

Die deutsche Orthographie und Deutsch als Fremdsprache: analoge Strukturierung von System und Erwerb?

Peter Eisenberg, Potsdam

1.

Es ist nicht ganz einfach, Konsequenzen aus der neueren Schriftlichkeitsforschung für das Lehren und Lernen der deutschen Orthographie abzuleiten. Das Thema Orthographie wird für Deutsch als Fremdsprache kaum behandelt. Geht es etwa für die Grammatik darum, langjährige Erfahrungen mit verschiedenen Ansätzen auszuwerten, sie zu bewerten und zu entwickeln, so ist dies für die Orthographie nicht möglich. Eine didaktische Diskussion von einiger Breite gibt es nicht, und in den meisten Lehrwerken wird die Orthographie vernachlässigt. „Verglichen mit anderen Aspekten des Deutschen spielt die Rechtschreibung in den Lehrmaterialien Deutsch als Fremdsprache keine oder nur eine sehr untergeordnete Rolle.“ Diese Feststellung aus dem Jahre 1982¹ trifft nach Auskunft zahlreicher Experten für Deutsch als Fremdsprache auch heute noch zu.

Über die Gründe für diesen Tatbestand läßt sich weitläufig spekulieren. Daß die Orthographie in Deutsch als Fremdsprache einfach nicht vorkommt, scheidet als möglicher Grund wohl aus. Als Fremdsprache wird Deutsch ganz überwiegend von Personen erworben, die in der Erstsprache voll literalisiert sind, die das Deutsche mithilfe von Büchern lesend und schreibend lernen und denen die geschriebene Form des Deutschen in aller Regel in mindestens gleichem Umfang nahe gebracht wird wie seine gesprochene Form.

Schon eher plausibel wäre als Grund, daß die Schriften der Sprachen, in denen die Lerner primär literalisiert sind, sich teilweise so fundamental voneinander wie vom Deutschen unterscheiden, daß allgemeine Aussagen über den Erwerb der Orthographie der einen Zielsprache ausgeschlossen

1 Dietmar Rösler: *Rechtschreibung und Rechtschreibreform – Kein Thema für Deutsch als Fremdsprache?* In: Zielsprache Deutsch 13 (1982), H. 3, S. 29–35

erscheinen. Die Verschiedenheit bezieht sich dabei auf den Schrifttyp (z. B. logographisch vs. alphabetisch beim Sprachenpaar Chinesisch-Deutsch) oder auf die Schriftart (z. B. kyrillisches vs. lateinisches Alphabet beim Sprachenpaar Russisch-Deutsch). Und sie bezieht sich schließlich auf den Gebrauch, den die Einzelsprache vom Alphabet macht, d. h. sie ist auch von Bedeutung für das Verhältnis zu Sprachen, die wie das Deutsche mit dem lateinischen Alphabet geschrieben werden. Die Orthographien des Italienischen, Spanischen und Serbokroatischen etwa gelten als eher ‚phonetisch‘, die des Englischen und Französischen als eher ‚etymologisch‘ und die des Deutschen als weder noch und sowohl als auch. In der Literatur finden sich deshalb wohl einzelsprachlich orientierte kontrastive Untersuchungen zur Orthographie,² aber es finden sich so gut wie keine Arbeiten mit allgemeinerem Anspruch.

Angesichts dieser Situation kann die vorliegende Erörterung nur am Deutschen selbst ansetzen. Sie kann versuchen, Aussagen über die Art von Orthographiekennnissen zu machen, wie man sie unabhängig von der Ausgangssprache gebrauchen kann. Auch dies ist alles andere als eine bescheidene Zielstellung, aber sie ist derart, daß sich dazu unmittelbar an Ansätze der neueren Schriftlichkeitsforschung anschließen läßt. Ihre Kernaussage bezüglich Orthographie ist, daß das Rechtschreiben – das Produzieren eines der orthographischen Norm entsprechenden Textes – nicht zu trennen ist vom Schreiben als sprachlichem Handeln – dem Produzieren eines Textes mit ‚normaler‘ sprachlicher Funktion.

Schreiben als eine Form des sprachlichen Handelns soll das Rechtschreiben einschließen, von ihm als speziellem Lerngegenstand so wenig wie

2 Z. B. Türkisch-Deutsch: Ernst Apeltauer: *Die Vokalsysteme des Deutschen und Türkischen und ihre graphematischen Realisierungsmöglichkeiten*. In: Zielsprache Deutsch 12 (1981), H. 4, S. 38–46. Gerlind Belke: *Probleme des Schriffterwerbs bei mehrsprachigen Kindern*. In: Jakob Ossner u. a. (Hg.): *Planvoller Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Ludwigsburger Hochschulschriften 5 (1984), 19–33. Rosemarie Neumann: *Sprachkontrast Deutsch/Türkisch im Bereich von Aussprache und Rechtschreibung*. In: *Deutsch lernen* 6 (1981), H. 2, S. 3–21. Arabisch-Deutsch: Helmut Glück: *Die geschriebene Sprachform im Fremdspracherwerb. Am Beispiel einiger Probleme ägyptischer Germanistikstudenten mit dem Vokalismus und den Wortakzentstrukturen im Deutschen*. In: Jürgen Baurmann u. a. (Hg.): *homo scribes. Perspektiven der Schriftlichkeitsforschung*. Tübingen 1993, S. 319–340. Glücks Arbeit ist die einzige, die im Ansatz zu verallgemeinernden Aussagen kommt. Sie ist gleichzeitig eine gute praktische Illustration für die Sichtweise, die im folgenden entwickelt werden soll.

