

Warum das lautorientierte Konstruieren von Wörtern in der Anfangsphase des Schriftspracherwerbs wichtig und für die weitere Rechtschreibentwicklung nicht schädlich ist

Stellungnahme von Prof. Dr. Hans Brügelmann (Fachreferent im Grundschulverband) für die bayerische Landesgruppe des GSV und das bayerische Kultusministerium

Die folgenden Thesen basieren sowohl auf empirischen Studien, die sich speziell dem „invented spelling“ beim Einstieg in den Schriftspracherwerb widmen, als auch auf Überblicken, die das Lesen- und Schreibenlernen über die ganze (Grund-)Schulzeit in den Blick nehmen¹. Sie werden theoretisch gestützt durch fachwissenschaftlich fundierte Entwicklungsmodelle, die inzwischen in verschiedenen Varianten vorliegen, aber in den Grundlinien übereinstimmen².

1. Das konstruierende Schreiben von Wörtern erlaubt den Kindern, von Anfang an ihre eigenen Gedanken und Erfahrungen zu Papier zu bringen und damit anderen mitzuteilen. Auf diese Weise wird Schreiben frühzeitig als **funktional** erlebt. Diese persönliche Bedeutsamkeit der Schrift stärkt die **Motivation** zu schreiben. Die Anstrengung des Schreibens - und anschließend des Rechtschreiblernens - wird damit für die Kinder von Beginn an sinnvoll und lohnend.

2. Die **zentrale Einsicht**, die Kinder zu Beginn des Schreiben- UND Lesenlernens gewinnen müssen, betrifft das alphabetische Prinzip unserer Schrift, also die wechselseitige Übersetzbarkeit von Graphemen und Phonemen. Diese Einsicht und ein Grundbestand an Graphem-Phonem-Korrespondenzen ist für die meisten Kinder leichter über das Verschriften der eigenen Sprache als über das Lesen oder über Ab- und Nachschreiben vorgegebener Wörter zu erwerben. Beim „Lesen“ und Schreiben eines eng begrenzten Fibelwortschatzes entwickeln sie oft Umwegstrategien (z.B.

¹ Vgl. Adams (1990); Richgels (2001); Ehri/ Roberts (2006); Torgersen u. a. (2006); Brügelmann/ Brinkmann (2006/2012); National Early Literacy Panel (2008); Schneider u. a. (2012)

² Vgl. die Übersichten in Brinkmann (1997/2002); Richter (1998).

Auswendiglernen der Wörter), die nicht zum Erfolg führen. Die selbstständig er-schriebenen Wörter sind zugleich ein einfaches und **effektives diagnostisches Instrument**, um Entwicklungsstand, Fortschritte und Schwierigkeiten bei der Aneignung der alphabetischen, orthographischen und morphematischen Strategie leicht festzustellen und im Blick zu behalten (May 2002ff.) und passende Aktivitäten für eine gezielte Förderung auszuwählen Brinkmann (2004).

3. In vielen Studien ist die **phonologische Bewusstheit**, also die Fähigkeit, den Lautaspekt der Sprache zu fokussieren, als zentral für das Lesen- und Schreibenlernen herausgearbeitet worden. Diese Fähigkeit wird beim Konstruieren von Wörtern intensiv „im Gebrauch“ entwickelt, erübrigt also ein vorgängiges und isoliertes Training - auch bei Kindern mit weniger (meta-)sprachlicher Erfahrung (Brinkmann u. a. 2006).

