

Rechtschreibung



ZUM THEMA

Zur Sache

Anna-Katharina Widmer, Sarah L. Fornol & Susanne Gebauer

- 4 Sätze und Texte (recht-)schreiben**
Plädoyer für Rechtschreibunterricht
auf Wort-, Satz- und Textebene

Lernvoraussetzungen

Beate Leßmann

- 7 Rechtschreibstrategien**
Lehr- und Lernvoraussetzungen

Beobachten und Bewerten

Anke Reichardt

- 11 Rechtschreibung beim Textschreiben**
Lernstandserhebung und Unterrichtsplanung
auf der Grundlage qualitativer Fehleranalysen

UNTERRICHTSIDEEN

Susanne Gebauer

- 14 Vom Wort zum Satz zum Text**
Integriertes rechtschriftliches Üben
auf Wort-, Satz- und Textebene

3

Hinweise zum Material

Susanne Gebauer

- 17 Mach den Wort-, Satz- und Textcheck!**
Selbstlernkarteien zum integrierten
rechtschriftlichen Üben

Swantje Weinhold & Franziska Bormann

- 18 Schlüsselwörterkarten**
Ein Tool zum Rechtschreiblernen
und Textschreiben

1-4

Ruth Hoffmann-Erz

- 21 Herausforderung Fehlerkorrektur**
Texte rechtschriftlich überarbeiten

1-4

M

MATERIALPAKET

Checkhefte Ä/ä und V/v

Auf jeweils 16 Seiten üben die Kinder im Materialpaket dieser Ausgabe Wörter mit Ä/ä oder V/v und lernen, sie in Sätzen und Texten richtig zu schreiben. Mit kreativen Übungen und nützlichen Tipps.



Swantje Weinhold & Franziska Bormann

Schlüsselwörterkarten

Ein Tool zum Rechtschreiblernen und Textschreiben

Rechtschreiben und Textschreiben sind zwei Lernbereiche im Deutschunterricht, die von Anfang an aufeinander bezogen und miteinander verbunden werden können und sollten. Die Schlüsselwörterkarten sind ein Tool, das dafür vielfältige Möglichkeiten bereithält. Mit diesem Unterrichtsmaterial kann das implizite und explizite Lernen und Entdecken der Schriftstrukturen anhand von musterhaften Wörtern ermöglicht und mit dem Textschreiben verbunden werden.

Viele Kinder lernen das Lesen und Schreiben (in der Schule) überwiegend implizit; viele nicht – sie brauchen explizite Vermittlung. Alle benötigen dafür zum einen diverse Lerngelegenheiten, um Schrift in Gebrauch zu nehmen und die persönliche Bedeutsamkeit von Schrift für sich zu erfahren. Sonst haben sie keinen guten Grund, schriftkundig zu werden. Zum anderen hilft allen die Auseinandersetzung mit Wortmaterial, an dem sich möglichst sicher implizit und explizit Strukturen der Schrift entdecken und daraus Muster und Regeln bilden lassen, die auf andere Schreibungen übertragen werden können. Diese Gedanken sind in der Deutschdidaktik nicht neu, aber im Unterrichtsalltag ist das Zusammenspiel beider Lernbereiche immer wieder eine Herausforderung und ein sensibles Feld. Wem der Spaß der Lernenden beim Schreiben besonders wichtig ist, möchte dies nicht durch zu frühe Konfrontation mit Normen und Fehlerkorrekturen verderben. Andere machen sich Sorgen darum, dass sich Fehler einprägen könnten und setzen erst einmal aufs Richtigschreiben, bevor sie den Kindern Lerngelegenheiten

geben, Schrift als Ausdrucks- und Kommunikationsmittel zu nutzen.

