

Konzeptionelle Grundlagen und methodische Hilfen für den Rechtschreibunterricht

Schreiben lernen, Schreiblernmethoden und
Rechtschreiben lernen in der Grundschule

Erika Brinkmann in Zusammenarbeit mit Hans Brügelmann

IMPRESSUM

Herausgeber

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)
14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209 - 0

Fax: 03378 209 - 149

www.lisum.berlin-brandenburg.de

Autorinnen und Autoren Erika Brinkmann in Zusammenarbeit mit Hans Brügelmann

Redaktion Marion Gutzmann

Satz Kathleen Frömming

ISBN 978-3-944541-18-1

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); September 2014

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte sind einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine gemeinsame Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg im Geschäftsbereich des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBS).

2 Grundsätzliches zum Schriftspracherwerb

2.1 Schriftspracherwerbsforschung

Zu Beginn der 1980er Jahre gab es in der Schriftsprachdidaktik eine kognitive Wende: Den Kindern sollte die Schrift nicht mehr wie zuvor in kleinen Häppchen nach und nach verabreicht werden, bis sie nach Jahren des Lernens und Übens schließlich das Erworbene selbstständig anwenden durften – sondern sie sollen nun im Umgang mit der Schriftsprache möglichst frühzeitig selbst aktiv werden, sie für eigene Zwecke nutzen und vor allem *verstehen*, wie unsere Schrift funktioniert. Denn die Schriftspracherwerbsforschung hat gezeigt: *Lesen- und Schreiben lernen ist eine Denkentwicklung!* Alle Forscherinnen und Forscher, die sich mit dem kindlichen Schriftspracherwerb befasst haben – wie z.B. Frith, Günther, Brügelmann, Valtin, Scheerer-Neumann, Spitta, Dehn, May und Thomé - haben in den von ihnen entwickelten Modellen vergleichbare Entwicklungsphasen beschrieben, jeweils mehr oder weniger weit ausdifferenziert. In allen Modellen findet sich gleichermaßen die *alphabetische Strategie als zentrales Element*: Die Kinder verstehen dabei nach und nach unser alphabetisches System und nähern sich schrittweise der lautgerechten Umschrift des gemeinten Wortes an, das sich dann bereits lesen und verstehen lässt. Dieser Entwicklungsschritt der Kinder ist in allen Studien zum Schriftspracherwerb als *unverzichtbar* dargestellt worden. Fehler sind dabei – wie bei jedem Spracherwerb – *notwendige Durchgangsstadien*, deren Eigenlogik in empirischen Studien vielfältig belegt ist und theoretisch durch die Entwicklungsmodelle zum Schriftspracherwerb erklärt wird.

Das Verstehen des alphabetischen Prinzips und die Beherrschung seiner Umsetzung wird vor allem durch das freie Schreiben gefördert¹. Die Anluttabelle als Werkzeug trägt dazu bei, dass alle Kinder – auch die Kinder aus bildungsfernen Elternhäusern - diese Einsicht eigenaktiv und erfolgreich gewinnen können. Es geht beim Schreiben mit der Anluttabelle also nicht nur darum, dass die Kinder die Schrift von Anfang an funktional nutzen und selbstständig erste Texte verfassen, wie es in den KMK-Vereinbarungen zum Schreibenlernen gefordert wird, sondern darum, mit der alphabetischen Strategie die *Basis für das Rechtschreiblernen* zu legen. Auf diesen ersten Entwicklungsschritt folgt dann die *orthografische Phase*: Sie beinhaltet die Überformung der lautgerecht geschriebenen Wörter durch orthografische Muster und die Nutzung von orthografischen und morphematischen Strategien. Diese Phase ist nach oben hin offen: Das Rechtschreiblernen ist nicht mit dem Ende der Grundschulzeit abgeschlossen, sondern ist ein *lebenslanger Lernprozess*: Wir alle befinden uns an unterschiedlichen Stellen auf diesem Weg – haben aber auch gelernt, dass wir uns bei Unsicherheiten, z.B. durch Nutzung eines Wörterbuches und bestimmter Strategien, helfen können.

