seinen Schwungübungen unterstützt diesen Prozess. Dabei ist die lateinische Schrift der Vereinfachten Ausgangsschrift vorzuziehen, die Schreibbewegung ist gerundeter und lässt den Schreiber eher in den harmonischen Fluss kommen, was den Automatisierungsprozess erleichtert. Rechtschreibfehler sind zudem – wie vom Urheber angekündigt – mit der Vereinfachten Ausgangsschrift auf keinen Fall weniger geworden.

Bedenkenswert erscheinen mir Erfahrungen aus der Ergotherapie, dass ein Training der Feinmotorik, Auge-Hand-Koordination, Visuomotorik etc. vor dem 10. Lebensjahr effektiv ist. Vor diesem Hintergrund müssen graphomotorische Probleme (Schreibbewegungsabläufe, Einhalten von Größer-Kleinerverhältnissen etc.) anders verstanden werden. Zu einem späteren Zeitpunkt ist aus neurophysiologischer Sicht mit deutlich weniger Effekten auch in Bezug auf mangelnde Graphomotorik zu rechnen. Früher Abbau von Hürden und Schwierigkeiten – was die gut gemeinten Grundlagen für die Herangehensweisen in der Grundschulpraxis sind – führen gerade in diesem Bereich nicht zwangsläufig zu sich entwickelnden Fertigkeiten. An dieser Stelle wäre wünschenswert, wenn sich die verschiedenen Disziplinen (Neurophysiologen, Ergotherapeuten und Grundschulpädagogen) mehr austauschen würden.

Alphabetische Wortliste

Die **alphabetisch angeordnete Wortliste** (Blatt I-4 bis I-6) gibt einen Überblick über das zur Verfügung stehende Wortmaterial der Phonemstufe 1 mit ausschließlich offenen Silben. Diese Wortliste dient ferner dazu, in der Förder- bzw. Therapiesituation spontan lautanalytisch korrektes Wortmaterial der Lernschritte 1-3 für besondere Übungen mit dem lernenden Kind parat zu haben.

Darstellung der Lautgebärden



Hier wird die jeweilige Lautbildung durch Beschreibung der Sprechorgane und des Sprechbewegungsablaufs zur Unterstützung der kinästhetischen Wahrnehmung in Verbund mit der Lautgebärde (der Handmotorik) in einer dem Kind anschaulichen und nachvollziehbaren Sprache erläutert (Blatt I-7 bis I-11). Dabei werden die Lautgebärden als „Geheimzeichen“ bezeichnet; denn sie lassen sich auch stumm produzieren, so dass vorgegebene Wörter in Form von stummen Geheimzeichen quasi von den Lippen abgelesen werden können. Das ist ein Zwischenschritt beim Lesenlernen, der Spaß macht. Stumm vorgegebene Wörter mit Lautgebärden können natürlich auch aufgeschrieben werden, dabei aber nicht das synchrone Mitsprechen im Silbenrhythmus vergessen!

Lautgebärdenhaus 1 / Lautgetreues Buchstabenhaus 1



Zur Unterstützung in der Förder- bzw. Therapiesituation gibt es das „**Lautgebärdenhaus 1**“ (Blatt I-12). Das Format DIN A4 ist für die Mappe des Kindes gedacht, als DIN-A3-Plakat kann es auch im Therapieraum aufgehängt werden. Es sollten jedoch keine Buchstaben in dieses Haus eingetragen werden, damit bei Unsicherheit das sich orientierende Kind die Laut-Buchstabenverbindung stets erneut herstellen kann und muss. Eigenes Herausfinden motiviert jedes lernende Kind eher und trainiert letztlich intensiver das Gedächtnis als „bequeme“ Vorgaben.

Zur Visualisierung *gesicherter* Laut-Buchstabenverbindungen der Phonemstufe 1 – durch Einsetzen des dazugehörigen Buchstabens vom Kind – gibt es das „**Lautgetreue Buchstabenhaus 1**“ (Blatt I-13), welches unausgefüllt lediglich die lautgetreuen Anbindungswörter als kleine Abbildung enthält. Das leere Feld symbolisiert den Umlaut „ü“, zu dem es leider keine repräsentative Abbildung mit dem Anlaut „ü“ gibt. In diese Felder sollte vom Kind jeweils erst nach Einführung der große und kleine Druckbuchstabe sowie der große und kleine Schreibschriftbuchstabe eingetragen werden. Um genügend Platz für diese Verschriftungen zu haben, empfiehlt sich auch hier für Lese-Schreibanfänger eine DIN-A3-Kopie anzufertigen.

