

Text aus: Reber, K. (2009): Prävention von Lese- und Rechtschreibstörungen im Unterricht. Systematischer Schriftspracherwerb von Anfang an. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel, S. 71-98.

Konsequenz für den Unterricht: Ableitung von Lernfeldern

Wie könnte man nun die oben dargestellten Phonem-Graphem-Korrespondenzen (Kapitel 3.3) sowie die Prinzipien der deutschen Orthographie (Kapitel 3.4) in eine Form bzw. Hierarchisierung bringen, so dass es dem physiologischen Schriftspracherwerb bei Kindern (vgl. Kapitel 1.2.1) entspricht?

Hilfreich dürfte sein, auf eine oftmals in Lehrplänen zu findende Einteilung aller Wörter zurückzugreifen: Auf die Unterteilung in *Mitsprechwörter*, *Nachdenkwörter* und *Merkwörter*. In die erste Gruppe der Mitsprechwörter fallen alle lautgetreuen Wörter, also alle Wörter mit regelhaften Phonem-Graphem-Korrespondenzen (z.B. <Rose>, <Ananas>, aber nicht <Vater>, <Nagel>). Es handelt sich um Wörter, die Kinder nach der Strategie „schreibe wie du sprichst“ ohne Kenntnis weiterer Regeln komplett richtig verschriften. Diese Wörter sind daher besonders für den Beginn des Schriftspracherwerbs, also für die alphabetische Phase, geeignet.

In die zweite Gruppe der *Nachdenkwörter* fallen Wörter, deren Schreibung sich zwar von der Lautung unterscheidet, deren Abweichung jedoch regelhaft und dadurch vorhersagbar ist (z.B. <Strauch>: [ʃt] schreibt man immer als <st>, nie als <scht>). Beim Schreiben helfen also Tricks bzw. Regeln, über die man zwar nachdenken muss, die aber eine eindeutige Lösung des Problems zulassen.

Am schwierigsten sind die Wörter der letzten Gruppe, die *Merkwörter*. Hier helfen Regeln nicht mehr weiter: Man muss sich diese Wörter auswendig merken, um Fehler zu vermeiden. Zu dieser Kategorie gehören z.B. Wörter mit Dehnungen (<Moor>, <Mohr>), Wörter mit <v> (<Vater>) oder Fremdwörter.

Diese Einteilung in die Gruppen Mitsprech-, Nachdenk- und Merkwörter wird nun aufgegriffen, um die oben angesprochenen Rechtschreibbesonderheiten der deutschen Orthographie zu systematisieren. Im Lernfeld alphabetische Strategie lernen die Kinder Mitsprechwörter in vier Bausteinen. Schwerpunkt hier ist das lautgetreue Schreiben. Im Lernfeld phonologisch-morphologische Strategie gehen die Schüler schon mit Regeln um und erarbeiten Nachdenkwörter mit phonologischen Besonderheiten bzw. morphologischen Gemeinsamkeiten. Das Lernfeld orthographische Strategie greift schließlich Merkwörter mit verschiedenen Schwerpunkten auf.

Mitsprechwörter	Lernfeld alphabetische Strategie	Baustein 1: Vokale im Silbenkern
		Baustein 2: Konsonanten initial, final und medial
		Baustein 3: Lautgetreue Wörter ohne Mehrfachkonsonanz
		Baustein 4: Lautgetreue Wörter mit Mehrfachkonsonanz initial, final und medial
Nachdenkwörter	Lernfeld phonolo- gisch-morpho- logische Strategie	Baustein 5: Phonologische Regelmäßigkeiten
		Baustein 6: Zusammensetzungen (Komposition)
		Baustein 7: Beugungen (Flexion)
		Baustein 8: Ableitungen (Derivation)
Merkwörter	Lernfeld ortho- graphische Strategie	Baustein 9: Kleine Wörter und Funktionswörter (als Exkurs vorziehen)
		Baustein 10: Verdopplungen
		Baustein 11: Dehnungen
		Baustein 12: Orthographische Besonderheiten

Tab. 1: Lernfelder und Bausteine der deutschen Rechtschreibung

Im Folgenden werden nun die einzelnen Bausteine genauer erklärt.

1.1.1 Lernfeld alphabetische Strategie

Zum Lernfeld alphabetische Strategie gehören die Bausteine „Vokale im Silbenkern“, „Konsonanten initial, final und medial“, „Lautgetreue Wörter ohne Mehrfachkonsonanz“ und „Lautgetreue Wörter

mit Mehrfachkonsonanz initial, final und medial“. Die Kinder wenden stets die Strategie „schreibe wie du sprichst“ an. Alle Wörter sind Mitsprechwörter.

Baustein 1: Vokale im Silbenkern

Vokale (<a>, <e>, <i>, <o>, <u>) und Umlaute (<ä>, <ö>, <ü>)

Im Deutschen gibt es fünf Vokale (<a>, <e>, <i>, <o>, <u>) und drei Umlaute (<ö>, <ö>, <ü>). Die Vokale sind die häufigsten Buchstaben im Deutschen: In jeder Silbe ist mindestens einer enthalten. Dieser bildet den Silbenkern und beeinflusst stark den Silbenklang. Vokale tragen außerdem die Betonungen.

V.a. der Umlaut <ä> sollte zunächst zurückgestellt werden, da für ihn verschiedene Phonem-Graphem-Korrespondenzen existieren (/ɛ/ als <e> (88%) wie in <Ente> oder als <ä> wie in <hätte>).

Vokale können auch Diphthonge bilden (ei, eu, au). Da Kinder diese in der alphabetischen Phase zunächst falsch schreiben (<ei> als <ai> und <eu> als <oi>), werden sie am Anfang vermieden.

Im Deutschen gibt es auch einige Sonderfälle, die allerdings am Anfang vernachlässigt werden sollten: Das vokalische <y> (z.B. Sylt) und das vokalische <r> (z.B. Turm) können auf dieser Stufe des Schriftspracherwerbs ausgeklammert werden. Vokaldehnungen mit besonderer Kennzeichnung (h-Dehnung oder Vokalverdopplung) sind Thema des Bausteins 11 und werden hier ebenfalls nicht berücksichtigt.

Baustein 2: Konsonanten initial, final und medial

Nasale (<m>, <n>)

Frikative (<sch>, <s>, <f>, <w>, <h>, <ch>)

Vibranten (<r>)

Laterale (<l>)

Approximanten (<j>)

Plosive (, <p>, <d>, <t>, <g>, <k>) (nicht kontinuent und daher schwieriger)

Konsonanten sind initial bei weitem leichter analysierbar als final oder medial. Dies beruht auf dem Phänomen, dass die Aufmerksamkeit zu Beginn eines Wortes höher ist als an anderer Stelle. Die Position, die am zweitbesten repräsentiert ist, ist das Wortende. Am wenigsten ausgeprägt sind meist die Informationen zur Wortmitte. In der Lexikontheorie bezeichnet man diesen Effekt als „Badewanneneffekt“: Anfang und Ende eines Wortes haften besser im Gedächtnis als der Mittelteil – genauso wie bei einer Person in einer Badewanne, bei der auch am Anfang der Kopf und am Ende die Beine herauschauen, der übrige Körper aber nicht sichtbar ist (Aitchison 1997, 175).

