

Ein komplexer Lerngegenstand

Besonderheiten der Rechtschreibung und Folgerungen für den Unterricht

VON ADA SASSE UND RENATE VALTIN

Nicht nur die Schülerinnen und Schüler, auch die Lehrkräfte benötigen eine kognitive Klarheit über die Struktur des Lerngegenstands Rechtschreibung, damit sie methodisch-didaktisch sinnvolle Unterrichtsmethoden anwenden. In diesem Beitrag werden die Besonderheiten der Rechtschreibung aufgezeigt und die Schwierigkeiten, die Kinder beim Rechtschreiberwerb haben.

SCHÜLERARBEIT AUS DER 1. KLASSE

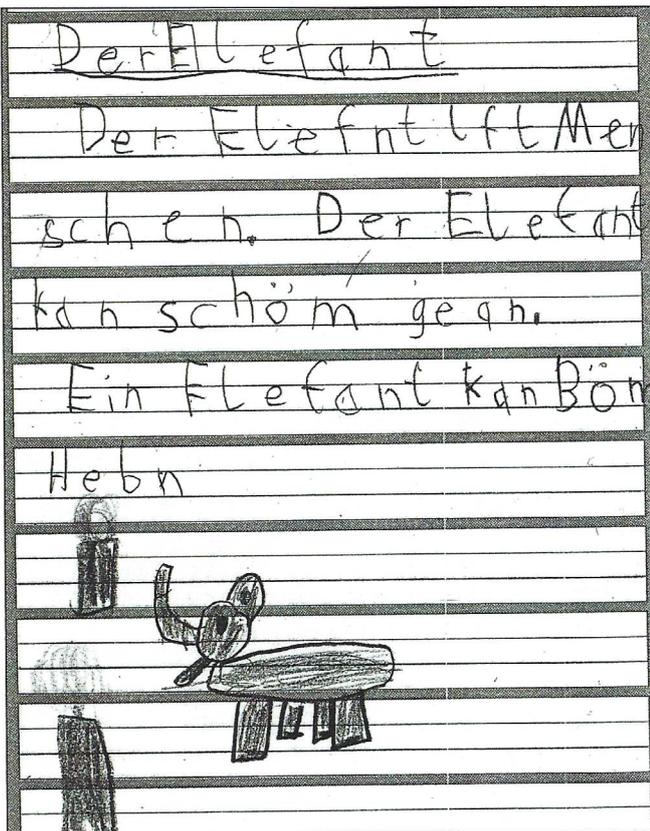


Abb. 1: Der Text über den Elefanten zeigt eine an der eigenen Artikulation orientierte Schreibung mit einer fortgeschrittenen Lautanalyse (Der Elefant hilft Menschen. Der Elefant kann schön gehen. Ein Elefant kann Bäume heben.)

In den letzten Monaten sind die Methoden des Rechtschreibunterrichts erneut in die Diskussion geraten, nicht nur die Methode „Lesen durch Schreiben“, sondern auch die lautorientierten Verfahren, die in einigen Lese- und Schreiblehrgängen vorherrschen, sofern sie Anlauttabellen als hauptsächlichliches Verfahren verwenden. Um diese Kritik zu verstehen, ist es wichtig, sich mit den Besonderheiten der deutschen Rechtschreibung auseinanderzusetzen.

BESONDERHEITEN DER RECHTSCHREIBUNG

Die Menschheit hat Jahrtausende gebraucht, um Schriftsysteme zu entwickeln. Nachdem lange Zeit Bilderschriften überall auf der Welt entstanden waren, vollzog sich ab dem 2. Jahrtausend v. Chr. die Entwicklung der Alphabetschrift bis zur Herausbildung der lateinischen Schrift im 7. Jahrhundert v. Chr.

Dieser lange Zeitraum legt Zeugnis davon ab, welche abstrakten und komplexen Leistungen für das Erlernen der Alphabetschrift erforderlich sind. Die Entwicklung der Schrift geht einher mit wachsenden Einsichten in die semantischen, syntaktischen und phonologischen Merkmale der Sprache. Die geniale Idee, von der Bedeutung der Sprache zu abstrahieren, den Klangstrom in Lautklassen zu gliedern und durch einen kleinen Vorrat von Zeichen (26 Buchstaben im modernen lateinischen Alphabet) darzustellen, erfordert eine beträchtliche Abstraktion und Sprachbewusstheit (vgl. Downing/Valtin 1984).

