

Niedersächsisches
Kultusministerium



Orthografie

Materialien für einen kompetenzorientierten Unterricht
im Sekundarbereich I



Niedersachsen

An der Erarbeitung der Materialien für den kompetenzorientierten Unterricht im Sekundarbereich I Orthografie waren die nachstehend genannten Personen beteiligt:

Claudia Bax, Hannover
Sandra-Kay Behrendt, Celle
Susanne Curdt, Hannover
Corinna Hlawatzek, Hannover
Grit Hopf, Rotenburg
Miriam Jacobs, Hannover
Michael Math, Vechelde
Godehard Otterbeck, Salzbergen

Titelfoto: Timm Grastorf
Illustrationen: Johanna Bax
Gestaltung: Grastorf Kommunikationsdesign
Druck: Unidruck

Herausgegeben vom Niedersächsischen Kultusministerium (2018)
Schiffgraben 12, 30159 Hannover

Dieser Materialband kann kostenlos unter folgenden Adressen heruntergeladen werden:
<https://dav.nibis.de/orthografie/>
<http://www.nibis.de/nibis.php?menid=3790>

Orthografie

Materialien für einen kompetenzorientierten Unterricht
im Sekundarbereich I

Inhalt

1. Grundlagen für die Arbeit mit dem Materialband	4
2. Wortschreibung	10
3. Wortbausteine	26
4. Fremdwortschreibung	44
5. Satzinterne Großschreibung	62
6. Getrennt- und Zusammenschreibung	72
7. Kommasetzung	88
8. Anhang	
Methodische Angebote	102
Strategien auf einen Blick	104
Checkliste	106
Literaturverzeichnis	107
Quellenverzeichnis	110
Bildquellenverzeichnis	110

1. Grundlagen für die Arbeit mit dem Materialband

Rechtschreibsicherheit ist ein maßgeblicher Bestandteil bildungssprachlicher Kompetenz.

Von einer gut entwickelten Rechtschreibkompetenz, die sich darin zeigt, dass man in vielen verschiedenen Situationen richtig und weitgehend automatisiert schreiben kann, sind viele Lernende auch im Sekundarbereich I noch weit entfernt. Müssen wir uns damit abfinden, dass nicht alle Schülerinnen und Schüler gute Rechtschreiber werden können, weil sie nicht die entsprechenden sprachlich-kognitiven Voraussetzungen mitbringen, die wesentlich für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb sind? Sollten wir in Bezug auf Rechtschreibleistung unsere Ansprüche senken? Diese Fragen werden mehrheitlich verneint, da es den Lehrkräften ein wichtiges Anliegen ist, dass möglichst alle Schülerinnen und Schüler zu ausreichend kompetenten Rechtschreiberinnen und Rechtschreibern werden. Dafür ist es notwendig, nach neuen didaktischen Perspektiven zu suchen, die eine Veränderung des Rechtschreiblernens zulassen.

Der Materialband Orthografie wurde von Lehrkräften in der Absicht geschrieben, Lehrkräfte aller Schulformen in diesem Prozess zu unterstützen. Da es nicht möglich ist, fertige „Rezepte“ weiterzugeben, wurde nach einem aktuellen rechtschreibdidaktischen Ansatz gesucht, der Schülerinnen und Schülern helfen kann, die Orthografie zu verstehen und damit sicherer zu erlernen. Das ermöglicht der sprachstrukturelle Ansatz.

Der Materialband folgt dem sprachstrukturellen Ansatz – was bedeutet das?

Bei diesem aktuellen rechtschreibdidaktischen Ansatz steht die Struktur der Schriftsprache im Mittelpunkt, d. h. das System der Schriftsprache und seine Regularitäten werden untersucht. Ziel des Orthografieunterrichts ist es, dass die Lernenden die Strukturen, Regularitäten und Zusammenhänge der geschriebenen Sprache aktiv erforschen und daraus Strategien für die richtige Schreibung ableiten können.

Um den sprachstrukturellen Ansatz erfolgreich vermitteln zu können, ist folgendes Grundverständnis notwendig:

1.
Die Schriftsprache gliedert sich in zwei Ebenen: in die Wortebene und die Satzebene. Alle Phänomene, die im Orthografieunterricht des Sekundarbereichs I eine Rolle spielen, lassen sich diesen Ebenen zuordnen

Wortebene

- Phonem-Graphem-Zuordnung
- Silben
- Wortbausteine
- Fremdwörter

Satzebene

- satzinterne Großschreibung von Nomen
- Getrennt- und Zusammenschreibung
- Interpunktion
- das/dass – Schreibung

Innerhalb der beiden Ebenen wirken vier orthografische Grundprinzipien, die regeln, wie man schreibt:

Auf der Wortebene wirken das phonographische, das silbische und das morphologische Prinzip. Das syntaktische Prinzip wirkt auf der Satzebene.

Das **phonographische Prinzip** regelt die Phonem-Graphem-Zuordnung. Phoneme sind die kleinsten bedeutungsunterscheidenden Einheiten der gesprochenen Sprache, Grapheme haben diese Funktion in der geschriebenen Sprache. Grapheme stehen in Korrespondenz zu den Phonemen, sind aber nicht deren visuelle Entsprechung. So können einerseits einem Phonem verschiedene Grapheme entsprechen, z. B. *Klecks* - *fix*, *Vater* – *fallen*, andererseits einem Graphem mehrere Phoneme, z. B. *Wecker* – *Weg* – *rote*. Für die unterschiedlichen Phoneme steht lediglich das Graphem <e> zur Verfügung. Um für die Umsetzung der Vokalquantität und -qualität in der geschriebenen Sprache

Regularitäten zu erkennen, ist die Erforschung der Silbenstrukturen notwendig.

Der Aufbau der Schreibsilbe wird durch das **silbische Prinzip** geregelt. Silben sind nach den Graphemen die nächstgrößere Einheit der geschriebenen Sprache. Auch hier gilt, dass zwischen Schreib- und Sprechsilbe keine 1:1-Entsprechung besteht. Im Gesprochenen werden Silben häufig verschliffen, d. h. nicht deutlich artikuliert bzw. ganz „verschluckt“. Für den Aufbau der Schreibsilbe gelten folgende Regularitäten: Jedes Wort besteht aus mindestens einer Silbe. Jede Silbe besitzt mindestens einen vokalischen Silbenkern, der durch einen konsonantischen Silbenanfangs- und/oder -endrand ergänzt werden kann. Silben ohne Endrand sind offen, ihr Vokal ist lang; Silben mit Endrand sind geschlossen, ihr Vokal ist kurz. Diese Silbenstruktur ist von einer hohen Regelmäßigkeit geprägt, sie trifft auf über 90% der deutschen Wörter zu.

Die Mehrzahl der nativen deutschen Wörter besitzt einen typischen Aufbau: Sie bestehen aus zwei Silben, wobei die erste betont, die zweite unbetont ist. Die zweite Silbe enthält in der Regel als Silbenkern <e>, z. B. *ra-ten* oder *En-te*. Man bezeichnet diese Wörter als trochäische Zweisilber. Viele einsilbige Wörter lassen eine trochäische Form zu: *gut – gute*, *Topf – Töpfe*.

Die Entdeckung der Regularitäten der Schreibsilbe stellt für Schülerinnen und Schüler eine grundlegende Voraussetzung für das Erfassen der Wortstruktur dar.

Morpheme sind die kleinsten bedeutungstragenden Einheiten der Sprache und damit wichtig für die Bedeutungserfassung beim Lesen. Das **morphologische Prinzip** besagt, Morpheme werden immer gleich geschrieben. Man spricht von Morphemkonstanz (Gleiches schreibt man gleich). Das gilt auch für morphologisch komplexe Wörter und Wortformen (d. h. flektierte, abgeleitete und zusammengesetzte Wörter). Die in der Stammform enthaltenen Informationen werden an alle Wortformen „vererbt“: *du schwimmst wegen schwimmen* (nicht *schwimst), *Berg wegen Berge* (nicht *Berk). Das morphologische Prinzip hilft auch bei der Unterscheidung homophoner (gleichklingender) Wörter: *Lied – Lid*, *Wahl – Wal*.



Morpheme übernehmen bei der Wortbildung verschiedene Funktionen. Als Stammmorphem verweisen sie auf die Zusammengehörigkeit von Wörtern zu Wortfamilien, z. B. **fahren** – **Fahrstuhl** – **Fahrer**. Als Wortbildungsmorphem zeigen sie Wortarten an (Suffixe, z. B. *-keit, -lich*) oder nehmen Einfluss auf die Wortbedeutung (Präfixe, z. B.: *suchen, besuchen, versuchen*). Daneben können sie als Flexionsmorpheme Deklarations-, Konjugations- und Komparationsformen bilden. Das morphologische Prinzip gilt auch für die Schreibung von Fremdwörtern.

Das Wissen um die immer gleiche Schreibung bestimmter Wortbestandteile ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, die Zerlegung von Wörtern in einzelne Bausteine als Strategie anzuwenden. Morphologisches Erkennen, d. h. das implizite Wissen um Analysestrukturen (z. B. *Vor-be-stell-ung* oder *Be-recht-ig-ung*) ist entscheidend für die Entwicklung weiterführender Lese- und Schreibkompetenzen.

Das **syntaktische Prinzip** wirkt wortübergreifend, es klärt Regularitäten auf der Ebene der Satzgrammatik. Die Kenntnis der Strukturen innerhalb eines Satzes kann den Schülerinnen und Schülern bei unterschiedlichen Entscheidungen helfen:
→ Wird ein Wort groß- oder kleingeschrieben?
Jede Nominalgruppe besteht aus einem Kern, der inhaltlich wichtige Informationen trägt, und einem Kopf, der aus einem Artikel besteht. Der Kern steht immer am rechten Rand und wird großgeschrieben. Er kann durch Attribute erweitert werden. Artikel und Attribute richten sich in Genus, Kasus und Numerus nach dem Nominalkern.

Diese Erkenntnis ermöglicht die Entscheidung, ob ein Wort innerhalb eines Satzes großgeschrieben werden muss: *Es ist ein R/rot.* > *Es ist ein ganz helles **Rot**.* Rot als erweiterbarer Kern der Nominalgruppe wird großgeschrieben.

→ Werden Verbindungen aus mindestens zwei Wortbestandteilen getrennt- oder zusammengeschrieben?

Die Getrennt- und Zusammenschreibung unterliegt zwei verschiedenen Prinzipien. Zum einen folgt sie dem Wortbildungsprinzip: Zu einem Kompositum zusammengefügte Wortformen werden zusammengeschrieben, z. B. Stuhllehne, Haustür, (jemanden) *freisprechen*. Zum anderen folgt sie dem syntaktischen Prinzip: Wortformen, die syntaktisch selbstständig sind, werden getrennt geschrieben: *Man kann hier frei [und ungestört] sprechen.*

→ Müssen Kommas gesetzt werden?

Kommas dienen der Verständlichkeit von Sätzen und Texten; sie verdeutlichen, welche Teilsätze, Wortgruppen oder Wörter neben- oder untergeordnet sind. Schülerinnen und Schüler können über die Analyse der Satzstruktur herausfinden, ob der Satz so komplex ist, dass ein Komma gesetzt werden muss. Um Teilsätze zu identifizieren, werden die finiten Verbformen bestimmt. An der Satzgrenze der Teilsätze wird ein Komma gesetzt: *Ich **sehe** dir an der Nasenspitze an, dass du dich auf Weihnachten **freust**.* (vgl. Müller, Astrid (2010), S.38ff).

Die Kenntnis dieser vier Prinzipien ermöglicht, dass Schülerinnen und Schüler sich bewusst mit der Struktur der geschriebenen Sprache auseinandersetzen und erkennen: Die deutsche Schriftsprache ist systematisch aufgebaut. Aus ihren Strukturen können Strategien für das richtige Schreiben abgeleitet werden. Für einen erfolgreichen Orthografieunterricht ist daher sowohl die Erarbeitung schriftsprachlicher Strukturen als auch deren regelmäßige Reflexion unerlässlich. Dies fördert über das Verständnis orthografischer Strukturen hinaus grammatisches Bewusstsein sowie Lesefähigkeit und Leseverständnis.

2.

Innerhalb der Wortebene und der Satzebene gibt es jeweils einen Kernbereich und eine Peripherie.

Der Kernbereich stellt dabei die Basis dar, im Peripheriebereich geht es um Schreibungen, die nicht den Regularitäten der geschriebenen deutschen Sprache folgen. Die Regularitäten, die die Wortschreibung im Kernbereich prägen (phonographisch-silbische und morphologische Regularitäten) sind die Basis für einen Rechtschreibunterricht, der auf forschendes Lernen ausgerichtet ist und den Schülerinnen und Schülern so Einsichten in die Systematik der Wortschreibung im Deutschen ermöglicht. Erst, wenn sie im Kernbereich sichere Rechtschreiberinnen und Rechtschreiber sind, können sie sich mit dem Peripheriebereich auseinandersetzen.



Nach: Praxis Deutsch. Zeitschrift für den Deutschunterricht. Nr. 248, Seite 7. Friedrich Verlag 2014

Der Materialband folgt den Prinzipien eines kompetenzorientierten Unterrichts – was bedeutet das?

„Kompetenzen werden nicht unterrichtet, sie werden von den Schülern erworben.“

(Fahse, Christian (2004), S. 460)

Ein rechtschreibdidaktischer Ansatz, der den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit gibt, Sprache aktiv zu entdecken, Einsichten zu erwerben und Strategien anzuwenden, benötigt einen unterrichtlichen Rahmen, der das zulässt. Diesen Rahmen kann nur ein Unterricht bilden, der davon ausgeht, dass Rechtschreibkompetenz kein statischer Zustand ist, sondern ein Entwicklungsprozess, in dem Rechtschreiblernende ihre Kompetenzen permanent erweitern und an neue Situationen anpassen. Dabei werden die Entwicklungsphasen nicht hierarchisch durchlaufen, d. h. es erfolgt keine geradlinige Annäherung an die Regularitäten des Schriftsystems. Vielmehr geht es um die bewusste Auseinandersetzung damit.

Kompetenzorientierter Orthografieunterricht ermöglicht den Schülerinnen und Schülern eine aktive Auseinandersetzung mit der Schriftsprache. Sie erwerben zunehmend Einblick in die Rechtschreibprinzipien mit dem Ziel, sichere Rechtschreiberinnen und Rechtschreiber zu werden. Dabei steht immer die Lernentwicklung des Einzelnen im Blickpunkt: *Was kann die Schülerin/der Schüler bereits und was ist der daraus folgende nächste Lernschritt?*

Kompetenzorientierter Orthografieunterricht bedeutet also:

1. Im Mittelpunkt des Lernprozesses steht die systematische Vermittlung von Strategien und Verfahren zur Entdeckung der Schriftsprachstruktur.
2. Es geht immer darum, die erworbenen Kenntnisse in prozedurales Wissen, also Handlungswissen, zu überführen und damit Schreibvorgänge zu automatisieren.
3. Problemlösungswissen hilft bei schwierigen Schreibungen: Was ist das Phänomen? Wie arbeite ich damit (Strategien!)?
4. Rechtschreiblernen erfolgt aus dem Blickwinkel der Lernenden:
 - Eigene Erklärungen von Schreibweisen sind ausdrücklich erwünscht, da sie das Resultat einer bewussten Auseinandersetzung mit Sprache sind und damit die Strategiebildung unterstützen.
 - Falschschreibungen sind notwendige Entwicklungsschritte, die Einblicke in die kognitiven Prozesse der Lernenden geben.
 - Schülerinnen und Schüler brauchen Zeit und Gelegenheit, um eigene Lernwege zu reflektieren.

5. Schülerinnen und Schüler benötigen sowohl Anlässe zum Schreiben als auch orthografische Fähigkeiten, um ihre Schreibprodukte zu veröffentlichen.
6. Die Lernprozesse können unterstützt werden, indem Rechtschreibphänomene in ihrem funktionalen Zusammenhang eingeführt werden (z. B. Großschreibung der Anredepronomen beim Thema „Briefe schreiben“, Nominalisierung von Verben beim Thema „Protokolle schreiben“...).
7. Der Unterricht bietet wiederholt Anlässe, sich mit Rechtschreibung auseinanderzusetzen und folgt damit dem Ansatz eines kumulativ angelegten Wissenserwerbs, der die Verknüpfung neuer Erkenntnisse und Strategien mit bereits Bekanntem ermöglicht.

Der Ausbau der Rechtschreibkompetenz obliegt nicht allein dem Deutschunterricht, er ist Aufgabe aller Unterrichtsfächer, in denen Schriftsprache eine Rolle spielt. Insofern ist es wichtig, bezüglich der geforderten Rechtschreibleistung der Schülerinnen und Schüler für den jeweiligen Jahrgang verbindliche Absprachen für alle Fächer zu treffen, um fächerübergreifend den Fokus auf die Rechtschreibung zu lenken. In diesem Prozess kommt dem Fach Deutsch und den Fachlehrkräften die koordinierende und leitende Aufgabe zu.

Wie können Sie mit dem Materialband arbeiten?

Nach dieser kurzen Einführung finden Sie sechs Praxiskapitel, die der Struktur der geschriebenen Sprache folgen: Auf der Wortebene werden die Themen Wortschreibung, Wortbausteine und Fremdwortschreibung behandelt, auf der Satzebene geht es um die satzinterne Großschreibung, Getrennt- und Zusammenschreibung sowie Kommasetzung. Alle Kapitel sind identisch aufgebaut:

- fachliche Überlegungen
- didaktische Überlegungen
- Unterrichtsideen:
 - Dabei handelt es sich nicht um fertige Unterrichtseinheiten; die Aufgaben können den Bedürfnissen der Lerngruppe entsprechend ausgewählt und angepasst werden.
 - Für jedes Kapitel gibt es die Aufgabenbeispiele auch im Downloadbereich, damit sie direkt bearbeitet werden können.
 - Viele Unterrichtsideen enthalten Aufgaben, die dem Grundprinzip des kooperativen Lernens folgen.
 - In den Aufgabenbeispielen werden Strategien angeboten, die die eigenständige Auseinandersetzung mit den Phänomenen der geschriebenen Sprache ermöglichen.
- Vorschläge für die Kompetenzüberprüfung: Eine mögliche schriftliche Lernkontrolle inklusive Erwartungshorizont finden Sie auch im Downloadbereich.

Piktogramme erleichtern die Orientierung:



Extraaufgabe (oft mit einem höheren Anspruch oder komplexer Aufgabenstellung)



Hinweis auf kooperatives Lernen: dieses Aufgabenbeispiel folgt dem Grundprinzip **Think-Pair-Share**.



Merksatz (nur im Materialband, nicht auf den Arbeitsblättern im Downloadbereich)

Alle Materialien sind prinzipiell ab Klasse 5 einsetzbar. Im Anhang (S. 106) finden Sie eine Übersicht, welches Thema in den jeweiligen Kerncurricula für welchen Doppeljahrgang zur Erarbeitung vorgesehen ist. Darüber hinaus spielt der jeweilige Kompetenzstand Ihrer Lerngruppe eine wichtige Rolle bei der Entscheidung für die entsprechenden Unterrichtsideen.

Im Anhang finden Sie:

- eine Zusammenstellung kooperativer Lernangebote (S. 102),
- eine Auflistung der wichtigsten Strategien (S. 104),
- einen Überblick über den Kenntnisstand der Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschule (S. 105),
- eine Checkliste für die Auswahl geeigneter Materialien, die den kompetenzorientierten Orthografieunterricht unterstützen (S. 106).

Im Downloadbereich (<https://dav.nibis.de/orthografie/>)

gibt es die Aufgabenbeispiele als Arbeitsblätter und alle Kompetenzüberprüfungen inklusive der dazugehörigen Erwartungshorizonte. Zur einfachen Navigation sind die Dokumente nach Kapiteln (K02 – K07) und innerhalb der Kapitel chronologisch geordnet.

2. Wortschreibung

Die Struktur der Schreibsilbe ist „in vieler Hinsicht einfacher und von strikterer Systematik als die Sprechsilbe, und sie ist weniger variantenreich“.

(Butt/Eisenberg 1990, S.55)

1. Fachliche Überlegungen

Als Ausgangspunkt für die Einsicht in die Systematik der Wortschreibung wird in diesem Kapitel die Schreibsilbe genutzt. Dies geschieht aus drei Gründen:

1. Durch das Anknüpfen an die Silbenstruktur können die Schülerinnen und Schüler ihre Erkenntnisse aus der Grundschule in den Unterricht einbringen und dieses Wissen als Zugang für die Systematik der Wortschreibung nutzen.
2. Über die Erarbeitung der Regularitäten der Schreibsilbe können die Schülerinnen und Schüler Erkenntnisse gewinnen, warum Wörter so geschrieben werden.
3. Native deutsche Wörter weisen regelhafte Merkmale auf, die diesen Wissenserwerb unterstützen:
 - Jedes Wort besteht aus mindestens einer Silbe.
 - Jede Schreibsilbe enthält einen vokalischen Kern. Dieser kann durch einen konsonantischen Silbenanfangs- und/oder Silbenendrand ergänzt werden.
 - Auf über 90% der deutschen Inhaltswörter trifft Folgendes zu:
 - Vokale in Silben ohne Endrand (ein Konsonant oder mehrere Konsonanten) sind offen, der Vokal wird lang und gespannt gesprochen.
 - Vokale in Silben mit Endrand sind geschlossen, der Vokal wird kurz und ungespannt gesprochen.
 - Die meisten nativen Wörter sind *trochäische Zweisilber*, die aus einer betonten Vollsilbe und einer unbetonten Reduktionssilbe bestehen. Die geschriebene Reduktionssilbe enthält als Silbenkern fast immer <e>. Viele Wörter mit einsilbiger Grundform lassen eine trochäische Form zu:
Baum – Bäume, hell – heller.

Zum Kernbereich der Wortschreibung zählen die in den Kerncurricula genannten orthografischen Themenbereiche Dehnung und Schärfung, s-Laute, Auslautverhärtung und Umlautschreibung. Der Begriff Dehnung bezieht sich im Kernbereich auf die Unterscheidung von <i>/<ie> und das silbeninitiale <h>. Zum Peripheriebereich zählen das Dehnungs-h und die Doppelvokalschreibung. Das Dehnungs-h gehört in den Peripheriebereich, weil es nur ungefähr in der Hälfte der Fälle steht, in denen es stehen könnte. Alle Regularitäten und Sonderfälle lassen sich mithilfe der Schreibsilbe erarbeiten.