Ein flexibles Werkzeug für den Schriftspracherwerb

Für eben dieses herausfordernde Feld haben wir gemeinsam mit Lehrerinnen von verschiedenen Grundschulen und Studierenden die „Schlüsselwörterkarten“ (M1) entwickelt und vielfach erprobt (zum Entwicklungsprozess siehe Weinhold & Bormann / die Leseinsel in diesem Heft).¹ Sie sind ein flexibles Material, das lehrwerksunabhängig genutzt werden kann.

Hauptzielgruppe sind Lernende im schriftsprachlichen Anfangsunterricht, doch sie können auch im weiterführenden Rechtschreibunterricht, für Binnendifferenzierung in allen Klassenstufen und beim DaZ-Lernen eingesetzt werden.

Die Karten bieten alle Möglichkeiten klassischer Anlaut- / Buchstabentabellen für den Zugang zur Schriftkultur, umgehen aber deren heikle Punkte und überwinden deren sehr eingeschränkte Reichweite für den Aufbau von tragfähigem Struktur-

wissen (vgl. Hüttis-Graff & Schüler 2016): Sie bieten Buchstaben-, Wort- und Bildmaterial, anhand dessen alle Buchstaben in ihrer Form und v. a. immer in der Umgebung unterschiedlicher Silben und Wörter kennengelernt werden können. Das ist wichtig, denn die Buchstaben stehen nicht an jeder Stelle eines Wortes für den gleichen Laut. Dies lässt sich an dem Wort <Retter> gut zeigen: Jeder der drei Buchstaben kommt hier zweimal vor, wird aber jeweils zweimal verschieden ausgesprochen (oder gar nicht, wie im Fall des zweiten <t>).

Unser Wortmaterial ist musterbildend ausgewählt; es enthält nur Zweisilber (Trochäus mit betonter erster Silbe und unbetonter zweiter Silbe, z. B. <Ro.se>), die für das Lesen und Schreiben einer Vielzahl von Wörtern wie ein Schlüssel sind (vgl. Hinney 2017, S. 166). Als überschaubaren Ausgangspunkt für das Entdecken, Reflektieren und systematische Erarbeiten der phonographischen, silbischen und morphematischen Prinzipien der Wortschreibung eignen sich drei wiederkehrende Muster (s. Kasten 1).

KLASSENSTUFE

1–4

ZEITBEDARF

flexibel



Material zum Download

M1: Schlüsselwörterkarten

Das vollständige Materialpaket besteht aus 95 Karten, die wir in der Regel im DIN-A4- oder DIN-A5-Format nutzen. Für jeden Buchstaben bzw. für jedes Graphem, das in der deutschen Sprache regelhaft vorkommt, ist ein Set entstanden. Dieses Set besteht aus einer bis fünf Karten, je nachdem in welchen Kontexten, an welchen Stellen oder in welchen Silben das Graphem vorkommen kann (s. Kasten 2).

Wie können die Karten im Unterricht genutzt werden?

Die Schlüsselwörterkarten als Schreibanlass

Die Schlüsselwörterkarten können Ausgangspunkt für eine freie Schreibaufgabe sein. Die Schülerinnen und Schüler suchen sich aus den Karten mindestens drei Wörter aus und erhalten die Aufgabenstellung einen Text zu schreiben, in dem diese Wörter vorkommen.

In der Praxis zeigt sich, dass sich die Freiheit in der Auswahl des Schreibthemas und die Anregung durch das vielfältige Wort- und Bildmaterial sehr motivierend auf das Schreiben auswirkt und die Lernenden etwas für sie persönlich Bedeutsames schreiben. Durch die verschiedenen Wortkombinationen und die Freiheit in der Wahl der Textform entstehen ganz vielfältige Texte, mit denen weitergearbeitet werden kann.

