

U.Findeisen/A. Hanke/G. Melenk

Rechtschreibschwäche und neue Rechtschreibreform

Erleichtert die Rechtschreibreform das Lernen?

(Erstveröffentlichung in: Bundesverband Legasthenie e.V. (Hrsg.): LRS, Zeitschrift des Bundesverbands Legasthenie, Heft Nr. 1/1997, S. 9- 28)

Gliederung

1. Vorbemerkung
2. Die Ebenen der Rechtschreibung und die davon abhängigen Lernstrategien
3. Die phonematische Strategie der Laut-Buchstaben-Zuordnung
4. Das Zusammenschleifen der Silben und das silbenmäßige Sprechen
5. Die Schreibung durch Ableitung aus dem Wortstamm
 - 5.1 ä/äu-Schreibung
 - 5.2 Wortzusammensetzungen
6. Die Konsonantenverdopplung nach kurzem Vokal
 - 6.1 Einzelfälle
 - 6.2 Die Dopplung von s und die Schreibung von s/ß
7. Fremdwörter
8. Die satzabhängigen Regeln
 - 8.1 Konjunktion *daß* wird zu *dass*
 - 8.2 Zusammen- und Getrennschreibung
 - 8.2.1 Anwendung auf Verben und Partizipien
 - 8.2.2 Formale Verknüpfungsregeln für Verben
 - 8.3 Groß-Klein-Schreibung
9. Schulisches Leistungslernen und Rechtschreibreform
10. Vorläufige Folgen für die Testdiagnostik

Rechtschreibschwäche und neue Rechtschreibreform

Erleichtert die neue Rechtschreibung das Lernen?

1. Vorbemerkung

Die neue Rechtschreibung tritt am 1.08.1998 in allen Bundesländern in Kraft. Es gilt eine Übergangszeit bis zum 31.07.2005, in der die alte und die reformierte Rechtschreibung in den Schulen erlaubt ist. Die bisherigen Schreibweisen werden nicht als falsch, sondern als überholt gekennzeichnet. Übergangsregelungen für die Zeit bis zum 1.08.1998 treffen die Länder in eigener Zuständigkeit.¹ Die jeweiligen Landesministerien haben Informationsschriften für die Öffentlichkeit herausgegeben, die man dort bestellen kann.

Das Lernen der neuen Regeln wird der Mehrzahl der Schulkinder wahrscheinlich nicht mehr bzw. nicht weniger Schwierigkeiten bereiten als das Lernen der alten Regeln. Wie verhält es sich aber bei den Kindern, die schon beim Lernen der alten Rechtschreibung Schwierigkeiten hatten? Erhalten Eltern, die mit ihren Kindern zusätzlich nachmittags oder abends üben müssen, damit die Lernlücken nicht immer größer werden, mit den neuen Regeln ein besseres Hilfsmittel?

Dieser Aufsatz soll helfen, einen ersten Überblick über die neue Rechtschreibung zu geben, und zwar nicht als nochmalige Auflistung aller Änderungen (Eine ausführliche Darstellung aller Änderungen ist in den neuen Lexika dokumentiert), sondern diese werden den jeweiligen Lernstufen zugeordnet. Erst dadurch wird es möglich, die einzelnen Lernschritte angeben zu können, die beim Erlernen des Schreibens nötig sind. Ohne diese Zuordnung reduziert sich die Hilfe bei Schwierigkeiten immer nur auf das Auswendiglernen und den Hinweis, daß das halt so geschrieben wird". Man übt mit der Rechtschreibkartei, läßt die Kinder Wörter immer wieder abschreiben, übt die Diktate, die dann für die Zeit der Klassenarbeit manchmal noch im Gedächtnis sind, ohne daß die Kinder eine tatsächliche Sicherheit in der Rechtschreibung erhalten. Ebenso bekannt sind die psychischen Reaktionen, die sich mit der Zeit einstellen und den Lernalltag des Kindes und der Eltern zur Qual werden lassen. In unserem Ratgeber für den Umgang mit Lese-Recht-Schreibschwächen² werden die Legasthenie, ihre Ursachen, ihre psychischen Folgeprobleme und mögliche lerntherapeutische Hilfen beschrieben.

Bei der folgenden Analyse der Rechtschreibreform sind bei den einzelnen Themen in der Regel drei Gesichtspunkte angesprochen:

- Der jeweilige Bereich der Rechtschreibung mit Angabe der spezifischen Leistungen, die zum Lernen nötig sind
- Die in diesem Lernbereich vorgenommene Änderung der Rechtschreibung
- Bewertung der neuen Schreibung und kritische Anmerkung zu Widersprüchen der neuen Rechtschreibung

2. Die Ebenen der Rechtschreibung und die davon abhängigen Lernstrategien

Die deutsche Schrift ist eine Lautschrift nach dem alphabetischen System. Im Unterschied zu logographischen Schriften wird ein Wort nicht durch ein Bildzeichen/Zeichen, sondern durch eine Buchstabenkombination wiedergegeben. Sie kommt daher mit weniger Zeichen aus. Mit 26 Buchstaben lassen sich alle Wörter unserer Sprache bilden. Der Preis ist eine höhere Abstraktionsleistung. Geschrieben wird das gesprochene Wort, also die Lautfolge. Um zu schreiben, muß man die Wörter nicht nur als bedeutungstragend begreifen, sondern das Wort in Laute gliedern und Buchstaben zuordnen. Erst bestimmte Folgen von Buchstaben ergeben Silben und Wörter, die dann wieder sinnvoll gelesen werden können.

Ein Kind, welches lesen und schreiben lernen soll, muß also die Sprache nach lautlichen Bestandteilen betrachten und diese dem Buchstabenzeichen zuordnen. Auditive und visuelle Wahrnehmung, kognitive Leistungen, bestimmten Lautsignalen oder Wortstämmen Regeln zuzuordnen, Abrufen der Regeln im Gedächtnis und die schreibmotorische Umsetzung sind gefordert. Das folgende Schema zeigt die wesentlichen Bereiche der Laut-Buchstaben-Kombinationen auf der lauttreuen und der Regelebene.

Aufbau der Lautschrift

A. Lauttreue Ebene

Einzellaute/Buchstaben

Vokale, Umlaute, Diphthonge: a, e, i, o, u, ä, ö, ü, au, ei, eu

Dauerkonsonanten ohne Vokallautung: l, r, m, n, f, w, s, z, ch, sch

Konsonanten mit Vokallautung: b, p, d, t, g, k, h, j

Problembereiche ähnlicher Laute/Lautkombinationen: b - p, d - t, g - k, m - n, f - w, s - z, ch - sch, f - pf, s - ß (nach langem Vokal)
Buchstabenbesonderheiten: x, q, st und sp am Wortanfang, ch, sch, ph, th

Silben und Wortaufbau

Offene und geschlossene Silben: am, ma, fam, maf
Einfache Wortstruktur: an, O-ma, Ta-fel
Mitlauthäufungen in der Wortstruktur: Brot, Farbe, Krampf

B. Die Regelebene

Ableitung der Schreibung von Wörtern

Ableitungen vom Wortstamm: ä, äu, b - p, g - k, d - t, ng - nk, s - ß, s - z
Ableitung von Flexionsmorphemen: *ver-* u. a.

