

Rechtschreiben: Disziplin und nicht Disziplinierung

Gastbeitrag von Urs Albrecht, Dozent für Fachdidaktik Deutsch an der PH FHNW

Die Forderung nach mehr *Disziplin* in der Rechtschreibdidaktik nimmt zunächst die Lehrpersonen aller Schulstufen und Schularten in die Pflicht. Disziplin wird verstanden als Orientierung an der Fachkompetenz, der Vermittlungskompetenz und der Förderkompetenz.

In Deutschland behauptet der Linguist Wolfgang Steinig, die Rechtschreibkompetenzen der Schüler/innen seien seit den 70er-Jahren kontinuierlich zurückgegangen. Er behauptet auch, den Grund dafür gefunden zu haben: den in den 80er- und 90er-Jahren verbreiteten Lehrgang «Lesen durch Schreiben» des Schweizer Jürgen Reichen. Diese überzogene Behauptung löste in Deutschland ein breites Medienecho aus, schaffte es mit der Überschrift «Die Recht Schreib-Katerstrolche» 2013 auf den Titel des Magazins «Der Spiegel» und zu einer Spezielsen- dung in «stern-tv». Hat Steinig Recht?

Jürgen Reichen propagierte in den frühen 80er-Jahren das Prinzip «Schreiben nach Gehör» und stellte den Kindern dazu eine Anlauttabelle zur Verfügung, nach der sie anhand von Bildern die Laute den jeweiligen Buchstaben zuordnen konnten.

Derartige hat bereits der erste Schulpädagoge, Johann Comenius (1592-1670), in seinem «*Orbis sensualium pictus*» propagiert. Er wollte den Kindern die Laut-Buchstaben-Beziehungen anhand charakteristischer Tierlaute beibringen. Damit war er der erste Pädagoge überhaupt, der das Kind als lernendes Subjekt ins Zentrum stellte und für das Lernen Anschaulichkeit, Lebensnähe und praktische Anwendbarkeit forderte. In Jürgen Reichens Methode sind manche dieser Ansätze wiederzufinden.

Schreiben ist mehr als Rechtschreiben

Interessant und wegweisend an Reichens Konzept ist nicht der Erwerb der Erst-Schreib- und Erst-Lese-Kompe-

tenz an sich, sondern seine Auffassung, dass Schülerinnen und Schüler vom ersten Schultag an das Schreiben als sinnvolles und ihre Interessen und Ideen unterstützendes Tun erfahren. Für Kinder sind Lesen und Schreiben unglaublich attraktiv. So kritzeln sie, lange bevor sie diese beiden Tätigkeiten beherrschen, Schriftzeichen aufs Papier und tun so, als ob sie lesen und schreiben würden. Diese natürliche Motivation greift Reichen in den ersten Klassen mit seinem Spracherfahrungsansatz auf. Das Prinzip «*Schreibe, wie du sprichst*» (Lautprinzip: jedem Laut entspricht ein Buchstabe) ist nicht nur schreibdidaktisch primär, auch kulturgeschichtlich gesehen haben sich die Alphabet-Schriften aus dieser Entsprechung entwickelt. Reichens Prinzip entlastet die Schüler/innen im Anfangsunterricht von der Berücksichtigung normativer Regeln und fördert damit die Selbsttätigkeit. Gleichzeitig fördert es die Entwicklung erster Formen von Sprachbewusstsein (sog. Lautbilder). Reichens Konzept kommt schliesslich der Tatsache entgegen, dass die Eingangsvoraussetzungen bei der Einschulung höchst unterschiedlich sind: Manche Kinder beherrschen bei Schuleintritt das Alphabet, andere hingegen haben bereits motorisch grosse Mühe, Buchstaben so zu schreiben, dass sie in ihrer Funktion wiedererkennbar sind. Reichen verdanken wir wichtige Impulse zur Berücksichtigung der Heterogenität und zur Individualisierung des Unterrichts (z.B. Werkstattunterricht).

Stellenwert der korrekten Schreibung; Orthografie als Selektionskriterium

Die bundesrepublikanischen Kritiker

an Reichens Methode messen der orthografischen Korrektheit einen grossen Stellenwert bei. Auf dieser beruht in der BRD offenbar ein wesentlicher Teil der Selektion beim Übergang von der Grundschule in die Hauptschule nach dem 4. Schuljahr.