Gleichzeitig bestehen noch Unterschiede, wie leicht einzelne Konsonantenfamilien wahrgenommen werden können. Ideal für Schreibanfänger sind Kontinuenten: allen voran deutlich artikulierbare, stimmhafte Nasale (geschrieben als <m>, <n>), aber auch Frikative (<sch>, <s>, <f>, <w>, <h>, <ch>), Vibranten (<r>), Laterale (<l>) und Approximanten (<j>). Die Plosive sind eine schwierige Lautgruppe, weil sie nicht gedehnt gesprochen werden können und dadurch auditiv schwer wahrnehmbar sind.

Idealerweise wählt man außerdem zum Üben zunächst keine Mehrgraphie (<sch> und <ch>), denn diese verunsichern die Kinder, wenn es darum geht zu verstehen, dass jedem Phonem immer genau ein Graphem zugeordnet werden soll.

Schwere Buchstaben, die zunächst außen vor bleiben sollten, sind z.B. <x>, <y>, Affrikate wie <z>, <pf> oder schwerer zu hörende Buchstaben wie <ng>.

Auf dieser Stufe werden nun zunächst einzelne Konsonanten in Wörter eingesetzt: So können sich die Kinder z.B. auf einen neu gelernten Buchstaben konzentrieren. Die Übungen beginnen mit initialen Lücken, später bewältigen die Schüler dann finale oder mediale Auslassungen.

Baustein 3: Lautgetreue Wörter ohne Mehrfachkonsonanz

Lautgetreue Wörter mit den bekannten Buchstaben und Konsonant-Vokal-Struktur

Nun gewinnen die Kinder Sicherheit im Einsatz der in Baustein 2 erworbenen Buchstaben. Ziel dieser Stufe ist es, ein Gefühl für regelhafte Phonem-Graphem-Korrespondenzen (vgl. Definition lautgetreuer Phonem-Graphem-Korrespondenzen in Kapitel 3.3) zu entwickeln und einfache, lautgetreue Wörter richtig schreiben zu können. Da Kindern Wörter mit wechselnder Konsonant-Vokal-Konsonant-Struktur zunächst leichter fallen als komplexere Silbenstrukturen evtl. sogar mit Mehrfachkonsonanz, werden in diesem Baustein nur derart einfache Wörter geschrieben (z.B. Oma, Rose, Telefon).

Idealerweise beginnt man bereits parallel zur Einführung der Buchstaben damit, diese auch in Wörtern zu kombinieren. Das bedeutet, dass sich die Stufen 2 bis 4 überschneiden und ergänzen. Kinder sollten auf keinen Fall erst mit dem Schreiben ganzer Wörter beginnen, wenn alle Buchstaben bekannt sind! Die Stufen wurde hier mit der Intention getrennt, um die Schwierigkeitshierarchie transparent zu machen.

Baustein 4: Lautgetreue Wörter mit Mehrfachkonsonanz initial, final und medial

Lautgetreue Wörter mit den bekannten Buchstaben und beliebiger Wortstruktur
Wörter mit <z>, <x> und <pf>

Nun werden die zu bewältigenden Silbenstrukturen erweitert: Auch Mehrfachkonsonanzen treten auf. Wichtig ist, dass der Umgang mit Konsonantenhäufungen schrittweise geübt wird: Man beginnt idealerweise wieder mit initialen (z.B. <Klage>), geht über zu finalen (z.B. <Schirm>) und schließt mit medialen Übungen (z.B. <Scherbe>). Auf dieser Stufe muss allerdings evtl. gar nicht mehr so genau getrennt werden, weil die Kinder auditive Fähigkeiten des Bausteins 2 generalisieren können.

Auf dieser Stufe kommen auch die regelhaft gebildeten Affrikate hinzu, also Wörter mit <z>, <x> und <pf>.

Wichtig ist allerdings, dass keine Mehrfachkonsonanzen gefordert werden, die bereits zum Lernfeld phonologisch-morphologische Strategie gehören und die Anwendung phonologischer oder anderer Regeln verlangen (z.B. nicht <Strand>, keine Wörter mit Auslautverhärtung).

Am Ende dieses Bausteins sollten die Kinder die regelhaften Phonem-Graphem-Korrespondenzen, wie sie in Kapitel 3.3 aufgeführt wurden, sicher beherrschen. Erst wenn diese Strategie gesichert ist, sollte man zu Rechtschreibregeln übergehen und mit dem nächsten Lernfeld beginnen.

1.1.2 Lernfeld phonologisch-morphologische Strategie

Bisher konnten die Kinder alle Wörter mit der Strategie „schreibe wie du sprichst“ bewältigen. Jetzt lernen sie Regeln, so genannte „Rechtschreibtricks“. Zum Lernfeld phonologisch-morphologische Strategie gehören die Bausteine „phonologische Regelhaftigkeiten“, „Zusammensetzungen“, „Beugungen“ sowie „Ableitungen“. Alle Strategien gehören zu den Nachdenkwörtern.

Baustein 5: Phonologische Regelhaftigkeiten

Auslautschreibung -<el>, -<er>, -<en>
Phonologische Strategie <ei>
Phonologische Strategie <sp>
Phonologische Strategie <st>
Phonologische Strategie <eu>
Phonologische Strategie <qu>
Phonologische Strategie -<r>- (vokalisches r):
Phonologische Strategie <ng>, <nk>
Phonologische Strategie <ie>

In der Gruppe der „phonologischen Regelhaftigkeiten“ finden sich Rechtschreibbesonderheiten, die anders gesprochen werden als sie geschrieben werden. Diese abweichende Schreibung wird jedoch relativ konsequent eingehalten und kann als Regel formuliert werden.

Auslautschreibungen -<el>, -<er>, -<en>: Erstklässler schreiben z.B. <Nagl> statt <Nagel>, <Fata> statt <Vater> und <Wagn> statt <Wagen>. Sie lassen also gerne unbetonte Endvokale im Auslaut weg. Im Hochdeutschen, aber auch im Rahmen von Pilotsprache („Sprechen nach der Schrift“) kann man diese Besonderheiten hörbar machen und mit den Kindern einüben.

Phonologische Strategie <ei>: Hier hört man [aɪ], aber man schreibt nicht <ai> wie viele Erstklässler, sondern <ei>. Von dieser Regel gibt es nur wenige Ausnahmen, die bei den orthographischen Besonderheiten zu finden sind (z.B. <Mai>).

Phonologische Strategie <sp> und <st>: Hier hört man [ʃp] bzw. [ʃt] und würde lautgetreu <schp> bzw. <scht> schreiben. Es gilt aber: Man schreibt <sp> (z.B. <Sport>) und <st> (z.B. <Stift>). Diese Regel hat keine Ausnahmen und ist daher für Kinder einfach zu verstehen, kann also schon früh eingeführt werden.

Phonologische Strategie <eu>: Viele Kinder schreiben hier lautgetreu <oi> statt <eu> (z.B. <Eule>). Im Deutschen existiert außerdem das gleich klingende <äu>. Dieses gehört jedoch zur Strategie „Ableitung“ und wird nur verwendet, wenn ein „verwandtes Wort“ mit <au> existiert (z.B. <Häuser> und nicht <Heuser>, da das Wort von <Haus> kommt).

