

Heterogenität am Schulanfang



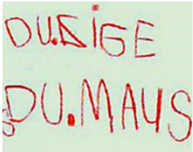
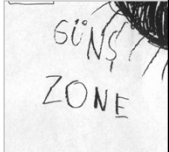
Ein Blick auf Lernen und Lehren

Prof. Dr. Petra Hüttis-Graff

Ich vertrete an der Universität Hamburg die Deutschdidaktik mit dem Schwerpunkt Sprachlicher Anfangsunterricht und möchte deshalb mit dem Schulanfang in das Thema einsteigen. Wie lernen Schulanfänger Schreiben? Und welche Bedeutung kommt hierbei Anlauttabellen zu, in der Buchstaben bildlich dargestellten Wörtern mit diesem Anlaut zugeordnet sind.

Kinder haben Interesse am Schreiben, wenn sie erfahren, dass sie etwas zu Papier bringen können, das vorher nur in ihrem Kopf war und das für andere auch von Interesse ist. Diese Einsicht in die persönlich bedeutsame *Funktion* der Schrift ist am Schulanfang jedoch nicht bei allen Kindern vorauszusetzen - wie auch nicht, dass alle Kinder schon grundlegende Vorstellungen über die *Struktur* der Schrift gebildet haben. Die Heterogenität am Schulanfang beträgt – und darin ist sich die Forschung einig – etwa 3 Jahre. Wie aber sieht diese Heterogenität konkret aus?

Um dies darzustellen, beziehe ich mich auf ein in der Forschung seit den 1980er Jahren vielfach verwendetes Modell des Schriftspracherwerbs von Uta Frith (z.B. Brügelmann, Füssenich, Valtin, Scheerer-Neumann, Schmid-Barkow, Dehn&Hüttis-Graff). Es unterscheidet verschiedene Phasen bzw. Strategien der Lerner – diese Strategien werden beispielsweise auch in der Hamburger Schreibprobe, dem bekannten Rechtschreibtest von Peter May, als Kategorien zur qualitativen Analyse benutzt.

Strategie		(Recht-)Schreiben am Schulanfang	
symbolisch	Gemeintes wird als Bild oder Geste fixiert		
logographisch	Realität/Gemeintes wird mit einer bestimmten Zeichenfolge fixiert	 	
alphabetisch	Sprache wird mit Zeichen für „Laute“ festgehalten		
orthographisch/ morphematisch	Schreiben nach weiteren Regeln oder Mustern	<i>Liebling Sonne</i>	

Die meisten Kinder können am Schulanfang schon ihren eigenen Namen schreiben oder MAMA oder sogar OMA und OPA. Viele malen dann jedoch die Zeichenfolge und meinen damit die Bedeutung selbst wiederzugeben und nicht lautliche Eigenschaften des gesprochenen Wortes – sie unterscheiden unsere Alphabetschrift damit nicht von einer chinesischen Bilderschrift. Mit dieser logografischen Erkenntnis, dass man mit bestimmten Zeichenfolgen Bedeutungen festhalten kann, sind sie jedoch einem von uns beobachteten Schulanfänger voraus, der zwar weiß, dass man eine Sonne malen kann, der sich jedoch angesichts des geschriebenen Wortes SONNE wundert: *Dass soll eine Sonne sein?!!!* Befinden sich Schulanfänger wie dieser noch in der symbolischen Phase, haben noch nicht den Zeichencharakter der Schrift erfasst. Sie müssen also in kurzer Zeit in der Schule wesentliche Lernentwicklungen nachholen, für die die anderen Kinder Jahre Zeit hatten.

Aber auch in der logografischen Phase haben Schreibanfänger noch einen entscheidenden Lernschritt vor sich: nämlich unsere Schrift als Alphabetschrift zu identifizieren – also die Parallelität von Schriftfolge und gesprochener Folge festzustellen. Diese Erkenntnis, dass sie mit den wenigen Zeichen unseres Alphabets ALLES aufschreiben können, was sie wollen – und dass Schreibenlernen nicht das Auswendiglernen von Wörtern ist -, stellt nach übereinstimmender Meinung in der Forschung einen grundlegenden Meilenstein im Schriftspracherwerb dar (Neubauer/K. 2013). Identifizieren sie in dieser alphabetischen Phase anfangs nur ausgezeichnete Laute, vor allem Anlaute, gelingt ihnen diese Sprachanalyse zunehmend vollständiger und an den bedeutungsunterscheidenden Lauten, also den Phonemen orientiert. Andere können das Geschriebene nun zwar lesen – viele Wörter sind mit dieser Strategie allein aber nicht richtig zu schreiben.

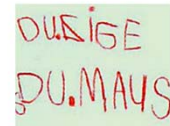
Anlauttabelle als Hilfsmittel für die alphabetische Strategie

Beim Lesen:

- *Welcher Buchstabe ist das? Wie klingt der?*

Beim Schreiben:

- *Buchstabenform: Wie sieht ein Z aus?*
- *Wie schreibt man /s/ (im Deutschen)?*



Der zweite entscheidende und kritische Entwicklungsschritt ist die Entwicklung orthografischer Strategien (May 1995). Unsere Schrift ist keine Lautschrift, d.h. neben dem alphabetischen Prinzip folgt unsere Rechtschreibung auch noch anderen Prinzipien. Wir halten bspw. bedeutungstragende Einheiten möglichst gleich fest. Dieses Prinzip, den Wortstamm und andere Morpheme auch in flektierten Formen möglichst zu erhalten, erleichtert das Lesen: Auch wenn wir in LIEBLING das /b/ als stimmloses /p/ artikulieren, schreiben wir nicht LIEPLING, damit wir LIEBE im zusammengesetzten Wort LIEBLING schneller lesen können.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass man am Schulanfang in einer normal heterogenen Klasse meist alle diese vier Strategien beobachten kann. Die Lernbaustellen der Kinder (Röbe) sind also sehr unterschiedlich.