(vgl. Müller, Astrid (2010), S. 41-47)

Die Kenntnisse über die trochäische Zweisilbigkeit der nativen Wörter (inklusive der Lehnwörter) bilden für die Schülerinnen und Schüler die Grundlage der Wortschreibung. Folgende Begriffe sollten ihnen bekannt sein:

- *Silbengrenze* bezeichnet die Stelle im mehrsilbigen Wort, an der zwei Silben aufeinandertreffen.
- Als *Silbengelenk* wird das Aufeinandertreffen zweier gleicher Konsonanten bezeichnet (*käm-men*), wobei <tz> und <ck> besondere Silbengelenke sind.

In der Wörterliste (Downloadbereich) befindet sich eine erweiterbare Auswahl von trochäischen nativen zweisilbigen Wörtern, die auch für die Unterrichtsideen genutzt werden. Weitere Hinweise zum verwendeten Wortmaterial befinden sich dort.

2. Didaktische Überlegungen

Die Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu Beginn des Schuljahrgangs 5 sind unterschiedlich. Dadurch ergibt sich die Notwendigkeit, die Silbenstruktur grundlegend zu behandeln, bevor dann auf die einzelnen orthografischen Themenbereiche eingegangen wird. Alle Unterrichtsideen sind für den 5. Schuljahrgang gedacht, wobei die Aufgabenbeispiele 6 bis 10 auch für den 6. Schuljahrgang geeignet sind. Es bietet sich eine Verknüpfung mit dem Kapitel Wortbausteine an, um den Schülerinnen und Schülern einen weiteren systematischen Ansatz über die Morphemkonstanz anzubieten. Für alle Unterrichtsideen gilt, dass an ihnen die Unterscheidung von Vokalen und Konsonanten und eine Vorstellung von der Struktur der Silbe erarbeitet werden kann.

Zu Beginn untersuchen die Schülerinnen und Schüler die Silbenstruktur von Wörtern (Aufgabenbeispiel 1). Im nächsten Schritt erarbeiten sie anhand von nativen Wörtern den Aufbau von Silben (Aufgabenbeispiele 2 und 3). Von diesen Regeln ausgehend erschließen sie sich anhand des trochäischen Aufbaus von zweisilbigen nativen Wörtern die Schreibung der Silbengrenze sowie die Schreibung des Silbenkerns:

- Unterscheidung <i>/</i> (Aufgabenbeispiel 4)
- Schreibung des Silbengelenks (Aufgabenbeispiele 5 und 6)
- Auslautverhärtung (Aufgabenbeispiel 7)
- s-Laute (Aufgabenbeispiel 8)
- silbeninitiales <h>/Dehnungs-h (Aufgabenbeispiel 9)
- Umlautbildung (Aufgabenbeispiel 10)

Um den Prozess der Erkenntnisgewinnung zu strukturieren und zu unterstützen, nutzen die Schülerinnen und Schüler folgende Strategien:

- Silbenprobe (Aufbau der Schreibsilbe, Silbengrenze, prototypische Zweisilber)
- Verlängerungsprobe (z. B. Auslautverhärtung)
- Ableitungsprobe (verwandte Wörter finden, z. B. Umlautschreibung)

Alle Unterrichtsideen (ab Aufgabenbeispiel 4) sind unabhängig voneinander nutzbar und erweiterbar. Das Wortmaterial zu allen Unterrichtsideen stammt aus der Wörterliste (s. Downloadbereich). Diese Liste kann auch zur Differenzierung genutzt werden, indem die Schülerinnen und Schüler zusätzliche Wörter aus der Liste herausuchen oder die Wörter nach bestimmten Merkmalen sortieren bzw. die Liste um eigene Wörter ergänzen.

Die Aufgabenbeispiele sind so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler über die selbstständige Auseinandersetzung mit dem Wort- oder Textmaterial eine Erkenntnis formulieren bzw. eine Schlussfolgerung ziehen. Die Regel ist teilweise als abschließendes Fazit formuliert, als Lückentext auszufüllen oder selbst zu formulieren. In vielen Aufgabenbeispielen werden kooperative Lernformen angeboten. Die Schülerinnen und Schüler können ihre in Einzelarbeit gewonnenen Erkenntnisse in Partnerarbeit überprüfen, abgleichen und gemeinsam eine Schlussfolgerung ziehen.

3. Unterrichtsideen

Aufgabenbeispiel 1:

Die Silbenanzahl in Wörtern ermitteln

Trenne die Silben durch Längsstriche voneinander.

Tisch Blume Stundenplan Zitronenlimonade

Felder Schokolade Kind Briefträger

a) Trage die Wörter in die Tabelle ein.

einsilbig	zweisilbig	dreisilbig	mehrsilbig

b) Zeichne unter jede Silbe der zweisilbigen Wörter die Silbenbögen: B | u m | e

c) Trage acht weitere Wörter aus dem Text in die Tabelle ein. Trenne die Silben durch Längsstriche voneinander. Zeichne bei zweisilbigen Wörtern die Silbenbögen ein.

Lass doch die Regenwürmer husten und die Bienen brummen, die Sonnenblumen blühen und die Kirschen reifen, die Hasen über den Zaun hüpfen und an Ringelblumen nagen, die Ameisen braune Wege ziehen, lass doch alle Schnecken schleichen, die Hunde bellen und die Frösche im Sumpf liegen, die Amseln singen und die Esel rufen! Laufe du lieber in die Küche und gönne dir eine Limo!
 (nach einer Idee von Horch-Enzian, Ulrich (2008), S. 115)

Aufgabenbeispiel 2:
Den Silbenkern untersuchen

Unsere Buchstaben lassen sich in zwei Gruppen einteilen: Vokale und Konsonanten.

Es gibt:

- einfache Vokale: **a, e, i/ie, o, u**
- Umlaute: **ä, ö, ü**
- Doppelvokale (Diphthonge): **au, äu, eu, ei, ai**



1. a) Zeichne die Silbenbögen ein.
- b) Suche die **Vokale** und kreise sie ein.

Achtung: Doppelvokale und ie gehören immer zusammen und werden deshalb auch zusammen eingekreist.

Schleife

Stunde

Diebe

Schiffe

Braten

Taste

Schale

Schalter

Puder

Gruppe

Gräte

glänzen

2. Vergleiche die Anzahl der Silben mit der Anzahl der Kreise in den Wörtern. Was stellst du fest?
3. Überprüfe, welcher Vokalbuchstabe immer in der zweiten Silbe steht.
4. Vergleiche deine Erkenntnisse mit deiner Partnerin/deinem Partner.

In jeder Silbe steht immer ein Vokal. Das ist der Silbenkern. Bei zweisilbigen Wörtern steht in der 2. Silbe der Vokal <e>.



(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 114 ff.)

Aufgabenbeispiel 3:

Die Struktur offener und geschlossener Silben untersuchen



a) Markiere die Silbengrenze und zeichne die Silbenbögen ein:

Stunde

liegen sagen loben suchen glauben Feder
 Kasten bilden singen hüpfen rosten Bremse

b) Untersuche die Wörter in der ersten Zeile: Wie endet die erste Silbe der Wörter?

Untersuche die Wörter in der zweiten Zeile: Wie endet hier die erste Silbe?

c) Vergleiche deine Erkenntnisse mit einer Partnerin/einem Partner.

Sprecht euch die Wörter gegenseitig vor und achtet darauf, wie der Vokal der ersten Silbe gesprochen wird.

Was stellt ihr fest?

Wenn die erste Silbe mit einem Vokal endet, wird der Vokal lang und gespannt gesprochen.

Die Silbe ist offen.

Wenn die erste Silbe mit einem Konsonanten endet, wird der Vokal kurz und ungespannt gesprochen.

Die Silbe ist geschlossen.



d) Überprüfe deine Erkenntnisse an zweisilbigen Wörtern aus der Wörterliste. Schreibe je 5 Wörter heraus, bei denen die erste Silbe offen bzw. geschlossen ist. Sortiere sie in die Tabelle ein. Markiere zur Kontrolle die Silbengrenze und zeichne unter die Wörter die Silbenbögen. Kontrolliere mit deiner Partnerin/deinem Partner.

1. Silbe = offene Silbe endet mit einem Vokal	1. Silbe = geschlossene Silbe endet mit einem Konsonanten

(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 117)



Aufgabenbeispiel 4:
Die Schreibung der Silbengrenze untersuchen (Unterscheidung i/ie)

1. Zeichne unter die Wörter Silbenbögen.

pinseln	riefen	Winter	Tiere
Tinte	Siebe	bilden	biegen
Pilze	Tiefe		

(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 119)

2. Markiere in der ersten (betonten) Silbe den Vokal. Schreibe deine Entdeckung auf, wann <i> und wann <ie> geschrieben wird und vergleiche sie mit den Entdeckungen deiner Mitschülerinnen und Mitschüler.

3. Die Wörter sind alle falsch geschrieben.

- a) Zeichne die Silbenbögen.
- b) Unterstreiche die Fehler.
- c) Schreibe das Wort in der korrekten Schreibung darunter.
- d) Sortiere die richtig geschriebenen Wörter in die Tabelle ein.

krichen	Brife	Kiender	Rise
Sielbe	biten	Diechter	Hielfe
rietten	richen		

Wörter mit i	Wörter mit ie

4. Vergleiche deine Ergebnisse mit einer Partnerin/einem Partner. Überprüft, ob eure Entdeckungen aus Aufgabe 2 stimmen.

5. Erstellt eine ähnliche Übung für ein anderes Tandem. Nutzt dazu Wörter aus der Wörterliste.

Aufgabenbeispiel 5:
Schreibung des Silbengelenks



a) Zeichne unter die Wörter die Silbenbögen und kreise die Vokale in der betonten Silbe ein.

bremsen	gelbes	fassen	binden
finden	kosten	Kummer	Kante
merken	kennen	kentern	lenken
älter	Winde	Tinte	wollen

b) Welches Wort in jeder Zeile ist anders aufgebaut? Markiere es.

c) Erkläre deiner Partnerin/deinem Partner, warum du das Wort markiert hast.

d) Schreibe aus der Wörterliste zehn Wörter heraus, die so aufgebaut sind wie die markierten. Zeichne Silbenbögen unter die Wörter.

e) Arbeitet zu zweit weiter. Warum endet die erste Silbe mit dem gleichen Buchstaben, mit dem die zweite beginnt? Formuliert eure Vermutung und vergleicht sie mit der Entdeckung eines anderen Tandems.

In manchen Wörtern mit geschlossener Silbe hört und spricht man nur einen Konsonanten. Er gehört zu beiden Silben und bildet ein Silbengelenk, denn er verbindet beide Silben miteinander. Beim Schreiben wird dieser Konsonant verdoppelt: schwimmen, kennen, raffen, küssen, der Koffer, die Karre.



(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 120)

Aufgabenbeispiel 6:

Besondere Silbengelenke¹ untersuchen

1. Untersuche die folgenden Wörter, indem du die Silbengrenze einzeichnest. Was fällt dir auf?
Sprich darüber mit deiner Partnerin/deinem Partner.

s c h w i m m e n s i t z e n w e c k e n
s o l l e n m ü s s e n p l a t z e n
S o c k e r e n n e n P a p p e
l e c k e r k i t z e l n

Die Buchstaben *z* und *k* werden im Deutschen nicht verdoppelt. Man schreibt *ck* (backen) und *tz* (blitzen).
Das sind *besondere Silbengelenke*.



2. Wann schreiben wir *tz* und *ck*?

s i t z e n

Wir schreiben *tz*, weil die erste Silbe geschlossen werden muss, denn wir sprechen den Vokal kurz.

W a n z e

Wir schreiben *z*, weil die erste Silbe durch das *n* schon geschlossen ist.

B ä c k e r

Wir schreiben *ck*, weil die erste Silbe geschlossen werden muss, denn wir sprechen den Vokal kurz.

t u n k e n

Wir schreiben *k*, weil die erste Silbe durch das *n* schon geschlossen ist.

- a) Setze in die folgenden Wörter *tz* oder *z* ein. Kontrolliere anschließend mit der Silbenprobe.

R i ____ e s c h w i ____ e n W u r ____ e l R u n ____ e l
W i ____ e M ü ____ e M ü n ____ e s c h m u ____ i g
G l a ____ e g l ä n ____ e n s c h w a ____ e n s c h w ä n ____ e n

- b) Setze in die folgenden Wörter *ck* oder *k* ein. Kontrolliere anschließend mit der Silbenprobe.

p a ____ e n p a r ____ e n M ü ____ e s c h l u ____ e n
W e r ____ e n w a n ____ e n b a ____ e n M a ____ e
M a r ____ e k l i ____ e n K l i n ____ e k r ä n ____ e n
Z a ____ e z a n ____ e n

¹ Hieran kann sich eine Untersuchung von Wörtern mit <ch> und <sch> sowie <x> im Silbengelenk anschließen. Es gibt durchaus Wörter (z. B. *Du/sche*), in denen die erste Silbe offen ist und der Vokal lang und gespannt gesprochen wird. Im Gegensatz dazu *ma/chen*; hier erscheint die Silbe zunächst offen, da der Vokal aber kurz und ungespannt gesprochen wird, müsste das *ch* eigentlich verdoppelt werden. Die Schülerinnen und Schüler können Vermutungen formulieren, warum das nicht geschieht.

Aufgabenbeispiel 7:

Die Schreibung der Silbengrenze untersuchen (Auslautverhärtung)

1. Suche für jedes Wort ein zweisilbiges verwandtes Wort („Verlängere das Wort, dann weißt du es sofort!“). Ergänze den fehlenden Buchstaben. Zeichne die Silbenbögen unter die zweisilbigen Wörter.

Frage	Wort	Zweisilbiges Wort	Lösung
p oder b?	lie_	lieber	lieb
	gel_		
	das Gra_		
	der Trie_		
t oder d?	das Pfer_		
	das Bro_		
	kal_		
k oder g	der Sar_		
	der Schran_		
	blan_		

(nach einer Idee von Horch-Enzian, Ulrich (2008), S. 117)

2. Finde selbst heraus, ob du am Ende des Wortes ein b/p, g/k oder d/t ergänzen musst. Suche für jedes Wort eine zweisilbige Form und bilde je zwei zusammengesetzte Wörter.

Wort	Zweisilbige Form	Zusammengesetzte Wörter
der Korb	die Körbe	Korbstuhl, Brotkorb
der Ta_		
der Win_		
der Her_		
der Flu_		

Kannst du deiner Partnerin/deinem Partner erklären, was du durch das Verlängern erkennen kannst?



3. Untersuche die Verben in der Tabelle.

a) Setze in die Infinitivformen b/p, g/k oder d/t ein.

b) Schreibe die Verben im Präsens, Präteritum und Perfekt. Was stellst du fest?

Infinitiv	Präsens	Präteritum	Perfekt
leben	er lebt	er lebte	er hat gelebt
kle__en			
hu__en			
lie__en			
rau__en			
rei__en			
ge__en			
sie__en			
pie__en			

4. Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner. Diskutiert unterschiedliche Lösungen.

5. Untersucht fünf weitere Verben aus der Wörterliste.

a) Könnt ihr erklären, wie euch der Infinitiv hilft zu entscheiden, wie ihr schreibt?

b) Besprecht eure Ergebnisse in der Klasse.

Aufgabenbeispiel 8:

Die Schreibung der Silbengrenze untersuchen (s-Laute)

1. Schreibe die Wörter in die Silbenbögen.

Hase 

Grüße 

Käse 

Soße 

Vase 

fließen 

Rasen 

gießen 

- a) Bei welchen dieser Wörter lässt sich der s-Laut summen (wie bei einer Biene)? Unterstreiche das summende s gelb.
- b) Wo lässt sich der s-Laut zischend sprechen (wie beim Zischlaut einer Schlange)? Unterstreiche das zischende s schwarz.
- c) Was hast du durch das farbige Unterstreichen der s-Laute festgestellt?

Einen summenden s-Laut hinter einem langen Vokal schreibe ich: s

Einen zischenden s-Laut hinter einem langen Vokal schreibe ich: ß



(nach einer Idee von Horch-Enzian, Ulrich (2008), S. 99)

2. Mache die Aussprache-Probe: summend oder zischend?


Setze dann den passenden s-Laut ein: s oder ß. Vergleiche mit deiner Partnerin/deinem Partner.

Sträu ___ e


Spie ___ e

Glä ___ er


Läu ___ e



drau ___ en


Häu ___ er


Grö ___ e



Spei ___ e



tau ___ end



spa ___ en



Schleu ___ e


schie ___ en



hei ___ en


Moo ___ e


Rei ___ e


Grä ___ er


Kai ___ er


Lo ___ e









(nach einer Idee von Horch-Enzian, Ulrich (2008), S. 100)

3. Du weißt jetzt, wann du s und wann du ß an der Silbengrenze schreibst.

Stelle Vermutungen an, wann du ss schreibst. Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner.

Entwickelt gemeinsam eine Übung, in der die anderen entscheiden müssen, ob sie ss schreiben oder s.

4. a) Trage in die Wortlücken s/ss/ß ein und finde weitere Wörter aus der Wortfamilie.

b) Markiere die Wörter, bei denen der s-Laut anders geschrieben wird als bei der Grundform.

lassen

du lässt, lässig, verlassen, wir **ließen**

der Rie__e

bei__en

le__en

fa__en

schlie__en

5. Führt in der Klasse oder in der Gruppe Rechtschreibgespräche zu den anders geschriebenen Wörtern aus Aufgabe 4.

a) Schreibt jedes Wort an die Tafel oder auf eine Karte.

b) Äußert euch, warum das Wort gerade so und nicht anders geschrieben wird.

c) Was fällt euch noch an dem Wort auf?

Beispiel:

„ließen“ schreibt man mit ß. Die erste Silbe ist offen und der Vokal i wird lang gesprochen. Außerdem lässt sich der s-Laut zischend sprechen wie bei einer Schlange. Das Wort kommt von „verlassen“. Der s-Laut ändert sich im Präteritum, weil der Stammvokal hier lang und gespannt gesprochen wird. Im Präsens ist die erste Silbe geschlossen, der Stammvokal wird kurz und gespannt gesprochen. Deshalb schreibe ich a und ss.

Falls die Schülerinnen und Schüler bereits wissen, dass es starke und schwache Verben gibt, kann hier die Erkenntnis formuliert werden, dass bei starken Verben der Stammvokal im Präteritum wechselt (Aufgabe c).

6. Formuliert eure Erkenntnis, wann ihr s, ss und ß schreibt. Stellt die Regeln den anderen vor und überlegt gemeinsam, welche Schreibhilfen ihr nutzen könnt.

(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 129)

Aufgabenbeispiel 9:

Die Schreibung der Silbengrenze untersuchen (silbeninitiales h und Dehnungs-h)

1. Untersuche die Silbenstruktur der folgenden Wörter. Kennzeichne dazu die Silbengrenze.

drohen gehen Nähe ruhen
ziehen sehen

2. Wo steht jeweils das *h*? Warum?

Tausche dich dazu mit deiner Partnerin/deinem Partner aus.

3. Untersuche die Silbenstruktur der folgenden Wörter. Kennzeichne dazu die Silbengrenze.

nehmen fahren Mühle Kehle
wählen bohren Sahne

a) Welchen Unterschied stellst du fest? Notiere deine Beobachtung.

b) Tausche dich mit deiner Partnerin/deinem Partner aus.

4. Welche Wörter passen zusammen? Sortiere sie in eine Tabelle.

Beispiel:

gäh nen	die Krä he	die Keh le	nä hen

wohnen, gähnen, stehen, nähen, fühlen, zählen, wählen, kühlen, mahlen, stehlen, bohren, die Uhren, die Ohren, der Fehler, strahlen, die Kähne, die Hähne, die Jahre, die Zähne, die Höhle, die Krähe, die Bühne, die Sohle, die Wahlen, die Stühle, ohne, ihnen, ihre, leihen, ziehen, früher, drehen, die Kühe, mähen, die Schuhe, die Zehen, fliehen, die Rehe, sehen, wehen, flehen, frohe, glühen, rohe, die Flöhe, die Höhe, blühen, das Lehen, wehe, die Brühe

a) Suche dir jeweils vier Wörter aus deiner Tabelle aus und schreibe verwandte Wörter dazu auf. Markiere das *h*.

Beispiel: zählen – **Zahl**, **Zahlung** mähen – **Mäh**drescher, **Mah**d

b) Vergleiche mit deiner Partnerin/deinem Partner. Formuliert gemeinsam eure Erkenntnis.

Dehnungs-h: In manchen Wörtern wird der lange Vokal in der ersten betonten Silbe mit einem h markiert.

Es zeigt dem Leser, dass die Silbe offen ist.

Silbeninitiales h: In anderen Wörtern wird das h benutzt, um die zweite unbetonte Silbe von der ersten Silbe abzugrenzen.

Ansonsten würden in diesen Wörtern zwei Vokale aufeinandertreffen (seen, Näe).



(vgl. Müller, Astrid (2010), S. 109, 134)

Aufgabenbeispiel 10:
Umlaute untersuchen (Ableitungsprobe)

1. Bilde zweisilbige Formen und zeichne die Silbenbögen.

einsilbig	zweisilbig	einsilbig	zweisilbig
Fall	Fälle 	Raum	
Spaß		Hand	
Lamm		Fass	
Gras		Traum	
Kamm		Schwamm	
Pass		Saft	
Plan		Land	
Baum		Maus	
Ast		Rad	
Ball		Kalb	

2. Führt in der Klasse oder in der Gruppe *Rechtschreibgespräche* zu den *zweisilbigen* Wörtern aus Aufgabe 1.

- Schreibt jedes Wort an die Tafel oder auf eine Karte.
- Äußert euch, warum das Wort gerade so und nicht anders geschrieben wird.
- Was fällt euch noch an dem Wort auf? Kennt ihr z. B. weitere Wörter der Wortfamilie oder Wortzusammensetzungen?

Beispiel:

„Räder“ schreibt man mit „ä“, weil es mit „Rad“ verwandt ist. „Rad“ muss man mit „d“ schreiben, weil „Räder“ mit „d“ geschrieben wird. Die betonte erste Silbe in „Räder“ ist offen. Deshalb wird das „ä“ lang gesprochen. „Räder“ steckt auch in „Fahrräder“ und „Autoräder“. Es ist auch mit „Radfahren“ und „Radweg“ verwandt. „Räder“ schreibt man immer groß, denn es ist ein Substantiv.