Phonologische Strategie <qu>: Hier spricht man zwar [kv], aber man schreibt <qu> (z.B. <Qualm>).

Phonologische Strategie -<r> (vokalisches r): In den meisten Dialektregionen Deutschlands wird das r im Sinne von öffnenden Diphthongen nicht als Reibelaut [r] gesprochen, sondern vokalisiert: <er> (Pferd), <är> (Gärten), <ir> (Kirche), <or> (Storch), <ur> (Gurke), <ör> (Störche), <ür> (fürchten). Kinder verschriften dieses vokalisches -r- anfangs gerne als <a> (z.B. <Tuam> statt <Turm>), erlernen aber die Regelhaftigkeit relativ schnell.

Phonologische Strategie <ng>, <nk>: Eigentlich sind diese Laut-Graphem-Beziehungen lautgetreu hörbar. Viele Kinder haben allerdings Probleme, die besondere Position der Zunge am Gaumen wahrzunehmen und das [ŋ] zu hören. Deshalb ist es hier noch einmal extra aufgeführt. Der Laut wird dann als Mehrgraph verschriftet (z.B. <Schlange>).

Das <nk> dagegen ist komplett lautgetreu. Hier wird es genannt, weil es dem <ng> lautlich sehr ähnlich ist und evtl. von diesem differenziert werden muss.

Phonologische Strategie <ie> (langes i): Die Dehnung beim langen [i:] wird in 78% der Fälle (ISB 2003, 30; Prozentangaben basierend auf der Grundwortschatz-Zusammenstellung von Naumann 1999; vgl. Abb. 2 zum Lernfeld Dehnungen) im Schriftlichen durch <ie> gekennzeichnet. Während bei den anderen Vokalen die Dehnung in der Regel nicht verschriftet wird, ist bei diesem Laut die Kennzeichnung die Regel. Kinder schreiben also Wörter mit höherer Wahrscheinlichkeit richtig, wenn sie das Graphem <ie> verwenden. Wörter wie <Igel> oder <Tiger>, die zu Beginn des Schriftspracherwerbs in der Didaktik sehr beliebt sind, werden dadurch allerdings zu Ausnahmen! Wichtig ist auch, dass das lange <ie> nur innerhalb von Wörtern auftreten kann. Dadurch müssen also Wörter mit initialem langen [i:] wie Igel nicht gelernt werden. Ausnahmen von dieser Regel wären z.B. die häufigen (Funktions-) Wörter „mir“, „dir“, „gib“ bzw. „du gibst“ sowie die für Kinder wichtigen Nomen „Tiger“, „Bibel“, „Fibel“, „Benzin“, „Rosine“, „Liter“ usw.

Baustein 6: Zusammensetzungen (Komposition)

Zusammensetzung von Inhaltswörtern (Lexemen) Anpassung von Fugemorphemen bei Wortzusammensetzungen

In Baustein 6, 7 und 8 geht es um Wortbildungsprozesse des Deutschen. Unter Wortbildung versteht man dabei die Erzeugung eines neuen, lexikalischen Wortes (Vater 2002, 75). Die vielleicht naheliegendste Art, ein neues Wort zu bilden, wäre es, ein neues zu erfinden. Z.B. könnte man ab sofort „muk“ für „nicht mehr durstig“ verwenden. Würde man immer so verfahren, wäre dies für das Gedächtnis bald sehr aufwändig. Wir müssten uns immer neue Wörter merken. Außerdem würden wir in Gesprächen ständig Wortneuschöpfungen anderer begegnen, die wir nicht mit Hilfe unseres Vorwissens herleiten könnten.

Daher ist es effektiver, neue Wörter aus vorhandenen zu bilden und sie zusammenzusetzen (Komposition, Baustein 6), zu beugen (Flexion, Baustein 7) oder abzuleiten (Derivation, Baustein 8).

In diesem Baustein soll es um die Komposition (Zusammensetzungen) gehen: Hier werden zwei oder mehr Lexeme zu einem neuen Lexem kombiniert. Ein Lexem wiederum ist ein Morphem (Wortbestandteil), das einem Element des Lexikons entspricht (z.B. haus in „Haus“, les- in „lesen“, arbeit in „die Arbeit“). An den Beispielen wird deutlich, dass es Lexeme gibt, die frei stehen können (z.B. haus), andere dagegen benötigen zusätzlich Flexionsendungen (les- benötigt z.B. -en). Ein berühmtes Beispiel dafür, wie intensiv das Deutsche diesen Prozess nutzt, ist die Wortschöpfung <Donaudampfschiffahrtsgesellschaftskapitän>.

Die Komposition ist das produktivste Muster der Wortbildung im Deutschen. An der Komposition können verschiedene Wortarten beteiligt sein, z.B. Nomen + Nomen (Bücherregal), Nomen + Adjektiv (taghell) oder Adjektiv + Nomen (Hochhaus). Resultat der Komposition ist je nach entstehender Wortart ein Nominalkompositum (Bücherregal), Verbalkompositum (bergwandern) oder Adjektivkompositum (hellblau). Als Arten von Komposita sind Rektionskomposita (das Vorderglied besetzt eine Argumentstelle des Hinterglieds, z.B. Abteilungsleiter = Leiter der Abteilung), Determinativkomposita (das Vorderglied bestimmt das Hinterglied näher, z.B. Holzhaus = Haus aus Holz) und Kopulativkomposita (Vorder- und Hinterglied werden als eine und-Verknüpfung interpretiert, z.B. Dichterkreis = Freund und Dichter) zu nennen (zu den linguistischen Grundlagen vgl. ausführlicher Volmert 2005, Vater 2002).

Kinder sollten zu Beginn dieses Bausteins zunächst die Möglichkeit erhalten, mit Morphemen zu experimentieren, also z.B. aus Bausteinkärtchen neue Wörter zusammensetzen. Dabei stoßen sie auf die Kreativität der Wortbildung. Sie benutzen die Fachbegriffe „Wortbaustein“ und den Namen des Tricks („verwandte Wörter“) bzw. der Wortgruppe („Wortfamilie“). Im Umgang mit dem Wortmaterial sollte klar werden, dass Wortbausteine immer gleich geschrieben werden, dass es besondere Wortbausteine gibt („Wortstamm“) und dass es spezielle Bezeichnungen für manche gibt („Vorsilben“, „Nachsilben“, „Endungen“, ...). Auch die veränderte Groß-, Klein- und Zusammenschreibung sollte reflektiert werden („Haus“ + „Maus“ wird „Hausmaus“: zusammen und „maus“ klein). Es empfiehlt sich auch ein Symbol für „Wortfamilie“ einzuführen (z.B. ein schematisch gezeichnetes Familien-Symbol) und Wortbausteine in Schreibprodukten graphisch zu kennzeichnen (um den Wortstamm wirklich einen Stamm malen, Bausteine als Puzzleteile kennzeichnen etc.). Konkrete Ideen und praktische Hinweise hierzu finden sich bei Reber (2008).