Schuldzuweisungen

Gegen Reichen wird oft ins Feld geführt, dass die Kinder mit seiner Methode nach dem Lautprinzip Falschschreibungen (z.B. *tunkel* für ‚dunkel‘) produzieren. Solche Fehler verlieren sich aber mit der Zeit. Der sichere Umgang mit der Rechtschreibung ist eine Kompetenz, die sich entwickelt. Das sei all jenen ins Stammbuch geschrieben, die erklären, dass diese Fähigkeit auf der jeweils unteren Schulstufe zu vermitteln sei. In einer EDK-Studie zur Ermittlung der basalen Studierfähigkeiten in der Erstsprache bemängelten die interviewten Studierenden, dass sprachliche Korrektheit auf dem Gymnasium kaum mehr ein Thema sei. Viele Kollegen sagen mir, dies sei Aufgabe der Sekundarstufe I. Auf Hochschulebene setzt sich die Schuldzuweisung fort: Wenn ich nach konkreten Defiziten frage, wird das mangelnde Sprachvermögen der Studierenden fast ausschliesslich mit Beispielen mangelnder Rechtschreibkenntnisse illustriert, die das Gymnasium zu vermitteln versäumt habe. Und dennoch spannt die ETH an der jährlich stattfindenden Jobbörse «Polymesse» Banner mit der Aufschrift «*Herzlich Willkommen*» auf – das wäre orthografisch nur korrekt, wenn sie uns nicht *herzlich willkommen* hiesse, sondern uns ein «*herzlich(es) Willkommen*» entböte, was allerdings reichlich verstaubt klänge.

Unterschiedliche Normen

Der Stellenwert der Orthografie hat sich heute verändert und differenziert: Mit den neuen Medien hat sich auch eine neue Form von Schriftlichkeit entwickelt, die sich nahe an der gesprochenen Sprache orientiert. In Chats wird so geschrieben, wie man spricht. Eine SMS liest heute vor dem Absenden kaum mehr jemand durch. In informellen Texten von Mittelschüler/innen (z.B. Unterrichtsnotizen) begegnet man Fehlschreibungen, die man in ihren Aufsätzen nicht findet. Es ist offensichtlich: je kolloquialer und je informeller die Situation, desto weniger normorientiert die Schreibung.

Doch auch im öffentlichen Diskurs herrscht mittlerweile eine gewisse Laxheit: Auf den Plakaten der FDP für die Kantonsratswahlen im Kanton Zürich 2015 war zu lesen: «Wollen Sie dass die Sozialwerke finanzierbar bleiben? Dann wählen Sie Leute, die rechnen können.» Kein Einzelfall: «Wollen Sie Persönlichkeiten, und eine Partei? – Dann wählen Sie Persönlichkeiten mit Leistungsausweis.» Oder: «Die FDP ist die liberale, bürgerliche und reformorientierte [sic] Kraft der Schweiz.» Auf die peinlichen Fehler angesprochen, meinte der nationale Wahlkampfleiter, das sei dumm gelaufen und man werde die Plakate künftig von einer externen Stelle vor dem Druck überprüfen lassen. Parteiintern fühlt sich offenbar niemand mehr sprachkompetent bei der FDP. Das ist nun wirklich dramatisch!

Rechtschreiben als Entwicklungsaufgabe

Ich plädiere für Fehlertoleranz im Schreibunterricht. Niemand beherrscht die Rechtschreibung zu 100%! Die Kinder frei schreiben zu lassen, schliesst nicht aus, sie mit den Rechtschreibprinzipien (siehe Kasten) vertraut zu machen. Das sollte in sys-

tematischer Weise geschehen, die aber auf die kognitive Entwicklung und die Lernpsychologie Rücksicht nimmt.