möglich separiert werden. Diese Sicht hat weitreichende Konsequenzen für den primären Schriftspracherwerb und ist in seiner Didaktik gut vertreten, wenn auch keineswegs durchgesetzt.³ Es liegt nahe, hier nach Analogien beim Erwerb von Fremdsprachen zu suchen, und wir werden diesen Punkt später ein wenig weiter ausführen. Vieles bleibt aber Spekulation, denn der muttersprachliche und fremdsprachliche Schreibunterricht sind in praxi wie als Gegenstand didaktischer Reflexion kaum vergleichbar. So setzt sich die genannte muttersprachliche Schreibdidaktik dafür ein, daß dem reinen Orthographieunterricht in der Primarstufe nicht ein zu großes Gewicht beigemessen und stattdessen das Schreiben als sprachliches Handeln gefördert wird. Für Deutsch als Fremdsprache dagegen gibt es eine breite Erörterung über mögliche Funktionen der geschriebenen Sprache bei der Entwicklung kognitiver, sprachlicher, kultureller und sozialer Kompetenzen.⁴ Daß dabei das Rechtschreiben weitgehend ausgeblendet wird, ist jedenfalls nicht der Unterstellung geschuldet, daß Rechtschreiben auch über kommunikatives oder reflexives Schreiben gefördert werden könne.

2.

Eine wichtige Facette des Verhältnisses von Rechtschreiben und Schreiben betrifft den Orthographiebegriff selbst, meist thematisiert als Frage nach dem ‚systematischen Status‘ der Orthographie. In der neueren Schriftlichkeitsforschung ist statt von Orthographie häufig auch vom orthographischen System einer Sprache die Rede. Andere Redeweisen vermeiden den Orthographiebegriff ganz, wenn es um die systematische Seite der geschriebenen Sprache geht, und sprechen statt dessen vom graphematischen System oder einfach vom Schriftsystem einer Sprache in Analogie zu ihrem phonologischen, morphologischen und syntaktischen System.

-
- 3 Vgl. z. B. Mechthild Dehn: *Über die sprachanalytische Tätigkeit des Kindes beim Schreibenlernen*. In: Diskussion Deutsch 81 (1985), S. 25–51. Wolfgang Eichler: *Nachdenken über das richtige Schreiben. Innere Regelbildung und Regelfehlbildung im Orthographieerwerb*. In: Diskussion Deutsch 117 (1991), S. 34–44
 - 4 Vgl. etwa Maria Lieber / Jürgen Posset (Hg.): *Texte schreiben im Germanistik-Studium*. München 1988. Barbara Kroll (Hg.): *Second Language Writing. Research insights for the classroom*. Cambridge 1990. Paul R. Portmann: *Schreiben und Lernen. Grundbegriffe der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*. Tübingen 1991

Wenn doch von ‚Orthographie‘ oder ‚orthographisch‘ die Rede ist, dann im Zusammenhang mit Fragen der Norm und der Normierung.⁵

Dabei geht es nicht um Verdrängung oder Herabsetzung des Normproblems. Für das Deutsche verfügen wir zweifelsfrei über eine Orthographie im engeren Sinne, d. h. wir verfügen über explizite, kodifizierte allgemeine und Einzelfallregelungen, die – beschränken wir uns einmal auf die Wortschreibung – für so gut wie alle Wörter des Deutschen festlegt, welche Schreibungen sie haben dürfen. Aber damit ist ja nicht gesagt, daß diese Schreibungen das Ergebnis eines Prozesses sind, der als Folge von expliziten Normierungen zu kennzeichnen wäre. Die Geschichte der deutschen Orthographie wird meist so gesehen, aber wahrscheinlich zu Unrecht. Viel plausibler ist, daß unsere heutigen Schreibungen das Ergebnis einer im wesentlichen ungesteuert verlaufenen Entwicklung sind, deren Resultate erst im Nachhinein normativ festgeschrieben wurden. Für eine Sprache wie das Deutsche hätten wir nach einer über Jahrhunderte hinweg zunehmenden Systematisierung und Vereinheitlichung mit einer weitgehenden Integration der geschriebenen Form ins Sprachsystem zu rechnen.