Betonung des Vokals als Signal für Regelanwendungen

Schreibweise nach kurzem Vokal
Dopplung: ff, gg, ll, mm, nn, pp, rr, ss, tt, bb, dd
Besondere Dopplung: tz, ck

Schreibweise nach langem Vokal
Dehnungs-h: h vor l, m, n, r; kein h bei Mitlauthäufung "Schal"; Ausnahmen, Fremdwörter
Dehnung durch Doppelvokal: Saal
Dehnung durch ie: Biene, studieren, Biologie; Ausnahmen

Die Schreibung des s-Lautes
Schreibung nach langem Vokal: s, ß
Schreibung nach kurzem Vokal: ss, st, sp

Groß- und Kleinschreibung

Nomen und ihre Erkennungsmerkmale: Artikel, Präpositionen, Attribute, unbestimmte Zahlwörter
Substantivierung anderer Wortarten: Merkmalwörter, kasusabhängige Satzglieder
Ausnahmen

Zusammen- und Getrennschreibung

Beziehung zwischen Grundwort und Bestimmungswort
Formale Regel: Erweiterbarkeit
Semantische Regel: übertragene und direkte Bedeutung

Man kann schon an dem Aufbau des Rechtschreibsystems erkennen, daß nicht auf allen Stufen die gleiche gedankliche Leistung zu erbringen ist, um entsprechend schreiben zu können. Auf der lauttreuen Ebene, auf der man das ABC lernt, benötigt man noch nicht Regeln der Ableitung usw. Am Ende des Lernprozesses aber, der in der Regel mit der 4. Klasse zusammenfällt, geht man davon aus, daß der Schüler alle Laut- und Regelstrategien beherrscht, um frei zu schreiben, die Rechtschreibung also nicht mehr nur an einem Diktatwortschatz orientiert ist.

3. Die phonematische Strategie der Laut-Buchstaben-Zuordnung

Die **lauttreue Ebene** beruht auf dem Grundprinzip der Lautschrift. In der Primarstufe müssen die Kinder die Laut-Buchstaben-Verbindung des ABC lernen und Buchstaben zu Silben und Wörtern zusammenschleifen. **An der Laut-Buchstaben-Zuordnung hat sich bei den lauttreuen Wörtern nichts geändert.** Alle auditiven und visuellen Wahrnehmungsstörungen werden weiterhin verursachend wirken, wenn Kinder b - p, d - t, g - k, m - n, s - z usw. verwechseln oder in Wörtern Buchstaben auslassen/hinzufügen/verdrehen. Wie diese Lernprobleme im einzelnen aussehen, ist u.a. in dem Aufsatz "Diagnose und Therapie der Lese-Rechtschreib-Schwäche"³ beschrieben.

4. Das Zusammenschleifen zu Silben und das silbenmäßige Sprechen

Die Einzelbuchstaben werden zu Silben zusammengefügt und entsprechen erst so unserer "natürlichen" Sprechmelodie. Wörter bauen sich in ihrer Aussprache aus Silben auf und können daher auch nach Silben getrennt werden. Ein einzelner Buchstabe galt nach der alten Regel nicht als Silbe, so daß manche Sprechsilbe nicht geschrieben wurde. Man hat *O-ma* oder *A-mei-se* gesprochen, aber nicht geschrieben.

Die Trennung eines Buchstabens nach Sprechsilben (*O-ma*, *A-bend*, *A-mei-se* usw.) ist nun erlaubt. Die Anpassung der Silbentrennung an unsere Sprechweise wird auch ausgeweitet auf *st*, das man nun trennen darf (*Kas-ten* usw.).

Ck jedoch darf man nicht mehr trennen, was nun dazu führt, daß man den

Merksatz *Trenne nie st, denn...* vergessen kann, aber sich eine neue Eselsbrücke einprägen muß: *Trenne nie ck, machs wie beim ch* (Beispiel: Zu-cker). Die Anpassung der Trennung von Fremdwörtern an die deutsche Sprechrhythmik als Alternativschreibung ist für die Legastheniebehandlung nicht relevant und wird daher hier nicht ausgeführt.

Die Analyse der gesprochenen Sprache durch eine generalisierte Laut-Buchstaben-Zuordnung ist auf dieser Ebene wichtig. In unserer Legasthenietherapie wird diese Lernstrategie mit lauttreuem Übungsmaterial unterstützt.⁴ In diesem Bereich bringt die Rechtschreibreform keine Neuerungen bei der einzelnen Laut-Buchstaben-Verbindung. Durch die Anpassung der Schreibsilben an die Sprechsilben (*O-ma*) wird die Wortdurchgliederung erleichtert. Andererseits widerspricht die neue Trennregel für *ck* der Sprechsilbe. Da *ck* nur eine besondere Schreibweise für die Dopplung ist, war die Trennung mit *kk* logisch (*Zucker, Zuk-ker*). So wie man bei anderen Dopplungen immer zwischen ihnen eine Sprechsilbe bildet (*Rol-ler, Wis-sen, Kof-fer*), weil durch die Dopplung eine geschlossene Silbe mit kurzem Vokal gebildet wird, so ist es von der Sprechrhythmik her auch mit dem *ck*. Es steht nicht für einen Laut, sondern für eine Dopplung, die den vorangehenden Vokal kurz macht⁵ Die Änderung der Trennungsregel ist leider nur aus einer formalen Analogie mit *ch* und *sch* entstanden.

5. Die Schreibung durch Ableitung aus dem Wortstamm

Die **morphologische Ebene** benennt die Abhängigkeit der Schreibung von Wortsegmenten aus den Flexionsmorphemen und Stammmorphemen. Das betrifft Rechtschreibregeln der Ableitung vom Wortstamm, der Endableitung und der Wortzusammensetzung. Die grundsätzliche Denkleistung, beim Schreiben eines Wortes nicht mehr nur nach Gehör zu schreiben, sondern ein Wort von einer anderen Wortart abzuleiten - z. B. *Verkäuferin* von *kaufen*, *selbstverständlich* von *Verstand*, *Gelände* von *Land* - verlangt bei den Kindern einen ausgeprägten Wortschatz und beim Diktat oder Aufsatz auch genügend Zeit zum Nachdenken ohne Leistungsdruck. Die Umlautschreibung *ä/äu* hängt vom Wortstamm mit *a/au* ab. Das Ableitungsprinzip lernen Kinder oft nur an der Pluralbildung, z. B. *Glas* - *Gläser*. Die Ableitung gilt aber über das Wort hinaus auch bei anderen Wortarten. Also ist die gesamte Wortfamilie mit Substantiv, Adjektiv und Verb und ihren Bildungsweisen einzubeziehen.

5.1 ä/äu-Schreibung

Die Änderungen der Rechtschreibung lassen für einige Wörter, die man als Ausnahme lernen mußte, das Stamprinzip zu. Die wichtigsten Änderungen betreffen folgende Wörter:

<u>alte Schreibung</u>	<u>neue Schreibung</u>
behende	behände
Bendel	Bändel
belemmert	belämmert
Gemse	Gämse
Quentchen	Quäntchen
schneuzen	schnäuzen
Stengel	Stängel
überschwenglich	überschwänglich
verbleuen	verbläuen
der Greuel/greulich	Gräuel/gräulich
aufwendig	aufwendig (zu aufwenden)
.	aufwändig (zu Aufwand)
Schenke	Schenke (zu ausschenken)
.	Schänke (zu Ausschank)

Nicht geändert wurden die Wörter *Eltern* (trotz *alt*), *Krempel* (trotz *Kram*), *Henne* (trotz *Hahn*). In einer Stellungnahme zum uneinheitlich angewandten Prinzip der Wortfamilie liest man folgendes: "Trotz allem, was da krauchen mag, bleibt's beim Kreuchen und Fleuchen. Kein Kerl muß sich den innewohnenden Karl künftig anmerken lassen, man darf edel sein und doch den Adel dahinter vergessen, man darf fertig sein, ohne fahrbereit, *fährtig* sein zu müssen."⁶

Daß die neue Rechtschreibreform bei 12 Wörtern, die man mit *e/eu* geschrieben hat, nun ein *ä/äu* erlaubt, reduziert nur die zu lernenden *e/eu*-Ausnahmen um 12 Wörter. Was bleibt, sind alle *ä*-Schreibungen, die nicht ableitbar sind, wie *Säbel*, *Schädel*, *Bär*, *Gerät*, *Käfer*, *Käse* und viele mehr. Diese müssen weiterhin als Ausnahmen gelernt werden.