Die **Anbindungswörter** – welche mit dem entsprechenden Anlaut beginnen und nur einfach strukturierte Wörter möglichst auf der Phonemstufe 1 beinhalten – werden im Verbund mit der Lautgebärde eintrainiert. Sie unterstützen neben dem Einsatz der Handmotorik beim Vollzug der Gebärde die Gedächtnisleistung. Anbindungswörter können bei für das Kind problematischen Laut-Buchstabenverbindungen auch individuell verändert werden, denn sie sollten dann auch eine *emotionale* Anbindung für das Kind bedeuten. Beispiel: Die unzureichende f/w-Differenzierung, die manchmal recht hartnäckig ist, kann evtl. deutlicher mit dem Gegensatzpaar „f wie Feuer“ bzw. „w wie Wasser“ verknüpft werden. Bei Veränderungen ist jedoch zu beachten, dass dem Anlaut nachfolgende Laut-Buchstabenverbindungen möglichst lautgetreu sind, eine einfache Wortstruktur aufweisen, d. h. ohne Konsonanten-

Sprachsystematischer Aufbau der Phonemstufe 1

Laut-Buchstabenverbindungen:

Vokale: a e i o u – **Diphthonge:** au ei eu – **Umlaute:** ö ü

Dauerkonsonanten: m l s n f r w sch

Teil I: Offene Silben – Lernschritte 1-3		<i>Beispiele:</i>
1. Training von offenen Silben		ma / la
2. Einführen von Wörtern mit ausschließlich offenen Silben		La-ma
3. Einführen von Wörtern mit Silben, die aus einem Vokal oder Diphthong bestehen		O-ma
Teil II: Offene und geschlossene Silben – Lernschritte 4-8		
4. Einführen von Wörtern mit geschlossenen Silben und langem Vokal		Wal
5. Einführen von Wörtern mit geschlossenen Silben und Diphthong		Maus
6. Einführen von Wörtern mit dem kurzen Vokal „e“ in den häufigen Wortendungen -en, -er, -es, -el		lau-fen Ma-ler schö-nes E-sel
7. Einführen von Wörtern mit ausschließlich geschlossenen Silben		Wal-fisch
8. Einführen von Wörtern mit geschlossenen Silben, die mit einem Vokal oder Diphthong beginnen		Am-sel aus-lau-fen Ma-schi-nen-öl
Teil III: Offene und geschlossene Silben mit Doppelung zwischen Vokalen – Lernschritte 9-10		
9. Einführen von Wörtern mit Doppelung zwischen Vokalen		Lüm-mel
10. Training der gesamten Phonemstufe 1 (Festigung)		
Erfolgskontrolle mit LBT 1		



Silbenteppich 8

a	e	i	o	u	au	ei
ma	me	mi	mo	mu	mau	mei
la	le	li	lo	lu	lau	lei
sa	se	si	so	su	sau	sei
na	ne	ni	no	nu	nau	nei
fa	fe	fi	fo	fu	fau	fei
ra	re	ri	ro	ru	rau	rei
wa	we	wi	wo	wu	wau	wei

Neue Wörter zum:



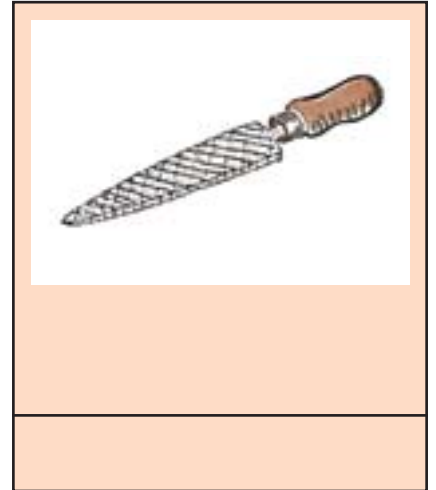
leise Leine Seile reife
 weise Weine Feile Seife
 Reise feine Weile
 Meise reine Meile leime
 Ameise eine Eile Reime



Ei



Seile



Feile

Leine

weine



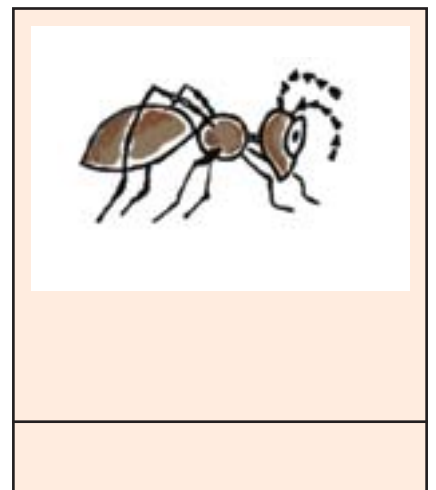
feine

reise



leise

Meise



Ameise



Male eine Ameise.

Reime eine Weise.

Rufe meine Oma.





Laufe eine Meile.

Reise eine Weile.



Hausaufgaben

Alles mit Geheimzeichen üben!

<p>1.  </p> <p>mit Handzeichen lesen üben, dabei laut mitsprechen!</p>	<p>2.  </p> <p>mit Silbenbögen lesen dabei wieder laut mitsprechen!</p>
---	--



Ei – eine – meine – seine
weine – reine – feine – Leine



eine rosa Rose
eine raue Leine
eine leise Ameise



eine saure Limone
eine faule Melone
eine weise Oma



eine feine Nase
eine reife Marone
eine reine Seife