Statt von gesetzten Regeln einer Orthographie spricht man dann von den Regularitäten des Schriftsystems, die wie die Regularitäten der anderen Teilsysteme zunächst unbekannt und damit Gegenstand sprachwissenschaftlicher Untersuchung sind. Auf diese Weise kommt es zu einem Nebeneinander und immer häufiger auch zu Gegensätzen zwischen orthographischen Regeln, wie sie etwa im Rechtschreibduden stehen, und graphematischen Regularitäten, wie sie als das Ergebnis linguistischer Analysen formuliert werden. Wohlgemerkt: Nicht die Schreibungen sind verschieden, sondern die Aussagen über die Systematik, auf denen diese Schreibungen beruhen.⁶

5 Diesen Fragen ist gerade in der linguistischen Diskussion viel Aufmerksamkeit zuteil geworden, vgl. z. B. zahlreiche Beiträge in Peter Eisenberg/Hartmut Günther (Hg.): *Schriftsystem und Orthographie*. Tübingen 1989. Christian Stetter (Hg.): *Zu einer Theorie der Orthographie. Interdisziplinäre Aspekte gegenwärtiger Schrift- und Orthographieforschung*. Tübingen 1990

6 Zusammenfassend dazu: Peter Eisenberg: *Linguistische Fundierung orthographischer Regeln. Umrisse einer Wortgraphematik des Deutschen*. In: Jürgen Baurmann u. a. (Hg.): *homo scribens. Perspektiven der Schriftlichkeitsforschung*. Tübingen 1992, 67–93. Utz Maas: *Rechtschreibung und Rechtschreibreform: Sprachwissenschaftliche und didaktische Perspektiven*. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 22 (1994), S. 152–189

Mit dem linguistischen Zugriff auf den Gegenstand wird keineswegs der Anspruch aufgegeben, etwas zur Lösung praktischer Aufgaben beizutragen. Ganz im Gegenteil. Die Sachbezogenheit der Orthographiereform, die Benutzerfreundlichkeit von Rechtschreibwörterbüchern, die Fundierung des Erstlese- und -schreibunterrichtes sollen profitieren, und es besteht die Hoffnung, daß schließlich auch der fremdsprachliche Lese- und vor allem Schreibunterricht Nutzen daraus zieht.

Um die Möglichkeiten dazu zu verdeutlichen, wird im folgenden kurz auf einige Aspekte einer linguistischen Schrifttheorie eingegangen. Es soll gezeigt werden, daß die linguistische Begrifflichkeit, die man für eine ausgearbeitete Wortstrukturtheorie u. a. benötigt, zur Erfassung all dieser Aspekte taugt. Insbesondere auch eine einzelsprachliche Graphematik kommt nicht ohne sie aus, und eben diese wird in Deutsch als Fremdsprache benötigt. Mehr als ein kleiner Teilbereich des Deutschen (die *s*-Schreibung) findet allerdings im Rahmen dieser Arbeit nicht Platz.

3.

Kommen wir zunächst zurück zu den Schriftsystemen selbst. Die übliche Grundklassifikation solcher Systeme geht vom Inventar an kleinsten Segmenten aus, nennen wir sie die Grundzeichen eines Systems. Ein Grundzeichen ist der Type eines kleinsten Segments, das in linearer Folge mit gleichartigen Zeichen verwendet wird, das also seinerseits nicht systematisch in kleinere Segmente zerlegbar ist.

Von einem Schriftsystem spricht man dann, wenn die Grundzeichen als die Formseite sprachlicher Einheiten anzusehen sind, und der Schrifttyp ist mit der Art dieser Einheiten gegeben: logographische Schriften, Silbenschriften und Alphabetschriften.⁷ Die Grundzeichen logographischer Systeme sind kleinste bedeutungstragende Einheiten, also Morpheme, wobei allerdings häufig ein Unterschied zwischen Morphem und kleinstem Wort nur theoretisch von Interesse ist, man also für entsprechende logographische Systeme auch die Bezeichnung ‚Wortschrift‘ findet. Logographische Systeme sind nicht lautbezogen, deswegen ist beispielsweise im Chinesischen, dem größten logographischen System über-

7 Geoffrey Sampson: *Writing Systems. A linguistic introduction*. London 1985. Florian Coulmas: *The Writing Systems of the World*. Oxford 1989

haupt, eine schriftliche Verständigung auch dort möglich, wo sie im Gesprochenen ausgeschlossen ist. Ganz anders funktionieren Silbenschriften. Ihre Grundzeichen sind nicht die Formseite bedeutungstragender, sondern die Formseite der rhythmisch-prosodischen Grundeinheiten, eben der Silben. Silbenschriften wie die Syllabare des Japanischen sind lautbezogen, aber nicht auf Einzellaute, sondern auf solche Lautfolgen, die in der betreffenden Sprache Silben sind. Während logographische Schriften in ihrer reinen Form für jede Wortbedeutung ein Schriftzeichen brauchen und deshalb zu sehr großen Inventaren neigen, benötigen Silbenschriften nur für jede Silbe eines. Da eine Sprache immer weniger Silben als Wörter hat, sind Syllabare vom Inventar her ökonomischer. Sie werden darin noch von Alphabetschriften übertroffen, deren Grundzeichen sich auf kleinste Lautsegmente beziehen lassen. Alphabetschriften sind extrem lautbezogen, aber sie sind auch extrem flexibel. Wir erleben heute mit dem Siegeszug des lateinischen Alphabets, wie Sprachen ganz unterschiedlichen Typs ohne größere Probleme mit demselben kleinen Inventar an Buchstaben geschrieben werden. In diesem Sinne – aber auch nur in diesem – kann die Alphabetschrift als vorläufiger Abschluß der Entwicklung gelten.