5.2 Wortzusammensetzungen (drei gleiche Konsonanten), Endungen -heit und -tiell/ziell und Einzelfälle

Die folgenden Änderungen haben nur geringen Einfluß auf die Fehlerhäufigkeiten bei Kindern, da sie nur Einzelfälle betreffen und in den Klassenarbeiten den Charakter von Flüchtighkeitsfehlern hätten, die nicht das Symptom für eine unsichere Grundstrategie sind.

Bei zusammengesetzten Wörtern bleibt die Dopplung der Konsonanten

erhalten, auch wenn dadurch drei gleiche Konsonanten geschrieben werden müssen. So schreibt man *Schiffahrt*, *Flusssenke* usw. Nicht geändert dagegen wurde die Schreibweise von *dennoch*, *Drittel* und *Mittag*. Nach unserer Erfahrung haben Kinder fast nie drei gleiche Konsonanten geschrieben, da dieser Fall so selten war. Er hat sich bei den Kindern nicht als Wortbild eingepreßt. Gewohnheitsmäßig schrieben sie immer zwei Konsonanten, da es ihrer Wort- und Schreiberfahrung entsprach. Das berühmte Beispiel *Sauerstoffflasche* wurde meist nur von Lehrern als Stolperstein in ein Diktat eingeflochten - und hat auch dann nicht über eine gute oder schlechte Leistung entschieden.

Unter dem Gesichtspunkt der Zusammensetzung mit *-heit* gilt nun: *Rohheit*, *Zähheit* von *roh* und *zäh*.

Ableitungen von allen Substantiven auf *-anz* und *-enz* sollen angeglichen werden. Es bleiben beide Schreibweisen erhalten, die angegliche ist bevorzugt.

Beispiele:

Substanz	substanziell/substantiell
Potenz	potenziell/potentiell

Sonstige Einzelfälle:

rauh	rau (wie grau, schlau)
Känguruh	Känguru (wie Gnu, Kakadu)

6. Die Konsonantenverdopplung nach kurzem Vokal

Die **nicht lauttreue phonetische Ebene** mit der von der Betonung der Vokale abhängigen Schreibung der Signalgruppen umfaßt die Regeln der Dehnung und Dopplung. Die Analyse der rhythmisch-melodischen Bestandteile ist eine Grundlage für die Schreibung von z. B. *Ofen*, *offen*, *oft*. Im Deutschen sind die Vokale die Betonungsträger, und sie können lang oder kurz ausgesprochen werden. Die Betonungsweise korrespondiert mit einer Schreibweise. Nach dem langen Vokal folgt immer nur ein Mitlaut (Abweichungen bei *ch* und *st*). Ein Schreiber macht also den Leser damit auf die Aussprache aufmerksam. Im Wort *Ofen* sorgt das eine *f* für die lange Betonung des *o*. Im Wort *offen* sorgen die zwei *ff* für die kurze Betonung des *o*. Verdoppelte Konsonanten stehen als Signal für die kurze Betonung des vorausgehenden Vokals. Man spricht daher auch von Signalgruppen in Wörtern, z. B. *off*, *iff*, *imm*, *ess* usw.

Diese Signalgruppen wurden in Einzelfällen erweitert:

6.1 Einzelfälle

Die folgenden Wörter werden der Betonungsregel angepaßt:

<u>alte Schreibung</u>	<u>neue Schreibung</u>
Karamel	Karamell
Tolpatsch	Tollpatsch
As	Ass
Mop	Mopp
Tip	Tipp
plazieren	platzieren (Platz)
Stukkateur	Stuckateur (Stuck)
numerieren	nummerieren (Nummer)

Da es sich hierbei um die Anpassung der Schreibung an das Prinzip der Betonung handelt, können diese Wörter im Lernprozeß unter das Thema Dopplung eingeordnet werden. Die Lehrer und Eltern werden diese alten Ausnahmen nun vergessen dürfen. Wörter mit einer Sparschreibung nach dem kurzen Vokal bleiben erhalten: *in, im, an, am, um* usw.

Mit dem Austausch der Schreibweise ist es aber nicht getan. Die Erleichterung der obigen Änderungen hängt gerade davon ab, daß das Kind die kurzen Vokale heraushört, und zwar an der richtigen Stelle, und sie als Signal für die Schreibung der Signalgruppe kennt. Wenn ein Kind also in dem Wort *Karamell* die Betonung fälschlicherweise beim *a* identifiziert, dann schreibt es vielleicht *Karramel* oder *Kahramel*. Gleiche Probleme bestehen im Bereich der s-Schreibung.

6.2 Die Verdopplung des s-Lautes und die Schreibung s/ß

Das Prinzip der Dopplung wird auf den s-Laut ausgedehnt, der nach kurzem Vokal und folgendem Konsonant nicht *ss* sondern *ß* geschrieben wurde. Diese Umwandlung (*fassen - er faßt*) wird gestrichen. Aus zwei *ss* wird nicht mehr *ß*. Diese Änderung ist nicht eine Änderung an einzelnen Wörtern, sondern gilt prinzipiell. Eine Liste ist daher nicht sinnvoll. Die Beispiele dienen daher nur zur Verdeutlichung:

<u>alte Schreibung</u>	<u>neue Schreibung</u>
Fluß	Fluss
er ißt	er isst

er muß	er muss
daß	dass (Konjunktion)

Die ß-Schreibung bleibt nach langem Vokal erhalten. Es wird weiterhin *Fuß*, *Füße*, *er aß* usw. geschrieben.

Durch die neue Regel wird nur ein Moment der s-Schreibung abgeschafft, nämlich daß ss sich am Wortende oder vor einem Konsonant in ß verwandelt (*lassen*, *laß das*, *er läßt*). In diesen Fällen schreibt man nun immer ss (*lass das*, *er lässt*).

Das Erlernen der s-Schreibung erfordert sowohl die Unterscheidung der langen und kurzen Betonung als auch die Unterscheidung der Stimmhaftigkeit und Stimmlosigkeit des s-Lautes.

Im Wort entscheidet man nach dem Kriterium des langen und kurzen Vokals und nach dem Kriterium der Stimmhaftigkeit oder Stimmlosigkeit des s-Lautes.

<u>stimmhaft</u>	<u>stimmlos</u>
Hase	Füße
reisen	reißen
	hassen

Am Wortende sind drei Schreibweisen möglich: *Gas*, *Maß*, *Fass*.