(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 129)

4. Kompetenzüberprüfung

Vorschläge für Kompetenzüberprüfungen: Wortschreibung

Anforderungsbereich I: Reproduzieren

- Silbengrenze markieren
- typische Merkmale der Schreibsilbe nennen
- eine Definition wiedergeben
- Wörter im Wörterbuch nachschlagen

Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen

- zwischen Schreibvarianten entscheiden (ohne Vorgabe)
- Wörter untersuchen
- Schreibweisen vergleichen

Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und Reflektieren

- Schreibweisen begründen
- nach Ansage schreiben

Beispiel Kompetenzüberprüfung: Wortschreibung

1. Welche Aussagen sind richtig? Kreuze sie an.

- Silben bestehen aus mindestens drei Buchstaben.
- Jede Silbe enthält einen Vokal.
- Eine geschlossene Silbe endet mit einem h.
- Eine geschlossene Silbe endet mit einem Konsonanten.
- Eine offene Silbe endet mit einem Vokal.
- Die Stelle, an der zwei Silben aufeinanderstoßen, heißt Silbengelenk.
- Als Silbengelenk bezeichnet man den Doppelkonsonanten, der mit der Silbengrenze zusammenfällt.

____ / 7 P.

2. Zeichne die Silbengrenze ein. Entscheide, ob die erste Silbe offen oder geschlossen ist und trage die Wörter in die Tabelle ein.


suchen Bäume schwimmen tanzen
 Katze murren Kohle lieben
 warten raten

offene Silbe	geschlossene Silbe

____ / 15 P.

3. s, ss oder ß?

Schreibe eine verlängerte Wortform auf und zeichne die Silbenbögen darunter. Trage die Wörter in der letzten Spalte richtig geschrieben ein.

	verlängerte Wortform mit Silbenbögen	Schreibung
sie ha ? t	hassen 	sie hasst
er stö ? t		
sie lö ? t		
Prei ?		
Gebi ?		
Lau ?		

____ / 10 P.

4. b oder p? g oder k? d oder t?

a) Was kannst du tun, wenn du unsicher bist, welcher Buchstabe am Ende eines Wortes steht?

_____ / 2 P.

b) Entscheide und begründe, wie du schreibst.

d/t: das Ra___ / der Ra___ _____

g/k: das Wer___ / der Ber___ _____

b/p: er he___t / er hu___t _____ / 6 P.

5. Entscheide, wie du schreibst. Streiche dazu die falsch geschriebenen Wörter durch und begründe deine Entscheidung.

Soße / Sosse / Sose _____

quacken / quaken / quackcken _____

wehlen / wählen / wällen _____

der Kam / der Kamm / der Kahm _____

____ / 8 P.

Gesamtpunktzahl: ____ / 46 P.

3. Wortbausteine

Es gibt kaum bessere Möglichkeiten, den Formenreichtum und die Strukturen von Wörtern zu erforschen, über Form und Bedeutung nachzudenken und mit ihnen zu experimentieren.

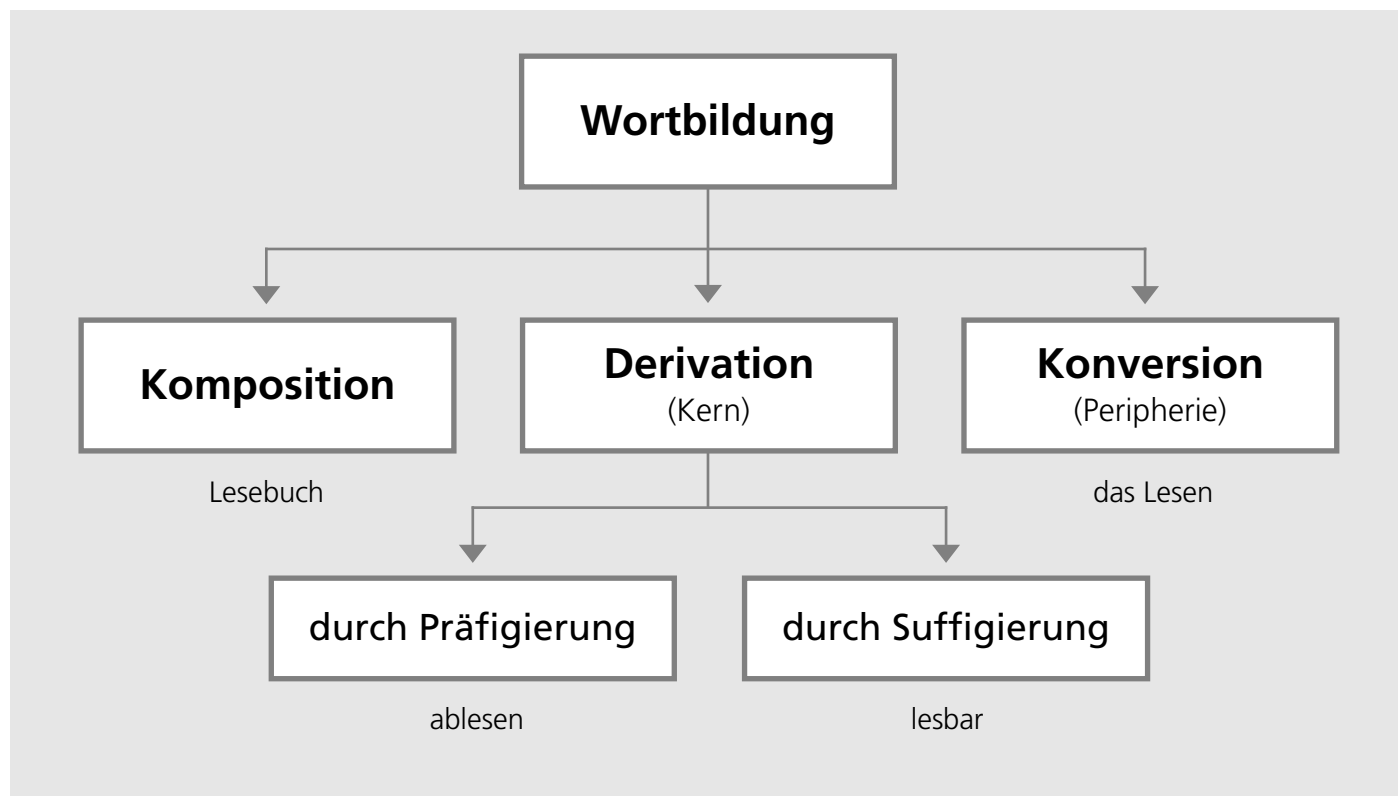
(Müller, Astrid (2010), S.65)

1. Fachliche Überlegungen

Neben der Silbenstruktur spielen die Morpheme als bedeutungstragende Einheiten die Hauptrolle für den Bau von Wörtern. Die deutsche Schriftsprache zeichnet sich durch hohe Morphemkonstanz aus. Gleichzeitig zeigt sich in den vielfältigen Wortbildungsmöglichkeiten die große sprachliche Produktivität des Deutschen. Beide Eigenschaften lassen sich für einen auf sprachstrukturelle Einsichten zielenden Orthografieunterricht nutzbar machen.

Die wichtigsten Wortbildungstypen sind in der folgenden Übersicht dargestellt.

Das morphologische Prinzip zeigt wohl am deutlichsten den starken Leserbezug der deutschen Orthografie und gleichzeitig die Tiefe des Schriftsystems. Morpheme sind die kleinsten bedeutungstragenden Einheiten der Sprache und damit wichtig für die Bedeutungserfassung beim Lesen. Da Morpheme immer gleich geschrieben werden, spricht man von Morphemkonstanz. Morpheme übernehmen bei der Wortbildung verschiedene Funktionen. Als Stammmorphem verweisen sie auf die Zusammengehörigkeit von Wörtern zu Wortfamilien, z. B. *fahren* – *Fahrstuhl* – *Fahrer*. Als Wortbildungsmorphem können sie Wortarten anzeigen (Suffixe, z. B. *-keit*, *-lich*) oder Einfluss auf die Wortbedeutung nehmen (Präfixe, z. B: *suchen*, *besuchen*, *versuchen*). Von den Wortbildungsmorphemen sind die Flexionsmorpheme abzugrenzen, die die grammatischen Merkmale eines Wortes kennzeichnen.



2. Didaktische Überlegungen

Die Analyse und Synthese von Wörtern und Wortbausteinen schärft das Verständnis von Form und Bedeutung geschriebener Sprache. Das Verständnis von Wortstrukturen hilft beim richtigen Schreiben und fördert das genaue Lesen. Das gemeinsame Reflektieren der Schülerinnen und Schüler über die Wortbildung zielt darauf ab, den engen Zusammenhang zwischen Form, Funktion und Bedeutung von Wörtern erfahrbar zu machen. Das eigentätige Untersuchen komplexer Wörter und deren inhaltliches Verständnis trägt dazu bei, den Wortschatz zu erweitern. Die im Deutschen typischen mehrteiligen Zusammensetzungen (Straßenbahnschaffnerin, Pausenaufsichtsregelung) sowie Bedeutungsveränderung durch Präfigierung (*anziehen*, *wegziehen*) erweisen sich nicht nur im Zweitspracherwerb als große Hürden im Sprachverständnis. Im Bereich der durchgängigen Sprachbildung hat die Auseinandersetzung mit den Wortstrukturen daher verständnisunterstützende Funktion. Die Aufgabenbeispiele in diesem Kapitel eignen sich für den Orthografieunterricht in den Schuljahrgängen 5 bis 7. In den weiteren Jahrgängen wird das hier erworbene morphematische Basiswissen in den Themenbereichen Getrennt- und Zusammenschreibung sowie Fremdwortschreibung aufgegriffen und fortgeführt.

Das sichere Beherrschen der immer gleichen Schreibung bestimmter Wortbestandteile ermöglicht es Schülerinnen und Schülern, die Zerlegung von Wörtern in einzelne Bausteine als Strategie anzuwenden. Die Fähigkeit, Morphemstrukturen zu analysieren (z. B. *Vor-be-stell-ung* oder *Be-recht-ig-ung*) ist entscheidend für das weiterführende Lesen und Schreiben.

In den Aufgaben werden die Begriffe *Präfix* und *Suffix* verwendet. Die Begriffe *Vorsilbe* und *Nachsilbe* sollten nicht verwendet werden, damit der Unterschied im Verständnis der phonografisch-silbischen Struktur begrifflich deutlich ist.

3. Unterrichtsideen

Aufgabenbeispiel 1:

Wortfamilien erforschen – Wörter haben Verwandte

Die Schreibung vieler Wörter lässt sich von verwandten Wörtern ableiten.
Diese Gruppe von verwandten Wörtern bildet eine *Wortfamilie*.



- a) Bilde möglichst viele Wörter mit den Wortstämmen:
freund, bau, lern, zeich und fahr.



Beispiel für den Bereich *lehr*: *der Lehrer, lehren, das Lehren, das Lehrerzimmer, der Lehrstuhl, das Lehrerpult ...*

- b) Arbeitet zu zweit. Vergleicht eure Wörterlisten und ergänzt sie.
Unterstreicht in allen Wörtern den Bestandteil, der gleich geschrieben wird. Das ist der *Wortstamm*.
- c) Überprüft, ob es in den Wortfamilien Wörter gibt, bei denen sich die Schreibung des Wortstamms verändert.
Schreibt eure Beobachtung auf.

Aufgabenbeispiel 2:

Wörter bilden



Der am weitesten verbreitete Worttyp der deutschen Sprache überhaupt ist die Substantivkomposition, also die Zusammensetzung von mindestens zwei Stammformen zu einem neuen Substantiv. Dabei bestimmt das Grundwort das Genus des neu gebildeten Wortes (süß + die Kartoffel = die Süßkartoffel). Das Bestimmungswort kann

- substantivisch (der Gartenzwerg, die Haustür)
- adjektivisch (die Süßkartoffel, die Großmutter)
- verbal (das Schreibheft, die Gießkanne)
- seltener präpositional (die Vorstadt, die Widerworte) sein.

Bei der Wortbildung durch Komposition entsteht oft auch unter Zuhilfenahme von Fugenelementen eine unendliche Vielzahl an Kombinationsmöglichkeiten und Erweiterungen (die Regierung s bezirk s amt s leiterin, die Blume n wiese).

1. Untersuche, aus welchen Wortstämmen die Substantive gebildet sind.



a) Unterstreiche die Wortstämme in verschiedenen Farben.

die Schultür

die Federtasche

das Kopfkissen

die Lauschuhe

der Spielfilm

das Handtuch

die Holztreppe

der Bleistift

der Schreibtisch

die Heftklammer

der Kochtopf

das Wörterbuch

2. Arbeitet zu zweit. Bildet sinnvolle zusammengesetzte Substantive. Nutzt diese Wortstämme:

hand

fuß

buch

welt

weg

ball

schuh

heft

haus

a) Schreibt die Bedeutung der zusammengesetzten Substantive wie im Beispiel auf:

die Feuerleiter: Eine Feuerleiter ist eine Leiter, die man bei Feuer benutzen muss.

b) Erfindet Fantasiewörter aus zusammengesetzten Substantiven und zeichnet sie. Stellt eure Ergebnisse im Plenum vor.

Aufgabenbeispiel 3:

Zusammengesetzte Wörter erklären



Ein *Handtuch* ist ein Tuch, mit dem man sich die Hände abtrocknet.

Ein *Geschirrtuch* ist ein Tuch, mit dem man Geschirr abtrocknet.

Was ist jedoch ein *Taschentuch*?

- a) Suche eine der folgenden Wortreihen aus. Erkläre deiner Partnerin/deinem Partner die Bedeutung der zusammengesetzten Substantive möglichst genau.

Schlafzimmer, Kinderzimmer, Klassenzimmer, Wartezimmer

Kartenspiel, Ballspiel, Computerspiel, Reisespiel

Esstisch, Holztisch, Schreibtisch, Wackeltisch

Burgturm, Holzturm, Uhrturm, Wasserturm

Baumhaus, Schulhaus, Spielhaus, Stadthaus

- b) Schreibt die bestimmten Artikel an das Ende der Wortreihen.

Besprecht, warum der zweite Teil des Wortes "Grundwort" und der erste Teil des Wortes "Bestimmungswort" genannt wird. Schreibt eure Feststellungen auf.

- c) Sucht weitere zusammengesetzte Substantive, in denen das Grundwort gleich, aber das Bestimmungswort unterschiedlich ist.

- d) Bildet eine Wörkertreppe wie im Beispiel:

Gartenhaus

Haustür

Türschloss

Schlosshund

Hundeleine

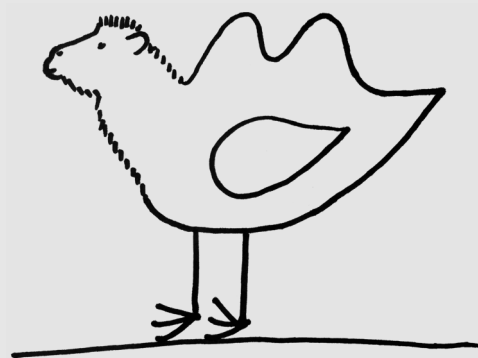
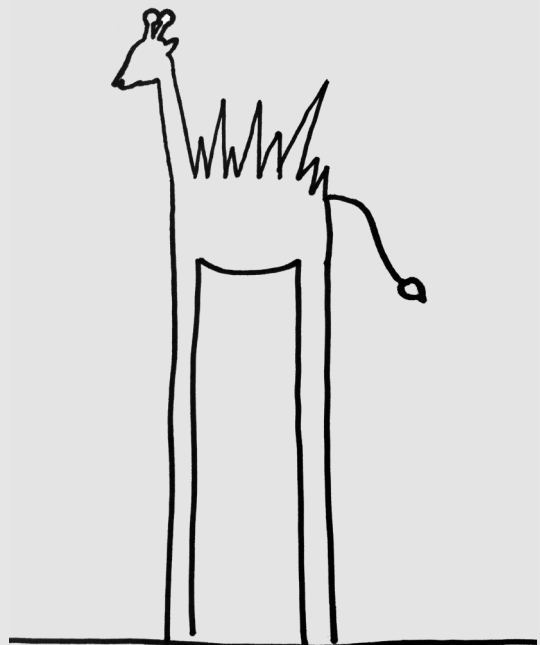
...

Aufgabenbeispiel 4:
Neue Tiernamen erfinden

- Lies das Gedicht von Christian Morgenstern.
- Arbeitet zu zweit. Wählt einen Tiernamen aus. Lasst das Bestimmungswort gleich und tauscht die Grundwörter aus. Besprecht eure Beobachtungen.
- Zeichnet die neu entstandenen Tiere.

Neue Bildungen, der Natur vorgeschlagen von Christian Morgenstern

Der Ochsenpatz
 Die Kamelente
 Der Regentlöwe
 Die Turtelunke
 Die Schoßeule
 Der Walfischvogel
 Die Quallenwanze
 Der Gürtelstier
 Der Pfauenochs
 Der Werfuchs
 Die Tagtigall
 Der Sägeschwan
 Der Süßwassermops
 Der Weinpintcher
 Das Sturmspiel
 Der Eulenwurm
 Der Giraffenigel
 Das Rhinozepony
 Die Gänseschmalzblume
 Der Menschenbrotbaum



(Illustration: Johanna Bax und Stefanie Frohwein)

Aufgabenbeispiel 5:
Thematische Komposita bilden

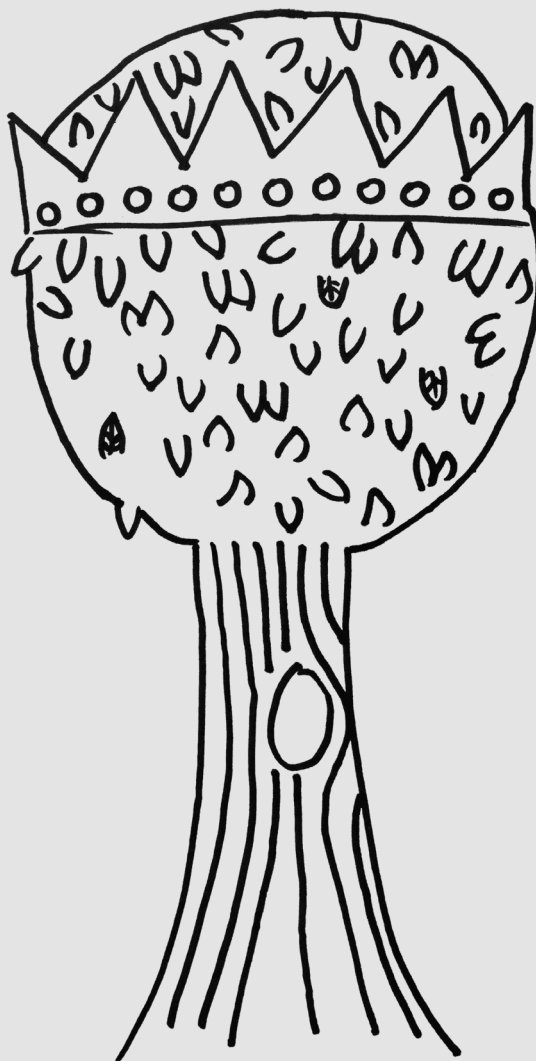


- a) Lies das Gedicht.
- b) Lies deiner Partnerin/deinem Partner die Wörter vor, die dir besonders gut gefallen.
- c) Gebt den Wörtern, die ihr beim ersten Lesen nicht versteht, gemeinsam eine Bedeutung.
- d) Schreibt ein ähnliches Gedicht zu einem anderen Thema wie Häuser, Wasser oder Luft auf ein Plakat und stellt es der Klasse vor.

Frieder Stöckle

Bäume

Baumkronen
Blätterdach
Rindestreicheln
Astwiegen
Zweigversteck
Stammgebirge
Holzhöhe
Gipfelblick
Gabelsitz
Nestgehege
Grünhorizont
Waldwebe
Holzdom
Sonnenfänger
Windorchester
Frischlufthender
Lebensbaum
Bäume



(aus: Deutschunterricht in Praxis und Theorie (2015), S. 578. Illustration: Johanna Bax)

Aufgabenbeispiel 6:

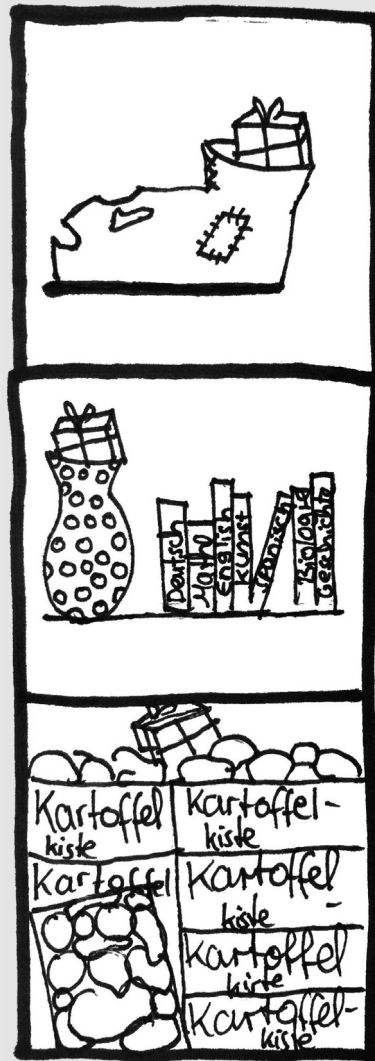
Zusammengesetzte Wörter finden

- Lies das Gedicht und unterstreiche alle zusammengesetzten Wörter.
- Lies das Gedicht deiner Partnerin/deinem Partner laut vor oder lest es gemeinsam.
- Welche weiteren Verstecke fallen euch ein?
- Welche Verstecke würdet ihr wählen, welche eher nicht? Schreibt einen „Geschenkeversteckratgeber“ und verwendet dabei möglichst viele zusammengesetzte Wörter.

Regina Schwarz:

Wo man Geschenke verstecken kann

Im Keller hinter Kartoffelkisten,
 im Schreibtisch zwischen Computerlisten,
 in alten verstaubten Bauertruhen,
 in ausgelatschten Wanderschuhen,
 auf Wohnzimmerschränken, in Blumenvasen,
 ja, selbst in Bäuchen von flauschigen Hasen,
 in Einzelsocken, ohne Loch,
 und eine Möglichkeit wäre noch,
 das Geschenk unter die Matratze zu legen.
 Das ist nicht so gut der Bequemlichkeit wegen.
 Der Toilettenspülkasten eignet sich nicht,
 denn welches Geschenk ist schon wasserdicht.
 Ob sperrig, ob handlich, ob groß oder klein:
 Geschenke verstecken muss einfach sein.
 Das einzig Schwierige daran ist,
 dass man das Versteck so leicht vergisst.



(aus: Hans-Joachim Gelberg (Hrsg.) (2000); Illustration: Johanna Bax)

Aufgabenbeispiel 7:

Wortbildungsquiz – Salzkanone, Zuckerpeitsche oder Pfefferpistole?

