

Zachow, Iryna

Korrekturen orthographischer Fehler in Schüler*innentexten – Zur Rekonstruktion der Fehlerkonzepte von Deutschlehrkräften

Zachow, Iryna [Hrsg.]; Heins, Jochen [Hrsg.]; Böse, Sarah [Hrsg.]; Hauenschild, Katrin [Hrsg.]; Schütte, Ulrike [Hrsg.]: *Konzepte der Professionalisierungsforschung im Dialog. Theoretische und empirische Perspektiven für die Lehrkräftebildung.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 107-120



Quellenangabe/ Reference:

Zachow, Iryna: Korrekturen orthographischer Fehler in Schüler*innentexten – Zur Rekonstruktion der Fehlerkonzepte von Deutschlehrkräften - In: Zachow, Iryna [Hrsg.]; Heins, Jochen [Hrsg.]; Böse, Sarah [Hrsg.]; Hauenschild, Katrin [Hrsg.]; Schütte, Ulrike [Hrsg.]: *Konzepte der Professionalisierungsforschung im Dialog. Theoretische und empirische Perspektiven für die Lehrkräftebildung.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 107-120 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-336548 - DOI: 10.25656/01:33654; 10.35468/6181-08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-336548>

<https://doi.org/10.25656/01:33654>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Iryna Zachow

Korrekturen orthographischer Fehler in Schüler*innentexten – Zur Rekonstruktion der Fehlerkonzepte von Deutschlehrkräften

Abstract

Der Beitrag geht der Frage nach, wie das Konstrukt *Fehlerkonzept* inhaltlich und konzeptionell zu bestimmen ist. Dabei werden die Potenziale einer rekonstruktiven Vorgehensweise bei der Untersuchung lehrer*innenseitiger Fehlerkonzepte sowie eines erweiterten Verständnisses von Fehlerkonzepten beleuchtet. Hierzu werden von einer Primarstufenlehrkraft des Faches Deutsch durchgeführte Korrekturen orthographischer Fehler in einem Schüler*innentext sowie Reflexionen dieser Korrekturen exemplarisch analysiert. Im Anschluss werden diesen Korrekturen zugrunde liegende Fehlerkonzepte rekonstruiert. Im Fokus steht dabei eine empirisch ermittelte Dimension von Fehlerkonzepten: die individuelle Orthographietheorie der Lehrkraft.

Schlagwörter: Professionalisierungsforschung, Orthographiedidaktik, Fehlerkonzepte, Korrekturpraktiken, Fehlerkorrektur

1 Einleitung

Der Korrektur von Schüler*innentexten wird eine zentrale Rolle in der Institution Schule zugeschrieben (vgl. Jost & Böttcher 2012, 133). Eine Vielzahl der Studien zum Korrekturverhalten von Lehrpersonen in der Schule zeigt allerdings, dass die Fehlerkorrektur häufig weder auf objektiven Bewertungskriterien noch auf einem eindeutigen und einheitlichen Fehlerbegriff basiert (z. B. Braun 1979; Davies 2006; Hennig 2012). Wie es um die konkrete Konstitution der Annahmen steht, die den Korrekturpraktiken von Lehrkräften zugrunde liegen, ist derzeit allerdings noch nicht hinreichend erforscht.

Im folgenden Beitrag soll deshalb anhand einer Fallanalyse aufgezeigt werden, wie eine ausgewählte Dimension korrekturrelevanter Annahmen von Lehrkräften resp. ihrer Fehlerkonzepte ermittelt und rekonstruiert wird. Exemplarisch wird dabei die individuelle Orthographietheorie einer Primarstufenlehrkraft des Faches Deutsch als eine relevante Facette ihrer Fehlerkonzepte näher analysiert. Hierzu wird unter-

sucht, wie sich die orthographietheoretische Ausrichtung der Lehrkraft in ihren Korrekturpraktiken und den Reflexionen ihrer Korrekturpraktiken zeigt und inwiefern sie in Abhängigkeit des Kontextes und der Anforderung variiert.

Nach der Verortung des vorliegenden Forschungsvorhabens im aktuellen Forschungsdiskurs (Abschnitt 2) wird eine Spezifizierung des zu erhebenden Konstrukts *Fehlerkonzept* vorgenommen. Daran anknüpfend werden die Ziele des Forschungsprojekts vorgestellt und methodische Entscheidungen hinsichtlich des Erhebungsdesigns und der Auswertungsmethode erläutert (Abschnitt 4). In den abschließenden Abschnitten sollen schließlich ausgewählte Ergebnisse der empirischen Erhebung dazu herangezogen werden, die Potenziale einer rekonstruktiven Vorgehensweise und der damit verbundenen breiten Konzeption von Fehlerkonzepten zu beleuchten.

2 Forschungskontext: Korrigieren von Schüler*innentexten

Die Korrektur von Schüler*innentexten gilt als notwendige und entscheidende Aufgabe von Lehrkräften, die fest in Beurteilungsverfahren integriert ist (vgl. Jost & Böttcher 2012, 133). Obwohl das Korrigieren unbestreitbar zum nahezu alltäglichen praktischen Handeln von Deutschlehrer*innen gehört (vgl. König 2017, 36), beschränkt sich die Debatte um Korrekturtätigkeiten im Deutschunterricht vorrangig auf Empfehlungen zur richtigen Korrektur (z. B. Köhler 2004; Jost & Böttcher 2012; Hüls u. a. 2018; Schmellentin & Lindauer 2019). Derweil liegt noch kein ganzheitliches Bild der Korrekturpraxis von Deutschlehrkräften und ihrer fehlerdiagnostischen Kompetenzen vor.

