

GRUNDSCHULE

DEUTSCH

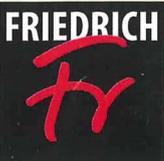
Nr. **69**
1. Quartal | 2021

Bestell-Nr. 18781

n|w Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule
Bibliothek Solothurn
M25 34



Lesen und Schreiben lernen



ZUM THEMA

- Lapbooks gestalten
- ABC-Bilderbuch
- Lesepausen

MATERIAL

- Materialkartei „Vom Wort zum Satz zum Text“

MAGAZIN

- Erfahrungsbericht
1. Klasse
- Rechtschreibdidaktik

Anja Wildemann

Schriftspracherwerb – eine Frage der Methode? Jein!

Methodische Ansätze im Schriftspracherwerb in der Diskussion

Der Ruf nach der besten Methode, um Kinder im Lesen und Schreiben zu unterrichten, ist seit eh und je laut. Dabei geht es gar nicht um die eine Methode, sondern um die Kinder als Individuen mit ihren unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und -potenzialen.

In meiner Vorlesung „Schriftspracherwerb und Sprachlicher Anfangsunterricht“ stelle ich unterschiedliche methodische Ansätze vor, wie in Klasse 1 und 2 das Lesen und Schreiben gelehrt und gelernt werden kann. Beginnend mit der synthetischen und analytischen Methode über den sogenannten Methodenstreit und die Methodenintegration komme ich schließlich zu reformpädagogischen Ansätzen wie dem Spracherfahrungsansatz oder Lesen durch Schreiben. Auch die Silbenanalytische Methode stelle ich vor (s. Kasten 1). Warum gehe ich so vor? Ich halte es für

wichtig, dass Lehrkräfte die historische Dimension des Sprachlichen Anfangsunterrichts kennen, denn die verschiedenen Methoden sind allesamt in einem gesellschaftlichen und pädagogischen Zusammenhang gewachsen. Da Gesellschaft und Pädagogik sich wandeln, verändern sich auch die didaktisch-methodischen Konzepte. Darüber hinaus sind die verschiedenen Ansätze stets theoretisch eingebunden. Wer beispielsweise den Spracherfahrungsansatz verstehen will, muss die damalige pädagogische Landschaft kennen, denn der Spracherfahrungsansatz war sei-

nerzeit eine pädagogische Gegenbewegung zum konformistischen Fibelunterricht. Er vertrat zudem eine konstruktivistische Lehr-Lern-Theorie, nach der jede Lernerin oder jeder Lerner der Konstrukteur seines Lernens ist.¹

(K)eine Antwort zur Methodenfrage

Ungefähr in der Mitte meiner Vorlesung herrscht oft Unzufriedenheit und Verunsicherung. Den zukünftigen Lehrkräften ist nicht klar, welche Methode denn nun die richtige ist, sie erwarten hierzu aber eine Antwort. Ich kann ihnen diese Frage jedoch nicht beantworten, oder besser, meine Antwort fällt anders aus als sie es sich zunächst erhoffen: Es gibt nicht die beste Methode für alle, vielmehr müssen didaktisch-methodische Herangehensweisen, pädagogische Ziele, schriftstrukturelle und funktionale Überlegungen mit den jeweiligen kindlichen Lernvoraussetzungen und -potenzialen zusammenpassen (vgl. Wildemann 2018, S. 200ff.). Für einige Kinder scheint der Silbenanalytische Ansatz genau richtig zu sein, denn er ermög-



Abb. 1: Jedes Kind bringt individuelle Lernvoraussetzungen in den Sprachlichen Anfangsunterricht mit.

