

3 Lern- und Lehrprozesse im ersten Schuljahr

3.1 Zielsetzungen des ersten Schuljahres

Seit dem ersten Erscheinen dieses Buches im Jahr 2005 wurden die Bildungspläne der Länder zum Teil mehrfach überarbeitet. Da hier nicht der Bildungsplan eines einzelnen Bundeslandes im Vordergrund stehen soll, wird der Bezug zu den Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz für die Primarstufe im Fach Deutsch von 2004 (KMK 2005) hergestellt. Die Bildungsstandards beziehen sich auf die gesamte Primarstufe und sollen hier nicht komplett abgebildet werden. Für das erste Schuljahr sind zunächst die folgenden Standards – eingeschränkt – relevant (KMK 2005, 10ff):

Schreiben:

- geübte, rechtschreibwichtige Wörter normgerecht schreiben,
- Rechtschreibstrategien verwenden: Mitsprechen, Ableiten, Einprägen

Texte verfassen:

- verständlich, strukturiert, adressaten- und funktionsgerecht schreiben

Lesen:

- altersgemäße Texte sinnverstehend lesen,
- lebendige Vorstellungen beim Lesen und Hören literarischer Texte entwickeln

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:

- Wörter strukturieren und Möglichkeiten der Wortbildung kennen
- Wörter sammeln und ordnen
- mit Sprache experimentell und spielerisch umgehen
- Gemeinsamkeiten und Unterschiede von Sprachen entdecken: Deutsch – Fremdsprache; Dialekt – Standardsprache; Deutsch – Muttersprachen der Kinder mit Migrationshintergrund; Deutsch – Nachbarsprachen

Rückt man nun die Schritte des Schriftspracherwerbs in den Mittelpunkt (Kap. 3.1.2), lassen sich daraus für Klasse 1 folgende Ziele ableiten:

Schülerinnen sollten die im Unterricht behandelten *Phonem-Graphem-Korrespondenz-Regeln* (kurz: *GPK-Regeln*, d.h. Regeln der Beziehung zwischen Lauten und Buchstaben) beherrschen, lauttreue Wörter verschriften sowie einfache Texte synthetisierend und sinnverstehend lesen können. Sie müssen die Fähigkeit, Sprache zu gliedern und den Blick mehr

und mehr auf deren formale Aspekte zu richten, ausbilden und vertiefen. Die Sprachen der Kinder mit Migrationshintergrund sollen bei der Sprachbetrachtung ebenfalls ihren Platz haben. Erlebnisse sollen die Schülerinnen mündlich erzählen und (lauttreu) verschriftlichen können. Dabei gewinnen Verständlichkeit, Strukturiertheit und Adressatenbezug sukzessive an Bedeutung. In Klasse 1 geht es folglich darum, dass Kinder lernen, gesprochene in geschriebene Sprache umzusetzen; zunächst orientiert an der eigenen Aussprache, zunehmend erste orthographische Regelungen einhaltend, z. B. die Schreibung von Endungen *-er*, *-el*, *-en*. Weitere orthographische Regeln sind nicht Gegenstand des ersten Schuljahres.

Terminologie

Vor dem Einstieg in die Thematik „Schriftspracherwerb“ müssen zunächst einige Begriffe präzisiert werden.

Im Zusammenhang „Schriftsprache“ wird häufig der Begriff *lauttreu* verwendet. Als lauttreu gelten Schreibungen, die abhörbar sind: hörbaren Lauten können auf einfache Weise Schriftzeichen zugeordnet werden. Landläufig werden Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb oft einer mangelnden Lauttreue der deutschen Orthographie zugeschrieben. Dies geschieht im Großen und Ganzen zu Unrecht, auch wenn es keine volle 1:1-Zuordnung gibt, also nicht grundsätzlich dasselbe Graphem für ein bestimmtes Phonem geschrieben wird. Häufig wird daher von einer Laut-Orientierung, nicht von Lauttreue gesprochen. D. h. die deutsche Orthographie ist phonemisch (phonologisch), nicht phonetisch orientiert (Bierwisch 1976, 52), also an systematischen, bedeutungsunterscheidenden Lauteinheiten, nicht am konkret produzierten Laut. So gibt es z. B. für das Phonem /f/ vier verschiedene Schreibungen: <f, v, ff, ph> (z. B. *Faden*, *viel*, *hoffen*, *Phase*); für /t/ können <t, d, tt, dt, th> stehen (z. B. *gut*, *Hund*, *Ratte*, *Stadt*, *These*); jedoch sind einige davon sehr häufig, einige selten, andere hängen von Regeln ab. Naumann (1989, 82ff) ermittelt in einer Untersuchung für die deutsche Orthographie eine Lautreue zwischen 73 und 90%, je nach Lauttreue-Definition. Bei der letztgenannten Zählung gelten die ableitbare Auslautverhärtung (z. B. <Hund> wegen <Hunde>), bei den Vokalschreibungen die <ie>-Schreibung (z. B. *lieb*) sowie Vokalkürze mit Doppelkonsonanz (z. B. <Ball>) als lauttreu. Doch selbst wenn man bei strenger Lauttreue-Definition von „nur“ 73 % lauttreuen Wörtern ausgeht, spricht alles dafür, Schreibanfängerinnen zu ermutigen: „beachte die gesprochene Lautfolge“ bzw. „schreib, wie du schreibnützlich sprichst“ (*phonologisches Prinzip*, Naumann 1989, 50), denn vornehmlich sind Schreibungen an der gesprochenen Sprache orientiert. In Anlehnung an Modelle zum Schriftspracherwerb (Kap. 3.1.2) werden solche lauttreuen bzw. lautorientierten Schreibungen im Folgenden als *alphabetisch* bezeichnet.