Noch 1980 stellte Ramge fest, dass Korrekturhandlungen von Lehrkräften in der unterrichtstheoretischen und sprachdidaktischen Literatur in der Regel lediglich beiläufig zu finden seien (vgl. ebd., 132). Die fachdidaktische Diskussion um das Korrigieren hat seither durchaus punktuelle Fortschritte verzeichnet. So wurde der Umgang von Lehramtsstudierenden mit sprachlichen Zweifelsfällen in Schüler*innentexten von Kunow und Müller (2021) erschlossen. Trotz der gezielten thematischen Ausrichtung der Studie auf den Peripheriebereich geben einige Befunde Aufschluss über generelle korrekturrelevante Kognitionen von Lehramtsstudierenden des Faches Deutsch. Eine bedeutsame Erkenntnis ist die allgemeine Unsicherheit der Studierenden hinsichtlich der Systematisierung von Fehlern (vgl. ebd., 361-362), die Kunow und Müller zufolge auch auf die fehlende Trennschäfte der Fehlerkategorien *Orthographie*, *Interpunktion*, *Ausdruck* und *Grammatik*¹ zurückzuführen

1 Klassifikationsansätze, bei denen Gebrauch von tradierten Korrekturzeichen gemacht wird, werden u. a. von Hennig (2012, 133) kritisiert: So seien Korrekturzeichen wie *Gr* (*Grammatik*), *R* (*Rechtschreibung*), *Z* (*Zeichensetzung*), *T* (*Tempus*) etc. „weder standardisiert [...], noch auf einer linguistisch und/oder sprachdidaktisch fundierten Basis der Klassifikation [aufgebaut]“. Dass noch immer ein Regelwerk zur Korrektur und Klassifikation von Fehlern fehlt, kann darauf schließen, dass diese gängigen Fehlerklassifizierungen auf die Weitergabe pädagogischer Konventionen zurückzuführen sind (vgl. ebd., 133).

ist. Zudem konnte festgestellt werden, dass die Studierenden einige gravierende Fehler übersahen, während sie Richtiges als fehlerhaft markierten (vgl. ebd., 362). Laut Kunow und Müller sind die vorliegenden Befunde erwartungswidrig, da das universitär erworbene sprachwissenschaftliche Fachwissen eine gezieltere Fehleridentifikation und -kategorisierung erwarten ließe (vgl. ebd., 361).

Zu einem vergleichbaren Ergebnis gelangte nach Auswertung der Datensätze ihrer Studie zur Identifikation und Klassifikation von Grammatikfehlern in einem Schüler*innentext durch angehende und erfahrene Lehrkräfte auch Hennig (2012): Bei den vierzig Proband*innen lag ebenfalls eine äußerst hohe Variabilität der identifizierten Fehler und ihrer Kategorisierungen vor (vgl. ebd., 146). Auch die Studien von Häfele und Zillig (2008) sowie Häcker (2009) zu Korrekturhandlungen von Deutschlehrkräften sind in ihren Ergebnissen kongruent: Die Korrekturpraktiken von Lehrkräften variieren sowohl interindividuell als auch intraindividuell teilweise erheblich.

Aus den skizzierten Forschungsbefunden ergeben sich verschiedene Desiderate. Zum einen ist noch nicht vollends erschlossen, wie es um den Stellenwert orthographischer Fehler bei der Korrektur von Schüler*innentexten steht. Nach Braun (1979) sind Lehrkräfte bei Korrekturen von Schüler*innentexten grundsätzlich wenig tolerant gegenüber orthographischer Varianz. Die kommunikativ-pragmatische Ebene der Texte rückt häufig in den Hintergrund, während subjektiv empfundene normwidrige Varianten umgehend sanktioniert werden (vgl. Čermáková 2013, 329). Offen bleibt allerdings, ob die Toleranz von Deutschlehrkräften gegenüber orthographischen Abweichungen kontextabhängig ist und je nach Schreibaufgabe ab- bzw. zunimmt. Auch die Form und Funktion der Korrekturen orthographischer Fehler ist nicht umfänglich erschlossen. Fraglich ist, ob jegliche Fehler in der Orthographie nach wie vor in Form des tradierten Korrekturzeichens *R* (*Rechtschreibung*) und einer Unterstreichung sanktioniert werden. Insbesondere im Primärbereich erscheint eine solche Vorgehensweise wenig plausibel.

Ferner steht die Untersuchung der den Korrekturpraktiken zugrunde liegenden Annahmen seitens der Korrigierenden noch aus. Durch Interviews mit Lehrkräften über bedeutsame, Korrekturpraktiken rahmende Aspekte (vgl. Ivo 1985, 619) können weitere relevante Facetten der Korrekturpraktiken von Lehrkräften eruiert werden, die womöglich durch die Fokussierung auf ausschließlich schriftliche Korrekturen verborgen blieben. Die Befunde der oben skizzierten Studien zum Korrekturverhalten Lehrender bieten dazu erste Ansatzpunkte. So legen sie nahe, dass beim Korrigieren nicht das universitär erworbene Wissen handlungsleitend zu sein scheint, sondern dass weitere korrekturrelevante Kognitionen einen bedeutenden Einfluss auf das Korrekturverhalten von Lehrkräften nehmen. An diesem Punkt setzt das vorliegende Forschungsvorhaben an, bei dem die Zielsetzung in der Exploration lehrer*innenseitiger Korrekturpraktiken und die Rekonstruktion der den Praktiken zugrunde liegenden Konzepte liegt. Hierfür ist zunächst die inhaltliche und konzeptionelle Bestimmung der Konzepte vorzunehmen.

3 Zum Konstrukt *Fehlerkonzept*

In der Lehrer*innenprofession(alisierung)sforschung gelten institutionell gerahmte Praktiken als beobachtbare und somit explizierbare Größen (vgl. Leonhard u. a. 2018, 8). Folglich kann angenommen werden, dass auch Korrekturpraktiken von Lehrkräften einer empirischen Beobachtung und Analyse unterzogen werden können. Richtet sich der forschende Blick hingegen auf die den Korrekturpraktiken zugrunde liegenden Konzepten, wird deutlich, dass bei solchen mentalen Konstrukten eine rein deskriptive Annäherung nicht ausreicht (vgl. Wieser 2016, 135). Hier besteht ein „Problem der Zugänglichkeit“ (Reusser & Pauli 2014, 646), das nach einer rekonstruktiven Vorgehensweise verlangt. Dieser Ansatz wird auch im Rahmen der vorliegenden empirischen Studie umgesetzt, indem eine Rekonstruktion korrekturrelevanter Konzepte aus den konkreten Korrekturpraktiken der Proband*innen vorgenommen wird. Als weiteren Aspekt neben den handlungsgebundenen Konzepten rücken auch jene in den Fokus, die sich aus Reflexionsgesprächen über individuelle Korrekturpraktiken der Lehrkräfte rekonstruieren lassen. Damit ist zusätzlich zu der Frage nach der Konstitution der Konzepte auch die nach ihrer Beständigkeit berührt. Neben der Thematik der Zugänglichkeit zu korrekturrelevanten Konzepten ist ihre inhaltliche Ausrichtung zu verhandeln. Da die Fehleridentifikation, Fehlermarkierung und etwaige Fehlerreparaturanweisung als zentrale (Teil-)Prozesse von Korrekturhandlungen zu verstehen sind (vgl. Hennig 2012, 125), erscheint die Fokussierung auf Fehlerkonzepte von Lehrkräften im Rahmen der Untersuchung ihrer Korrekturpraxis naheliegend. Unter dem Konstrukt *Fehlerkonzept* werden zunächst alle korrekturrelevanten Kognitionen von Lehrkräften gefasst, die zu einer Korrekturhandlung führen. Eine Vielzahl aktueller empirischer Studien in der deutschdidaktischen Profession(alisierung)sforschung kann zwar in zwei Forschungsstränge ausdifferenziert werden, die entweder den Gegenstandsbereich *Lehrer*innenwissen* oder *Lehrer*innenüberzeugungen* untersuchen. Dennoch plädiere ich dafür, ein breites Verständnis von Fehlerkonzepten zu etablieren, das nicht auf einzelne wissens- oder überzeugungsbasierte Facetten scharfstellt.

Mit der Erfassung des *Lehrer*innenwissens* ist vorwiegend die sprachdidaktische Profession(alisierung)sforschung befasst (vgl. u. a. Corvacho del Toro 2013; Jagemann 2019). Die gängige Inhaltsbestimmung des Wissens erfolgt dabei häufig im Sinne Shulmans (1986), der das (domänenspezifische) Wissen der Lehrkräfte in Fachwissen, Fachdidaktisches Wissen und Pädagogisches Wissen differenziert. Da ich annehme, dass die einzelnen Bereiche bei der Korrektur von Schüler*inentexten interdependent und miteinander verflochten sind (vgl. Helsper 2002, 73; Kunze 2004, 30), erscheint eine Segmentierung des Lehrer*innenwissens im Rahmen der Rekonstruktion von Fehlerkonzepten nicht ergiebig. Studien zum Korrekturverhalten von Lehrkräften legen zudem nahe, dass ihre Fehlerkorrektur häufig weder auf objektiven Bewertungskriterien noch auf einem eindeutigen und

einheitlichen Fehlerbegriff basiert (siehe 2. Abschnitt). Somit greift die Fokussierung auf korrekturrelevante Wissensbestände insgesamt zu kurz.

Ein weiterer gangbarer Weg wäre die Untersuchung des „messy construct“ (Pajares 1992) der Lehrer*innenüberzeugungen, das in literaturdidaktischen Studien zur Professionalisierung von Lehrkräften weit verbreitet ist (vgl. u. a. Wieser 2008; Lessing-Sattari 2018). Die Konzeptualisierung erfolgt dabei meist unter Rekurs auf Reusser und Pauli (2014, 642) die Überzeugungen als „übergreifende Bezeichnung für jene Facetten der Handlungskompetenz von Lehrpersonen [verwenden], welche über das deklarative und prozedurale pädagogisch-psychologische und disziplinär-fachliche Wissen hinausgehen“. Die Fokussierung auf diese Facette ist im Rahmen der vorliegenden Studie allerdings ebenfalls nicht hinreichend, da sich in den Fehlerkonzepten einzelner Lehrpersonen eine Vielzahl disparater Aspekte wiederfinden lässt, von denen sich nicht alle unter dem Konstrukt *Überzeugungen* subsummieren lassen. So sind beispielsweise durchaus schriftsystematische Ansätze zu erkennen, die fallweise mit schriftsystemfernen Zugriffen vermischt werden. Diese Paradoxien sind m. E. nur zu erfassen, wenn dem Datenmaterial mit einem möglichst offenen Zugang begegnet wird.

Im Rahmen meiner empirischen Erhebung wähle ich deshalb eine rekonstruktive qualitativ ausgerichtete Vorgehensweise und fasse das Konstrukt *Fehlerkonzept* möglichst weit, um der Argumentationslogik der Proband*innen folgen zu können. Somit lässt sich die gesamte Bandbreite der den Korrekturpraktiken der Lehrkräfte zugrunde liegenden Kognitionen erschließen. Als Arbeitsdefinition meiner Studie lege ich deshalb fest, dass Fehlerkonzepte von Lehrpersonen sowohl überzeugungs- als auch wissensbasierte Anteile beinhalten können, die als verwoben angeordnete Einheiten zu verstehen sind und aus Korrekturpraktiken sowie Reflexionen der Korrekturpraktiken rekonstruiert werden können.

Neben der konzeptionellen Bestimmung von Fehlerkonzepten liegt die Zielsetzung des Vorhabens auch in der inhaltlichen Bestimmung der Dimensionen von Fehlerkonzepten, die induktiv aus den Daten der Erhebungen abzuleiten sind. Im Folgenden wird eine empirisch ermittelte Facette von Fehlerkonzepten näher beleuchtet: Die jeweilige individuelle Orthographietheorie der Lehrkräfte, die sich in ihren Zugriffen auf Fehler im Bereich der Silbengelenkschreibungen zeigt.

4 Eigene Untersuchung

4.1 Zielsetzung und Fragestellung der Studie

Die zentralen Zielsetzungen der Studie liegen in der Analyse von Korrekturpraktiken und der qualitativen Rekonstruktion domänenspezifischer Fehlerkonzepte von Primarstufenlehrkräften in Handlungs- und Reflexionssituationen, d. h. bei der konkreten Korrektur eines Schüler*innentextes, der Erläuterung getroffener

Korrekturentscheidungen und beim Verbalisieren eigener Korrekturpraktiken im reflexiven Raum einer Interviewsituation.

Ausgehend vom Erkenntnisinteresse des Forschungsvorhabens soll in der folgenden Fallanalyse der Lehrkraft Frau Umlauf folgenden Teilfragen nachgegangen werden:

1. Wie korrigiert die Lehrkraft ausgewählte orthographische Fehler in der Silbengelenkschreibung?
2. Welche individuellen Orthographietheorien als inhaltliche Dimensionen von Fehlerkonzepten liegen ihren Korrekturpraktiken zugrunde?
3. Welche individuellen Orthographietheorien als inhaltliche Dimensionen von Fehlerkonzepten zeigen sich in der anschließenden Reflexion ihrer Korrekturpraktiken?

4.2 Studiendesign: Aufbau und Stichprobe

Die empirische Erhebung der Forschungsvorhabens setzte sich aus drei zusammenhängenden Teilstudien zusammen, die nacheinander durchgeführt wurden. An der Erhebung nahmen insgesamt 15 Primarstufenlehrkräfte des Faches Deutsch teil. Alle Lehrpersonen befanden sich in einem ähnlichen Stadium in ihrem berufsbiographischen Prozess: Sie haben allesamt die universitäre Ausbildung und den Vorbereitungsdienst erfolgreich absolviert und erste Erfahrungen in der Korrektur von Schüler*innentexten gesammelt. Somit handelt es sich bei der Proband*innengruppe um Noviz*innen.

Die erste Teilstudie diente der Beobachtung von Korrekturhandlungen der teilnehmenden Lehrkräfte: Ihnen wurde hierzu ein authentischer Schüler*innentext der Textsorte *Erzählung* mit einer Vielzahl unterschiedlicher orthographischer Fehler vorgelegt. Die darin vorzufindenden Fehler betreffen maßgeblich den Bereich der Wortorthographie im Kernbereich sowie die syntaktisch motivierten Bereiche der Groß- und Kleinschreibung und Getrennt- und Zusammenschreibung. Im zweiten Teil der empirischen Untersuchung wurden die Versuchspersonen gebeten, ihre Entscheidungsprozesse unter Vorlage der von ihnen korrigierten Schüler*innentexte zu erläutern; es handelt sich dabei also um einen *stimulated recall*. Da die bloße Betrachtung der schriftlichen Korrektur stellenweise vieldeutige Interpretationen zulässt, diente dieser Teil der Erhebung dazu, Korrekturentscheidungen der Lehrkräfte nachvollziehen zu können (vgl. Ivo 1982, 13). Zudem wurde in dieser Teilstudie eine erste Reflexion eigener Korrekturpraktiken angeregt.

Den abschließenden Teil der Erhebung stellte das leitfadengestützte Interview (vgl. Meuser & Nagel 2009, 465) dar, aus dem über die konkrete Korrektur des vorgelegten Schüler*innentextes hinaus weitergreifende Dispositionen der Lehrkräfte zu ihrer Korrekturpraxis eruiert wurden. In dieser Teilstudie war eine Entfernung

vom Schüler*innentext und eine Reflexion sonstiger alltäglicher Korrekturpraktiken intendiert, damit die Korrekturpraxis Lehrender ganzheitlich ausgeleuchtet und Fehlerkonzepte sowohl innerhalb als auch außerhalb „handlungspraktische[r] Anforderungssituationen“ (Bredel 2020, 91) berücksichtigt sind. Somit konnten auch Fehlerkonzepte rekonstruiert werden, die nicht an die Korrektur eines bestimmten Schüler*innentextes gebunden sind.

4.3 Auswertungsmethode

Die aus den Teilstudien 2 und 3 gewonnenen Verbaldaten wurden zunächst transkribiert und im Anschluss mittels der im Rahmen der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2022) üblichen Arbeitsschritte inhaltlich strukturierend anhand induktiv gebildeter Kategorien ausgewertet. Die Wahl der Auswertungsmethode liegt darin begründet, dass die qualitative Inhaltsanalyse neben der Strukturierung großer Mengen an Datenmaterial ebenfalls dazu geeignet ist, latente Bedeutungsaspekte herauszuarbeiten (vgl. Heins 2018, 307).

Die Daten der zweiten Teilstudie (*stimulated recall*) wurden in einem weiteren Analyseschritt dazu herangezogen, die vorangegangene Auswertung der schriftlichen Korrekturen aus der ersten Teilstudie zu vervollständigen. Nach der Rekonstruktion der Fehlerkonzepte aus den Teilstudien wurden die Erkenntnisse einer komparativen Betrachtung unterzogen. Um Einblick in die Rekonstruktionen der Fehlerkonzepte geben zu können, werden im Folgenden exemplarische Erkenntnisse einer ausgewählten Fallanalyse präsentiert. Die Darstellung konzentriert sich auf den orthographischen Phänomenbereich der Silbengelenkschreibungen und die in den Fehlerkonzepten der Lehrkraft Frau Umlauf leitende individuelle Orthographietheorie.

5 Ausgewählte Ergebnisse einer Fallanalyse

5.1 Korrekturpraktiken

Da die Beschreibung und Analyse der Korrekturpraktiken den ersten forschert*innenseitigen Zugriff auf das Datenmaterial darstellen, sollen an dieser Stelle einige Erkenntnisse aus der ersten Teilstudie zusammengetragen werden, die als Grundlage für die Rekonstruktion der Fehlerkonzepte dienen.

Bei Frau Umlauf ist eine Totalkorrektur (Schmellentin & Lindauer 2019, 6) zu erkennen, d. h. sie markiert alle Fehler, ohne vorab zu selektieren. Auf der Oberflächenebene zeigt sich eine große Variation an unterschiedlichen Korrekturzeichen und -arten, die nicht immer konsistent verwendet werden und auch bei denselben Fehlerarten variieren. Frau Umlauf gebraucht vornehmlich folgende Korrekturzeichen: Unterschiedliche Unterstreichungen im Text, Punkte zur Markierung der

Fehler, Hinweise im Text und in den Randkommentaren und FRESCH-Symbole² (siehe Abbildung 2). Das bei Fehlern in der Silbengelenkschreibung von Frau Umlauf am häufigsten eingesetzte FRESCH-Symbol kodiert die *Strategie des Sprechschwingsens und Sprechschreibens*:

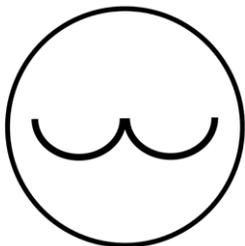


Abb. 1: FRESCH-Symbol zur Strategie des Sprechschwingsens und Sprechschreibens (<http://www.fresch-renk.de/>, 21.04.2025)

Dieses Symbol wird laut FRESCH für lautgetreue Schreibungen verwendet, die durch explizites und deutliches Sprechen mit zeitgleichem Schwingen der Silben auf dem Papier oder in der Luft richtig zu verschriften wären (vgl. Renk 2020, 16). Das Sprechschreiben verlangt nach einer Überlautierung einzelner Silben beim parallelen Aufschieben der Wörter. Diese Strategie ist aus sprachdidaktischer Sicht abzulehnen, da hier von einer schriftinduzierten Wortlautung ausgegangen wird, die von der Standard- und der Explizitlautung abweicht und Wissen um das Schriftbild voraussetzt (vgl. Bredel 2022, 357).³

5.2 Rekonstruktion von Fehlerkonzepten aus den Teilstudien 1 und 2

Aus der Rekonstruktion inhaltlicher Dimensionen von Fehlerkonzepten aus den schriftlichen Korrekturen und den Erläuterungen der Korrekturen wird deutlich, dass Frau Umlauf einer schriftinduzierten orthographietheoretischen Ausrichtung folgt und somit von einer Eins-zu-eins-Zuordnung der gesprochenen und geschriebenen Sprache ausgeht. Die Lehrkraft korrigiert die falsche Schreibung des Wortes *stellte* mit dem fehlenden <l> durch die Markierung der Stelle mit einem Punkt. Als zusätzlichen Hinweis zur Fehlerursache ist am rechten Rand das FRESCH-Symbol des *Sprechschwingsens und Sprechschreibens* erkennbar.

2 Ausführlicher zu den Rechtschreibstrategien nach FRESCH: Noack 2022, 23-46.

3 Weiterführend zur Kritik am silbischen Sprechen doppelter Konsonanten im Silbengelenk: z. B. Bredel 2022; Hinney 2010.



Abb. 2: Korrektur der Schreibung *stelte⁴

Zur Erläuterung dieses Fehlers zieht Frau Umlauf die lineare Zuordnung von Lauten und Buchstaben heran, indem sie in der morphologisch verwandten Form *stellen* beide Konsonanten im Silbengelenk lautiert, obwohl sie sich in der Sprechsilbe überlappen (vgl. Eisenberg 2022, 91). Hier nutzt sie also eine Überlautung, indem sie Laute realisiert, die – wie das zweite *l* in *stellen* – nicht gesprochen werden (vgl. Eisenberg 2017, 24):

(--) da (.) wurde ein (-) <l> vergessen und (.) durch deutliches schwingen konnte man das hören stel (.) len (.) [ʃtɛl/lɛn]

Aus diesem Erklärungsansatz wird neben der starken Orientierung am geschriebenen Wort deutlich, dass Frau Umlauf die Silbengelenkschreibung auch morphologisch begründet, da sie für ihre Erläuterung des Silbengelenks in *stellte* die morphologisch einfache verwandte Infinitivform *stellen* heranzieht. Diese Hilfestellung wäre für Schüler*innen allerdings nicht zielführend, da sie neben dem Wissen um die korrekte Schreibung des Wortes zudem noch über Wissen um die richtige verwandte Wortform verfügen müssten, um beide Konsonanten im Silbengelenk der Stützform *stellen* zu lautieren.

Die Problematik der Silbengelenkschreibung lässt sich darauf zurückführen, dass die Doppelkonsonanten im Geschriebenen nicht als verdoppelte Artikulation im Gesprochenen übertragen werden (vgl. Noack 2022, 27). Obwohl aus der Linguistik hinreichend Evidenz vorliegt (z. B. Evertz & Primus 2013, 2f.; Primus 2010, 22f.), die die lineare Rückkopplung der phonologischen Struktur an Buchstaben oder Buchstabenfolgen widerlegt (vgl. Noack 2022, 27), werden im Unterricht nach wie vor häufig einzellautbezogene Hilfestellungen genutzt. So kommen sie auch im Rahmen der FRESCH-Methode zum Einsatz (vgl. Renk & Buschmann o. J.) und spiegeln sich entsprechend in der Argumentationslogik von Frau Umlauf wider.

5.3 Rekonstruktion von Fehlerkonzepten aus der Teilstudie 3

Zur Rekonstruktion der orthographietheoretischen Ausrichtung in den Fehlerkonzepten der 3. Teilstudie soll im Folgenden exemplarisch auf eine Frage aus dem leitfadengestützten Interview eingegangen werden. Dabei wurde seitens der Interviewerin die fehlerhafte Schreibung des Wortes *schrecken* ohne <c> im Sil-

⁴ Der Asterisk wird an dieser Stelle verwendet, um eine falsche Schreibung zu kennzeichnen.

bengelenk eingebracht, um weitere Erkenntnisse zu Frau Umlaufs Umgang mit Fehlern in der Silbengelenkschreibung zu ermitteln. Hierzu wurde neben einer Erklärung des Fehlers auch nach einer möglichen Hilfestellung zur Eigenkorrektur gefragt.

Als Fehlerhypothese äußert Frau Umlauf, dass <ck> durch die Sondermarkierung anders gelagert als andere Doppelkonsonantenschreibungen sei. Dazu bringt sie zur Erklärung des Phänomens an, dass die Doppelkonsonantenschreibung vorrangig aus der Kürze des Vokals in der vorausgehenden Silbe abgeleitet werde.⁵

(---) weils ne ausnahme ist also (0.8) hm nicht ne ausnahme aber weils eben nicht der regel entspricht ich verdopple den konsonanten wenn ich einen kurzen vokal höre mit dem gleichen konsonanten (.) sondern mit nem anderen

Bei der Frage nach einer konkreten Hilfestellung, die sie der Schülerin an die Hand geben würde, um zur richtigen Schreibung zu gelangen, wird zunächst erneut auf die Kürze des Vokals in der ersten Silbe verwiesen. Im Weiteren bringt Frau Umlauf zusätzlich abermals die lineare Laut-Buchstaben-Zuordnung ein. So führt die Lehrkraft einerseits aus, dass die Vokalkürze in der betonten Vollsilbe bestimme, dass zwei Konsonanten folgen müssen, andererseits macht sie beide Konsonanten im Silbengelenk im Rahmen ihrer hypothetischen Hilfestellung an die Schülerin hörbar.

ich würde (-) das einmal also wenn ich wirklich im gespräch mit der schülerin bin würde ich (1.4) immer diese probe machen sprich den vokal lang (.) und einmal kurz und [das ganz ex]trem machen heißt es <schre (.) ken> [ʃɪe:/kɛn] oder <schrec (.) ken> [ʃɪɛk/kɛn]

In der handlungsentbundenen Reflexionssituation des Interviews liegt also eine Verschiebung der individuellen orthographietheoretischen Ausrichtung der Lehrkraft vor. Neben der schriftinduzierten Orthographietheorie, die bereits in den Teilstudien 1 und 2 dominant war, wird eine Orientierung an der vokalischen Dauer sichtbar, die über die Doppelkonsonantenschreibung bestimmt. Diese Ausrichtung ist in den handlungsgebundenen Erhebungssituationen der Teilstudien 1 und 2 nicht feststellbar. Auffallend ist ebenfalls, dass die starke Orientierung an den FRESCH-Rechtschreibstrategien in der dritten Teilstudie nicht thematisch wird. Somit ergibt sich in dieser Teilstudie eine Veränderung einer zentralen inhaltlichen Facette von Fehlerkonzepten, resp. der individuellen Orthographietheorie, die der Fehlerkorrektur im Bereich der Silbengelenkschreibung zugrunde liegt.

5 Dieser Erklärungsansatz schließt zum Teil an das segmentbasierte Modell von Nerius an (vgl. 2007, 113). Segmentbasierte Ansätze folgen der Annahme, dass die Kürze bzw. Ungespanntheit des betonten Vokals im Stammmorphem die Verdoppelung des nachfolgenden Konsonantenbuchstabens auslöse (vgl. Noack 2022, 26).

6 Fazit und Ausblick

Anhand des Einblicks in die Rekonstruktion von Fehlerkonzepten lässt sich bereits festhalten, dass sich auch im Rahmen dieser empirischen Studie die angenommene Vielfalt lehrer*innenseitiger Zugänge zu Fehlern in Schüler*innentexten zeigt. So konnte am Beispiel der orthographietheoretischen Ausrichtung der Lehrkraft skizziert werden, dass diese Facette ihrer Fehlerkonzepte je nach Erhebungs- und Anforderungssituation variiert. Die Vermischung der Orthographietheorien führt zu Diskrepanzen in den Argumentationsstrukturen der Lehrkraft. Etwaige Verschiebungen in den Gegenstandskonstitutionen werden von der Probandin nicht erkannt oder kritisch reflektiert. Die festgestellten Inkonsistenzen sind sicherlich auch auf spezifische Anforderungen der Praxis und damit verbundene Ambiguitäten zurückzuführen (vgl. Heins u. a. 2020, 168), die in der deutschdidaktischen Professionalisierungsforschung zwingend zu berücksichtigen sind.

Anhand des Datenausschnitts wird somit die Bedeutung einer rekonstruktiven Vorgehensweise zur Erschließung der Handlungsmuster und der Strukturlogik von Lehrkräften ersichtlich. Denn entscheidender als die umfassende Diskussion um Begrifflichkeiten und ihre Abgrenzungen scheint die Erfassung der gesamten Breite dessen, was den Handlungspraktiken von Lehrkräften zugrunde liegt (vgl. Wieser 2020, 254). Aus diesem Grund plädiere ich für ein weites Verständnis von Fehlerkonzepten, das auch Lücken und Widersprüchlichkeiten sowie in der schulischen Praxis verfestigte korrekturrelevante Annahmen induktiv erschließt. Schließlich ist die systematische Ausleuchtung des Forschungsfelds entscheidend, um neuralgische Punkte zu identifizieren, die eine fundierte Ausgangsebene für Professionalisierungsmaßnahmen bieten.

Literatur

- Braun, P. (1979): „Beobachtungen zum Normverhalten bei Studenten und Lehrern.“ In: P. Braun (Hrsg.): Deutsche Gegenwartssprache. Entwicklungen, Entwürfe, Diskussionen. München u. a.: de Gruyter, 149-155.
- Bredel, U. (2020): Zur Begegnung traditioneller mit systematischen Zugängen zur Schrift bei (künftigen) Lehrkräften. In: *Didaktik Deutsch*, 25/48, 86-91.
- Bredel, U. (2022): Der Aufbau von elementarem Wissen über die Systematik der Orthographie deutscher Wörter. In: C. Röber & H. Olfert (Hrsg.): *Elementarer Orthographieerwerb*. 2. überarbeitete und erweiterte Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 349-373.
- Čermáková, A. (2013): Die von tschechischen Mittelschullehrern verlangte Norm des Deutschen. In: J. Hagemann, W.P. Klein & S. Staffeldt (Hrsg.): *Pragmatischer Standard*. Tübingen: Stauffenberg Verlag, 317-330.
- Corvacho del Toro, I. M. (2013): *Fachwissen von Grundschullehrkräften*. Bamberg: Univ. of Bamberg Press. Verfügbar unter: <https://fs.uni-bamberg.de/server/api/core/bitstreams/1f7051cf-5782-4997-80d2-121175333dcc/content>. (Abrufdatum: 21.04.2025).

- Davies, W.V. (2006): Normbewusstsein, Normkenntnis und Normtoleranz von Deutschlehrkräften. In: E. Neuland (Hrsg.): *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Unterricht*. Frankfurt/M. u. a.: De Gruyter, 483-492.
- Eisenberg, P. (2017): *Deutsche Orthografie: Regelwerk und Kommentar*. Berlin u. a.: De Gruyter.
- Eisenberg, P. (2022): Grundlagen der deutschen Wortschreibung. In: U. Bredel & T. Reißig (Hrsg.): *Weiterführender Orthographieerwerb*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 3. Aufl., 85-95.
- Evertz, M. & Primus, B. (2013): The graphematic foot in English and German. In: *Writing Systems Research*, 5 (1), 1-23.
- Häcker, R. (2009): Wie viel? Wozu? Warum? Grammatik in der Schule. In: M. Konopka & B. Strecker (Hrsg.): *Deutsche Grammatik – Regeln, Normen, Sprachgebrauch*. Berlin u. a.: De Gruyter, 309-332.
- Häfele, D. & Zillig, W. (2008): Aufsatzkorrektur-Analyse. Ein Modell und eine erste empirische Untersuchung. In: *Sprache und Literatur*, 02, 56-74.
- Heins, J. (2018): Qualitative Inhaltsanalyse. In: J.M. Boelmann (Hrsg.): *Empirische Forschung in der Deutschdidaktik*. Bd. 2: Erhebungs- und Auswertungsverfahren. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 303-329.
- Heins, J., Magirus, M. & Steinmetz, M. (2020): Relevanzsetzungen von Lehrenden bei der Konstruktion, Auswahl und Modifikation von Aufgaben (KAMA). In: F. Schmidt & K. Schindler (Hrsg.): *Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften. Aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionsforschung*. Berlin u. a.: Peter Lang, 165-184.
- Helsper, W. (2002): Wissen, Können, Nicht-Wissen-Können: Wissensformen des Lehrers und Konsequenzen für die Lehrerbildung. In: *Zentrum für Schulforschung und Fragen der Lehrerbildung Halle* (Hrsg.): *Die Lehrerbildung der Zukunft – Eine Streitschrift*. Opladen: Leske + Budrich, 67-86.
- Hennig, M. (2012): Was ist ein Grammatikfehler? In: S. Günthner, I. Wolfgang, D. Meer & J.G. Schneider (Hrsg.): *Kommunikation und Öffentlichkeit. Sprachwissenschaftliche Potenziale zwischen Empirie und Norm*. Berlin u. a.: De Gruyter, 125-151.
- Hinney, G. (2010): Wortschreibungskompetenz und sprachbewusster Unterricht. Eine Alternativkonzeption zur herkömmlichen Sicht auf den Schriftspracherwerb. In: U. Bredel, A. Müller & G. Hinney (Hrsg.): *Schriftsystem und Schrifterwerb: linguistisch – didaktisch – empirisch*. Berlin u. a.: De Gruyter, 47-100.
- Ivo, H. (1982): *Lehrer korrigieren Aufsätze*. Frankfurt/M. u. a.: Diesterweg.
- Ivo, H. (1985): Das Wissen der Deutschlehrer, das Wissen der Deutschdidaktiker und das Wissen der Bildungspolitiker. In: G. Stötzel (Hrsg.): *Teil 1 Germanistische Sprachwissenschaft, Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur*. Berlin u. a.: De Gruyter, 615-632.
- Hüls, A., Schneider, J., Zielonka, J., Kammer, M. & Koch, F. (2018): Korrigieren wie ein Profi... in Deutsch – sicher und transparent. Ein Übungsbuch für Lehrer*innen. Berlin: Cornelsen.
- Just, J. & Böttcher, I. (2012): Leistungen messen, bewerten und beurteilen. In: M. Becker-Mrotzek & I. Böttcher (Hrsg.): *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. Berlin: Cornelsen, 113-144.
- Jagemann, S. (2019): *Schriftsystematische Professionalität. Eine explorative Studie zur Struktur und Genese des schriftsystematischen Wissens von Lehramtsstudierenden*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Köhler, R. (2004): Ein schlaues Kind schreibt auch ROHSIENE – Diagnose und Selbstdiagnose beim Schriftspracherwerb. In: H. Barnitzky & A. Speck-Hamdan (Hrsg.): *Leistungen der Kinder wahrnehmen – würdigen – fördern*. Frankfurt/M.: Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule, 128-143.
- König, B. (2017): *Schriftliches Korrigieren im Schulalltag. Eine qualitative Analyse der Korrekturtätigkeit von Grundschullehrkräften*. Opladen u. a.: Verlag Barbara Budrich.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022): *Qualitative Inhaltsanalyse. Methode, Praxis, Computerunterstützung*. 5. Aufl. Weinheim u. a.: Beltz.
- Kunow, L. & Müller, A. (2021): Sprachliche Zweifelsfälle in der Wahrnehmung von Lehramtsstudierenden. In: *Muttersprache*, 4/131, 346-365.

- Kunze, I. (2004): Konzepte von Deutschunterricht. Eine Studie zu individuellen didaktischen Theorien von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Leonhard, T., Reintjes, C. & Kosinar, J. (2018): Institutionelle Praktiken und Orientierungen in der Lehrer*innenbildung – Potentiale und Grenzen der Professionalisierung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Lessing-Sattari, M. (2018): Zur Ausprägung und zum Zusammenspiel von Lehrerüberzeugungen zum literarischen Lesen im Deutschunterricht – Darstellung der dokumentarischen Rekonstruktion von domänenspezifischen Überzeugungen und erste Auswertungsergebnisse der Studie LiMet-L. In: *leseräume*, Jg. 5, H. 5, 1-22. Verfügbar unter: <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=3381936>. (Abrufdatum: 21.04.2025).
- Meuser, M. & Nagel, U. (2009): Das Experteninterview – konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In: S. Pickel, G. Pickel, H. Lauth & D. Jah (Hrsg.): *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 465-480.
- Nerius, D. (2007): *Deutsche Orthographie*. 4. Aufl. Hildesheim: Olms.
- Noack, C. (2022): Rechtschreibwissen und Rechtschreibstrategien am Übergang von der Grundschule zur Sekundarstufe am Beispiel der Schärfungsschreibung. In: H. Hlebec & S. Sahel (Hrsg.): *Orthographieerwerb im Übergang*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 23-46.
- Pajares, M.F. (1992): Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. In: *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Primus, B. (2010): Strukturelle Grundlagen des deutschen Schriftsystems. In: U. Bredel, A. Müller & G. Hinney (Hrsg.): *Schriftsystem und Schriffterwerb: linguistisch – didaktisch – empirisch*. Tübingen: Niemeyer, 9-45.
- Ramge, H. (1980): Korrekturhandlungen von Lehrern im Deutschunterricht. In: H. Ramge (Hrsg.): *Studien zum sprachlichen Handeln im Unterricht*. Gießen: Schmitz, 132-157.
- Renk, G.J. (2020): Sprechen, Schreiben und Lesen im Zusammenspiel und aus der Bewegung heraus. In: H. Brezing, D. Maisenbacher, G.J. Renk, B. Rinderle & M. Wehrle (Hrsg.): *FRESCH – Freiburger Rechtschreibschule. Grundlagen, Diagnosemöglichkeiten, LRS-Förderung in der Schule*. Hamburg: aol, 4. Aufl., 18-28.
- Renk, G.J. & Buschmann, H. (o.J.): *FRESCH Freiburger Rechtschreibschule*. Verfügbar unter: <http://www.fresch-renk.de>. (Abrufdatum: 21.04.2025).
- Reusser, K. & Pauli, C. (2014): Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. 2. überarbeitete und erweiterte Aufl. Münster u. a.: Waxmann, 642-661.
- Schmellentin, C. & Lindauer, T. (2019): Lernorientierte Rechtschreibkorrektur – Plädoyer für einen systematischen Umgang mit Rechtschreibfehlern. In: *Leseforum*. Verfügbar unter: https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/675/2019_3_de_schmellentin_lindauer.pdf. (Abrufdatum: 21.04.2025).
- Shulman, L.S. (1986): Those who understand. Knowledge growth in teaching. In: *Educational Researcher*. Vol. 15. No. 2, 4-14.
- Wieser, D. (2008): *Literaturunterricht aus Sicht der Lehrenden. Eine qualitative Interviewstudie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wieser, D. (2016): Zum Verhältnis von Rekonstruktion, Konstruktion und Normfragen in der Deutschdidaktik. In: C. Bräuer (Hrsg.): *Denkrahmen der Deutschdidaktik. Die Identität der Disziplin in der Diskussion*. Berlin u. a.: Peter Lang, 127-145.
- Wieser, D. (2020): Verbindende Fragen, Unübersichtlichkeiten und weiterführende Perspektiven – Beobachtungen zu den Beiträgen dieses Bandes. In: F. Schmidt & K. Schindler (Hrsg.): *Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften. Aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionsforschung*. Berlin u. a.: Peter Lang, 249-264.

Autor*innenangaben

Zachow, Iryna, M. Ed.

Universität Hildesheim/Institut für deutsche Sprache und Literatur

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schriftspracherwerb, Graphematik und Orthographie,
Orthographiedidaktik, Professionalisierung von Lehrkräften

E-Mail: iryna.zachow@uni-hildesheim.de