Das Schriftsystem des Deutschen zeichnet sich durch die folgenden Besonderheiten aus:

- Schriftrichtung von links nach rechts
- charakteristische optische Merkmale der Buchstaben
- Segmentierung des Geschriebenen in Wörter
- Großschreibung von Nomen

- phonografisches Prinzip: Darstellung von Sprachlauten durch Schriftzeichen
- orthografisches Prinzip: Regelungen, die sich an semantischen oder grammatischen Informationen orientieren

Am komplexesten sind die Besonderheiten der Beziehung zwischen Lauten (Phonemen) und Buchstaben (Graphemen). Wie Thomé (2014) darlegt, sind falsche Vorstellungen und „Mythen“ weit verbreitet. Dazu gehört auch die „Lauttreue“ der Rechtschreibung. Lauttreue bezieht sich nicht auf regionale Aussprachevarianten, sondern auf die Standardsprache, wie sie in Aussprachewörterbüchern des Deutschen (z. B. Duden, Band 6) beschrieben ist und die nur von ganz wenigen Personen beherrscht wird. Das bedeutet: Mit der Rechtschreibung müssen Lernende und Lehrende auch die Standardlautung erwerben. Der beliebte methodische Merksatz „Schreibe, wie du sprichst“ sollte also umdefiniert werden in „Sprich, wie du schreibst“.

Thomé votiert dafür, die „ABC-Schützen“ vor dem ABC zu schützen. Das Erlernen der Buchstabennamen zu Beginn des Schriftspracherwerbs ist nämlich hinderlich, weil es die Einsicht in die Funktion der Buchstaben als Repräsentant eines Lautes in einem Wort erschwert. Dies trifft vor allem bei Vokalen zu, denn beim ABC lernen die Kinder nur den Langvokal. Thomé verweist auf den Mythos, dass es nur fünf Voka-

le gebe: a, e, i, o und u. Richtig ist vielmehr: Es gibt 16 Einzelvokale, davon 8 Lang- und 8 Kurzvokale sowie 3 Diphthonge (au, ei, eu). Können Kinder zu Beginn der Schulzeit noch recht gut lange und kurze Vokale unterscheiden, verlernen sie dies im Laufe des ersten Schuljahrs, weil ihnen das ABC nur den Langvokal vermittelt, und sie „hören“ in Wörtern wie Äste, Ente, Elf nun /e:/.

Für Lehrende ist es hilfreich zu wissen, mit welcher Häufigkeit in der deutschen Rechtschreibung Grapheme bestimmte Phoneme darstellen. Dabei können Basis- und Orthographeme unterschieden werden (vgl. Thomé/Thomé 2014; siehe Abb. 2 und 4). Als Basisgrapheme werden diejenigen bezeichnet, die am häufigsten einen bestimmten Laut repräsentieren, so wie das <e> am häufigsten den Schwa-Laut (Kiste, gegangen). Orthographeme sind alle weiteren und seltener auftretenden Schreibungen. Ein Beispiel möge dies verdeutlichen: Der Buchstabe C wird in Anlauttabellen meist mit „Computer“, „Clown“ o.Ä. verknüpft, also mit dem Laut /k/. Tatsächlich wird in der deutschen Rechtschreibung der Laut /k/ zu etwa 58 Prozent mit k (wie in Kohle), zu etwa 27 Prozent mit g (wie in Berg), zu weniger als 15 Prozent mit ck (wie in Zweck), aber nur zu ungefähr 0,05 Prozent mit c geschrieben. Der Buchstabenname von C wird „Zeh“ gesprochen, enthält also nicht einmal im Namen den Laut /k/. Folgerichtig entsprechen dem Konsonanten /k/ das Basisgraphem <k> und verschiedene Orthographeme wie <g>, <ck>, <ch>, <c>.

