



Berliner Grundwortschatz

Planungshilfe mit aktualisiertem Grundwortschatz

Berliner Grundwortschatz

Planungshilfe mit aktualisiertem Grundwortschatz

Prof. Dr. Hans-Georg Müller, Dr. Anna Fringes, Nele Dorothea Halama und Josefine Prengel

Impressum

Gültigkeit des Grundwortschatzes

Änderungen in der Fassung vom 01.08.2011, gültig ab 1. September 2025

Herausgeber:

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)

14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209 - 0

Fax: 03378 209 - 149

www.lisum.berlin-brandenburg.de

Autorinnen und Autoren: Prof. Dr. Hans-Georg Müller, Dr. Anna Fringes, Nele Dorothea Halama und Josefine Prengel

Christina Katherina Burde hat zu dieser Handreichung beigetragen. Wir bedanken uns für die engagierte Unterstützung.

Redaktion: Josefine Prengel

Gestaltung und Layout: Daniela Nicolai und Josefine Prengel

Titelbild: Daniela Nicolai

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde 2024

Genderdisclaimer

Sämtliche Personenbezeichnungen gelten gleichermaßen für alle Geschlechter: männlich, weiblich und divers (m/w/d).



Soweit nicht abweichend gekennzeichnet zur Nachnutzung freigegeben unter der Creative Commons Lizenz CC BY-SA 4.0 zu finden unter:

<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode.de>

Alle Internetquellen, die in der Handreichung genannt werden, wurden am 08.08.2024 zuletzt geprüft.

Inhalt

1. Zur Einführung	9
2. Aufbau und Umfang des Grundwortschatzes	10
3. Lernen mit dem Grundwortschatz	11
3.1 Der induktive Weg: Vom Auswendiglernen zur Mustererkennung	11
3.2 Der deduktive Weg: Vom Regelverständnis zur Mustererkennung	11
3.3 Kombinieren Sie beide Lernwege	12
3.4 Der Grundwortschatz in den Jahrgangsstufen 5 und 6	13
3.5 Die Sternchenwörter – eine Erweiterung des Grundwortschatzes	13
3.6 Klassenwortschatz	14
3.6 Die Rolle der Motivation	14
3.7 Spielen (trotzdem) erwünscht	15
3.8 Einordnung in den Rahmenlehrplan 1–10	16
4. Strategien der Rechtschreibung – die Muster, die der Grundwortschatz unterstützt	17
4.1 Die logographische Strategie	17
4.2 Die alphabetische Strategie	17
4.3 Die orthografische(n) Strategie(n)	18
4.3.1 Das Silbenprinzip	18
4.3.2 Das Stamprinzip – morphematische Strategie	19
5. Wörter des Grundwortschatzes	21
5.1 Alphabetische Ordnung der Häufigkeitswörter	23
5.2 Grundwortschatz für die Jahrgangsstufen 1 und 2	24
5.3 Grundwortschatz für die Jahrgangsstufen 3 und 4	27
6. Rechtschreibschwerpunkte	30
Wörter mit der Endung -e	31
Wörter mit den Endungen -el, -en, -er	31
Wörter mit au	33
Wörter mit ei	33
Wörter mit ie	34
Wörter mit eu	34
Wörter mit ch	35

Wörter mit sch	35
Wörter mit sp und st	36
Wörter mit pf	36
Wörter mit qu	37
Wörter mit ng und nk	37
Wörter mit ß	38
Wörter mit Doppelkonsonanten	38
Wörter mit ck	39
Wörter mit tz	40
Die 100 häufig gebrauchten Wörter	40
Wörter mit Dehnungs-h	41
Wörter mit Doppelvokalen	41
Wörter mit c	42
Wörter mit v	42
Wörter mit x	43
Wörter mit y	43
Wörter mit chs	43
Wörter mit ä und äu	44
Nomen und Adjektive mit Auslautverhärtung d/t g/k b/p	45
Verben mit Auslautverhärtung d/t g/k b/p	46
Wörter mit ö	47
Wörter mit ü	47
7. Den Grundwortschatz üben	48
7.1 Den Grundwortschatz mit Übungen zur Leseflüssigkeit verbinden	49
7.2 Den Grundwortschatz mit Übungen zur Schreibflüssigkeit verbinden	50
8. Übungsmethoden	51
Das tägliche Hörtraining	51
Erinnerte Zeichnungen	52
Wörter nach Silben gliedern	52
Wortschlange	53
Wortgitter	53
Rechtschreibfußball	54
Silbenrallye	55
Akronyme bilden	55
Passende Wörter	56
Galgenmännchen	56

Am laufenden Band	57
Reimen	57
Buchstaben sortieren	58
Wörter versenken	59
Stadt-Land-Fluss	60
Geheimschrift entwickeln	61
Kreuzwörterrätsel	61
Rechtschreibphänomene finden	62
Schnell-Scrabble	62
5 schwere Wörter	63
Quatschwörter schreiben	64
Rechtschreibgespräche	65
Portfolio	66

1. Zur Einführung

Der Erwerb der Schriftsprache stellt in jeder persönlichen Lernbiografie eine Zäsur von kaum zu überschätzender Tiefe dar. Denn Schrift prägt nicht nur unser alltägliches Leben, unsere Arbeitswelt und unsere Freizeit, sie eröffnet uns nicht nur neue Perspektiven in Raum und Zeit, sondern sie verändert buchstäblich die Art, wie wir denken und unsere Umwelt wahrnehmen. Aus diesem Grund kommt dem Anfangsunterricht im Lesen und Schreiben nachweislich eine entscheidende Bedeutung für die gesamte schulische Kompetenzentwicklung zu.

Der für das Land Berlin gültige Grundwortschatz sowie die zugehörige Planungshilfe, die Sie gerade beginnen zu lesen, möchte Sie und Ihre Lerngruppen beim Erwerb der Schriftsprache unterstützen, indem er den schwierigen und oft anstrengenden Lernweg erleichtert, den Lernenden Sicherheit, Halt und Orientierung gibt und die alltäglichen Lernprozesse nach Kräften entlastet. Er tut dies auf die denkbar einfachste Art und Weise, nämlich indem er im unübersichtlichen Wirrwarr der verschiedenen schriftsprachlichen Anforderungen und Aufgaben *Inseln von Bekanntheit* schafft, auf denen Lernende kurz innehalten und ausruhen können, bevor sie sich in die nächsten Lese- und Schreibaufgaben stürzen.

Grundsätzlich lassen sich Wörter beim Lesen und Schreiben auf zwei verschiedene Arten erschließen, nämlich entweder durch Auswendiglernen oder durch Anwendung orthografischer Regeln, die wir uns teils bewusst machen, teils aber auch einfach unbewusst anwenden. Der Grundwortschatz und die Planungshilfe wollen auf beiden Wegen Sicherheit vermitteln, denn einerseits finden Lernende hier diejenigen Wörter wieder, die in Texten am häufigsten vorkommen und für die es sich lohnt, ihre Schreibung schlicht auswendig zu wissen. Andererseits umfasst er auch eine große Menge von Muster- und Modellwörtern, an denen sich wichtige Prinzipien unserer Orthografie niederschlagen und an denen Lernende Strategien zur Erschließung normrichtiger Schreibungen üben und anwenden können. In diesem Sinne ist der Grundwortschatz auch als Kristallisationskern zu verstehen, an dem neue schriftsprachliche Erfahrungen andocken und mit der Zeit zu sicheren Kompetenzen wachsen können. Wie das vonstattengeht und wie Sie diesen Prozess in Ihren Lerngruppen unterstützen können, erfahren Sie auf den folgenden Seiten in der Theorie und anschließend durch exemplarische Arbeits- und Übungsanregungen in der Praxis.

2. Aufbau und Umfang des Grundwortschatzes

Die Zusammenstellung eines Grundwortschatzes stellt immer ein Dilemma dar, denn einerseits soll er alle wichtigen, häufigen und exemplarischen Wörter und Wortschreibungen umfassen, andererseits aber auch nicht zu umfangreich sein, um die Lernenden nicht zu überlasten. Im Kompromiss zwischen diesen beiden Anforderungen wurde der bisherige Berliner Grundwortschatz von 2011 gesichtet, überarbeitet, dabei ein Stück weit dem stetigen Sprachwandel angepasst und neu strukturiert.¹ Das Ergebnis, der Grundwortschatz 2024, umfasst gut 700 Wörter, die sich folgendermaßen zusammensetzen:

- die 100 häufigsten Wörter in deutschen Texten, darunter insbesondere Funktionswörter wie Pronomen, Artikel, Präpositionen und Konjunktionen,
- ca. 300 Wörter für die Doppeljahrgangsstufe 1/2 (vorrangig Nomen, Verben und Adjektive), in denen sich die wichtigsten Prinzipien der deutschen Laut-Buchstaben-Zuordnung niederschlagen,
- ca. 300 Wörter für die Doppeljahrgangsstufe 3/4 (ebenfalls vorrangig Nomen, Verben und Adjektive), die wichtige Sekundärprinzipien der deutschen Rechtschreibung vermitteln, darunter etwa das Stammprinzip und die Kennzeichnung der Vokallänge (Silbenprinzip).

Gemeinsam mit ihren wichtigsten Ableitungen decken die Wörter des Grundwortschatzes ca. 80% aller Wörter ab, die in Texten für junge Lernende zu erwarten sind. Das bedeutet zwar keineswegs, dass Kinder mithilfe des Grundwortschatzes schon 80% aller Texte lesen oder gar schreiben könnten, denn meist sind es genau die 20% an spezifischen und seltenen Wörtern, in denen am meisten Textinhalt steckt. Aber es bedeutet bei solider Einführung des Grundwortschatzes sehr wohl, dass die enormen Anfangsschwierigkeiten bei der Erschließung neuer Inhalte für 80% des Textes bereits minimiert sind und die Lernenden sich voll auf die restlichen 20% konzentrieren können.

Auch in diesen restlichen 20% lässt der Grundwortschatz die Lernenden nicht allein, denn die Regelmäßigkeiten und Prinzipien unserer Rechtschreibung, die der Grundwortschatz vermittelt, gelten natürlich auch für den Großteil des deutschen Gesamtwortschatzes, sodass unbekannte Wörter vorstrukturiert und ihre Erschließung maßgeblich erleichtert wird. Um dieser Funktion möglichst gut zu dienen, wurden die Wörter des Berliner Grundwortschatzes um wichtige grammatische Merkmale erweitert, so etwa bei Nomen um den zugehörigen Artikel und unregelmäßige Pluralendungen, bei Adjektiven und Verben um wichtige Flexionsformen und maßgebliche Ableitungen. Nach Möglichkeit wurde das Wort mit dem Stammmorphem und mit möglichst wenigen weiteren Morphemen (=Wortbausteinen) als Grundwort gewählt und dann durch eine Ableitung ergänzt (z. B. der Raum – aufräumen). Der daraus entstandene Wörterpool beinhaltet bereits einen Großteil des Wissens und Könnens, das Lernende brauchen, um sich im Laufe der Jahre die Welt der Schrift immer weiter zu erschließen.

Richtig angewendet kann der Berliner Grundwortschatz damit die Basis für dauerhafte schriftsprachliche Lernprozesse legen, die auch in den Jahrgangsstufen 5 und 6 schlüssig fortgesetzt werden können. Die Lernenden haben die wichtigsten schriftsprachlichen Prinzipien und Phänomene nun bereits an mehreren Beispielen kennengelernt und finden die zugehörigen Regelmäßigkeiten systematisch im Wortschatz des Sprach- und Fachunterrichts wieder, sodass sich die Lernerfahrungen zunehmend festigen. Grundlage der Weiterarbeit können dabei die Sternchenwörter (s. Kapitel 3.5, S. 12) bilden, die den Grundwortschatz um weitere häufige, aber optionale Fallbeispiele erweitern. Außerdem lohnt es sich, neue fachsprachliche Begriffe der je aktuellen Unterrichtsreihe daraufhin zu untersuchen, inwiefern sie den im Grundwortschatz eingeführten Prinzipien und Regeln folgen, die Aufmerksamkeit der Lernenden auf diese immer wieder auftretenden Regelmäßigkeiten hinzuweisen und damit Bekanntheitserfahrungen im Unbekannten zu ermöglichen.

¹ Eine vergleichende Gegenüberstellung des Grundwortschatzes von 2011 und von 2024 befindet sich auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg. Verfügbar unter: <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/rechtschreibrahmen/grundwortschatz>, Zugriff am 29.07.2024

3. Lernen mit dem Grundwortschatz

Der Erwerb der Schriftsprache ist nicht nur komplex und langwierig, sondern er verläuft auch noch parallel über zwei Wege gleichzeitig. Diese beiden Wege steuern zwar auf dasselbe Ziel zu, aber sie führen dabei durch gänzlich unterschiedliche Landschaften. Deshalb ist es für Lehrkräfte wichtig, die grundlegenden Zusammenhänge zu verstehen und bei der Auswahl der Arbeits- und Übungsformen stets zu wissen, welchen der beiden Lernwege die gewählte Übung gerade eingeschlagen hat.

3.1 Der induktive Weg: Vom Auswendiglernen zur Mustererkennung

Das menschliche Gehirn ist aufgrund seiner Architektur bestens darauf eingerichtet, aus einer Vielzahl von Beispielen Regelmäßigkeiten und Muster abzuleiten. Was immer wir lang genug und häufig genug tun, lernen wir beinahe zwangsläufig immer besser, egal ob es um Schach, Fußball, Geige – oder ums Lesen und Schreiben geht. In der regelmäßigen Auseinandersetzung mit einem Lerngegenstand beginnt unser Gehirn automatisch, von den wahrgenommenen Einzelfällen zu abstrahieren und das immer wieder Ähnliche in den Einzelerfahrungen herauszufiltern. Im Laufe vieler Übungen entsteht so Expertise, die den Lernenden häufig selbst unbewusst bleibt: Ein Fußballer muss nicht den genauen Winkel seines Fußes zum Ball kennen, eine Geigerin muss nicht über den Fingersatz nachdenken – es genügt, sich die Melodie vorzustellen bzw. sich auf die Ecke des Tors zu konzentrieren, um unbewusst das Richtige zu tun.



Dieser sehr effiziente induktive Lernweg gelingt auch mit dem Grundwortschatz: Indem sich die maßgeblichen Regelmäßigkeiten unserer Schrift wiederholt in seinen Wörtern niederschlagen, erlaubt er Lernenden einen unbewussten Abstraktionsprozess, bei dem sie an der sichtbaren Oberfläche des Lernens nur einige Wörter auswendig schreiben lernen, mit der Zeit aber – und ohne es zu wissen – das Lernmaterial geistig neu organisieren und die darin befindlichen Regelmäßigkeiten und Muster erwerben.

Diese Muster sind das eigentliche Ziel der Arbeit mit dem Grundwortschatz. Denn ein Wort auswendig schreiben zu können, ist zwar hilfreich und entlastet beim Lesen wie beim Schreiben das Arbeitsgedächtnis, aber erst wenn Lernende die immer wieder ähnlichen Muster des Schriftsystems abstrahiert haben, hilft dieses neue Wissen auch bei der Erschließung unbekannter Wörter und potenziert den Lerneffekt. Deshalb ist es sinnvoll, dem Gehirn beim Lernen etwas auf die Sprünge zu helfen, nämlich mit dem zweiten Lernweg.

3.2 Der deduktive Weg: Vom Regelverständnis zur Mustererkennung

Die Regelmäßigkeiten und Muster, die unser Schriftsystem strukturieren, sind zwar komplex und greifen auf manchmal verwirrende Weise ineinander, aber das heißt noch lange nicht, dass sie unverständlich wären. Im Gegenteil hat die deutsche Schreibforschung eine ganze Reihe von Regularitäten und Ordnungsprinzipien entdeckt, beschrieben, geordnet und generalisiert. Die wichtigsten davon bilden die Regeln der deutschen Rechtschreibung und werden Lernenden im Laufe ihres Schriftspracherwerbs vermittelt.



Auch in den Wörtern des Grundwortschatzes manifestieren sich viele dieser orthografischen Regeln und können im Unterricht gezielt vermittelt werden. Dabei sind die orthografischen Zusammenhänge auf dem Niveau des Grundwortschatzes oft leicht, ja geradezu trivial zu verstehen – leider allerdings weit schwieriger im Schreibprozess anzuwenden. Denn eine orthografische Regel zu kennen, ist das eine, aber im richtigen Moment an ihre Prüfung und Anwendung zu denken, das ist etwas ganz anderes.

Die orthografiedidaktische Lernforschung hat immer wieder herausgearbeitet, was auch Lehrkräften tagtäglich begegnet: dass es Lernenden oft erstaunlich schwerfällt, gelernte Rechtschreibregeln während des Schreibens anzuwenden. Grund dafür ist die Begrenztheit unseres Arbeitsgedächtnisses, das uns immer nur die Kontrolle über einen kleinen Ausschnitt unserer Wahrnehmung und unserer Handlungen erlaubt. Wer sich gerade voll auf das Schreiben eines Textes konzentriert und dabei nicht nur Auge und Hand koordinieren, sondern auch den geplanten Text im Hinterkopf halten muss, kann nicht einfach zusätzlich eine beliebige Menge von Rechtschreibregeln aktiv halten.

Aus diesem Grund kann die Vermittlung von Rechtschreibregeln im Unterricht den Schreibprozess nur mittelbar beeinflussen – nämlich immer dann, wenn Lernende gerade genügend Aufmerksamkeit frei haben, um die entsprechende Regel bewusst anzuwenden. Andererseits: Wenn etwas diktiert oder frei geschrieben wird, muss der mit Abstand größte Teil der Regelanwendungen bereits automatisch erfolgen – oder er wird vergessen. Die Vermittlung und Anwendung orthografischer Regeln gehört damit zur Übung, nicht zur Anwendung! Berücksichtigt man diesen Grundsatz, kann Regelvermittlung Lernenden gleichwohl helfen, auf ihrem primär induktiven Lernweg schneller und effizienter voranzukommen, und damit den Schreibunterricht zu optimieren.

3.3 Kombinieren Sie beide Lernwege



Der induktive Weg ist einfach und sicher, aber langwierig und übungsintensiv. Der deduktive Weg ist schlüssig und generalisierbar, aber ressourcenhungrig und fehlerträchtig. Deshalb liegt der Königsweg im Umgang mit dem Grundwortschatz in einer klugen Verbindung beider Wege, um ihre Vorteile zu nutzen und ihre Nachteile auszugleichen.

Gehen Sie dazu immer vom induktiven Weg aus, den Sie gemeinsam mit ihrer Lerngruppe um deduktive Kenntnisse anreichern – niemals umgekehrt. Denn das Ziel der Arbeit mit dem Grundwortschatz ist primär ein schriftsprachliches *Können*, erst sekundär ein orthografisches *Wissen*. Deshalb sollten Sie bei der Einführung des Grundwortschatzes noch nicht allzu viel Wert auf die Vermittlung von Regelwissen legen, sondern die Lernenden immer wieder zur Übung des Grundwortschatzes einladen (Anregungen dazu finden Sie in den Kapiteln 7 und 8). Erst wenn ein größerer Teil der Lernwörter sicher beherrscht wird, ist es für Lernende hilfreich, sich mit den dahinterstehenden Regeln auseinanderzusetzen und damit ihre geistigen Abstraktionsprozesse anzukurbeln. Zur richtigen Zeit vermittelt, kann das unbewusst angebahnte und durch die bewusste Auseinandersetzung im Unterricht gefestigte Muster ein erhebliches Lernpotenzial entwickeln und die Generalisierung auf unbekannte Wörter maßgeblich erleichtern.

Die entscheidende Frage ist damit, wann die Regelvermittlung mithilfe des deduktiven Lernweges wirklich hilfreich ist und nicht vielmehr als anstrengende Zusatzaufgabe erlebt wird. Eine generelle Einschätzung zu dieser Frage ist ohne Kenntnis der Lerngruppe und ihrer aktuellen Situation natürlich nicht möglich, aber zumindest gibt es einige diagnostische Hinweise, die die Entscheidung erleichtern: Wenn die Lernenden Ihrer Lerngruppe einen maßgeblichen Teil des Grundwortschatzes auswendig können, aber nicht in der Lage sind, die darin befindlichen Regelmäßigkeiten auch auf unbekannte Wörter zu übertragen, dann steht die Chance sehr gut, dass sie von der deduktiven Vermittlung orthografischer Regeln profitieren. Wenn sie hingegen einmal vermittelte Regeln zwar bei bewussten Übungen umsetzen, hingegen beim Aufschreiben von Diktiertem oder im freien Schreiben missachten, dann benötigen sie mehr induktive Übung, da ihr Arbeitsgedächtnis offenbar gerade anderweitig beansprucht ist.

Eine gute Faustregel ist es, der induktiven Übung mindestens zwei Drittel der Arbeitszeit einzuräumen und die Vermittlung orthografischer Regeln gelegentlich einzustreuen und immer auf Phänomene zu beziehen, für die die Lernenden bereits einige Anwendungsbeispiele sicher beherrschen. Außerdem profitiert der Lernprozess von kurzen, regelmäßigen Übungen deutlich stärker als von seltenen, langen und darf darüber hinaus abwechslungsreich ausfallen und spielerische Elemente enthalten, solange diese Elemente das Lernen unterstützen und nicht untergraben.

Eine gute und leicht einsetzbare Methode, induktives und deduktives Lernen systematisch miteinander zu verbinden, stellt das Rechtschreibgespräch dar, das in Kapitel 8 näher erläutert wird. Kurz gefasst funktioniert es dahingehend, dass ausgehend vom konkreten Einzelbeispiel (also von einer induktiven Basis) Probleme, Strategien und Regeln besprochen werden (also der deduktive Unterbau, auf dem die Schreibung basiert). Diese Vorgehensweise verringert die Hemmschwelle zur geistigen Durchdringung der Regelinhalte und übt ihre sachgerechte Anwendung.

3.4 Der Grundwortschatz in den Jahrgangsstufen 5 und 6

Mit dem Ende der Doppeljahrgangsstufe 3/4 ist der Grundwortschatz nicht passé, sondern bildet nach wie vor die sichere Basis, auf der folgende Lernerfahrungen aufbauen können und sollen. Die wichtigsten Prinzipien der Laut-Buchstaben-Zuordnung sowie der Silben- und Stammschreibung sollten nun soweit gefestigt sein, dass sie von den Lernenden selbstständig auf neue Lernerfahrungen übertragen werden können. Das bedeutet zwar nicht, dass den Schülerinnen und Schülern nun keine Rechtschreibfehler bei der Wortschreibung mehr unterlaufen dürfen, denn unser Schriftsystem ist komplex, ausnahmenreich und von vielen unterschiedlichen Prinzipien strukturiert. Sehr wohl aber sollten die Lernenden erkennbar Schreibstrategien anwenden, also z. B. die Länge und Kürze des Stammvokals markieren, die Umlaute sachgemäß verschriften oder die Besonderheiten in der Schreibung der Zischlaute berücksichtigen. Dabei kann es auch zu Übergeneralisierungen kommen, etwa indem eine an sich richtige Regel fehlerhaft angewendet wird. Das ist normal und kein Grund zur Sorge – eher im Gegenteil, zeigt es doch, dass die Lernenden drauf und dran sind, die aus dem Grundwortschatz abgeleiteten Regeln zu internalisieren und in ihren Schreibprozess zu integrieren.

Angesichts der lexikalischen Fülle und Diversität unserer Sprache ist es für die späteren Jahrgänge der Grundschule nicht mehr angemessen, einen verbindlichen Lernwortschatz zu definieren, denn nach der induktiven Grundlegung in den ersten beiden Doppeljahrgangsstufen sollte das Ziel der weiteren Entwicklung gerade nicht (mehr) in der Festigung einer vergleichsweise eng umgrenzten Anzahl basaler Wortschreibungen liegen, sondern den generalisierenden Abstraktionsprozess an möglichst vielfältigen Lernerfahrungen fortführen. Dazu eignet sich der Sonder- und Spezialwortschatz Ihrer aktuellen (Fach-)Unterrichtsreihe besser als eine verbindliche, aber stets auf allgemeine Anwendbarkeit optimierte Wortsammlung. Nutzen Sie daher die Wörter des Lehrbuchtextes oder Arbeitsblattes, um die gelegten Grundlagen weiter zu festigen und die schriftsprachlichen Lernerfahrungen in der Breite fortzuführen. Dabei können Ihnen die unverbindlichen, aber besonders lernwirksamen Sternchenwörter weiterhelfen, die im folgenden Abschnitt erläutert werden.

3.5 Die Sternchenwörter – eine Erweiterung des Grundwortschatzes



Der Kompromiss des Berliner Grundwortschatzes, möglichst viel abzudecken, ohne das individuelle Arbeitsgedächtnis zu stark zu belasten, findet nicht für jede Lerngruppe an derselben Stelle sein Optimum, denn mitunter können Lernende gut noch eine zusätzliche Portion Input vertragen – sei es, weil sie den Großteil des Grundwortschatzes schon beherrschen, sei es, weil ihnen noch Beispielerfahrungen fehlen, um induktiv das dahinterstehende Muster abzuleiten.

Aus diesem Grund wurde der Berliner Grundwortschatz um die Sternchenwörter erweitert, die aus anderen Wortschatzsammlungen stammen, im kindlichen Sprachgebrauch ebenfalls hohe Häufigkeitswerte aufweisen und zu weiterführenden Übungszwecken jederzeit eingesetzt werden können. Im Gegensatz zu den Basiswörtern sind sie nicht verbindlicher Lernstoff, können aber den Gesamtwortschatz sinnvoll ergänzen und das Übungsangebot anreichern. Die empfohlenen Sternchenwörter finden Sie im Kapitel 6: „Rechtschreibschwerpunkte“. Arbeiten Sie sie gern in Ihre regelmäßigen Übungen mit Ihrer Lerngruppe ein, besonders wenn Sie die Aufmerksamkeit auf ein ganz bestimmtes Thema lenken, für das Sie sich mehr Beispiele wünschen. Aber stellen Sie sicher, dass es bei den Lernenden nicht zu Überforderungen kommt. Gut eingesetzt unterstützen die Sternchenwörter die induktive Aneignung der Regeln durch weitere Beispiele. Schlecht eingesetzt blähen sie den Lernstoff auf und entmutigen die Lernenden.

3.6 Klassenwortschatz

Wie in Kapitel 2 beschrieben, kann der Berliner Grundwortschatz zwar einen Großteil der von Schülerinnen und Schülern in den Jahrgangsstufen 1 bis 4 verwendeten Wörtern abdecken, jedoch bei Weitem nicht alle. Daher sollte er sinnvoll ergänzt werden durch Wörter, die

- für die einzelnen Lernenden bedeutsam sind und von diesen oft (falsch) geschrieben oder gelesen werden,
- für Ihre Lerngruppe relevant sind, weil sie sich z. B. häufig mit bestimmten Themen auseinandersetzt, und
- aus dem Fachunterricht stammen und für ein Themenfeld oder eine Unterrichtsreihe von Bedeutung sind.

Diese Wörter können Sie gemeinsam mit Ihrer Lerngruppe festlegen, erarbeiten und üben sowie auch z. B. in den Lernwortkarteien, im Rechtschreibportfolio (s. Kapitel 8) oder aber an Wortwänden hinterlegen. Weitere Anregungen bietet die Handreichung *Schreibprojekte in der Schulanfangsphase als Zugang zum Rechtschreiblernen*. Sie zeigt auf, wie von Anfang an die eigenen Texte der Lernenden als zentraler Zugang zum Rechtschreiblernen genutzt werden. Die Schülerinnen und Schüler erwerben in der Auseinandersetzung mit ihren Texten Strategien und Regeln, die zu normgerechten Schreibungen führen (z. B. nachschlagen, nachfragen, ableiten, Regelwissen anwenden, Korrekturhinweise verstehen). Diese Strategien und Regeln werden schrittweise eingeführt und dem Lernstand des einzelnen Kindes entsprechend eingesetzt.

Literatur-empfehlung		<p>LISUM, 2024. Schreibprojekte in der Schulanfangsphase als Zugang zum Rechtschreiblernen verfügbar unter: https://p.bsbb.eu/6l</p>	
-----------------------------	---	---	---

3.6 Die Rolle der Motivation

Der vielleicht wichtigste Faktor für den Lernerfolg in jedem Lernbereich – und daher auch im Schriffterwerb – ist die Motivation der Lernenden. Gleichzeitig sind die Klagen über mangelnde Motivation von Schülerinnen und Schülern fast genauso alt wie die Institution Schule selbst. Deshalb ist es wichtig sich zu verdeutlichen, was Motivation eigentlich ist – und vor allem: Was sie nicht ist.

Viele Lehrkräfte glauben, für eine gute Motivation müsse man Lernenden etwas Gutes, Besonderes oder Wichtiges in Aussicht stellen, also ihnen vielleicht die Bedeutung des Schreibens für den Schulerfolg vermitteln oder ihnen gar eine Belohnung in Aussicht stellen, wenn sie sich zur Arbeit bereit erklären, aber das ist ein fatales Missverständnis. Denn wirklich gute Motivation belohnt sich immer selbst und diese Selbstbelohnung kann nicht nur die Lernkurve in die Höhe treiben, sie kann auch buchstäblich abhängig machen – leistungsabhängig nämlich.

In punkto Motivation gibt es eine sich selbst verstärkende Wechselwirkung, die den Lernerfolg intensiviert, sofern sie einmal angekurbelt ist: Motivation verstärkt den Erfolg. Aber Erfolg verstärkt mindestens genauso stark auch die Motivation – und deshalb sind erfolgreiche Lernende auch immer motiviert zur nächsten Leistung, während das Umgekehrte nicht immer stimmt: Man kann auch mit hoher Motivation Misserfolge einfahren und dabei kräftig an Selbstvertrauen verlieren.

Die psychologischen Zusammenhänge hinter der Motivation sind ebenso einfach wie genial und wer sie verstanden hat, kann seine Lerngruppe leichter in die Erfolgsspirale führen: Wenn wir Menschen ein komplexes Verhalten an den Tag legen – egal ob wir ein Bild malen, einen Elfmeter schießen oder einen Text schreiben – dann erstellt unser Gehirn zunächst einen Plan und versucht im Anschluss, diesen

Plan auszuführen. Wenn der Plan aufgeht oder sogar übertroffen wird, schüttet unser Organismus den Neurotransmitter Dopamin aus, der in uns zweierlei verursacht: Erstens wird unser Wohlbefinden ange-regt, denn Dopamin bewirkt hoch positive Gefühle, die wir gern wieder und wieder erleben wollen. Zwei-tens aber ist Dopamin ein Lernbooster und bewirkt, dass unsere eben ausgeführten Handlungen gelernt, gefestigt und besser behalten werden. Darin liegt der geniale Trick der Natur: Das Wohlbefinden der Dopaminausschüttung bewirkt, dass wir genau diejenigen Verhaltensmuster lernen und wieder erleben wollen, die auch tatsächlich zum Erfolg geführt haben. Deshalb stimmt der Satz: Nichts macht so erfolg-reich wie der Erfolg selbst.

Was bedeutet das für Sie bei der Arbeit mit Ihrer Lerngruppe? Es bedeutet zunächst: Vergessen Sie all die kleinen Belohnungen und Gimmicks, mit denen Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler bisweilen ködern wollen. Wer lernt, um im Anschluss ein begehrtes Spiel spielen zu dürfen, der macht sich keinen Plan fürs Lernen, sondern einen Plan fürs Spielen und versucht diesen Plan umzusetzen – mit der Folge, dass das Lernen zur Nebensache wird (das hilft bei schwer demotivierten Schülerinnen und Schülern schon auch, aber es ist alles andere als optimal). Viel besser ist es, wenn die Lernenden sich den Lerninhalt selbst zum Ziel machen und versuchen, dieses Ziel zu erreichen, denn dann wird der Lernstoff selbst zum Gegenstand des Erfolges und die Lernenden kommen aus Dopaminhunger zu ihm zurück, um die nächsten Erfolge und damit den nächsten Dopaminkick zu erleben.

Was heißt das konkret für Ihren Unterricht? Jedes Mal, wenn sich die Schülerinnen und Schüler Ihrer Lerngruppe an die Arbeit setzen, sollten sie einen möglichst konkreten Plan haben, was sie erreichen wollen. Und dieser Plan sollte so gestaltet sein, dass er realistisch erreichbar ist, um immer eine Dopaminausschüttung bewirken zu können und damit gleichzeitig zur Selbstzufriedenheit, zum Lerngewinn *und* zum Leistungshunger beizutragen.

Der entscheidende Punkt beim Thema Motivation liegt also darin, dass sich die Lernenden ein realistisches Ziel setzen und versuchen, dieses Ziel zu erreichen:

- Ich habe in der letzten Übung 14 Fehler gemacht? Dieses Mal möchte ich bei höchstens 12 Fehlern bleiben.
- Ich habe die Schreibung von Wörtern mit „ck“ theoretisch verstanden? Dann möchte ich mindestens 7 Wörter mit dieser Schreibung finden und richtig aufschreiben.
- Ich habe die Wörter des Tages alle richtig aufgeschrieben? Dann möchte ich sie übermorgen wiederholen und noch vollständig beherrschen.

Wenn es Ihnen über eine gewisse Zeit gelingt, dass sich die Schülerinnen und Schüler Ihrer Lerngruppe solche und ähnliche Ziele setzen und zu erreichen versuchen, wird die Arbeit mit dem Grundwortschatz Schritt für Schritt mit Erfolgen assoziiert und zu etwas Positivem, aus dem die Lernenden Wohlbefinden und Kompetenzerleben gewinnen – egal auf welcher Stufe sie einsteigen. Wichtig ist nicht, wo auf dem Weg man steht. Wichtig ist, dass der nächste Schritt Spaß macht und in die richtige Richtung geht.

3.7 Spielen (trotzdem) erwünscht

Die Tatsache, dass die Belohnung von Arbeitsleistungen durch Spiele unan-genehme Nebeneffekte haben kann, weil stets ein Teil der Aufmerksamkeit auf dem Ziel „Spiele spielen“ liegt statt auf dem Lernprozess, bedeutet kei-neswegs, dass die Arbeit mit dem Grundwortschatz biederernst sein muss – im Gegenteil. Je mehr Schülerinnen und Schüler auf die Arbeit Lust haben, desto wahrscheinlicher schaffen sie sich ihren inneren Plan, den sie verfolgen und übertreffen wollen, und desto größer fallen die Lerneffekte aus. Wichtig ist lediglich, dass der erwünschte Lernprozess zentraler Bestandteil des Spiels ist und nicht etwa dem Spiel nur vorgelagert: Es ist ein himmelweiter Unterschied, ob Schülerinnen und Schüler in einem kleinen Wettkampf nach



möglichst vielen Wörtern mit Doppel-t suchen, *um* danach fünf Minuten früher in die Pause zu dürfen oder *um* möglichst viele Wörter mit Doppel-t gefunden zu haben.

Das Beste, was Sie erreichen können, ist, dass Lernende die Arbeit gern beginnen und anschließend mit dem Ergebnis zufrieden sind. Diese beiden Punkte sind oft leichter erreicht, indem man die Aufgaben nicht zu trocken präsentiert, sondern ein wenig Witz und Kreativität zulässt. Wenn Sie Wörter mit „ck“ suchen lassen, warum dann nicht gleich einen Satz daraus formulieren lassen und den witzigsten Satz mit einem Szenenapplaus honorieren? Wenn die Wörter der Woche am Freitag letztmalig präsentiert werden, warum dann nicht gleich noch ein kurzes Märchen erfinden lassen, in dem sie alle vorkommen? Wenn das schwierige Merkwort von allen aufgeschrieben werden soll, warum dann nicht auch mal in metergroßen Buchstaben mit Kreide auf die Gehwegplatten des Schulhofes? Nachweislich merken sich Menschen das Besondere und Ungewöhnliche besser und intensiver als das ewig Gleiche. Das ist der Grund, warum Lernen von Abwechslung profitiert.

Allerdings sollten Sie es auch nicht übertreiben, denn Regelmäßigkeit und Bekanntheit schaffen auch Sicherheit und Ruhe. Und wenn Sie für jeden Lernschritt ein methodisches Feuerwerk abbrennen, passiert vor allem eines: Das Feuerwerk wird zur Normalität. Eine gute Faustregel ist es daher, mit einem Grundstock von Übungsmethoden zu arbeiten, den die Lerngruppe kennt und akzeptiert, und diesen gelegentlich durch kleine Ungewöhnlichkeiten zu durchkreuzen. In der Erfahrung merken Sie schnell, wie viel Abwechslung Ihre Lerngruppe wirklich braucht.

3.8 Einordnung in den Rahmenlehrplan 1–10

Im Rahmenlehrplan 1–10, Fachteil C Deutsch werden verschiedene Arbeitstechniken und Strategien beschrieben, die einen deutlichen Zusammenhang zum Berliner Grundwortschatz haben. So sollen die Schülerinnen und Schüler

- Laute und Buchstaben einander zuordnen und Laute benennen (Niveaustufe A),
- gleiche Schreibstellen (Schreibweisen) kennzeichnen (Niveaustufe A),
- Wörter lautorientiert schreiben (Niveaustufe B),
- verwandte Wörter für Ableitungen nutzen (Niveaustufe B),
- Wörterlisten des Klassen- und Grundwortschatzes als Schreibhilfen nutzen (Niveaustufe B),
- geübte, rechtschreibwichtige Wörter normgerecht schreiben (Niveaustufe C),
- Doppelkonsonanten über die Vokallänge erschließen (Niveaustufe C),
- den Wortstamm für Ableitungen nutzen (Niveaustufe C) und
- Wörter nach Rechtschreibmustern ordnen (Niveaustufe C).
-

Bereits diese Auswahl an Kompetenzanforderungen zeigt, dass auch der Rahmenlehrplan der grundlegenden Entwicklung von der logographischen über die alphabetische hin zur orthografischen Strategie folgt (vgl. Kapitel 4) und dabei zunächst vorrangig induktiv und später zunehmend und zusätzlich deduktiv vorgeht. Indem die Schülerinnen und Schüler sich zunächst die wichtigsten Schreibungen aneignen und erst mit der Zeit zusätzlich mithilfe von Regelkenntnissen durchdringen und ihr Wissen damit neu strukturieren, wird gewährleistet, dass das Regelwissen nicht separiert vom schriftlichen Können abgespeichert wird und brach liegt.

4. Strategien der Rechtschreibung – die Muster, die der Grundwortschatz unterstützt

Typischerweise durchlaufen Schülerinnen und Schüler im Erwerb ihrer Rechtschreibung verschiedene Stadien, die mit verschiedenen Strategien in Verbindung stehen und regelmäßig eine ganz bestimmte Abfolge haben – selbst wenn die Übergänge oft fließend sind:

4.1 Die logographische Strategie

Bereits vor Eintritt in die Schule können viele Kinder ihren Namen schreiben. Das bedeutet allerdings nicht, dass sie wirklich wüssten, was sie tun, sondern lediglich, dass sie wissen, wie sie die Linien und Punkte zu setzen haben, die ihren Namen ausmachen. Auf der logographischen Stufe schreiben Lernende also eigentlich keine Buchstaben, sondern Wortsymbole bzw. Bilder und wissen nichts von der Zuordnung von Laut und Buchstabe. Es ist so, als ob sie ein chinesisches Zeichen schrieben, das eben aus diesen und jenen Strichen besteht, ohne dass der einzelne Strich etwas bedeuten würde.

Gerade im Anfangsunterricht kann die logographische Strategie Lernenden helfen, erste Wörter lesend zu erkennen und schreibend zu produzieren. Gerade für die 100 häufigsten Wörter kann das sehr sinnvoll sein und das Arbeitsgedächtnis entlasten. Mittelfristig besteht allerdings eine Gefahr: Wenn Lernende den Absprung zu höheren Strategien nicht schaffen, versuchen sie irgendwann den gesamten Wortschatz logographisch zu erfassen (also quasi als Schriftbild auswendig zu lernen), was früher oder später scheitert. Besonders gefährlich daran ist, dass diese Schülerinnen und Schüler lange Zeit unauffällig bleiben, weil sie ja scheinbar gut lesen und schreiben können. Aus diesem Grund muss die logographische Strategie früher oder später verlassen werden, denn kein Mensch kann sich die 300.000 Wörter des deutschen Wortschatzes einfach als Symbole merken.

4.2 Die alphabetische Strategie

Das ist auch gar nicht erforderlich, denn unser induktives Abstraktionsvermögen beginnt in der Regel sehr bald, die einzelnen Teilsymbole der Wörter als Buchstaben zu begreifen, also als Symbole für einen ganz bestimmten Laut: Wer die beiden markanten Spitzen des Buchstaben „M“ in Wörtern wie „MAMA“, „OMA“, „MANN“ und „MAUS“ immer wieder entdeckt und dabei erlebt, dass gemeinsam mit ihnen auch stets ein bestimmtes Lautereignis verbunden ist, der ist bereits auf dem besten Weg zur alphabetischen Strategie.

Die Korrespondenz aus Lauten einerseits und Buchstaben andererseits ist die Grundlage einer jeden Alphabetschrift und damit der Kern unseres Schriftsystems. Die Sprachwissenschaft beschreibt diese Grundlage über die sogenannten Phonem-Graphem-Korrespondenzregeln (PGK), die nichts anderes sagen, als dass Laute und Buchstaben eine systematische Verbindung eingehen und damit die Buchstaben den Klang des Wortes symbolisieren.

Diesen Zusammenhang lernen Kinder im Anfangsunterricht kennen. Dabei werden die Konsonanten in der Regel etwas früher erworben als die Vokale, was mitunter zur sogenannten „Skelettschreibung“ führt, bei der Lernende nur die wichtigsten Konsonanten aufschreiben, sodass das „FAHRRAD“ zum „FRT“ wird und das „GEMÜSE“ zum „GMS“.

Das Grundverständnis für die alphabetische Strategie ist eine wichtige Zwischenstufe auf dem Weg zum Schrifterwerb und alles andere als trivial. Denn Lernende müssten erst einmal erkennen:

- welche der vielen unterschiedlichen Lautereignisse mit einem gemeinsamen Buchstabensymbol kodiert werden, denn: Ein „t“ nach „s“ ist phonetisch nachweisbar etwas ganz anderes als nach „f“ oder „p“. Selbst wenn es sich für unsere erfahrenen Ohren genau gleich anhört, so kann man die Unterschiede doch in einem Sonogramm deutlich zeigen.

- dass oft ein Laut mit zwei oder mehr Buchstaben kodiert wird (z. B. <sch>) oder
- ein Buchstabe zwei Laute darstellt (z. B. <z> für /ts/),
- dass manche Buchstabenkombinationen je nach Kontext unterschiedlich ausgesprochen werden (z. B. der *Ich*-Laut und der *Ach*-Laut, die beide durch <ch> kodiert werden) oder
- wann unsere Schrift von der alphabetischen Strategie abweicht, um höheren Prinzipien zu gehorchen (s. Kapitel 4.3, „Die orthografischen Strategien“).

Aus diesem Grund ist es gar nicht schlimm und durchaus erwartbar, wenn Lernende eine Zeit lang den „Dezember“ zum „DETSEMBA“ machen und den „Sport“ zum „SCHBOAT“. Allerdings wissen wir heute, dass es nicht günstig ist, solche Schreibungen allzu lange zu tolerieren, weil sie rasch als falsche Muster gefestigt werden und längerfristig mehr Probleme schaffen, als sie lösen. Eine gute Faustregel besteht darin, freies alphabetisches Schreiben einige Wochen zu akzeptieren, weil es den Lernenden das schöne, motivierende Gefühl gibt, bereits schreiben zu können, aber spätestens nach einigen Monaten zur folgenden orthografischen Strategie zu wechseln. Oft ist es eine gute Idee, die Lernenden einerseits für die korrekte lautliche Umsetzung zu loben, aber andererseits bereits darauf hinzuweisen, dass es da noch eine ganze Reihe von Regeln zu entdecken gilt.

4.3 Die orthografische(n) Strategie(n)

Unsere Schrift ist über viele Jahrhunderte gewachsen, hat sich reichlich an Wörtern und Schreibungen aus anderen Sprachen bedient und ist zusätzlich durch viele Entwicklungen optimiert worden, die das Lesen für geübte Lesende erleichtern, aber das Schreiben – und den Schrifterwerb – erschweren: Denken Sie nur an die Zeichensetzung: Sie hilft nachweisbar bei der raschen, effizienten Entschlüsselung von Texten, aber sie erfordert einen langwierigen Erwerbsprozess, der für viele auch nach dem Abitur noch nicht abgeschlossen ist. Ganz ähnlich ist es mit vielen anderen Regeln unserer Schrift: Die Getrennt- und Zusammenschreibung hilft uns, zu erkennen, was als (zusammengesetztes) Wort verstanden werden soll, aber sie verlangt von uns auch, dass wir sinnvoll mit Leerzeichen umgehen lernen. Die Groß- und Kleinschreibung zeigt uns, wo der Kern der Nominalgruppe steckt, aber sie verlangt von uns, immer zu entscheiden, was ein Nomen ist und was nicht.

Im Grundwortschatz stecken insbesondere zwei wichtige Strategien, nämlich das Silben- und das Stammprinzip. Mit der Großschreibung der Nomen kommt noch das syntaktische Prinzip hinzu, das aber vom Grundwortschatz allenfalls angebahnt, aber noch nicht systematisch eingeführt wird. Deshalb bleibt es hier (genau wie zahlreiche andere Prinzipien) vorerst unbehandelt.

4.3.1 Das Silbenprinzip

In der deutschen Sprache sind die Vokale besonders knifflig, weil es von jedem Vokal eine lange (gespannte) und eine kurze (ungespannte) Version gibt, die aber mit demselben Buchstabensymbol ausgedrückt werden (außer beim langen /i/, das standardmäßig durch <ie> markiert wird und nur in Fremd- und Lehnwörtern als <i> auftritt).

Die deutsche Schrift kennzeichnet den Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen nur zum Teil, sondern macht sich einige Regelmäßigkeiten im deutschen Silbenaufbau zunutze, die als die *Silbengesetze* bekannt sind und von denen die wichtigsten beiden die folgenden sind:

1. In Silben mit langem Vokal folgt kein oder höchstens ein Konsonant. Langvokalische Silben sind außerdem immer betont.
2. In betonten Silben mit kurzem Vokal folgen ein oder mehr Konsonanten.

Aus den Silbengesetzen folgt für viele Anwendungsfälle schon eine eindeutige Schreibung und Aussprache: Folgt in der (betonten) Silbe *kein* Konsonant, wird der Vokal lang gesprochen, folgen *zwei* oder *mehr*, wird er kurz gesprochen. Unsicherheiten treten folglich nur auf, wenn *genau ein* Konsonant folgt.

Für diesen Fall hat die deutsche Schrift verschiedene Kennzeichnungsmittel entwickelt, mit denen die Vokallänge markiert werden kann (s. auch S. 41), nämlich:

- Doppelvokale (*Boot, Saat, Teer*) und Dehnungs-h (*Wahl, Lehrer, nehmen*) für lange Vokale und
- Doppelkonsonanten, <ck> und <tz> für kurze Vokale (*hatte, Katze, Decke*).

Im Laufe des Schrifterwerbs müssen Lernende die Silbengesetze und ihre Umsetzung durch die Längenmarker entdecken und umsetzen. Das sollte, wie oben erwähnt, vorrangig induktiv geschehen und durch deduktive Lernprozesse gelegentlich unterstützt werden.

Dabei kommt einer Form der „phonologischen Bewusstheit“ eine entscheidende Rolle zu, nämlich der klanglichen Unterscheidung von langen und kurzen Vokalen, die Kinder in der Regel intuitiv beherrschen, aber sich nur durch spezielle Lernprozesse bewusst machen können: Praktisch alle Lernenden (auch die meisten, die Deutsch nicht als Muttersprache beherrschen) sprechen lange und kurze Vokale in den Wörtern richtig aus und beherrschen den Unterschied folglich. Aber wenn man sie bittet, zu sagen, ob der Vokal in einem Wort lang oder kurz ist, können sie oft nur raten.

Die Lösung liegt in kurzen, aber häufigen Hörübungen: Lassen Sie ihre Lerngruppe regelmäßig die Vokallänge vorgegebener Wörter raten und geben Sie Feedback, ob die Einschätzung richtig war. Nach wenigen Trainingsdurchläufen werden Sie feststellen, dass die Lernenden an Sicherheit gewinnen und den Unterschied hören lernen (vgl. „Das tägliche Hörtraining“, S. 51). Erst wenn sie diese Unterscheidung angemessen beherrschen, kann eine sinnvolle deduktive Einführung der Silbengesetze versucht werden. Andernfalls bleibt nur der induktive Weg.

4.3.2 Das Stammprinzip – morphematische Strategie

Im Gegensatz zum Silbenprinzip ist das Stammprinzip vergleichsweise leicht zu verstehen, wenngleich nicht leicht umzusetzen, zumal es vom Silbenprinzip überlagert wird. Das Stammprinzip (auch als *morphematische Strategie* bekannt) sagt aus, dass Wörter, die aus demselben Stamm abgeleitet sind, auch möglichst gleich geschrieben werden sollen. Deshalb schreiben wir „Rand“ mit <d>, obwohl wir am Silbenausgang eigentlich „Rant“ sprechen. Deshalb schreiben wir auch „Häuser“ mit <äu>, statt mit <eu>, weil damit die Verwandtschaft zu „Haus“ stärker erhalten bleibt und der Leseprozess erleichtert wird.

In diesem Sinne ist das Stammprinzip viel leichter zu begreifen als das Silbenprinzip, aber es hat leider auch mehr Ausnahmen: Warum schreiben wir z. B. nicht „Ältern“, obwohl das Wort „Eltern“ etymologisch vom Stamm „alt“ abgeleitet wurde? Und warum schreiben wir nicht „Ereigniss“, obwohl der Plural doch „Ereignisse“ heißt? Und warum schreiben wir nicht „Fluß“, obwohl wir „fließen“ schreiben?

Bei letzterem Beispiel wird deutlich, dass hier das Silbenprinzip stärker ist als das Stammprinzip, denn der kurze Vokal in „Fluss“ führt zur Schreibung mit Doppelkonsonant. Dennoch ist die Beziehung von Stamm- und Silbenprinzip komplex und erfordert eine Menge Erfahrungen.

Das Silben- und das Stammprinzip bilden den Kern des Lernens mit dem Grundwortschatz in den Jahrgangsstufen 3 und 4. Sie sollten stets bereits induktiv aufgebaut sein, bevor der Unterricht deduktiv auf sie zu sprechen kommt. Denn die Regel allein nützt Lernenden wenig, sofern sie nicht durch vorherige Lernerfahrungen vorgeprägt ist und damit folgende Lernerfahrungen unterstützend begleiten kann. Aus diesem Grund dürfen Wörter, die dem Silben- und dem Stammprinzip gehorchen, schon lange vor der Einführung der zugehörigen Regeln im Grundwortschatz eine Rolle spielen und viele Kinder entwickeln bereits vor dem deduktiven Unterricht ein gutes Gefühl für beide Prinzipien – etwa wenn sie den Vokal in einem unbekanntem Wort intuitiv richtig aussprechen und damit zeigen, dass sie den regelmäßigen Zusammenhang von Vokallänge und Konsonanzzahl bereits zu abstrahieren begonnen haben.

5. Wörter des Grundwortschatzes

Auf den folgenden Seiten finden Sie:

- eine Auflistung der 100 häufigsten Wörter, dargestellt als Pyramide, sortiert nach der Häufigkeit ihres Vorkommens in deutschen Texten,
- eine Liste der 100 häufigsten Wörter, alphabetisch sortiert,
- eine Liste aller Wörter für die Doppeljahrgangsstufe 1 und 2, alphabetisch sortiert und
- eine Liste aller Wörter für die Doppeljahrgangsstufe 3 und 4, alphabetisch sortiert.

Auf dem Bildungsserver finden Sie weitere Listen:

- der Gesamtkorpus, also eine alphabetisch sortierte Liste aller Wörter des Grundwortschatzes inkl. der 100 häufigsten Wörter
- eine Liste, die die Änderungen im Wortmaterial des Grundwortschatzes im Vergleich zu 2011 aufzeigt

Alle Listen sind hier zu finden:
<https://p.bsbb.eu/grundwortschatz>



100 häufig gebrauchte Wörter

die

der und

in zu den das

nicht von sie ist des

sich mit dem dass er es ein ich

auf so eine auch als an nach wie im für

man aber aus durch wenn nur war noch werden

bei hat wir was wird viel einen welche sind oder um

haben einer mir über ihm diese einem ihr uns da zum zur

kann doch vor dieser mich ihn du hatte seine mehr am denn

nun unter sehr selbst schon hier bis habe ihre dann ihnen seiner alle

wieder meine Zeit gegen vom ganz einzelnen wo muss ohne eines können sein

Alphabetische Ordnung der Häufigkeitswörter

A

aber
alle
als
am
an
auch
auf
aus

B

bei
bis

D

da
dann
das
dass
dem
den
denn
der
des
die
diese
dieser
doch
du
durch

E

ein
eine
einem
einen
einer
eines
einzelnen
er
es

F

für

G

ganz
gegen

H

habe
haben
hat
hatte
hier

I

ich
ihm
ihn
ihnen
ihr
ihre
im
in (ins)
ist

K

kann
können

M

man
mehr
meine
mich
mir
mit
muss

N

nach
nicht
noch
nun
nur

O

oder
ohne

S

schon
sehr
sein
seine
seiner
selbst
sich
sie
sind
so

U

über
um
und
uns
unter

V

viel
vom
von
vor

W

war
was
welche
wenn
werden
wie
wieder
wir
wird
wo

Z

Zeit, die
zu
zum
zur

Grundwortschatz für die Jahrgangsstufen 1 und 2

A

ab
acht
also
alt (älter)
die Ampel
die Antwort (antworten)
der Apfel (Äpfel)
der April
arbeiten
der Arm
der Ast (Äste)
die Aufgabe
aufwachen (wacht auf,
wachte auf, aufgewacht)
das Auge
der August
das Auto

B

das Baby
baden
der Ball (Bälle)
die Bank (Bänke)
der Bauch (Bäuche)
bauen (das Gebäude)
der Baum (Bäume)
das Bein
der Berg (Berge)
die Biene
das Bild (Bilder)
bin
die Birne
das Blatt (Blätter)
blau
bleiben (bleibt, blieb,
geblieben)
blühen (blüht)
die Blume
die Blüte
der Boden (Böden)
braun
der Brief
bringen (bringt, brachte,
gebracht)
das Brot
der Bruder (Brüder)
das Buch (Bücher)
bunt
die Burg (Burgen)
der Busch (Büsche)

C

der Cent

D

danken
dein
der Dezember
dich
der Dienstag
der Donnerstag
die Dose
drei

E

das Ei (Eier)
der Eimer
einmal
eins
elf
die Eltern
das Ende
eng
die Ente
die Erde
euch
die Eule
der Euro

F

fallen (fällt, fiel)
fangen (fängt, fing)
der Februar
das Feld (Felder)
das Fenster
das Feuer
finden (fand, gefunden)
der Finger
die Flasche
fliegen (fliegt, flog,
geflogen)
der Flügel
fragen (fragt)
die Frau
der Freitag
freuen (die Freude)
der Freund (Freunde;
die Freundin)
die Frucht (Früchte)
der Frühling
fünf
der Fuß (Füße)

G

die Gabel
der Garten (Gärten)
geben (gibt, gab)
gehen (geht, ging,
gegangen)
gelb (gelbe)
das Geld (Gelder)
das Gemüse
das Gesicht
gesund (gesunde,
gesünder)
das Gras (Gräser)
groß (größer)
grün
gut

H

das Haar (Haare)
haben (hat, hatte, gehabt)
der Hals (Häse)
halten (hält, hielt)
die Hand (Hände)
hart (härter)
der Hase
das Haus (Häuser)
die Haut (Häute)
heiß
heißen (hieß)
helfen (hilft, geholfen)
hell
der Herbst
heute
die Hexe
die Hilfe
der Himmel
hören
die Hose
der Hund (Hunde)
hundert

I

der Igel
immer

J

ja
das Jahr
der Januar
der Juli
der Junge
der Juni

K

der Käfer
 der Kalender
 kalt (kälter; die Kälte)
 die Katze
 kaufen
 das Kind (Kinder)
 die Klasse
 das Kleid (Kleider)
 klein
 kommen (kam)
 können (kann, konnte, gekonnt)
 der Kopf (Köpfe)
 der Körper
 krank
 die Küche
 die Kuh (Kühe)

L

lachen
 das Laub
 laufen (läuft, lief)
 laut
 leben (lebt)
 legen (legt, lag)
 leicht
 leise
 lernen
 lesen (liest, las)
 das Licht
 lieb (lieben)
 liegen (liegt, lag, gelegen)

M

machen
 das Mädchen
 der Mai
 malen
 der Mann (Männer)
 der März
 die Maus (Mäuse)
 die Milch
 die Minute
 der Mittwoch
 mögen (mag, mochte, gemocht)
 der Monat

der Montag

morgen

der Mund (Münder)

müssen (muss, musste, gemusst)

die Mutter (Mütter)

N

die Nacht (Nächte)

der Name

die Nase

der Nebel

nein

neu

neun

nie

der November

O

das Obst

oft

das Ohr

der Oktober

der Onkel

P

das Pferd (Pferde)

pflanzen

pflegen (pflegt)

die Pizza

die Puppe

Q

quaken

R

der Raum (Räume; aufräumen)

die Raupe

rechnen

reden

der Regen

reich

reisen

der Rock (Röcke)

rollen

rot

der Rücken

rufen (rief)

S

der Saft (Säfte)

sagen (sagt)

das Salz

der Samstag

der Sand (sandig)

der Satz (Sätze)

schauen

scheinen (schien, geschienen)

die Schere

das Schiff

schlafen (schläft, schlief)

schlagen (schlägt, schlug)

der Schnee

schneiden (schneidet, geschnitten)

schnell

schön

schreiben (schreibt, schrieb, geschrieben)

der Schuh (Schuhe)

die Schule

schwarz

die Schwester

sechs

sehen (sieht, sah)

die Seife

die Seite

die Sekunde

der September

sieben

singen (singt, sang, gesungen)

sitzen (sitzt, saß, gesessen)

der Sohn (Söhne)

sollen

der Sommer

die Sonne

der Sonntag

spielen

der Sport

stehen (steht, stand, gestanden)

stellen

der Stift

still

die Stunde

suchen

T

der Tag (Tage)
 die Tante
 die Tasche
 die Tasse
 das Taxi
 der Tee
 das Tier
 die Tochter (Töchter)
 toll
 tragen (trägt, trug)
 trinken (trank, getrunken)
 turnen

U

üben (übt)
 die Uhr

V

der Vater (Väter)
 versuchen
 vier
 der Vogel (Vögel)

W

wann
 warm (wärmer; die Wärme)
 warten
 warum
 waschen (wäscht, wusch)
 das Wasser
 weg
 der Weg (Wege)
 weil
 weiß
 weit
 wenig
 wer
 werden (wird, wurde, geworden)
 das Wetter
 die Wiese
 der Wind (Winde)
 der Winter
 die Woche
 die Wolke
 wollen (will)
 das Wort (Wörter)
 der Wunsch (Wünsche; wünschen)

Z

der Zahn (Zähne)
 der Zeh (Zehen)
 zehn
 zeigen (zeigt)
 das Zimmer
 zwei
 zwölf

Grundwortschatz für die Jahrgangsstufen 3 und 4

A

der Abend (Abende)
 ähnlich
 ändern
 anders
 die Angst (Ängste; ängstlich)
 ärgern
 der Arzt (die Ärztin)

B

backen (der Bäcker)
 die Bahn
 bald
 beginnen (begann, begonnen)
 das Beispiel
 beißen (biss, gebissen)
 belohnen
 beobachten
 bequem
 bereits (bereit)
 der Beruf
 besser
 das Bett
 bevor
 bewegen (bewegt)
 bezahlen
 biegen (biegt, bog, gebogen)
 bisschen
 bitten (bat, gebeten)
 blicken (der Blick)
 blind (blinde)
 der Blitz (blitzen)
 bloß
 bohren
 das Boot
 böse
 boxen
 der Brand (Brände)
 brennen (brannte, gebrannt)
 die Brille
 die Brücke

C

der Computer

D

die Decke
 denken (dachte, gedacht)
 deutsch
 (das Deutschland)
 dick
 der Donner (donnern)
 draußen
 drehen
 der Druck (drücken)
 dumm (die Dummheit)
 dunkel
 dünn
 dürfen (darf, durfte, gedurft)
 der Durst (durstig)

E

die Ecke (eckig)
 ehrlich
 eigentlich
 entdecken
 entfernen (die Entfernung)
 entwickeln
 (die Entwicklung)
 erklären (die Erklärung)
 erlauben (erlaubt; die Erlaubnis)
 erleben (erlebt; das Erlebnis)
 ernähren
 erschrecken (erschrak, erschrocken)
 erwarten (die Erwartung)
 erzählen (die Erzählung)
 essen (isst, aß, gegessen)
 das Europa

F

fahren (fährt, fuhr)
 das Fahrrad (Fahrräder)
 die Familie
 der Fehler
 die Ferien
 der Fernseher (fernsehen)
 fertig
 fett (das Fett)
 feucht (die Feuchtigkeit)
 die Feuerwehr
 der Fleiß (fleißig)
 fließen (floss, geflossen)
 das Flugzeug (Flugzeuge)

der Fluss (Flüsse)
 flüssig (die Flüssigkeit)
 frei (die Freiheit)
 fremd (fremder; der Fremde)
 fressen (frisst, fraß)
 der Frieden (friedlich)
 frieren (fror, gefroren)
 frisch
 fröhlich
 frühstücken
 (das Frühstück)
 der Fuchs (Füchse)
 fühlen (das Gefühl)
 füllen

G

das Gebäude (bauen)
 die Geburt (der Geburtstag)
 die Gefahr (gefährlich)
 gefallen (gefällt, gefiel)
 geheim (das Geheimnis)
 die Gemeinde
 das Geschäft
 das Gesetz
 gestern
 gewinnen (gewann, gewonnen)
 das Gewitter
 gießen (goss, gegossen)
 glatt
 das Glück (glücklich)
 glühen
 der Gott (Götter)
 der Gruß (Grüße; grüßen)

H

das Handy
 hängen (gehangen; der Hang)
 häufig (der Haufen)
 die Hecke
 heizen (die Heizung)
 das Hemd (Hemden)
 der Herr
 die Hitze
 hoffen (hoffentlich)
 die Höhe
 hohl (die Höhle)
 der Hunger (hungrig)

I

impfen (die Impfung)
informieren (die Information)
das Interesse (interessant)

J

jede (jeder)
jemand (jemanden)
jetzt
jung (jünger)

K

der Käfig
der Kamm (kämmen)
kaputt
kennen (kannte, gekannt)
klar
klettern
die Kraft (Kräfte; kräftig)
kratzen
die Kreuzung
kriechen (kroch, gekrochen)
der Krieg (Kriege)
kühl (kühlen)
der Kuss (Küsse)

L

das Land (Länder)
lang (länger)
langsam
der Lärm
lassen (lässt, ließ)
der Lehrer (die Lehrerin)
letzte (letzter)
leuchten
das Lexikon (Lexika)
das Lied (Lieder)
links
der Löffel

M

der Magnet
die Maschine
das Meer
messen (misst, maß)
das Messer
die Miete
der Mittag
die Mitte
mischen (der Mixer)
das Moos
der Müll

N

der Nachmittag
nächste (nächster)
nah (die Nähe)
nähen (die Naht)
die Nahrung
nass (die Nässe)
die Natur (natürlich)
nehmen (nimmt, nahm, genommen)
niemand (niemanden)
die Nummer (nummerieren)
die Nuss (Nüsse)
nützlich

O

ob
offen (öffnet, öffnete, geöffnet)
das Ostern

P

packen (das Päckchen)
das Paket
das Papier
passen
der Pilz
der Platz (Plätze)
plötzlich
das Programm

Q

das Quadrat
quälen (die Qual)
die Quelle

R

das Radio
raten (rät, riet; das Rätsel)
rechts
das Reh (Rehe)
reißen (riss, gerissen)
rennen (rannte, gerannt)
richtig
riechen (roch, gerochen; der Geruch)
die Ruhe (ruhig)
rühren

S

sammeln (die Sammlung)
schalten (der Schalter)
scharf (schärfer; die Schärfe)
der Schatten
schieben (schiebt, schob, geschoben)
schief
schließen (schloss, geschlossen)
schließlich
das Schloss (Schlösser)
der Schlüssel
schmecken
der Schmutz (schmutzig)
der Schreck (schrecklich)
schreien (schrie, geschrien)
der Schutz (schützen)
schweigen (schweigt, schwieg, geschwiegen)
schwierig (die Schwierigkeit)
schwimmen (schwamm, geschwommen)
schwitzen
der See
seit
der Spaß
der Spaziergang
spät (die Verspätung)
der Spiegel
spitz (die Spitze)
die Stadt (Städte)
der Stamm (Stämme)
die Stange
stark (stärker)
der Stiel
stimmen
der Stoff
der Strand (Strände)
die Straße
der Strauch (Sträucher)
der Strauß (Sträube)
streiten (stritt, gestritten; der Streit)
das Stück
der Stuhl (Stühle)
der Sturm (Stürme; stürmisch)
süß (die Süßigkeit)

T

die Tabelle
 die Tanne
 tausend (tausende)
 die Technik
 das Telefon (telefonieren)
 der Teller
 die Temperatur
 der Text
 das Theater
 das Thermometer
 tief (die Tiefe)
 die Träne
 der Traum (Träume; träumen)
 treffen (trifft, traf,
 getroffen)
 trocken

U

überqueren
 ungefähr
 der Unterricht
 der Urlaub (Urlaube)

V

die Vase
 verbieten (verbot,
 verboten, das Verbot)
 verbrauchen
 verbrennen (verbrannte,
 verbrannt,
 die Verbrennung)
 vergessen (vergisst,
 vergaß)
 der Verkehr
 verletzen (die Verletzung)
 verlieren (verlor, verloren)
 verpacken
 (die Verpackung)
 verschmutzen
 (die Verschmutzung)
 vielleicht
 voll (vollständig)
 die Vorfahrt
 die Vorsicht (vorsichtig)

W

wachsen (wächst, wuchs;
 das Gewächs)
 wählen (die Wahl)
 während
 der Wald (Wälder)
 wechseln
 der Wecker (wecken)
 das Weihnachten
 wichtig
 wiegen (wiegt, wog,
 gewogen)
 wild (wilde)
 wissen (weiß, wusste,
 gewusst)
 wohnen
 die Wurzel

Z

die Zahl (zählen)
 zeichnen
 die Zeitung
 das Zeugnis
 ziehen (zieht, zog,
 gezogen)
 das Ziel (zielen)
 der Zucker
 die Zukunft
 zurück
 zusammen
 die Zwiebel

6. Rechtschreibschwerpunkte

Geübten Schreiberinnen und Schreibern fällt häufig gar nicht mehr auf, wie komplex – und bisweilen auf den ersten Blick sogar widersinnig – unser Schriftsystem eigentlich ist. Warum etwa schreiben wir die Buchstabenkombination <ei>, die wir systematisch als /ai/ aussprechen, nicht gleich mit <a> und <i>? Die Antwort auf diese und ähnliche Fragen führt oft so tief in die Geschichte unserer Schrift hinein, dass ihre Erörterung müßig ist und für den Rechtschreiber wenig weiterhilft. Wichtig hingegen ist, dass sich Lehrkräfte der vielen Lern- und Erwerbsprozesse bewusstwerden, die ihre Lerngruppen hinter sich bringen müssen, um die deutsche Schrift angemessen zu beherrschen. Auf den folgenden Seiten sind deshalb die wichtigsten Rechtschreibschwerpunkte zusammengestellt, die vom Berliner Grundwortschatz abgedeckt werden.

Auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg befindet sich eine Datenbank, mittels derer Wörter nach den Rechtschreibschwerpunkten gefiltert werden können, ebenso nach Wortarten und Jahrgangsstufen.

Datenbank zur
gezielten
Wörtersuche



[https://p.bsbb.eu
/woerter suche](https://p.bsbb.eu/woerter suche)

Lesehilfe für die Tabellen

Tabellenkopf: Rechtschreibschwerpunkt

Erste Zeile: Kurzbeschreibung des Schwerpunktes, inklusive didaktischer Hinweise zum Umgang mit diesem Rechtschreibschwerpunkt im Unterricht

1/2: Wörter des Grundwortschatzes, verbindlich für die Doppeljahrgangsstufe 1/2

3/4: Wörter des Grundwortschatzes, verbindlich für die Doppeljahrgangsstufe 3/4



Sternchenwörter, Hinweise dazu in Unterkapitel 3.5 (Seite 13)

Diese Wörter sind nicht verbindlich, stellen jedoch weitere Übungswörter bereit, mit deren Hilfe ein Rechtschreibschwerpunkt erarbeitet oder geübt werden kann.



Wörter mit der Endung **-e**

Das stets unbetonte „Schwa“ (/ə/ wie in „Affe“) ist der einzige kurze, ungespannte Vokal des Deutschen, der in offenen Silben (also ohne Konsonant dahinter) auftritt. Für Lernende ist er vor allem im Leseunterricht schwierig, weil sie dazu neigen, den Buchstaben <e> lang und gespannt auszusprechen und damit nicht gleich auf die richtige Lautung kommen („Affee“). Andererseits hilft der Schwa-Laut, die Skelettschreibungen mit ausschließlich Konsonanten zu überwinden, und sollte auch deshalb in den Anfangsunterricht eingeplant werden.

1/2

die Aufgabe, das Auge, die Biene, die Birne, die Blume, die Blüte, die Dose, das Ende, die Ente, die Erde, die Flasche, das Gemüse, die Haare, der Hase, heute, die Hexe, die Hose, der Junge, die Katze, die Klasse, die Küche, leise, die Minute, der Name, die Nase, die Puppe, die Raupe, die Schere, die Schule, die Seife, die Seite, die Sekunde, die Sonne, die Stunde, die Tante, die Tasche, die Tasse, die Wiese, die Woche, die Wolke

3/4

böse, die Brille, die Brücke, die Decke, die Ecke, (eckig), das Gebäude (bauen), die Gemeinde, die Hecke, die Hitze, die Höhe, das Interesse (interessant), jede (jeder), letzte (letzter), die Maschine, die Miete, die Mitte, nächste (nächster), die Ruhe (ruhig), die Stange, die Straße, die Tabelle, die Tanne, die Träne, die Vase



der Affe, die Ameise, andere, die Apotheke, die Banane, die Beere, beide, beides, beste, bitte, der Drache, die Düne, die Dusche, die Ebbe, die Eiche, einige, die Erdbeere, die Farbe, die Fliege, die Flosse, die Flöte, die Frage, gerade, die Geschichte, die Giraffe, die Gruppe, halbe, die Heide, die Jacke, die Karte, der Käse, die Kerze, die Kirche, die Kirsche, die Krone, die Lampe, lange, die Länge, der Löwe, die Mandarine, die Mappe, die Möwe, die Mühle, die Mütze, die Note, die Pappe, die Pflanze, die Pflaume, die Pfote, die Pfütze, die Pyramide, die Rose, die Sache, die Säge, schade, die Schlange, die Schnecke, die Schokolade, die Socke, die Spange, die Spinne, die Sprache, die Stimme, die Strafe, die Stufe, die Suppe, die Taste, die Treppe der Vorname, vorne, die Waage, die Wäsche, die Weile, die Zange, die Ziege, die Zitrone, die Zunge



Wörter mit den Endungen **-el** **-en** **-er**

Das sogenannte „Schwa“, der unbetonte, abgeschwächte e-Laut“ /ə/ ist der mit Abstand häufigste Laut des Deutschen, weil er in sehr vielen grammatischen Endungen vorkommt, so etwa in vielen Plural-Endungen („Frau“ => „Frauen“). Da er in der mündlichen Aussprache oft „verschluckt“ wird (etwa mit der Aussprache „Fraun“), bildet seine korrekte Schreibung oft eines der ersten Rechtschreibphänomene des Anfangsunterrichts. Zudem wird die Endung <er> gerade in vielen westlicheren Dialekten als /a/ oder /e/ ausgesprochen, sodass Lernende bisweilen „Wetta“ oder „Bruda“ schreiben – andererseits aber auch bisweilen „Kommer“, statt „Komma“. Eine gemeinsame Klanganalyse kann Lernenden weiterhelfen, kommt aber niemals ohne weitere zusätzliche Übungen aus.

Wörter mit -el

1/2

die Ampel, der Apfel (Äpfel), der Flügel, die Gabel, der Himmel, der Igel, der Nebel, der Onkel, der Vogel (Vögel)

3/4

dunkel, der Löffel, der Schlüssel, der Spiegel, die Wurzel, die Zwiebel



die Amsel, die Angel, die Engel, der Enkel, der Esel, die Hummel, die Insel, die Kartoffel, die Klingel, der Mantel, die Muschel, die Nadel, die Nudel, der Pinsel, das Rätsel, die Schaufel, das Segel, der Sessel, der Stängel, der Stempel, der Stiefel, streicheln, die Tafel, verdoppeln, der Würfel

Wörter mit -en

1/2

haben (hat, hatte, gehabt), halten (hält, hielt), heißen (hieß), helfen (hilft, geholfen), hören, kaufen, kommen (kam), können (kann, konnte, gekonnt), lachen, laufen (läuft, lief), leben (lebt), legen (legt, lag), lernen, lesen (liest, las), liegen (liegt, lag, gelegen), machen, malen, mögen (mag, mochte, gemocht), morgen, müssen (muss, musste, gemusst), pflanzen, pflegen (pflegt), der Raum (Räume; aufräumen), rechnen, reden, der Regen, reisen, rollen, der Rücken, rufen (rief), sagen (sagt), schauen, scheinen (schien, geschienen), schlafen (schläft, schlief), schlagen (schlägt, schlug), schneiden (schnitt, geschnitten), schreiben (schreibt, schrieb, geschrieben), sehen (sieht, sah), sieben, singen (singt, sang, gesungen), sitzen (sitzt, saß, gesessen), sollen, spielen, stehen (steht, stand, gestanden), stellen, tragen (trägt, trug), trinken (trank, getrunken), turnen, üben (übt), versuchen, warten, waschen (wäscht, wusch), werden (wird, wurde, geworden), wollen (will), zeigen (zeigt)

3/4

backen (der Bäcker), beginnen (begann, begonnen), beißen (biss, gebissen), belohnen, beobachte, bewegen (bewegt), bezahlen, bitten(bat, gebeten), blicken (der Blick), bohren, boxen, brennen (brannte, gebrannt), denken (dachte, gedacht), draußen, drehen, dürfen (darf, durfte, gedurft), entdecken, entfernen (die Entfernung), erklären (die Erklärung), erlauben (erlaubt; die Erlaubnis), erleben (erlebt; das Erlebnis), ernähren, erschrecken (erschrak, erschrocken), erwarten (die Erwartung), erzählen (die Erzählung), essen (isst, aß, gegessen), fahren (fährt, fuhr), fließen (floss, geflossen), fressen (frisst, fraß), der Frieden (friedlich), frieren (fror, gefroren), frühstücken (das Frühstück), fühlen (das Gefühl), füllen, gefallen (gefällt, gefiel), gewinnen (gewann, gewonnen), gießen (goss, gegossen), glühen, hängen (gehangen; der Hang, heizen (die Heizung), hoffen (hoffentlich), impfen (die Impfung), informieren (die Information), kennen (kannte, gekannt), kriechen (kroch, gekrochen), lassen (lässt, ließ), leuchten, messen (misst, maß), mixen (der Mixer), nähen (die Naht), nehmen (nimmt, nahm, genommen), offen (öffnet, öffnete, geöffnet), packen (das Päckchen), passen, quälen (die Qual), raten (rät, riet; das Rätsel), reißen (riss, gerissen), rennen (rannte, gerannt), riechen (roch, gerochen; der Geruch), rühren, schalten (der Schalter), der Schatten, schieben (schiebt, schob, geschoben), schließen (schloss, geschlossen), schmecken, schreien (schrie, geschrien), schweigen (schweigt, schwieg, geschwiegen), schwimmen (schwamm, geschwommen), schwitzen, stimmen, streiten (tritt, gestritten; der Streit), treffen (trifft, traf, getroffen), trocken, überqueren, verbieten (verbot, verboten; das Verbot), verbrauchen, vergessen (vergisst, vergaß), verletzen (die Verletzung), verlieren (verlor, verloren), verpacken (die Verpackung), verschmutzen (die Verschmutzung), wachsen (wächst, wuchs; das Gewächs), wählen (die Wahl), das Weihnachten, wiegen (wiegt, wog, gewogen), wissen (weiß, wusste, gewusst), wohnen, zeichnen, ziehen (zieht, zog, gezogen), zusammen



Wörter mit -er

1/2

der Bruder (Brüder), der Dezember, der Donnerstag, der Eimer, die Eltern, das Fenster, das Feuer, immer, der Käfer, der Kalender, die Mutter (Mütter), der November, der Oktober, die Schwester, der September, der Sommer, die Tochter (Töchter), der Vater (Väter), das Wasser, das Wetter, der Winter, das Zimmer

3/4

besser, der Computer, der Donner (donnern), der Fehler, der Fernseher (fernsehen), die Feuerwehr, das Gewitter, der Hunger (hungrig), der Lehrer (die Lehrerin), das Messer, die Nummer (nummerieren), der Teller, das Theater, das Thermometer, der Wecker (wecken), der Zucker





Wörter mit **au**

Der Doppellaut <au> ist der leichteste der drei Diphthonge (Doppellaute), bereitet aber zwei kleine Schwierigkeiten, die es im Auge zu behalten gilt: Einerseits wird er anfangs von Lernenden mitunter als <ao> verschriftet, was klangliche Ursachen hat, aber ausschließlich in Fremd- und Lehnwörtern vorkommt („Kakao“). Andererseits verlangt er bei zahlreichen Ableitungen die Berücksichtigung des Stamprinzipis: „Maus“ => „Mäuse“.

1/2 die Aufgabe, aufwachen (wacht auf, wachte auf, aufgewacht), das Auge, der August, das Auto, der Bauch (Bäuche), bauen (das Gebäude), der Baum (Bäume), blau, braun, die Frau, das Haus (Häuser), die Haut (Häute), kaufen, das Laub, laufen (läuft, lief), laut, die Maus (Mäuse), der Raum (Räume; aufräumen), die Raupe, schauen

3/4 draußen, erlauben (erlaubt; die Erlaubnis), der Strauch (Sträucher), der Strauß (Strauße), tausend (tausende), der Traum (Träume; träumen), der Urlaub (Urlaube), verbrauchen





Wörter mit **ei**

Die Buchstabenkombination <ei> kennzeichnet den deutschen Doppellaut (Diphthong) /ai/. In ehemals ostdeutschen Sprachgebieten von Schlesien und Preußen war auch die Aussprache als /ɛi/ üblich, die aber näher an der tatsächlichen Schreibung und daher für Lernende meist unproblematisch ist. Außerhalb des Grundwortschatzes gibt es einige wenige, aber teils häufig gebrauchte Wörter, die von der Standardschreibung abweichen, so etwa „Mai“, „Mais“ oder „Detail“. Deren Schreibung sollte auswendig gelernt werden.

1/2 arbeiten, das Bein, bleiben (bleibt, blieb, geblieben), dein, drei, das Ei (Eier), der Eimer, einmal, eins, heiß, heißen (hieß), das Kleid (Kleider), klein, leicht, leise, nein, reich, reisen, scheinen (schien, geschienen), schneiden (schnitt, geschnitten), schreiben (schreibt, schrieb, geschrieben), die Seife, die Seite, weil, weiß, weit, zeigen (zeigt), zwei

3/4 das Beispiel, beißen (biss, gebissen), bereits (bereit), eigentlich, der Fleiß (fleißig), frei (die Freiheit), geheim (das Geheimnis), die Gemeinde, heizen (die Heizung), reißen (riss, gerissen), schreien (schrie, geschrien), schweigen (schweigt, schwieg, geschwiegen), seit, streiten (stritt, gestritten; der Streit), vielleicht, das Weihnachten, zeichnen, die Zeitung





Wörter mit **ie**

Der i-Laut ist im Deutschen der einzige Vokal, bei dem die Länge (bzw. Gespanntheit) systematisch durch die Buchstabenkombination <ie> kodiert wird. Leider existieren verschiedene Ausnahmen, besonders bei ehemaligen Fremd- und Lehnwörtern („Maschine“, „Physik“ etc.) und am Wortanfang („Igel“, „Isar“ etc.). Dennoch ist die Schreibung <ie> die Regel, und die einfache i-Schreibung bei langem Vokal die Ausnahme, auf die extra hingewiesen werden sollte. Schreibung mit <ih> (wie in „ihr“ oder „ihn“) treten nur im Lernwortschatz auf, Schreibungen mit <ieh> (wie in „zieh“) sind hingegen keine Ausnahme, sondern verbinden den langen Vokal mit dem silbeninitialen „h“.

1/2

der Brief, der Dienstag, fliegen (fliegt, flog, geflogen), lieb (lieben), liegen (liegt, lag, gelegen), nie, sieben, spielen, das Tier, vier, die Wiese

3/4

biegen (biegt, bog, gebogen), fließen (floss, geflossen), der Frieden (friedlich), frieren (fror, gefroren), gießen (goss, gegossen), informieren (die Information), kriechen (kroch, gekrochen), der Krieg (Kriege), das Lied (Lieder), die Miete, niemand (niemanden), das Papier, riechen (roch, gerochen; der Geruch), schieben (schiebt, schob, geschoben), schief, schließen (schloss, geschlossen), schließlich, schwierig (die Schwierigkeit), der Spaziergang, der Spiegel, der Stiel, tief (die Tiefe), verbieten (verbot, verboten; das Verbot), verlieren (verlor, verloren), vielleicht, wiegen (wiegt, wog, gewogen), ziehen (zieht, zog, gezogen), das Ziel (zielen), die Zwiebel



besiegen, der Dieb, dies, das Fieber, die Fliege, das Gebiet, das Knie, kriegen, lieber, niemals, niesen (geniest), passieren, riesig, schießen (schoss, geschossen), das Spiel, der Stiefel, die Ziege, ziemlich



Wörter mit **eu**

Die Schreibung <eu> kennzeichnet regelhaft die Lautkombination /ɔy/. Aufgrund des Stammpinzips steht sie in Konkurrenz zur gleichlautenden Schreibung mit <äu>, welche aber nur bei Wörtern auftritt, deren Stamm mit <au> geschrieben wird. Grundsätzlich sollte die <eu>-Schreibung als Standardfall unterrichtet werden, während Abweichungen eine eigene Begründung brauchen: Das „Läuten“ der Glocken ist stammverwandt mit „laut“, während die „Leute“ etymologisch nichts mit dem Adjektiv „laut“ zu tun haben.

1/2

euch, die Eule, der Euro, das Feuer, freuen (die Freude), der Freund (Freunde; die Freundin), heute, neu, neun

3/4

deutsch (Deutschland), das Europa, feucht (die Feuchtigkeit), die Feuerwehr, das Flugzeug (Flugzeuge), die Kreuzung, leuchten, das Zeugnis



das Abenteuer, die Beule, der Beutel, deutlich, euer, das Euter, das Heu, das Kreuz, die Leute, die Scheune, teuer, der Teufel, das Ungeheuer



Wörter mit **ch**

Die Buchstabenkombination <ch> wird im Deutschen je nach Vokal davor unterschiedlich ausgesprochen: Nach den „hinteren“ Vokalen /a/, /o/, /u/ und /au/ wird sie als der „Ach-Laut“ (/x/), nach allen anderen als „Ich-Laut“ (/ç/) realisiert. Grund für diesen eigentümlichen Wechsel ist das Stamprinzip, denn durch <ch> bleibt die Schreibung gleich, selbst wenn die Lautung wechselt: „lachen“ => „lächeln“.

1/2 acht, aufwachen (wacht auf, wachte auf, aufgewacht), der Bauch (Bäuche), das Buch (Bücher), dich, euch, die Frucht (Früchte), das Gesicht, die Küche, lachen, leicht, das Licht, machen, das Mädchen, die Milch, der Mittwoch, die Nacht (Nächte), rechnen, reich, suchen, die Tochter (Töchter), die Woche

3/4 ähnlich, beobachten, bisschen, ehrlich, eigentlich, feucht (die Feuchtigkeit), fröhlich, kriechen (kroch, gekrochen), leuchten, der Nachmittag, nächste (nächster), plötzlich, rechts, richtig, riechen (roch, gerochen; der Geruch), der Strauch (Sträucher), die Technik, der Unterricht, verbrauchen, vielleicht, wachsen (wächst, wuchs; das Gewächs), das Weihnachten, wichtig, zeichnen





Wörter mit **sch**

Im Deutschen werden die beiden Zischlaute /ʃ/ und /ç/ unterschieden, die als <sch> und <ch> verschriftet werden. Ein dritter, weicher Zischlaut (/ʒ/ wie in „Etagé“ kommt nur in Fremd- und Lehnwörtern vor und ist nicht Teil des Grundwortschatzes. Andere, z. B. die slawischen Sprachen, kennen weit mehr unterschiedliche Zischlaute, in denen Stimmhaftigkeit eine wichtige Rolle spielt. Darüber hinaus neigen einige Dialekte sowie einige großstädtische Sprachvarietäten wie das „Kiezdeutsch“ dazu, auch den hellen *Ich*-Laut (/ç/) eher dunkel auszusprechen („isch“). Für Lernende ist es also alles andere als trivial, die richtige Schreibung der richtigen Lautung zuzuordnen.

1/2 der Busch (Büsche), die Flasche, das Schaf, schauen, scheinen (schien, geschienen), die Schere, das Schiff, schlafen (schläft, schlief), schlagen (schlägt, schlug), der Schnee, schneiden, (schnitt, geschnitten), schnell, schön, schreiben (schreibt, schrieb, geschrieben), der Schuh (Schuhe), die Schule, schwarz, die Schwester, die Tasche, waschen (wäscht, wusch), der Wunsch (Wünsche; wünschen)

3/4 deutsch (Deutschland), erschrecken (erschrak, erschrocken), frisch, das Geschäft, die Maschine, schalten (der Schalter), scharf (schärfer; die Schärfe), der Schatten, schieben (schiebt, schob, geschoben), schief, schließen (schloss, geschlossen), schließlich, das Schloss (Schlösser), der Schlüssel, schmecken, der Schmutz (schmutzig), der Schreck (schrecklich), schreiben (schrie, geschrien), der Schutz (schützen), schweigen (schweigt, schwieg, geschwiegen), schwierig (die Schwierigkeit), schwimmen (schwamm, geschwommen), schwitzen, verschmutzen (die Verschmutzung)





Wörter mit **sp** und **st**

In Verbindung mit den Lauten /t/ und /p/, und nur am Silbenanfang, wird das Phonem /ʃ/, abweichend als <s> und nicht als <sch> verschriftet. Die Gründe dafür sind heute fast nur noch historischer Natur (abgesehen von einigen norddeutschen Dialekten, die auch /st/ sprechen), vermeiden aber schwer lesbare Konsonantenhäufungen, weshalb sie dem Ökonomieprinzip dienen.

Wörter mit sp

1/2 spielen, der Sport

3/4 das Beispiel, der Spaß (Späße), spät (die Verspätung), der Spaziergang, der Spiegel, spitz (die Spitze)



die Spange, der Spaten, später, der Spatz, das Spiel, die Spinne, sportlich, die Sprache, sprechen (spricht, sprach, gesprochen), springen (springt, sprang, gesprungen), spritzen, spülen, versprechen (verspricht, versprach, versprochen)

Wörter mit st

1/2 stehen, (steht, stand, gestanden), stellen, der Stift, still, die Stunde

3/4 frühstücken (das Frühstück), die Stadt (Städte), der Stamm (Stämme), die Stange, stark (stärker), der Stiel, stimmen, der Stoff, der Strand (Strände), die Straße, der Strauch (Sträucher), der Strauß (Sträube), streiten (tritt, gestritten; der Streit), das Stück, der Stuhl (Stühle), der Sturm (Stürme; stürmisch)



der Stängel, staunen, stehlen (stiehlt, stahl, gestohlen), steigen (steigt, stieg, gestiegen), der Stein, der Stempel, der Stern, der Stiefel, die Stimme, die Stirn, stören, die Strafe, strecken, streicheln, streichen (strich, gestrichen), der Streifen, streng, der Strom (Ströme), die Stufe, stumm, verstecken (das Versteck), verstehen (verstand, verstanden)



Wörter mit **pf**

Das <pf> ist gemeinsam mit /ts/ (<z>) der wichtigste konsonantische Doppellaut des Deutschen. Dabei geht der Plosiv-Laut /p/ in den Frikativ /f/ über. In der deutschen Alltagssprache vermischt dabei mitunter die Aussprache des /p/, weshalb viele Lernende zu Anfang („Fanne“, „Feil“ oder „Ferd“ sprechen – und schreiben). Prüfen Sie in Ihrer Lerngruppe, ob solche Aussprachen systematisch vorkommen und ob die Lernenden zusätzliche Übung mit dem pf-Laut benötigen.

1/2 der Apfel (Äpfel), der Kopf (Köpfe), das Pferd (Pferde), pflanzen, pflegen (pflegt)

3/4 impfen (die Impfung)



der Anpfiß, der Kampf (Kämpfe; kämpfen), der Knopf (Knöpfe), der Napf, die Pfanne, der Pfau, der Pfeffer, pfeifen (pfiß, gepfiffen), der Pfeil, der Pfirsich, die Pflanze, das Pflaster, die Pflaume, pflücken, die Pfote, die Pfütze, schimpfen, der Schnupfen, stampfen, der Strumpf, tapfer, der Topf, der Tropfen, der Zopf



Wörter mit **qu**

Das Buchstabenzeichen <q> kommt im Deutschen fast ausschließlich in der Kombination <qu> vor und verschriftet dort die Lautung /kv/ (wie in „Quark“ => niederländisch: „kwark“). Die ehemals aus Lehnwörtern stammende Schreibung hat historische Gründe und muss von den Lernenden als eigenständige Phonem-Graphem-Korrespondenz (siehe S. 16 oben) gelernt werden.

Wörter mit qu

1/2 quaken

3/4 bequem, das Quadrat, quälen (die Qual), die Quelle



das Aquarium (Aquarien), der Quader, die Qualle, der Qualm, der Quatsch, quer



Wörter mit **ng** und **nk**

Der Laut /ŋ/ hat im Deutschen kein eigenes Buchstabenzeichen, sondern wird mit der Buchstabenkombination <ng> verschriftet. Folgt zusätzlich noch das Phonem /k/, wechselt auch die Schreibung von <ng> zu <nk>. Obacht: In einigen Regionen Deutschlands, besonders in den ehemals deutschen Regionen Pommern und Preußen wurden /g/ bzw. /k/ abgeschwächt mitgesprochen, sodass „jung“ in etwa wie /jʊŋk/ ausgesprochen wird. Prüfen Sie in Ihrer Lerngruppe, ob dieses Phänomen auftritt und die Lernenden möglicherweise zu entsprechenden Schreibungen neigen.

Wörter mit ng

1/2 bringen (bringt, brachte, gebracht), eng, fangen (fängt, fing), der Finger, der Junge, singen (singt, sang, gesungen)

3/4 die Angst (Ängste; ängstlich), hängen (gehangen; der Hang), der Hunger (hungrig), jung (jünger), lang (länger), langsam, der Spaziergang (Spaziergänge), die Stange



der Anfang (Anfänge), die Angel, ängstlich, das Ding (Dinge), der Engel, der Fußgänger, der Gesang (Gesänge), hungrig, lange, die Schlange, der Schmetterling, die Spange, springen, der Stängel, streng, die Zange, die Zunge

Wörter mit nk

1/2 die Bank (Bänke), danken, krank, der Onkel, trinken (trank, getrunken)

3/4 denken (dachte, gedacht)



dunkel, der Enkel, funkeln, funken, funktionieren, das Gelenk, das Geschenk, die Klinke, lenken, der Lenker, pink, der Punkt, pünktlich, schenken, schlank, der Schrank (Schränke), sinken (sank, gesunken), stinken (stank, gestunken), tanken, winken



Wörter mit **ß**

Der scharfe, stimmlose s-Laut wird im Deutschen nach langen Vokalen durch <ß> verschriftet. Schon wenn der Stamm in Ableitungen einen kurzen Vokal bekommt (z. B. bei „gießen“ => „Guss“), verschwindet auch die <ß>-Schreibung. Die eigentliche Schwierigkeit besteht aber darin, dass auch der stimmhafte s-Laut am Silbenende oft stimmlos ausgesprochen wird („Haus“, aber „Häuser“) und daher die Beziehung von langem Vokal, Stimmlosigkeit und s- bzw. ß-Schreibung verdeckt bleibt. Günstig ist es daher, hier betont mit einer Mischung aus induktiven und deduktiven Arbeitsphasen gegenzusteuern.

1/2 der Fuß (Füße), groß (größer), heiß, heißen (hieß), weiß

3/4 beißen (biss, gebissen), bloß, draußen, der Fleiß (fleißig), fließen (floss, geflossen), gießen (goss, gegossen), der Gruß (Grüße; grüßen), reißen (riss, gerissen), schließen (schloss, geschlossen), schließlich, der Spaß (Späße), die Straße, der Strauß (Sträube), süß (die Süßigkeit)



anschließend, außen, das Floß, der Fußball, der Fußgänger, das Gefäß, schießen (schoss, geschossen), der Schweiß, die Soße, stoßen (stößt, stieß)



Wörter mit Doppelkonsonanten

Doppelkonsonanten sind in der deutschen Schreibforschung umstritten, weil sie mit zwei klanglichen Phänomenen in Verbindung gebracht werden: Einerseits treten sie nur in Silben mit kurzen, betonten Vokalen und genau einem hörbaren Folgekonsonant auf („Bett“, „Schwamm“ usw.). Andererseits sind sie aber auch nur für Silben typisch, die ein sogenanntes „Silbengelenk“ zur Folgesilbe besitzen können (wie in „hat-te“, „Es-sen“ oder „Ses-sel“). Beide Erklärungen werfen Fragen auf und zeigen Ausnahmen (z. B. bei „im“, statt „imm“ oder bei „Ereignis“, statt „Ereigniss“), aber in der Regel ist die Beziehung von Doppelkonsonant und kurzem, betontem Vokal leichter deduktiv zu vermitteln.

ff: das Schiff

ll: der Ball (Bälle), fallen (fällt, fiel), hell, rollen, schnell, sollen, stellen, still, toll

mm: der Himmel, immer, kommen (kam), der Sommer, das Zimmer

1/2 **nn:** der Donnerstag, können (kann, konnte, gekonnt), der Mann (Männer), die Sonne, der Sonntag, wann

pp: die Puppe

ss: die Klasse, müssen (muss, musste, gemusst), die Tasse, das Wasser

tt: das Blatt (Blätter), der Mittwoch, die Mutter (Mütter), das Wetter

ff: hoffen (hoffentlich), offen (öffnet, öffnete, geöffnet), der Stoff, treffen (trifft, traf, getroffen)

3/4 **ll:** die Brille, füllen, gefallen (gefällt, gefiel), der Müll, die Tabelle, der Teller, vielleicht, voll (vollständig)

mm: dumm (die Dummheit), der Kamm (kämmen), die Nummer (nummerieren), das Programm, sammeln (die Sammlung), schwimmen (schwamm, geschwommen), der Stamm (Stämme), stimmen zusammen

nn: beginnen (begann, begonnen), brennen (brannte, gebrannt), der Donner (donnern), dünn, gewinnen (gewann, gewonnen), kennen (kannte, gekannt), rennen (rannte, gerannt), die Tanne, verbrennen (verbrannte, verbrannt; die Verbrennung)

rr: der Herr

ss: besser, bisschen, essen (isst, aß, gegessen), der Fluss (Flüsse), flüssig (die Flüssigkeit), fressen (frisst, fraß), das Interesse (interessant), der Kuss (Küsse), lassen (lässt, ließ), messen (misst, maß), das Messer, nass (die Nässe), die Nuss (Nüsse), passen, das Schloss (Schlösser), der Schlüssel, vergessen (vergisst, vergaß), wissen (weiß, wusste, gewusst)

tt: das Bett, bitten (bat, gebeten), fett (das Fett), das Gewitter, glatt, der Gott (Götter), kaputt, klettern, der Mittag, die Mitte, der Nachmittag, der Schatten

ff: der Affe, der Anpfeiff, die Giraffe, die Kartoffel, der Koffer, öffnen, schaffen

ll: allein, alles, brüllen, der Füller, der Fußball, hallo, der Pullover, überall

mm: bekommen, bestimmen, brummen, der Hammer, die Hummel, krumm, die Pommes, schlimm, der Schwamm (Schwämme), das Schwimmbad, die Stimme, stumm, vorkommen (kommt vor, kam vor)



nn: die Mannschaft, der Schneemann, der Sonnabend, die Spinne

pp: doppelt, die Gruppe, klappen, die Mappe, die Pappe, die Suppe, der Tipp, tippen, die Treppe, verdoppeln

ss: aufpassen, die Flosse, das Kissen, loslassen, passieren, der Schluss, der Sessel, vermissen

tt: die Butter, füttern, das Mittagessen, nett, retten, der Schlitten, der Schmetterling, der Vormittag



Wörter mit ck

Die Schreibung <ck> wird in der deutschen Schrift überall dort systematisch eingesetzt, wo der „k“-Laut den Prinzipien des Doppelkonsonanten (s. o.) folgt, also im (potenziellen) Silbengelenk nach kurzen, betonten Vokalen. Sie ist also eine systematische Ersetzung der „eigentlich“ logischen Schreibung <kk>, die nur in Fremd- und Lehnwörtern auftritt (wie „Akkusativ“, „Akkord“ oder „Mokka“).

1/2 der Rock (Röcke), der Rücken

3/4 backen (der Bäcker), blicken (der Blick), die Brücke, die Decke, dick, der Druck (drücken), die Ecke (eckig), entdecken, entwickeln (die Entwicklung), erschrecken (erschrak, erschrocken), frühstücken (das Frühstück), das Glück, glücklich, die Hecke, packen (das Päckchen), schmecken, der Schreck (schrecklich), das Stück, trocken, verpacken, die Verpackung, der Wecker (wecken), der Zucker, zurück



der Dreck, einpacken, der Fleck, die Jacke, lecker, nicken, schicken, die Schnecke, die Socke, strecken



Wörter mit tz

Auch die Schreibung <tz> folgt den Prinzipien, die sonst zur Schreibung mit Doppelkonsonanten (s. o.) führen würden. Gleichzeitig verschriftet die Buchstabenkombination auch hörbar einen Doppellaut (/ts/), der im Deutschen aber auch die Alternativschreibung <z> kennt. Der Unterschied liegt wie bei den Doppelkonsonanten in der Vokallänge („Katze“, aber „Mieze“). Hingegen tritt das Doppel-z nur in Fremd- und Lehnwörtern auf („Pizza“, „Skizze“) und ist nicht Teil des Grundwortschatzes.

1/2 die Katze, der Satz (Sätze), sitzen (sitzt, saß, gegessen)

3/4 der Blitz (blitzen), das Gesetz, die Hitze, jetzt, kratzen, letzte (letzter), nützlich, der Platz, (Plätze), plötzlich, der Schmutz (schmutzig), der Schutz (schützen), schwitzen, spitz (die Spitze), verletzen (die Verletzung), verschmutzen (die Verschmutzung)



die Mütze, die Pfütze, der Schatz, schnitzen, der Sitz, der Spatz, spritzen, trotzdem, der Witz



Die 100 häufig gebrauchten Wörter

Die häufigsten Wörter der deutschen Sprache sind nahezu alle Funktionswörter wie Artikel, Pronomen und Präpositionen. Sie sind meist einsilbig und viele von ihnen gehorchen gerade *nicht* den typischen orthografischen Prinzipien (z. B. schreiben wir nicht „vonn“ oder „mitt“, obwohl der Vokal betont und kurz ist). Grund dafür ist ein noch wichtigeres Prinzip der Schrift: das *Ökonomieprinzip*, das uns gebietet, häufige Wörter möglichst ökonomisch zu schreiben. Deshalb sollten die 100 häufigsten Wörter dem Merkwortschatz zugeschlagen und ihre Schreibung auswendig gelernt werden, damit die Wörter automatisiert geschrieben werden können und wenig kognitive Ressourcen beim Schreiben erfordern.

1-4

aber, alle, als, am, an, auch, auf, aus, bei, bis, da, dann, das, dass, dem, den, denn, der, des, die, diese, dieser, doch, du, durch, ein, eine, einem, einen, einer, eines, einzelnen, er, es, für, ganz, gegen, habe, haben, hat, hatte, hier, ich, ihm, ihn, ihnen, ihr, ihre, im, in (ins), ist, kann, können, man, mehr, meine, mich, mir, mit, muss, nach, nicht, noch, nun, nur, oder, ohne, schon, sehr, sein, seine, seiner, selbst, sich, sie, sind, so, über, um und, uns, unter, viel, vom, von, vor, war, was, welche, wenn, werden, wie, wieder, wir, wird, wo, die Zeit, zu, zum, zur



Wörter mit Dehnungs -h

Das echte Dehnungs-h markiert die Länge des vorangegangenen Vokals und tritt nur vor den Konsonanten <m>, <n>, <l> und <r> auf, im Gegensatz zum sogenannten silbeninitialen <h>, das die Grenze zwischen zwei Silben markiert und aufgrund des Stamprinzipis auch in andere Schreibungen übernommen wird („zie-hen“ => „zieht“). Eine besondere Schwierigkeit des Dehnungs-h liegt darin, dass es im Grunde nur in wenigen Wortstämmen auftritt, aber dass gerade diese Wortstämme sehr häufig verwendet werden. Es sollte deshalb dem Merkwortschatz zugeschlagen werden, der immer wieder gelernt und geübt wird.

1/2 das Jahr, der Sohn (Söhne), die Uhr, der Zahn (Zähne), zehn

3/4 ähnlich, die Bahn, belohnen, bezahlen, bohren, ehrlich, ernähren, erzählen (die Erzählung), fahren (fährt, fuhr), das Fahrrad (Fahrräder), der Fehler, die Feuerwehr, fröhlich, fühlen (das Gefühl), die Gefahr (gefährlich), hohl (die Höhle), kühl (kühlen), der Lehrer (die Lehrerin), nehmen (nimmt, nahm, genommen), rühren, der Stuhl (Stühle), ungefähr, der Verkehr, die Vorfahrt, wählen (die Wahl), wohnen, die Zahl (zählen)



befehlen (befiehlt, befahl, befohlen), fehlen, das Gefühl, das Huhn, mahlen, die Mühle, stehlen (stiehlt, stahl, gestohlen), vorfahren (fährt vor, fuhr vor), die Vorfahren, vornehmen (nimmt vor, nahm vor, vorgenommen), wahr, wohl, die Wohnung



Wörter mit Doppelvokalen

Doppelvokale zur Kennzeichnung der langvokalischen Aussprache sind ein norddeutsches bzw. nordeuropäisches Phänomen, weshalb es kein Zufall ist, dass sie in „Moor“, „Boot“, „Meer“ und „Reet“ vorkommen. Abgesehen von einer Ausnahme (s. u.) sind sie sehr selten und die wenigen Beispiele sollten als Merkwortschatz eingeübt und gelegentlich wiederholt werden.

Der einzige nennenswert häufige Doppelvokal, das <ee>, kennzeichnet den langen, gespannten e-Laut und steht im Kontrast zum noch häufigeren Schwa-Laut. Er markiert also den klanglichen Unterschied zwischen „Elise“ und „Elysee“.

1/2 **aa:** das Haar (Haare)
ee: der Schnee, der Tee

3/4 **ee:** das Meer, der See
oo: das Moos



aa: das Paar, der Saal, die Waage
ee: die Beere, die Erdbeere, die Idee, der Schneemann
oo: doof, das Moor, der Zoo



Wörter mit **c**

Abweichend von der typischen k- bzw. z-Schreibung tritt die Schreibung mit <c> nur in Fremdwörtern und Eigennamen auf, besonders häufig bei lateinischen und englischen Fremd- und Lehnwörtern. Verschiedene Versuche der Eindeutschung („Komputer“) haben sich nicht durchgesetzt, sodass die Schreibung mit „c“ für verschiedene, häufig vorkommende Wörter gelernt werden muss.

1/2 der Cent

3/4 der Computer



der Clown, die Cola, der/das Comic, die Creme, die Currywurst



Wörter mit **v**

Die v-Schreibung als Alternative zur regelhaften Verschriftung des /f/-Lautes mit <f> ist eine echte Ausnahme und nur für eine vergleichsweise geringe Anzahl an Merkwörtern typisch, die allerdings leider recht häufig vorkommen, besonders in den beiden wichtigen Vorsilben „vor-“ und „ver-“. Noch seltener und nur in Fremd- und Lehnwörtern ersetzt das <v> die Schreibung mit <w>.

Bevor die v-Schreibung eingeführt wird, sollte unbedingt sichergestellt werden, dass die Lernenden den „Normalfall“ der f-Schreibung verinnerlicht haben und die v-Schreibung daher klar als Ausnahme wahrnehmen. Ist das gegeben, ist mit der systematischen Einführung der beiden oben genannten Vorsilben sowie einiger Grundwörter („Vogel“, „Volk“ etc.) bereits ein Großteil der Problematik abgedeckt.

1/2 der November, der Vater (Väter), vier, der Vogel (Vögel)
versuchen

bevor, die Vase, vielleicht, voll (vollständig)

3/4 verbieten (verbot, verboten; das Verbot), verbrauchen, verbrennen (verbrannte, verbrannt; die Verbrennung), vergessen (vergisst, vergaß), der Verkehr, verletzen (die Verletzung), verlieren (verlor, verloren), verpacken (die Verpackung), verschmutzen (die Verschmutzung)

die Vorfahrt, die Vorsicht (vorsichtig)

davon, der Pullover, das Silvester, der Vampir, das Virus, der Vulkan

verdoppeln, vergleichen (verglich, verglichen), verkaufen (der Verkäufer), verkleiden, vermischen, verraten (verriet), verrückt, verschwinden (verschwand, verschwunden), versprechen (verspricht, versprach, versprochen), verstecken (das Versteck), verstehen (verstand, verstanden), vertrauen, verwandt (die Verwandtschaft)



voraus, vorbei, vorfahren (fährt vor, fuhr vor), die Vorfahren, vorgestern, vorher, vorkommen (kommt vor, kam vor), vorlesen (liest vor, las vor), der Vormittag, der Vorname, vorne, vornehmen (nimmt vor, nahm vor, vorgenommen), vorschlagen (schlägt vor, schlug vor), vorschreiben (schrieb vor, vorgeschrieben), der Vorteil, vortragen (trägt vor, trug vor)



Wörter mit x

Die Lautkombination /ks/ kann im Deutschen durch zahlreiche Buchstabenkombinationen dargestellt werden, so etwa durch <x> („Hexe“, „Mixer“), durch <chs> („Fuchs“, „Lachs“) oder (sehr selten) auch durch <(c)ks> („Klecks“, „Keks“). Da die Zusammenhänge schwierig deduktiv vermittelbar sind, sollten die wichtigsten Wörter als Merkwörter gelernt werden.

1/2 die Hexe, das Taxi

3/4 boxen, mixen (der Mixer), der Text



die Explosion, das Lexikon (Lexika), die Nixe, das Xylofon



Wörter mit y

Die y-Schreibung kommt im Deutschen nur in Fremdwörtern vor und kennzeichnet entweder die Lautung /y/ bei Fremdwörtern griechischen Ursprungs („Zylinder“, „Xylophon“) oder die Lautung /i:/ bei englischen Fremd- und Lehnwörtern („Pony“, „Curry“) sowie die Lautung /j/ am Silbenanfang („Yak“, „Yeti“). In der Arbeit mit dem Grundwortschatz sollten sie als Merkwörter eingeführt werden, da der Verweis auf die unterschiedlichen Herkünfte der Schreibungen in der Regel schwer zu vermitteln ist und wenig weiterhilft.

1/2 das Baby

3/4 das Handy



die Currywurst, der Dynamo, das Hobby, die Party, das Pony, die Pyramide, der Teddy, das Xylofon, das Yak, der Yeti, das Yoga, der Zylinder



Wörter mit chs

Die Lautkombination /ks/ kann im Deutschen durch zahlreiche Buchstabenkombinationen dargestellt werden, so etwa durch <x> („Hexe“, „Mixer“), durch <chs> („Fuchs“, „Lachs“) oder (sehr selten) auch durch <(c)ks> („Klecks“, „Keks“). Da die Zusammenhänge schwierig deduktiv vermittelbar sind, sollten die wichtigsten Wörter als Merkwörter gelernt werden.

1/2 sechs

3/4 der Fuchs (Füchse), wachsen (wächst, wuchs; das Gewächs), wechseln



der Dachs, der Lachs, der Luchs, der Ochse, das Wachs



Wörter mit ä und äu

Die Umlautschreibungen <ä> und <äu> konkurrieren mit den Schreibungen <e> und <eu>/<oi>, weil sie dieselben Laute /ɛ/, /ɛ:/ und /ɔy/ verschriften. Die korrekte Schreibung kann meistens über das Stamprinzip hergeleitet werden (<Häuser> kommt von <Haus>, <stärker> kommt von <stark> etc.). Es gibt außerdem Merkwörter mit Umlautschreibung <ä> in der Grundwortform (<Käse, Bär>), die heute nicht oder kaum mehr hergeleitet werden können.

Wörter mit ä

1/2 alt (älter), der Apfel (Äpfel), der Ast (Äste), der Ball (Bälle), die Bank (Bänke), das Blatt (Blätter), fallen (fällt, fiel), fangen (fängt, fing), der Garten (Gärten), das Gras (Gräser), der Hals (Hälse), halten (hält, hielt), die Hand (Hände), hart (härter), der Käfer, kalt (kälter; die Kälte), der Mann (Männer), die Nacht (Nächte), der Saft (Säfte), der Satz (Sätze), schlafen (schläft, schlief), schlagen (schlägt, schlug), tragen (trägt, trug), der Vater (Väter), warm (wärmer; die Wärme), waschen (wäscht, wusch), der Zahn (Zähne)

3/4 ändern, die Angst (Ängste; ängstlich), der Arzt (Ärztin, die), der Brand (Brände), erklären (die Erklärung), ernähren, fahren (fährt, fuhr), das Fahrrad (Fahrräder), gefallen (gefällt, gefiel), hängen (gehangen; der Hang), der Käfig*, die Kraft (Kräfte; kräftig), das Land (Länder), lang (länger), lassen (lässt, ließ), nächste (nächster), nähen (die Naht), der Platz (Plätze), quälen (die Qual), raten (rät, riet; das Rätsel), scharf (schärfer; die Schärfe), der Spaß (Späße), der Spaziergang (Spaziergänge), die Stadt (Städte), der Stamm (Stämme), stark (stärker), der Strand (Strände), wachsen (wächst, wuchs; das Gewächs), wählen (die Wahl), der Wald (Wälder)



der Bär*, gähnen*, der Käse*, das Mädchen*, das Märchen*, die Säge*, spät* (die Verspätung)

* Hinweis: Lernwörter, keine Ableitung möglich

Wörter mit äu

1/2 der Bauch (Bäuche), der Baum (Bäume), das Haus (Häuser), die Haut (Häute), laufen (läuft, lief), die Maus (Mäuse), der Raum (Räume; aufräumen)

3/4 das Gebäude (bauen), häufig, (der Haufen), der Traum (Träume; träumen)





Nomen und Adjektive mit Auslautverhärtung d/t g/k b/p

Die Auslautverhärtung ist ein systematischer phonologischer Prozess des Deutschen und besagt, dass auch weiche bzw. stimmhafte Konsonanten am Silbenausklang hart bzw. stimmlos ausgesprochen werden („Hund“ => /hʊnt/). Das Stamprinzip (s. Seite 17) verlangt aber eine möglichst gleiche Schreibung, sodass entgegen der Aussprache das Buchstabensymbol für den weichen, stimmhaften Konsonanten verwendet wird.

Lernenden hilft zur Unterscheidung die sogenannte Verlängerungsprobe, bei der das in Frage stehende Wort um eine verlängernde Silbe ergänzt wird (z. B. durch Steigerung von Adjektiven oder den Plural von Nomen: „Hund“ => „Hunde“). Dadurch rutscht der fragliche Konsonant vom Silbenende weg und nun kann klanglich beurteilt werden, ob er stimmhaft/weich oder stimmlos/hart ausgesprochen wird. Damit das gelingt, muss der klangliche Unterschied den Lernenden bewusst sein, was mit entsprechenden Übungen systematisch vorbereitet werden sollte (vgl. „Das tägliche Hörtraining“, S. 49).

Wörter mit d/t

1/2 das Bild (Bilder), das Feld (Felder), der Freund (Freunde; die Freundin), das Geld (Gelder), gesund (gesunde, gesünder), die Hand (Hände), der Hund (Hunde), das Kind (Kinder), das Kleid (Kleider), der Mund (Münder), das Pferd (Pferde), der Sand (sandig), der Wind (Winde)

3/4 der Abend (Abende), der Brand (Brände), das Fahrrad (Fahrräder), fremd (fremder; der Fremde), das Hemd (Hemden), das Land (Länder), das Lied (Lieder), der Strand (Strände), der Wald, (Wälder), wild (wilde)



Wörter mit g/k

1/2 der Berg (Berge), die Burg (Burgen), der Dienstag, der Donnerstag, der Freitag, der Käfig (Käfige), der Montag, der Samstag, der Sonntag, der Tag (Tage), der Weg (Wege)

3/4 das Flugzeug (Flugzeuge), der Krieg (Kriege), der Mittag, der Nachmittag



Wörter mit b/p

1/2 gelb (gelbe), lieb (lieben), der Herbst*, das Laub*
* Hinweis: Lernwörter, keine Ableitung möglich

3/4 der Urlaub (Urlaube)





Verben mit Auslautverhärtung **d/t** **g/k** **b/p**

Die Auslautverhärtung ist ein systematischer phonologischer Prozess des Deutschen und besagt, dass auch weiche bzw. stimmhafte Konsonanten am Silbenausklang hart bzw. stimmlos ausgesprochen werden. („ich gab“ => /ʔɪç gɑp/). Das Stamprinzip (s. Seite 17) verlangt aber eine möglichst gleiche Schreibung, sodass entgegen der Aussprache das Buchstabensymbol für den weichen, stimmhaften Konsonanten verwendet wird. Bei Verben kommt die Schwierigkeit hinzu, dass die Personalendung der 2. und 3. Person Singular („er, sie, es“) weitere Konsonanten ans Silbenende anfügen (schieben => du schiebst /du: ʃi:pst/), die den Zusammenhang von Klang und Schreibung noch weiter verkomplizieren.

Lernenden hilft zur Unterscheidung die sogenannte Verlängerungsprobe, bei der das in Frage stehende Wort um eine verlängernde Silbe ergänzt wird (z. B. durch den Infinitiv „schie-ben“) oder eine andere Konjugationsform: „wir schoben“). Dadurch rutscht der fragliche Konsonant vom Silbenende weg und nun kann klanglich beurteilt werden, ob er stimmhaft/weich oder stimmlos/hart ausgesprochen wird. Damit das gelingt, muss der klangliche Unterschied den Lernenden bewusst sein, was mit entsprechenden Übungen systematisch vorbereitet werden sollte (vgl. „Das tägliche Hörtraining“, S. 49).

Wörter mit d/t

1/2 finden (fand, gefunden)

3/4 ---



Wörter mit g/k

1/2 bringen (bringt, brachte, gebracht), fangen (fängt, fing), fliegen (fliegt, flog, geflogen), fragen (fragt), legen (legt, lag), liegen (liegt, lag, gelegen), pflegen (pflegt), sagen (sagt), schlagen (schlägt, schlug), singen (singt, sang, gesungen), zeigen (zeigt)

3/4 bewegen (bewegt), biegen (biegt, bog, gebogen), schweigen (schweigt, schwieg, geschwiegen), wiegen (wiegt, wog, gewogen)



Wörter mit b/p

1/2 bleiben (bleibt, blieb, geblieben), haben (hat, hatte, gehabt), leben, (lebt), schreiben (schreibt, schrieb, geschrieben), üben (übt)

3/4 erlauben (erlaubt; die Erlaubnis), erleben (erlebt; das Erlebnis), schieben (schiebt, schob, geschoben)





Wörter mit ö

Der Umlaut <ö> steht regelhaft für die Phoneme /ø:/ und /œ/. Im Deutschen kommt er fast ausschließlich zur Kennzeichnung von Stammschreibungen vor (<Köpfe> wegen <Kopf>). Viele Lernende mit einem sprachlichen Hintergrund aus dem Nahen Osten hören den Unterschied zu den e-Lauten nicht oder nur mit Mühe und brauchen hier zusätzliche (Hör-)Übungen.

1/2 der Boden (Böden), groß (größer), der Kopf (Köpfe), der Rock (Röcke), der Sohn (Söhne), die Tochter (Töchter), der Vogel (Vögel), das Wort (Worte, Wörter)

3/4 fröhlich, der Gott (Götter), die Höhe, offen (öffnet, öffnete, geöffnet), das Schloss (Schlösser)



die Flöte, der Knopf (Knöpfe), der Löwe, die Möwe, stören, stoßen (stößt, stieß, gestoßen), der Strom (Ströme), der Topf (Töpfe)



Wörter mit ü

Auch die ü-Schreibung für die Phoneme /y:/ und /ʏ/ kennzeichnet vor allem phonologische Varianten stammverwandter Wörter („Fuß“ => „Füße“). Ähnlich wie beim ö-Laut haben Lernende nichtdeutscher Herkunftssprache bisweilen Schwierigkeiten, den Unterschied zu den i-Lauten richtig herauszuhören, was mit etwas Hörtraining in der Regel gut zu beheben ist.

1/2 der Bruder (Brüder), das Buch (Bücher), der Busch (Büsche), die Frucht (Früchte), der Fuß (Füße), gesund (gesunde, gesünder), die Kuh (Kühe), der Mund (Münder), müssen (muss, musste, gemusst), die Mutter (Mütter), der Rücken, das Stück, üben (übt), der Wunsch (Wünsche; wünschen)

3/4 der Druck (drücken), dürfen (darf, durfte, gedurft), der Fluss (Flüsse), flüssig (die Flüssigkeit), der Fuchs (Füchse), glühen, der Gruß (Grüße; grüßen), jung (jünger), die Nuss (Nüsse), nützlich, der Schlüssel, der Schutz (schützen), der Stuhl (Stühle), der Sturm (Stürme; stürmisch)



brüllen, pflücken, die Pfütze, pünktlich

7. Den Grundwortschatz üben

Um Können und Wissen in eine fruchtbare und einander gegenseitig verstärkende Beziehung zu bringen, sollte der Aneignungsprozess regelmäßig zwischen verschiedenen Methoden wechseln und mal verstärkt auf induktives Können, mal eher auf deduktives Wissen setzen. Wichtig ist, dass die Schülerinnen und Schüler die orthografischen Probleme, vor die sie gestellt werden, immer wieder aus anderen Perspektiven betrachten und zunehmend als Routinen in ihren persönlichen Schreibprozess integrieren. Gelingt dies, entwickeln die Lernenden nicht nur Sicherheit, sondern – oft beinahe wichtiger – auch Selbstsicherheit und Funktionslust. Jedes Spiel macht Spaß, bei dem man erfolgreich ist und erlebt, wie man besser wird.

Um diesem Ziel täglich ein Stück näher zu kommen, sind einige grundlegende Arbeitstechniken hilfreich, die sich in ganz unterschiedlichen (Schreib-)Spielen, Lernmethoden und Übungsformen niederschlagen können. Die wichtigsten darunter sind die folgenden:

Methoden des Abschreibens und Aufschreibens

Indem die Lernenden Teile des Grundwortschatzes regelmäßig schreiben, üben sie seine Einzelteile. Dabei verhindern Abschreibetechniken, dass sie sich potenziell falsche Schreibungen merken und übend festigen. Wird dabei, wie etwa im Laufdiktat, bewusst eine Zeitspanne zwischen Lesen und Aufschreiben gesetzt, kann der Anspruch an die Merkfähigkeit erhöht und je nach Bedarf unterschiedlich groß angesetzt werden. Auswendig gelernte Schreibungen, z. B. wenn etwas diktiert wird, sind dem gegenüber nur hilfreich, wenn die entsprechenden Wörter bereits gut geübt sind und weitgehend sitzen, sonst wird der Unterricht zum Ratespiel und droht, mehr Unsicherheiten als Sicherheiten zu vermitteln. Eine gute Unterstützung bieten hier die Materialien zur Förderung der Schreibflüssigkeit (s. Seite 47).

Methoden des (selbstständigen) Korrigierens (Textlupe, Korrekturkarten...),

Korrekturtechniken jeder Art sind die Probe aufs Exempel und eignen sich sehr gut, um zu prüfen, wie gut Wortbilder bereits induktiv angeeignet wurden, bzw. ob bereits eine sichere und feste Beziehung zwischen Wissen und Können besteht. Denn Korrekturübungen scheitern immer dann, wenn die Lernenden noch kein wirkliches Muster abstrahiert haben – sei es vom einzelnen Wort, sei es von einer orthografischen Regel. In solchen Fällen meldet das Gehirn keinen Widerspruch zwischen dem Gesehenen und dem Erwarteten zurück und die Lernenden übersehen den Fehler buchstäblich. Wer hingegen eigene und fremde Fehler bereits mit einer gewissen Zuverlässigkeit aufspürt, ist oft kurz davor, sie gar nicht mehr zu machen.

Methoden des Sammelns und Ordnen

Bei diesen Methoden geht es besonders um die kognitive Umstrukturierung des Wissens, denn indem Wörter, Wortschreibungen, Regeln und Fehler sortiert und geordnet werden, geben sie ihre Regelmäßigkeiten und das immer wieder Gleiche und Typische frei. Das hilft dem Gehirn, aus einer Fülle an Beispielen unbewusst auf eine abstrakte Regel zu schließen; es hilft aber genauso dabei, eigene blinde Flecken bewusst zu identifizieren – etwa indem Lernende bemerken, dass es immer wieder ähnliche Rechtschreibfehler sind, die ihnen unterlaufen. Wer seine Fehler kennt, kann seine Aufmerksamkeit gezielt lenken und so gezielt den nächsten Entwicklungsschritt angehen.

Methode der Lernkartei

Lernkarteien helfen, umfangreichen Lernstoff so zu strukturieren, dass er mittelfristig beherrscht wird. Sie dienen damit ganz dem induktiven Lernen und organisieren die Wiederholung des Stoffes nach sinnvollen Prinzipien: Alles, was noch Unsicherheiten bringt, wird oft wiederholt; alles, was zunehmend beherrscht wird, kommt immer seltener und seltener vor. Die Lernkartei ist damit eine gute Möglichkeit, gerade Merkwörter zu sichern und dabei den Lernenden eine passende Mischung an Herausforderung und Erfolgserlebnis zu gewährleisten.

Ableiten, Verlängern, Nachschlagen und Nachfragen als Methode

In den typischen Rechtschreibstrategien, darunter auch die Strategien der weit verbreiteten FRESCH-Methode, schlagen sich wichtige deduktive Regelanwendungen nieder, die hier zu gezielt einfach einzusetzenden Vorgehensweisen umgebaut sind. Ihr Einsatz ist umso sinnvoller, je älter die Lerngruppe ist, je mehr induktive Erfahrungen sie bereits mit den Wörtern des Grundwortschatzes hat und je geübter sie außerdem in der (Selbst-)Korrektur ist. Denn die Schwierigkeit der Rechtschreibstrategien liegt nicht in ihrer Anwendung, sondern darin, auf die Idee zu kommen, dass sie im aktuellen Rechtschreibfall weiterhelfen könnte. Deshalb können Rechtschreibstrategien den induktiven Lernprozess nur begleiten, nie ersetzen und ausgerechnet die intuitiv sichersten Schülerinnen und Schüler haben auch oft die höchsten Erfolge bei ihrem Einsatz.

7.1 Den Grundwortschatz mit Übungen zur Leseflüssigkeit verbinden

Nicht nur zwischen verschiedenen Methoden sollte regelmäßig gewechselt werden, sondern auch zwischen dem Erlesen und dem Schreiben von Wörtern des Grundwortschatzes. Werden die Wörter regelmäßig sowohl gelesen als auch geschrieben, prägen sie sich besser ein, werden zügiger automatisiert und entlasten damit sowohl den Lese- als auch den Schreibprozess. Vielfältige Anregungen, wie gerade auch im Anfangsunterricht Lesen und Schreiben miteinander verbunden werden können, bieten die folgenden Literaturempfehlungen:

Literaturempfehlungen		LISUM, 2021. Auf die Plätze! Fertig! Los! Lese- und Schreibsport mit der Trainingstasche. Materialpaket für die Schuleingangsphase verfügbar unter: https://i.bsbb.eu/8060	
		LISUM, 2014: Grundwortschatz sichern – Kompetenzen im Rechtschreiben fördern – Rechtschreibstrategien und -regeln nutzen verfügbar unter: https://p.bsbb.eu/e	

Ziel ist die Entwicklung von Leseflüssigkeit, für die es verschiedene effektive Trainingsverfahren gibt. Das LISUM hat zahlreiche Materialien zur Förderung der Leseflüssigkeit für den Deutschunterricht in der Grundschule entwickelt und auf dem Bildungsserver Berlin-Brandenburg zur Verfügung gestellt. Insbesondere gilt das Leseflüchtigkeits-Training mit Lautlese-Tandems als effektive Methode. Die nachfolgenden Literaturempfehlungen nutzen dabei insbesondere beim Startpaket und in der Broschüre auf Niveaustufe B den Grundwortschatz als Grundlage.

Literaturempfehlungen		LISUM, 2019. Leseflüchtigkeitstraining in der Schulanfangsphase – Startpaket für Lautlese-Tandems verfügbar unter: https://p.bsbb.eu/66	
		LISUM, 2019. Leseflüchtigkeits trainieren. Materialpaket für Lautlesetandems. Niveaustufe B verfügbar unter: https://p.bsbb.eu/6g	

7.2 Den Grundwortschatz mit Übungen zur Schreibflüssigkeit verbinden

So wie mangelnde Leseflüssigkeit die Entwicklung des Textverständnisses hemmt, so hemmen sowohl eine nicht automatisierte Handschrift bzw. Rechtschreibung als auch Probleme beim flüssigen Formulieren eindeutig den Schreibfluss. Gerade bei Schreibanfängerinnen und -anfängern, die diese Fertigkeiten noch nicht ausgebildet haben können, kann man oft beobachten, wie sie Sätze bzw. kurze Texte abbrechen, da die Konzentration z. B. auf die Buchstabenverbindungen oder die Rechtschreibung sie den eigentlichen gedanklichen Inhaltsfaden ihrer Schreibidee verlieren lässt. Ihr Aufmerksamkeitspotenzial ist einfach überfordert, ihre kognitiven Ressourcen aufgebraucht, sodass diese nicht mehr für das eigentliche Schreiben – das Verfassen des Textes – zur Verfügung stehen können. Doch nicht nur bei Schreibanfängerinnen und -anfängern, auch bei Schülerinnen und Schülern höherer Jahrgangsstufen ist eine schwach ausgebildete Schreibflüssigkeit oft der Grund für ihre Probleme bei der Textproduktion. Deshalb ist es wichtig, im Rahmen des Schriftspracherwerbs der Entwicklung von Schreibflüssigkeit genügend Raum zu geben.

Flüssig schreiben zu können bedeutet, sowohl sicher als auch richtig in einer angemessenen Zeit seine Wörter und Sätze aufschreiben zu können. Die gute Nachricht ist: Auch die Schreibflüssigkeit kann, so wie der Grundwortschatz, trainiert und ein Stück weit automatisiert werden. Damit werden kognitive Kapazitäten frei, die für die eigentliche Konzeption eines Satzes oder Textes sinnvoller verwendet werden können. Auf dem Bildungsserver finden sich daher Handreichungen zur Förderung der Schreibflüssigkeit. Diese nutzen jeweils den Grundwortschatz als Basis und eignen sich daher ideal zum Üben.

Literaturempfehlung



LISUM, 2020. Schreibflüssigkeit trainieren – Startpaket für die Schulanfangsphase
verfügbar unter: <https://p.bsbb.eu/67>





LISUM, 2023. Flüssig – sicher – kreativ: Schreibflüssigkeit trainieren auf Niveaustufe B. Planungshilfe für den Deutschunterricht
verfügbar unter: <https://p.bsbb.eu/r>





LISUM, 2023. Flüssig – sicher – kreativ: Schreibflüssigkeit trainieren auf Niveaustufe C. Planungshilfe für den Deutschunterricht
verfügbar unter: <https://p.bsbb.eu/r>

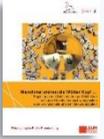




LISUM, 2024. Flüssig – sicher – kreativ: Schreibflüssigkeit trainieren auf Niveaustufe D. Planungshilfe für den Deutschunterricht
verfügbar unter: <https://p.bsbb.eu/r>



Für Kinder, die besondere Unterstützung im Schriftspracherwerb benötigen, steht folgendes Material zur Verfügung:



LISUM, 2021. Manchmal stehen die Wörter Kopf. Begleitung von Schülerinnen und Schülern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in der Grundschule und der Sekundarstufe I
verfügbar unter: <https://p.bsbb.eu/6b>



8. Übungsmethoden

Im folgenden Kapitel sind Übungen und Arbeitsmethoden zusammengestellt, die das klassische Repertoire an Rechtschreibübungen (Lückentexte, Wörter der Woche, (Lauf-)Diktate, Einsetzübungen etc.) ergänzen können und damit die Reichhaltigkeit der Lernerfahrungen weiter steigern. Ziel sollte dabei eine Balance zwischen bekannten und neuen Übungsmethoden sein, bei der die Lernenden regelmäßig neue Anregungen erfahren, mindestens ebenso regelmäßig aber auch Bekanntes und Bewährtes wiederfinden. Beachten Sie bei der Auswahl: Ein stetiges Feuerwerk immer neuer Übungsideen ist für den Lernprozess ebenso abträglich wie eine methodische Monokultur, denn letztere schafft Langeweile, während erstere vom eigentlichen Lernziel ablenkt. Wählen Sie deshalb einige wenige Methoden, die ihre Lerngruppe gern annimmt, und wechseln Sie die einzelnen Übungen, sobald sich Überdruß bemerkbar macht. Jeweils in der rechten Spalte der Kopfzeile findet sich eine Empfehlung zum Einsatz in bestimmten Jahrgangsstufen.



Das tägliche Hörtraining

1 – 4

Grundlage vieler orthografischer Prinzipien ist es, phonologische Unterschiede (etwa zwischen langen und kurzen Vokalen, zwischen harten und weichen Konsonanten oder zwischen betonten und unbetonten Silben) bewusst herauszuhören, was Lernenden im Anfangsunterricht oft viel schwerer fällt, als man sich deutlich macht. Deshalb sollte gezieltes Hörtraining am Anfang jedes Rechtschreibunterrichts stehen. Die Methode ist einfach und führt oft rasch zu bemerkenswert steilen Lernkurven, weil die Lernenden den klanglichen Unterschied meist intuitiv beherrschen und nur die richtige begriffliche Zuordnung lernen müssen.

Dauer: 10 min

Material: ggf. ein Notizzettel pro Schülerin bzw. Schüler

Vorbereitung: Benötigt wird eine Wortliste aus geeigneten Übungswörtern (z. B. Wörter mit langen und kurzen Vokalen).

Vorgehensweise

1. Lesen Sie das erste Wort der Wortliste vor und lassen Sie die Lernenden „raten“, ob der Stammvokal lang oder kurz ist (bzw. der Konsonant hart oder weich etc.).
2. Alle Lernenden schreiben ihre Vermutung auf ihren Notizzettel.
3. Anschließend äußert der oder die erste Lernende seine bzw. ihre Vermutung und erhält von Ihnen Rückmeldung, ob die Entscheidung richtig oder falsch war.
4. Alle korrigieren sich auf ihrem Notizzettel und es geht mit dem zweiten Wort weiter, das nun vom zweiten Lernenden übernommen wird, usw.
5. Jede bzw. jeder ist mindestens einmal an der Reihe, aber alle machen sich zu jedem Wort Notizen.
6. Zum Schluss zählen alle, wie viele Treffer sie richtig gelandet hatten. Längerfristiges Ziel sollte sein, dass die Trefferquote immer höher wird, was meist bereits nach wenigen Tagen der Fall ist.

Variation

Besprechen Sie die klangliche Unterscheidung nach jedem Beispielwort, indem Sie z. B. den Vokal gezielt gegenteilig aussprechen und damit den Kontrast in der Lernerfahrung steigern.

Fortführung

Lassen Sie die Lernenden selbst die je gegenteilige Aussprache anwenden, um die Kontrasterfahrung weiter zu vertiefen und den klanglichen Unterschied damit zusätzlich zu festigen.



Erinnerte Zeichnungen

1 – 6

Ein motivierender Weg zur Orthografie führt für viele Schülerinnen und Schüler über die Typografie: Sie schult den Blick auf die grafischen Details und hilft dabei, genau hinzusehen. Günstigstenfalls tragen die Schülerinnen und Schüler die Aufmerksamkeit für die Schriftzüge auch in ihren Alltag hinein und trainieren ihren grafischen Blick bei jedem Markennamen ein wenig weiter.

Dauer: 5 min

Material: blanko Papier

Vorbereitung: spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. **Arbeitsauftrag:** Überlegt euch einen bekannten Schriftzug, den ihr auf ein leeres Blatt Papier so detailliert wie möglich zeichnet.
2. **Sicherung:** Die Arbeiten der Schülerinnen und Schüler werden mit dem tatsächlichen Schriftzug verglichen.
3. **Mögliche Gewinnsituation:** Die beste Reproduktion bekommt einen Preis.

Variation

Lassen Sie schwierige Lernwörter selbst zu einem Logo gestalten. Geben Sie dazu entweder einen bekannten Schriftzug vor (z. B. Coca Cola, NASA, Milka, Logo der Schule, Ortseingangsschilder, Schriftarten aus Word) oder lassen Sie den Schüler/innen freie Hand (was in der Regel mehr Zeit benötigt).



Wörter nach Silben gliedern

3 – 6

Ähnlich wie beim Silbenklatschen dient diese Übung dem Erkennen der Silbe. Allerdings liegt der Fokus auf dem Schreiben, was die Übung etwas schwieriger, aber auch bedeutender für die Rechtschreibung macht. Besonders beim sogenannten „Silbengelenk“ (Doppelkonsonanten sowie die Doppellaute <ck> und <tz>) benötigt die schriftliche Silbenkennzeichnung eine höhere Genauigkeit als die mündliche.

Dauer: 5 min

Material: Schreibheft

Vorbereitung: spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Wählen Sie Wörter aus dem aktuellen Rechtschreibschwerpunkt. Besonders gut eignen sich Wörter, bei denen das Silbenprinzip greift, also z. B. Wörter mit Doppelkonsonant.
2. **Arbeitsauftrag:** Schreibt alle Wörter nach Silben getrennt und nach Anzahl der Silben geordnet in eine Tabelle. Setzt zwischen die Silben Längs- oder Querstriche.
3. **Sicherung:** Kontrollieren Sie die Tabelle Spalte für Spalte im Plenum.
4. **Mögliche Gewinnsituation:** Jedes richtig getrennte Wort ist ein Gewinn.



Wortschlange

1 – 6

Diese Übung vermittelt einen Eindruck von der Bedeutung des Leerzeichens für den Leseprozess, schult die Fähigkeit, Wortbilder voneinander abzugrenzen, und ermöglicht gleichzeitig die Auseinandersetzung mit der Getrennt- und Zusammenschreibung. Je schwerer die Beispielsätze gewählt werden, desto stärker lädt die Übung zum anschließenden Rechtschreibgespräch ein.

Dauer: 5 min

Material: Wortschlange auf Papierstreifen

Vorbereitung: Erstellen Sie eine Wortschlange aus den aktuell zu übenden Wörtern und bringen Sie diese in Streifen ausgedruckt mit.

Vorgehensweise

1. Teilen Sie das Material aus.
2. Arbeitsauftrag: Trennt die Wortschlange mit Strichen an den richtigen Stellen oder zerreißt/zerschneidet den Papierstreifen (je nach Lerngruppe).
3. Sicherung: Die Schülerinnen und Schüler kontrollieren einander gegenseitig, indem sie die Lösungen untereinander tauschen, während Sie die richtige Lösung an die Tafel projizieren.

Variation

Lassen Sie zusätzlich die Groß- und Kleinschreibung üben, indem Sie die Wortschlange nur in Großbuchstaben abdrucken und großzuschreibende Wörter unterstreichen lassen.



Wortgitter

1 – 6

Viele Kinder mit Rechtschreibschwierigkeiten sehen die eigenen Fehler nicht und können sie daher auch nicht korrigieren. Diese Übung schult den Rechtschreibblick, indem die Schülerinnen und Schüler im Gewirr eines Buchstabengitters gezielt nach Wörtern suchen. Die Aufmerksamkeit wird auf die exakte Buchstabenreihenfolge gelenkt und das Wortbild wird in der Wahrnehmung gefestigt.

Dauer: 5 min

Material: Wortgitter, Lösungsblatt

Vorbereitung: Bereiten Sie ein Wortsuchrätsel vor. Nutzen Sie am besten Internetdienste, die Sie leicht unter dem Suchbegriff „Wortgitter“ oder „Suchsel“ finden, z. B. www.suchsel.net.

Vorgehensweise

1. Teilen Sie das Material aus.
2. Arbeitsauftrag: Findet die Wörter mit dem Merkmal X in dem Wortgitter.
3. Sicherung: Kontrollieren Sie die Funde oder legen Sie ein Lösungsblatt aus.

Fortführung

Als Ergänzung zur Übung können die Lernenden nun die gefundenen Wörter in Sätze einbauen oder eine Geschichte schreiben, in der alle Wörter vorkommen müssen. Dadurch werden die Wörter noch einmal in einem „realen“ Umfeld verwendet und ihre Artikel, Pluralformen und Flexionen erforscht.



Rechtschreibfußball

3 – 6

Dieses Wettbewerbsspiel trainiert die richtige Balance zwischen Geschwindigkeit und orthografischer Korrektheit: Wer schneller schreiben kann, ist bei diesem Spiel im Vorteil – aber nur dann, wenn dabei auch wirklich orthografisch korrekte Schreibungen entstehen, ansonsten spielt man dem Gegner in die Hände. Durch dieses motivationale Dilemma finden die Schülerinnen und Schüler zu einer Schreibhaltung, bei der sie zügig, aber nicht zu schnell schreiben.

Dauer: 5 min

Material: Tafel

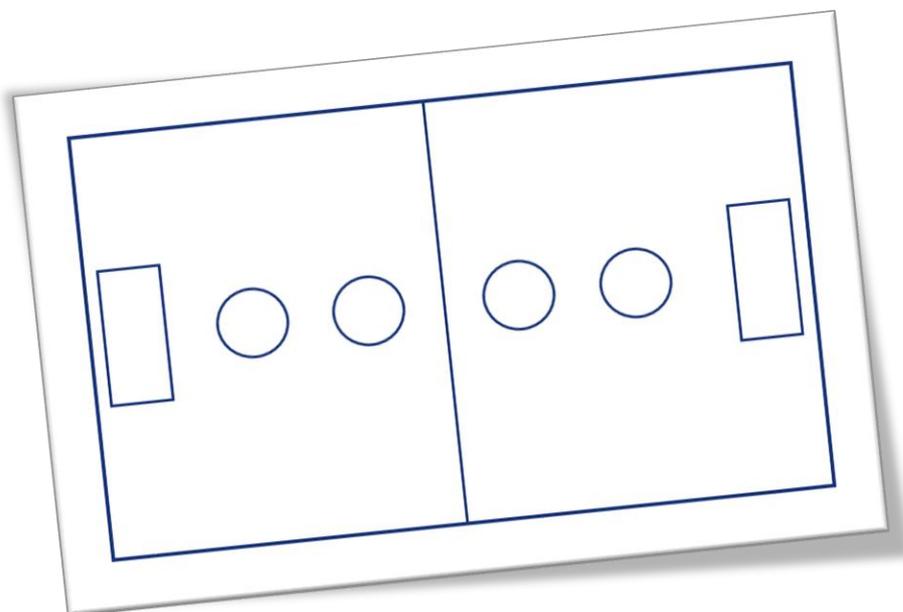
Vorbereitung: spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Zeichnen Sie ein Fußballfeld an die Tafel mit zwei Toren und jeweils zwei Punkten zur Mittelfeldlinie vom Tor aus. Als Ball fungiert ein Magnet.
2. Teilen Sie die Klasse in zwei Gruppen ein.
3. Arbeitsauftrag: Ihr bekommt immer ein Wort vorgelesen. Einigt euch in der Gruppe darauf, wie es geschrieben wird, und schreibt es an die Tafelrückseite. Die Gruppe, die schneller fertig ist mit Anschreiben, darf ihre Lösung zuerst präsentieren. Ist die Lösung korrekt, bekommt die Gruppe einen Punkt und rückt näher zum gegnerischen Tor. Ist die Lösung falsch, bekommt die andere Gruppe die Chance. Sind beide falsch, kriegt niemand einen Punkt.
4. Gewinnsituation: Sobald ein Tor geschossen wird, kann das Spiel enden. Bei mehr Zeit kann noch eine Revanche gespielt werden.

Intensivierung

Führen Sie die Übung mit ganzen Sätzen durch und bauen Sie Schwierigkeiten in der Getrennt- und Zusammenschreibung, der Groß- und Kleinschreibung und/oder der Kommasetzung ein.





Silbenrallye

1 – 6

Bei dieser Übung halten sich Geschwindigkeit und Gewissenhaftigkeit die Waage, denn es geht darum, die Silbentrennung absolut korrekt anzuwenden. Damit eignet sich die Übung vor allem für Lerngruppen, die bereits recht sicher mit Silben umgehen können und die erarbeiteten Fertigkeiten weiter automatisieren wollen.

Dauer: 15 min

Material: Korrekturpapier

Vorbereitung: Schreiben Sie 15 Wörter mit dem aktuellen Rechtschreibschwerpunkt an die Tafel.

Vorgehensweise

1. Teilen Sie die Klasse in Kleingruppen ein.
2. **Arbeitsauftrag:** Schreibt die Wörter so schnell wie möglich in korrekter Silbentrennung auf. **Achtung:** Besprecht Unsicherheitsfälle gemeinsam, denn wenn ihr einen Fehler habt, könnt ihr nicht mehr gewinnen. Wenn ihr fertig seid, kommt ihr nach vorne zum Kontrollieren. Die schnellste Gruppe gewinnt.
3. **Sicherung:** Legen Sie ein Korrekturpapier aus, sodass Gruppen, die fertig sind, nach vorne kommen können, um ihre Antworten zu kontrollieren.

Fortführung

Lassen Sie die Wörter mit den meisten Fehltrennungen in einer Geschichte verwenden.



Akrostichon

4 – 6

Akrostichon sind eine besonders leicht zu beherrschende Form des Sprachspiels: Die Buchstaben eines Wortes werden jeweils zu Anfangsbuchstaben neuer Wörter. Das lenkt die Aufmerksamkeit auf die Schreibung und ordnet den Wortschatz nach Buchstaben statt nach inhaltlichen Kriterien.

Dauer: 5 min

Material: Schreibheft

Vorbereitung: spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Schreiben Sie ein Wort mit dem aktuellen Rechtschreibschwerpunkt von oben nach unten an die Tafel.
2. **Arbeitsauftrag:** Verwendet jeden Buchstaben des Wortes als Anfangsbuchstaben eines neuen Wortes, möglichst mit dem aktuellen Rechtschreibschwerpunkt.
3. **Sicherung:** Lassen Sie einige Beispielwörter vorlesen oder an die Tafel schreiben.
4. **Mögliche Gewinnsituation:** Schülerinnen und Schüler mit besonders langen oder kreativen Wörtern gewinnen das Spiel und dürfen das nächste Wort vorgeben. Natürlich gelten dabei nur korrekte Schreibungen.

Variation

Die Wörter müssen alle zu einem gewissen Wortfeld gehören, z. B. Gefühle, Tiere, Obst, Länder. Die Wortreihenfolge muss einen Satz bilden.



Passende Wörter

3 – 6

Ein Problem rechtschreibschwacher Schülerinnen und Schüler besteht oft darin, dass sie die Wörter zu sehr nur ihrem Inhalt nach wahrnehmen und zu wenig auf deren Schreibung achten. Deshalb trainiert diese Übung ganz gezielt das Gegenteil: Der Wortinhalt ist egal und nur die Schreibung ist entscheidend. Dabei liegt die Aufmerksamkeit ganz gezielt auf dem Anfangs- und Endrand der Wörter, da die Buchstaben dort für das Worterkennen besonders entscheidend sind.

- Dauer:** 10 min
Material: Schreibheft
Vorbereitung: spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Schreiben Sie einen Anfangs- und Endbuchstaben aus dem Wortmaterial an die Tafel.
2. Wählen Sie je nach Schwierigkeitsgrad Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit.
3. Arbeitsauftrag: Sucht zu den Anfangs- und Endbuchstaben an der Tafel möglichst viele passende Wörter, indem ihr die Buchstaben in der Mitte ergänzt. Schreibt eure Ergebnisse auf.
4. Sicherung: Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler ihre Lösungen an die Tafel schreiben.
5. Mögliche Gewinnsituation: Die meisten korrekten Lösungen gewinnen einen Preis.

Intensivierung

Geben Sie die Anzahl an Zwischenbuchstaben vor.



Galgenmännchen

3 – 6

Das „Galgenmännchen“ ist ein Klassiker des Wortrats und lenkt die volle Konzentration auf die Wort- und Buchstabenschreibung. Die Schülerinnen und Schüler üben dabei, aus dem fragmentarischen Wortbild das Gesamtwort zu rekonstruieren. Mit jedem geratenen Buchstaben wird dieser Prozess leichter, bis jemand das Wort errät und das Spiel gewinnt.

- Dauer:** 5 min
Material: Tafel
Vorbereitung: spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Wählen Sie ein Wort aus dem aktuell zu übenden Teil des Grundwortschatzes und schreiben Sie die passende Anzahl an Unterstrichen an die Tafel.
2. Teilen Sie die Klasse bei Bedarf in Gruppen ein, die gegeneinander antreten und abwechseln Buchstaben vorschlagen dürfen.
3. Arbeitsauftrag: Ratet abwechselnd einen Buchstaben, der im Wort vorkommen könnte. Wenn ihr meint, das Wort zu kennen, könnt ihr statt eines Buchstabens auch das Wort raten.
4. Sicherung: Die falsch geratenen Buchstaben werden an der Tafel notiert. Gleichzeitig entsteht mit jedem Fehler das berüchtigte „Galgenmännchen“. Mögliche Gewinnsituation: Wer das Wort zuerst errät, hat gewonnen.

Intensivierung

Spielen Sie das Spiel einmal „blind“: Das Wort wird nicht mehr an die Tafel geschrieben, sondern muss permanent vor dem geistigen Auge gehalten werden. Sie verraten nur die Anzahl der Buchstaben und sagen als Rückmeldung nach jeder Raterunde nur noch, an welcher Position der geratene Buchstabe steht. Das erfordert hohe Konzentration und vertieft den Lerneffekt immens.



Am laufenden Band

1 – 6

Diese Übung verfolgt ein doppeltes Ziel. Einerseits trainiert sie die kurzfristige Merkfähigkeit, die erforderlich ist, um von Laufdiktaten oder bei der Wörterbucharbeit zu profitieren. Andererseits übt sie die Schreibung der Häufigkeitswörter ein. Der Wettkampfcharakter (ggf. im Team) steigert dabei die Motivation.

Dauer: 10 min

Material: Schreibheft

Vorbereitung: Sie benötigen eine Wortliste aus geeigneten Übungswörtern.

Vorgehensweise

1. Schreiben Sie ca. 10 Wörter nebeneinander an die Tafel.
2. Teilen Sie bei Bedarf in Kleingruppen ein.
3. Arbeitsauftrag: In 30 Sekunden werde ich die Wörter abdecken, dann schreibt ihr so viele auf, wie ihr euch gemerkt habt.
4. Sicherung: Decken Sie die Wörter wieder auf und lassen Sie die Reihenfolge und Schreibung der Wörter korrigieren.
5. Mögliche Gewinnsituation: Wer die meisten inhaltlich wie orthografisch korrekten Antworten hat, gewinnt.

Variation

Ersetzen Sie die Wortliste durch einzeln eingeblendete Wörter am Smartboard.

Fortführung

Erklären Sie die Loci-Methode als sehr effiziente Mnemotechnik und lassen Sie die Schülerinnen und Schüler die Übung mit diesem Wissen nochmals durchführen. Informationen zu dieser Methode finden Sie im Internet.



Reimen

1 – 6

Reime sind eine spielerische Methode, die Beziehung von Lautung und Schreibung zu thematisieren. Viele Wörter, die sich reimen, werden auch gleich geschrieben und ermöglichen es so, ein gemeinsames Muster zu erkennen und zu übertragen (legen / Segen / Regen / wegen etc.). Zwar gibt es durchaus Ausnahmen und Abweichungen (Wer / leer / Verkehr usw.), aber diese lassen sich gut im Rechtschreibgespräch thematisieren und zu Gruppen ordnen (leer, Meer, Teer vs. Verkehr, sehr, Gewehr usw.).

Dauer: 5 min

Material: Schreibheft

Vorbereitung: spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Schreiben Sie Wörter mit einem bestimmten Rechtschreibschwerpunkt an die Tafel.
2. Bei der ersten Durchführung oder schwächeren Lerngruppen ist Partnerarbeit sinnvoll.
3. Arbeitsauftrag: Sucht zum Startwort möglichst viele sich reimende Wörter heraus und schreibt diese auf.
4. Sicherung: Sammeln Sie an der Tafel alle Vorschläge der Lerngruppe.
5. Mögliche Gewinnsituation: Das Team mit den meisten korrekten Antworten gewinnt. Vergeben Sie ggf. einen Punkt für reine und einen halben für unreine Reime.

Vereinfachung

Lassen Sie unreine Reime zu.

Intensivierung

Lassen Sie nur die gleiche Menge an Silben wie das Startwort zu.

Fortführung

Lassen Sie aus den Reimen ein kurzes Gedicht schreiben.

**Buchstaben sortieren****2 – 6**

Die Arbeit mit dem Wörterbuch ist nur dann effizient und hilft im Bedarfsfall weiter, wenn Wörter möglichst rasch gefunden werden. Dazu müssen Schülerinnen und Schüler eine möglichst hohe Sicherheit gewinnen, welcher Buchstabe vor welchem anderen kommt. Genau diese Fähigkeit wird hier spielerisch trainiert. Ganz nebenbei lenkt die Übung die bewusste Wahrnehmung auf all die unhörbaren Phänomene unserer Schreibungen.

Dauer: 10 min

Material: Schreibheft

Vorbereitung: Schreiben Sie ausgewählte Wörter mit dem aktuellen Rechtschreibschwerpunkt an die Tafel.

Vorgehensweise

1. Teilen Sie die Klasse gegebenenfalls in Gruppen ein.
2. Arbeitsauftrag: Sortiert die Buchstaben aus jedem Wort nach dem Alphabet und schreibt die neue Reihenfolge auf. Beispiel: ECKE wird zu CEEK.
3. Sicherung: Vergleichen Sie die Lösungen in der Klasse. Ernennen Sie immer jemanden zur Detektivin oder zum Detektiv mit dem Hörauftrag: Sind alle Buchstaben noch da?
4. Mögliche Gewinnsituation: Die Übung lässt sich gut zu einem Geschwindigkeitsspiel machen, bei dem entweder die schnellste Lösung oder die höchste Anzahl richtiger Lösungen zum Sieg führen.

Intensivierung

Die Schülerinnen und Schüler bekommen in einer zweiten Runde nur zweimal so viele Sekunden Zeit, wie Buchstaben im Wort vorhanden sind.

Statt die Buchstaben zu ordnen, suchen die Schülerinnen und Schüler zu jedem Buchstaben denjenigen Buchstaben heraus, der im Alphabet davor, danach oder zwei Stellen davor kommt.

Fortführung

Die Schülerinnen und Schüler können in dieser Art Geheimschrift kurze Texte schreiben, die von Mitlernenden übersetzt werden.



Wörter versenken

3 – 6

Nach dem bekannten "Schiffe versenken" dient die Übung besonders bei wenig motivierten Lerngruppen zum Einstieg in die Arbeit an Schreibung. Der Lernwert ist eher gering, aber der Spieleffekt hoch, sodass die Übung gut ins regelmäßige Training hineinführt.

Dauer: 15 min

Material: Vorlage Schiffe-versenken-Feld

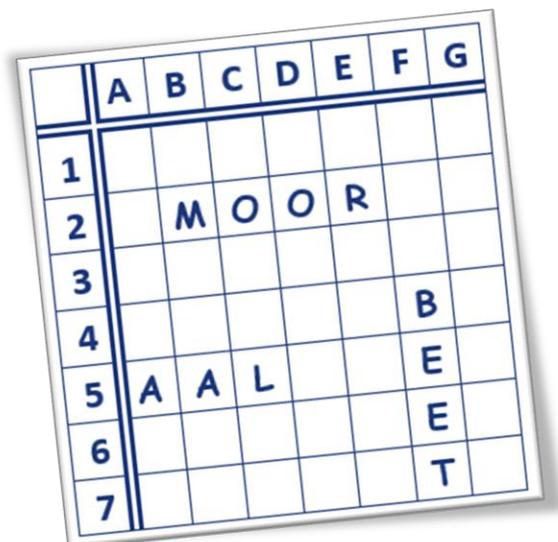
Vorbereitung: Drucken Sie das Material aus oder suchen Sie Vorlagen im Internet.

Vorgehensweise

1. Geben Sie 5–10 Wörter zum Verstecken vor.
2. Teilen Sie die Zweierteams ein und teilen Sie das Material aus.
3. Arbeitsauftrag: Verteilt die Wörter in eurem Feld. Fragt in jeder Runde eure Gegner nach einem der Kästchen (Bspw. B2) und schreibt den erratenen Buchstaben in das andere Feld. Es gewinnt, wer als erstes alle Wörter des anderen versenkt hat.

Intensivierung

Die Angreifer bekommen nach der Hälfte der Buchstaben eines Wortes keine Buchstaben mehr, sondern nur Hinweise, ob ein Treffer vorlag oder nicht. Das Wort gilt dann erst dann als versenkt, wenn auch die fehlenden Buchstaben erraten wurden.





Stadt-Land-Fluss

4 – 6

Das beliebte geografische Gesellschaftsspiel lässt sich leicht zum Rechtschreibspiel ummünzen, indem nicht nach Städten und Ländern, sondern gezielt nach Rechtschreibphänomenen gefragt wird. Die wiederkehrende Suche nach Wörtern, die einer bestimmten Rechtschreibregel folgen, erleichtert dabei die unbewusste Übernahme der dahinterstehenden orthografischen Muster.

Dauer: 10 min

Material: Schreibheft

Vorbereitung: Wählen Sie geeignete Kategorien aus und erstellen Sie zusammen eine Tabelle (siehe Beispiel).

Vorgehensweise

1. **Arbeitsauftrag:** Jemand geht stumm das Alphabet durch, bis jemand anderes ‚Stopp‘ sagt. Zu dem so bestimmten Buchstaben schreiben alle so schnell wie möglich passende Wörter in den einzelnen Kategorien, die mit dem Anfangsbuchstaben beginnen.
2. **Sicherung:** Nach einer Runde werden die Lösungen durchgegangen und kontrolliert, ob sie wirklich zur Kategorie passen.
3. **Mögliche Gewinnsituation:** Jedes richtige Wort bringt einen Punkt. Jedes Wort, das keine andere Gruppe hatte, bringt zwei Punkte.

Fortführung

Da die gefundenen Lösungen alle bereits mit ein und demselben Anfangsbuchstaben beginnen, lässt sich gut ein Rechtschreibgespräch oder eine Übernahme ins Rechtschreibportfolio anschließen.

Buchstabe	Wort mit Dehnungs- h	Wort mit Doppel- konsonant	Wort mit Doppel- vokal	Wort mit kurzem Vokal	Wort mit langem Vokal
K	Kahn	Kissen	Klee	Kuckuck	Kabel
...



Geheimschrift entwickeln

3 – 6

Bei dieser Übung überwiegt der spielerisch-motivationale Charakter, wobei gleichzeitig die Wahrnehmung der Schriftform und insbesondere der Buchstabenreihenfolge geschult wird.

- Dauer:** 15 min
- Material:** Schreibheft
- Vorbereitung:** spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Erklären Sie die Vorgehensweise anhand von ein oder zwei Beispielwörtern.
2. Arbeitsauftrag: Erstellt eine Geheimschrift, indem ihr jeweils gleiche Buchstaben durch ein Symbol oder einen anderen Buchstaben ersetzt. Schreibt dabei einen Dekodierschlüssel auf, mit dem die Geheimschrift wieder entschlüsselt werden kann.
3. Sicherung: Die Klasse entschlüsselt einige Beispielwörter mit dem gegebenen Schlüssel oder muss zu einem vorgegebenen verschlüsselten Absatz den Schlüssel ermitteln.

Fortführung

Bei mehr Zeit können die Schülerinnen und Schüler auch den Entschlüsselungscode der anderen erraten und anschließend eine Geheimbotschaft zurückschreiben, die ebenfalls entschlüsselt werden muss.

Weitere Ideen für das Entwickeln der Geheimschrift

- alle Buchstaben mit dem im Alphabet vorhergehenden ersetzen
- alle Vokale auslassen
- jeder Silbe wird ein Buchstabe vorangestellt
- alle Buchstaben einem Wort werden umgedreht



Kreuzworträtsel

3 – 6

Kreuzworträtsel bilden einen günstigen Ausgangspunkt für das tägliche Rechtschreibtraining, weil sie nur dann zur Lösung führen, wenn die einzelnen Wörter auch richtig geschrieben sind. Sie erlauben damit eine unmittelbare Rückmeldung zur gewählten Schreibung und ersparen so schon während der Bearbeitung einen Großteil der Korrektur.

- Dauer:** 10 min
- Material:** Kreuzworträtsel einmalig im Internet erstellen und ausdrucken (www.schulraetsel.de), Lösungsblatt
- Vorbereitung:** Erstellen Sie ein Kreuzworträtsel im Internet, z. B. mit Wörtern mit Sp und St.

Vorgehensweise

1. Teilen Sie das Material aus.
2. Arbeitsauftrag: Beantwortet die Fragen des Kreuzworträtsels und findet das Lösungswort.
3. Sicherung: Geben Sie das Lösungsblatt heraus, das man meist beim Erstellen gleich herunterladen kann.



Rechtschreibphänomene finden

3 – 6

Unser Schriftsystem steckt voller sprachlicher Regelmäßigkeiten, die Schülerinnen und Schüler mit guten Rechtschreibfähigkeiten unbewusst wahrnehmen und reproduzieren. Deshalb lenkt diese Übung die Wahrnehmung gezielt auf ein oder mehrere Rechtschreibphänomene. Die Lernenden entwickeln so ein Gefühl für korrekte Wortbilder, an dem sie sich später bei der Beurteilung ihrer eigenen Schreibungen orientieren können.

Dauer: 5 min

Material: einen geeigneten (Kurz-)Text wählen und als Klassensatz ausdrucken

Vorbereitung: Suchen Sie einen Absatz/Text heraus, in dem die gesuchten Phänomene zu finden sind, z. B. die aktuellen Lehrbuchtexte, einen Zeitungsartikel oder das Wochendiktat

Vorgehensweise

1. Teilen Sie die Arbeitsform ein und das Material aus.
2. Schreiben Sie das zu suchende Phänomen als Orientierung an die Tafel.
3. Arbeitsauftrag: Unterstreicht das gesuchte Phänomen im Text und zählt, wie häufig es vorkommt.
4. Sicherung: Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler der Reihe nach alle gefundenen Phänomene aufzählen. Notieren Sie ggf. besondere Fälle für ein anschließendes Rechtschreibgespräch (z. B. das „ss“ in „lossuchen“).
5. Mögliche Gewinnsituation: Wer die meisten Phänomene in der gegebenen Zeit findet, gewinnt.



Schnell-Scrabble

2 – 6

Das beliebte Gesellschaftsspiel eignet sich für eine Kombination aus Wortschatzarbeit und Rechtschreibung, weil mithilfe einer losen Buchstabenmenge Wörter gesucht und gebildet werden.

Dauer: 10 min

Material: Schreibheft, Buchstaben

Vorbereitung: Bringen Sie genügend Buchstabensets für alle Gruppen mit. Alternativ reicht ein Set Buchstaben auf Papier zum Ausschneiden.

Vorgehensweise

1. Teilen Sie die Klasse in Vierergruppen ein und teilen Sie das Material aus. Alle Gruppen erhalten die gleichen Buchstaben.
2. Arbeitsauftrag: Baut aus den Buchstaben so viele verschiedene Wörter wie möglich zu einem bestimmten Rechtschreibphänomen, die ihr jeweils notiert.
3. Sicherung: Vergleicht eure Antworten innerhalb der Gruppe.
4. Mögliche Gewinnsituation: Die Gruppe mit den meisten Antworten insgesamt gewinnt.

Intensivierung

Noch spielerischer, aber auch noch kniffliger wird es, wenn die Gruppen wirklich miteinander spielen und dabei stets an bereits gelegte Wörter anknüpfen müssen.



5 schwere Wörter

4 – 6

Längst nicht alles in der deutschen Rechtschreibung ist regelmäßig und folgt einfachen Schreibmustern. Aber selbst wenn wirkliche Ausnahmen seltener sind, als auf den ersten Blick zu sehen, lohnt es sich, schwierige Wortschreibungen zu memorieren, denn unser Gehirn ist gut darin, aus Einzelbeispielen selbstständig das dahinterstehende orthografische Muster abzuleiten.

- Dauer:** 5 min
- Material:** Schreibheft
- Vorbereitung:** spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Vorbereitung: Wählen Sie fünf Wörter aus, die Ihrer Klasse gerade in der korrekten Schreibung schwerfallen (oder aus den Beispielen).
2. Arbeitsauftrag: Ich diktiere euch jetzt fünf Wörter. Versucht, diese korrekt aufzuschreiben.
3. Sicherung: Schreiben Sie die Wörter an die Tafel und lassen Sie die Schülerinnen und Schüler sich selbst korrigieren.

Variante

Lassen Sie einzelne Schülerinnen und Schüler hinter der Tafel mitschreiben. So sehen die anderen, dass sie andere oder ähnliche Fehler machen, und sind auch animiert, gut aufzupassen und mitzumachen. Besonders schwierige Wörter sind auch das nächste Mal wieder dran.

Fortführung

Aus der täglichen Übung lässt sich eine Lernkartei entwickeln, in der gelernte Wörter nach hinten rücken und seltener wiederholt werden, fehlerhafte hingegen nach vorn. In der stetigen Arbeit wird damit der Grundwortschatz systematisch eingeübt.

mögliches Wortmaterial

Einfaches Level:

im, ihm, ihn, in, leer, Lehrer, mehrere, Meere, Tal, Talent, Taler, Tipp, Tiger, eben

Mittleres Level:

Fahrrad, vielleicht, abends, morgens, quietschen, bisschen, nämlich, Rührei, widerfahren, wiederum, ziemlich, hoffentlich

Schweres Level:

aggressiv, Zucchini, hanebüchen, Mandarine, minimal, Lappalie, nichtsdestotrotz, obsolet, selig, subtil, todtraurig, übersät, Häkchen



Quatschwörter schreiben

2 – 6

Die meisten Schülerinnen und Schüler kennen intuitiv viel mehr Regelmäßigkeiten der Rechtschreibung, als sie selbst wissen. Beispielsweise sprechen sie ein Fantasiewort wie „Flemme“ intuitiv mit kurzem „e“, selbst wenn sie die Silbengesetze des Deutschen nicht benennen könnten. Diese Übung zeigt den Schülerinnen und Schülern, nach welchen intuitiven Strategien sie ihre Schreibungen organisieren, und erlaubt es Ihnen als Lehrkraft, den Stand des unbewussten Rechtschreibkönnens abzuschätzen. Das ist besonders bei der Silbenschrift, beim s-Laut und der Groß- und Kleinschreibung hilfreich.

Dauer: 10 min

Material: Schreibheft

Vorbereitung: Wählen Sie Quatschwörter aus einer Rechtschreibkategorie, welche Sie danach in einem Rechtschreibgespräch näher besprechen wollen

Vorgehensweise

1. **Arbeitsauftrag:** Ich diktiere euch jetzt Wörter, die nicht existieren. Schreibt sie so auf, wie ihr denkt, dass sie geschrieben werden.
2. **Sicherung:** Besprechen Sie mit der Klasse die Ergebnisse und stellen Sie Regularien fest (wie z. B. die Schreibung von „s“ nach langen Vokalen, der Verwendung von Doppelkonsonanten etc.).

Intensivierung

Diktieren Sie ganze Sätze in Quatschwörtern und besprechen Sie danach, welche Wortarten vorkommen und woran die Lernenden dies erkannt haben.

beispielhaftes Wortmaterial

S-Schreibung

Gose, schnieseln, Odisse, Asan, zasseln, treißen

Doppelkonsonanten

Krappe, Flape, ziffeln, wafalen, Pällert, Jattik, Kuckei, ditten, wullern, lopfelt

Dehnungs-h

Klehme, Hacka, Gehlte, Zeffe, Ferle, Dühle, Stiese; Hahmer

Sätze:

Einfaches Level:

Da haben wir gestern viel drüber gebrörgelt.
Manchmal schrakeln die Leute zu viel.

Schweres Level:

Pau Hokack schniebelte schnarige Trobbel.
Trobbel kluppte Knitz heularig.
Plong turrt flamich geummelt.



Rechtschreibgespräche

2 – 6

Rechtschreibgespräche kann man eigentlich fast nicht als Methode bezeichnen, denn sie sind viel mehr: der ständige Begleiter im Rechtschreiberwerb. Das bedeutet aber nicht, dass jedes Gespräch über Rechtschreibung ein Rechtschreibgespräch ist, denn es gibt wenige, aber wichtige Regeln. Die wichtigste davon ist: Gehen Sie immer vom konkreten Beispiel aus, das als Problem im Raum steht und gemeinsam bearbeitet wird. Die abstrakte Rechtschreibregel ist niemals Ausgangs-, sondern allenfalls Zielpunkt des Rechtschreibgesprächs. Eigentliches Ziel ist es aber, die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler zu lenken und den strategischen Umgang mit den Regeln einzuüben.

- Dauer:** 5-10 min
- Material:** Schreibheft
- Vorbereitung:** spontan einsetzbar

Vorgehensweise

1. Vorbereitung: Wählen Sie ein Wort aus dem Grundwortschatz aus.
2. Schreiben Sie das gewählte Beispiel in richtiger Schreibweise an die Tafel.
3. Arbeitsauftrag (ein Beispiel): „Ihr seht hier das Wort ‚Zähne‘. Wo könnte es passieren, dass Schülerinnen oder Schüler dieses Wort falsch schreiben?“
4. Kommen Sie mit den Schülerinnen und Schüler ins Gespräch darüber, wie sich die richtige Schreibung erklären lässt, wo Stolperfallen und Missverständnisse liegen und mit welchen Strategien man sie vermeiden kann. Lassen Sie auch nach verwandten Problemen suchen.
5. Sicherung: Meist nicht erforderlich.

Fortführung

Vom Rechtschreibgespräch aus kann man gut in grammatische und orthografische, aber auch in fast jede andere deutschunterrichtliche Vertiefung starten.

Mögliche Fragen zu Rechtschreibgesprächen

Beispiel: „Verkäuferin“

- An welchen Stellen könnte man auf die Idee kommen, das Wort anders zu schreiben?
- Warum wird das Wort so und nicht anders geschrieben? Warum z. B. nicht mit „eu“ oder mit „f“? Warum wird es großgeschrieben?
- Aus welchen Silben besteht das Wort?
- In dem Wort ist ein Verb versteckt. Welches ist das? Vielleicht sogar zwei?
- Findet weitere Wörter mit „ver-“. Was für eine Wortart haben diese Wörter meist?
- Was macht die Endung „-er“ mit einem Verb? Findet weitere Beispiele.

Beispiel: „Das Buch, das du da liest, würde mich auch interessieren“

- Der Satz hat zwei Kommas. Warum? Weiß jemand, wie man diese Art von Nebensatz nennt? Kann man ihn weglassen?
- Worauf bezieht sich das „das“? Warum wird es nicht mit „ss“ geschrieben?
- Bildet ähnliche Sätze mit einem anderen Nomen als „Buch“ und fügt ihnen einen Relativsatz ein.
- Findet alle Verben in den beiden Sätzen. Bestimmt, ob es finite oder infinite Verben sind.
- Erfindet in Partnerarbeit einen einfachen Hauptsatz mit drei Nomen und gebt ihn an eure Nachbarpartner weiter. Erweitert in dem Satz, den ihr erhalten habt, alle Nomen mit einem kurzen Relativsatz und achtet auf die korrekte Kommasetzung.



Portfolio

3 – 6

Übung lebt nicht nur von der Wiederholung, sondern auch davon, dass diese Wiederholungen in regelmäßigen Abständen wiederkehren, um der Vergessenskurve entgegenzuwirken. Deshalb ist es sinnvoll, korrigierte Wörter zu sammeln und gelegentlich erneut zu testen, bis sie sicher sitzen.

Dauer: 15 min

Material: Hefter mit einzelnen Seiten für jeweilige Rechtschreibprobleme

Vorbereitung: Jede Schülerin bzw. jeder Schüler gestaltet sich ein Heft oder noch besser einen Hefter mit einzelnen Seiten für jeweilige Rechtschreibprobleme.

Vorgehensweise

1. **Arbeitsauftrag:** Sucht in der letzten Klassenarbeit eure Fehler heraus. Ordnet diese und schreibt sie in euer Rechtschreibportfolio. Sammelt daneben weitere Informationen zu dem Wort, wie Artikel, Pluralform oder Bedeutung.
2. **Sicherung:** Sammeln Sie die Portfolios gelegentlich ein oder prüfen Sie sie während der Erarbeitung.

Fortführung

Lassen Sie die Schülerinnen und Schüler aus erarbeiteten Wörtern dieser Kurzübung eine kurze Geschichte, einen Tagebucheintrag oder einen Zeitungsartikel schreiben.

www.lisum.berlin-brandenburg.de