Morphem, Silbe und Laut sind nun nicht nur die Grundeinheiten für die Beschreibung von Wortstrukturen einerseits und die Charakterisierung von Schriftsystemen andererseits, sondern sie spielen auch wieder die entscheidende Rolle für die Subklassifizierung der alphabetischen Systeme. Die Kennzeichnung eines Systems als alphabetisch bezieht sich ja zunächst nur auf das verwendete Inventar von kleinsten Segmenten. Von den Buchstaben des lateinischen Alphabets etwa machen die Sprachen einen ganz verschiedenen Gebrauch. Während beispielsweise im Spanischen die meisten Wörter nach einfachen Laut-Buchstaben-Beziehungen geschrieben werden, spielen im Französischen das Morphem und das Wort als ganze eine große Rolle. Beispiele wie *temps* („Zeit“), *tends* („Spanne“), *taon* („Bremse“ / Insekt/), *tan* („Gerberlohe“), bei denen einer Lautform ([tä]) vier verschiedene Schriftformen entsprechen, sind auch im Französischen selten, aber die Differenzierung der geschriebenen Form bedeutungstragender Einheiten ist in diesem System weit verbreitet. Sie verleiht ihm einen logographischen Zug. Und auch silbenschriftliche Züge gibt es in alphabetischen Systemen. So kann die Silbe [ne:] im Deutschen sowohl *ne* (*neben*) als auch *neh* (*nehmen*) geschrieben werden, letzteres aber nur dann, wenn dem betonten [e:] ein einzelner Kon-

sonant aus der Gruppe der Sonoranten ([m, n, l, r]) und diesem ein weiterer Vokal folgt.

Eben weil silbenschriftliche und logographische Bezüge für die Schriftsysteme von Sprachen mit Alphabetschrift von ganz unterschiedlicher Bedeutung sind, kann man sie nach dem Gewicht dieser Bezüge klassifizieren. Im Prinzip erweisen sich dann alle alphabetischen Systeme als Mischsysteme. Das des Spanischen ist überwiegend phonographisch, das des Französischen ist phonographisch mit starker logographischer Komponente, das des Deutschen ist phonographisch mit ausgeprägter silbenschriftlicher und logographischer Komponente. Eine Systematik derselben Art kann man sogar für die Beschreibung der Entwicklung von alphabetischen Systemen heranziehen: Silbische und logographische Züge nehmen im Laufe der Entwicklung alphabetischer Systeme zu, die phonographische Fundierung wird entsprechend schwächer. Dies wird häufig als ein Verlust an Eindeutigkeit des Laut-Buchstaben-Bezuges und damit als Willkürlichkeit empfunden, die es letztlich zu beseitigen gelte. Wir kommen darauf später noch einmal zurück.⁸

4.

Die bisher gemachten Aussagen zu den Schriftsystemen im allgemeinen und den alphabetischen Systemen im besonderen machen deutlich, daß Wortschreibungen auf sehr unterschiedliche Weise an Eigenschaften der Wortstruktur gebunden sind. Für eine Sprache wie das Deutsche ist eine ausgearbeitete Wortstrukturtheorie Voraussetzung dafür, daß der Aufbau des Schriftsystems verstehbar wird. Zur Wortstruktur gehört dabei mindestens die segmentalphonologische Struktur, die silbenphonologische Struktur und die morphematische Struktur. Richtig schreiben kann dann heißen, den Regularitäten der Strukturiertheit von Wörtern zu folgen, soweit sie für ihre geschriebene Form von Bedeutung sind. Selbstverständlich können Wörter auch ohne explizite oder implizite Kenntnis solcher Regularitäten geschrieben werden, nämlich auf der Basis von Gedächtnis-

8 Dazu weiter Trudel Meisenburg: *Romanische Schriftsysteme im Vergleich: Französisch und Spanisch*. In: Peter Eisenberg/Hartmut Günther (Hg.): *Schriftsystem und Orthographie*. Tübingen 1989, 251–265. Wolfgang Raible: *Zur Entwicklung von Alphabetschriftsystemen*. Heidelberg 1991 (Sitzungsberichte der Heidelberger Akademie der Wissenschaften, Philologisch-historische Klasse, Jahrgang 1991, Bericht 1)

leistungen. Die Auffassung, Schreiben sei eine Form sprachlichen Handelns und ein geschriebener Text sei eine Form sprachlicher Äußerung, wird aber richtiges Schreiben nicht als Aneinanderreihen memorierter Formen ansehen wollen. Zumindest wenn der Schreibprozeß automatisiert ist, hat er als regelgeleitet auch im Sinne der Regularitäten des Systems zu gelten. Orthographische Fehler können auf dieser Grundlage nicht nur benannt, sondern auch klassifiziert und gedeutet werden. Es läßt sich jeweils angeben, ob gegen phonographische, silbenstrukturelle oder morphematische Regularitäten verstoßen wurde und welche Regularität betroffen ist.

