

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 65 (1978)
Heft: 6

Artikel: Orientierung über Legasthenie
Autor: [s.n.]
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-527292>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 25.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

ne Weise «innere Schulreform» betreibt, läuft Gefahr, Privatpolitik zu riskieren. Dadurch kann er sich leicht ins Unrecht setzen. Er kann und darf die «grosse» Politik, die ihm sein Amt übertragen hat, nicht umgehen.

Kardinaltugend des Reformers sollte nicht Kühnheit, sondern Beharrlichkeit sein, garniert mit Optimismus.

Die Briten, die man manchmal ungerecht arm an Temperament nennt, haben ein Musterbeispiel für die Art und Weise gegeben, wie man eine Schulreformplanung in die Tat umsetzt. Der «Education Act», das grosse Schulreformgesetz, wurde 1944 beschlossen – mit der weisen Bestimmung, die Reform in zumutbaren Zeitstufen durchzuführen, und zwar in etwa fünfzehn bis zwanzig Jahren.

Schulreform muss nicht unbedingt Schulrevolution sein. Mit dem evolutionären Verhalten erreicht man mehr.

Ob sich das «bewährte Alte» tatsächlich bewährt hat, sollte man von Zeit zu Zeit kritisch prüfen. Auch Torheiten und Irrtümer können alt werden und zur Tradition werden. Irrtümer sammeln sich nicht nur im Lager der Reformer, sondern auch derer, die das jeweils Bestehende zementieren möchten. Aber Entwicklungen lassen sich nicht zementieren, – sie sprengen auch die härtesten Gewohnheiten.

Bisher hat sich die Schulreform zu einseitig auf die Erneuerung von Organisation und Methode der Schule bezogen. Nötig ist für die Zukunft vor allem eine Reform der Inhalte und Ziele. Voraussetzung hierfür ist kon-

zentrierte geistige Substanz. Nur wer diese zur Verfügung hat, sollte sich in der Reform engagieren.

Wer eine Reform übereilt durchsetzen will, hat anscheinend kein Vertrauen in die Zukunft. Denn er befürchtet wohl, eine politische Tendenzwende könnte kommen und die Reform (oder das Reförmchen) wieder rückgängig machen.

Das Bildungswesen ist eine zu komplizierte Riesenorganisation, als dass man sie alle vier oder zehn Jahre völlig verändern dürfte. Zur Erziehung und Bildung gehört auch Kontinuität der Grundauffassungen und der Grundwerte, die unser Leben sinnvoll machen, auch das Leben der Schule.

Immer reformieren: das müsste doch wohl heissen, nie mit dem Bestehenden zufrieden zu sein. Aber mit chronischer Unzufriedenheit kann man auf die Dauer politisch nicht erfolgreich sein.

Wir haben es in den Industriestaaten schon so weit gebracht, dass die Reform reformiert werden muss, weil sie der Gesellschaft wie ein Motor vorkommt, der überstrapaziert worden und heiss gelaufen ist. Da ist nur eines hilfreich: den Motor in einen langsameren Gang zu schalten, nicht immer auf vollen Touren zu fahren und von Zeit zu Zeit abzuschalten.

Wenn die Reform reformiert werden muss, fehlt genau das, was eine Reform überhaupt erst attraktiv und wünschenswert machen kann: Initiative, Spontaneität und Begeisterung für das Neue und das Bessere.

Orientierung über Legasthenie *

erarbeitet von der deutschsprachigen Abteilung «Logopädie» der Poliklinik des Heilpädagogischen Instituts der Universität Freiburg

Einleitung und Definition

Definitionen entstehen meist auf dem Hintergrund von Theorien über das entsprechende Gebiet. Es ist hinreichend bekannt, dass zurzeit mehr denn je über die Legasthenie,

auch Lese-Rechtschreibeschwäche (LRS) genannt, diskutiert wird. Dabei sind die möglichen Ursachen, die manchmal in die Definition einbezogen werden, heute ebenso umstritten wie zu Beginn der Legasthenieforschung. Es ist deshalb nicht verwunderlich, wenn der Leser beim Sichten der angebotenen Literatur einer Fülle verschiedener Definitionen begegnet, durch die er eher verwirrt als aufgeklärt wird.

* Mit freundlicher Erlaubnis entnommen den «Deutschfreiburger Schulinformationen» vom 9. Januar 1978.