Am Ende der obligatorischen Schulzeit müssen die künftigen Berufsleute fähig sein, formelle Texte wie Bewerbungen mit Unterstützung (Vermittlung der Textsorte im Unterricht, Muster, Korrekturprogramm, Korrekturleser) fehlerfrei zu schreiben und am Ende des Gymnasiums erwarte ich nicht nur, dass in Maturaarbeiten konzis argumentiert wird, sondern auch, dass sie verständlich formuliert und leserfreundlich gestaltet sind. Sie dürften eigentlich – was leider nur selten der Fall ist – auch kaum mehr Orthografiefehler enthalten. Aber dies kann nicht einfach vorausgesetzt werden, sondern muss Gegenstand des Unterrichts sein.

Das pragmatische Prinzip: Wozu dient Orthografie?

Korrekte Orthografie ist lehr- und lernbar. Dazu bedarf es aber einer fachlich fundierten Vermittlung und eines Bewusstseins der Schüler/innen, wozu Orthografie dient. Die deutsche Rechtschreibung war bis 1902, als Konrad Duden's «Orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache» in der 7. Auflage erschien, nicht eigentlich normiert. Jede Sprachgemeinschaft, in der Informationen schriftlich ausgetauscht werden, tendiert zu einer Vereinheitlichung der Schreibung nach dem Prinzip: *Schreibe Gleiches immer gleich*. Einheitliche Wortbilder unterstützen die Automatisierung des Lesens. Das Spatium, der Wortzwischenraum, unterstützt dieses Prinzip. In der gesprochenen Sprache werden Wortfolgen als Kontinuum, also ohne Absetzen, gesprochen. Manche Silben werden nicht vollständig artikuliert: ‚gek^ommen‘ wird als [gk^omn] ausgesprochen. Orthografie ist also keine Schikane, sondern primär eine Leseerleichterung.

Das didaktische Prinzip: Lernstrategien

Eine Hauptschwierigkeit der deutschen Rechtschreibung besteht darin, dass sie für die Vokale nur ein Graphem zur Verfügung stellt, unabhängig davon, ob ihm ein langer oder kurzer Vokal entspricht: In den Wortpaaren *Rat^e/rate*, *Bett^en/beten*, *Ritt^lriet/offen/Ofen*, *rum/Ruhm* wird die Vokalquantität (kurz vs. lang) bzw. die Vokalquantität (offen vs. geschlossen) nicht durch die Schreibung des Vokals unterschieden. Das Deutsche verwendet sog. Dehnungszeichen (Doppelvokal, Dehnungs-h, Diphthong wie z.B. in *Saal*, *Reh*, *viel*) oder Kürzungszeichen (Konsonantenverdoppelung, Konsonantenkombination wie z.B. in *Puppe*, *hatte*, *Pfiff*, *Hitze*, *Zucker*). Wie soll diese Komplexität vermittelt werden?

Hilfreiche Lernstrategien für die Schreibung der Langvokale könnten etwa lauten:

- Schreibe einen langen Vokal mit einem einfachen Vokalbuchstaben (Standardfall: *Tal*, *der*, *dir*, *rot*, *Mut*, *Bär*, *Öl*, *Güte*)
- Schreibe das lange *i* mit dem Doppellaut *ie*, wenn es im Dialekt so ausgesprochen wird: *lieb*, *Tier* (die <ie>-Schreibung ist vielfach Reflex der sog. frühneuhochdeutschen Monophthongierung, wurde aber bei <ue> (*muede* → *müde*) und <uo/> (*bruoder* → *Bruder*) nicht übernommen.
- Für Wörter mit Dehnungs-h gibt es (leider!) keine Regel. Die etwa 200 Wortstämme müssen als sog. Lernwörter vermittelt werden.

Schreiben lernen wir nach dem Modell der konzentrischen Kreise: vom Zentrum zur Peripherie. Ich erläutere die Vermittlung von Lernstrategien am Beispiel der Grossschreibung der Nomen. Diese ist auf Primarschulstufe schwierig zu vermitteln, weil die Schüler/innen noch kein syntaktisches Be-