Schlüsselwörter aus den Kindertexten für Schriftreflexion nutzen

Zur Vorbereitung prüft die Lehrkraft die Texte auf auffällige Schlüsselwort-Schreibungen: *Welche Schreibungen gelingen den Kindern bereits? Welche Fehler tauchen – besonders häufig – auf?* Ein Beispiel, das insbesondere in der ersten und zweiten Klasse oft vorkommt, ist die Schreibung der Reduktionssilbe. In allen Schlüsselwörtern wird in der zweiten unbetonten Silbe der Buchstabe <e>

(-e, -en, -el, -er) geschrieben. Im gesprochenen Wort ist seine lautliche Entsprechung aber nur schwer hörbar, da es sich um den Schwa-Laut [ə] (z. B. bei <Rose, Ofen, Ampel>) oder das [ɐ] (z. B. bei Bauer) handelt. Diese regelhafte Schriftstruktur lässt sich anhand der Schlüsselwörter gut entdecken und verstehen.

Dann sucht die Lehrkraft – passend zu dem gewählten Schwerpunkt – Wörter aus den Kindertexten bzw. aus den Schlüsselwörterkarten heraus und beginnt mit diesem Gesprächsanlass eine Schriftkonferenz. Um die Kinder Schritt für Schritt zu einer induktiven Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand hinzuleiten, stellt sie die in Kasten 3 aufgeführten Reflexionsfragen.

Die Schülerinnen und Schüler antworten auf diese Impulsfragen mit ihren Beobachtungen und zeigen ihr Verständnis der Schriftstrukturen. Sie sagen zum Beispiel: *„Das klingt ganz schwach. Zum Beispiel bei unten, da hört man gar kein e. Und bei Ufer klingt es fast wie ein a.“*

Die Lehrkraft regt zu weiteren Beobachtungen an, gibt ihnen Raum und kommentiert sie gegebenenfalls.

Im letzten Teil des Gespräches führt die Lehrkraft mit den Lernenden die Beobachtungen auf die Schrift und den eigenen Schreibprozess zurück. *„Ich habe bei euch gehört, dass ihr immer in der zweiten unbetonten Silbe den Buchstaben <e> seht, der aber gar nicht gut zu hören ist und verschieden klingt. Alles, was ihr gesagt habt, worauf ihr achten müsst, das probieren wir jetzt noch einmal an*

einem neuen Wort gemeinsam aus.“

Die Lehrkraft bittet ein Kind – mithilfe der Lerngruppe – als Abschluss der Schriftkonferenz und als Sicherung des Gelernten ein anderes Schlüsselwort (z. B. Lampe, Feder) an die Tafel zu schreiben und zu erklären, worauf es achtet.

Mit ganz jungen Schülerinnen und Schülern könnte sich eine isolierte Übung zu dem Rechtschreibphänomen anschließen. Ältere oder leistungsstärkere Kinder können darüber hinaus ihre eigenen Texte genauer unter die Lupe nehmen. Sie können z. B. alle Wörter suchen, in denen sie den Buchstaben <e> geschrieben haben, und über die verschiedenen Klänge reflektieren. Weiterführend können die Lernenden ihre Texte mit Blick auf das fokussierte Schriftphänomen rechtschriftlich überarbeiten und so das Wissen aus der Schriftkonferenz direkt am eigenen Text anwenden.

Die Schriftkonferenz als Ritual etablieren

Diese Unterrichtsidee ist, an den jeweiligen Lernstand angepasst, für

KASTEN 1 | TROCHÄISCHE BAUMUSTER

Baumuster 1: Wörter, in denen die betonte erste Silbe mit einem Vokal endet; der Vokal daher gespannt, lang zu lesen ist, z. B. <E.sel, Bro.te, Fe.der>.

Baumuster 2: Wörter, in denen die betonte erste Silbe mit einem Konsonanten endet, sodass der Vokal ungespannt, kurz zu lesen ist, z. B. <En.te, Wol.ke, Fel.der>.

Baumuster 3: Wörter mit einem sog. Silbengelenk, in denen der betonte Vokal in der ersten Silbe ungespannt, kurz zu sprechen ist und danach ein Konsonant zu hören ist: z. B. <Bagger, Puppe, Felle>.