Da wir uns aber in der pädagogischen, psychologischen, logopädischen und ärztlichen Praxis weniger mit dem Problem der Legasthenie aus theoretischer Sicht als vielmehr mit den davon betroffenen Personen konfrontiert sehen, da dies unseren Alltag darstellt, ist es sinnvoll, wenn wir uns gar nicht erst auf die Uneinheitlichkeit der Definition einlassen. Einigen wir uns auf diejenige Definition, die 1965 an der Internationalen Legasthenietagung in Berlin als allgemein gültig erkannt worden ist, um uns anschliessend sofort der Symptomatik und den Massnahmen zuzuwenden. Wir betrachten also die Legasthenie neutral und nicht auf mögliche Ursachen bezogen, als «eine spezielle und aus dem Rahmen der übrigen Leistungen fallenden Schwäche im Erlernen des Lesens (und indirekt auch des selbständigen orthographischen Schreibens) bei sonst intakter oder im Verhältnis zur Lesefähigkeit relativ guter Intelligenz» (LINDER 1962, 13).

1. Frühsymptomatik

Oft können legastheniegefährdete Kinder erkannt werden, noch bevor die typischen Symptome im Lesen oder Rechtschreiben auftreten. Wenn eine oder mehrere der folgenden Auffälligkeiten z. B. schon im Kindergarten anzutreffen sind, ist das *Risiko* einer späteren Legasthenie erhöht. Eine spezielle Beachtung erfordern also Auffälligkeiten in den Bereichen

- Sprache:
 - verzögerte Sprachentwicklung
 - Dysgrammatismus (Satzbaufehler)
 - Stammeln

- Motorik:
 - motorische Unruhe
 - motorische Ungeschicklichkeit
 - gestörtes Rhythmusempfinden
 - Seitenunsicherheit
- Wahrnehmung:
 - Unsicherheit in Körperschema und Raumorientierung
 - Gestalterfassung
 - optische Differenzierung und Merkfähigkeit
 - akustische Differenzierung und Merkfähigkeit
 - Nachahmung
 - Unsicherheit im Taktil-Kinästhetischen
- allgemeine Entwicklung:
 - fragliche Schulreife
 - Entwicklungsrückstand

Ebenso sollten Kinder aus Familien mit gehäuft auftretenden sprachlichen Auffälligkeiten besonders beobachtet werden.

2. Symptome der Legasthenie

Um legastheniegefährdete Schüler besser erkennen und erfassen zu können, führen wir eine Auswahl typischer Auffälligkeiten an. Dabei ist zu beachten, dass nicht alle Symptome zwingend gleichzeitig und bei allen Legasthenikern auftreten müssen. Ausserdem ist die Einteilung in vier Ursachengruppen ziemlich willkürlich und stark vereinfacht. Kombinationen sind in verschiedenem Ausmass möglich.

A Erscheinungen, die sich aus einer *Raumlage-Labilität* ergeben, d. h. aus einer grossen Unsicherheit zwischen links und rechts, oben und unten.

Lesen

- Reversionen: p–q, d–b
- Inversionen: d–p, b–q, a–e, n–u, M–W
- Umstellungen: ie–ei, 36–63
- Schwierigkeiten, die Leserichtung einzuhalten (Umstellen von Buchstaben und Silben: dun = und)
- Schwierigkeit, die Zeile zu halten

Rechtschreiben

- Reversionen, Inversionen
- Umstellungen: dalb, balb–beld, seitenverkehrtes, spiegelbildliches Schreiben von Druckbuchstaben und Ziffern: – E, – Z, – N, – 2

B Erscheinungen, die sich aus einer *Lautdifferenzierungsschwäche* ergeben.

Lesen

- Schwierigkeit, sich bei manchen Buchstabenformen den dazugehörenden Laut zu merken, hauptsächlich bei B–P, D–T, G–K, Ch–H (S–SCH)
- Mangelhafte Unterscheidung ähnlich klingender Laute und ähnlich aussehender Buchstaben:
m–n, h–k, ng–nk
- Verwechslung von Selbst- und Umlauten, harten und weichen Konsonanten (siehe rechts)

Rechtschreiben

- Mangel an Lautisolierung: Laute werden nicht zur Kenntnis genommen und deshalb nicht wahrgenommen. Es entstehen Auslassungen: Bume – Blume, Kate – Karte
- Verwechslungen von
 - Vokalen: a – o, o – u
 - Umlauten: ö – ü
 - Harten und weichen Konsonanten:
g – k, d – t, b – p, s – z, w – f
Gelde – Kälte, Salpe – Salbe

C Erscheinungen, die sich aus einer *Gliederungsschwäche*, aus einer mangelnden Durchgliederung der Wortgestalt ergeben.