Wie man mit einem Quiz die Wortbildungsproduktivität der Schülerinnen und Schüler anregen kann, zeigt das folgende Unterrichtsbeispiel, das sich aus dem "Wer wird Millionär?"-Frageschema ableitet. Dort werden fehlende Antwortangebote in Analogie zu den bereits vorhandenen gebildet.

a) Kreuze das Lösungswort an.

Wenn du dir nicht sicher bist, setze hinter das Lösungswort ein Fragezeichen.

b) Bilde ein Wort nach dem Muster der drei Antwortvorgaben und schreibe es in den freien Kasten. Kein Wort soll zweimal vorkommen.

<i>Beispiel:</i> Am 1. Tag dieses Monats ist es Zeit für einen ...			
A	Januarstreich	B	Aprilscherz X
C	Juligag	D	Oktoberwitz

1. Jemanden, der sehr unerfahren ist, nennt man ...			
A	Weißbrachen	B	Gelbschnauze
C	Grünschnabel	D	

2. Wie heißt die Galaxie, in der sich unser Sonnensystem befindet?			
A	Wasserweg	B	Milchstraße
C	Kakaobogen	D	

3. Ein beliebtes Gericht der chinesischen Küche heißt ...			
A	Frühlingsrolle	B	
C	Herbstspagat	D	Winterrad

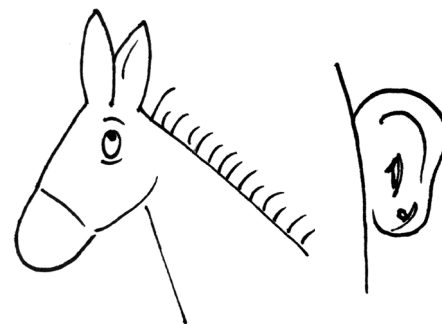
4. Was ist ein Hindernis beim Springreiten?			
A	Teeschlucht	B	Kakaoloch
C	Wassergraben	D	

(aus: Praxis Deutsch. Sonderheft. Methoden & Arbeitstechniken (2010), S. 143 ff.)

Aufgabenbeispiel 8:
Fugenelemente einfügen

a) Bilde zusammengesetzte Wörter aus

- Esel und Ohr _____
- Tag und Karte _____
- Gruppe und Tisch _____
- Tag und Buch _____



(Illustration: Johanna Bax)

b) Was fällt dir auf? Formuliere deine Beobachtung und schreibe sie auf.

Buchstaben zwischen den Wortstämmen nennt man Fugenelemente.



c) Überprüfe, welche Fugenelemente in den zusammengesetzten Substantiven vorkommen.
Markiere sie farbig.

der Arbeitsplatz, der Geburtstag, der Glückspilz, das Schmerzensgeld,
der Lebensweg, der Freundeskreis, das Mauselloch, die Tragetasche

d) Verwende jedes zusammengesetzte Substantiv in einem Satz. Diktiere deine Sätze deiner Partnerin/deinem Partner.
Kontrolliert und korrigiert gegenseitig.

Aufgabenbeispiel 9:

Verben mit Präfixen untersuchen

Verben können mit einem Präfix verbunden werden. Präfixe sind Wortbestandteile, die vor den Wortstamm gesetzt werden. Mit Präfixen ändert sich die Bedeutung von Wörtern.



- a) Wähle drei Verben aus der Liste aus.
Finde für jedes Verb fünf Zusammensetzungen (Präfix+Verb).



schreiben

stehen

halten

fallen

kommen

fahren

Verbpräfixe:

ab-, an-, auf-, aus-, be-, bei-, ein-, ent-, er-, durch-, hinter-, los-, miss-, mit-, nach-, über-, um-, unter-, ver-, vor-, weg-, zer-, zu-, zurück-

- b) Arbeitet zu zweit. Vergleicht die entstandenen Verben, indem ihr sie euch gegenseitig vorlest.
- c) Untersucht, ob sich die Bedeutungen des Ausgangsverbs und der Verben mit Präfix stark ähneln oder ob sie etwas sehr Unterschiedliches bedeuten.
- d) Entscheidet euch für ein Verb. Formuliert aus den dazugehörigen Verben mit Präfix Sätze. Schreibt diese auf.
Nehmt euch zehn Minuten Zeit. Wie viele Sätze konntet ihr bilden?

Wo muss ich beim Schreiben aufpassen?

- a) Unterstreiche die Präfixe und die Verben mit verschiedenen Farben.
- b) Arbeitet zu zweit und diktiert euch die Verben gegenseitig.

auffahren, verrechnen, verreisen, abbrechen, annehmen, auffangen, abbremsen, weggehen, mitteilen, überraschen, zurückkommen

- c) Tauscht euch darüber aus, an welcher Stelle im Wort ihr beim Schreiben besonders aufpassen musstet.
Formuliert eine Rechtschreibregel dazu und stellt sie im Plenum vor.

Aufgabenbeispiel 10:

Trennbare und untrennbare Verben unterscheiden

a) Schreibe die Sätze in dein Heft. Unterstreiche das Präfixverb in jedem Satz.

<i>aufstehen</i>	Ich stehe jeden Morgen um 7 Uhr auf. Heute bin ich schon um 6.30 Uhr aufgestanden.
<i>verstehen</i>	Diese Aufgabe verstehe ich nicht. Die anderen habe ich alle verstanden.
<i>aufschließen</i>	Der Hausmeister schließt uns die Tür auf. Gestern hat sie unser Klassenlehrer aufgeschlossen.
<i>beschließen</i>	Unsere Klasse hat gestern beschlossen, wohin die Klassenreise gehen soll. Heute beschließen wir die Zimmerbelegung.
<i>einsetzen</i>	Sie setzt die Wörter in Lücken ein. Sie braucht nur noch zwei Wörter einzusetzen.
<i>ersetzen</i>	Peter ersetzt den alten Buchumschlag durch einen neuen. Das alte Deutschlandheft hat er gestern schon durch ein neues ersetzt.

b) Überprüfe, welche Präfixe von den Verben getrennt werden können und welche nicht.

Untersuche, in welchen Verbformen (z. B. in welchen Zeiten) das geschieht.

c) In dem unten stehenden Text wird mit den trennbaren und untrennbaren Präfixen bei Verben gespielt.

Unterstreiche alle Präfixverben und ermittle, ob sie trennbar oder untrennbar sind. Verwende sie dazu in anderen Sätzen.

Wenn ich einen Liebesbrief schreibe auf, nachdenke ich lange darüber, was er drückt aus. Ich will immer das passendste und schönste Wort wählen aus für meinen Brief. Und wenn ich eine lange Zeit das Blatt gestarrt habe an, aufschreibe ich: Ich liebe dich.

Aufgabenbeispiel 11:
Wörter mit Suffixen bilden

Mit Suffixen verändert sich häufig die Wortart. Suffixe sind Wortbausteine, die rechts an den Wortstamm angefügt werden. Am häufigsten werden mit ihnen neue Substantive und Adjektive gebildet.



- a) Suche dir vier Wortstämme aus. Verbinde die Wortstämme mit möglichst vielen Suffixen aus der Tabelle und schreibe die neuen Wörter auf. Sortiere sie nach Substantiven und Adjektiven. Schreibe die Substantive mit Artikel auf.



schön, fleiß, leit, lehr, lern, glück, froh, kind, dreh, halt, fremd,
 prüf, mann, frucht, herz, kenn, find, lauf, kühl, reich, leb

Suffixe für die Bildung von Substantiven	Suffixe für die Bildung von Adjektiven
-chen, -erei, -heit, -in, -keit, -lein, -ler, -ling, -ner, -nis, -schaft, -sal, -tum, -ung	-bar, -ig, -haft, -isch, -lich, -sam, -voll, -los

- b) Vergleiche mit deiner Partnerin/deinem Partner. Unterstreicht Wortstämme und Suffixe mit verschiedenen Farben.
- c) Sucht Wörter, die zwei Suffixe enthalten, zum Beispiel Haltbarkeit. Schreibt sie auf Karten und vergleicht eure Lösungen in der Klasse.



Aufgabenbeispiel 12:

Wörter, die verschiedene Wortbildungselemente enthalten

- a) Schreibe die Wörter als Eigendiktat auf.

Abbestellung, Klassenbucheintrag, Abfahrzeiten, Zustimmung, Kälteeinbruch, Wetterfühligkeit, Lautsprecherdurchsage, Beratertätigkeit, Fahrschule, Fahrlehrerin, Kinderfreundlichkeit, Klassenbuchführung, Kühlbarkeit, Genauigkeit, abstürzen, bereisen

- b) Ermittle alle Wortbausteine. Trenne diese mit einem Schrägstrich so voneinander ab:

der Wort/ bau/ stein.

Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner.

- c) Bildet möglichst lange Wortkomposita. Verwendet dabei verschiedene Wortstämme, Präfixe und Suffixe.

Beispiel: Donauweserdampfschiffahrtsgesellschaftskapitänsmütze

Wer komponiert das längste Wort?

- d) Stellt eure Ergebnisse der Klasse vor.

Aufgabenbeispiel 13:

Präfixe, Suffixe, Stämme – wie verhalten sie sich zu Silben?

- a) Schreibe die Wörter als Eigendiktat.

unterwürfig

abfahren

anmelden

die Beratung

die Schulentlassung

die Schlüssigkeit

- b) Arbeitet zu zweit. Schreibt die Wörter noch einmal auf. Trennt die Wortbausteine dabei voneinander ab:

die Schlüss / ig / keit

welt / männ / isch.

- c) Schreibt die Wörter nun noch einmal auf und markiert die Silbengrenzen:

die Schlüs-sig-keit

welt-män-nisch

- d) Wie verhalten sich Wortbausteine und Schreibsilben zueinander? Formuliert eure Erkenntnisse und schreibt sie auf.



Aufgabenbeispiel 14:

Rechtschreiben üben und reflektieren mit der 'Placemat'-Methode

Zeichnet ein Placemat und legt es in die Tischmitte.

- a) Suche dir einen der folgenden Wortstämme aus und bilde daraus möglichst viele Wörter.
Du kannst auch dein Wörterbuch benutzen.

fahr geh bau dreh fühl spiel

- b) Dreht das Placemat im Uhrzeigersinn und ergänzt die vor euch liegende Wörterliste.
Markiert Wörter, bei deren Schreibweise ihr nicht sicher seid.
Wiederholt dies, bis eure Anfangsliste wieder vor euch liegt.
Besprecht eure Ergebnisse. Korrigiert gegebenenfalls falsche Schreibungen.
Entwickelt daraus gemeinsam Regeln für die Rechtschreibung. Schreibt sie in das mittlere Feld.

- c) Stellt euer Ergebnis den anderen Gruppen vor.

Zeichnet ein Placemat und legt es in die Tischmitte. Zieht je ein Kärtchen mit je einem der Suffixe -heit, -keit, -ig und -haft.

- a) Du hast fünf Minuten Zeit. Bilde Wörter mit dem Suffix und schreibe sie auf.
- b) Dreht das Placemat im Uhrzeigersinn weiter.
- c) Ergänzt jeweils die Wörterliste.
- d) Lest euch die Wörter gegenseitig vor.
Ermittelt Wörter, bei deren Schreibung ihr euch nicht sicher seid.
Findet Begründungen für die richtige Schreibung.
Schreibt eure Begründung in die Mitte des Placemats.

Zeichnet ein Placemat und legt es in die Tischmitte.

- a) Schreibe die Begriffe auf und erkläre, was sie bedeuten.

Präfix	Wortstamm	Suffix
Fugenelement	Grundwort	Bestimmungswort

- b) Tauscht euch zunächst zu zweit über eure Ergebnisse aus.

- c) Besprecht dann gemeinsam die Ergebnisse und notiert die Begriffe mit ihren Bedeutungen im mittleren Feld des Placemat.
Stellt sicher, dass jedes Mitglied eurer Gruppe die Begriffe erklären kann (z. B. gegenseitig abfragen, noch einmal durchlesen usw.).

Nun könnt ihr euer Wissen im Gruppenturnier mit anderen Gruppen messen.

4. Kompetenzüberprüfung

Selbsteinschätzung Wortbausteine

Hier kannst du selbst einschätzen, wie sicher du einzelne Inhalte oder Arbeitsschritte beherrschst. Du brauchst dafür nur die entsprechenden Smileys anzukreuzen. Fülle den Bogen erst aus, wenn du dir zu jeder Aussage ein konkretes Beispiel überlegt oder deine Kenntnisse an einem Text überprüft hast. Du kannst auch notieren, wann du bestimmte Inhalte wiederholst und ob du dich dabei verbessert hast.

Morpheme	Eingeschätzt am:	Wiederholt am:
<p>Wörter haben Wortfamilien: Ich kann zu verschiedenen Wortstämmen viele Wortverwandte finden.</p>		
<p>Ich weiß, dass sich ein Wortstamm verändern kann, aus <i>au</i> kann <i>äu</i> werden, aus <i>a</i> kann <i>ä</i> werden.</p>		
<p>Ich kann in Zusammensetzungen das Grundwort bestimmen.</p>		
<p>Ich weiß, dass das Grundwort die Wortart bestimmt.</p>		
<p>Präfixe verändern die Bedeutung von Wörtern. Ich kenne viele Präfixe und kann die Bedeutung von Wörtern mit Präfixen gut erklären.</p>		
<p>Mithilfe von Suffixen kann man die Wortart verändern.</p> <p>- Ich kenne typische Adjektivendungen, z. B. -bar, -lich, -ig, -isch.</p> <p>- Ich kann aus Wortstämmen Adjektive formen.</p> <p>- Ich kenne typische Substantivendungen, z. B. -heit, -keit, -ung, -nis, -schaft, -tum.</p> <p>- Ich weiß, dass diese Wörter immer großgeschrieben werden.</p>	 	
<p>Wörter können verschiedene Wortbildungselemente enthalten. Ich kann alle Wortbildungselemente (Präfixe, Suffixe, Wortstamm, Fugenelemente) in einer Wortzusammensetzung ermitteln.</p>		

😊😊 = Das kann ich richtig gut. 😊 = Das kann ich gut. 😐 = Hier habe ich manchmal Probleme. ☹️ = Das muss ich noch üben.
(nach einer Idee von deutschideen 6, Arbeitsheft, Schroedel, S. 78)

Kompetenzüberprüfung: Wortbausteine

Vorschläge für Kompetenzüberprüfungen: Wortbausteine

- Anforderungsbereich I: Reproduzieren
- Wortstämme unterstreichen
 - Wortbausteine erkennen und benennen
 - Fugenelemente markieren
- Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen
- Komposita untersuchen
 - Wortbedeutungen erklären
 - Funktion von Morphemen erläutern
- Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und reflektieren
- Großschreibung begründen
 - einen eigenen Text mit Komposita entwerfen
 - Texte aus Fantasiewörtern in Bezug auf ihre morphologische Struktur überprüfen

Beispiel Kompetenzüberprüfung: Wortbausteine

1. Wörter können aus mehreren Wortstämmen zusammengesetzt sein. Unterstreiche pro Wort die Wortstämme mit zwei unterschiedlichen Farben.

die Sporttasche	die Winterjacke	der Turnschuh	das Handtuch	
der Holzstuhl	der Kochtopf	die Werkbank	das Schreibblatt	____ / 4 P.

2. Zusammengesetzte Substantive beschreiben etwas kurz und genau. Schreibe den Text kürzer.

Meine Kelle für Suppe lege ich auf den Tisch aus Holz. Wir decken unseren Tisch zum Essen, damit wir gleich die Suppe mit Tomaten essen können. Vorher habe ich die Zwiebel des Frühlings mit dem Messer aus der Küche geschnitten. Danach holte ich ein Tuch aus der Tasche aus meiner Tasche in der Hose, um meine Tränen vom Schneiden der Zwiebel zu trocknen.

____ / 4,5 P.

3. Kreise die Fugenelemente in den zusammengesetzten Substantiven ein.

Geburtstag Ausflugsziel Hundehütte Handelsschule Kirchenmaus ____ / 2,5 P.

4. Welches der folgenden Wörter bezeichnet keinen Wortbaustein? Kreuze an:

a) Präfix b) Vokal c) Fugenelement d) Wortstamm ____ / 1 P.

5. Zeichne einen Kasten um die einzelnen Wortbausteine.

Anhalter verfahren absichtlich
 Füller Federmappe Schreibunterlage ____/ 8 P.

6. Welche Wörter müssen großgeschrieben werden? Kreuze an.

a) schönheit b) sonderbar
 c) königlich d) langsamkeit ____/ 2 P.

Schreibe die Begründung auf. _____ ____/ 2 P.

7. Richtig oder falsch?

1) Präfixe sind Silben. a) richtig b) falsch
 2) 'ver-' und 'vor-' sind Präfixe a) richtig b) falsch ____/ 2 P.

8. Verben können mit Präfixen verbunden sein. Bilde mit jedem Präfix ein sinnvolles Wort.

ab- auf- aus- er-
 vor- ver- über- unter-
 zu- zurück- ____/ 5 P.

9. Welche Suffixe weisen darauf hin, dass ein Wort ein Substantiv ist?

Welche Suffixe weisen darauf hin, dass das Wort ein Adjektiv ist?

Sortiere folgende Suffixe in die Tabelle ein:

-erei -sam -isch -lich -ung -ig -keit -tum

Suffixe zur Bildung von Substantiven	Suffixe zur Bildung von Adjektiven

____/ 4 P.

10. Bilde mithilfe der Suffixe aus Aufgabe 9 zwei Substantive und zwei Adjektive. Verwende sie jeweils in einem Satz.

____/ 4 P.

Gesamtpunktzahl ____/ 39 P.

4. Fremdwortschreibung

„Fremdwörter haben einen extraordinär aparten Touch. Sie sind in der Lage, in unserem Sprachgebrauch zu opalisieren wie der gleichnamige Juwel in einer noblen Schatulle.“

(http://www.focus.de/wissen/tests-onlinespiele/allgemeinbildung/fremdwoerter-im-test_aid_13521.html. Zuletzt aufgerufen am 03.03.2016, 10:10 Uhr)

1. Fachliche Überlegungen

Für den Orthografieunterricht ist die Annahme zielführend, dass ein Wort dann ein Fremdwort ist, wenn es wenigstens in einem Bereich Eigenschaften aufweist, die es von den Wörtern des nativen Kernwortschatzes unterscheiden. Diesem Ansatz entsprechend werden in den Kernwortschatz integrierte Wörter fremder Herkunft (d.h. ohne fremde Merkmale) als Wörter des Deutschen betrachtet, „Pseudofremdwörter“ wie *Handy* oder *Oldtimer* aber als Fremdwörter erfasst. Der Schwerpunkt liegt auf den fremden Merkmalen und der Nichtangepasstheit der Wörter an die Schreibungen im Kernbereich der deutschen Orthografie.

Die Schreibung von Fremdwörtern gehört demzufolge in den *Peripheriebereich* der deutschen Orthografie. Fremdwörter folgen weitgehend nicht den Regeln, die für die Schreibung nativer Wörter gelten.

Um erfolgreich Rechtschreibkompetenz im Bereich der Fremdwortschreibung aufzubauen, benötigen Schülerinnen und Schüler Sicherheit in der Handhabung des Kernbereichs der deutschen Orthografie. Die hier geltenden Regularitäten sollten den Schülerinnen und Schülern vertraut sein, bevor sie sich mit Fremdwörtern auseinandersetzen.

Darüber hinaus ist es sinnvoll, an verschiedenen Stellen des Lernprozesses folgende Fragen zu klären:

- Wie definieren die Schülerinnen und Schüler Fremdwörter?
- Welche Wörter werden von den Schülerinnen und Schülern als Fremdwörter erkannt?
- Welche Strategien wenden die Schülerinnen und Schüler beim Lesen und Schreiben von Fremdwörtern an?

2. Didaktische Überlegungen

Ziel des Unterrichts ist der Aufbau einer an objektiven Kriterien orientierten Fremdwortsensibilität:

- Die Schülerinnen und Schüler definieren den Begriff Fremdwort ihrem Lernstand entsprechend.
- Sie kennen typische Fremdwortkennzeichen und erkennen daran die Fremdwörter.
- Sie erklären die Schreibung der Wörter anhand ihrer Morphemstruktur.
- Sie entwickeln ein Regelsystem für die Schreibung von Fremdwörtern und überprüfen dieses an eigenen und gegebenen Beispielen.
- Sie erforschen die Verwendung von Fremdwörtern in der Alltagssprache und in Fachsprachen.

Entsprechend lassen sich folgende Leitfragen formulieren:

- Was sind Fremdwörter?
- Was sind typische Fremdwortkennzeichen?
- Wie lassen sich Schreibungen mithilfe der Wortstruktur erklären und systematisieren?
- Was leisten Fremdwörter?

Es gibt zwei mögliche didaktische Ansätze für die Arbeit mit Fremdwörtern:

Die *thematisch-lexikalische Betrachtung* geht von einer Auswahl möglichst häufig vorkommender oder zu einem Themenbereich gehörender Fremdwörter aus (vgl. Kompetenzerwartungen der KC). Die Lernenden erwerben und speichern lexikalische Ausdrücke als Ganzheiten und nutzen Reihen- und Analogieeffekte.

Die *strukturell-systematische Betrachtung* stellt die Bearbeitung von fremdworttypischer Morphologie in den Mittelpunkt, d. h. die Struktur der Fremdwörter (Aussprache, Akzent, Schreibung, Wortbildung) wird betrachtet und systematisiert.

Im Folgenden sollen Anregungen für einen Unterricht gegeben werden, in dessen Mittelpunkt die strukturell-systematische Betrachtung von Fremdwörtern steht. Beispiele für die thematisch-lexikalische Betrachtung von Fremdwörtern finden sich in allen gängigen Lehrwerken.

Folgende Schwerpunkte für die Arbeit am Thema bieten sich an:

- besondere Phonem-Graphem-Beziehungen
- besondere Silbenstruktur und Betonungsverhältnisse
- Angleichungstendenzen in der Schreibung

So lassen sich Fremdwörter bearbeiten:

- Phonologische Eigenschaften: fremde Laute und Akzente
- Graphematische Eigenschaften: ungewöhnliche Graphemverbindungen
- Flexionsmorphologische Eigenschaften: fremde Flexionsformen, z. B. Pluralbildung
- Wortbildungsmorphologische Eigenschaften: fremde Suffixe

Methoden und Strategien:

- Methoden zur Merkmalsanalyse von Wörtern (z. B. Silbenstruktur, Morpheme)
- Kontrastieren von Schreibungen (Schreibung nativer Wörter – Schreibung von Fremdwörtern) – „vergleichender Blick“ als Selbstverständlichkeit
- Entdeckendes Lernen (Hypothesen über Regelmäßigkeiten der Schreibung selbst erstellen und überprüfen)

Im Mittelpunkt der Erarbeitung steht die Systematisierung der Schreibung.