Entwicklung	Semantische Entwicklung	Lexikalische Entwicklung	Morphologische Erklärung	Syntaktische Erklärung
Linguistische Erklärung	Konkreta („Dingwörter“) sind prototypische und hochfrequente Nomen: <i>Mensch, Haus, Baum</i> .	Abstrakta sind auch Nomen: Sie haben ein inhärentes Genus: <i>der Geist, die Liebe, das Glück</i>	Derivata (abgeleitete Wörter) haben oft ein Suffix.	Nominale Kerne von Wortgruppen stehen im Deutschen (meist) ganz rechts.
Strategie	Schreibe Wörter für Dinge, die du sehen oder anfassen kannst, gross.	Schreibe Wörter, vor die du den Artikel der, die oder das setzen kannst, gross.	Wörter mit der Endung <i>-ung, -heit, -keit, -schaft, -nis, -tum, -ling, -in, -ei</i> sind Nomen. Man schreibt sie gross.	Schreibe Wörter, die am Ende einer Wortgruppe stehen und betont sind, gross: <i>In den Ferien erlebte ich etwas ziemlich Aufregendes.</i>

Lernstrategien gehen vom Einfachen und «Normalen» (dem sog. Prototypischen) aus und werden zunehmend komplexer.

wusstsein des Nomens haben. Die Lehrpersonen greifen zu Hilfskonstruktionen wie ‚Dingwort‘: Wörter für Dinge, die man anfassen kann, schreibt man gross. Und *Liebe*? Eine Schülerin meinte: *Das lässt sich nicht anfassen und auf das Päckli schreibe ich doch auch klein: dem lieben Grossmami!*

Zur syntaktischen Strategie: Im Deutschen steht das Wichtigste oft zuletzt. In Wortgruppen findet sich der Kern in der Regel am rechten Rand: *Ich | ging | mit meinem genialen Vorschlag | zur Lehrerin*. Daraus folgt das Prinzip: Schreibe das letzte Glied einer Wortgruppe gross. Das Prinzip hilft oft auch bei Satzgliedern, deren Kern durch ein präpositionales oder ein Genitiv-Attribut erweitert ist. *Die Sommerferien | am Meer | liebe ich am meisten. Der Duft | des Salzwassers | kitzelt mich in der Nase.*

Das Realitätsprinzip: Situationsorientierung

Unterrichten heisst auch, auf die Lebenswelt der Kinder einzugehen. Und wir leben nun einmal in der Schweiz. Die Kinder lernen in der Schule das Schreiben nach einer hochsprachlichen Lautung, und diese weicht stark von der Umgangssprache der nördlichen BRD ab – was das Schreibenlernen hierzulande erheblich erleichtert. Weil unsere Kinder ein zunächst vielleicht etwas steifes Hochdeutsch erwerben, sind sie gar nicht mit Recht-

schreibschwierigkeiten ihrer Altersgenossinnen und -genossen aus dem Nachbarland konfrontiert, die anders sprechen, als man schreibt:

- Wir artikulieren auch die Vokale in Nebensilben: *ne:ben* statt wie in der BRD *ne:bn*.
- Es gibt keine Auslautverhärtung: Wir sprechen und schreiben: *das ra:d / des ra:des* und nicht wie in der BRD *das r:at / des ra:des*
- Wir sprechen palatale Explosive (Verschlusslaute) am Wortende nicht frikativ (als Reibelaute) aus: *das zeug* und nicht wie in der BRD *das zeuch*.
- Wir sprechen Doppelkonsonanten tatsächlich auch so (also geminiert) aus: *hüt-ten* (mit Silbengrenze) und nicht *hütn* (einsilbig).
- In Norddeutschland fallen das lange a: und e: lautlich zusammen: *Ähre* wird gleich ausgesprochen wie *Ehre*. Kein Schweizer Kind schreibt: *«Die Ehren wogen sacht.»*
- Damit fallen für die Kinder in der deutschen Schweiz (ob sie nun mit oder ohne fremde Hintergrundsprache aufwachsen) bereits zahlreiche Rechtschreibschwierigkeiten weg. Reichens Prinzip ist deshalb für unsere Verhältnisse gar nicht so verquer, wie Professor Steinig meint. Kein Kind wird bei uns die Fehlschreibungen des Spiegel-Titels *Schreip Katastrophe* produzieren, weil wir die Auslautverhärtung nicht kennen und Nebensilben nicht «verschlucken». Und ein fehlendes *ph* in einem

Fremdwort griechischer Herkunft ist auf Primarstufe nun wirklich keine *Katastrophe* (in Italien übrigens auch später nicht: *una catastrofe*).