KASTEN 2 | DIE LOGIK DER SCHLÜSSELWÖRTERKARTEN

Buchstaben im Kontext von Wörtern

1. Karte zu <G, g>

Wörter des Baumusters 1 (betonte, offene Silbe, gespannter, langer Vokal)

Darstellung des Groß- und Kleinbuchstabens
Lineatur mit Visualisierung der Graphomotorik
Silbenbögen als Lese- und Gliederungshilfe für die Schriftreflexion
Die betonte Silbe wird durch dicken Silbenbogen hervorgehoben.

2. Karte

Wörter des Baumusters 2 (betonte, geschlossene Silbe, ungespannter, kurzer Vokal)

Der Buchstabe ist an verschiedenen Positionen im Wort (An- und Inlaut / Anfangs- und Endrand) dargestellt.
Der Buchstabe ist in den Wörtern immer hervorgehoben.

3. Karte

Wörter des Baumusters 3 (Silbengelenk, ungespannter, kurzer Vokal)

Bild zur Wortbedeutung

Für bestimmte Buchstaben gibt es weitere Karten für silbische und morphologische Phänomene wie die Auslautverhärtung, Spirantisierung, Doppelvokale, Dehnungs-h vs. Silbeninitiales-h.

verschiedene Klassenstufen geeignet; von Anfang an kann die explizite, gemeinsame Reflexion über die Wortschreibung ein Baustein zum Aufbau von Rechtschreibkompetenz sein, da sie die Lernenden flexibler im Denken über und im Umgang mit Schrift macht. Was hier exemplarisch anhand der Reduktionssilbe gezeigt worden ist, kann mit den Schlüsselwörterkarten und entsprechenden Impulsfragen zu allen Rechtschreibphänomenen der Wortschreibung im Kernbereich durchgeführt werden.

Die Wörter aus Texten der Kinder können immer wieder eine Brücke bilden, um gemeinsam oder individuell über Schrift nachzudenken und zu sprechen. Zugleich können die Schlüsselwörterkarten mit ihrem vielfältigen Wort- und Bildmaterial immer wieder als Anregung zum Textschreiben genutzt werden und dabei sogar den Fokus auch noch auf bestimmte Schriftstrukturen lenken, wenn vorab nur entsprechende Karten zur Auswahl gestellt werden (z. B. Wörter mit Doppelkonsonanten).

¹ Wir bedanken uns für die gemeinsame Entwicklungsarbeit und vielfältigen Erprobungen in der Unterrichtspraxis bei den beteiligten Schulen, Lehrkräften und Studierenden.

Literatur

Hinney, G. (2017). Wortschreibung. In Baurmann, J., Kammler, C. & Müller, A. (Hrsg.). *Handbuch Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens*. S. 263–267. Seelze: Klett & Kallmeyer.
Hüttis-Graff, P. & Schüler, L. (2016). Unsere Buchstaben und Wörter – Grundsätze und Möglichkeiten zur Arbeit mit Anlauttabellen. *Grundschulunterricht Deutsch 3*, S. 8–12.

KASTEN 3 | IMPULSFRAGEN

1. Wie viele Silben haben die Wörter?
2. Welche Silbe ist die betonte?
3. Was fällt euch auf, wenn ihr euch immer die zweite Silbe der Wörter anschaut?
4. Wie verschieden klingt das <e> in der zweiten Silbe?
5. Worauf achte ich daher besonders, wenn ich ein Wort schreibe?

Hanna Sauerborn

Schreib es mal in die Burg!

Strukturen der Schrift bei der Überarbeitung eigener Texte nutzen

Selbstverfasste Texte haben für Kinder Bedeutung. Die Arbeit mit dem Kind an einem für es wichtigen Wortschatz bietet die Möglichkeit, mittels Visualisierungen über die silbische Struktur typischer deutscher Wörter nachzudenken. In diesem Beispiel wurde mit Wortburgen gearbeitet.