Der Begriff *Orthographie* bzw. *Orthographieerwerb* ist hier weit gefasst. Der Orthographieerwerb beginnt nicht erst mit dem Erlernen von Rechtschreibregeln z. B. den Regeln zur Konsonantenverdopplung. Die ersten Regeln der Orthographie, die Schreibanfängerinnen erwerben müssen, sind die GPK-Regeln. Zu Beginn des Orthographieerwerbs sind Schreibanfängerinnen mit der für sie neuen Aufgabe konfrontiert, gesprochene in geschriebene Sprache umzusetzen. Dabei geht es noch nicht um Orthographie im strengen Sinne. In Anlehnung an Dehn (1983) soll diese Tätigkeit des alphabetischen Schreibens als *verschriften* bezeichnet werden (auch Thomé 2006, 370).

GPK-Regeln setzen ein Graphem in ein Verhältnis zu einem *Phonem*, das die kleinste bedeutungsunterscheidende Einheit, d. h. *systematische* Lauteinheit der Sprache, darstellt (z. B. *Tasse* vs. *Kasse*). Der Graphembegriff wird seit langem diskutiert, es gibt nach wie vor unterschiedliche Auffassungen bzw. Definitionen (H. Günther 1988, 68ff; Volmert 2000, 182ff), doch diese Diskussion soll hier nicht aufgenommen werden. Für didaktische Zusammenhänge ist m. E. ein pragmatischer Graphembegriff, wie er bei May (2013) zu finden ist, sinnvoll: Als *Grapheme* werden einzelne Buchstaben oder Gruppen von Buchstaben verstanden, die in orthographischer Hinsicht jeweils eine Einheit bilden, d. h. in der Regel einen Laut repräsentieren. Daher gelten als Grapheme sowohl Diphthonge (z. B. <au, ei, eu>), mehrgliedrige Konsonanten für einfache Phoneme (z. B. <ch, sch>), aber auch die Grapheme für Phonemfolgen (z. B. <pf, qu>), Vokale mit Längezeichen (z. B. <ah, aa, ieh>) sowie Doppelkonsonanten als Kürzezeichen (<ll, mm ck, tz>).

3.1.1 Unterrichtskonzepte zum Schriftspracherwerb

Es gibt ganz unterschiedliche Wege, mit einer Klasse die für das erste Schuljahr definierten Ziele zu erreichen. An dieser Stelle soll nicht diskutiert werden, welcher Lehrgang empfehlenswert ist, oder ob unabhängig von einem Lehrgang gearbeitet werden sollte, d. h. ob eine Öffnung des Unterrichts hinsichtlich Methoden und Materialien anzustreben ist. Eine kritische Betrachtung von Fibellehrgängen und Anregungen für eine Öffnung des Unterrichts finden sich z. B. in Brügelmann/Brinkmann (1998). Auch die Diskussion, ob ein silbenanalytisches Vorgehen der Erarbeitung von GPK-Regeln vorzuziehen ist, soll hier nicht geführt werden. Hier wird vielmehr die Auffassung vertreten, dass eine Integration der unterschiedlichen Herangehensweisen zielführend ist. Die Kinder sollen zum einen GPK-Regeln erarbeiten, andererseits silbische und morphologische Strukturen erkennen und nutzen (Löffler 2013). Unabhängig vom zugrunde liegenden didaktischen Konzept muss Unterricht so gestaltet sein, dass die unterschiedlichen Voraussetzungen aller Kinder berücksichtigt werden