Die wichtigsten Zusammensetzungsmöglichkeiten bei Namenwörtern (dies dürfte die im Unterricht am häufigsten verwendete Wortgruppe sein) zeigt die folgende Übersicht. Dabei fällt auf, dass oft die Anpassung des Fugemorphems besonders reflektiert werden muss. Um hier Schwierigkeiten zu vermeiden, sollte man auf diese evtl. zunächst ganz verzichten.

N	N	Baumhaus, Sommerferien, Nadelbaum, Obstsalat (Fisch-, Nudel-, Kartoffel-, Reis-)
N + s	N	Geburtstagskuchen (-party, -feier, -torte), Zeitungsblatt (-papier, -kiosk), Wohnungstür
N + s (!)	N	Zeitungssseite (-ständer, -schlagzeile), Verkehrsstau (-schild, -signal, -sender)
N + n	N	Schneckenhaus, Tannenzapfen, Blumentopf, Ameisenbär, Taschentuch, Birkenblatt, Sonnenuhr
N (!)	N	Birnbaum, Himbeersaft, Schulfest, Nashorn
V (!)	N	Spardose, Spielplatz, Liegestuhl (Schaukel-), Lesebuch, Schreibheft
Adj	N	Buntpapier (-specht), Kühlschrank
Außerdem: Adv + N (Abwärtstrend), Part + N (Abbitte, Vorwort), Pron + N (Wir-Gefühl, Ich-Bezug), Num + N (Achterbahn)		

Tab. 2: Übersicht zur Komposition von Nomen („!“ zeigt an, dass Besonderheiten beim Fugenmorphem vorliegen) (N = Nomen, V = Verb, Adj = Adjektiv, Adv = Adverb, Part = Partikel, Pron = Pronomen, Num = Numeral)

Idealerweise sollten außerdem solche Wörter zusammengesetzt werden, die die Kinder aufgrund der bisher erworbenen Regeln schon schreiben können. Fortgeschrittene Morpheme (z.B. Verbvorsilben) kommen erst in Baustein 8 an die Reihe.

Baustein 7: Beugungen (Flexion)

Verbkonjugationen Substantivdeklinationen
--

Bei der *Flexion* (Beugung) werden Wortformen realisiert: Dieser Prozess überführt Wortstämme bzw. Lexeme in Wortformen, d.h. es werden Flexionsmorpheme hinzugefügt (z.B. Wortstamm „geh“ und Flexionsmorphem „t“ wird zu „geht“). Bei den Wortarten der Substantive, Adjektive und Pronomina spricht man dabei von Deklination (Kasus, Numerus, Genus: maskulinum, femininum, neutrum), bei Verben von Konjugation (Person, Numerus, Tempus, Modus, Genus: aktiv und passiv). Während durch Derivation die Wortart verändert werden kann, ist Flexion prinzipiell immer wortarterhaltend (zu den linguistischen Grundlagen vgl. ausführlicher Volmert 2005, Vater 2002, Fleer 2008).

Verbkonjugation: Man unterscheidet die schwache, starke und gemischte Verbkonjugation. Dabei werden die schwachen regelmäßig gebildet, haben also in allen Formen denselben Stammvokal, im Präteritum das Suffix -te und im Partizip II die Endung -t (Fleer 2008). Daher sind sie für den Einstieg gut geeignet.

Substantivdeklinaton: Bei der Deklination von Substantiven verändern sich in Abhängigkeit des Genus eigentlich nur in einigen wenigen Kasi die Endungen am Substantiv. Schülern bereiten die Artikel dagegen häufig deutlich mehr Schwierigkeiten. Dies gilt besonders für den Dativ, aber auch für den Akkusativ und den seltenen Genitiv.

Baustein 8: Ableitungen (Derivation)

Auslautverhärtung und kombinatorische Verhärtung (z.B. Hund – Hunde, du gräbst – graben) Umlautungen (ä/äu/ö/ü) (z.B. Haus – Häuser im Gegensatz zu heute, Bank – Bänke im Gegensatz zu lenken) Silbentrennendes h (z.B. Reh - Rehe, geht – gehen) Schreibung des [ks]-Lautes (z.B. du denkst – denken) Vor- und Nachsilben (bei Nomen, Verben und Adjektiven)
--

Die Derivation (Ableitung) ist ein Wortbildungsprozess, bei dem aus einem Lexem ein neues Lexem gebildet wird, indem an das vorhandene lexikalische Morphem ein Derivationsmorphem angehängt wird (z.B. „kind“ + „lich“ wird zu „kindlich“). Eine typische Realisierung für Derivationsmorpheme

sind Affixe. Das sind sprachliche Einheiten, die nicht frei vorkommen und die an Wortstämme angefügt werden. Man unterscheidet sie nach ihrer Stellung in Bezug auf den Stamm: Präfixe stehen vor dem Stamm (z.B. *Umtat*), Suffixe danach (z.B. *Arbeiter*), Infixe werden eingefügt (z.B. *auszu*gehen) und Zirkumfixe sind diskontinuierlich um den Stamm herumgefügt (z.B. *gesagt*).

Derivationsmorpheme beeinflussen die Bedeutung des Ausgangswortes. Z.B. bewirkt eine un-Präfigierung bei Nomen und Adjektiven, dass die Bedeutung ins Gegenteil wechselt („un“ und „schön“ wird „unschön“, „un“ und „ruhe“ wird „Unruhe“). Andere beeinflussen die Wortart des neu gebildeten Wortes: -ung, -heit, -keit, -schaft, ... erlauben die Bildung von Substantiven (z.B. *Gesundheit*); -bar, -lich-, -haft, -isch, -ig, ... die von Adjektiven (z.B. *herrisch*); -en, -n, -ieren die von Verben (*fischen*, *halbieren*) und ein Anhängen von -s, -falls, ... die von Adverbien (z.B. *wochentags*, *jedenfalls*).

Für Kinder sind Flexion und Derivation schwer zu unterscheiden. Deshalb wird auch dieser Baustein (wie der vorhergehende) unter dem Rechtschreibtrick „verwandte Wörter“ subsumiert. Hinter dieser Regel steckt wie vorher der Gedanke, dass Kinder Wortfamilien erkennen sollen, die bestimmte Wortbausteine (Morpheme) gemeinsam haben. Ist das der Fall, so werden diese dann auch gleich bzw. ähnlich geschrieben. Wenn ein Kind also z.B. weiß, dass „Häuser“ von „Haus“ kommt, man derart verwandte Wörter also gleich oder ähnlich schreibt, kann es sich erschließen, dass hier auf jeden Fall <äu> statt <eu> stehen muss.

Auslautverhärtung: Im Deutschen werden stimmhafte Plosive am Wort- oder Silbenende grundsätzlich stimmlos gesprochen. Dies besagt die phonologische Regel der Auslautverhärtung. Wenn Kinder also „Hund“ genauso schreiben, wie sie es sprechen, entsteht <Hunt>.

Mit Hilfe des Tricks „ich verlängere das Wort: der Hund, viele ...“ können Kinder allerdings den Auslaut hörbar machen: Der betreffende Plosiv rutscht vor das Silbenende. Ist es ein stimmhafter Plosiv, so ist er nun auch als solcher erkennbar.