Die Aussprache des s-Lautes ist am Wortende immer stimmlos. Am Wortende hilft der Stimmunterschied nicht. Nach kurzem Vokal ist die Betonungsregel ausschlaggebend, es folgen zwei Konsonanten (*Hass*). Nach langem Vokal muß man das Wort verlängern, um die Stimmhaftigkeit/Stimmlosigkeit zu erkennen und so die Schreibweise zu entscheiden (*Gase* = stimmhaft, *Maße* = stimmlos). Es ist daher sinnvoll, das Erlernen der s-Schreibung der Verlängerungsregel zuzuordnen, die mit den Endkonsonanten *d - t*, *b - p*, *g - k* eingeübt wird. Denn auch hier geht es um die stimmhafte oder stimmlose Aussprache. Dieser Zusammenhang wird von Menze/Menze nicht beachtet.⁷ Weil sie den Zusammenhang von Betonung und Ableitung nicht sehen, empfehlen die Autoren das Rezept: "Allerdings kann man ein s gar nicht stimmhaft sprechen, wenn es vor einem Konsonanten oder am Wortende steht. Versuchen Sie es: *Leiste*, *Durst*, *Wurst*, *lispeln*, *meistens*, *Gras*, *dies*, *Mus*, *das*, *Hals*... Bei all diesen Wörtern hat sich nichts geändert. Hier gilt nach wie vor: Auswendig lernen!"

Richtig wäre, diese Wörter den Rechtschreibthemen zuzuordnen:

- die Wörter *Gras*, *Mus* und *Hals* lassen sich verlängern
- die Wörter *Leiste*, *Durst*, *Wurst*, *lispeln* und *meistens* erklären sich durch die Regel der *st-/sp*-Schreibung bzw. dadurch, daß der dem s folgende

Konsonant zum Wortstamm gehört
- der Artikel *das* gilt als Merkwort.

Diese systematische Änderung beim s-Laut zeigt, wie wichtig das Erlernen der Betonung ist. Das Gefühl für die Rhythmik der Sprache zu entwickeln ist ein wichtiger Teil in der Behandlung einer Rechtschreibschwäche. Es ist keine Hilfe für lernende Kinder, wenn ihnen im Regelbereich der Rechtschreibung als die wichtigste Hilfe das Auswendiglernen empfohlen wird. Auswendig Lernen kann man noch den Grundwortschatz der 1. und vielleicht der 2. Klasse (spätestens bei den ungeübten Diktaten zeigt sich die Schranke des Auswendiglernens), aber einen aktiven Wortschatz von ca. 6.000 Wörtern⁸, den Kinder in der 5. Klasse benutzen, lernt man durch Zuordnung zu bestimmten Regeln, deren Anwendung man sich aneignen muß. In der Sprache sind die Regeln Sprachregeln. Und eine wichtige von ihnen ist die Verbindung von Betonungsformen zur Schreibung der Doppelkonsonanten, der Dehnung und des *ie*. Erwachsene haben diesen Zusammenhang als Signalgruppe automatisiert. Bei Kindern, die Dopplungs- und Dehnungsfehler schreiben, ist die auditive Wahrnehmung der Betonung nicht entwickelt und deshalb ist für sie ein spezielles rhythmisches Wahrnehmungstraining nötig.

7. Fremdwörter (Haupt- und Nebenvariante/ Plural englischer Wörter auf -y/ Alternativschreibung)

Die Fremdwortschreibung wird für Kinder erst nach der Grundschule wichtig. Da aber die Rechtschreibschwäche nicht auf die Grundschulzeit beschränkt ist, sondern als Lernverzögerung ebenso bei älteren Kindern auftaucht (so hat Stoffers festgestellt, daß über 30 % der Schüler an Gesamtschulen und Gymnasien ein sogenanntes Regelfehlersyndrom haben)⁹, soll hier kurz darauf eingegangen werden.

Während in den meisten Fällen, die oben dargestellt wurden, die neue Festlegung die alte ersetzt, gilt bei den Fremdwörtern eine Doppelschreibweise. Es gibt eine Hauptvariante und eine Nebenvariante, wobei in der Mehrzahl der Fälle die eingedeutschte Variante die Nebenvariante ist. Beide Schreibweisen gelten als richtig. Ob eine Angleichung an das Deutsche dann wirklich stattfindet, das wird abhängig gemacht vom Gebrauch. "Es wird sich zeigen, ob die Schreibgemeinschaft sie akzeptiert und gebraucht."¹⁰ Da die deutsche Variante in fast allen Fällen die Nebenvariante ist, ist eine Liste der Fremdwortschreibungen sinnvoll, in denen die "angepaßte" Schreibweise als Hauptvariante festgelegt wurde¹¹.

alte Schreibung neue Hauptvariante/Nebenvariante

Photometrie	Fotometrie/Photometrie
Exposé	Exposee/Exposé
Variété	Varietee/Variété
Ketchup	Ketschup/Ketchup
Portemonnaie	Portemonnee/Portemonnaie

Die Pluralbildung von Wörtern aus dem Englischen, die auf y enden (*Baby, Hobby, Lady*) werden nach deutschem Muster geschrieben: *Baby-Babys* (nicht mehr *Babies*).

Die Alternativschreibung, bei der die deutsche Variante nur die Nebenvariante ist, betrifft systematisch alle Wörter mit den Stämmen:

phon	fon	Phonzahl/Fonzahl
phot	fot	Photographie/Fotografie
graph	graf	Geographie/Geografie

In Einzelfällen erhalten folgende Fremdwörter eine Nebenvariante, die hier aber nicht aufgeführt wird: *Frigidaire, Necessaire, Delphin, Joghurt, Spaghetti, Bouclé, Kommuniqué, Chicorée, Katarrh, Myrrhe, Hämorrhoiden, Facette, Panther, Thunfisch*.

Bei der Fremdwortschreibung wird also in den obigen Fällen das Stammprinzip durch das Lautprinzip ersetzt. Daß es aber insgesamt bei der Änderung von Fremdwörtern kein streng angewandtes Lautprinzip gab, das sieht man nach Löffler daran, daß "der Mythos, die Metapher, der Rhythmus und die Philosophie dem Schicksal der Fotografen, Megafone, Kakihsosen, Panter und Tunfische entgangen sind."¹²

8. Die satzabhängigen Regeln (Konjunktion *dass*, Zusammen- und Getrenntschreibung, Groß- und Kleinschreibung)

Auf der **syntaktischen Ebene** wird die Schreibung aus dem Satzzusammenhang abgeleitet. Dazu gehören u. a. die Regeln der Groß-Klein-Schreibung, der Getrennt-Zusammen-Schreibung und der Zeichensetzung. In diesem Bereich wird die inhaltliche Analyse von Satzteilen nach direkter oder übertragener Bedeutung (*sitzen bleiben/sitzenbleiben*) und adverbialer oder substantivischer Bedeutung (*im allgemeinen/im Allgemeinen*) durch formale Kriterien (Erweiterung/Steigerung

des Wortes/Artikelgebrauch) ersetzt.

8.1 Konjunktion *daß* wird zu *dass*

Die Ersetzung der Konjunktion *daß* durch *dass* bringt keine Erleichterung, denn das Problem, ob es sich im Satz um einen Artikel, ein Relativpronomen oder eine Konjunktion handelt, bleibt genauso bestehen wie früher. Beispiel: *Ich sehe das Haus, das mir gefällt. Ich sehe, dass das Haus mir nicht gefällt.* Mit der Eselsbrücke, daß man *dass* nur nach dem Komma schreibe, kommt man nicht weiter. Wie schon früher ist die Einsatzprobe mit dem Wörtchen *welches* zu machen, um das Relativpronomen zu erkennen, oder man muß die Arten der Nebensätze erkennen.