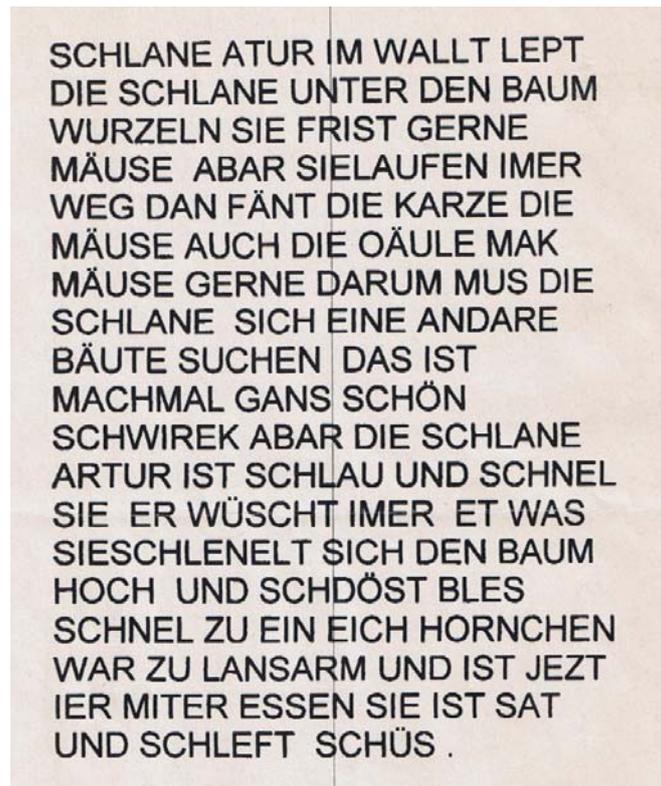
Genau dies ist auch das Ziel des Rechtschreibunterrichts in der Schule: Den Kindern mit ihren unterschiedlichen Voraussetzungen den individuellen Möglichkeiten entsprechend zu helfen, dass sie lernen, ihre eigenen Texte für die potenziellen Leserinnen und Leser rechtschriftlich überarbeiten zu können – unter Nutzung aller erdenklichen Hilfen wie z.B. von Wörterbüchern (auch des Dudens) oder eines Rechtschreibprogramms auf dem PC. Allerdings ist die Beherrschung der alphabetischen Strategie eine wesentliche *Voraussetzung* dafür, dass die Kinder überhaupt Fortschritte in der weiterführenden orthografischen Strategie machen können, wie die Interventionsstudie von Neubauer/Kirchner (2013) noch einmal eindrücklich belegt hat. Ihre Studie zeigte, dass Kinder, bei denen die alphabetische Strategie noch nicht voll ausgebildet war, von einem Rechtschreibtraining nur sehr wenig profitieren konnten. Wurde diese Strategie aber gezielt weiter ausgebaut, zeigten sich auch deutliche Fortschritte im orthografischen Lernen². Auch bei Erwachsenen, die Probleme mit der

¹ Siehe die Interventionsstudien von Clarke u.a. (1988) und Brinkmann u. a. (2006) und die Forschungsüberblicke bei Adams (1990) und Richgels (2001) sowie im Bericht des National Reading Panel (2000) in den USA.

² Gestützt werden diese Ergebnisse auch durch die hohen Korrelationen zwischen dem alphabetischen Niveau von Schreibungen in der ersten Klasse und der orthographischen Korrektheit in der zweiten Klasse, die in anderen Erhebungen belegt werden konnten (Brügelmann 1999 für Deutschland; National Early Reading Panel 2008 in den USA).

Schriftsprache haben und die alphabetische Strategie nicht beherrschen, zeigte sich, dass sie trotz Einübung eines Grundwortschatzes hilflos sind, wenn sie unbekannte Wörter aufschreiben sollen (vgl. Brinkmann 2010).

Für das Lesen gilt ebenfalls: Das beschleunigte Lesen durch ein immer stärker automatisiertes Erkennen von Wortteilen und ganzen Wörtern macht erst Sinn, wenn die alphabetische Strategie erworben wurde, die es erlaubt, sich auch ungeübte Wörter Laut für Laut sinnverstehend zu erschließen. Um das immer schnellere Erkennen von Wörtern im fortgeschrittenen Leseprozess zu unterstützen, brauchen wir für die Schreibung verabredete Normen, damit die Wörter immer gleich aussehen. Die Orthografie brauchen wir also nur, um Texte immer leichter und schneller lesen zu können.



SCHLANE ATUR IM WALLT LEPT
DIE SCHLANE UNTER DEN BAUM
WURZELN SIE FRIST GERNE
MÄUSE ABAR SIELAUFEN IMER
WEG DAN FÄNT DIE KARZE DIE
MÄUSE AUCH DIE OÄULE MAK
MÄUSE GERNE DARUM MUS DIE
SCHLANE SICH EINE ANDARE
BÄUTE SUCHEN DAS IST
MACHMAL GANS SCHÖN
SCHWIREK ABAR DIE SCHLANE
ARTUR IST SCHLAU UND SCHNEL
SIE ER WÜSCHT IMER ET WAS
SIESCHLENELT SICH DEN BAUM
HOCH UND SCHDÖST BLES
SCHNEL ZU EIN EICH HORNCHEN
WAR ZU LANSARM UND IST JEZT
IER MITER ESSEN SIE IST SAT
UND SCHLEFT SCHÜS .