SCHWIERIGKEITEN BEIM RECHTSCHREIBERWERB

Bei allen oben aufgelisteten Besonderheiten der Rechtschreibung zeigen Lernende besondere Schwierigkeiten. So schreiben einige in Spiegelschrift oder verwechseln Buchstaben, deren Form identisch ist, deren Lage im Raum aber einen Bedeutungsunterschied macht wie b – d – p – q. Früher galten derartige Probleme als Anzeichen einer LRS (Legasthenie). Heute wissen wir, dass alle Kinder derartige Schwierigkeiten haben. Kinder

Basis- und Orthographeme des Deutschen

VOKALE

Phoneme	Basisgrapheme	Orthographeme (nach Häufigkeit →)		
/a:/	<a> Tal	<ah> Wahn	<aa> Saal	
/e:/	<e> Weg	<eh> Reh	<ee> See	
/i:/	<ie> Wiese	<ih> ihr	<i> Igel	<ieh> flieh
/o:/	<o> Ofen	<oh> Sohn	<oo> Boot	
/u:/	<u> Kuchen	<uh> Uhr		
/ɛ:/	<ä> Käse	<äh> fährt		
/ø:/	<ö> Öl	<öh> gewöhnt		
/y:/	<ü> über	<üh> mühsam		<y> typisch
/a/	<a> alt			
/ə/	<e> Farbe			
/ɪ/	<i> mit	<ie> vierzig		
/ɔ/	<o> offen			
/ʊ/	<u> unter			
/ɛ/	<e> bellt	<ä> hält		
/œ/	<ö> Öffner			
/ʏ/	<ü> Mütze			<y> Hydrant
/ɑɪ/	<ei> Eis	<ai> Kaiser	<eih> Geweih	
/ɑʊ/	<au> Auto			
/ɔʏ/	<eu> Leute	<äu> läuten		

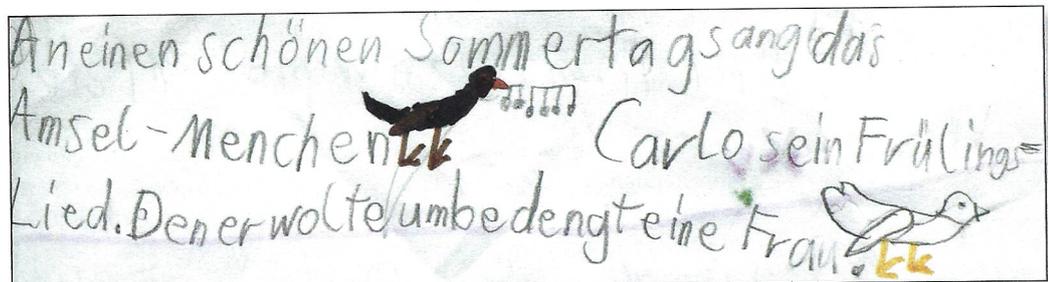
Abb. 2: Vokale und die ihnen entsprechenden Basis- und Orthographeme (Thomé/ Thomé 2014)

haben auch Probleme bei der Segmentierung von Sätzen in einzelne Wörter, da sie noch nicht über einen linguistischen Wortbegriff verfügen. Sie orientieren sich bei der Segmentierung entweder an ihrem Sprechfluss oder sie reihen die Wörter ohne Lücken aneinander (siehe Abb. 3).

Besondere Schwierigkeiten bereitet die Lautanalyse. Einerseits setzt sie die Vergegenständlichung von Sprache bzw. die Abstraktion von Handlungs- und Bedeutungskontext voraus, die von einigen

Kindern noch nicht geleistet wird, wenn sie meinen, das Wort „Auto“ würde mit einer Stoßstange beginnen. Andererseits entwickelt sich die Fähigkeit der Segmentierung von Wörtern in Sprachlaute (Phoneme) erst allmählich über lautorientierte Vorformen („Le“ für „Elefant“) und Skelettschreibungen („HS“ für „Hase“) bis hin zur vollständigen Lautanalyse, bei der sich das Kind an seiner eigenen Artikulation orientiert („Esch Ben Aien Metschin“ für „Ich bin ein Mädchen“; siehe auch Abb. 1).

Abb. 3: In diesem Verschriftungsbeispiel zum Thema Frühling werden nicht alle Wortgrenzen berücksichtigt.