8.2 Zusammen- und Getrenntschreibung

Zusammengesetzte Wörter zeichnen sich dadurch aus, daß ihre beiden Bestandteile sich ganz spezifisch aufeinander beziehen. Jägel beschreibt es so: "Von den beiden Gliedern der Wortzusammensetzung enthält das zweite den Grundbegriff, der durch das erste Glied näher bestimmt wird: Ofentür, Stalltür, Zimmertür."¹³ Die beiden Wörter verhalten sich wie Grundwort und Bestimmungswort zueinander. Die Betonung liegt auf dem Bestimmungswort. Früher hat man viele Wörter zusammengeschrieben, weil man sie als einheitlichen Begriff gesehen hat. Die Wörter *festbinden*, *fertigstellen* usw. standen für ein Verhältnis von Grundwort und Bestimmungswort, also für eine Konkretisierung oder nähere Bestimmung der Wörter *binden* und *stellen*. Die alte Regel im Duden¹⁴ erklärt das bei Adjektiven und Partizipien. Die Wörter werden als Einheit empfunden: *halblauter* Warnruf, in *schwindelerregender* Höhe, er war *hochbetagt* usw.

Für Verben galt: Zusammenschreibung, wenn ein neuer Begriff entstand, der durch das bloße Nebeneinanderstehen der beiden Wörter nicht ausgedrückt war. Es wurde in solchen Zusammensetzungen nur das Bestimmungswort betont. Wenn beide Wörter noch ihre eigene Bedeutung hatten, dann schrieb man sie getrennt, es wurden beide Teile betont. Man hatte also an der Betonung der Wörter im Satz ein akustisches Kriterium, ob man sie zusammen oder getrennt schreiben mußte.

Substantive und Verben schrieb man zusammen bei verblaßten Substantiven und wenn die Vorstellung der Tätigkeit vorherrschte: *wetterleuchten*, *hohnlachen* usw. Getrennt schrieb man, wenn die Eigenständigkeit des Substantivs noch empfunden wurde, u. a. *Sorge tragen*.

Für Adjektive oder Partizipien galt, daß sie als Einheit empfunden wurden, z. B. eine klassifizierende Eigenschaft: *fleischfressend*. Hierzu gab es noch

formale Kriterien: Zusammen schrieb man, wenn dadurch ein Artikel eingespart wurde, z. B. *freudestrahlend* = *vor Freude strahlend*, *herzerquickend* = *das Herz erquickend*. Getrennt schrieb man, wenn ein Teil der Zusammensetzung eine nähere Bestimmung bei sich hatte: *auffallend hell leuchtend*.

Mit der neuen Reform werden inhaltliche Kriterien, die sich an der direkten oder übertragenen Bedeutung orientieren, aufgegeben. Man kann nun auf dem Stuhl *sitzen bleiben* und in der Schule *sitzen bleiben*. An die Stelle von Bedeutungskriterien sollen formale grammatische Kriterien treten. Die Getrenntschreibung, durch die Wortgruppen definiert sind, gilt als Normalfall. Allein die Zusammenschreibung gilt daher als regelungsbedürftig.

Hauptregeln des Zusammenschreibens sind nach Augst/Schaeder¹⁵:

1. Wenn der erste oder zweite Bestandteil in dieser Form nicht als selbständiges Wort vorkommt (*wissbegierig* usw.)
2. Wenn der erste Bestandteil selbst eine verkürzte Wortgruppe ist (*sonnenbaden* = *in der Sonne baden*, *freudestrahlend* = *vor Freude strahlend* usw.)
3. Wenn der adjektivische Teil weder durch sehr/ganz erweiterbar noch steigerbar ist (*fernsehen*, *bereitstellen*, *zusammensetzen*, *freisprechen* = *vor Gericht* - nicht erweiterbar -, *frei sprechen* = *ohne Manuskript sprechen* -erweiterbar durch *ganz frei sprechen* usw.)
(Getrennt geschrieben wird also eine Wortgruppe, wenn der erste/zweite Bestandteil erweitert ist oder selbst schon eine Zusammensetzung ist: *viele Kilometer weit/kilometerweit*, *irgend so ein/irgendein*, *überhand nehmen* usw.)

8.2.1 Anwendung auf Verben und Partizipien

Wie wird diese Hauptregel bei der Schreibung von Verben, Adjektiven und Substantiven angewandt? Reichen die Hauptregeln aus, oder bedarf es noch zusätzlicher Regeln für einzelne Wortarten? Welche Lernschritte sind zu vermitteln, um nicht gleich jede kognitive Strategie mit dem einfachen Dogma "Das muß man auswendig lernen " abzulehnen? An einigen Beispielen sollen die neue Regelanwendung und ihre Schwierigkeit aufgezeigt werden.

Warum schreibt man: *überwinden*, *übereinstimmen*, *zusammenschreiben*, *dagegen sein*, *freisprechen*, *frei sprechen*, *brandmarken*, *langweilen*, *fehlschlagen*, *gefangen nehmen*, *standhalten*, *liegen lassen*, *hell strahlend*, *kennen gelernt*, *niedergeschlagen*, *Halt machen* usw?

Zusammengesetzte Verben haben trennbare oder untrennbare Bestandteile. Bei manchen Verben bleibt die Zusammensetzung in allen Satzstellungen

erhalten: u. a. *lobpreisen, ich lobpreise, habe gelobpreist, es langweilte, es hat gelangweilt, zu langweilen, überwinden, ich überwinde, ich habe überwunden* usw.

Regel: Verben mit untrennbarer Zusammensetzung werden in allen Formen zusammengeschrieben.

Man muß daher bei der Entscheidung, ob Verben zusammen oder getrennt geschrieben werden, zuerst nach der Art der Zusammensetzung fragen.

Eine zweite Gruppe von Verben wird mit trennbaren Zusammensetzungen gebildet. Die im Infinitiv vorhandene Zusammenstellung z. B. des Wortes *hinzukommen* wird in der 1. Person Präsens getrennt zu der Abfolge *ich komme hinzu*.

Regel: Trennbare Verbzusammensetzungen werden *nur* im Infinitiv, Partizip I und II und in Endstellung des Verbs in Nebensätzen zusammengeschrieben. In gebeugten Formen schreibt man sie getrennt.

Keine Schwierigkeiten machen diese Wörter in den gebeugten Formen, da sie hier getrennt vorkommen und auch getrennt geschrieben werden. Wenn so ein Wort wie *liegen lassen, gefangen nehmen, fest binden, falsch spielen* jedoch im Infinitiv gesprochen wird, dann hört man nicht, ob es zusammen oder getrennt geschrieben wird. Würde jedoch die durch das Zusammenschreiben begründete Betonungsweise noch bestehen, daß nur das Bestimmungswort betont ist, wäre der Schluß auf die Zusammenschreibung leichter. Aber dieser Zusammenhang besteht durch die formalen Kriterien nicht mehr. Auch wenn man die beiden Wörter noch entsprechend der semantischen Aussage auf dem Bestimmungswort betonen würde, darf man sie nicht mehr zusammenschreiben.

Die neue Reform löst die Beziehung zwischen Schreibung und Bedeutung und zwischen Schreibung und Lautung auf, um die Zusammen- und Getrenntschreibung an formale Kriterien zu binden, die beim Schreiben eine weitere Abstraktion/Trennung von der direkten Beziehung zwischen Wortbedeutung (ein näher bestimmtes Grundwort) und Zusammenschreibung ist.