Schlange Artur

Im Wald lebt die Schlange unter den Baumwurzeln.

Sie frisst gerne Mäuse, aber sie laufen immer weg. Dann fängt die Katze die Mäuse.

Auch die Eule mag Mäuse gerne.

Darum muss die Schlange

sich eine andere Beute suchen.

Das ist manchmal ganz schön schwierig,

aber die Schlange Artur ist schlau und schnell.

Sie erwischt immer etwas.

Sie schlängelt sich den Baum hoch und stößt blitzschnell zu.

Ein Eichhörnchen war zu langsam

und ist jetzt ihr Mittagessen. Sie ist satt und schläft. Tschüß.

Abb. 3: In der „Übersetzung“ in die „Erwachsenenschrift“ lässt sich der Text des Erstklässlers deutlich leichter lesen.

Schreiben funktioniert – wie schon im Mittelalter – auch ohne solche Vereinbarungen, nur mit Hilfe der alphabetischen Strategie. Wer diese einmal verstanden hat, kann alles aufschreiben, was er möchte. Allerdings sind solche Texte nur schwer zu lesen. Die Orthografie verfolgt also keinen Selbstzweck, sondern erleichtert das Lesen, da konstante Schreibungen automatisiert werden können.

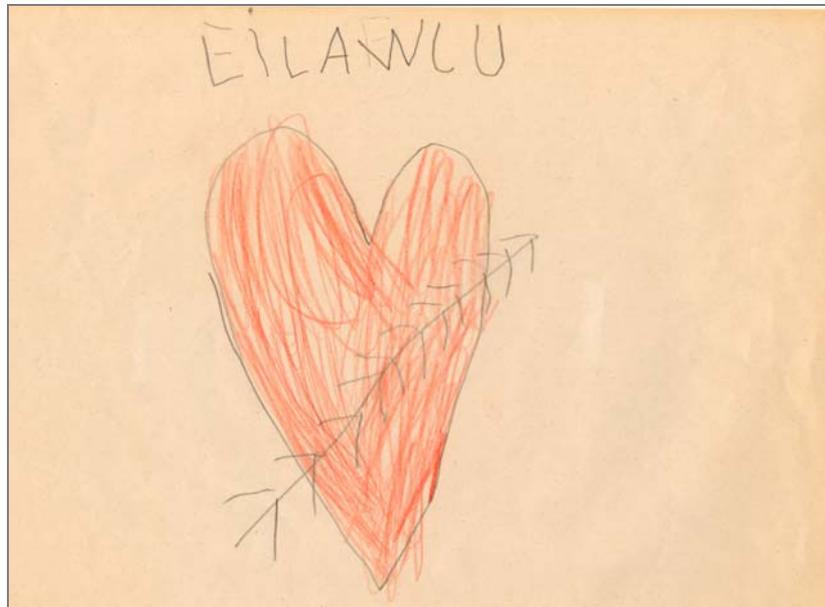


Abb. 4: Laut gelesen erschließt sich diese Botschaft rasch – und zeigt die hohe Kompetenz, die die Kinder mit der alphabetischen Strategie gewinnen.

Eltern und andere Laien zeigen sich verständlicherweise besorgt, dass sich in der Phase des lautorientierten Schreibens diese häufig *falschen Schreibweisen einprägen* könnten. Diese Sorge ist unbegründet. Das systematische Merken und Üben der Schreibweise von schwierigen Wörtern mit orthografischen Besonderheiten ist zwar durchaus ein Aspekt, der unter mehreren anderen eine der tragfähigen Grundlagen für die Entwicklung der Rechtschreibkompetenz bildet (und dieser Übungswortschatz darf selbstverständlich keine Fehler enthalten!). Das lautorientierte Schreiben mit Hilfe der Anlauttabelle ist aber etwas ganz anderes: In dieser Phase *konstruieren* die Kinder jedes einzelne Wort immer wieder neu und orientieren sich daran, welche Laute sie dabei im Mund spüren. Da die Laut-Buchstaben-Beziehung im Deutschen *keine 1:1-Beziehung* ist, sondern eine sehr viel komplexere Struktur hat, fällt diese Entscheidung bei vielen Wörtern immer wieder anders aus und es entstehen immer wieder neue Fehler – hierbei kommt es aber *nicht* zu dem angesprochenen systematischen Merken und Üben – diese falschen Schreibweisen setzen sich also nicht in den Köpfen fest (vgl. Brinkmann 1997; 2003). Entsprechend findet Funke (2014) in seiner aktuellen Metaanalyse der Methodenvergleiche auch keine überzeugenden Belege dafür, dass Kinder, die mit der Anlauttabelle lesen und schreiben gelernt haben, Nachteile hätten.