Lesen

- stockendes Lesen, Buchstaben aneinanderreihen, buchstabieren
- Auslassen von Einzellauten, Lautgruppen oder Endungen:
Feuerauto – Feuerwehrauto
Kind – Kinder
- Konfabulationen («Fantasielesen»):
ein kleines Bärlein – ein kleines Büblein,
Blitz – Pilz

Rechtschreiben

- sinnloses Aneinanderreihen von irgendwelchen Buchstaben, bzw. naives, sinnloses Drauflosschreiben («Buchstabensalat»), Wortzerfall: nüsteb – benützte
- Auslassungen beim Abschreiben und beim Diktat; Wortverkürzungen

D Erscheinungen, die sich aus einer *Speicherschwäche* ergeben, der Schwierigkeit, Wortbilder im Gedächtnis aufzubewahren.

Lesen

- erschwertes Wiedererkennen der Wortbilder (Folgen wie unter C)

Rechtschreiben

- eingeschränkte Kontrolle der geschriebenen Wortbilder
- Häufung von Fehlern gegen die Regeln der
 - Gross- und Kleinschreibung
 - Dehnung und Schärfung:
lerer – Lehrer, Wise – Wiese, Himel – Himmel, baken – backen
 - Ableitung: Beume, Böime – Bäume

Die Speicherschwäche äussert sich gelegentlich auch in der ausgeprägten Schwierigkeit, diktierter Satzteile bis zum Ende der Niederschrift im Gedächtnis zu behalten.

3. Sekundärsymptomatik

Unter Sekundärsymptomatik sind die *Folgeerscheinungen* zu verstehen, die eine LRS nach sich ziehen kann. Wir halten uns dabei an KOBİ (1972, 27 ff.), der nach LORY die drei Bereiche *Leistung*, *Befinden* und *Verhalten* unterscheidet, in denen sich die negativen Folgen einer LRS manifestieren können.

A. Störungen in der Leistung

- a) *Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen*: Sie können einerseits eine LRS mitverursachen und treten andererseits auch als Folgeerscheinung auf. Es gilt deshalb, inkonstante, ausgeprägte Ablenkbarkeit, rasche Ermüdbarkeit, Zerrahrenheit, Flüchtigkeit und ähnliche Erscheinungen richtig zu interpretieren.
- b) *Desinteresse und mangelnde Leistungsbereitschaft* sind durch die dauernde Entmutigung entstanden, der der Legasthener ausgesetzt ist. Dies kann bis zum *allgemeinen Schulversagen* führen, indem die Störung auf andere Schulfächer übergreift, wie z. B. Kopfrechnen und angewandte Rechenaufgaben, aber auch auf Schulfächer, in denen Lesen können eine Rolle spielt (Realien).

B. Störungen in der Grundbefindlichkeit

Permanente Überforderung und Entmutigung können *depressive Verstimmungen* und *Ängstlichkeit* hervorrufen. Dies äussert sich von der Lesescheu über die Lese- und Diktatängst bis zur allgemeinen Schulangst. Auch körperliche Symptome wie Erbrechen, Ess- und Schlafstörungen, Krankheitsanfälligkeit, Einnässen können auf dieser Grundlage entstehen.

C. Störungen im Verhalten

Der grosse Anteil an charakterlich auffälligen Legasthenikern (um 90 %) deckt sich bei mehreren Untersuchern. KOBİ schreibt dazu: «Eine LRS stellt in unserer Gesellschaft eine Form der Invalidität dar, die rasch einmal Minderwertigkeitsgefühle aufsteigen lässt und daher in Verbindung mit anderen Faktoren (Fehlerziehung, Verwahrlosung, Fehlreaktionen in bezug auf Leistungsvermögen) eine schwerwiegende Per-

sönlichkeitsstörung zur Folge haben kann.» Beispiele solcher Störungen: Aufgaben nicht machen, Hefte verstecken oder «vergesen», Unterschriften fälschen, Schulschwänzen, erhöhte Unfugbereitschaft, Prahlerei, Waghalsigkeit, Aggressivität, Trotz, Überempfindlichkeit, Unfolgsamkeit, die bereits erwähnte Scheu, Angst, Depression, Apathie (nach SCHENK-Danzinger 1972).

4. Massnahmen

Hinweise für das Verhalten des Lehrers einem legasthenischen Kind gegenüber vor und während der Behandlung

a) Lehrer – Unterricht

Es muss grundsätzlich darauf hingewiesen werden, dass ein unsorgfältiger Lesunterricht, Methodenwechsel, ein zu rasches oder sprunghaftes Vorwärtsschreiten bei mangelhafter Rückversicherung, zu geringes Trainingsangebot und ähnliches unter Umständen eine LRS provozieren können.