Begeistert schreibt Charlotte zu Beginn der zweiten Klasse im Sachunterricht einen kleinen Sachtext über Rehe, in dem sie Inhalte, die im Unterricht erarbeitet wurden, eigenständig schriftlich darstellt. Dass dabei noch nicht alle Wörter richtig geschrieben werden, entspricht der Erwartung zur Textproduktion von Kindern dieser Altersstufe. Nach der Würdigung des Schreibprodukts des Kindes, bietet sich der Text aus verschiedenen Gründen zur vertieften Auseinandersetzung mit ausgewählten orthografischen Phänomenen an: Als selbstverfasster Text hat das Schriftstück Bedeutung für das Kind. Das Nachdenken über die richtige Schreibung der Wörter ist kein Selbstzweck wie bei isolierten Rechtschreibübungen, sondern ergibt sich funktional aus der Adressatenorientierung. Zudem bietet die Arbeit an

einem für das Kind wichtigen Wortschatz die Möglichkeit, über Schriftsprache nachzudenken und einen Transfer von den im Orthografieunterricht erworbenen Kompetenzen für die Textproduktion zu leisten.

Nachdem die Lehrerin den Text anerkennend gelesen hat, stößt sie ein individuelles Rechtschreibgespräch mit dem Kind über einige der geschriebenen Wörter an. Das Gespräch kann in den offenen Anfang oder während einer Arbeitsphase, in der die Klasse beschäftigt ist, eingebettet sein. Während des Gesprächs nutzt die Lehrerin die Visualisierung der Wörterburgen, die analog zu den Häusern/Zirkuswagen von Bredel (2010) oder Röber (2016) konzipiert wurden. Die im Folgenden beschriebene Auseinandersetzung mit Schrift lässt sich auf viele andere Darstellungen der Silbe für den Grundschulunterricht übertragen. Visualisierungen wie Wörterburgen, Häuser oder Zirkuswagen hel-

fen, über die silbischen Strukturen der prototypischen deutschen Wörter nachzudenken, sie besser zu verstehen, herzuleiten und darüber zu sprechen (s. Abb. 1). Ein prototypisches Wort hat zwei Silben, die erste Silbe ist betont und die zweite Silbe ist unbetont. Die zwei Teile der Wörterburg veranschaulichen die zwei Silben. Der größere Burgteil stellt die erste betonte Silbe dar, der kleine Burgteil die zweite unbetonte Silbe. In jeder Silbe muss ein Vokal stehen, der in das Tor geschrieben wird. Man unterscheidet zwischen Burgen mit großen, blauen Toren (Wörter mit Langvokal) bzw. großen, roten Toren (Wörter mit Kurzvokal). Im kleinen Tor (Reduktionssilbe) steht das Graphem <e>. Es gibt verschiedene Silbenstrukturmuster. Sie werden nacheinander über einen längeren Zeitraum im Unterricht eingeführt. Diese Silbenstrukturen lassen sich durch vier bzw. fünf exemplarische Beispielwörter beschreiben: Hase, Rehe, Hunde, Ratte, Störche (s. M1). Die produktive Nutzung von Visualisierungen dieser Art bedarf einer gewissen Routine im Umgang damit. Diese entwickelt sich in der kontinuierlichen – durchaus zeitintensiven – Auseinandersetzung mit prototypischen Wörtern. Allerdings gilt im Hinblick auf orthografische Kom-

Abb. 1: Wörterburg

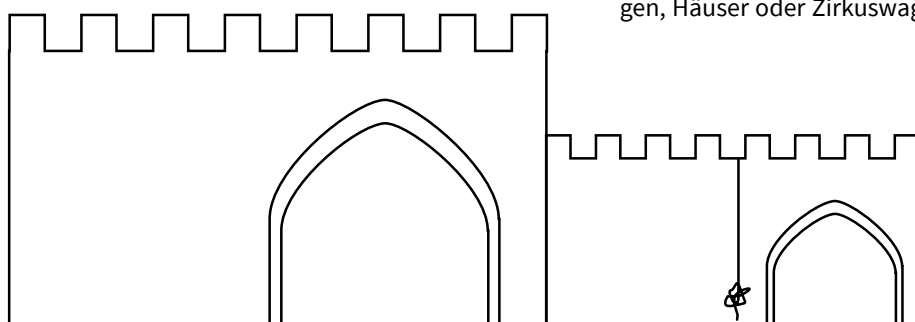


Abb. 1: Friedrich Verlag (basierend auf einer Vorlage von Manuela Ostada)