Als Anstoß für ihre weitere Entwicklung und als Unterstützung brauchen Kinder allerdings schon frühzeitig parallel zum lautierenden Schreiben den Bezug zu *unserer konventionellen Orthografie*:

- » sie brauchen konkrete Modelle für häufige Schreibungen wie z.B. „und“, „Sommer“ und „Spielplatz“;
- » Rückmeldungen in korrekter Schreibweise zu ihren eigenen Schreibversuchen, z.B. als „Übersetzung in Buchschrift“ unter ihren ersten lautierten Wörtern und Sätzen;
- » Gespräche, in denen gemeinsam über die Rechtschreibung nachgedacht wird, z.B. über den täglichen „Harten Brocken“ und den „Satz der Woche“ (s. unten 4.2)
- » Faustregeln für besonders häufige Schreibmuster (s.a. 4.2) und

- » Gelegenheiten für die Übung **merkwürdiger** Wörter, die nicht diesen Faustregeln entsprechen wie z.B. „Tiger“, „fahren“, „Moos“ oder ihr“, und „ihm“.

Eine solche *orthografische Orientierung* sollte schon in der ersten Jahrgangsstufe beginnen und beim Texte-Verfassen - mit wachsender Schreibkompetenz der Kinder - in der Überarbeitungsphase eine zunehmende Rolle spielen.

2.2 Tragfähige Grundlagen des Rechtschreibens

Möglichst fehlerfrei zu schreiben gehört mit zu den wichtigsten Zielen, die die Kinder im Laufe ihrer Schulzeit erreichen sollen. Diese Fähigkeit lässt sich nicht von heute auf morgen erwerben und während der Grundschulzeit auch nicht vollständig. Sie entwickelt sich in einem langwierigen Prozess, der so lange dauert, wie man sich mit der Schriftsprache in seinem Leben auseinandersetzt: Je mehr und je länger wir uns mit Schrift beschäftigen, desto sicherer werden wir im Gebrauch der orthografischen Normen. In der Schule muss es also gelingen, die Kinder zu motivieren, sich mit der Schrift auseinanderzusetzen, damit sie möglichst gern und viel schreiben und dabei auch im Gebrauch der Rechtschreibung immer kompetenter werden. Dabei sollten sie frühzeitig erfahren, dass es gute Gründe dafür gibt, möglichst richtig zu schreiben bzw. wichtige Texte für die Adressaten der besseren Lesbarkeit halber noch einmal rechtschriftlich zu überarbeiten.

Auch in den Beschlüssen der Kultusministerkonferenz zu den Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich von 2004 ist das richtige Schreiben als Bestandteil des Schreibens im Sinne des Verfassens von Texten aufgeführt. Als wichtigste Ziele für das Ende der Jahrgangsstufe 4 werden dort genannt: *„Die Kinder verfügen über grundlegende Rechtschreibstrategien. Sie können lautentsprechend verschriften und berücksichtigen orthografische und morphematische Regelungen und grammatikalisches Wissen. Sie haben erste Einsichten in die Prinzipien der Rechtschreibung gewonnen. Sie erproben und vergleichen Schreibweisen und denken über sie nach. Sie gelangen durch Vergleichen, Nachschlagen im Wörterbuch und Anwenden von Regeln zur richtigen Schreibweise. Sie entwickeln Rechtschreibgefühl und Selbstverantwortung ihren Texten gegenüber“* (KMK 2004, 8). Diese Aspekte, die insgesamt das Rechtschreibkönnen der Kinder ausmachen, nennt Horst Bartnitzky in etwas anderen Formulierungen treffend „tragfähige Grundlagen“ (vgl. Bartnitzky 2013):

- » verständlich schreiben,
- » richtig abschreiben,
- » selbstständig mit Lernwörtern üben,
- » Wörter nachschlagen,
- » Texte kontrollieren und korrigieren
- » mit Regelungen umgehen.

Erst die Kombination dieser Einzelaspekte macht letztlich das Rechtschreibkönnen aus und sie müssen deshalb alle in jeder fachlich akzeptablen Konzeption des Unterrichts Berücksichtigung finden.