Bei Nomen hilft die Strategie, das Wort in den Plural zu setzen (z.B. ein Kalb, viele Kälber). Adjektive kann man steigern („noch“ davor setzen) oder deklinieren (wild – wilder, lang – länger, schwer – schwerer) und Verben auf den Infinitiv zurückführen (du gräbst – graben, er trägt – tragen, er lädt – laden). Auch bei der Unterscheidung von „ig“ und „lich“ hilft das Verlängern: „neblig“ wird zu „neblige“, „endlich“ dagegen zu „endliche“.

Umlautungen (ä/äu/ö/ü): Die Umlautungen mit <ö> und <ü> sind unproblematisch, da sie lautlich eindeutig und hörbar ist. Die Umlautung mit <ä> ist jedoch oft lautlich nicht von der Schreibweise <e> unterscheidbar (z.B. *Bänke* und *lenken*), die Umlautung <äu> nicht von der Schreibweise <eu> (z.B. *Häuser* und *heute*). Dieses Problem ist wieder relativ einfach durch die Ableitungsstrategie zu lösen: Gibt es ein „verwandtes Wort“ mit <a> (*Bank*) oder <au> (*Haus*), wählt man entsprechend <ä> bzw. <äu>. Bei Nomen hilft also die Rückführung auf die Singular-Form. Schwieriger ist es bei Verben und Adjektiven: Bei diesen Wörtern suchen Kinder oft länger oder gar vergebens nach verwandten Wörtern (z.B. *ändern* - *anders*, *ängstlich* – *Angst*, aber auch *Käse* – ? oder *sägen* – ?). Wörter, deren Ableitung nicht mehr nachvollziehbar ist, sind nach Röber-Siekmeyer (1997, 208): *bestätigen*, *fähig*, *Gerät*, *März*, *Käse*, *sägen*, *dämmern*, *gähnen*, *mähen*, *Käfig*, *säen*, *Träne* sowie die Fremdwörter *Diät*, *Präsident* und *Qualität*.

Es gibt aber auch Wörter, bei denen die Ableitungsstrategie zu Falschschreibungen führt: Schreibt man z.B. *Eltern* mit <ä>, da es von <älter> kommt oder *Blüte* mit <üh> wie in <blühen>? Solche Beispiele sind natürlich zur Einführung der Ableitungsstrategie ungeeignet.

Silbentrennendes h: Das silbentrennende h wird genauso wie die Auslautverhärtung durch die Verlängerung des Wortes erkennbar. Im Gegensatz zur Auslautverhärtung wird es jedoch dadurch nicht hörbar (Röber-Siekmeyer 1997, 203). Das silbentrennende h wird eingeschoben, wenn die erste Silbe mit einem Vokal endet und die nachfolgende Silbe ebenfalls mit einem Vokal beginnt (z.B. *ge-h-en*, *ho-*

h-e, Kü-h-e). Wichtig ist, dass das h zwar zur zweiten Silbe, aber dennoch zum Wortstamm gehört (Silbentrennung: ge-hen, aber Morphemtrennung: geh-en).

Schreibung des [ks]-Lautes: Der [ks]-Laut kann als <x> (z.B. Hexe), <chs> (z.B. Wachs), <ks> (z.B. Keks, aber auch des Volks oder du denkst) bzw. <cks> (z.B. des Decks oder du guckst) oder gar <gs> (z.B. des Wegs, du sagst) verschriftet werden. Zwei Varianten davon sind dabei durch das Derivationsprinzip bzw. die Strategie „verwandte Wörter“ ableitbar: das sind <ks> (des Volks, du trinkst) und <gs> (des Wegs, du springst). „Des Volks“ lässt sich auf die verwandten Wörter „das Volk“ bzw. „die Völker“ zurückführen, analog „des Wegs“ auf „der Weg“ bzw. „die Wege“. Dabei wird deutlich, dass es nicht reicht, den Nominativ zu bilden, da außerdem eine Auslautverhärtung vorliegen kann. Vielmehr muss zusätzlich die Pluralform überprüft werden.

Röber-Siekmeier (1997, 205) weist darauf hin, dass die [ks]-Schreibung im Großen und Ganzen jedoch keine große Fehlerquelle für Grundschüler ist, zum einen, da Kinder von sich aus wenig Genitivformen verwenden, zum anderen weil die Pluralbildung mit -s v.a. bei Fremdwörtern zu finden ist (z.B. Loks, Tanks). Dazu kommt, dass es relativ wenige Wörter mit <x> gibt, die Kinder sich gut merken können (vgl. orthographische Besonderheiten: [ks]-Schreibung). Die Differenzierung von <ks> und <chs> bleibt nichtsdestotrotz problematisch.

Vor- und Nachsilben (bei Nomen, Verben und Adjektiven): Im Folgenden sollen noch einige wichtige Vor- und Nachsilben zusammengestellt werden. Die unten stehende Tabelle gibt einen Überblick über Verbvorsilben und stellt die häufigsten heraus. Zu beachten ist, dass es Verbvorsilben mit einem relativ weitem und solche mit einem eher engen Bedeutungsspektrum gibt (z.B. weites Bedeutungsspektrum der Vorsilbe ver-: ähnlich be- in verdecken und bedecken, ähnlich miss- in verachten und missachten, ähnlich aus- in verklingen und ausklingen; zer- hat dagegen ein eher enges Bedeutungsspektrum, vgl. Duden Grammatik 2005).

Verb-Vorsilben	ver- (45%), be- (25%), ent- (15%), er- (10%), zer- und Restgruppen (5%); dagegen wenig oder nicht produktive Präfixe: miss-, fehl-, re-, de-, in-, ge-; die wichtigsten Halbpräfixe (Übergang zwischen Präfixbildung und Komposition): ab-, aus-, an-, ein-, auf-; außerdem: durch-, um-, über-, unter-, wider-, hinter-, vor-, nach-, zu-, bei-, mit-, wieder-, los-, entgegen-, zurecht-
Verb-Nachsilben	-en (fischen), -ieren (halbieren)

Tab. 3: Vor- und Nachsilben bei Verben (Duden Grammatik 2005)

Nun folgen Vor- und Nachsilben zu Nomen:

Nomen-Vorsilben	Ge- (Gebüsch), Ver- (Verlass), Ur- (Urzeit), Haupt- (Hauptgebäude), Fehl- (Fehlanzeige), Miss- (Missernte), Un- (Unwetter)
Nomen-Nachsilben	-heit (Gesundheit), -keit (Ehrlichkeit), -ung (Vorstellung), -schaft (Verwandtschaft), -tum (Forschartum), -ei (Tyrannei), -erei (Besserwisserie), -nis (Erkenntnis), -e (Vorhersage), -chen (Kindchen), -lein (Tischlein), -ling (Wüstling), -in (Ärztin), -er (Fleischer), -ler (Sportler), -ner (Stimmbildner), -i (Grufti), -bold (Witzbold)

Tab. 4: Vor- und Nachsilben bei Nomen (Duden Grammatik 2005)

Schließlich zu Adjektiven:

Adjektiv-Vorsilben	erz- (erzkonservativ), miss- (missgelaunt), un- (unsauber), ur- (uralt)
Adjektiv-Nachsilben	-bar (dankbar), -lich (ehrlich), -haft (boshaft), -isch (herrisch), -ig (anständig), -los (endlos), -voll (gefühlvoll), -fach (zweifach), -en (golden), -ern (ledern), -sam (einsam), -mäßig (verfassungsmäßig)

1.1.3 Lernfeld orthographische Strategie

Im letzten Lernfeld reichen mitsprechen und nachdenken als Strategien nicht mehr aus. Die Kinder müssen sich Rechtschreibbesonderheiten auswendig merken. Das Lernfeld umfasst die Bausteine „Kleine Wörter und Funktionswörter“, „Verdopplungen“, „Dehnungen“ und sonstige „orthographische Besonderheiten“.