4. Auf Dauer produktiv, d. h. als Basis für die Rechtschreibentwicklung tragfähig, wird dieser Ansatz allerdings nur unter zwei Bedingungen:

- a) Den Kindern wird von Anfang an deutlich gemacht, dass es neben den lautorientierten Verschriftungen eine vereinbarte „Erwachsenen“- oder „**Buchschrift**“ gibt, die sie in der Schule lernen werden; und:
- b) ihnen wird NACH Meisterung des alphabetischen Prinzips gezielt Möglichkeiten gegeben, sich die notwendigen Strategien, Regeln und Merkelemente anzueignen, z. B. über „**Forscheraufgaben**“ (Peschel/ Reinhardt 2001) zum Sammeln von eigenen und häufigen Wörtern, ihrem Sortieren nach orthographischen Besonderheiten und ihrer selbstständigen Übung und über **Rechtschreibgespräche** (Erichson 2004), so dass sie die komplexe deutsche Orthografie zunehmend sicherer beherrschen.

Wie in der pädagogischen Forschung generell (vgl. Hattie 2009) streuen auch die Ergebnisse der Studien zur **längerfristigen** Auswirkung lautorientierten Schreibens, da es unterschiedliche Konzepte und Umsetzungsformen gibt. Im Durchschnitt belegen die Befunde aber, dass freies Schreiben am Anfang äußerst hilfreich ist und dass die Kinder am Ende der Grundschulzeit in ihrer

Rechtschreibleistung nicht schlechter abschneiden als diejenigen, die nach anderen Konzepten unterrichtet wurden (vgl. die Übersicht in Brügelmann/ Brinkmann 2006/12).

Damit das Potenzial lautorientierten Schreibens nicht verschenkt, sondern optimal genutzt wird, sind aber zwei didaktische Kunstfehler zu vermeiden (vgl. das Vier-Säulen-Modell von Brinkmann/ Brügelmann 1993/2010):

- Die Vorstellung, die Rechtschreibentwicklung sei ein naturwüchsiger Prozess³, kann dazu führen, dass den Kindern im Unterricht nicht die notwendigen Anregungen, Unterstützungen und Rückmeldungen gegeben werden, so dass manche von ihnen in der alphabetischen Strategie verharren und ihr Repertoire nicht um die orthographische und morphematische Strategie erweitern.
- Die Vorstellung, Rechtschreiben lasse sich nur durch Instruktion, also explizit in Lehrgangsform vermitteln, überschätzt die Möglichkeit eines solchen Unterrichts: Verschiedene Untersuchungen der letzten Jahre haben belegt, dass das Rechtschreiblernen weitgehend implizit stattfindet⁴. Darüber hinaus ist es in unserer komplex gewachsenen Orthographie kaum möglich, einfache und verlässliche „wenn-dann“-Regeln zu formulieren. Andererseits wird die Fähigkeit der Kinder zur impliziten Musterbildung unterschätzt, die sie nutzen können, wenn Wörter nach gleicher Schreibung geordnet, gemeinsam geübt und ihre Besonderheit von ihnen selbst zu Faustregeln großer Reichweite verdichtet werden⁵.

Literatur

Adams, M.J. (1990): *Beginning to read. Thinking and learning about print.* MIT Press: Cambridge, MA.

Afflerbach, S. (1997): *Zur Ontogenese der Kommasetzung vom 7 bis 17. Lebensjahr. Eine empirische Studie.* Peter Lang: Frankfurt.

Augst, G. (1989): *Rechtschreibung und Rechtschreibunterricht - Aufbruch zu neuen Ufern oder alter Wein in neuen Schläuchen.* In: *Der Deutschunterricht*, 41. Jg., H. 6, 5-14.

³ Dabei wird oft eine Analogie zum Lautspracherwerb behauptet. Sie gilt in diesem Verständnis schon dort nicht, da Eltern und andere Bezugspersonen die Äußerungen der Kinder in der Kommunikation erweitern, korrigieren und über ihre Antworten ständig modellieren. Die Parallele ist aber insofern richtig, als sie auf produktive Bedingungen für eine eigenaktive Aneignung sprachlicher Muster verweist.

⁴ Vgl. Augst (1989); Afflerbach (1997); Brinkmann (2011).

⁵ S. als Beispiel für eine konkrete Umsetzung: Brinkmann u. a. (2008ff.).