KLASSENSTUFE

2–3

ZEITBEDARF

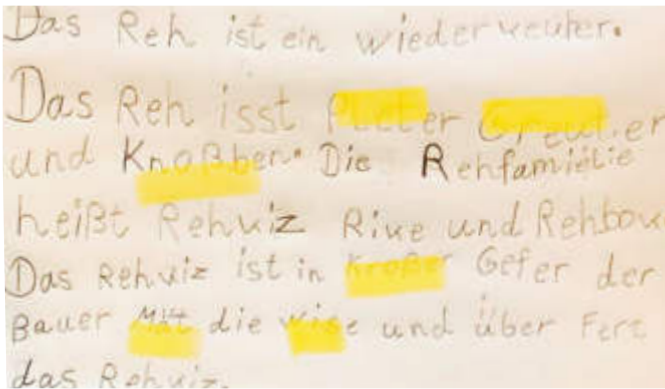
fortlaufend



Material zum Download

M1: Silbenstrukturen

M2: Vorlagen für Wörterburgen



petenzen, wie auch bei vielen anderen Kompetenzbereichen, dass sich nachhaltig nutzbares Wissen nur mit viel Zeit und Übung entwickelt.

Wörterburgen im Rechtschreibgespräch

Für das individuelle Rechtschreibgespräch mit Charlotte wird der Text mit dem Tablet fotografiert. Im Foto werden von der Lehrkraft in Orientierung an den Lernstand des jeweiligen Kindes die im Rechtschreibgespräch zu thematisierenden Wörter farbig markiert (s. Abb. 2). Dies hat den Vorteil, dass im Schriftstück des Kindes keine Markierungen vorgenommen werden und der Text als Text unversehrt bleibt. Ebenso könnte der Text auch kopiert und dann die Wörter farbig markiert werden.

Nicht alle falsch geschriebenen Wörter müssen aufgegriffen werden, denn das Sprechen und Nachdenken über die Schreibungen erfordert Zeit und die volle Konzentration der Lernenden. Zentral bei der Auswahl ist, dass das Kind bereits erworbenes Wissen über Schrift in der Auseinandersetzung mit den markierten Wörtern zur Anwendung bringen kann.

Schreibung herleiten

Das Mädchen kennt im Zusammenhang mit der Arbeit mit den Wörterburgen aus dem Rechtschreibunterricht grundsätzlich bereits alle Silbentypen und hat bei isolierten

Übungen zu Wörtern gelernt, für die Schreibung von Wörtern ggf. auch verwandte Wörter zu untersuchen. Dies gilt bei einsilbigen Wörtern (z. B. Hund), die – je nach Wortart – in den Plural gesetzt und somit zweisilbig gemacht werden oder bei Wörtern mit dem [ɛ:]- bzw. [ɛ]-Laut (z. B. Gräser bzw. Bänder) sowie [ɔɪ]-Laut (Bäume), die in den Singular gesetzt werden, um die richtige Schreibung herzuleiten (oder bei denen nach einem anderen verwandten Wort gesucht wird, z. B. Bäcker → backen).

Die Phänomene und Strategien bei einer expliziten Thematisierung zu kennen, bedeutet nicht zwangsläufig, dass die Wörter beim Verfassen eigener Texte richtig geschrieben werden, was man am Text des Kindes sieht. In der Explizitmachung im Rechtschreibgespräch kann jedoch auf das Gelernte zurückgegriffen werden (s. Gesprächsauszug).

Charlotte leistet einen Transfer vom deklarativen Wissen aus dem Rechtschreibunterricht für die Textproduktion zunächst noch im expliziten Nachdenken über die Wörter. So wird sie zunehmend in die Lage versetzt, einen Teil der falsch geschriebenen Wörter in einem Text eigenständig zu verbessern. Die Textproduktion und das anschließende Rechtschreibgespräch sind wie ein Bindeglied beim Übergang vom deklarativen zum prozeduralen Rechtschreibwissen.

In der ersten Phase der orthografischen Überarbeitung im Rechtschreibgespräch mit Charlotte gibt die Lehrerin noch viel Unterstützung.

Lehrerin: Du hast das Wort *Blätter* aufgeschrieben. Das ist ein schwieriges Wort, weil man an zwei Dinge denken muss. Zuerst schauen wir uns mal den Vokal im ersten Tor an. Von welchem Wort kommt denn Blätter?

Charlotte: Blatt?

Lehrerin: Genau. Und welchen Vokal braucht man dann?

Charlotte: Ä?

Lehrerin: Richtig. Jetzt überlegen wir mal, brauchen wir ein blaues oder rotes Tor? (blaues Tor = Langvokal, rotes Tor = Kurzvokal)

Charlotte: Das Mädchen spricht das Wort mehrmals.

Rot? Die Lehrerin nickt.

Das Mädchen malt bei einer Blanco-Burg das große Burgtor rot an.

Lehrerin: Das stimmt. Dann schreib mal das Wort auf.

Charlotte: Charlotte schreibt in den ersten Burgteil „Blä“, im zweiten Burgteil steht „ter“.

Lehrerin: Und was ist beim roten Burgtor?

Charlotte: Da darf der Vokal nie alleine stehen.

Charlotte schreibt den Buchstaben t in das erste Tor hinter den Vokal.

Abb. 2: Charlotte schreibt einen Text über Rehe.

Vom Denkanstoß zum selbstständigen Finden

Die Lehrerin nimmt im Gespräch eine stark lenkende Rolle ein. Kleinschrittig führt sie das Kind zur richtigen Schreibung, indem sie gezielt, an den Rechtschreibunterricht



Abb. 3: korrigierte Schreibung des Wortes Blätter

orientierte Denkanstöße gibt, wobei das Kind dennoch die Sprachanalyse selbst ausführt (s. Abb. 3). Für die Unterscheidung von Graphemen für stimmhafte bzw. stimmlose Anlaute trägt der Umgang mit der Wörterburg zu keinem Erkenntnisgewinn bei und muss ggf. gesondert erläutert werden. An dieser Stelle schreibt das Kind dennoch ohne weitere Hinweise das richtige Graphem. Beim Wort Wiese hingegen findet das Kind schon selbstständig sofort den Fehler, als die Lehrerin nur das Wort nennt. Das Kind erklärt, dass beim blauen Tor der Buchstabe „i“ nie alleinstehen dürfe und das „e“ brauche. Bei einem anderen Beispiel leitet sich das Kind die richtige Schreibung mit ein wenig Unterstützung her:

Lehrerin: Jetzt schauen wir uns mal dieses Wort an. Lehrerin zeigt auf Mät. Von welchem Wort kommt denn dieses Wort?

Charlotte: Mähen.

Lehrerin: Das stimmt. Schreib mal mähen in die Wörterburg. Überleg dir aber vorher noch mal, welche Farbe das große Burgtor hat. Charlotte: (Das Kind denkt kurz nach und malt dann das Burgtor blau an.)

Es schreibt die erste Silbe auf und hält dann inne.)

Ah, da braucht man ein -h! Sie schreibt das Wort richtig in die Wörterburg.

Lehrerin: So stimmt es. Aber woher wissen wir jetzt, wie man mäht schreibt?

Charlotte: (Das Mädchen legt den Finger rechts neben das Seil.)