Baustein 9: Kleine Wörter und Funktionswörter

Als Funktionswort bezeichnet man ein sprachliches Element, das im Gegensatz zum Inhaltswort keine lexikalische, sondern primär grammatische Bedeutung trägt und vor allem syntaktisch-strukturelle Funktionen erfüllen soll. Zu dieser Kategorie gehören Artikel, Pronomen, Präpositionen, Konjunktionen und Partikel. Da in dieser Gruppe kaum Neologismen im Sprachgebrauch entstehen, spricht man auch von einer „unproduktiven Kategorie“.

Das Erstaunliche an den Funktionswörtern ist, dass knapp über 200 Wörter über 50% der deutschen Schriftsprache ausmachen. Das liegt daran, dass der Einsatz der Funktionswörter nicht nur bei einem spezifischen Thema möglich ist, sondern dass sie aufgrund ihrer semantischen Neutralität praktisch in jedem Text eingesetzt werden können.

Nach Kaeding (1897) stellen folgende 30 Formen 31,8% der Wörter:

die, der, und, in, zu, den, das, nicht, von, sie, ist, des, sich, mit, dem, dass, er, es, ein, ich, auf, so, eine, auch, als, an, nach, wie, im, für
--

Diese kleinen Wörter sollten Schüler gleich zu Beginn des Schriftspracherwerbs als progressive Idiome auswendig lernen, um Fehler zu vermeiden. Leider sind deren Schreibweisen besonders unregelmäßig und gehorchen kaum gängigen Regeln (z.B. müsste man dann <imm> statt <im> schreiben). Damit sich diese kleinen Wörter jedoch von Anfang an richtig einprägen – vermeiden lassen sie sich beim Lesen und Schreibenlernen auf keinen Fall –, empfiehlt es sich sogar, diesen Baustein vorzuziehen und als Exkurs im Rahmen des ersten Lernfeldes vorzusehen. Für die Kinder sollte jedoch klar sein, dass es hier um Merken und nicht um Abhören geht!

Im Lauf der Grundschulzeit schlagen viele Lehrpläne dann eine Ausweitung dieses Funktionswörter-Grundstocks auf die häufigsten 100 Wörter vor (hier in der Zählung nach Meier 1964):

die, auf, hat, zum, bis, der, so, wir, zur, habe, und, eine, was, kann, ihre, in, auch, wird, doch, dann, zu, als, sein, vor, ihnen, den, an, einen, dieser, seiner, das, nach, welche, mich, alle, nicht, wie, sind, ihn, wieder, von, im, oder, du, meine, sie, für, um, hatte, ist, man, haben, seine, gegen, des, aber, einer, mehr, vom, sich, aus, mir, am, ganz, mit, durch, über, denn, einzelnen, dem, wenn, ihm, nun, wo, dass, nur, diese, unter, ohne, er, war, einem, sehr, muss, es, noch, ihr, selbst, eines, ein, werden, uns, schon, können, ich, bei, da, hier, sei

Baustein 10: Verdopplungen

Verdopplungen Wörter mit <ck> Wörter mit <tz>

Im Deutschen ist es möglich, kurze Vokale besonders als solche zu kennzeichnen: „Folgt im Wortstamm auf einen betonten kurzen Vokal nur ein einzelner Konsonant, so kennzeichnet man die Kürze des Vokals durch Verdopplung des Konsonantenbuchstabens“ (Dudenredaktion 2006, amtliche

Regelung der deutschen Rechtschreibung, § 2). Man muss dies allerdings nicht immer tun, wie die Beispiele „im“, „April“ oder „Bus“ zeigen. § 4 und 5 dieses Regelwerks listen eine lange Reihe von komplizierten Ausnahmen auf (zwölf Einzelregeln mit vielen Wortbeispielen). Beim Durchsehen wird deutlich, dass es sich bei der oben formulierten Regel also nicht im Entferntesten um eine hundert-Prozent-Regel, sondern um eine Regel mit immens vielen Besonderheiten handelt. Für deren Anwendung in der Praxis mit Kindern stellt sich an dieser Stelle natürlich sofort die Frage, ob in diesem Bereich überhaupt ein regelorientiertes Vorgehen sinnvoll ist oder ob andere Wege effektiver sind.

Dazu kommt, dass schon das Unterscheiden langer und kurzer Vokale für die meisten Kinder, die beim Erwerb der Schriftsprache Probleme haben, eine große Fehlerquelle darstellt. „Die phonetische Forschung weist ... nach, dass die Unterscheidung kurz oder lang nicht uneingeschränkt aus der gesprochenen Sprache zu entnehmen ist.“ (Röber-Siekmeyer 1997, 100). „Gesprochene Sprache ist beliebig dehnbar“ (Maas 1989, 281). Wenn Kinder Wörter abhören, neigen sie deshalb auch dazu, beim Versuch korrekt zu sprechen besonders viele Vokaldehnungen vorzunehmen. Der geeignetste Weg, um eine Dehnung herauszufinden, scheint noch der Vergleich von Minimalpaaren zu sein (z.B. Wie schreibt man [bɛt]? Spricht man [be:t] oder [bɛt]? Das muss [bɛt] heißen, also <Bett>).

Viele Autoren von Rechtschreibtrainingsprogrammen (z.B. Reuter-Liehr 2001) gehen trotzdem davon aus, dass Kinder Verdopplungen bei Silbentrennungen hören können, indem sie den Konsonanten gleichzeitig als Rand von zwei Silben wahrnehmen (z.B. Mut-ter). Untersuchungen bei Kindern der 1. und 2. Klasse zeigen jedoch, dass dies nicht stimmt (Günther 2006): Phonetisch ist eindeutig nur ein einziger Konsonant zu hören, der Silbenschnitt geschieht hinter dem Vokal, die Kinder trennen intuitiv Mu-tter (bzw. noch Mu-ter). Der Schriftsprache kundige Erwachsene glauben jedoch entgegen dieser Faktenlage oft, Verdopplungen zu hören. Es handelt sich dabei in Anbetracht der Befunde nur um von der Schrift abgeleitetes Wissen (Röber-Siekmeyer 1997, 87).

Zusammenfassend kann man sagen, dass die nur eingeschränkt gültige Regel zusätzlich Probleme in ihrer Anwendung durch Kinder birgt. Deshalb muss man sich fragen, ob es unter diesen Umständen wirklich sinnvoll ist, auf diese Regel zurückzugreifen.

Diese Arbeit schließt sich deshalb dem Ansatz Wildegger-Lacks (2003) an, die davon ausgeht, dass die Kinder Verdopplungen auswendig lernen sollten. Die Autorin stellt die im Deutschen existierenden Verdopplungen in Übersichten zusammen, in denen sie für die Nutzer transparent macht, welche Schreibweisen häufiger, welche weniger häufig vorkommen:

mm	nn	
ll	rr	
ff	ss	zz
bb	pp	
dd	tt	
gg	ck	tz

Tab. 6: Verdopplungen, ck und tz im Deutschen (Wildegger-Lack 2003): Fett gedruckte Verdopplungen sind im Deutschen häufiger.

Interessant ist, dass eine Verdopplung des <k> als <ck> und des <z> als <tz> geschrieben wird. Die Schreibweise <zz> ist keine genuin deutsche und fand über Fremdwörter den Weg in unseren Gebrauch.

Methodisch unterstützt Wildegger-Lack die Schüler mit übersichtlichen Lernblättern beim Erwerb der einzelnen Wortgruppen (vgl. Beispielblatt unten). Erst wenn die Schüler die Schreibweisen sicher

anwenden können und keine Ähnlichkeitshemmung mehr auftritt, werden die Wörter in neuen Zusammenhängen gefordert und vielfältig elaboriert.

Littera, Stufe 4: Verdoppelungen, ck und tz



Alle wichtigen „zz“-Wörter:

Jazz, Pizza, Puzzle, Skizze,

Alle wichtigen „dd“-Wörter:

Addition, Paddel, Pudding, Teddy, Widder,

Alle wichtigen „gg“-Wörter:

Bagger, Flagge, Leggings, Roggen,

Abb. 1: Übersicht aus Littera: Alle wichtigen Verdopplungen mit zz, dd und gg (Wildegger-Lacke 2003, 15)

Wenn die Kinder so die wichtigen Wörter mit Verdopplungen kennen gelernt haben, sollten sie sich jedoch für unbekannte Wörter und Zweifelsfälle der Regel „keine Verdopplung nach langem Vokal“ bedienen können.

Baustein 11: Dehnungen

„Dehnungsschreibungen sind nur bedingt regelhaft“ (Maas 1990, 1). Nach einer Auszählung von Röber-Siekmeyer sind dies ca. 80 % (1997, 106). Die Autorin nennt folgende Regel: „Ausschlaggebend ist also der Silbenschnitt bei den zweisilbigen flektierten Formen: Wenn der Silbenschnitt nach dem gesamten Stamm erfolgt (lehn-), ist die Dehnungsmarkierung mit h bzw. e bei i nötig.“ (Röber-Siekmeyer 1997, 105). Im Anschluss daran zählt sie viele Ausnahmen auf, zu denen so häufige Wörter wie „tun“, „lesen“, „grün“, „fragen“ oder „üben“ gehören.

Diese Wörter schreiben Kinder allerdings von Beginn an intuitiv richtig, da sie dazu tendieren, die Dehnung beim langen [a:] nicht explizit zu verschriften. Dass diese Strategie in den meisten Fällen auch zum Erfolg führt, zeigen Häufigkeitsanalysen zur Dehnungsschreibung (nach ISB 2003, 30; Prozentangaben basierend auf der Grundwortschatz-Zusammenstellung von Naumann 1999):

	Keine besondere Markierung der Dehnung	Markierung der Dehnung mit h	Markierung der Dehnung mit doppeltem Vokal
[a:]	<a> 88 % z.B. Nase, braten	<ah> z.B. bezahlen	<aa> z.B. Haar
[e:]	<e> 86 % z.B. lesen, fegen	<eh> z.B. nehmen	<ee> z.B. Meer
[i:]	<ie> 78 % z.B. Biene, wiegen	<ih> nur bei ihm, ihn, ihr etc.!	existiert nicht!
[o:]	<o> 88 % z.B. wo, Robe	<oh> z.B. Sohn	<oo> z.B. Moor
[u:]	<u> 97 % z.B. Mut, rufen	<uh> z.B. Uhr	existiert nicht!
[ɛ:]	<ä> 66 % z.B. wäre	<äh> z.B. ähnlich	existiert nicht!
[ø:]	<ü> 80 % z.B. üben	<üh> z.B. Frühling	existiert nicht!
[y:]	<ö> 85 % z.B. lösen	<öh> z.B. fröhlich	existiert nicht!

Abb. 2: Häufigkeit von Dehnungen ohne besondere Kennzeichnung des Langvokals sowie weitere Schreibweisen (nach ISB 2003, 30)

Deshalb erscheint es nicht sinnvoll, eine derart komplexe und fehleranfällige Regel wie die oben genannte mit den Kindern zu erarbeiten. Statt dessen empfiehlt sich folgendes Vorgehen (vgl. u.a. auch ISB 2003, Mann 1991, Wildegger-Lack 2003):

1. Schritt: Die Schüler sollten erkennen, welche Dehnungsschreibungen häufig sind (also keine besondere Kennzeichnung bei a, e, o und u, aber die Schreibung ie beim langen [i:]). Alle anderen Dehnungsschreibungen müssen als Ausnahmen gelernt werden!
2. Schritt: Erleichterung verschafft die Erkenntnis, dass es sehr wenige Wörter mit „aa“, „ee“ und „oo“ gibt. Diese sollten die Schüler auswendig lernen. Beim „oo“ gibt es sogar nur fünf Wörter im Deutschen („Boot“, „Moor“, „Moos“, „Zoo“ und „doof“).
3. Schritt: Schreibungen mit Dehnungs-h. Beim „ih“ fällt auf, dass nur die Gruppe der Pronomen „ihr“, „ihm“ und „ihn“ mit <ih> geschrieben wird. Die anderen Gruppen sind etwas umfangreicher und müssen nacheinander thematisiert werden.

Das <ie> (langes i) stellt eine Ausnahme dar: Beim langen [i:] wird die Dehnung im Gegensatz zu den anderen Vokaldehnungen meist auch schriftlich durch <ie> kenntlich gemacht. Deshalb sollte das <ie> schon früher thematisiert werden (vgl. Baustein 5: phonologische Regelmäßigkeiten).

Baustein 12: Orthographische Besonderheiten

Wörter mit <ß> Wörter mit <v> (im Gegensatz zu <f> und <w>) Wörter mit <ai> Wörter mit <dt> Wörter mit <ar> am Wortende Wörter mit <ks>, <cks> und <chs> (im Gegensatz zu <x>) Wörter mit <ts>, <c> oder <tzt> (im Gegensatz zu <z> oder <tz>) Wörter mit [i:] als <i> Fremdwörter z.B. mit <y>, <th>, <ph>, <rh>, <ch>, ...

Dieser Baustein stellt sozusagen das Abstrusitätenkabinett der deutschen Orthographie dar: Hier versammeln sich alle Besonderheiten, die vorher nicht untergebracht werden konnten. Meistens handelt es sich dabei um Randphänomene, die keine häufigen Schreibweisen darstellen.

Noch kurz zur <ß>-Schreibung: Laut Duden Rechtschreibung (2006) schreibt man nach langem Vokal oder Diphthong <ß>, wenn im Wortstamm kein weiterer Konsonant folgt (einzige genannte Ausnahme ist das sehr häufige Funktionswort <aus>). Beispielwörter für das Deutsche, auch für die anderen Schreibweisen, zeigt folgende Tabelle. Ausführliche Zusammenstellungen von Wortmaterial für den Unterricht finden sich im Duden Rechtschreibung 2006, bei Wildegger-Lack 2003 oder Schönweiss 2007.

<ß>	Fuß, fließen, Spaß, Straße
<v>	Gesprochen als [f]: Vogel, Vater, Volk, Motiv, von, vor Gesprochen als [w]: Vase, Vampir, Vanille, Video, Vulkan, eventuell, privat
<ai>	Mai, Hai, Kaiser, Saite, Laib, Waise, Mais, Detail
<dt>	Stadt, verwandt, gewandt
<ar>	Januar, Februar, Jaguar
<ks>	Keks, Klecks, schlaksig
<cks>	Klecks, Knacks
<chs>	Dachs, Wachs, Fuchs, Lachs, Ochse, sechs, Achse, Achsel Büchse, wachsen, wechseln, Eidechse
<ts>	Abwärts, aufwärts, nachts, nichts, rechts
<tzt>	Jetzt, zuletzt, letzter
<c>	Gesprochen als [ts]: Celsius, Cellophan, Cäsar, Aceton Gesprochen als [k]: Clown, Cowboy, Computer, Café
<i>	Tiger, Biber, Delfin, Berlin, Kino, Krokodil, Musik (Wortanfang: Igel)
<y>	Gesprochen als [ʏ]: Sylt, Pyramide, Symbol, System, Dynamit, Dynamo Gesprochen als [y]: Asyl Gesprochen als [ɪ]: Spray, Baby Gesprochen als [aɪ]: Recycling
<th>	Apotheke, Theater, Thermometer, Thron, Thunfisch, Theke
<ph>	Physik, Atmosphäre, Metapher, Philosophie, Photo
<rh>	Rhapsodie, Rhesusfaktor
<ch>	Gesprochen als [tʃ]: Champion, Chip, aber: Cello, Cembalo (!) Gesprochen als [ʃ]: Chef, Chance Gesprochen als [k]: Chaos, Charakter, Chor, Christ

Tab. 7: Orthographische Besonderheiten des Deutschen

1.2 Prinzipien systematischen Schriftspracherwerbs und Rechtschreibunterrichts

In diesem Kapitel sollen zentrale didaktisch-methodische Prinzipien für den Unterricht im Schriftspracherwerb dargestellt werden:

1. Adaption an die Lernvoraussetzungen der Kinder
2. Orientierung an Modellen zum Schriftspracherwerb und linguistischen Kriterien
3. Integrative Förderung von Laut- und Schriftsprache
4. Nachhaltige Automatisierung und Transfer
5. Metasprachliches Arbeiten: Sprechen über Sprache
6. Kindgemäße Darstellung von Mitsprech-, Nachdenk- und Merkwörtern
7. Rechtschreiben von Anfang an
8. Verknüpfung verschiedener Medien und Lernzugänge

.....

1.2.1 Orientierung an Modellen zum Schriftspracherwerb und an linguistischen Kriterien

Zentral für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb ist, dass sich der Unterricht an entwicklungspsychologischen und linguistischen Erkenntnissen orientiert. Diese wurden in den vorhergehenden Abschnitten (Kapitel 3.1-3.5) ausführlich erklärt. Dabei wurde systematisch das Schema der „Lernfelder“ aufgebaut und mit Inhalten gefüllt. Dieses stellt somit eine Integration aller Erkenntnisse dar. Die anfangs leer präsentierte Lernfelder-Grafik soll nun zusammenfassend um die erarbeiteten Einzelaspekte erweitert werden. So entsteht eine knappe und einprägsame Übersicht:

Mitsprechwörter	Lernfeld alphabetische Strategie	Baustein 1: Vokale im Silbenkern Vokale (<a>, <e>, <i>, <o>, <u>) und Umlaute (v.a. <ö>, <ü>)
		Baustein 2: Konsonanten initial, final und medial Kontinuenten: <m>, <n>, <sch>, <s>, <f>, <w>, <h>, <ch>, <r>, <l>, <j> Plosive (schwerer): , <p>, <d>, <t>, <g>, <k>
		Baustein 3: Lautgetreue Wörter ohne Mehrfachkonsonanz Lautgetreue Wörter mit den bekannten Buchstaben und Konsonant-Vokal-Struktur
		Baustein 4: Lautgetreue Wörter mit Mehrfachkons. initial, final, medial Lautgetreue Wörter mit den bekannten Buchstaben und beliebiger Wortstruktur Wörter mit <z>, <x> und <pf>
Nachdenkwörter	Lernfeld phonologisch-morphologische Strategie	Baustein 5: Phonologische Regelhaftigkeiten Auslautschreibung -<el>, -<er>, -<en> Phonologische Strategie <ei>, <sp>, <st>, <eu>, <qu>, -<r>-, <ng>, <ie>
		Baustein 6: Zusammensetzungen (Komposition) Zusammensetzung von Inhaltswörtern (Lexemen) Anpassung von Fugenmorphemen bei Wortzusammensetzungen
		Baustein 7: Beugungen (Flexion) Verbkonjugationen Substantivdeklinationen
		Baustein 8: Ableitungen (Derivation) Auslautverhärtung und kombinatorische Verhärtung, Umlautungen (ä/äu/ö/ü), Silbentrennendes h, Schreibung des [ks]-Lautes (Teil), Vor- und Nachsilben
Merkwörter	Lernfeld orthographische Strategie	Baustein 9: Kleine Wörter und Funktionswörter v.a. die, der, und, in, zu, den, das, nicht, von, sie, ist, des, sich, mit, dem, dass, er, es, ein, ich, auf, so, eine, auch, als, an, nach, wie, im, für
		Baustein 10: Verdopplungen Verdopplungen mit <mm>, <nn>, <ll>, <ff>, <pp>, <tt> (häufig) Verdopplung mit <ck>, <tz> (häufig) Verdopplungen mit <rr>, <ss>, <zz>, <bb>, <dd>, <gg>
		Baustein 11: Dehnungen Dehnungen mit <ah>, <eh>, <ih>, <oh>, <uh>, <äh>, <öh>, <üh> Dehnungen mit <aa>, <ee>, <oo>
		Baustein 12: Orthographische Besonderheiten Wörter mit <ß>, <v> (im Gegensatz zu <f> und <w>), <ai>, <dt>, <ar> am Wortende, <ks>/<cks>/<chs> (im Gegensatz zu <x>), <ts>/<c>/<tzt> (im Gegensatz zu <z> oder <tz>), [i:] als <i>, Fremdwörter z.B. mit <y>, <th>, <ph>, <rh>, <ch>, ...

Tab. 8: Lernfelder, Bausteine und Inhalte des Unterrichts im Schriftspracherwerb bzw. Rechtschreiben

Die Orientierung an diesem Schema ist grundlegend für einen guten Unterricht im Schriftspracherwerb bzw. in den höheren Klassen im Rechtschreiben. Er sollte stets an Fähigkeiten, Vorwissen und Lerntempo orientiert die angesprochenen Grundstrategien aufbauen. Erst wenn ein Baustein sicher beherrscht wird, haben die Kinder Kapazitäten für höhere Strategien frei und können sich diesen zuwenden.