Mit diesem direkten Gedanken, der sich am **Wortsinn** orientiert, kann man nicht mehr arbeiten, sondern muß sich zusätzliche Gedanken über Verknüpfungsregeln von **Wortformen** machen, die neu aufgestellt wurden. Die Entscheidungsschritte, ob ich ein Verb zusammen oder getrennt schreibe, werden formal überladen. Das heißt nicht, daß man nicht auch alle diese Schritte lernen kann. Fragt sich nur, ob das eine Erleichterung der Rechtschreibung ist, wenn man nicht mehr die Bedeutungseinheit von Bestimmungs- und Grundwort direkt mit der Zusammenschreibung verknüpfen kann, sondern bei jeder Zusammensetzung die Wortformen differenzieren muß, und jeweils die einer Wortform entsprechende formale Verknüpfungsregel anwenden muß.

8.2.2 Formale Verknüpfungsregeln für Verben

Exemplarisch für die oben genannte Problematik werden die formalen Verknüpfungen für die Wortarten mit einem Verb dargestellt:

1. Ist der erste Bestandteil des Verbs untrennbar oder trennbar? (*handhaben/zusammenschreiben*) (Anwendung der Zeitenfolgenprobe)
2. Welche Wortart ist der erste Bestandteil der Verben mit trennbarem Teil? (Partikel, Substantiv, Verb, Partizip, Adjektiv) (Wortart-Auswahl)
3. Ist der erste Teil ein nicht selbständiges Wort? (*fehlgehen*) (Wortsinn-Probe)
4. Partikel + Verb schreibt man zusammen (*durchhalten*) (Partikelwort-Probe)
5. Substantiv + Verb schreibt man zusammen, wenn es mit folgenden acht Substantiven: *heim-, irre-, preis-, stand-, statt-, teil-, wett-, wunder-* gebildet wird (*heimreisen*) (Substantiv-Probe)
6. Verb + Verb schreibt man getrennt (*sitzen bleiben*) (Verbform-Probe)
7. Partizip + Verb schreibt man getrennt (*gefangen nehmen*) (Partizipform-Probe)
8. Adjektiv + Verb schreibt man zusammen, wenn der erste Teil nicht erweiterbar noch steigerbar ist (*freischwimmen*) (Adjektiv-Erweiterungsprobe).

Die Erweiterungsprobe ist jedoch nicht so formal, wie behauptet wird. Denn aus formalen Gründen könnte ich das Adjektiv *frei* im obigen Beispiel *freischwimmen* steigern: *freier schwimmen*. Dieses rein formale Prinzip gilt aber nicht.

Betrachtet man das formale Kriterium der Erweiterbarkeit der Adjektive in Zusammensetzung mit Verben näher, so stellt sich heraus, daß es selbst durch die Wortbedeutung eingegrenzt ist, also vom semantischen Kriterium abhängt. In der grammatischen Form *ich spreche frei* gibt es beim Schreiben kein Problem. Die Bestandteile des Wortes *freisprechen/frei sprechen* sind schon von der Satzkonstruktion her getrennt. Erst beim Schreiben des Infinitivs und der Partizipien stellt sich das Problem. Der adjektivische Bestandteil im Wort *freisprechen* ist erweiterbar: *freier sprechen*. Also muß man den Infinitiv getrennt schreiben. Aber wenn man *das Freisprechen vor Gericht* meint, dann ist der adjektivische Bestandteil nicht erweiterbar, da es logisch nicht sinnvoll ist. Ein Richter kann einen Beschuldigten nicht *freier sprechen*. Also muß man zusammenschreiben. Das formale Kriterium der Erweiterbarkeit/Steigerung, das sich an der Wortbildung des Adjektivs festmacht, beruht hier auf der vorausgesetzten inhaltlichen Unterscheidung der Bedeutungen dieser Wörter. Die Schreibung hängt eben davon ab, ob ich ausdrücken will, daß man *ohne Manuskript frei spricht*, oder daß *der Richter*

jemanden freispricht. Ebenso gilt dies für *sehr gut schreiben* und *gutschreiben (anrechnen)*. Das Wort *nahe treten* wiederum schreibt man in beiden Bedeutungen (räumlich/persönlich) getrennt, weil man *nahe* durch *näher* steigern kann.

Wie aber diese Zuordnung bestimmt ist, das ist nicht eindeutig. Nehmen wir einige Wörter, bei denen die neue Rechtschreibung neben der konkreten Bedeutung, bei der die Steigerung des Adjektivs sinnvoll ist, auch die zusammengeschrriebene Form zuläßt, weil hier eine Steigerung sinnentstellend wäre:

frei sprechen	freisprechen	(urteilen)
gut schreiben	gutschreiben	(einen Betrag anrechnen)
gerade biegen	geradebiegen	(etwas bereinigen)
gerade stehen	geradestehen	(verantwortlich sein)

Warum gilt das aber nicht für

geheim halten	-	gibt es einen Sinn, etwas <i>geheimer</i> zu halten?
falsch spielen	-	was für einen Sinn hat es, bei <i>falsch</i> von einer Steigerung auszugehen?

Daß sich sogar die Lexikon-Verlage nicht einig sind, zeigen die beiden Wörter *auf haben/aufhaben* und *blau machen/blaumachen*.

Im Bertelsmann - Lexikon¹⁶ steht: "aufhaben > auf haben tr., ugs.: den Hut auf haben; weil er seinen Hut auf hat; Schularbeiten auf haben; weil wir viel auf hatten";

"blau:.. blau färben, blau malen, blau gestreift, blau sein. In Analogie: blau machen (= nicht arbeiten)."

Im Duden - Lexikon¹⁷: "aufhaben (ugs.);..., dass er einen Hut aufhat; er wird einen Hut -; für die Schule viel -; ein Laden, der mittags aufhat";

"blau...etwas blau färben, machen, streichen; *vgl. aber blaumachen*".

Ist vielleicht ein Schnitzer in der Anwendung der formalen Kriterien unterlaufen? Wie dem auch sei! Das formale Kriterium der Erweiterbarkeit von Adjektiven läßt weiterhin unklare Abgrenzungen bestehen.

Wenigstens formal eindeutig ist das Verhältnis bei Zusammensetzungen von Verb + Verb festgelegt worden. Hier ist der Anwendungsbereich des inhaltlichen Bedeutungskriteriums eingeschränkt worden. Alle Kombinationen aus Verb + Verb schreibt man nun getrennt, gleichgültig, ob die direkte oder übertragene Bedeutung gemeint ist: *sitzen bleiben* kann man nun auf dem Stuhl und in der Schule. Auch wenn das erste Verb als Partizip auftritt, schreibt man getrennt: *gefangen nehmen, bekannt geben* usw. Und auch die Partizipform des Grundwortes richtet sich nach der Schreibung des Infinitivs: *sitzen geblieben* wegen *sitzen bleiben, zusammengeschrrieben* wegen

zusammenschreiben.