Nun zur Bedeutung von Anlauttabellen:

Anlauttabellen sind wie Nachschlagewerke:

Sie können am Leseanfang hilfreich sein: wenn ein Kind nicht weiß, wie ein Buchstabe klingt, kann es dort nachschlagen: z.B. /S/ wie SONNE.

Am Schreibanfang können Lerner auf einer Tabelle die genaue Buchstabenform nachsehen oder überhaupt ein Zeichen für einen Laut finden. Und türkische Kinder können dort sehen, dass /S/ wie SONNE nicht wie im Türkischen mit einem Zett geschrieben wird, sondern mit einem eS.

Schon bald brauchen Kinder die Anlauttabelle nicht mehr, weil sie die dort abgebildeten Zusammenhänge zwischen Buchstaben und Anlauten von Wörtern auswendig kennen. Anlauttabellen zu verbieten, würde Kindern am Beginn der alphabetischen Phase eine Hilfe beim Schreiben und beim Lesen nehmen. Und wenn Schreibanfänger die Erfahrung machen, dass sie einen Gedanken, ein Erlebnis aufschreiben und mitteilen können, ist das eine wichtige Motivation auch für das Rechtschreiben.

Wer Anlauttabellen jedoch als Hilfe zum Erwerb der Orthographie anbietet, verkennt, dass unsere Schrift keine Lautschrift ist.

Für das Rechtschreiblernen ist nicht nur Sprechen und Hören wichtig, sondern auch das Sehen von Geschriebenem, das Nachdenken über die Schreibweise und eigene Erkundungen an der Orthographie. Diese Orientierung an Schrift unterstützt nach unseren Befunden alle Kinder und insbesondere mehrsprachige Schüler darin, alphabetisch vollständig zu schreiben (Hüttis-Graff 1996) – und zugleich werden damit Grundlagen für orthografisches Schreiben gelegt.

Voraussetzung für diese Lernprozesse ist, dass die Lust, etwas aufs Papier zu bringen, und das Interesse am Richtigschreiben gleichermaßen gefördert werden.

Guter (Recht-)Schreibunterricht

verbindet von Anfang an

Textschreiben

UND

Rechtschreiben.

Einige Literaturhinweise

- Augst, Gerhard/Dehn, Mechthild (2007): Rechtschreibung und Rechtschreibunterricht. Stuttgart
- Dehn, Mechthild (2013, mit Beiträgen von P. Hüttis-Graff): Zeit für die Schrift. Berlin
- Fay, Johanna: (2010) Die Entwicklung der Rechtschreibkompetenz beim Textschreiben: Eine empirische Untersuchung in Klasse 1 bis 4. Frankfurt/M.
- Hüttis-Graff, Petra (1998): Rechtschreiblernen und Unterricht. Der Blick auf die Klassen. In: Osburg, Claudia (Hg.): Textschreiben – Rechtschreiben – Alphabetisierung. Baltmannsweiler, S. 44-71
- Hüttis-Graff, Petra (2003): „Sprich wie du schreibst!“ Einige Grundsätze für den Unterricht mit ausländischen SchülerInnen. In: Naegele, I.M./Valtin, R. (Hg.): LRS – Legasthenie – in den Klassen 1 – 10. Band 1: Grundlagen und Grundsätze der Lese-Rechtschreib-Förderung. Weinheim und Basel (6. Auflage), S. 105 – 113.
- Löffler, I. / Meyer-Schepers, U. (2006): Probleme beim Erwerb von Rechtschreibkompetenz: Ergebnisse qualitativer Fehleranalysen aus IGLU-E. In: Weinhold, S. (Hg.): Schriftspracherwerb empirisch. Konzepte – Diagnostik – Entwicklung. Baltmannsweiler
- Neubauer/Kirchner (2013); Rechtschreibförderung von Grundschulern unter Berücksichtigung individueller Lernvoraussetzungen. Zwei Evaluationsstudien im Vergleich. Didaktik Deutsch 35, 44-61
- Osburg, C. (1998): Textschreiben – Rechtschreiben – Alphabetisierung. Hohengehren
- Steinig, Wolfgang: (2009) Schreiben von Kindern im diachronen Vergleich: Texte von Viertklässlern aus den Jahren 1972 und 2002. Münster
- Valtin, Renate (1998): Zur Entstehung von Lern-Behinderungen durch falsche Lehr-/Lernkonzepte beim Schriftspracherwerb. In: Eberwein, Hans (Hg.): Handbuch Lernen und Lern-Behinderungen. Weinheim , S. 369-387
- Valtin, Renate (2003): Methoden des basalen Lese-und Schreibunterrichts. In: Bredel, Ursula/Günther, Hartmut/Klotz, Peter/Ossner, Jakob/Siebert-Ott, Gesa (Hg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. Band 2. Teilband. Paderborn u.a.: Schöningh, S. 760-771.
- Weinhold, Swantje (2009): Effekte fachdidaktischer Ansätze auf den Schriftspracherwerb in der Grundschule. Lese- und Rechtschreibleistungen in den Jahrgangsstufen 1-4. In Didaktik Deutsch, Heft 27, S. 53-73
- Widmann, Bernd-Axel/Hüttis-Graff, Petra (1996): Elementare Schriftkultur. BLK-Abschlussbericht. Hamburg



Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

Prof. Dr. Petra Hüttis-Graff