KASTEN 1

Überblick über die Historie des Lese- und Schreibunterrichts

Methode	Kurzbeschreibung
Synthetische Methoden	Beginnend im 16. Jahrhundert mit der Lautiermethode nach Ickelsamer, bei der Laute aus Wörtern und Reden herausgefiltert werden sollten. Ickelsamer hat sowohl die Naturlautmethode als auch die Anlautmethode entwickelt. Anders als bei der Lautiermethode sollten bei der Buchstabiermethode die Buchstabennamen auswendig gelernt werden. Sie wurde 1872 in Deutschland amtlich verboten. Die synthetischen Methoden führten nicht zum erwünschten Erfolg beim Lesen- und Schreibenlernen. Sie blieben lediglich einer privilegierten Schicht zugänglich.
Analytische Methode bzw. Ganzheitsmethode	Ab dem 18. Jahrhundert kam die analytische Methode dazu, sie wurde von dem Gelehrten Gedicke als Ganzwort- und Ganztextmethode begründet und später von den Gebrütern Kern als Ganzheitsmethode fortgesetzt. Den Kindern wurden Wörter oder Sätze vorgelesen, die sie nachsprechen und sich so merken sollten. Bei den Gebrütern Kern wurden vor allem Sätze vorgelesen, aus denen die Kinder ganzheitlich und assoziativ Wörter lernen sollten. Die Ganzheitsmethode wurde 1936 verboten und ab 1950 wieder zugelassen. Sie war bis in die 1960er-Jahre populär. Auch die Ganzheitsmethode führte nicht zum erwünschten Erfolg beim Lesen- und Schreibenlernen.
Methodenintegration bzw. analytisch-synthetische Methode	Der methodenintegrative Ansatz verbindet Elemente aus den synthetischen und analytischen Methoden, wie z. B. das sukzessive Erlernen der Buchstaben oder die Einführung eines Sichtwortschatzes.
Spracherfahrungsansatz	Der Spracherfahrungsansatz ist als Gegenbewegung zum damaligen einheitlichen Fibelunterricht konzipiert und setzt vor allem auf die Öffnung und Individualisierung des Unterrichts. In Deutschland wurde er vor allem in den 1980er-Jahren durch Hans Brügelmann und Erika Brinkmann bekannt. Mit der ABC-Lernlandschaft gibt es auch heute noch ein modernes Material für den Sprachlichen Anfangsunterricht.
Lesen durch Schreiben	Auch Lesen durch Schreiben wurde vor allem in den 1980er-Jahren – hier durch Jürgen Reichen – bekannt. Im Zentrum steht dabei das selbstständige Schreiben mithilfe einer Anlauttabelle. Elemente des Ansatzes werden auch heute noch umgesetzt.
Silbenanalytische Methode	Das Schreiben, und vor allem Lesen, mithilfe der Silbengliederung entstand als Methode in den 1900er-Jahren. Eine Vorreiterin des Silbenanalytischen Ansatzes ist Christa Röber, die mit ihren „Häuschen“ eine systematische Gliederung von Wörtern ermöglichte. Es gibt inzwischen Lehrmaterialien von Schulbuchverlagen, die nach dem Silbenprinzip aufgebaut sind.
Frühe systematische Einführung der Rechtschreibung	Es handelt sich hierbei weniger um eine eigenständige, in sich geschlossene Methode, als vielmehr um eine linguistische Orientierung an den Prinzipien der deutschen Schrift. Vertreterinnen sind beispielsweise Ursula Bredel und Astrid Müller.

Foto: © Christian Schwieler/stock.adobe.com

licht ihnen eine Orientierung an der Sprech- bzw. Schreibsilbe. Für andere Kinder ist eine sehr frühe orthografische Ausrichtung beim Schreiben zielführend, da durch sie die Aufmerksamkeit frühzeitig und systematisch auf die orthografischen Prinzipien der deutschen Schrift gerichtet wird. Tatsache ist, dass im Sprachlichen Anfangsunterricht entgegen aller Kritik weiterhin Anlauttabellen verwendet werden, obwohl die deutsche Schriftsprache keine eindeutige Phonem-Graphem-Korrespondenz widerspiegelt, sondern deutlich komplexer strukturiert ist. Beginnen Lehrkräfte mit einer solchen Anlauttabelle, stellen sich ihnen meist schnell zwei grundsätzliche Fragen: Zum einen fragen sie sich, wie sie anschließend zu orthografischen Schreibungen überleiten können, und zum anderen, ob es richtig war, mit einer Anlauttabelle zu beginnen. Scheerer-Neumann liefert hier eine gewisse Entlastung, indem sie in Bezug auf das

Schreiben mithilfe von Anlauttabellen feststellt: „Allerdings ist die deutsche Schrift durchaus auch eine phonografisch fundierte Alphabetschrift und genau diese Eigenschaft erkennen schon manche Vorschulkinder und nutzen sie für ihre ersten selbstständigen Verschriftungen“ (Scheerer-Neumann 2020, S. 108f.). Wie wir es drehen und wenden, es gibt keine Methode, nach der alle Kinder gleichermaßen gut Lesen und Schreiben lernen. Lassen Sie uns deshalb den Blick auf die Lernenden und weniger auf die Methoden richten.

Die Kinder in den Blick nehmen

In einem Sprachlichen Anfangsunterricht, der sich am Kind orientiert, ist es Aufgabe der Lehrkraft, die Lernvoraussetzungen sowie die bisherigen Spracherfahrungen und bereits ausgebildeten Kompetenzen systematisch zu erfassen (s. Abb. 1). Dies

kann auf unterschiedlichen Wegen geschehen, beispielweise durch gezielte Beobachtungen in den ersten Schulwochen, wie sie u. a. von Dehn (2013) oder Wildemann & Rathmann (2014) vorgeschlagen werden. Auf diese Weise erfährt die Lehrkraft, was das einzelne Kind in Bezug auf das Lesen und Schreiben schon kann und welche Erfordernisse für den Unterricht sich daraus ergeben. So ist das Schreiben mit einer Anlauttabelle, in der alle Buchstaben präsentiert sind, für Kinder, die bereits über ein Buchstabenkonzept verfügen, was durchaus vorkommt, sinnvoll, da sie ihre Buchstabenkenntnisse im Abgleich mit den Lauten anwenden können (vgl. Scheerer-Neumann 2020, S. 13f.). Anders ist es für Kinder mit sehr geringen Vorerfahrungen oder geringen Deutschkenntnissen. Sie benötigen eher eine sukzessive Einführung der Buchstaben und eine Systematik bei orthografischen Phänomenen. Ohnehin gilt immer, die jeweilige Methode sollte auch eine systema-

tische Einführung der orthografischen Prinzipien (s. Kasten 2) beinhalten. Ein Beispiel dafür findet sich in der Materialkartei „Über Wörter sprechen“ (GSD 64), die eigens für Rechtschreibgespräche in den Klassen 1 und 2 entwickelt wurde und die neben Anregungen zum Entdecken schriftsprachlicher Strukturen zusätzlich Informationen enthält, mit deren Hilfe die Lehrkraft sowohl einen Erwartungshorizont formulieren als auch die Leistungen der Schülerinnen und Schüler einschätzen kann (vgl. Fornol & Wildemann 2019).

Alle(s) verschieden, oder nicht?

Trotz aller Individualität und Unterschiedlichkeit in Bezug auf die Voraussetzungen, Rahmenbedingungen und Potenziale lassen sich beim Schriftspracherwerb auch Gemeinsamkeiten entdecken, an die im Sprachlichen Anfangsunterricht angeknüpft werden kann. Vor allem in frühen Kinderschreibungen können bestimmte übereinstimmende Merkmale gefunden werden, die weder regional noch individuell geprägt zu sein scheinen (vgl. Noack 2008, S. 206). Dies gilt für die Fähigkeit „die lautlichen Strukturen aus einem Schallstrom gesprochener Wörter“ zu analysieren. Sie führt bei Schreibanfängerinnen und -anfängern zu einer sogenannten phonografischen Verschriftung (vgl. ebd., S. 210, 215). Die geschriebenen Wörter oder Wortfolgen sehen dann beispielsweise so aus: <OSDAEIIJA> (Ostereier), <wan> (waren), <DOR> (doch) <WILPRZESINWERDN> (will Prinzessin werden). Für diese Fähigkeit zur lautlichen Durchgliederung sind phonologische Fähigkeiten erforderlich. Obwohl die Schreibungen nicht zu einer orthografischen Verschriftung führen, denn das muss im Unterricht angebahnt und gefördert werden, ermöglichen sie Kindern schon sehr

früh das Schreiben und damit auch erste Schreiberfolge.

Lesen und Schreiben lernen – doch ein Ergebnis der Methode?

Scheerer-Neumann (2020) berichtet von verschiedenen Studien, die unterschiedliche methodische Ansätze und deren Bedeutung für die Lese- und Schreibentwicklung überprüfen, und kommt zu dem Ergebnis, dass Freies Schreiben sich durchaus für den Einstieg in die Schrift eignen kann, da hier das alphabetische Prinzip schneller von den Kindern realisiert werden kann und sie so früher erste Erfolge verzeichnen. Wird ein solcher Weg gegangen, sind zwei Aspekte unbedingt zu berücksichtigen:

1. Die Kombination von freien Schreibangeboten, die vor allem der Sichtbarwerdung von Schrift und damit der Lernmotivation dienen, mit einer systematischen Thematisierung orthografischer Strukturen, um nach und nach Einsichten in die Regularitäten der Schrift zu ermöglichen.
2. Das Verständnis von „Fehlern“ als Entwicklungs- bzw. Lernfortschritt.

Damit verbinden sich wiederum zwei Fragen, zum ersten, „Was kann das Kind schon?“ Und zum zweiten die Frage, „Was hat sich das Kind bei dieser Schreibung gedacht?“, womit wir wieder bei der Diagnose wären.

Und Fibeln?

Einige haben sich beim Lesen vielleicht gedacht, dass Fibeln in diesem Beitrag zu kurz kommen, daher ein abschließender Blick. Scheerer-Neumann schreibt zu Recht, dass die Bezeichnung Fibel heutzutage im Grunde zu kurz greift, da es sich inzwischen um umfassende Materi-

alpakete handelt (Scheerer-Neumann 2020, S. 112). Sie schreiben eine Progression vor, die mehrheitlich eine Buchstabeneinführung, verbunden mit einfachen, an den eingeführten Buchstaben orientierten Lesetexten, Wörter aus dem Sichtwortschatz und frühe Schreibenlässe beinhaltet. Viele Lehrkräfte, vor allem jene, die erstmals eine erste Klasse unterrichten, fühlen sich mit den Fibelmaterialien wohler, da diese eine Progression vom Einfachen zum Komplexen vorgeben. Wird bei der Wahl der Fibel darauf geachtet, dass Diagnose, Differenzierung und orthografische Orientierung enthalten sind, bietet sie gute Möglichkeiten zur individualisierten Förderung. Egal, auf welche Methode oder welches Material die Wahl fällt, immer gilt es, das einzelne Kind im Blick zu behalten und optimal zu unterstützen.

Literatur

Dehn, M. (2013). *Zeit für die Schrift – Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht*. Stuttgart: Cornelsen Scriptor.

Fornol, S. & Wildemann, A. (2019). Rechtschreibung in Klasse 1 – geht das denn? Rechtschreibgespräche führen. *Grundschule Deutsch* 64, 2019, S. 14–15 (dazugehöriges Material „Über Wörter sprechen. Rechtschreibgespräche in Klasse 1 und 2“).

Müller, A. (2010). *Rechtschreiben lernen. Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge*. Seelze: Klett Kallmeyer.

Noack, C. (2008). Wenn der Hont auf dem Faarat Kuren holt: Junge Sprachexperten auf dem Weg zur Schrift. In Denkler, M.; Günthner, S.; Imo, W.; Macha, J.; Meer, D.; Stoltenburg, B.; Topalović, E. (Hrsg.). *Frischwärts und unkaputtbar. Sprachverfall oder Sprachwandel im Deutschen*. Münster: Aschendorf Verlag, S. 203–219.

Scheerer-Neumann, G. (2020). *Schreiben lernen nach Gehör? Freies Schreiben contra Rechtschreiben von Anfang an*. Hannover: Klett Kallmeyer.

Wildemann, A. (2018). *Heterogenität im Sprachlichen Anfangsunterricht. Von der Diagnose bis zur Unterrichtsgestaltung*. Seelze: Klett Kallmeyer.

Wildemann, A. & Rathmann, C. (2014). *Sprachlicher Anfangsunterricht. Band 1: Lernvoraussetzungen feststellen und Unterricht gestalten*. Oberursel: Finken.

Anmerkungen

¹ Einen sehr guten Ein- und Überblick gibt hier das Buch von Scheerer-Neumann (2020).
² Ausführlich siehe dazu in Müller (2010).

KASTEN 2

Prinzipien der deutschen Schrift²

Prinzip	Kurzbeschreibung
Phonografisches Prinzip	Die deutsche Schrift ist eine Alphabetschrift. Bestimmte Phoneme können bestimmten Graphemen zugeordnet werden (Phonem-Graphem-Korrespondenz). Da es aber auch Abweichungen gibt, ist das Deutsche keine reine Alphabetschrift.
Silbisches Prinzip	Im Deutschen wird zwischen Sprech- und Schreibsilbe unterschieden. Die Sprechsilbe ist an der gesprochenen Sprache ausgerichtet und kann je nach sprachlicher Ausprägung (z. B. Dialekt) unterschiedlich sein. Die Schreibsilbe hat immer einen vokalischen Kern (Silbenkern) und die Silbengrenze ist, im Gegensatz zur Sprechsilbe, deutlich markiert.
Morphologisches Prinzip	Wörter lassen sich im Deutschen in Morpheme (kleinste bedeutungstragende Einheiten, z. B. verkauf-en) gliedern, womit bereits die große Nähe zur Orthografie deutlich wird. Besonders beim Lesen spielen Morpheme eine zentrale Rolle, da Wörter mit ihrer Hilfe segmentiert und synthetisiert werden können.
Syntaktisches Prinzip	Hier beginnt die Überschreitung der Wortebene hin zur Satzebene. Großschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung und die Zeichensetzung spielen dabei eine zentrale Rolle.