Die Zusammensetzung von Substantiv + Verb schreibt man in allen Formen auseinander: *Rad fahren, Halt machen, Teppich klopfen* usw. Zusammen schreibt man den Infinitiv und die Partizipien nur bei den folgenden Ausnahmefällen, in denen das Substantiv teilweise verblaßt ist. Diese Bestandteile muß man lernen. Somit ist die Zusammenschreibung ausnahmsweise nur bei den folgenden Verben möglich, die mit folgenden ersten Bestandteilen beginnen:

heim-	heimbringen usw.
irre-	irreführen
preis-	preisgeben
stand-	standhalten
statt-	stattgeben
teil-	teilnehmen
wett-	wettmachen
wunder-	wundernehmen

Die neuen Regeln für die Zusammen- und Getrenntschreibung bei Verben entsprechen nur bedingt dem Anspruch: "An die Stelle schwer handhabbarer inhaltlicher Kriterien (Zusammenschreibung, "wenn ein neuer Begriff entsteht" oder "wenn die Bedeutung des Substantivs verblasst ist") treten grammatische Proben (Erweiterbarkeit, Steigerbarkeit usw.)"¹⁸

Zunächst einmal führt die Einführung formaler Kriterien zu einer Verlangsamung des Schreibprozesses, da man nicht mehr die direkte Beziehung von Bedeutung und Schreibung ausnutzt. Man hätte diese von Ungereimtheiten und Ausnahmen befreien können. Durch die Entscheidung, nicht das Kriterium der Wortbedeutung zu stärken, sondern von diesem zu abstrahieren und komplexere grammatische Proben einzuführen, vermehrt man die Getrenntschreibung, so daß dieser Bereich wahrscheinlich in Zukunft ein neuer Fehlerschwerpunkt für die Kinder in der Schule sein wird.

Außerdem erschwert die vermehrte Getrenntschreibung beim Lesen das schnelle Verstehen des Prädikats in manchen Sätzen - bei gleichzeitiger Erleichterung des Einzelwortlesens -, da ja sprechnotwendig das allein stehende Wort betont wird. Vom Ende des Satzes her wird man das schon verstehen, aber beim Lesen der beiden Wörter zuerst nicht. Durch die vermehrte Getrenntschreibung wird nicht mehr die Betonungsweise von Bestimmungs- und Grundwort als Formeinheit eines Wortes dargestellt. Durch die Trennung erscheinen beide Wörter beim Lesen dem Auge auf den ersten Blick als gleich zu betonende, obwohl sie das dem Sinn nach nicht sein müssen, also auch weiterhin eine stärkere Betonung des

Bestimmungswortes verlangen. Einige lustige Versprecher werden den lesenden Kindern und Erwachsenen wahrscheinlich nun häufiger unterlaufen.

8.3 Groß- und Kleinschreibung

Die Schwierigkeiten bei der Groß-Klein-Schreibung, die mit der Substantivierung anderer Wortarten und der Desubstantivierung zusammenhängen, sollen durch die stärkere Beachtung des formalen Kriteriums für die Großschreibung - des Artikels - etwas reduziert werden. Als Grundregel gilt, daß der Artikel das Merkmal für die Großschreibung ist (*der Hund, die Nase, das Wasser*). Neben dem Artikel gelten auch die Präpositionen, Zahlwörter und Attribute als hinweisende Merkmalwörter (*im/in dem Wasser, zwei Hunde, gute Milch*).

Substantive nach Präpositionen schreibt man groß.

<u>alte Schreibung</u>	<u>neue Schreibung</u>
in bezug auf	in Bezug auf
auf deutsch	auf Deutsch
zugrunde gehen	zu Grunde gehen

Ausnahme mit verblaßten Substantiven

Nur noch die Wörter *Angst, Bange, Gram, Leid, Schuld* und *Pleite* in Verbindung mit den Verben *sein, bleiben, werden* schreibt man klein. In Verbindung mit anderen Verben schreibt man die Substantive groß.

Substantivierte Adjektive als Ordinalzahlen (*der Erste*), unbestimmte Zahladjektive (*alles Übrige*), Adjektive in festen Fügungen (*im Folgenden*) sowie bei konkretem und übertragenem Gebrauch von Fügungen (*im Dunkeln tappen/auf dem Trockenen sitzen*) schreibt man groß:

<u>alte Schreibung</u>	<u>neue Schreibung</u>
der letzte	der Letzte
der nächste	der Nächste
alles übrige	alles Übrige
im großen und ganzen	im Große und Ganzen
des näheren	des Näheren
im allgemeinen	im Allgemeinen
es ist das beste	das Beste
den kürzeren ziehen	den Kürzeren ziehen

Die Benutzung des Artikels und anderer Merkmalwörter für das Erkennen von Substantiven wird ausgeweitet, so daß mit der Abschaffung von Besonderheiten Rechtschreibsicherheit geschaffen wird.

Aber weiterhin klein geschrieben werden Verbindungen aus Präposition und Adjektiv trotz Merkmal der Substantivierung - aber ohne Artikel:

von fern/weit
von nah und fern
gegen bar
durch dick und dünn
über kurz oder lang
von klein auf
schwarz auf weiß
grau in grau
von neuem
bis auf weiteres
ohne weiteres
seit längerem

Allgemeine Kennzeichnungen und singuläre Benennungen

Bei Fügungen aus Adjektiv und Substantiv wird der Unterschied zwischen Name und begriffsähnlicher Kennzeichnung (*schwarze Liste/Schwarzes Brett, erste Geige /Erste Hilfe*) aufgegeben zugunsten genereller Kleinschreibung. Die Großschreibung bleibt nur, wenn es sich um eine singuläre Benennung für ein "Individuum" im weitesten Sinne des Wortes handelt (*Schwarzes Meer, Vereinte Nationen* usw).

Großschreibung der Anredepronomen in Briefen

Neuerdings werden die vertraulichen Anredepronomen *du* und *dir* mit ihren zugehörigen Formen klein geschrieben, während *Sie* und *Ihr* als Höflichkeitsanrede weiterhin groß geschrieben wird.

9. Schulisches Leistungslernen und Rechtschreibreform

Unsere 15jährige Erfahrung mit rechtschreibschwachen Kindern hat gezeigt, daß die Schüler häufig darüber klagen, daß ihnen in den Klassenarbeiten die Zeit zum Nachdenken fehlt und sie die gleichen Aufgaben zu Hause besser lösen können als in der Schule. Auch nach der Reform wird sich an der Art

des schulischen Lernens nichts ändern: Notensystem, Leistungsvergleich und Leistungsdruck bleiben bestehen. Gerade wenn im Unterricht alle Kinder - auch mit der Differenzierung im Unterricht - in der gleichen Zeit einen Lernstoff vermittelt bekommen, machen sich unterschiedliche individuelle Voraussetzungen als schnelles oder langsames Lernen geltend. Auch die neue Rechtschreibung, die nach unserer ersten Durchsicht nur im Bereich der Groß-Klein-Schreibung eine systematische Vereinfachung erbringt, wird in den Schulen nun, nachdem sie beschlossen wurde, so vermittelt wie jeder andere Lehrstoff auch. Es ist ein Stoff, der nicht solange - entsprechend der individuellen Verständnisprobleme - vermittelt wird, bis er verstanden wurde, sondern als Pensum an eine bestimmte Zeit gebunden wird (Der von der Schulbehörde vorgegebene Rahmen des Lehrplans legt das fest.). Aus einem Wissensinhalt aber folgt nicht, wie lange man braucht, um ihn zu verstehen. Wir erfahren in unserer Arbeit ständig, daß Kinder, die unter den schulischen Bedingungen und elterlichem Druck Schwierigkeiten beim Lernen haben, unter den lerntherapeutischen Bedingungen - ohne Zeitdruck, ein Pensum schaffen zu müssen und ohne Zensuredruck - die Lernschritte verstehen. In der Schule bekommen sie diesen Stoff nicht mehr vermittelt, weil der Stoff einem vorgegebenen Zeitraum unterworfen ist, und nun ein neues Pensum ansteht, das mit noch schlechteren Voraussetzungen auch nicht gerade gut verstanden wird. Das Notensystem tut sein übriges, aus dem Lernen einen Leistungsdruck zu machen, und das Lernen der gesellschaftlichen Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen zu einem Leistungsvergleich zu benutzen, um die Kinder ganz "individuell" auf nur drei Schularten zu verteilen.