Wenn ich hier den Finger hinlege, bleibt das h noch da. Deswegen muss man das auch bei mäht schreiben.

Aus dem Beispiel wird deutlich, dass Charlotte bereits das Operieren mit verwandten Wörtern verstanden hat und mit wenigen Hinweisen im Rechtschreibgespräch anwenden kann. Im Laufe der zweiten Klasse wird die Lehrerin Symbole einführen, die sie an falsch geschriebene prototypische Wörter (und solche, die in ein prototypisches Wort umgewandelt werden können) setzt, wodurch die Kinder zunehmend selbstständiger die richtige Schreibung dieser Wörter herleiten können und immer weniger Unterstützung durch die Lehrkraft benötigen werden. Charlotte gehört zu den leistungsstärkeren Kindern in der Klasse. Ihre sprachanalytischen Fertigkeiten zu Beginn der zweiten Klasse können nicht bei allen Kindern vorausgesetzt werden. Über Sprache nachdenken mithilfe der Wörterburgen kann jedoch auf verschiedenen Niveaustufen stattfinden, die Lehrkraft entscheidet im jeweiligen Rechtschreibgespräch, welche Aspekte herausgegriffen und behandelt werden.

Über Wortschreibung nachdenken

Aufbauend auf das Vorwissen und Können der Kinder kann mithilfe der Wörterburgen über die Schreibung vieler Wörter nachgedacht werden. Neben dem Aufbau von orthografischer Kompetenz entwickeln die Kinder ihre Sprachbewusstheit weiter. Die Visualisierung der prototypischen Silbe unterstützt zudem die Lernenden, kindgerecht über das Schriftsystem zu sprechen. Sie bietet außerdem für die Schreibung vieler Wörter adäquate Erklärungen,

die von allen Lernenden verstanden werden können, wenn auch zu unterschiedlichen Zeitpunkten. Mit etwas Übung kann das erworbene Wissen nicht nur auf der Wortebene, sondern auch auf der Satz- und Textebene angewandt werden, am Anfang vor allem mit der Unterstützung der Lehrkraft. Im Laufe der Zeit wird der Umgang mit den Wörterburgen beim Texteschreiben immer routinierter: Die Kinder nutzen die Burgen eigenständig nach Möglichkeit beim Schreiben von Wörtern, bei denen sie sich nicht sicher sind, dafür haben sie ein Blatt mit Blau-Burgen in ihrer Deutschmappe. Im geschriebenen Text kennzeichnet die Lehrkraft falsch geschriebene prototypische Wörter, die mithilfe der Burgen korrigiert werden können. Dennoch sind die Wörterburgen nicht immer ausreichend, denn manche Wörter lassen sich damit nicht oder nicht vollständig erklären, allerdings keinesfalls weniger als mit anderen Herangehensweisen. Durch die systematische Auseinandersetzung mit Schrift werden Kinder von Anfang an zu Sprachforscherinnen und Sprachforschern. Sie erleben Schrift nicht als etwas Willkürliches. Zudem suchen sie permanent nach Regularitäten und denken über die Schreibung von Wörtern nach. So tragen die Wörterburgen zu einem kontinuierlichen Ausbau von Sprachbewusstheit bei, welche auch über den Kompetenzbereich des richtigen Schreibens relevant ist.

Literatur

- Bredel, U. (2010). Der Schrift vertrauen. Wie Wörter und ihre Strukturen entdeckt werden können. *Praxis Deutsch* 221, S. 14–21.
- Röber, C. (2016). *Die Kinder vom Zirkus Palope. Wie sie die Sprache untersuchen und die Schrift entdecken. Bücher zum Lesenlernen und Schreibenlernen. Buch 1: Erste Wörter und Sätze.* Hohengehren.

Abb. 3: <http://leuiteracy.eu/die-systematik-der-schrift-entdecken>, leicht verändert nach einer Vorlage von Manuela Ostadal