3. Unterrichtsideen

Einstiegsmöglichkeiten

Idee: Die Neugierde der Schülerinnen und Schüler sowie der Spaß am Experimentieren mit Sprache sollen geweckt werden.

Variante 1: Rüttsche Sportgymnastik findet zweimal pro Woche statt.

Bei der Kontrolle seines Automobils fiel ihm auf, dass das Navigationsgerät ein Abdeckglas braucht.

Qualität geht vor Quantität.

Wir tschillen am liebsten in der Lauschecke der Kaffeteria.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten je einen Satzstreifen, den sie in Partnerarbeit bearbeiten:

- Was fällt euch auf? (Es geht im Zirkel reihum, bis alle Sätze bearbeitet sind.)

Variante 2: Jedes Fremdwort wird anders geschrieben – das ist chaotisch!

Man kommt auch ohne Fremdwörter zurecht.

Fremdwörter erschweren das Textverständnis.

Ich finde Fremdwörter cool, weil ich mit meinem Wissen angeben kann.

Ich vermeide es, Fremdwörter zu benutzen.

Fremdwörter sind vor allem in Sachtexten notwendig.

Wenn ich über ein Fremdwort stolpere, das ich nicht kenne, möchte ich wissen, was es bedeutet.

Ich benutze selbst häufig Fremdwörter, aber nur die, deren Bedeutung ich kenne.

Ich kenne typische Schreibweisen von Fremdwörtern.

- Ein Satz wird vorgelesen. Die Schülerinnen und Schüler positionieren sich in zwei Ecken: Das trifft für mich zu – das trifft für mich nicht zu.
- Die Schülerinnen und Schüler treffen sich auf dem Marktplatz mit einer Partnerin/einem Partner, die/der die andere Meinung vertritt, tauschen sich aus und begründen ihren Standpunkt.
- Die Lehrkraft entscheidet, wie viele und welche Sätze verwendet werden.

Feststellung des Lernstands der Fremdwortschreibung

Zu Beginn der Arbeit am Thema „Fremdwörter“ ist es sinnvoll festzustellen, was die Schülerinnen und Schüler bereits wissen. Das kann mithilfe eines solchen Fragebogens erfolgen. Darüber hinaus bietet sich eine Checkliste an, die die Kompetenzerwartungen in Form von „Ich kann“-Items verdeutlicht.

a) Was ist für dich ein Fremdwort?

b) Welches der folgenden Wörter ist deiner Meinung nach ein Fremdwort?

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Brief | <input type="checkbox"/> Kollege |
| <input type="checkbox"/> Museum | <input type="checkbox"/> Schule |
| <input type="checkbox"/> passieren | <input type="checkbox"/> Universität |
| <input type="checkbox"/> verlieren | <input type="checkbox"/> aktuell |
| <input type="checkbox"/> Qualität | <input type="checkbox"/> Nachrichten |
| <input type="checkbox"/> chillen | <input type="checkbox"/> Dativobjekt |
| <input type="checkbox"/> Theater | <input type="checkbox"/> Physik |
| <input type="checkbox"/> Regal | <input type="checkbox"/> Rhythmus |

c) Markiere die Schreibungen (Buchstaben oder Buchstabenkombinationen), die dir fremd erscheinen.

d) Vergleiche deine Ergebnisse mit deiner Partnerin/deinem Partner.

e) Sortiert die Fremdwörter nach ihren Schreibbesonderheiten und findet jeweils weitere Beispiele.

f) Vergleiche eure Ergebnisse mit einem anderen Tandem. Falls ihr einige Wörter nicht als Fremdwörter erkannt habt, überlegt: Woran könnte das liegen?

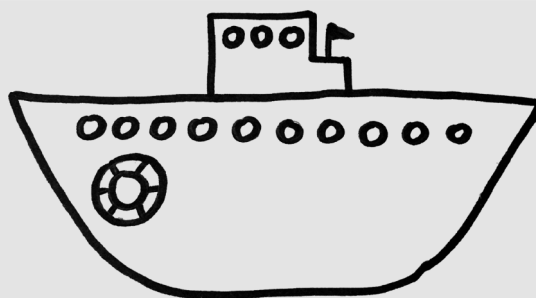


Aufgabenbeispiel 1: Fremdwörter erkennen

- a) Lies den folgenden Text und markiere alle Wörter, die deiner Meinung nach Fremdwörter sind.



Es passierte letzten Dienstag. Die Passagiere des Luxusliners wollten gerade von Bord gehen, als das Chaos ausbrach. Eine aparte, aber etwas korpulente ältere Dame blieb wie angewurzelt auf der Gangway stehen und wollte partout nicht weitergehen. Sie schrie den Steward an, er solle es rausholen, und zwar sofort. Dieser – stets um das Wohl seiner Gäste bemüht – warf prompt sein Jackett ab und sprang in die Fluten ohne zu wissen, wonach er eigentlich suchte. Die Dame dirigierte ihn durchs Wasser, interessierte Passagiere versammelten sich und gaben Tipps ... Bis schließlich der Kapitän erschien und die Situation klärte. Von der Brücke aus hatte er beobachtet, wie sich die Dame über das Geländer gebeugt und dabei ihr Gebiss verloren hatte. Glücklicherweise war es in das kleine Beiboot und nicht ins Wasser gefallen, sodass der freundliche Steward seinen Tauchgang abbrechen konnte und die Dame ihre Zähne zurück erhielt.



(eigene Textidee, Illustration: Johanna Bax, 2016)

- b) Vergleiche dein Ergebnis mit deiner Partnerin/deinem Partner. Besprecht, warum ihr diese Wörter als Fremdwörter identifiziert habt.
- c) Arbeitet mit einem weiteren Tandem zusammen.
Erarbeitet gemeinsam eine Definition für den Begriff „Fremdwort“.
- d) Erstellt eine Übersicht der von euch gefundenen Fremdwörter – findet dazu gemeinsame Merkmale in der Schreibung.
- e) Stellt eure Ergebnisse auf einem Plakat (o. Ä.) zusammen und präsentiert sie in einem Expertenrundgang den anderen.
Diskutiert dabei die Ergebnisse der einzelnen Gruppen.
Ergänzt beim Rundgang weitere Beispiele entsprechend den Übersichten.
Gebt den anderen Gruppen jeweils ein Feedback zu ihrer Arbeit (z. B. auf einer blauen Karte).

Aufgabenbeispiel 2:

Zusammenhänge zwischen Aussprache und Schreibung feststellen

- a) Schau dir die Wortpaare in der Tabelle genau an und lies sie dir leise vor.
Was stellst du hinsichtlich Aussprache und Schreibung der Wörter fest?
Markiere die auffallenden Stellen.



Schulmappe - cool	blau – Kakao	Flur – Tour
Raub- Rowdy	Werbung – Verb	Matsch – Match
Katze – Pizza	trüb - Typ	

- b) Vergleiche dein Ergebnis mit einer Partnerin/einem Partner. Arbeitet gemeinsam weiter.
Was stellt ihr bei folgenden Wörtern hinsichtlich Aussprache, Betonung und Schreibung fest?
Markiert die Unterschiede.
Könnt ihr drei weitere Wortpaare finden?²

Frage – Garage	Gier – Passagier	Stirnband – Rockband
Freunde – Museum	Stich – Sandwich	Mai – Mosaik
Brille – Medaille	liegen – Familie	Burg - Cheeseburger

- c) Vergleicht eure Ergebnisse mit einem anderen Tandem und arbeitet gemeinsam weiter.
Was stellt ihr bei den folgenden Wörtern fest?
Markiert die Unterschiede und bildet zwei weitere Wortpaare.³

alle – Allee	Esel – Kamel	Arme – Armee
Stiefel – Karussell	befreundet – Alphabet	gerechnet - Paket

- d) Formuliert gemeinsam eure Erkenntnisse hinsichtlich Aussprache und Schreibung von Fremdwörtern.
- e) Wie müsste man *cool*, *Kakao*, *Rowdy*, *Typ*, *Tour* und *Rockband* schreiben, damit sie nicht mehr „fremd“ aussehen?
- f) Könnt ihr den Plural der folgenden Wörter bilden? Ihr könnt ein Fremdwörterbuch oder den Duden zu Hilfe nehmen.
Was fällt euch auf?
Tour, *Pizza*, *Rockband*, *Garage*, *Museum*, *Passagier*, *Sandwich*, *Rowdy*, *Typ*, *Match*, *Cheeseburger*



(nach einer Idee von Sayatz, Ulrike (2012))

² unterschiedliche Aussprache, zum Beispiel: Gänge – Orange, Hai – Mail, Vater – Vase, Jahr – Journal, Getier – Metier

³ unterschiedliche Betonung, zum Beispiel: Regel – Regal, Zentner – Pensionär

Aufgabenbeispiel 3:

Besondere Silbenstruktur und Betonung in Fremdwörtern entdecken

Die Grundform vieler Wörter des deutschen Wortschatzes besteht aus zwei Silben.

- a) Untersuche die Silbenstruktur der folgenden Wörter. Stelle fest, aus wie vielen Silben das Wort jeweils besteht und markiere die betonte Silbe.

lesen	fragen	stehen	trinken
Wasser	Boden	Rasen	Katze
Mücke			

- b) Wie verhält es sich bei Wörtern, die aus anderen Sprachen in die deutsche Sprache „eingewandert“ sind? Untersuche die Silbenstruktur und die Betonungsverhältnisse der folgenden Fremdwörter. Schreibe sie mit Artikel auf, trenne die Silben mit einem senkrechten Strich und notiere dahinter die Silbenanzahl.

Kamel	Büro	Elefant	Orange
Karamell	Marzipan	Montage	Musik
Syndrom	Kostüm	konkret	Konfetti
Spaghetti	Konfitüre	Konkurrenz	konfus
Konferenz	Moment	Olive	Pigment
Pirat	Programm	Prophet	real
Triumph	Computer	Energie	

- c) Vergleiche deine Ergebnisse mit einer Partnerin/einem Partner. Arbeitet zusammen weiter und markiert die betonte Silbe in jedem Wort wie im Beispiel:

das Phä/no/men

- d) Vergleiche die Silbenstruktur und die Betonung in Fremdwörtern mit deutschen Wörtern. Was stellt ihr fest?

Bei nativen deutschen Wörtern liegt die Betonung in der Regel auf der ersten Silbe, die zweite Silbe ist unbetont (trochäische Zweisilber). Diesem Muster folgen Fremdwörter nicht.



(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 202)



Aufgabenbeispiel 4:

Wortbausteine in Fremdwörtern untersuchen

Typische Präfixe in Fremdwörtern

Die Wortbausteine im Kasten können sich sowohl mit Fremdwörtern (*contraproduktiv*, *Megashow*) als auch mit deutschen Wörtern (*Exfreund*, *Biomarkt*) verbinden.

- Finde mithilfe eines Fremdwörterbuchs die Bedeutung der Präfixe heraus, die du nicht kennst.
anti-, bio-, contra-, ex-, hyper-, inter-, light-, mega-, neo-, öko-, post-, prä-, soft-, super-
- Arbeite zu zweit weiter. Vergleiche eure Lösungen.
- Schreibe Wörter mit den Wortbestandteilen aus der Liste auf.
- Markiere die Wörter, die aus einem fremden und einem deutschen Wortbestandteil gemischt sind. Nutze Wörter- und Lehrbücher.
- Arbeite mit einem weiteren Tandem zusammen. Entwickle ein Spiel (Domino, Quartett o.ä.) mit mindestens 15 ausgewählten Wörtern. Erstelle die notwendigen Spielkarten und schreibe eine Spielanleitung.
(nach einer Idee von Müller, Astrid (2010), S. 206)

Typische Suffixe in Fremdwörtern

Angewandte „Wortbildologie“ (* etwas zum Knobeln und Tüfteln ...): Aus dem *Lexikon der Wissenschaften, die die Welt noch braucht*:

Telefonologie

Die Telefonologie ist die Lehre vom Telefon. Der Telefonologe befasst sich mit den verschiedenen technischen und kulturellen Phänomenen des Telefonierens. Zu seinen Forschungsbereichen gehört u.a. die Erforschung der Telefonitis, des zwanghaften Bedürfnisses, ständig telefonieren zu wollen.

- Erfinde mit deiner Partnerin/deinem Partner eine neue Wissenschaft, auf die die Welt schon lange gewartet hat.
Nützliche Suffixe können sein: -logie, -grafie, -ie, -ik, -ität oder -(i)smus.
- Definiere das Forschungsgebiet wie im Beispiel.
- Welche Teildisziplinen gibt es?
- Wie heißen und was tun die entsprechenden Wissenschaftler?
Hier können helfen: -er, -(a)tor, -iker
- Markiere die Wortbausteine. Nach welchem Prinzip sind Fremdwörter gebaut? Gibt es Gemeinsamkeiten mit der deutschen Wortbildung?

Die Bildung von Fremdwörtern unterliegt vergleichbaren Regularitäten wie die deutsche Wortbildung: Sie bestehen aus Stammorphemen und Wortbildungsmorphemen. Das zeigt die hohe Produktivität der deutschen Sprache.



(nach einer Idee von Schmidt, Karsten (2012))

Aufgabenbeispiel 5:

Besondere Silbenstruktur und Betonung in Fremdwörtern entdecken



Fremdwörter im Alltag – Chats

Oldschool*** zum DSDS-Finale:

Ich finde, dass Severino seinen Hit ziemlich gut performt hat, seine Stimme hat echt Power.

Viviana fand ich echt affig, aber MEINE Meinung entspricht wohl nicht der Mehrheit der Leute, die ihr Geld für's Voten ausgeben.

Severino hat uns eine typische Performance a la „Sieger (Seeger)-Style“ gezeigt.

SoftyX zum DSDS-Finale:

Viviana hat für mich viel mehr Potenzial zum Superstar! Was sie im Finale gezeigt hat, hätte auch zum Top-Act in den USA gereicht – siehe M.C.! Auch ihr Outfit war hammer!

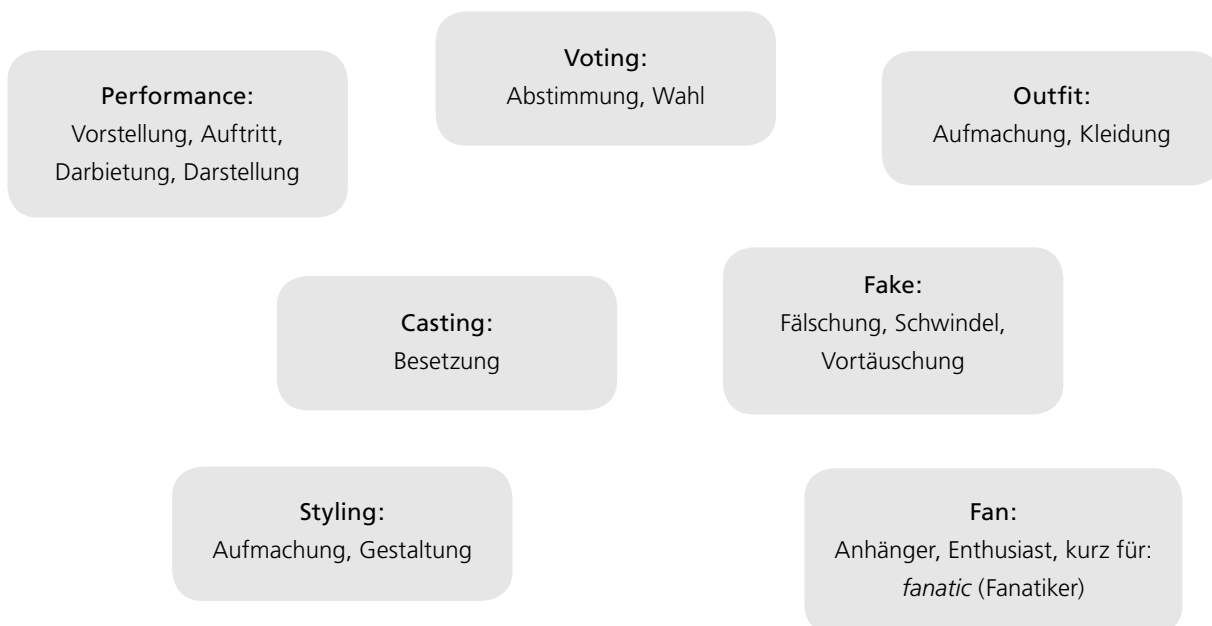
Amore zum DSDS-Finale:

Echt schade, dass Antonios Fan-Base nichts reißen konnte! Styling, Voice, Performance – bei ihm stimmt einfach alles. Nur die Fans haben beim Voting versagt!!! Er ist der Sieger meines Herzens! Manchmal glaub ich, das Voting ist nur ein Fake und das Ergebnis steht von Anfang an fest.

SoftyX:

Vielleicht solltest du mal selbst zu einer Casting-Show gehen, damit du weißt, wie viel harte Arbeit dahinter steckt und wie schwer es ist, es in den Re-call zu schaffen! Jeder hat doch seine Meinung und Antonio war eben schwächer als die beiden anderen.

- Markiere alle Wörter in den Chatbeiträgen, die du eindeutig als Fremdwörter erkennst.
- Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner. Begründet eure Entscheidung.
- Tauscht euch darüber aus, in welchen Gesprächssituationen ihr diese Wörter verwenden würdet und wann nicht.



- Ersetzt die Fremdwörter in den Chatbeiträgen durch ihre „Übersetzungen“. Diskutiert, wie sich die Aussage und Wirkung der Texte dadurch verändert.

(nach einer Idee von Bangel, Melanie (2012))

Aufgabenbeispiel 6:

Fremdwörter richtig verwenden

- a) Welches Fremdwort passt? Schlage die Bedeutung der zur Auswahl stehenden Fremdwörter nach und entscheide dich für das jeweils passende.

Herr Dr. Meier ist wirklich eine Konifere / Koryphäe _____ auf seinem Gebiet.

Unser Hund bellt so laut, weil er sein Territorium / Terrarium _____ verteidigen will.

Das wird doch alles von den Medien hochstilisiert / hochsterilisiert _____ .

Diese Aufgabe ist so kompliziert, dass ich die Lösung nie kapieren / kopieren _____ werde!

- b) In den folgenden Sätzen wird je ein falsches Fremdwort verwendet.

Streiche das falsche Wort durch und schreibe das richtige Fremdwort aus der Liste unter den Satz.

Tipp: Das richtige Fremdwort klingt ähnlich wie das falsche.

ambulant komponiert Passagiere reagiert Statist Triumph

Nach der Siegerehrung feierten wir den Trumpf unserer Mannschaft.

Wer in einem Film mitspielen möchte, kann sich als Statistik bewerben.

Wolfgang Amadeus Mozart hat über 40 Sinfonien kompostiert.

Die Passanten des Fluges 447 nach Rom werden zum Flugsteig A gebeten.

Ein Aufenthalt im Krankenhaus ist nicht erforderlich. Die Verletzung kann amüsan behandelt werden.

Wie hättest du in dieser Situation renoviert?

- c) Vergleiche deine Ergebnisse mit deiner Partnerin/deinem Partner. Bildet gemeinsam Sätze mit den falsch verwendeten Fremdwörtern.

(nach einer Idee von Heinrich, Eva: Rage über Gage in der Garage. Aktualitätendienst: www.cornelsen.de/lehrkraefte, zuletzt aufgerufen am 03.03.2016, 12:00 Uhr)

Aufgabenbeispiel 7:

Besondere Silbenstruktur und Betonung in Fremdwörtern entdecken



Es gibt Fremdwörter, deren Schreibung an die Regularitäten der deutschen Wortschreibung angepasst wurde. Häufig wird diese Schreibung im Wörterbuch empfohlen, die ursprüngliche Fremdwortschreibung ist aber auch möglich.

- a) Wie würdest du die Schreibung der folgenden Wörter verändern, damit sie den Regularitäten der deutschen Wortschreibung folgen?

Photographie _____

Friseur _____

Portemonnaie _____

Joghurt _____

Mayonnaise _____

Delphin _____

- b) Kontrolliere die Schreibung mithilfe eines Wörterbuchs.
- c) Tausche dich mit einer Partnerin/einem Partner aus:
Warum wurde die Schreibweise dieser Fremdwörter „eingedeutscht“?
Findet ihr gemeinsam weitere Fremdwörter, die jetzt ebenfalls den Regularitäten der deutschen Wortschreibung folgen?
- d) Diskutiert eure Ergebnisse in der Klasse.

Aufgabenbeispiel 8:

Was leisten Fremdwörter?



- a) Was sind deiner Meinung nach Fremdwörter? Notiere Stichpunkte.
- b) Verfasse einen Text (Erzählung, Bericht, Brief oder Rede) zu einem selbst gewählten Thema, der möglichst viele Fremdwörter enthält. Beschränke dich bitte auf eine DIN-A4-Seite.
- c) Suche dir eine Partnerin/einen Partner. Erkläre ihr/ihm zunächst, wie du gearbeitet hast. Tauscht eure Texte aus. Lies ihren/seinen Text und markiere alle Fremdwörter, die du erkennst. Gib ihr/ihm ein Feedback dazu: War der Text angemessen / klar / gut verständlich? Sind die gewählten Fremdwörter sinnvoll?
- d) Besprecht auch, woran ihr die Fremdwörter erkannt habt. Gibt es typische Merkmale? Notiert diese mit einem Beispiel aus euren Texten auf jeweils einer Karte.
- e) Fertige eine Rückübersetzung des Partnertextes an: Vermeide möglichst alle Fremdwörter. Arbeite im Zweifelsfall mit dem Fremdwörterbuch.
- f) Vergleiche die Texte und bewerte sie hinsichtlich Angemessenheit und Verständlichkeit. Benenne Unterschiede.
- g) Diskutiert abschließend, welche Vorteile die Verwendung von Fremdwörtern hat. Formuliert ein gemeinsames Statement, das ihr dem Plenum vorstellt.
- h) Lies noch einmal deine erste Erklärung des Begriffs Fremdwort. Wie definierst du jetzt am Ende der Arbeitsphase den Begriff?
- i) Entwickle mit deiner Partnerin/deinem Partner eine tragfähige Definition. Schreibt sie auf und stellt sie im Plenum zur Diskussion.



Forscheraufgaben

Forschendes Lernen ist eine Lernform, bei der die Forschenden

- selbstständig eine für sie relevante Fragestellung oder Hypothese entwickeln,
- mithilfe verschiedener Methoden nach Antworten suchen,
- den Forschungsprozess selbst gestalten und reflektieren,
- ihre Ergebnisse aufbereiten und präsentieren.

(Quelle: www.forschendes-lernen.net; zuletzt aufgerufen am 03.03.2016, 11:55 Uhr)

Mithilfe von Fremdwörtern lässt sich unser Wortschatz erweitern. Sie werden individuell unterschiedlich gebraucht. Spannend ist die Frage, inwieweit sie Bestandteil des Alltagswortschatzes sind.

Arbeite mit einer Partnerin/einem Partner.

Stellt Vermutungen auf, in welchen Bereichen eures Alltags besonders viele/wenige Fremdwörter verwendet werden. Überprüft diese Vermutungen, indem ihr für einen bestimmten Zeitraum (maximal eine Woche) Fremdwörter zählt:

- zu Hause (Fremdwörter für Gegenstände? Fremdwörter im Gespräch?)
- in Unterrichtsstunden bzw. Lehrbüchern*/Aufgaben in einem Fach
- in den Medien (Internet, Zeitung, Fernsehen, Radio)
- im Gespräch/Chat mit Freundinnen/Freunden

Findet ihr eure Vermutung bestätigt oder widerlegt?

Woran könnte es liegen, dass in einigen Bereichen mehr Fremdwörter verwendet werden als in anderen?

Präsentiert eure Ergebnisse im Plenum.

*Tipp: <http://books.google.com/ngrams> (zuletzt aufgerufen am 01.06.2017, 11:40 Uhr):

Häufigkeit bestimmter Wörter für bestimmte Zeiträume in von Google aufgenommenen Büchern

Spielideen – Wer ist der Beste?

Ihr könnt die folgenden Spiele zu dritt oder zu viert spielen. Eine(r) von euch kann die Spielleitung übernehmen.

1. Musik – Sport – Medien – Alltagssprache

Dieses Spiel funktioniert wie Stadt – Land – Fluss. Ihr könnt euch auch eigene Kategorien (Bereiche) suchen, aus denen die Fremdwörter stammen sollen. Legt euch eine Tabelle an:

Musik	Sport	Medien	Alltagssprache	Punkte

Eine(r) wählt einen Buchstaben aus, dann geht es los: Wer findet mit diesem Buchstaben am schnellsten für jeden Bereich ein Fremdwort? Dann wird gestoppt und die Wörter werden verglichen. Im Zweifelsfall könnt ihr im Fremdwörterbuch nachschlagen. Wenn nur eine(r) ein Wort gefunden hat, bekommt sie/er 10 Punkte, ansonsten gibt es 5 Punkte pro Wort.

Wer wird Champion?

2. Dalli, dalli!

Notiert zuerst unterschiedliche Wissensgebiete, z. B. Literatur, Musik, Raumfahrt ..., auf kleinen Zetteln. Wer dran ist, muss einen Zettel ziehen und eine Minute lang so viele Fremdwörter wie möglich aus diesem Bereich aufschreiben. Die anderen sind die Jury: Ihr müsst die Zeit stoppen, die Wörter zählen und diejenigen Wörter notieren, die eurer Meinung nach keine Fremdwörter sind oder nicht in diesen Bereich gehören. Falls ihr unsicher seid, benutzt das Fremdwörterbuch.

Wer wird Champion?

3. Systematiker gesucht!

Sammelt zuerst typische Buchstaben oder Buchstabenkombinationen, die in Fremdwörtern vorkommen (z. B. ph/zz/tät). Wählt jeweils ein Phänomen aus. Jede(r) schreibt eine Minute lang Wörter mit dieser Schreibbesonderheit auf. Wer am Ende die meisten Wörter gefunden hat, ist euer Champion!

Ihr könnt Extrapunkte vergeben für richtige Schreibung oder eine richtige „Übersetzung“.

4. Ortho-Graf / Ortho-Gräfin gesucht!

Wer schafft es, in der vorgegebenen Zeit die meisten Fremdwörter fehlerfrei aufzuschreiben?

Extrapunkte kann es geben, wenn ihr die Wörter auch noch richtig „übersetzen“ könnt und/oder wisst, aus welcher Sprache sie stammen.

4. Kompetenzüberprüfung

1. Selbsttest

Mithilfe solcher kleinen Tests können die Schülerinnen und Schüler während der Arbeit am Thema „Fremdwörter“ ihren Lernfortschritt messen.

Mit diesem Test kannst du überprüfen, wie sicher du schon in der Schreibung der Fremdwörter bist. Du erfährst auch, was du noch üben solltest.

Setze den fehlenden Buchstaben ein.

Fremdwort	Variante A	Variante B
Ste ____ ard	w	v
____ atten	ch	tsch
Rh ____ thmus	ü	y
Masch ____ ne	ie	i
Passa ____ re	gie	schie
aktue ____	l	ll
Re ____ gal	h	-
Na ____ ionalmannschaft	t	tz

2. Diagnosebogen

Während der Erarbeitungs- und Übungsphase ist es sinnvoll, die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler zu dokumentieren. Das kann zum einen über eine Checkliste erfolgen, in der sie lernbegleitend ihre eigene Entwicklung reflektieren. Wenn Texte o.ä. entstehen, kann ein Diagnosebogen, wie hier vorgestellt, hilfreich sein, in dem für jede Schülerin/jeden Schüler Fehlerschwerpunkte aufgelistet sind.

Name	Silbengelenk -zz-, -cc-	Diphthonge (ea, ou ...)	typische Gra- pheme (ph, v ...)	Morphem- konstanz	Kennzeichnung der Dehnung

3. Vorschläge für Kompetenzüberprüfungen: Fremdwortschreibung

Anforderungsbereich I: Reproduzieren

- Markieren typischer Fremdwortbausteine
- Nennen typischer Fremdwortmerkmale
- Eine Definition wiedergeben
- Wörter im Wörterbuch suchen

Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen

- Zwischen Schreibvarianten entscheiden (ohne Vorgabe)
- Wörter untersuchen
- Schreibweisen vergleichen

Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und Reflektieren

- Schreibweisen begründen
- Nach Ansage schreiben
- Sich mit der Verwendung von Fremdwörtern auseinandersetzen
- Eigene Texte mit Fremdwörtern entwerfen

4. Beispiel Kompetenzüberprüfung: Fremdwörter

Teil 1

1. Welche der folgenden Wörter sind richtig geschrieben? Kreuze sie an.

- | | | | |
|------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Jogurt | <input type="checkbox"/> Jogkurt | <input type="checkbox"/> Yoghurt | <input type="checkbox"/> Yoggurt |
| <input type="checkbox"/> Teater | <input type="checkbox"/> Teeater | <input type="checkbox"/> Theater | <input type="checkbox"/> Teather |
| <input type="checkbox"/> Thelephon | <input type="checkbox"/> Telefon | <input type="checkbox"/> Telephon | <input type="checkbox"/> Tellefon |

____ / 3 P.

2. Was sind Fremdwörter? Kreuze die richtige Definition an.

- Fremdwörter sind Wörter, die fremde Dinge bezeichnen. Sie stammen häufig aus dem Land, aus dem dieses Ding stammt.
- Fremdwörter sind Wörter, die sich in mindestens einem Merkmal vom Kernwortschatz unterscheiden. Sie folgen in der Schreibung häufig nicht den Regeln der deutschen Rechtschreibung.
- Fremdwörter sind Wörter, die aus fremden Sprachen stammen. Sie werden von Ausländern mitgebracht, die nach Deutschland kommen. Deshalb ist die Schreibweise oft anders.
- Fremdwörter sind Wörter, die aus fremden Sprachen stammen. Wir übernehmen sie in die deutsche Sprache, weil sie vieles besser bezeichnen als das deutsche Wort. Ihre Schreibweise muss man auswendig lernen, weil sie immer ganz anders ist

____ / 1 P.

3. Ergänze im folgenden Text die fehlenden Buchstaben. Wähle dazu die richtige Variante aus der Klammer aus, beachte Groß- und Kleinschreibung.

In einer Di_____ (ssk/lsc/sk)ussionsrunde saßen sich neulich drei Wissenschaftler und ein Computerspezialist gegenüber.

Sie sprachen über das _____ (t/th/te)ema „Biling_____ (a/oa/ua)le P_____ (e/ae/ä)dagogik im Med_____ (en/ien/jen)zeitalter“.

Das war sehr inte_____ (rres/ress/rress)ant. Der _____ (psy/psi/psy)chologe erklärte eine _____ (w/ph/v)ariante,

wie man besonders gut Fremdsprachen lernen kann. Er pr_____ (e/ä/ee)sent _____ (ie/lich/i)erte mehrere

E_____ (cks/chs/x)perimente.

____ / 11 P.

Teil 1: _____ / 15 P.

Teil 2

1. Schreibe die folgenden 15 Wörter nach Diktat auf.

Beispiel für Wörterliste Diktat:

Garage	Aktualität	sortieren
Reflexion	integrativ	elektrisieren
speziell	kreativ	substantivieren
Hightech-Produkt	Maschine	automatisch
reagieren	sensibel	chatten

____ / 15 P.

2. Ordne die diktierten Wörter nach Wortarten in eine Tabelle ein.

Unterstreiche typische Wortbausteine (Prä- und Suffix) für Fremdwörter.

Nomen	Adjektiv	Verb

____ / 8 P.

3. Arbeite mit dem Fremdwörterbuch. Suche für die folgenden Wörter die geforderten Angaben heraus.

Wort	Seite & Spalte	Herkunft	Bedeutung
Syntax			
reaktivieren			
investigativ			

____ / 9 P.

Teil 2: ____ / 32 P.

Teil 1 + 2: ____ / 47 P.

5.

Satzinterne Großschreibung

EINTEXTOHNEPUNKTUNDKOMMAOHNELEERZEICHENOHNE-
GROSSUNDKLEINSCHREIBUNGOHNEJEGLICHEGRAFISCHEMAR-
KIERUNGISTNURSCHWERZULESEN

(Reich, Katharina in Praxis Deutsch 221/2010, S. 1)

1. Fachliche Überlegungen

Die satzinterne Großschreibung gehört zu den fehleranfälligen Bereichen der Orthografie, während die Großschreibung am Satz-anfang oder die Großschreibung von Namen den Schülerinnen und Schülern in der Regel leichter fallen.

Einer der Gründe für die Fehleranfälligkeit ist der relativ komplexe Gegenstand. Denn im Satz können alle Wortarten großgeschrieben werden, nicht nur Substantive: z. B. das eigene *Ich*, ein grelles *Rot*, ein protestierendes *Aber*, das *Für* und *Wider*, ein leises *Lachen* usw. Welches Wort mit einem Großbuchstaben markiert wird, hängt nicht von der Wortart ab, sondern von seiner syntaktischen Funktion als Kern einer Nominalgruppe.

Aus dieser Erkenntnis ergibt sich ein großer Vorteil für den Orthografieunterricht: Es ist beim Rechtschreiblernen nicht erforderlich, zwischen der Großschreibung von Substantiven und der Großschreibung nominalisierter Wortarten zu differenzieren. Denn nominale Kerne können beides umfassen.

Als Träger wichtiger Informationen im Satz werden erweiterbare nominale Kerne für die Leserin/den Leser markiert, das heißt großgeschrieben. Sie stehen am rechten Rand einer Nominalgruppe. Da es sich bei der Nominalgruppe um eine abgeschlossene syntaktische Einheit handelt, kann sie durch die zur Bestimmung von Satzgliedern gebräuchliche Umstellprobe ermittelt werden. Schülerinnen und Schüler erforschen die Funktion von Nominalgruppen und nominalen Kernen und lernen sie kennen. Die Reflexion dieses Phänomens führt zu Sicherheit in der Großschreibung und ist Aufgabe und Ziel des Orthografieunterrichts. Nominale Kerne werden dann großgeschrieben, wenn sie erweitert werden können: *davor* durch Artikel, Artikelwörter, Adjektive, Partizipialattribute, *danach* durch Genitivattribute, durch attributive Relativsätze und durch Präpositionalattribute.

2. Didaktische Überlegungen

In der Regel fällt es Schülerinnen und Schülern, die von der Grundschule in die weiterführende Schule wechseln, nicht schwer, diesen „neuen“ Blick auf die satzinterne Großschreibung vorzunehmen.

Die folgenden Aufgabenbeispiele sind spiralförmig, also aufsteigend und aufeinander aufbauend angelegt. Das Erkennen von Nominalgruppen und nominalen Kernen mithilfe der Erweiterungsfähigkeit nominaler Kerne durch Adjektiv- und Partizipialattribute sowie der Umstellprobe (Materialien 1-4) sind dem 5. Schuljahrgang zugeordnet. Die nachgestellten, komplexeren Erweiterungen (Materialien 5-8) sind eher ab dem 7. bis 8. Schuljahrgang geeignet. Der Gegenstand lässt sich im fortgeschrittenen Unterricht besser erschließen, wenn die Schülerinnen und Schüler schon über erweiterte Grammatikkenntnisse verfügen.

Methodisch lassen sich z. B. wöchentliche, etwa zehnteilige Rechtschreibgespräche im Deutschunterricht durchführen. Dafür können in einem Briefumschlag oder in einer Kiste Sätze in Großbuchstaben gesammelt werden. Der von einer Schülerin/einem Schüler gezogene Satz wird von dieser/diesem in richtiger Groß- und Kleinschreibung an die Tafel geschrieben und die Großschreibung erklärt und begründet. Bei Fehlern können die Mitschülerinnen/Mitschüler eingreifen und korrigieren. Die damit verbundene Reflexion des Gegenstandes dient sowohl der Übung und Festigung als auch der Klärung offener Fragen.

Einige der vorliegenden Aufgabenbeispiele beziehen nicht nur Wörter und einzelne Sätze, sondern auch längere Texte in den Orthografieunterricht ein. Dadurch wird der Gegenstand in seinem funktionalen Zusammenhang für die Schülerinnen und Schüler deutlich.

3. Unterrichtsideen

Aufgabenbeispiel 1:

Die Umstellprobe durchführen

Die ersten Krokusse zeigen ihre bunten Farben.

Im Schwimmbad toben fröhliche Kinder durch das warme Wasser.

Der Wind fegt die bunten Blätter durch die Straßen.

Eine weiße Schneeschicht bedeckt die kahlen Zweige.

(nach: Müller, Astrid (2010), S. 172)

- Lies die Sätze. Ordne sie den Jahreszeiten zu.
- Bildet für jede Jahreszeit eine Gruppe. Schreibt jedes Wort eures Satzes auf ein Blatt/eine Karte.
- Bildet durch Umstellung der Wörter neue Sätze und schreibt sie auf ein Plakat.
- Welche Gruppe hat die meisten Sätze gefunden?
- Klammert die Wörter ein, die bei dieser Umstellprobe immer zusammenbleiben.
- Beschreibt, welche Wörter den Platz wechseln können und welche nicht.

Mögliche Erweiterung:

- Hier sind weitere Sätze, die deine Jahreszeit beschreiben. Finde mit einer Partnerin/einem Partner heraus, welche Wörter auch beim Umstellen zusammenbleiben. Markiert sie.
- Ergänzt einen eigenen Satz, der genau wie die anderen aufgebaut ist. Schreibt diesen Satz an die Tafel. Bestimmt jemanden, der in eurem Satz die Wörter markiert, die zusammenbleiben.

Welche Jahreszeit magst du am liebsten?

Im Frühling

Die ersten Bienen schwirren durch die klare Luft.

Ihr Summen erfüllt den blauen Himmel.

Die warme Frühlingssonne erwärmt die grauen Pflastersteine.

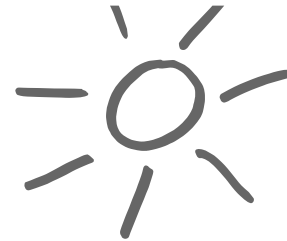
Die ersten Krokusse zeigen ihre bunten Farben.

Die spielenden Kinder werfen ihre dicken Mützen durch die warme Luft.



Im Sommer

Am strahlend blauen Himmel stehen federleichte Wölkchen.
Die schwere Mittagshitze liegt auf den heißen Dächern.
Die Sommerblumen erstrahlen in bunten Farben.
Im Schwimmbad toben fröhliche Kinder durch das warme Wasser.
Ihr helles Lachen klingt durch das ganze Freibad.



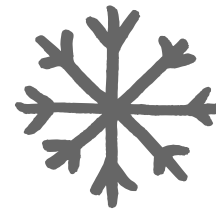
Im Herbst

Der Wind fegt die bunten Blätter durch die Straßen.
Die Blätter rascheln beim Gehen unter den Füßen.
Die roten Äpfel leuchten an den Bäumen.
Die Zugvögel machen sich auf ihre lange Reise.
Mit lautem Geschrei ziehen die Wildgänse in den warmen Süden.



Im Winter

Eine weiße Schneeschicht bedeckt die kahlen Zweige.
Der weiche Schnee dämpft alle Geräusche.
In der kalten Luft gefriert der Atem.
Der starke Frost malt zarte Eisblumen auf die geschlossenen Fenster.
In den Häusern leuchten helle, warme Lichte.



(nach: Müller, Astrid (2010), S. 172)

Mithilfe der *Umstellprobe* können die Schülerinnen und Schüler Satzglieder ermitteln. Danach kann der nominale Kern bestimmt werden. Nominale Kerne stehen am rechten Rand eines Satzgliedes, das man umstellen kann. Sie werden großgeschrieben.





Aufgabenbeispiel 2: Nominale Kerne erkennen

Kennst du Treppentexte?

Im Herbst

Das Kind
das kleine Kind
das kleine, lachende Kind
läuft
mit dem Wind
mit dem wilden Wind
mit dem wilden, heulenden Wind.

- Beschreibt den Aufbau dieses Treppentextes. Was fällt euch auf?
- Arbeitet zu zweit. Baut selbst einen Treppentext und schreibt ihn auf. Benutzt dafür die Reimwörter aus der Liste.

Zwerge – Berge	Durst – Wurst	Tuch – Buch
Sachen – Drachen	Haus – Laus	Kammer – Hammer
Wurm – Turm		

- Vergleicht euren Text mit einem anderen Tandem.
- Markiert die großgeschriebenen Wörter.
- Untersucht die Wörter, die in den Treppentexten vor dem großgeschriebenen Wort stehen. Was fällt euch auf?
- Schreibt eure Ergebnisse auf Karten und diskutiert sie in der Klasse.

Der nominale Kern kann um Attribute erweitert werden. Sie stimmen in Kasus, Numerus und Genus mit dem nominalen Kern überein. Bei der Umstellprobe werden sie zusammen mit dem nominalen Kern verschoben. Sie sind Teil eines Satzgliedes und können nicht von dem nominalen Kern getrennt werden, ohne dass eine Sinnveränderung eintritt.



Aufgabenbeispiel 3:

Nominale Kerne erweitern I – Adjektivattribute

Wie man früher Fußball spielte

Die Bewohner von _____ Orten spielten gegeneinander. Ihr Spielfeld war der

_____ Platz zwischen den Orten. Manchmal waren die Orte _____

Kilometer entfernt. _____ Regeln gab es noch nicht. Häufig kam es zu _____

Verletzungen. Deshalb wurde das _____ Spiel immer wieder verboten.

gesamt

verschieden

fest

viel

schön

schlimm

- Lies den Text.
- Fülle die Lücken, indem du die darunter stehenden Wörter in der richtigen Form einsetzt.
- Vergleiche deine Ergebnisse mit einer Partnerin/einem Partner. Markiert gemeinsam bei allen eingesetzten Wörtern die Endungen.
- Im Text haben manche nominalen Kerne keine Erweiterung.
Schreibt sie auf und erweidert sie durch Artikel und passende Adjektive.
- Sicher weißt du viel über Fußball heute. Schreibe darüber einen kurzen Text.
Verwende möglichst viele erweiterte nominale Kerne, damit dein Text anschaulich wird. Lies den Text deiner Partnerin/deinem Partner vor.



(nach einer Idee von : Müller, Astrid (2010), S. 174)

Manche nominalen Kerne haben keine Erweiterung. Aber es ist möglich, sie durch ein Attribut zu erweitern. Dies nennt man Erweiterungsprobe. Wichtig ist dabei auf die Endung des Attributs (-e, -en, -em, -er, -es) zu achten.





Aufgabenbeispiel 4:

Die Umstellprobe und die Erweiterungsprobe anwenden

1. a) Stelle mithilfe der Umstellprobe fest, ob die kursiv gedruckten Wörter Erweiterungen eines nominalen Kerns sind.
- b) Besprich deine Erkenntnisse mit einer Partnerin/einem Partner.
- c) Findet gemeinsam heraus, warum die fett gedruckten Wörter klein- oder großgeschrieben werden.
- d) Diskutiert eure Ergebnisse in der Klasse.
 1. Ich esse *lieber* **bei** Oma als in der Schule.
Mein *lieber* **Bruder** schenkt mir seinen Fußball.
 2. Peter kann *gut* **schreiben**.
Mia wird für *gutes* **Schreiben** gelobt.
 3. So *lecker* **schmeckt** das Eis nur hier.
So *lecker* **Eis** habe ich selten gegessen.

(nach einer Idee von: Müller, Astrid (2010), S. 175)

2. a) Setze die fehlenden Buchstaben in den Text ein. Entscheide, ob die Wörter groß- oder kleingeschrieben werden müssen. Wenn du nicht sicher bist, nutze die Umstellprobe und die Erweiterungsprobe.
- b) Vergleiche deine Lösungen mit deiner Partnerin/deinem Partner.
- c) Tauscht euch darüber aus, was leicht war und was euch schwergefallen ist.
- d) Überprüft und begründet eure Entscheidungen anschließend in der Klasse.

Gerdas erster Schultag

Gerda wurde im ___ahr 1929 eingeschult. Ihre ___chultüte war viel ___leiner als die ___eutiger ___rstklässler. Ihre ___leidung sah ebenfalls ___nders aus. Die ___ädchen trugen ___leider. Ihr langes ___aar war zu ___öpfen geflochten. Die ___ungen steckten oft in ___atrosenanzügen mit ___urzen ___osen. ___eans und ___urnschuhe trug ___jemand. Aber eines ist heute so wie ___amals: Die ___inder kamen in die Schule und lernten dort das ___esen, ___chreiben und ___echnen. Das ___ernen einer ___chönen ___chreibschrift war damals ___esonders wichtig. Gerda ___ekam für ihre ersten ___chreibversuche eine ___afel aus Schiefer. Darauf schrieb sie mit ___reide. Das ___eschriebene ließ sich schnell mit einem Schwamm ___eglöschen.

(in: Müller, Astrid (2010), S. 176)

Aufgabenbeispiel 5:

Nominale Kerne erweitern II – Genitivattribut und präpositionales Attribut

- a) Untersuche die kursiv gedruckten Wortgruppen im Text. Was fällt dir auf? Überprüfe das mit der Umstellprobe an drei Sätzen. Schreibe die Sätze wie im Beispiel auf.

Beispiel: Das Schlaraffenland ist für viele Menschen *das Land der Träume*.
Das Land der Träume ist für viele Menschen das Schlaraffenland.

Im Schlaraffenland

Das Schlaraffenland ist für viele Menschen *das Land der Träume*. Hier gibt es alles im Überfluss. *In den Betten der Flüsse* fließen Milch, Honig oder Wein statt Wasser. *Alle Tiere des Schlaraffenlandes* hüpfen und fliegen bereits gar und mundgerecht durch das Land. *Die Häuser der Bewohner* bestehen aus Kuchen und haben Dächer aus Schokolade. Statt mit Steinen sind die *Straßen der Städte und Dörfer* mit Käse gepflastert. *Die größte Tugend der Bewohner* ist das Genießen. Fleißige und harte Arbeit gilt als Sünde.

(in: Müller, Astrid (2010), S. 179)

- b) Kannst du auch Genitivattribute (nachgestellte nominale Kerne) erweitern? Probiere es mit den folgenden Beispielen aus. Vergleiche deine Ergebnisse mit deiner Partnerin/deinem Partner.

in den Betten der Flüsse
die Tiere des Schlaraffenlandes
die Häuser der Bewohner
die Straßen der Städte und Dörfer
die größte Tugend der Bewohner

- c) Untersuche die nominalen Kerne und ihre Erweiterungen im folgenden Satz. Was ist bei der kursiv gedruckten Wortgruppe anders? Vergleiche mit deiner Partnerin/deinem Partner.

Die Häuser der Bewohner bestehen aus Kuchen und haben *Dächer aus Schokolade*.

- d) Schreibe deine Vorstellungen vom Schlaraffenland auf. Du kannst diese Wortgruppen verwenden, allerdings musst du dabei selbst entscheiden, ob du groß- oder kleinschreibst.

steine aus kaugummi torten mit sahne gebratene fische im wasser
salami auf brot hähnchen in soße

Nominale Kerne können auch durch nachgestellte nominale Kerne ergänzt und erläutert werden. Beide Kerne bilden zusammen ein Satzglied. Nachgestellte nominale Kerne können zusätzlich Präpositionen wie an, auf, aus, über, in, unter, bei, von enthalten.



Aufgabenbeispiel 6:

Nominale Kerne erkennen und richtig schreiben (zusammenfassende Übung)

- Unterstreiche alle Wörter im Text, die großgeschrieben werden müssen. Vergleiche anschließend deine Lösung mit einer Partnerin/einem Partner.
- Erklärt an sechs Wörtern, die ihr verbessert habt, warum sie großgeschrieben werden.

Tip: Nutzt die Umstellprobe und die Erweiterungsprobe

Klaus Störtebeker – ein norddeutscher pirat

Der berühmteste pirat der deutschen geschichte heißt Klaus Störtebeker. Über sein leben und sterben gibt es viele sagen und legenden. Eine legende erzählt davon, wie Klaus Störtebeker zu seinem namen gekommen ist. Er soll einen gefüllten becher, der eine elle maß, auf einmal hinuntergestürzt haben. Eine elle entspricht ungefähr der länge zwischen ellbogen und mittelfingerspitze, das muss also ein sehr hohes gefäß gewesen sein. Seit dieser zeit wurde er Störtebeker, auf hochdeutsch Stürzebecher, genannt.

Die seeräuber um Klaus Störtebeker und Gödeke Michels machten viele jahre hindurch die nord- und ostsee zu gefährlichen gewässern. Viele versuche, die piraten und ihre schiffe zu überwältigen, blieben erfolglos.

Das ist überliefert. Die legende erzählt, dass es nur durch eine list gelang, die seeräuber gefangen zu nehmen.

Diese lagen mit ihren schiffen bei Helgoland, als ein Blankeneser schiffer mit seinem boot an Störtebekers schiff fuhr und darum bat, sein boot an das schiff legen zu dürfen, weil das wasser unruhig sei. Das wurde ihm gestattet. In der nacht, als die seeräuber mit dem abendessen und dem trinken beschäftigt waren, schmolz der schiffer jedoch blei und goss es in das steuerruder des piratenschiffes. Dadurch konnten die seeräuber ihr schiff nicht mehr steuern und konnten von den söldnern, die aus der stadt Hamburg geschickt worden waren, nach einem drei tage und nächte währenden kampf überwältigt werden. Klaus Störtebeker und 71 seiner männer kamen in die Hamburger gefangenschaft und wurden 1400 dort hingerichtet.

(Müller, Astrid (2010), S. 184)

Nominale Kerne kann man erweitern. Manche Erweiterungen können direkt vor dem nominalen Kern stehen, z. B. Adjektivattribute oder Partizipien, die als Attribute gebraucht werden. Manche Erweiterungen können direkt hinter dem nominalen Kern stehen, z. B. Genitivattribute oder Präpositionalattribute. Den nominalen Kern und die Erweiterung kann man bei der Umstellprobe nicht voneinander trennen.



4. Kompetenzüberprüfung

Vorschläge für Kompetenzüberprüfungen: Satzinterne Großschreibung

Anforderungsbereich I: Reproduzieren

- Unterstreichen der großzuschreibenden Wörter im Fehlertext
- Satzglieder einklammern und nominale Kerne markieren

Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen

- Umstell- und Erweiterungsprobe durchführen und entsprechend aufschreiben
- einen Fehlertext in korrigierter Fassung aufschreiben

Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und Reflektieren

- eine eigene Regel entwerfen, die die Merkmale eines nominalen Kerns erklärt

Beispiel Kompetenzüberprüfung: Satzinterne Großschreibung

Sankt Andreasberg, den 14.10.15

Liebe Anna,

ich schreibe dir von unserer Klassenfahrt. Sankt Andreasberg gefällt mir sehr gut. Warst du schon einmal hier? Wir wohnen in der Kieler Hütte. Das Haus liegt oben auf dem Berg. Von unserem Fenster habe ich einen tollen Ausblick. Gestern waren wir alle auf der Sommerrodelbahn. Wusstest du, dass die Bahn 550 Meter lang ist? Das Rodeln würde dir bestimmt auch gefallen. Ich bin ziemlich schnell gefahren und am Ende vom Schlitten gestürzt. Das Schimpfen unserer Lehrerin hättest du hören sollen! Aber ich habe mir nichts gebrochen.

Bis bald

Deine Janina

Aufgabe 1:

Bevor Janina diesen Brief an ihre Freundin Anna abschickt, zeigt sie ihn ihrem besten Freund Tobias. Der meint allerdings, dass Janina bei der Großschreibung noch einiges verbessern muss.

- Lies den Brief sorgfältig und unterstreiche alles, was Janina verbessern muss.
- Schreibe den korrigierten Brief auf.

Achte darauf, dass du beim Abschreiben keine zusätzlichen Fehler machst!

____ / 15 P.

Aufgabe 2:

Im windigen Herbst fallen die bunten Blätter von den meisten Bäumen.

- Führe so oft wie möglich bei diesem Satz die Umstellprobe durch. Schreibe alle umgestellten Sätze auf.
- Klammere die Satzglieder ein und unterstreiche die nominalen Kerne.

____ / 12 P.

Aufgabe 3:

Das Mädchen geht zum Essen.

- Führe bei diesem Satz die Erweiterungsprobe durch.
Unterstreiche die nominalen Kerne.
- Schreibe den Satz in der richtigen Groß- und Kleinschreibung auf.
- Formuliere, woran man einen nominalen Kern erkennen kann und wie man ihn ermittelt.

____ / 10 P.

Gesamt: ____ / 37 P.

6. Getrennt- und Zusammenschreibung

„Das Grundprinzip der Getrennt- und Zusammenschreibung ist **Wörter schreibt man zusammen** oder ‚was ein Wort ist, schreibt man zusammen‘. Entsprechend gilt ‚Nicht-Wörter schreibt man nicht zusammen‘ oder ‚Was kein Wort ist, schreibt man nicht zusammen.“

(Fuhrhoop, Nanna (2005))

1. Fachliche Überlegungen

Die Getrennt- und Zusammenschreibung (GZS) bezieht sich auf die Satzebene. Sie kennzeichnet die Elemente eines Satzes als Wort bzw. Wortgruppe:

- Alles, was zusammengeschrieben wird, ist ein Wort.
- Spatien (Zwischenräume) grenzen Wörter voneinander ab.

Die GZS ermöglicht der Leserin/dem Leser die schnelle und genaue Dekodierung von Satzstrukturen. Dabei wirken zwei Prinzipien: Das Wortbildungsprinzip (morphologisches Prinzip) regelt die Zusammenschreibung und das Relationsprinzip regelt die Getrenntschreibung.

Wissensform	Zusammenschreibung	Getrenntschreibung
deklaratives Wissen (Wissen über den Sachverhalt)	Wortbildungsprinzip: Verbindungen aus zwei oder mehr Stämmen werden zusammengeschrieben, wenn sie aufgrund einer Wortbildung miteinander verbunden sind.	Relationsprinzip: Einheiten, die syntaktisch analysierbar sind, sind syntaktisch selbstständig und werden getrenntgeschrieben.
prozedurales Wissen (Können)	Schreibe: <i>Haustür (aus Haus und Tür)</i> <i>graublau (grau und blau)</i> <i>ein Glas Vollmilch – ein Glas voll Milch</i>	Schreibe: <i>Er mochte ihre Sommersprossen, die jeden Sommer sprossen.</i>
Wissen um Problemlösungen (Problemlösefertigkeiten)	Ich muss den Kontext beachten, wenn ich über Getrennt- und Zusammenschreibung entscheiden will.	Analysiere die syntaktische Struktur der Einheit: <i>Sie hasste ihre Sommersprossen</i> (wen? – Akkusativobjekt), <i>die jeden Sommer</i> (wann? – Temporalbestimmung) <i>sprossen</i> (was taten? – Verb). Ersatzprobe: <i>Sie hasste sie.</i> Umstellprobe: <i>Sie sprossen jeden Sommer.</i>
metakognitives Wissen (Steuerung des eigenen Lernens, Sprachbewusstheit)	Die GZS steuert den Lesefluss, deshalb ist die Entscheidung, ob ich getrennt- oder zusammenschreibe, wichtig für das Textverständnis. Gegebenenfalls muss ich den Kontext berücksichtigen, weil es verschiedene Schreibvarianten geben kann. Es gibt systemimmanente Zweifelsfälle, die nicht den beiden Grundprinzipien folgen. Hier wird deutlich, dass Sprache sich ständig verändert. Im Zweifel muss ich mich für eine Schreibung entscheiden.	

(in Anlehnung an: Müller, Astrid (2010))

Die Getrennt- und Zusammenschreibung gehört sowohl zum Kernbereich der deutschen Orthografie als auch zur Peripherie:

- Unproblematischer Kernbereich (s. Kapitel Wortbausteine):

Substantivkomposita: *Stadtplan aus Stadt + Plan, Sonnenblume aus Sonne + Fugenelement + Blume*

Untrennbar zusammengesetzte Verben: *übersetzen – Ich übersetze den Text.*

Adjektivkomposita: *rosarot, altklug*

Die Entscheidung über Getrennt- oder Zusammenschreibung kann aus dem Kontext problemlos erfolgen: *Sie ist ein Leichtgewicht. – Sie verliert leicht Gewicht.*

- Schwieriger zu entscheidende Fälle im Kernbereich:

Adjektiv-Adjektiv-Verbindung: *schwerbeschädigt / schwer beschädigt, allgemeingültig / allgemein gültig*

Kombination von Adjektiven mit nicht: *nichtssagend / nichts sagend*

Partizip-I-Verbindungen: *allein erziehend / alleinerziehend*

Verbverbindungen: *Rad fahren / Brustschwimmen / Verbindungen mit bleiben*

Die Entscheidung über Getrennt- oder Zusammenschreibung kann durch Nachschlagen der entsprechenden Regeln erfolgen.

- Peripheriebereich:

Systembedingte Zweifelsfälle, für die es derzeit keine eindeutige Festlegung gibt (d.h. im Moment sind sowohl Getrennt- als auch Zusammenschreibung regelkonform). Dabei handelt es sich vor allem um Verbverbindungen.

Substantiv-Verb: *in Frage stellen / infrage stellen, danksagen / Dank sagen*

Adjektiv-Verb: *viel versprechend / vielversprechend, allgemein bildend / allgemeinbildend*

Präpositionen: *mit Hilfe / mithilfe, auf Grund / aufgrund*

Verb-Verb: *kennen lernen / kennenlernen*

Die grundlegenden Prinzipien der Wortbildung sind den Schülerinnen und Schülern aus der Grundschule bereits bekannt. Der Kernbereich der GZS ist deshalb Schwerpunkt in den Schuljahren 5 und 6, unter Umständen auch noch im Jahrgang 7. Die Schülerinnen und Schüler benötigen ein sicheres Gespür für die Zusammenschreibung und die durch Getrenntschreibung entstehende Bedeutungsveränderung. Die (systemimmanenten) Zweifelsfälle der GZS werden erst dann in den unterrichtlichen Fokus gerückt, wenn die Schülerinnen und Schüler den Kernbereich sicher beherrschen. Die Untersuchung von Zweifelsfällen bietet gleichfalls die Chance zur Sprachreflexion.

2. Didaktische Überlegungen

Auch für die GZS gilt: Erst wenn Schülerinnen und Schüler die Schreibung von Wörtern im Kernbereich sicher beherrschen, können sie sich mit den Zweifelsfällen in der Peripherie auseinandersetzen.

Für die Entscheidung, ob Wörter getrennt- oder zusammengeschieden werden, ist die Kenntnis der grammatischen Struktur besonders wichtig; deshalb ist eine unterrichtliche Verknüpfung von Sprachbetrachtung (Wortbildung, Wortartenwissen usw.) und Orthografie sinnvoll, um Schreibungen nachvollziehen zu können.

Bei der Beschäftigung mit der GZS benötigen die Schülerinnen und Schüler grammatisches Wissen und Strategien zur syntaktischen Analyse, wie z. B. die Umstell- und Ersatzprobe.

Die Reflexion über Sprache und sprachliche Entwicklungsprozesse erleichtert das Verstehen der systemimmanenten Zweifelsfälle und die Akzeptanz von Varianten.

3. Unterrichtsideen

Die folgenden Unterrichtsideen behandeln schwierig zu entscheidende Fälle im Kernbereich der Getrennt- und Zusammenschreibung sowie Schreibungen im Peripheriebereich. D.h. die Übungsangebote sind ab Schuljahrgang 7 einsetzbar – je nach Lernstand der Schülerinnen und Schüler. Übungen für die Schuljahrgänge 5 und 6 im Kernbereich (Komposition) finden Sie im Kapitel Wortbausteine.

Beobachtung des Lernfortschritts

Der Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler kann mithilfe eines Lernplans in den Blickpunkt gerückt werden. Dabei erfassen sie zunächst ihr Vorwissen. In einem zweiten Schritt gleichen sie die vorhandenen Arbeitsangebote damit ab und erstellen ihren individuellen Arbeitsplan.

Die Lernpläne dienen den Schülerinnen und Schülern als Navigator durch die Einheit. Die Lehrkräfte können auf ihrer Grundlage Lerngespräche durchführen.

Ein Beispiel für einen Lernplan zum Thema Getrennt- und Zusammenschreibung befindet sich im Materialpool.



Illustration: Johanna Bax, 2016

Aufgabenbeispiel 1: Wortgrenzen entdecken

- Markiere in dem Text alle Wortgrenzen mit einem Schrägstrich.
Lies ihn dir dazu halblaut vor.
- Schreibe den Text richtig ab und beachte dabei auch die Groß- und Kleinschreibung.
- Vergleiche deine Lösungen mit einer Partnerin/einem Partner.
Welche Entscheidungen, wo ein Zwischenraum gesetzt werden muss,
sind euch leicht-, welche schwergefallen? Warum?

dieanfängedergerichtsmedizin

alssherlockholmesunddr.watsonzumerstenmalzusammentreffen,berichtetholmestriumphierend,
dassereinenchemischennachweisfürblutspurenentdeckthat. heutequittierenwirdieüberschwänglichefreudeüberdiese
entdeckungmiteinemlächeln.auskeinemmodernenkriminalroman,keinerfernsehserieundkeinemfilmindiesembereich
isteinverfahrenwiediednaanalysemehrwegzudenken. Angesichtsdervielentechnischenapparatschaften, diebeider
aufklärungvonverbrechenhelfen, kommtunmanchmalsogarschondiesuchenachfingerabdrückenveraltetvor.
Dabeivergessenwirzugerne, dasseseinezeitgab, indereskeinednaundfingerabdruckvergleichegab, inderesnochnicht
einmalphotografienvonopfernundtäterngabundinderblutbeflecktefrauenkleidernichtzupolizeilichenuntersuchungen
herangezogenwurden, weilsichdiepolizistenschämten, frauenkleidungalsbeweisstückeansichzunehmen.

Quelle: Mit freundlicher Genehmigung der Deutschen Sherlock-Holmes-Gesellschaft von Herder Airguns

- Erstellt am Computer selbst einen „lückenlosen“ Text mit entsprechenden Aufgaben für eine andere Gruppe.
Tauscht die Texte aus und löst die gestellten Aufgaben.

Aufgabenbeispiel 2:

Zusammen- oder getrenntschreiben



- Entscheide für die Sätze im Kasten, ob es sich bei den fett gedruckten Einheiten um ein Wort oder zwei Wörter handelt.
- Vergleiche deine Ergebnisse mit einer Partnerin/einem Partner. Schreibt die Sätze richtig auf. Achtet auch auf die Groß- und Kleinschreibung.
- Begründet eure Entscheidung und diskutiert sie mit eurem Partnertandem. Ihr könnt dazu auch die Umstellprobe oder die Ersatzprobe nutzen.

Das sind schöne **MANTELKNÖPFE**.
Den **MANTELKNÖPFE** ich nie zu.

Heute ist **KOPFRECHNEN** dran.
Im **KOPFRECHNEN** sie lieber als mit dem Taschenrechner.

Sie brauchen dringend ein neues **TÜRSCHLOSS**.
Die **TÜRSCHLOSS** er ab, das Fenster hingegen blieb offen.

Sie sollen heute **TEXTESCHREIBEN**.
Das **TEXTESCHREIBEN** müssen wir noch oft üben.

Er schließt die **ZIMMERTÜREN**.
Wir müssen in jedem **ZIMMERTÜREN** streichen.

Die Polizei muss das Diebesgut noch **SICHERSTELLEN**.
Die Polizei wird den Dieb **SICHERSTELLEN**.

- Erfindet selbst Sätze und tauscht sie mit einer anderen Gruppe aus:

TRINK WASSER – TRINKWASSER

VOR ORT – VORORT

STUBEN FLIEGEN – STUBENFLIEGEN

SOMMER SPROSSEN – SOMMERSPROSSEN

BLIND SCHLEICHEN – BLINDSCHLEICHEN

EIN FALL – EINFALL



Aufgabenbeispiel 3:

Zusammen oder getrennt – Varianten finden

- a) Bilde mit den Wortpaaren Sätze, in denen die Wortpaare einmal zusammen- und einmal getrenntgeschrieben werden können (wie im Beispiel). Die Sätze sollen grammatisch richtig sein.

Beispiel:

Mein Haar bürste ich immer morgens.

Meine Haarbürste liegt im Badezimmer.

voll – fett

grau – blau

Fuß – Ball

Hand – Tücher

Tisch – D/decke

selbst – gemalt

Buch – R/rücken

fest – stehen

kaputt – lachen

- b) Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner.
Begründet die unterschiedlichen Schreibweisen.
- c) Findet ihr weitere Wortpaare? Schreibt sie auf.
- d) Bastelt mit euren eigenen und den vorgegebenen Wortpaaren ein „Findet die Paare“-Spiel.
Spielregel: Das aufgedeckte Paar darf behalten, wer zwei korrekte Sätze bilden kann (1x getrennt, 1x zusammen).

Aufgabenbeispiel 4:

Zusammen oder getrennt – sich für eine Schreibvariante entscheiden



In manchen Fällen ist die Entscheidung, ob benachbarte Einheiten getrennt- oder zusammengeschrieben werden, nicht so einfach und schnell zu treffen. Überprüfe das an den folgenden Sätzen.

a) Entscheide dich in den folgenden Sätzen für eine der beiden Schreibvarianten.

Tipp: Betonungs- und die Bedeutungsunterschiede können dir bei deiner Entscheidung helfen.

b) Begründe deine Entscheidung schriftlich.

Ein Wort oder zwei Wörter?

1. Sie ist *höchst persönlich/höchstpersönlich* gekommen. Das ist eine *höchst persönliche/höchstpersönliche* Frage.
2. Sie kann wirklich *gut schreiben/gutschreiben*. Die Summe werden wir Ihrem Konto *gut schreiben/gutschreiben*.
3. Der *frisch gebackene/frischgebackene* Ehemann kauft seiner Frau Rosen.
Die Brötchen sind *frisch gebacken/frischgebacken*.
4. Auf diesem unebenen Weg ist er gestern *schwer gefallen/schwergefallen*. Die Aufgabe wird euch nicht *schwer fallen/schwerfallen*.
5. Auf den Blumen wird der Händler wohl *sitzen bleiben/sitzenbleiben*. Du kannst ruhig auf dem Platz *sitzen bleiben/sitzenbleiben*, dort ist noch etwas frei.
6. Die Tablette wird *sicher wirken/sicherwirken*. Das ist ein *sicher wirkendes/sicherwirkendes* Präparat.
7. Diese Kleider sind für *voll schlanke/vollschlanke* Frauen. Die Hose macht dich *voll schlank/vollschlank*.

c) Vergleiche deine Lösungen und schriftlichen Begründungen mit einer Partnerin/einem Partner.

d) Diskutiert im Plenum, ob es Sätze gibt, in denen beide Varianten (sowohl getrennt als auch zusammen) möglich sind, ohne dass sich die Bedeutung der Sätze verändert.



Aufgabenbeispiel 5:

Zusammen oder getrennt – besonders schwierige Fälle bearbeiten

In einigen Fällen kann man sowohl getrennt als auch zusammenschreiben, ohne dass die Schreibung Einfluss auf die Bedeutung hat.