Basis- und Orthographeme des Deutschen

KONSONANTEN

Phoneme	Basisgrapheme	Orthographeme (nach Häufigkeit →)			
/p/	<p> Post	 Laub	<pp> Treppe		
/t/	<t> Teil	<d> Bild	<tt> Mitte	<dt> Stadt	<th> Thron
/k/	<k> Kohle	<g> Berg	<ck> Zweck	<ch> Chor	<c> Clown
/s/	<s> Eis	<ß> Gruß	<ss> Kuss		
/f/	<f> Fenster	<v> Vogel	<ff> Schiff	<ph> Physik	
/b/	 Buch				<bb> Ebbe
/d/	<d> Dach				<dd> Kladde
/g/	<g> Gast				<gg> Egge
/x/	<ch> Bach	<g> König			
/z/	<s> Sonne				
/ʃ/	<sch> schön	<s> spielen			
/v/	<w> Wasser	<v> Vase			
/r/	<r> Rad	<rr> wirr			<rh> Rhein
/l/	<l> Lampe	<ll> toll			
/m/	<m> Mond	<mm> Kamm			
/n/	<n> Nase	<nn> kann			
/ŋ/	<ng> Wange	<n> Bank			
/h/	<h> Haus				
/j/	<j> Jäger				
/pf/	<pf> Pfanne				
/ks/	<chs> Dachs	<x> Hexe			
/ts/	<z> Zahn	<tz> Katze			

Abb. 4: Konsonanten und die ihnen entsprechenden Basis- und Orthographeme (Thomé/Thomé 2014)

Die eigentliche Hürde ist aber nicht die lautreine Verschriftung (die vor allem deshalb häufig misslingt, weil Kinder nicht über die erforderliche Standardlautung verfügen), sondern die Zuordnung der Sprachlaute zu Buchstaben oder Schriftzeichen bzw. das Erkennen des Zusammenhangs von Laut-Buchstaben-Korrespondenzen und orthografischen Prinzipien. Diese komplexen Leistungen werden von Kindern nicht schlagartig von heute auf morgen und auch nicht kontinuierlich erworben. Vielmehr lassen sich charakteristische Stufen beim Schreiben und Lesen unbekannter Wörter beobachten (siehe dazu S. 9); bekannte Wörter werden zunächst nur auswendig gelernt.

DIDAKTISCHE FOLGERUNGEN

Aus der Komplexität des Lerngegenstands Rechtschreibung und den typischen Schwierigkeiten der Lernenden lassen sich wichtige Folgerungen für den Unterricht ableiten.

Schriftorientierung statt Lautorientierung

Zwar ist die Fähigkeit lutorientiert zu verschriften, eine wichtige Komponente des Schreibenlernens, doch darf sie nicht als alleinige Strategie verwendet werden. Die Lautanalyse ist einfacher, wenn ein schriftliches Wort vorgegeben und untersucht wird. Die schriftliche Wortform unterstützt auch den Erwerb der Standardlautung und ist

besonders hilfreich bei Kindern, deren Wortschatz begrenzt ist oder deren Artikulation – wie das bei Kindern nichtdeutscher Herkunftssprache häufig der Fall ist – zu wünschen übrig lässt.

Graphemorientierung statt Buchstabenorientierung

Die Schriftzeichen, die Sprachlaute darstellen, können aus einem oder mehreren Buchstaben bestehen. Kindern wird dies schneller deutlich, wenn sie in einem Satz die Grapheme erkennen können. Schreibt man mit einzelnen Graphemen, erleichtert dies somit die Einsicht in den Buchstaben- und Lautbezug und die Synthese: Sie schenkt ihm die Bücher.

Vom Häufigen zum Seltenen

Im Unterricht wird das pädagogische Prinzip „erst das Wichtige, dann das Seltene“ häufig missachtet. So lernen die Kinder in der Anlauttabelle das Igel-I, also <i> für /i:/. Tatsächlich wird das /i:/ am häufigsten mit <ie> verschriftet, dann folgt <ih> und erst an letzter Stelle das <i>. Wir plädieren also dafür, zunächst mit den Basisgraphemen zu beginnen (weitere Hinweise zur Gestaltung des Rechtschreibunterrichts auf S. 8).

DIE AUTORINNEN

Dr. Ada Sasse ist Professorin für Grundschulpädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin.

Dr. Renate Valtin war Professorin für Grundschulpädagogik an der Humboldt-Universität zu Berlin. Sie ist Vorsitzende der europäischen Lesegesellschaften (IDEC).

Beide sind Mitglieder des wissenschaftlichen Beirats von Deutsch differenziert und moderierten dieses Heft.

LITERATUR

Downing, John/Valtin, Renate (Hrsg.): Language awareness and learning to read. New York 1984

Thomé, Günther: ABC und andere Irrtümer über Orthographie, Rechtschreiben, LRS/Legasthenie. Oldenburg 32014

Thomé, Günther/Thomé, Dorothea : OLFA 3-9: Oldenburger Fehleranalyse für die Klassen 3 bis 9. Oldenburg 32014.