Ein derartiges Verständnis von Rechtschreibleistungen und Rechtschreibfehlern wird nun auch vom primären Schriftspracherwerb her nahegelegt. Eine Reihe unabhängig voneinander durchgeführter Untersuchungen kommt zu dem Ergebnis, daß der primäre Erwerb der Schriftsprache in Phasen verläuft, deren dominante Merkmale den Beschreibungsebenen zur Erfassung von Wortstrukturen entsprechen.⁹

Die meisten Kinder lernen zunächst schneller lesen als schreiben in dem Sinne, daß sie die geschriebenen Formen von Wörtern an Auffälligkeiten wie Länge, Ober- und Unterlängen an bestimmten Stellen der Form, auffälligen Buchstabenformen und -verbindungen usw. unterscheiden. Diesem logographischen Lesen kann kein gleichstrukturiertes Schreiben entsprechen. Der Vorform des Kritzelns folgt aber eine Annäherung an alphabetisches Schreiben, indem mit der sog. Skelettschrift die Wortgestalt mithilfe von Buchstabenfolgen (meist Konsonantbuchstaben) teilweise nachgestaltet wird, wobei aber gewisse Lautbezüge ebenfalls gegeben sind. In der dann folgenden sog. alphabetischen Phase wird ganz überwiegend lautierend geschrieben, und zwar konsequenterweise so, wie die Kinder sich selbst beim langsamen Aussprechen der Wörter hören. Jedes Wort ist jetzt schreibbar als Buchstabenfolge, der eine Lautfolge entspricht, aber nicht jedes Wort ist auf diese Weise lesbar. Denn wie soll sich dieselbe Lautfolge [alt] aus so unterschiedlichen Buchstabenfolgen wie in *bald*, *kalt* und *knallt* ergeben? Die lautierende Schreibweise für diese Wörter ist ja

9 Vgl. Anm. 3 sowie Uta Frith: *Psychologische Aspekte des orthographischen Wissens: Entwicklung und Entwicklungsstörung*. In Gerhard Augst (Hg.): *New trends in graphemics and orthography*. Berlin 1986, S. 218–233. Klaus B. Günther: *Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien*. In: Hans Brügelmann (Hg.): *ABC und Schriftsprache: Rätsel für Kinder, Lehrer und Forscher*. Konstanz 1986, S. 32–54

erst einmal für die meisten Kinder *balt*, *kalt* und *knalt*. Eine Differenzierung wird möglich, wenn silbenstrukturelle und morphologische Faktoren zum Zuge kommen. Silbenstrukturelle im Deutschen etwa bei der Platzierung des sog. stummen *h* (*sehen*, *nehmen*) und der Verdoppelung von Konsonantbuchstaben (*Sonne*, *Affe*), und morphologische etwa dann, wenn einem Morphem dieselbe geschriebene Form bei unterschiedlicher Lautform gegeben wird wie in *König* – *Könige* oder *kleb-st* – *kleb-en*. Dieses Stadium des Erwerbs bezeichnet man meist als integrative oder auch orthographische Phase.

Wie immer man die Phasen im Einzelnen beschreibt und wie immer man den Einfluß des Lesens auf das Schreiben und des Schreibens auf das Lesen genau erfaßt und deutet: Gesichert zu sein scheint, daß im primären Schriftspracherwerb ein Wechselspiel zwischen Lese- und Schreibstrategien stattfindet, dessen Turns auf die Ebenen der Wortstruktur Bezug nehmen. Ein automatisiertes, vom Memorieren einzelner Wörter weitgehend unabhängiges Lesen und Schreiben ist möglich, wenn alle Bestandteile der Struktur des Geschriebenen und des gesprochenen Wortes als internalisiertes Sprachwissen zur Verfügung stehen.

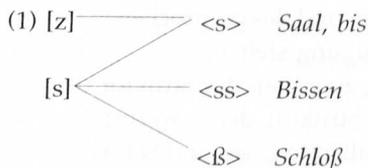
Der damit hergestellte Zusammenhang zwischen der Struktur des Gegenstandes (zu schreibende Wörter) und Struktur des Erwerbsprozesses ist global, er läßt viel Raum für eine ihn füllende Lese- und Schreibdidaktik. Wie diese Didaktik aussehen kann, wird für den primären Schriftspracherwerb seit einiger Zeit ausführlich diskutiert. Für Deutsch als Zweitsprache gibt es Ansätze¹⁰ und für Deutsch als Fremdsprache erste Hinweise.¹¹ Immer ergibt sich der Schluß, daß die Kenntnis des Schriftsystems der Zielsprache Voraussetzung für einen erfolgsversprechenden Orthographieunterricht ist.

10 Insbesondere für Türkisch als Muttersprache oder ‚erste Sprache‘, vgl. Günther Thomé: *Rechtschreibfehler bei türkischen und deutschen Schülern*. Heidelberg 1987. Serpil Kolcu-Zengin: *Schriftspracherwerb und Schriftvermittlung als interaktionaler Prozeß. Zur Bedeutung der Muttersprache im Unterricht mit türkischen Kindern*. Hamburg 1991 (Arbeiten zur Mehrsprachigkeit Bd. 43, Germanisches Seminar der Universität Hamburg). Dazu auch die Dokumentation zum Berliner Modellversuch ‚Zweitsprachige Alphabetisierung‘. In: Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie 47 (1993), S. 187–248. Dort weitere Literaturhinweise.

11 Glück (Fußnote 2)

Eine ausgearbeitete, ins Detail gehende Darstellung der Graphematik des Deutschen steht trotz aller Fortschritte der vergangenen Jahre derzeit nicht zur Verfügung. Es gibt eine Reihe durchaus unterschiedlicher Ansätze dazu, deren Eignung für Deutsch als Fremdsprache aber noch erwiesen werden muß. Das folgende Beispiel versteht sich deshalb lediglich als Demonstration. Es soll gezeigt werden, wie man sich die Trennung der Strukturebenen in einer zugänglichen Darstellung vorstellen kann.¹²

Dargestellt wird die *s*-Schreibung, also die Systematik der Schreibung der beiden Laute [z] (stimmhaftes *s* wie in *Wiese*) und [s] (stimmloses *s* wie in *Straße*) als Buchstaben und Buchstabenfolgen <s>, <ss> und <ß> („Grapheme“). Die Zuordnung der beiden Laute zu den drei Graphemen gilt als ein schwieriger Bereich der deutschen Orthographie, weil sie in keiner der beiden möglichen Zuordnungsrichtungen eindeutig ist, selbst wenn man von der Schreibung <s> für [j] (*Stein, Spalt*) absieht:



Die Zuordnungen und Beispiele in (1) sind einem der einflußreichsten Orthographiebücher der letzten Jahre entnommen (Nerius u. a. 1987, S. 97). Sie machen die Uneindeutigkeit bei dieser Darstellungsweise so sinnfällig, daß sie zu einem fatalen Fehlschluß führt: Aus der Uneindeutigkeit wird auf Nicht-Systematizität geschlossen. Im Deutschen sei

„die Beziehung zwischen der phonematischen Wortstruktur und der graphematischen besonders vieldeutig. Dieser Sachverhalt ist aus der relativen Eigenständigkeit der graphischen Ebene zu erklären [...] Auch haben zahlreiche Eingriffe in die Schreibung die Unregelmäßigkeiten oftmals vergrößert. Ohne hier im einzelnen den Ursachen nachgehen zu wollen, sei festgestellt, daß in anderen

12 Vgl. z. B. Gerhard Augst: *Regeln zur deutschen Rechtschreibung* vom 1. Januar 2001. Frankfurt a. M. 1985. Richard Wiese: *Laut und Schrift im Deutschen*. In: *Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht* 59 (1987), S. 85–97. Utz Maas: *Grundzüge der deutschen Orthographie*. Tübingen 1992. Die Darstellung der *s*-Schreibung basiert auf: Peter Eisenberg: *Der Buchstabe und die Schriftstruktur des Wortes*. In: *Duden, Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 5. Auflage. Mannheim 1995.

Sprachen [...] die Entsprechung zwischen Phonem und Graphem als wesentlich günstiger, nämlich mit einer Tendenz zur umkehrbar eindeutigen Beziehung zu beurteilen ist“¹³.

So verbreitet eine derartige Auffassung ist, so gründlich verkennt sie die Konstruktionsprinzipien des deutschen Schriftsystems. Die Eindeutigkeit der Zuordnung von Phonemen und Graphemen ist, wie bereits erläutert, keineswegs das einzige systemstiftende Prinzip, und es ist erst recht nicht etwas, das man als das systematische und historische Ziel, sozusagen das Telos von Alphabetschriften bezeichnen kann. Viele fruchtlose Debatten über den Status unserer Orthographie, ihren Erwerb, ihre Reform, ihre Funktionalität für das Schreiben und Lesen würden vermieden oder wenigstens abgekürzt, wenn wir uns endlich von der Fixierung auf die Eindeutigkeit von Phonem-Graphem-Zuordnungen lösen könnten.

Zur systematischen Erfassung der *s*-Schreibung gibt es mehrere Möglichkeiten. Eine sehr einfache besteht darin, statt mit vier nur mit zwei Zuordnungen zu operieren:

- (2) [z] → <s>
- [s] → <ß>

Die Regeln sind aus der Perspektive des Schreibens formuliert, sie ordnen dem stimmhaften wie dem stimmlosen *s* jeweils ein Graphem als Basischreibung zu. Für [z] ist damit schon alles gesagt, d. h. [z] wird **immer** als <s> geschrieben. Für [s] dagegen nicht. Die Zuordnung gilt nicht für alle, sondern nur für die Positionen von [s], in denen Stimmhaftigkeit distinktiv ist, in denen also sowohl ein [z] als auch ein [s] stehen kann. Das ist im Deutschen möglich zwischen betontem Langvokal und unbetontem Kurzvokal (*Muse* – *Muße*) sowie zwischen betontem Diphthong und unbetontem Kurzvokal (*reisen* – *reißen*). Nur hier braucht das Deutsche wirklich eine graphematische Markierung von Stimmhaftigkeit. In allen anderen Positionen kann entweder nur ein [z] stehen (z. B. im Anlaut wie in *Sonne*, *sauber*) oder nur ein [s] (z. B. im Auslaut wie in *bis*, *aus*).

Zu den weiteren für die *s*-Schreibung relevanten Regularitäten gehört das Prinzip der Morphemkonstanz (logographischer Anteil). Wir schreiben *sie reist* (von *reisen*), aber *sie reißt* (von *reißen*). Im Sinne eines Eindeutigkeitspostulates sind solche Schreibungen unsystematisch, denn in beiden

13 *Deutsche Orthographie*. Von einem Autorenkollektiv unter Leitung von Dieter Nerius. Leipzig 1987, S. 81 und 97

Fällen haben wir im Gesprochenen ein [s], im Geschriebenen aber <s> oder <ß>. Tatsächlich sind sie jedoch regelhaft und auch höchst funktional. Die formale Identität der Morpheme wird im Geschriebenen konserviert.

Nun zum <ss>. Doppelkonsonantgrapheme treten im Deutschen generell dann auf, wenn ein einzelner Konsonant zwischen betontem Kurzvokal und unbetontem Vokal steht, z. B. *Wolle*, *Schlitten*, *Pappe*, *Schrubber* und *Tasse*, *Bissen*, *Rüssel* usw. Die Verdoppelung des Buchstabens dient – kurz gesagt – dazu, jeder der beiden Silben des geschriebenen Wortes einen eigenen Konsonantbuchstaben zu geben, also Silbeneinteilungen wie *Wol-le*, *Pap-pe*, *Tas-se*, möglich zu machen. Wie sinnvoll die Verdoppelung ist, läßt sich erst im Zusammenhang des Systems zeigen. Im gegebenen Rahmen ist das weder möglich noch nötig, denn es geht zunächst lediglich um die Systematizität der Schreibungen: <ss> ist regelhaft.

<ss> steht tatsächlich nur in der genannten Position. In verwandten Wortformen, in denen [s] nicht zwischen betontem und unbetontem Kurzvokal steht, wird <ss> durch <ß> ersetzt (*müssen* – *müßst*, *nasser* – *naß*, *Risse* – *Riß*). Wir haben im Deutschen also zwei strukturell und funktional verschiedene Vorkommen von <ß>. Das eine steht nach Langvokal und Diphthong (*Straße*, *Ruß*, *weiß*), das andere steht nach Kurzvokal (*Haß*, *wißt*, *keß*).

Mit den genannten Regularitäten sind bestimmte Vorkommen des stimmlosen [s] morphologisch oder silbenstrukturell ausgezeichnet und den Schreibungen <ß> oder <ss> zugeordnet. Wir brauchen nun nur noch festzustellen, daß in allen anderen, also in den bisher nicht spezifizierten Vorkommen, [s] als <s> geschrieben wird (*bis*, *Hast*, *Knospe* usw.). Damit sind die Grundregularitäten der s-Schreibung genannt. Es gibt noch einige Sonderfälle wie *das* – *daß*, *wessen* – *was*, *Erfordernisse* – *Erfordernis* sowie Abweichungen bei Fremdwörtern wie *Omnibusse* – *Omnibus*, *ossal* – *Ostalgie* usw. Man kann für sie weitere Regularitäten formulieren oder zumindest zeigen, daß auch Schreibungen dieser Art nicht einfach willkürlich sind. Viel wichtiger sind aber für jedes Schreibenlernen die Grundregularitäten, mit denen in den üblichen Textsorten mindestens 9 von 10 Schreibungen richtig erfaßt werden.

6.

Der linguistische Beitrag zur Verbesserung des Schreibunterrichtes besteht aus der dargelegten Sicht darin, daß die Grundregularitäten des Schriftsystems formuliert werden und gezeigt wird, welche Reichweite diese Regularitäten haben. Sie sollten mindestens für die offenen Wortklassen

des Kernwortschatzes gelten und als entscheidende Bezugsgröße bei der Integration von Fremdwörtern fungieren. Es handelt sich um die Regularitäten, die den prinzipiellen Vorteil von Alphabetschriften wahren helfen: Erwirbt der Lerner die Grundregularitäten als explizites oder implizites Sprachwissen, so ist er in der Lage, den weitaus überwiegenden Teil der Wörter der Zielsprache auch dann richtig zu schreiben, wenn sie ihm zum ersten Mal begegnen. Der Unterschied zwischen Orthographie und Grammatik ist damit doch nicht so groß, wie oft angenommen, ja es gibt ihn eigentlich nicht. Viele Vertreter der neueren Schriftlichkeitsforschung würden die Orthographie als Teil der Grammatik ansehen, eben weil es um kombinatorische Regelmäßigkeit geht.

Literatur

- Apeltauer, Emst: *Die Vokalsysteme des Deutschen und Türkischen und ihre graphematischen Realisierungsmöglichkeiten*. In: Zielsprache Deutsch 12 (1981), H. 4, S. 38–46
- Augst, Gerhard: *„Regeln zur deutschen Rechtschreibung“ vom 1. Januar 2001*. Frankfurt a. M. 1985
- Belke, Gerlind: *Probleme des Schrifterwerbs bei mehrsprachigen Kindern*. In: Jakob Ossner u. a. (Hg.): *Planvoller Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Ludwigsburger Hochschulschriften 5 (1984), 19–33
- Coulmas, Florian: *The Writing Systems of the World*. Oxford 1989
- Dehn, Mechthild: *Über die sprachanalytische Tätigkeit des Kindes beim Schreibenlernen*. In: *Diskussion Deutsch* 81 (1985), S. 25–51
- Deutsche Orthographie*. Von einem Autorenkollektiv unter Leitung von Dieter Neriuss. Leipzig 1987
- Dokumentation zum Berliner Modellversuch *„Zweisprachige Alphabetisierung“*. In: *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie* 47 (1993), S. 187–248
- Eichler, Wolfgang: *Nachdenken über das richtige Schreiben. Innere Regelbildung und Regelfehlbildung im Orthographierwerb*. In: *Diskussion Deutsch* 117 (1991), S. 34–44
- Eisenberg, Peter / Günther, Hartmut (Hg.): *Schriftsystem und Orthographie*. Tübingen 1989
- Eisenberg, Peter: *Linguistische Fundierung orthographischer Regeln. Umriss einer Wortgraphematik des Deutschen*. In: Jürgen Baurmann u. a. (Hg.): *homo scribens. Perspektiven der Schriftlichkeitsforschung*. Tübingen 1992, 67–93
- Eisenberg, Peter: *Der Buchstabe und die Schriftstruktur des Wortes*. In: *Duden, Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. 5. Auflage. Mannheim 1995, S. 56–84
- Frith, Uta: *Psychologische Aspekte des orthographischen Wissens: Entwicklung und Entwicklungsstörung*. In: Gerhard Augst (Hg.): *New trends in graphemics and orthography*. Berlin 1986, S. 218–233
- Glück, Helmut: *Die geschriebene Sprachform im Fremdspracherwerb. Am Beispiel einiger Probleme ägyptischer Germanistikstudenten mit dem Vokalismus und den Wortakzent-*

- strukturen im Deutschen. In: Jürgen Baumann u. a. (Hg.): *homo scribens. Perspektiven der Schriftlichkeitsforschung*. Tübingen 1993, S. 319–340
- Günther, Klaus B.: *Ein Stufenmodell der Entwicklung kindlicher Lese- und Schreibstrategien*. In: Hans Brügelmann (Hg.): *ABC und Schriftsprache: Rätsel für Kinder, Lehrer und Forscher*. Konstanz 1986, S. 32–54
- Kolcu-Zengin, Serpil: *Schriftspracherwerb und Schriftvermittlung als interaktionaler Prozeß. Zur Bedeutung der Muttersprache im Unterricht mit türkischen Kindern*. Hamburg 1991 (Arbeiten zur Mehrsprachigkeit Bd. 43, Germanisches Seminar der Universität Hamburg)
- Kroll, Barbara (Hg.): *Second Language Writing. Research insights for the classroom*. Cambridge 1990
- Lieber, Maria / Posset, Jürgen (Hg.): *Texte schreiben im Germanistik-Studium*. München 1988
- Maas, Utz: *Grundzüge der deutschen Orthographie*. Tübingen 1992
- Maas, Utz: *Rechtschreibung und Rechtschreibreform: Sprachwissenschaftliche und didaktische Perspektiven*. In: *Zeitschrift für germanistische Linguistik* 22 (1994), S. 152–189
- Meisenburg, Trudel: *Romanische Schriftsysteme im Vergleich: Französisch und Spanisch*. In: Peter Eisenberg / Hartmut Günther (Hg.): *Schriftsystem und Orthographie*. Tübingen 1989, 251–265
- Neumann, Rosemarie: *Sprachkontrast Deutsch/Türkisch im Bereich von Aussprache und Rechtschreibung*. In: *Deutsch lernen* 6 (1981), H. 2, S. 3–21
- Portmann, Paul R.: *Schreiben und Lernen. Grundbegriffe der fremdsprachlichen Schreibdidaktik*. Tübingen 1991
- Raible, Wolfgang: *Zur Entwicklung von Alphabetschriftsystemen*. Heidelberg 1991 (Sitzungsberichte der Heidelberger Akademie der Wissenschaften, Philologisch-historische Klasse, Jahrgang 1991, Bericht 1)
- Rösler, Dietmar: *Rechtschreibung und Rechtschreibreform – Kein Thema für Deutsch als Fremdsprache?* In: *Zielsprache Deutsch* 13 (1982), H. 3, S. 29–35
- Sampson, Geoffrey: *Writing Systems. A linguistic introduction*. London 1985
- Stetter, Christian (Hg.): *Zu einer Theorie der Orthographie. Interdisziplinäre Aspekte gegenwärtiger Schrift- und Orthographieforschung*. Tübingen 1990
- Thomé, Günther: *Rechtschreibfehler bei türkischen und deutschen Schülern*. Heidelberg 1987
- Wiese, Richard: *Laut und Schrift im Deutschen*. In: *Sprache und Literatur in Wissenschaft und Unterricht* 59 (1987), S. 85–97