Man könnte sich fragen, ob mit der erhofften Erleichterung der Rechtschreibung jedes Kind diese in der Schule lernt und daher in Diktaten die Note 5 der Vergangenheit angehören wird. Das wird nicht passieren, weil das Notensystem dazu führt, daß auch mit einem leichteren Lernstoff durch Klassenarbeiten gute, befriedigende, ausreichende und mangelhafte Leistungen definiert werden - auch wenn dafür der Verteilungsschlüssel verändert werden müßte.

Die Erlasse der einzelnen Bundesländer für Schüler/ innen mit besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Schreibens belegen, daß die Gleichbehandlung aller Schüler zu solchen Lernunterschieden führt, daß manche Kinder zu früh aus dem Leistungsvergleich herausfallen würden. Die deshalb in den Erlassen benannten Fördermaßnahmen- oft scheitern sie am Lehrermangel- sollen helfen, Kindern mit Lese - Rechtschreibschwäche die Integration in den "normalen" Leistungsvergleich wieder zu ermöglichen.

So wird z.B. für die Schulen in Nordrhein-Westfalen empfohlen, zur Analyse

der Lernsituation folgende Bedingungen zu beachten:

- "- schulische (z. B. Didaktik und Methodik des Lese- und Schreiblehrgangs sowie des Rechtschreibunterrichts, Lehrerverhalten),
- soziale (z. B. häusliches Lernumfeld, Verhalten der Mitschülerinnen und Mitschüler),
- emotionale (z. B. Selbstsicherheit, Lernfreude, Belastbarkeit, Umgang mit Mißerfolgen),
- kognitive (z. B. Stand der Lese- und Schreibleistung, Denkstrategie, Wahrnehmung, Sprache),
- physiologische (z. B. Motorik, Seh- und Hörfähigkeit)"¹⁹

Und beim Hinweis auf Förderungsmaßnahmen wird auch die Beschränktheit schulischer Maßnahmen - natürlich nicht durch Leistungslernen und Notensystem mitproduzierte - erkannt. So heißt es im Erlaß: "Um besondere Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben zu vermeiden oder zu überwinden, sind allgemeine Fördermaßnahmen, gegebenenfalls zusätzliche Fördermaßnahmen, unter Umständen aber auch außerschulische Maßnahmen erforderlich."

Was bleibt angesichts dieser Situation den Eltern übrig, wenn sie im einzelnen Fall helfen wollen? Man sollte darauf achten, ob die Kinder die jeweilige Lernstufe verstanden haben und bei Auffälligkeiten nicht einfach nur einzelne Wörter oder Diktate üben. Damit wird oft genug nur der schulische Druck in den familiären Bereich übertragen, und niemandem ist geholfen.

10. Vorläufige Folgen für die Testdiagnostik

Lehrer und Therapeuten benutzen als ein diagnostisches Instrument Rechtschreibtests. Ihre qualitative Auswertung hilft, die Lernstufe zu bestimmen, die das Kind erreicht hat, ihre quantitative Auswertung ist ein selektives Verfahren auf Basis eines Vergleichs mit einer Normleistung. Wie wird die quantitative Zuordnung durch die Rechtschreibreform verändert?

Die quantitative Auswertung der Rechtschreibtests orientiert sich an der Anzahl der Fehler. Mit der Neuregelung ergibt sich für die Übergangszeit, daß diese Falschreibungen nun als Alternativschreibungen anzusehen sind. Sie müssen daher als richtig gewertet werden. Wie viele und welche Wörter betrifft das? Den diagnostischen Rechtschreibtest für die 1. Klasse (DRT1, Beltz Schultests) nicht, da sich im lauttreuen Bereich der Rechtschreibung nichts geändert hat. Wie steht es mit den Tests für die 2. - 4. Klasse? In den diagnostischen Rechtschreibtests für die 2. und 3. Klasse (DRT2, DRT3, Beltz Schultests) sind keine Wörter enthalten, die durch die neue

Rechtschreibreform betroffen sind. Erst im WRT 4/5 (Westermann Rechtschreibtest für die 4./5.Klasse) muß von 34 Wörtern in der Form A und B jeweils ein Wort verändert geschrieben werden: *spazierengehen* - *spazieren gehen/spazierenfahren* - *spazieren fahren*. Im WRT 6+ (Westermann Rechtschreibtest für die 6. Klasse) betrifft das mehrere Wörter: *Fettpf/Fetttopf*, *Mißverständnis /Missverständnis*, *faßte/fasste*. Nun sind das in einem Test mit 40 Wörtern noch nicht viele Wörter, aber die quantitative Auswertung sollte bei den hier auftauchenden Fehlerarten durch eine qualitative Analyse von Schulheften ergänzt werden.

Adresse der Autoren:
Institut für Legasthenie- und Lerntherapie
Gerhard-von-Are-Str. 4-6
53111 Bonn

Anmerkungen

- 1) Kultusminister-Konferenz, Neuregelung der deutschen Rechtschreibung, Pressemitteilung vom 1.12.1995
- 2) Institut für Legasthenie - und Lerntherapie, Ratgeber für den Umgang mit Lese-Rechtschreibschwächen, Bonn 1994,
- 3) U. Findeisen, Diagnose und Therapie der Lese-Rechtschreibschwäche, Sonderdruck 1995, Neckar-Verlag, Villingen Schwenningen
- 4) Findeisen/Melenk/Schillo, Lauttreue Leseübungen, Teil 1 u. 2, Bochum 1988, Verlag Dr. Dieter Winkler
- 5) vgl. Deutsche Rechtschreibung, Amtliche Regelung, Düsseldorf 1996, Concept Verlag, S. 97
- 6) Löffler, S., Die neue Orthografie, in: *Süddeutsche Zeitung* vom 1.7.1996
- 7) Menze/Menze, So schreibt man das jetzt!, Hamburg 1996, Rowohlt Verlag, S. 87
- 8) Brügelmann, H., Mickey-Mouse-Wortschatz für Grundschul Kinder?, in: *Spektrum der Wissenschaft*, Februar 1993
- 9) Stoffers, J., LRS an weiterführenden Schulen?, in: LRS, Zeitschrift des BVL Nr. 4/1995
- 10) Kultusminister-Konferenz, Neuregelung der deutschen Rechtschreibung, Pressemitteilung vom 1.12.1995
- 11) vgl. Heller, K., Rechtschreibung 2000, Stuttgart 1996, Klett Verlag
- 12) Löffler, a.a.O.
- 13) Jägel, W.-D., Deutsche Sprachlehre, München 1982, Schöningh Verlag, S. 108
- 14) Duden, Die Rechtschreibung, Mannheim 1980, Bibliographisches Institut AG, S. 63
- 15) Augst, G., Schaeder, B., Neuregelung der deutschen Rechtschreibung - Die wichtigsten Neuerungen im Überblick, in: Kultusminister-Konferenz-Pressemitteilung, a. a. O.
- 16) Bertelsmann, Die neue deutsche Rechtschreibung, München 1996
- 17) Duden, Die deutsche Rechtschreibung, Mannheim 1996
- 18) Heller, a. a. O., S. 15
- 19) Runderlaß des Kultusministeriums vom 19.7.1991: Erlaß zur Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS)