

Brügelmann, Hans

Zwanzig Thesen zum Rechtschreibunterricht

Die Grundschulzeitschrift 6 (1992) 52, S. 37-39



Quellenangabe/ Reference:

Brügelmann, Hans: Zwanzig Thesen zum Rechtschreibunterricht - In: Die Grundschulzeitschrift 6 (1992) 52, S. 37-39 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-180372 - DOI: 10.25656/01:18037

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-180372>

<https://doi.org/10.25656/01:18037>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

20 Thesen zum Rechtschreibunterricht

Hans Brügelmann

1. Rechtschreibung verändert sich wie Sprache

Der Rechtschreibunterricht sollte die geltenden Konventionen vermitteln, aber auch ihre kulturelle Bedingtheit und historische Wandlung (und Wandelbarkeit) zeigen. Wenn Kinder ihre Schreibversuche nicht nur als Minderleistung erleben (gemessen an der Norm), sondern als mögliche (und anderswo oder zu anderen Zeiten praktizierte) Lösung, stärkt das ihre Lernlust und Denkfähigkeit. Die bevorstehende Rechtschreibreform («Was würdet ihr anders schreiben?») eröffnet eine konkrete Perspektive für solche Gespräche.

2. Freies Schreiben und gezielte Rechtschreibarbeit ergänzen sich

Das Wechselspiel von selbständigem Experimentieren und von vielfältig variiertem Auseinandersetzen mit Modellen/Korrekturen ist die Basis aller Rechtschreibentwicklung. Häufiges Schreiben und Redigieren steigert die Motivation und eröffnet auch kognitiv ein breites Erfahrungsfeld. Beiläufiges Lernen allein reicht aber nicht aus. Es ist überdies unökonomisch. Gezielte Arbeit an bestimmten Rechtschreibphänomenen und intensive Übung häufiger Wörter erfordern ergänzend eine *phasenweise Ausgliederung von Rechtschreibarbeiten* im Unterricht.

3. Rechtschreiben lernen Kinder, indem sie viel selbst schreiben

Die Schule sollte Kindern Raum geben, von Anfang an zu schreiben, was sie inhaltlich zu Papier bringen wollen, nicht nur, was sie orthografisch korrekt verschriften können. Je mehr ein Kind schreibt (nur begrenzt: je mehr ein Kind liest), umso häufiger denkt es über die Schreibweise von Wörtern nach – und umso stärker entwickelt sich seine Schreib- und seine Rechtschreibfähigkeit. Es erfährt dabei auch, daß und wo andere Probleme mit dem Lesen von Texten haben, wenn die Rechtschreibung nicht beachtet wird.

4. Lautgerecht schreiben zu können, ist die Grundlage jeden recht-Schreibens

Den Lautbezug der Orthografie («phonologisches Prinzip») müssen Kinder als Grundprinzip der alphabetischen Schrift begreifen. Ziel des 1. Schuljahres ist es deshalb, daß Kinder Wörter mindestens *lauttreu* schreiben, d. h. daß der gemeinte Wortklang aus den von ihnen geschriebenen Buchstabenfolgen rekonstruierbar ist. Wer orthografisches Können vor der Lautschrift fordert, ist wie einer, der das Tanzen während der Krabbelphase zu lehren versucht (*Sennlaub*).

5. Auch orthografische Muster werden eigenaktiv erprobt

Erst in einem zweiten Schritt werden Kinder auf Rechtschreibmuster (sch, ie, mm usw.) aufmerksam. Wie beim Lautspracherwerb werden neu gelernte Besonderheiten zunächst übergeneralisiert («legal», also grundsätzlich passend z. B. in: Tieger, imm) oder sogar «illegal» verwendet (Schein, kohmen). Solche Fehler sind ein natürliches Durchgangsstadium. Grobe Zwischenformen werden mit wachsender Schrifterfahrung weiter differenziert (Wald, Rind, Hund; aber: kalt, rinnt, Welt).

6. Orthografisches Können erwächst aus Beispielen

Die Kinder sammeln vom ersten Schultag an Wörter in ihrer orthografisch korrekten Form (als «Rechtschreib-Anker»): im «Schatzkästchen» eigener Wörter, in der «Kartei schwieriger Wörter», im «ABC-Heft». Zugleich gewöhnen sie sich mit wachsendem Wortbestand durch eigenes Sortieren an die alphabetische Ordnung und bereiten sich auf die selbständige Arbeit mit dem Wörterbuch vor. Solche Wörtersammlungen bieten die Beispiele für eine eigenaktive Gruppen- und Musterbildung.

7. Richtig Schreiben ist Anspruch an die Überarbeitung, nicht an den Entwurf

Schreibweisen, die die Kinder selbst erfragen, können ihnen vorgeschrieben werden (auf Zuruf des Wortes an der Tafel oder über Overhead-Projektor) oder über andere Hilfsmittel (Themen-Plakate, Bild-Wort-Lexika, Wörterbücher und -karteien) zugänglich gemacht werden. Unabhängig davon sollte eine Arbeitsteilung in einen vorläufigen Entwurf und eine (auch orthografische) Überarbeitung für die Veröffentlichung von Anfang an selbstverständlich sein. «Schreibkonferenzen», «Leseversammlung» oder ähnliche Rituale helfen, diesen Arbeitsgang zu modellieren und als Routine selbstverständlich werden zu lassen.

8. Rechtschreibung: ein kognitives Rätsel, nicht nur Medium der Sprache

Sprache soll im Unterricht nicht nur eine selbstverständliche Kommunikationsform sein, sondern auch Gegenstand der Analyse. Sprachspiele, Sprachvergleiche, Fehlersuche und andere bewußte Aktivitäten der Auseinandersetzung mit Gehalt und Form von Sprache und Schrift machen die nötige Übung attraktiver. Sie ermöglichen Einsichten in die Baumuster der Schrift (vermitteln nicht nur Einzelkenntnisse und Können). Zudem stärken sie das Selbstvertrauen der Kinder in ihre Fähigkeit, Probleme zu lösen, und sie wecken Interesse an den Rätseln der Orthografie.

9. Eine vollständige Rechtschreibsicherheit gibt es nicht

Die Grundschule sollte durch ständige Wiederholung eines begrenzten Grundwortschatzes die Richtigschreibung besonders häufiger Wörter sichern («Geläufigkeit»). Sie sollte über die Auswahl dieser Wörter zugleich genügend Beispiele für die Gruppierung von Wörtern zu wichtigen Rechtschreibmustern anbieten (vgl. Idee und Material des «Wortlisten-Trainings»). So lassen sich die Anforderungen an den Unterricht und an die Lernfähigkeit der Kinder realistisch begrenzen. Zugleich wird die Fehlerwahrscheinlichkeit auf diese Weise am wirkungsvollsten gesenkt.

10. Grundwortschatz ist eine Arbeitsform, keine inhaltliche Vorschrift

«Grundwortschatz» bedeutet nicht, daß alle Kinder einer Klasse oder gar eines Landes dieselben Wörter lernen müssen. «Grundwortschatz» ist ein Organisationsprinzip des Unterrichts und fordert die Konzentration der Übung auf eine begrenzte Auswahl von Wörtern. Dies können – als Faustregel – zu 1/3 allgemeine häufige Wörter (vor allem Funktionswörter), zu 1/3 ein gemeinsamer Klassenwortschatz (Sachunterricht!) und zu 1/3 weitere, z. B. dem Kind persönlich besonders wichtige Wörter sein.

Vorschläge bzw. Vorschriften für Grundwortschätze umfassen für die vier Grundschuljahre zwischen 500 und 1 500 «Wörtern». Faustregel: 500 verschiedene Lexeme (Grundwörter) mit jeweils 1-5 verschiedenen Formen, also insgesamt rund 1 500 verschiedene Wortformen sollten als Kernbestand rechtschriftlich gesichert werden. Je nach Klassensituation: 1. Klasse: 50 – 100; 2. Klasse: 200 – 300; 3. Klasse: 300 – 600; 4. Klasse: 500 – 800 (nach sechs Jahren: ca. 1 000 Lexeme mit etwa 3 000 abgeleiteten Formen).

11. Auch in der Rechtschreibung: Das Lernen lernen

Der Rechtschreibunterricht der Grundschule muß sich aus ökonomischen Gründen auf eine Auswahl von Wörtern und Rechtschreibmustern konzentrieren. Um diesen Bestand zu erweitern – und um auch im Lernen selbständig zu werden – müssen Kinder lernen, wie sie sich die Schreibweise von Wörtern erarbeiten und merken. «Leitkarten» für Grundschritte beim Lernen und Kontrollieren, selbst entwickelte und dann eingelernte «Kommentare» zu den kritischen Stellen im Wort («STRUMPF – groß, mit ST und PF») sind wichtige Hilfen für «Lernformen».

12. Regelmäßigkeiten folgen aus der Ordnung von Beispielen – nicht umgekehrt

«Regeln» lassen sich nicht vorgeben. Kinder können sie nur durch Gruppierung von Beispielen aus eigener Erfahrung entwickeln. Gerade wegen ihres Näherungscharakters sollten sie von den Kindern selbst erarbeitet (und in ihrer Sprache «gefaßt») werden. Sie sollten als «Merkhilfe» für beobachtete Gemeinsamkeiten formuliert werden, nicht eine verlässliche Vorhersage unbekannter Schreibungen suggerieren.

13. Selbständigkeit setzt Vertrautheit mit Hilfsmitteln voraus

Rechtschreibung ist ein komplexes System und wie alle Sprache offen, d. h.: Es gibt Rechtschreibfälle, die noch nicht offiziell geregelt sind, und noch viel mehr, die jedenfalls von der Schule nicht behandelt werden können. Darum müssen Kinder lernen, wie sie sich Fragen beantworten, wie sie Konflikte zwischen Regeln lösen. Der Umgang mit dem Wörterbuch (und später mit dem Regelteil des Duden) muß gelernt werden: durch Einführung und Erklärung, aber auch durch häufigen Gebrauch.

14. Faustregeln statt Scheinsicherheit

Regeln, aus denen sich die Schreibung eines Wortes sicher ableiten läßt, gibt es nicht; es gibt sie jedenfalls nicht in so einfacher Form, daß Kinder sie lernen und handhaben können. Es gibt aber Häufigkeitsregeln, die mit großer Wahrscheinlichkeit zur Richtigschreibung führen (z. B. wird /i:/ mit wenigen Ausnahmen als «ie» geschrieben, dagegen wird bei den anderen Vokalen die Länge meist nicht markiert; der Laut /f/ wird fast immer als «f» und nur selten als «v» geschrieben, die Ausnahmen lernt man am besten als Liste). Solche Näherungsregeln sollte die Grundschule zulassen, ihre Begrenztheit aber auch thematisieren. Durchsichtigkeit des Systems ist notwendig auf Vereinfachung angewiesen, und mit dieser ist Fehlertoleranz verbunden. Fehlertoleranz wiederum ist in der Schule je nach Entwicklungsstand und in der Gesellschaft je nach Anwendungsbereich (z. B. Beruf!) unterschiedlich eng zu bestimmen.

15. Individuell probieren – gemeinsam nachdenken

Die Kinder sollten ermutigt werden, eigene Lösungsstrategien zu erproben: «Verwandte» suchen (Halt/halten), andere Formen bilden (Länder/Land). Der Austausch über solche Strategien im Klassengespräch regt zum Nachdenken an. Er macht zugleich deutlich, daß kein Verfahren generell Rechtschreibung sichert. Auch für die Formulierung von Regeln sollten sich die Kinder eigene Merksätze ausdenken, sie sollten sich austauschen über individuelle Lerntechniken, ihre Vor- und Nachteile erproben und diskutieren.

16. Wörter verschieden «sehen» können fördert das Rechtschreibverständnis

Wörter lassen sich in orthografischer Hinsicht unter verschiedenen Gesichtspunkten gruppieren als Wortfamilien (fahren, Fahrrad, Fahrer, usw.; «morphematisches Prinzip») oder nach gemeinsamen Rechtschreibbesonderheiten (kommen, Sommer, Hammer, usw.; «orthografische Muster»). Durch Umsortieren unter verschiedenen Gesichtspunkten – Bedeutung («Wortfelder» wie: Obst = Banane, Apfel, Birne, Kirsche, usw.), Anfangsbuchstaben, Silbenzahl, Rechtschreibmuster, Wortfamilien – werden Kinder aufmerksam auf verschiedene Aspekte der Schrift und beweglicher im Finden von orthografischen Lösungen für unbekannte Wörter.

17. Selbstkontrolle ist effektiver als Fremdkontrolle

Kinder übersehen zwar mehr Fehler als LehrerInnen. Aber sie lernen trotzdem mehr, wenn sie ihre Schreibversuche selbst korrigieren. Selbst- und Partnerkontrolle fördern zudem die eigene Verantwortung für die Rechtschreibung. Um sie wahrnehmen zu können, brauchen Kinder Techniken. Diese lassen sich am besten aus dem Gespräch über unterschiedliche Verfahren entwickeln. Anforderungen an die «Berichtigung» sollten auf etwa 3–5 Fehler konzentriert werden. Die Anforderung an selbständige Verbesserung läßt sich stufen: Markieren der Zeile, in der ein Fehler ist; Markieren des Wortes; Markieren der «kritischen Stelle» im Wort. In allen drei Fällen setzt sich das Kind noch einmal selbst mit der Richtigschreibung auseinander. Die übrigen Fehler berichtigt die Lehrerin kommentarlos.

18. Diktate: Auf das «wie» kommt es an

Diktate sind eine Möglichkeit, gezielt eingeführte Wörter zu üben. Wichtig ist die Variation der Aufgabe: Beim «Füll-Diktat» sind nur Lücken in Sätzen mit Wörtern aus einer Auswahlliste (sinnvoll und richtig) zu schließen. Im «Selbstdiktat» schreibt das Kind alle Wörter auf, die es kennt (die es in 5 min. schafft; 10 schwierige, die es richtig schreiben kann). Beim «Laufdiktat» hängt der Text in einiger Entfernung vom Schreibplatz, so daß sich jedes Kind die Textmenge in so große Portionen teilt, wie es sich bis zu seinem Platz merken kann (variierbar mit oder ohne Zeitvorgabe). Beim «Dosen-Diktat» ist der Text zuerst aus Satzstreifen zusammensetzen (inhaltsorientiertes Lesen!); dann werden die Streifen einzeln angesehen, in die Dose gesteckt und aus dem Kopf aufgeschrieben (anschließend wieder mit der Vorlage in der Dose verglichen). Beim «Partner-Diktat» läßt sich die Schülerin einen selbstgewählten Text (oder eine Auswahl schwieriger Wörter aus der individuellen Fehlerkartei) von der Nachbarin diktieren. Das «Hör-Diktat» von Kassette ermöglicht wiederholtes Diktieren im selbstgewählten Tempo. In allen Fällen ist die anschließende Selbstkontrolle anhand der Vorlage wichtig.

19. Anforderungen (und Noten) nach Leistungsstufen staffeln

Wie in anderen Fächern auch ist eine Beschreibung des Leistungsstandes sinnvoller als (nur) eine Ziffernote. Wo diese am Ende der Grundschule unvermeidlich wird, gilt: Test-Diktate machen nur Sinn, wenn der Wortschatz geübt ist. Texte, die sich auf ausgewählte Rechtschreibphänomene («Fallen») konzentrieren, verwirren. Schwache RechtschreiberInnen machen die meisten Fehler (oft zwei- bis dreimal so viele!) im zweiten Teil von Diktaten. Deshalb sollten die Kinder im Umfang (evtl. zusätzlich mit unterschiedlicher Schwierigkeit) zwischen verschiedenen Anforderungen wählen können. Dabei ist die Notenskala an die Anforderungen gekoppelt, z. B.: 0–1 Fehler in der Langform = «1», in der mittleren Form «2», in der Kurzform «3». Ein mehrfaches Schreiben desselben Diktats (z. B. von Kassette) ermöglicht eine Verbesserung der Note durch wiederholtes Nacharbeiten (Üben im «Laufdiktat», «Dosendiktat», «Hördiktat», ...).

20. Rechtschreibleistung hat auch mit Gefühlen zu tun

Wer Lob für das Gekonnte statt Abwertung des nicht Gekonnten erfährt, wird sich eher anstrengen. Kinder, die Angst haben oder die sich überfordert fühlen, machen mehr Fehler. Auch wenn die Lehrerin oder die Eltern ihre Wertschätzung für das Kind von der Rechtschreibung abhängig machen, schwächen sie seine Leistungsfähigkeit. Umgekehrt können Rechtschreibschwierigkeiten auch Ausdruck von persönlichen Problemen des Kindes sein (aktuelle Belastungen, Beziehungsprobleme).

Memento

Rechtschreibung hat zwei verschiedene Aufgaben. Sie dient vor allem zur Erleichterung des Lesens. Die Besonderheiten in der Schreibung einzelner Wörter (gruppen) sind nur aus der LeserInnen-Perspektive verständlich: Das Lautprinzip wird überlagert durch grafische Auszeichnungen von Bedeutungsunterschieden (Lied/ Lid; Tat/ tat) und -verwandtschaften (Wald/ Wälder), um diese auch visuell erkennbar zu machen. Die Regelmäßigkeit der Orthografie ist insofern leichter rekonstruierbar «von oben nach unten», d. h. in ihrer Funktion «Texte lesbar zu machen» (*Utz Maas*). Eine verbindliche Rechtschreibung hat zugleich den Nebeneffekt, Wörter leichter »schreibbar zu machen«. Dadurch, daß die Buchstabenfolge konventionell festgelegt ist, muß man nicht jedes Mal von neuem überlegen, wie ein Wort geschrieben werden soll. Die formale Seite des Schreibens kann – ebenso wie die des Lesens – automatisiert werden. Das Schreibenlernen wird damit zwar schwieriger, aber fortgeschrittene Schriftkundige profitieren von solcher Standardisierung.

Orthografie ist also als *inhaltliche* Festlegung von Schreibungen eine Strukturierungshilfe für SchreiberInnen, ihre Gedanken auch in der Form des Textes ausdrücklich zu machen, so daß LeserInnen sie leichter rekonstruieren können. Die Tatsache einer festgelegten Schreibweise ermöglicht darüber hinaus LeserInnen und SchreiberInnen, ihre Aufmerksamkeit beim Lesen und Schreiben auf den Inhalt zu konzentrieren.

Anmerkungen

Ich danke vielen KollegInnen für kritische Anmerkungen, vor allem *Heike Adolphs, Heiko Balhorn, Erika Brinkmann, Inge Lange, Hermann Schwarz, Gerhard Sennlaub, Gudrun Spitta* und meinem Forschungscolloquium «Störungen des Schriftspracherwerbs».

Zur Begründung und Vertiefung der Thesen verweise ich auf: «Kinder auf dem Weg zur Schrift» (Faude: Konstanz, 3. Aufl. 1989), Kap. 23, 31 und 32; zu Rechtschreibreform und Rechtschreibunterricht auf: *Balhorn, H., u. a.* (1989 a): Jeder spricht anders – Normen und Vielfalt in Sprache und Schrift. DGLS-Jahrbuch «Lesen und Schreiben» 3. Ekkehard Faude: Konstanz.

Eine inhaltlich überzeugende und sehr lesbare Einführung in Rechtschreibung, Rechtschreibdidaktik und Rechtschreibunterricht bietet der Sammelband *Ruf, U.* (Hrsg.) (1987a): Rechtschreibunterricht. Schweizerischer Lehrerverein: Zürich 1989

Vielfältige praktische Ideen bieten: *Bergk, M.* (1987 a): Rechtschreibenlernen von Anfang an. Diesterweg: Frankfurt.

Sennlaub, G., u. a. (1984 a): Heimliches Hauptfach Rechtschreiben. Drei Lehrer stellen ihren Unterricht vor. Agentur Dieck: Heinsberg (1. Aufl. bei Bagel/Düsseldorf 1979).

Empfohlen seien außerdem ein Wörterbuch, in dem die Wortstämme («morphematisches Prinzip») als Merkhilfe hervorgehoben sind: *Balhorn, H., u. a.* (1985 a): Grundwortschatz. Verlag für pädagogische Medien, Unnastraße 19, 2000 Hamburg 20 und eines, das den Anfängern mit großer Schrift und Teilwortschatzen entgegenkommt: *Sennlaub, G.* (1984 c): Von A bis Zett. Wörterbuch für Grundschul Kinder. CVK: Berlin.