Fazit

Das Modell «Lesen durch Schreiben» wird, soweit mir bekannt ist, an keiner Schweizer Schule als ausschliessliches Schreiberwerbskonzept gelehrt. Es soll und muss durch andere Rechtschreibprinzipien ergänzt werden – vor allem durch das morphologische Prinzip (*schreibe Wortstämme in allen Vorkommen möglichst gleich*). Aus linguistischer Sicht kann ich also sagen: *Entwarnung!* Aus fachdidaktischer Sicht aber muss ich an meine Kolleginnen und Kollegen auf den Sekundarstufen I und II und an der Hochschule appellieren, die Orthografie nicht als Nebensache abzutun, deren Nichtbeherrschung ärgert, aber als Versäumnis der Zubringerstufe fatalistisch hingenommen wird.

Drei Bitten zum Schluss

Zum Schluss formuliere ich drei Bitten an meine Kolleginnen und Kollegen aller Schulstufen:

1. Die Lust am Schreiben ist das Wichtigste: Weist die Schülerinnen und Schüler konsequent auf Fehlschreibungen hin, aber tut dies vornehmlich formativ. Unser Schulsystem hat nicht verhindert, dass in der Schweiz ca. 800'000 Erwachsene

Die deutsche Rechtschreibung funktioniert nach folgenden Prinzipien:

Das **phonografische Prinzip** (*schreibe, wie du sprichst*): Jedem Laut ist grundsätzlich ein Buchstabe zugeordnet: Das Schriftbild ‚gut‘ besteht aus drei Buchstaben (Graphemen), denen die drei Phoneme /g/, /u:/ und /t/ zugeordnet sind.

Das **Silbenprinzip**: Die Silbenstruktur hat im Deutschen im Allgemeinen die Form Konsonant + Vokal. Das führt dazu, dass oft *silbeninitiierendes* <h> eingefügt wird, z.B. *ruhig, ruhen*.

Das **morphologische Prinzip** (*schreibe Gleiches möglichst gleich*): Einheiten mit gleicher Bedeutung sollen möglichst gleich geschrieben werden, z.B. *sie ruht, geruhsam*, obwohl hier das silbeninitiale <h> nicht erforderlich wäre. Der Stamm ‚ruh‘ soll in allen verwandten Wortformen als Schriftschema erkennbar bleiben (sog. Schemakonstanz).

Das **grammatische Prinzip** (*beachte beim Schreiben grammatische Strukturen*): Nomengrossschreibung, Satzinitiale, Wortzwischenräume, Interpunktion.

Das **Homonymieprinzip** (*unterscheide in der Schrift Wörter, die gleich tönen, aber nicht dasselbe bedeuten*): *lehren/leeren, Ahle/Aale* usw.

nicht richtig schreiben und lesen können und als sog. *Illetristen* zu bezeichnen sind. Rund die Hälfte von ihnen hat keinen Migrationshintergrund! Eine mögliche Ursache dafür könnte sein, dass die Betroffenen keinen Zugang zur Schriftkultur gefunden haben, weil man beim Schrifterwerb zu früh Regeln und Normen durchsetzte, zu denen sie kognitiv noch keinen Zugang hatten.

2. Schafft Sprachbewusstheit: Schülerinnen und Schüler lernen erst dann richtig und gut zu schreiben, wenn sie ihre Texte reflektieren und überarbeiten können. Um Fehler überhaupt zu erkennen, braucht es Sprachbewusstheit.
3. Die Beherrschung der Rechtschreibung ist nicht eine Kompetenz, die sich irgendwann irgendwie einstellt – sie muss aufgebaut und weiterentwickelt werden. Ihre Vermittlung ist eine Aufgabe *aller* Schulstufen.



Lektüretipp

Claudia Schmellentin, Thomas Lindauer: Die wichtigsten Rechtschreibregeln. Handbuch für den Unterricht. Zürich (Orell Füssli) 5. Aufl. 2014 (192 S., CHF 36.00).