- Brinkmann, E. (1997): Rechtschreibgeschichten - Zur Entwicklung einzelner Wörter und orthographischer Muster über die Grundschulzeit hinweg. Bericht No. 35 des Projekts OASE, FB 2 der Universität: Siegen (2. Aufl. 2002).
- Brinkmann, E. (2004): Der lange Weg zur Rechtschreibung. In: *Grundschule Deutsch*. H. 2. 18-21.
- Brinkmann, E. (2011): Lernspuren im Kopf. Was haben Rechtschreibunterricht und Sprachbücher mit der Hirnforschung zu tun? In: *Grundschulzeitschrift*, 25. Jg., H. 241, 14-15 .
- Brinkmann, E./ Brügelmann, H. (2010): *Ideen-Kiste Schriftsprache 1* (mit didaktischer Einführung "Offenheit mit Sicherheit"). Verlag für pädagogische Medien: Hamburg (8. völlig neu bearb. Aufl.; 1. Aufl., 1993).
- Brinkmann, E., u. a. (2006): Freies Schreiben fördert die Rechtschreibentwicklung: Effekte einer Kurzförderung nach dem Spracherfahrungsansatz. In: Hofmann/ Sasse (2006, 150-163).
- Brinkmann, E., u. a. (2008ff.): *ABC-Lernlandschaft*. vpm/ Klett: Stuttgart.
- Brügelmann, H./ Brinkmann, E. (2012): Freies Schreiben im Anfangsunterricht? Eine kritische Übersicht über Befunde der Forschung. In: *leseforum.ch 2/2012*. Download unter: www.leseforum.ch/bruegelmann_brinkmann_2012_2.cfm [Erstveröffentlichung über den Grundschulverband: Frankfurt 2006; aktualisiert 2008 und 2012]
- Dickinson, D./ Neuman, S. (eds.) (2006): *Handbook of early literacy research*. The Guilford Press: New York.
- Ehri, L. C./ Roberts, T. (2006): The roots of learning to read and write: Acquisition of letter and phonemic awareness. In: Dickinson/ Neumann (2006, 113-131).
- Erichson, C. (2004): Der harte Brocken des Tages. In: *Grundschule Deutsch*, 1. Jg., H.2, 14-17.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hofmann, B./ Sasse, A. (Hrsg.) (2006): *Legasthenie. Lese-Rechtschreibstörungen oder Lese-Rechtschreibschwierigkeiten? Theoretische Konzepte und praktische Erfahrungen mit Förderprogrammen*. Beiträge 5. Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben: Berlin.
- May, P. (2002ff.): *Hamburger Schreibprobe*. Verlag für Pädagogische Medien: Hamburg.
- National Early Literacy Panel (ed.) (2008): *Developing early literacy: A scientific synthesis of early literacy development and implications for intervention*. National Institute for Literacy & The Partnership for Reading. Jessup, Maryland.
- Peschel, F./ Reinhardt, A. (2001): *Das Sprachforscher-Buch*. VPM-Klett: Stuttgart (vorher: Friedrich: Seelze-Velber).
- Richgels, D.J. (2001). Invented spelling, phonemic awareness, and reading and writing instruction. In: Neuman, S. B./ Dickinson, D. (eds.) (2001): *Handbook on Research in Early Literacy for the 21st Century*. New York: Guilford Press (142-155).
- Richter, S. (1998): *Interessenbezogenes Rechtschreiblernen. Methodischer Leitfaden für den Rechtschreibunterricht in der Grundschule*. Westermann: Braunschweig.
- Schneider, W., u. a. (2012): *Bildung durch Sprache und Schrift" (BISS)*. Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. http://www.bmbf.de/pubRD/BISS_Expertise.pdf
- Torgerson, C.J., et al. (2006) *A systematic review of the research literature on the use of phonics in the teaching of reading and spelling*. Department for Education and Skills Research: London.