Wo sich trotz bestem pädagogischen Vorgehen eine LRS durchzusetzen vermag, darf der Lehrer mit seinen Bemühungen nicht nachgeben oder gar resignieren. Wenn er auch keine eigentliche LRS-Behandlung durchführen kann, hat er doch die Möglichkeit, die störenden Auswirkungen der LRS zu lindern und «*mildernde Umstände*» für den legasthenischen Schüler zu schaffen.

aa) Psycho-soziale Hilfen

- dem Kind gegenüber keine negative frustrierende Haltung einnehmen.
- Im Kind keine Schuldgefühle aufkommen lassen oder, falls solche bereits vorhanden sind, sie abzubauen versuchen.
- Das Kind wo immer nur möglich ermutigen.
- Jegliches Auslachen verhindern; das Kind vor spottenden Kameraden und ungerechtfertigten Beschuldigungen durch die Eltern schützen (Aufklärung der näheren Umgebung).
- Eine positive Schuleinstellung und Lernfreude aufrecht erhalten, indem man das Kind in nichtsprachlichen Fächern und ausserschulischen Leistungen Selbstbestätigung finden lässt.

- In sprachlichen Fächern auch bei kleinen Erfolgen und Fortschritten viel Lob spenden.
- Eventuell (während einer LRS-Behandlung) vorübergehend auf eine Lese-Rechtschreibnote im Zeugnis verzichten.
- Beim Aufsatz nicht die Rechtschreibung, sondern den Inhalt bewerten. «Nicht wie etwas gesagt wird, sondern was gesagt wird ist wichtig.»
- Falls das Kind Verhaltensauffälligkeiten zeigt, verständnisvoll auslegen, dem Logopäden Bescheid geben und eventuell eine psychologische Untersuchung beantragen.

ab) Spezielle Hilfen

Lesen

- Häufiges, kurzes Üben an kurzen, gut gegliederten Texten
- Eventuell auf vergrößerte Schrift zurückgreifen
- Bei Schwierigkeiten bei längeren Worten eingreifen und lautierend darüber hinweghelfen
- Lautieren und syllabieren lassen
- Partner-Lesen organisieren
- Still lesen lassen mit anschließender Verständniskontrolle
- Spezielle, individuelle Hausaufgaben erteilen (wenig, aber regelmässig)

Rechtschreibung

- Gründliche Vorbereitungsanweisungen geben für Diktate
- Den Diktaten in erster Linie Übungs- und nicht Prüfungscharakter geben
- Das Kind sollte fragen und Rechtschreibhilfen konsultieren dürfen und die Möglichkeit zur Nachkontrolle haben.
- Beim Diktat deutlich sprechen (besonders bei den harten und weichen Konsonanten)
- Vorsprechen und/oder während des Schreibaktes mitflüstern lassen
- Lückentexte verwenden
- Programmierte Texte als Stillbeschäftigung geben
- Partnerdiktate durchführen lassen
- Nach Vorlage Eigenkorrekturen vornehmen lassen
- Wort- und Satzaufbau und -abbauübungen durchführen

- Persönliches Regel- und Rechtschreibheft anlegen lassen
- Arbeiten mit Schülerduden ermöglichen
- Auf exakte Schrift, Darstellung und Heftführung achten

b) Lehrer – Mitschüler

Es bleibt dem pädagogischen Geschick und dem Einfühlungsvermögen des Lehrers überlassen, ob er die Mitschüler im Beisein oder in Abwesenheit des legasthenischen Kindes über dessen spezielle Schwierigkeiten und Behandlung informiert.

c) Lehrer – Eltern

- Die Eltern sollen bei den Aufgaben helfen, soweit es der Logopäde empfiehlt.
- Den Eltern sagen, was das Kind durch die Therapiestunde in der Schule versäumt und eventuell Anleitungen zum Nacharbeiten des Stoffes geben.
- Den Eltern Bescheid geben über Massnahmen, die nach Absprache mit dem Logopäden getroffen werden (z. B. keine Diktatnoten, weniger Leseaufgaben usw.).

d) Lehrer – Logopäde

Ein reger Kontakt zwischen dem Lehrer und dem behandelnden Logopäden vor, während und nach der logopädischen Behandlung ist unerlässlich. Es ist wünschenswert, dass der Lehrer sich auch von sich aus mit dem Logopäden in Verbindung setzt.

Literatur

- Kobi, E.: Das legasthenische Kind. Solothurn 1972.
- Linder, M.: Lesestörungen bei normalbegabten Kindern. Zürich 1962.
- Schenk-Danzinger, L.: Entwicklungspsychologie. Wien 1972.