- a) Überprüfe das an den folgenden Beispielen: Kannst du dich für eine Schreibung entscheiden?
- b) Vergleiche deine Entscheidungen mit denen deiner Partnerin/deines Partners. Könnt ihr die Wortgruppen so vorlesen, dass ein Unterschied hörbar ist?
- c) Stimmt in der Klasse bei jedem Beispiel ab, ob ihr Getrennt- oder Zusammenschreibung bevorzugt.
- d) Formuliert eure Erkenntnis: Was macht diese Fälle besonders schwierig?

eine <i>klein geschnittene</i> Möhre	oder	eine <i>kleingeschnittene</i> Möhre
ein selbst gebackener Kuchen	oder	ein <i>selbstgebackener</i> Kuchen
eine <i>allgemein gültige</i> Aussage	oder	eine <i>allgemeingültige</i> Aussage
ein <i>anders lautender</i> Beschluss	oder	ein <i>anderslautender</i> Beschluss
der <i>schwer kranke</i> Patient	oder	der <i>schwerkranke</i> Patient

Aufgabenbeispiel 6:

Neue Wörter können aus Wortgruppen entstehen

Einige sprachliche Einheiten kommen sowohl als Wort als auch als Wortgruppe vor. Dazu gehören zum Beispiel die folgenden Präpositionen:

anstatt, aufgrund, mithilfe

Bei diesen Formen sind die zusammengesetzten Schreibweisen jünger als die getrenntgeschriebenen. Beide Formen sind jedoch möglich. Die Zusammenschreibung führt zur Bildung von Präpositionen oder Adverbien.

Arbeite mit einer Partnerin oder einem Partner.

- a) Überprüft für jedes Beispiel, welche Schreibungen im Rechtschreibwörterbuch zu finden sind. Welche bevorzugt ihr in den Fällen, in denen beide Varianten noch gültig sind?

anhand	oder	an Hand
mithilfe	oder	mit Hilfe
aufseiten	oder	auf Seiten
zugrunde	oder	zu Grunde
aufgrund	oder	auf Grund
zuhaus	oder	zu Hause
infolge	oder	in Folge
zulasten	oder	zu Lasten

- b) Untersucht die Einträge aus unterschiedlichen Ausgaben des Rechtschreib-Dudens für die Formen *infrage/in Frage* und *anstelle/an Stelle*. Was hat sich im Laufe der letzten Jahrzehnte verändert?

Duden, 18. Auflage 1980

an Stel|le (jetzt häufig:) an|stel|le R 208
in Fra|ge; - - kommen, stehen

Duden, 20. Auflage 1991

an Stel|le *jetzt häufig* an|stel|le R 208
in Fra|ge; - - kommen, stehen

Duden, 21. Auflage 1996

an|stel|le, auch an Stelle (R41)
in|fra|ge, auch in Fra|ge;
infrage, auch in Frage kommen, stehen, stellen ...

Duden, 24. Auflage 2006

an|stel|le, an Stel|le
in|fra|ge, in Fra|ge;
infrage, in Frage kommen, stehen, stellen; das kommt nicht infrage
od. in Frage; K58: die infrage od. in Frage kommenden Personen;
die **infrage** od. in frage gestellte Regelung, aber das Infragestellen

In der 24. Auflage des Duden werden Rechtschreibvarianten durch Farbdruck gekennzeichnet:

rot (hier: **fett**) gedruckte Schreibung: neu nach der Rechtschreibreform

gelb (hier: grau) unterlegte Schreibung: vom Duden empfohlene Schreibvariante

Quelle: Duden. Die deutsche Rechtschreibung. Hrsg. von der Dudenredaktion. Mannheim u. a. Duden 181980: S. 118, 347; Duden 201991: S. 112, 357;
Duden 211996: S. 117, 370; Duden 242006: S. 189, 530.

- c) Befragt Schreiberinnen und Schreiber verschiedener Generationen, wie sie *anstelle*, *aufgrund*, *mithilfe* schreiben. Vergleicht diese Schreibentscheidungen mit euren eigenen.
- d) Welche Schlussfolgerungen bezüglich der Getrennt- und Zusammenschreibung sind anhand eurer Ergebnisse naheliegend?

Aufgabenbeispiel 7: Fehler und Zweifelsfälle analysieren



Durch die Auseinandersetzung mit Fehlern und Zweifelsfällen der Getrennt- und Zusammenschreibung erfahren Schülerinnen und Schüler, dass es in diesem Bereich Schreibvarianten geben kann. Sie können sich mit Sprachentwicklungsprozessen auseinandersetzen und über Bedeutungsverschiebungen diskutieren.

- a) Sammelt Schreibungen aus Zeitschriften, Zeitungen, Speisekarten und anderen Quellen, in denen entweder Fehler (Verstoß gegen die Regeln der Getrennt- bzw. Zusammenschreibung) oder Zweifelsfälle (es ist sowohl Getrennt- als auch Zusammenschreibung möglich) vorliegen.
- b) Besprecht diese in der Klasse und sucht nach Begründungen für die von euch bevorzugten Schreibungen.

Beispiele:

Hinweisschild vor einem Supermarkt (Fehler): „DIESES GRUNDSTÜCK WIRD KAMERA ÜBERWACHT!“

Aus einer Buchrezension (Zweifelsfall): „Das ist ein viel versprechender Titel.“

(alle Aufgabenbeispiele nach: Müller, Astrid (2010), S. 189-193)

Aufgabenbeispiel 8:

Den Zusammenhang von Schreibung und Bedeutung erkennen



a) Lies den folgenden Text. Welches Problem wird hier dargestellt?

Wenn Menschen zusammen schreiben, ist das erfreulich. Der Mensch ist nämlich ein Gemeinschaftswesen und spricht gut auf gemeinsame Aktivitäten an. Zusammen zu schreiben, entspricht daher einem Grundbedürfnis. Etwas anders sieht es beim Zusammenschreiben aus. Hier scheint kein Grundbedürfnis vorzuliegen, im Gegenteil. Oft werden Wörter brutal auseinandergerissen, die in einer festen Beziehung miteinander verbunden sind; die untrennbar zusammengehören.

Text: <http://verstaendlich.ch/2009/01/20/zusammen-schreiben-oder-zusammenschreiben/> zuletzt aufgerufen am 15.01.2016, 11:40 Uhr

- b) Tausche dich mit deiner Partnerin oder deinem Partner aus. Überlegt gemeinsam, warum es sowohl die Schreibung zusammenschreiben als auch zusammen schreiben gibt. Wo liegt der Unterschied?
- c) Wie sieht es in folgenden Fällen aus: frei sprechen – freisprechen, sitzenbleiben – sitzen bleiben, großschreiben – groß schreiben? Findet Beispielsätze und formuliert eine Regel.
- d) Was sagt euer Rechtschreibwörterbuch dazu? Entspricht eure Regel der amtlichen Regelung?
- e) Diskutiert eure Erkenntnisse mit einem anderen Tandem.

Aufgabenbeispiel 9:

Fehlertexte bearbeiten

Fehlertext 1 – Schreibe den Text richtig auf.

Weil meine Eltern am nächsten Wochenende ganz spontan Freunde BESUCHENWOLLEN, werde ich wieder einmal auf meine kleine Schwester AUFPASSEMÜSSEN. Das passt mir gar nicht. Ich wäre am Samstag und Sonntag gerne etwas länger im Bett LIEGENGEBLIEBEN und dann mit Max TRAINIERENGEANGEN. Aber daraus wird wohl nichts. Außerdem ist es mir peinlich, dass ich Max schon wieder SITZENLASSEN muss. Vor allem, weil er mich noch nie im Regen STEHENGELASSEN hat. Aber er hat ja auch keine kleine Schwester. „Du musst ihr unbedingt beim LESENLERNEN helfen und mit ihr SCHREIBENÜBEN“, haben mir meine Eltern eingeschärft.

Um welche Regel geht es hier? Vergleiche und diskutiere die Schreibungen mit einer Partnerin/einem Partner.

Fehlertext 2 – Schreibe die Fortsetzung von Text 1 richtig auf.

Meine Eltern haben nämlich Angst, dass meine Schwester SITZENBLEIBT. Und während Marie LESENUBT, kann ich nicht mal eben TELEFONIERENGEHEN oder irgendetwas anderes. Ich werde die ganze Zeit daneben STEHENBLEIBEN und AUFPASSEMÜSSEN, weil sie sonst sofort einfach SPIELENGEHT. Sie ist für ihr Alter noch ziemlich unselbstständig und versteht nicht, dass sie LERNENMUSS. Ich würde sie am liebsten einfach SPIELENLASSEN und inzwischen ein bisschen SPAZIERENGEHEN. Aber ich weiß, dass sie das meinen Eltern sofort ERZÄHLENWÜRDE. Immerhin hat mir mein Vater versprochen, mit mir dafür am übernächsten Samstag ANGELNZUGEHEN.

Kannst du für die Schreibungen eine Regel formulieren? Kontrolliere die Schreibungen!

Bei Unklarheiten können die Schülerinnen und Schüler jetzt Übungen zur Schreibung von Verbindungen aus zwei Verben bearbeiten.

Fehlertext 3 – Schreibe den Text richtig ab. Entscheide bei allen +, ob du getrennt oder zusammenschreibst.

Der Staatsanwalt wollte den Angeklagten auf seine Aussage fest+nageln. Er hatte den Verdacht, dass dieser es mit der Wahrheit nicht allzu genau+nahm. Für den Fall, dass dieser seine Aussage nicht richtig+stellen würde, hatte er sogar noch einen Zeugen bereit+gehalten. Der Richter bezweifelte jedoch, dass diese Zeugenaussage ernst+zu+nehmen sei. Er vermutete, dass der Staatsanwalt ein persönliches Interesse daran hatte, den Angeklagten kalt+zu+stellen. Der Rechtsanwalt des Angeklagten beantragte daher, den Angeklagten frei+zu+sprechen. Dieser wurde schließlich frei+gelassen.

Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner. Habt ihr bei der Kontrolle viele Fehler entdeckt? Berichtigt sie gemeinsam.

Fehlertext 4 – Schreibe den Text richtig ab. Achte auch auf die Schreibung von Substantivierungen.

Am besten hat mir auf der SKIFAHRT gefallen, dass wir nicht nur SKIFAHREN, sondern auch FUßBALLSPIELEN konnten. Es gab nämlich eine Freizeithalle, in der man KRACHMACHEN konnte, wie man wollte. Obwohl man vorm SKILAUFEN eigentlich keine ANGSTZUHABEN braucht, blieben manche zu Hause, um ESSENZUMACHEN. Aber sogar das KARTOFFELSCHÄLEN hat SPABGEMACHT. Es wurde aber sehr genau darauf geachtet, den MÜLLZUTRENNEN. Abends haben wir oft KARTENGESPIELT.

Fehlertext 5 – Schreibe den Text richtig auf.

Der Chemielehrer zeigte uns eine grau grüne Flüssigkeit in einem Reagenzglas. „Wenn ich dieses Glas jetzt fallen lasse“, sagte er, „solltet ihr zeigen, dass ihr schnelllaufen könnt. Denn der Inhalt ist hoch explosiv.“ Er ging sehrlangsam zu seinem Tisch und setzte das Glas in eine bereit gestellte Halterung. „Ich werde jetzt den Inhalt leichterhitzen, gleich zeitig ein wenig von diesem grob körnigen Pulver hinzu geben und dabei vorsichtigumrühren.“

Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner. Überlegt gemeinsam, aus welchen Bestandteilen die Verbindungen bestehen. Begründet die Schreibung.

Fehlertext 6 – Schreibe den Text richtig ab.

Es wurde absolut still, zumal der Lehrer dabei leichtzitterte. „Es empfiehlt sich übrigens“, flüsterte er, „das Säubern der Gefäße mit großer Sorgfalt zu betreiben, denn das Zeug ist natürlich auch noch hoch giftig.“ Obwohl das Pulver weißwar, konnten wir beobachten, dass sich die Flüssigkeit allmählich rot färbte. „Ich habe“, erzählte er, während er langsam weiter rührte, „dieses Pulver aus zwei sehrseltenen Substanzen gewonnen, die man übrigens stets getrennt lagern sollte.“ Als er fertigwar, nahm er das Glas und mit den Worten „Ich bin super durstig“ kippte er sich die Mischung in den Rachen. „Rein gelegt!“, sagte er, ohne dabei rot zu werden. Wir haben uns schwarz geärgert, dass wir so leicht gläubig gewesen waren.

Vergleiche mit einer Partnerin/einem Partner. Überlegt gemeinsam, aus welchen Bestandteilen die Verbindungen bestehen. Begründet die Schreibung.

Aufgabenbeispiel 10: Eine Formelsammlung erstellen



Mit dem Prinzip des kooperativen Lernens Think-Pair-Share haben Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, über Schreibungen nachzudenken und sich mit anderen darüber auszutauschen. Dies bietet sich gerade im Peripheriebereich an, da hier Ausnahmen und Zweifelsfälle auftreten. Die Erarbeitung eigener Strategien und Regeln erhöht die Attraktivität des Themas.

Welche Formeln (z. B. Nomen+Nomen = zusammen), Regeln oder Strategien können dir bei der Entscheidung, ob du getrennt oder zusammenschreibst, helfen?

- Entwickle zunächst eine Mindmap, in der du deinen aktuellen Wissensstand zum Thema GZS abbildest.
- Finde Partner für den Austausch und die Weiterarbeit.
- Erstellt gemeinsam auf einem Flipchartbogen/einem großen Blatt Papier eine Übersicht zum Thema sowie ein Arbeitsblatt mit Übungen (inklusive Lösungsblatt).
- Tauscht die Materialien mit einer anderen Gruppe. Löst die Aufgaben und gebt der Gruppe eine Rückmeldung, wie ihr mit den Materialien arbeiten konntet.

Im Plenum können anschließend alle Poster vorgestellt werden. Die Klasse entscheidet, welches Poster aufgehängt wird.

4. Kompetenzüberprüfung

Vorschläge für Kompetenzüberprüfungen: Getrennt- und Zusammenschreibung

Anforderungsbereich I: Reproduzieren

- Wortgrenzen markieren
- eine Regel wiedergeben/nennen
- Wörter im Wörterbuch suchen

Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen

- zwischen Schreibvarianten entscheiden
- Schreibweisen vergleichen
- unterschiedliche Schreibweisen erklären
- einen Fehlertext korrigieren

Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und Reflektieren

- Schreibweisen aus dem Satzzusammenhang begründen
- nach Ansage schreiben
- sich mit möglichen Schreibweisen auseinandersetzen
- eigene Texte entwerfen

1. Beispiel mündliche Kompetenzüberprüfung

Du hast zehn Minuten Zeit, um die folgenden Aufgaben vorzubereiten. Im Anschluss daran präsentierst du deine Ergebnisse vor der Klasse.

Aufgaben:

1. Nenne mindestens eine Strategie, mit deren Hilfe du entscheiden kannst, ob du Wortverbindungen zusammenschreibst oder nicht.
2. Gilt für folgende Wörter Getrenntschreibung, Zusammenschreibung oder ist beides möglich?
→ Verwende sie in entsprechenden Beispielsätzen.
→ Erkläre die Schreibweise mit der entsprechenden Regel.

kennen/lernen

hunde/elend

nach/dem

frei/stellen

Beispiel schriftliche Kompetenzüberprüfung: Getrennt- und Zusammenschreibung

1. Diktat

Der Text sollte nicht zu lang sein und maximal zehn behandelte Schreibungen beinhalten.

Beispiel: Aufgrund einer allgemeingültigen Verordnung darf man hier nicht Fahrrad fahren. Denn wer hier spazieren geht, soll keine Angst haben müssen, dass er umgefahren wird. Man kann sein Fahrrad ja auch einmal schieben. Das ist zweifelsfrei gar kein Problem. Rücksicht nehmen sollte im Straßenverkehr großgeschrieben werden.

Schreibe auf einem linierten Blatt, das auf der rechten Seite mindestens 3 cm Rand hat. Das Verwenden eines Tintenkillers ist nicht erlaubt; streiche sauber mit Lineal und Bleistift durch. Am Ende kannst du mithilfe des Rechtschreibwörterbuchs kontrollieren.

____ / 15 P.

2. Schreibe den folgenden Text in korrekter Rechtschreibung. Achte beim Abschreiben auf Groß- und Kleinschreibung sowie Zeichensetzung.

Vielleicht lässt sich mancher krank schreiben, um endlich einmal mit seiner Familie einkaufen zu gehen oder über den Weihnachtsmarkt zubummeln. Aber irgendwo und irgendwann wird er dann doch wieder Zeuge eines Handtaschendiebstahls und muss den Übeltäter festnehmen. Wenn eine Zivilperson ruft: „Stopp! Polizei!“ dürfte so mancher zusammensucken. Wenn man ihn dann in Handschellen abführt, wird er die ganze Härte des Gesetzes kennen lernen. Allerdings gelingt es ihm nicht, alles zu schnappen.

____ / 10 P.

3. Welche Schreibweise ist korrekt? Streiche die falsche Schreibweise sauber durch.

- a) Nach der Sechs in Mathe wird ihn sein Vater bestimmt fertig machen/fertigmachen.
- b) Lisa muss unbedingt ihre Hausaufgaben fertig machen/fertigmachen.
- c) Stefan ist immer sehr aufgeregt, wenn er vor vielen Menschen frei sprechen/freisprechen muss.
- d) Der Richter muss den Angeklagten aus Mangel an Beweisen frei sprechen/freisprechen.
- e) Meine Schwester borgt mir bestimmt 10 €, weil bei ihr das Geld immer locker sitzt / lockersitzt.
- f) Die Hose musst du kaufen, weil sie im Bund schön locker sitzt / lockersitzt.

____ / 6 P.

Erkläre kurz, wann du Zusammensetzungen aus Adjektiv und Verb zusammenschreibst und wann getrennt.

Zusammenschreibung: _____

Getrennschreibung: _____

____ / 4 P.

4. Verwende folgende Zusammensetzungen korrekt in je einem kurzen Satz und erkläre die Schreibweise.

soweit – so weit nachdem – nach dem seitdem – seit dem somit – so mit

____/ 8 P.

5. Welche Regeln gelten für die folgenden Schreibweisen?

Ich liebe es, *Rad zu fahren*.

Mit dem *Radfahren* klappt es immer besser.

Du musst unbedingt *dabei sein*, wenn wir auftreten.

Mein bester Freund wird wahrscheinlich in der 7. Klasse *sitzenbleiben*.

____/ 4 P.

6. Entscheide, welche Schreibweise korrekt ist, indem du ankreuzt.

- | | | |
|---|--|--|
| <input type="checkbox"/> mit Hilfe | <input type="checkbox"/> mithilfe | <input type="checkbox"/> beide Schreibweisen |
| <input type="checkbox"/> kennen lernen | <input type="checkbox"/> kennenlernen | <input type="checkbox"/> beide Schreibweisen |
| <input type="checkbox"/> haselnussbraun | <input type="checkbox"/> Haselnuss braun | <input type="checkbox"/> beide Schreibweisen |

____/ 3 P.

Gesamt: ____/ 50 P.

7. Kommasetzung

„Die Satzzeichen sind Grenz- und Gliederungszeichen. Sie dienen insbesondere dazu, einen geschriebenen Text übersichtlich zu gestalten und ihn dadurch für den Lesenden überschaubar zu machen.“

(Amtliche Regelungen der deutschen Rechtschreibung, Tübingen 2010, S.73)

1. Fachliche Überlegungen

Die Anwendung unserer Interpunktionszeichen resultiert aus den historisch gewachsenen Erfordernissen einer immer komplexer werdenden Schreib- und Lesepraxis. Das Auge „scant“ Wörter, Wortgruppen und fasst schließlich Sätze zusammen. Interpunktionszeichen unterstützen in ihrer Genese den Phrasenaufbau für den Leser (vgl. Bredel (2008)).

Interpunktionsregeln, wie wir sie kennen, sind nachträgliche Rationalisierungen dieser geschichtlichen Entwicklung. Seit Ende des 18. Jahrhunderts verfügt das Deutsche über ein festes Inventar von zwölf Zeichen: Punkt, Komma, Semikolon, Doppelpunkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Klammer, Anführungszeichen, Gedankenstrich, Auslassungspunkte, Apostroph und Divis (Bindestrich). Interpunktionszeichen regulieren die sprachverarbeitenden Prozesse des Lesers auf grafischer bzw. sprachlicher Ebene. Auf syntaktischer Ebene steuern die Zeichen < . , ; : > die Verkettung linearer Einheiten. Dabei schließt das Komma eine Einheit weder semantisch noch syntaktisch vollständig ab. Während der Punkt eine echte Barriere zwischen zwei abgeschlossenen Einheiten darstellt, ist das Komma eher ein „Zwischenstopp“ im Satzgefüge. Als schwächstes syntaktisches Zeichen ist es am schwersten zu erwerben (vgl. Bredel/Müller (2015), S. 8). Die hier vorliegenden Unterrichtsbeispiele beschäftigen sich ausschließlich mit dem *Satzgrenzenkomma*.

Unabhängig von Satztypenklassifizierungen werden Teilsätze als Wortgruppen verstanden, die sich um ein finites Verb herumgruppieren und durch ein Satzzeichen (Komma) voneinander getrennt sind (vgl. Lindauer, Thomas (2011), S. 602). Damit ist das finite Verb der wichtigste Indikator für das Satzgrenzenkomma: Es muss gesetzt werden, wenn sich im Satz mehr als ein finites Verb befindet (vgl. Bredel (2015)).

2. Didaktische Überlegungen

Im Rechtschreibunterricht zeigt sich, dass das Erlernen von Kommaregeln häufig nicht unmittelbar zur erhofften Sicherheit in der Kommasetzung führt. Deshalb soll hier nicht das rezeptive Verstehen von Kommaregeln, sondern das Erforschen von Gesetzmäßigkeiten im Mittelpunkt stehen, damit Schülerinnen und Schüler befähigt werden normgerechte Texte zu verfassen.

Der hier vorliegende Ansatz vereinfacht die Komplexität der grammatischen Kommaregeln auf ein rechtschreibdidaktisches Prinzip, das auf eine systemorientierte Erarbeitung der Interpunktionszeichen zielt: Zusammengesetzte Sätze werden als Wortgruppen mit Ergänzungen verstanden, die durch Komma voneinander getrennt sind. „Zwei finite Verben = ein Komma“ (Bredel 2008).

Im Zentrum der Satzanalysen steht die Ermittlung der finiten Verben. Diese und die dazugehörigen Wortgruppen müssen von den Schülerinnen und Schülern ermittelt werden können.

- Die folgenden Aufgabenbeispiele zielen darauf,
- finite Verben im Satz zu erkennen und zu markieren,
 - durch Umstellprobe die zum Verb gehörigen Wortgruppen zu identifizieren und in derselben Farbe zu markieren,
 - an der Stelle, an der zwei Farben aufeinandertreffen, das Komma zu setzen sowie
 - Ergänzungen zu lokalisieren.

Die Maus flüchtet immer ins Mauseloch, wenn die Katze kommt.
Ergänzung 1 Verb 1 Ergänzung 1 Ergänzung 2 Verb 2

Die Katze flüchtet, sobald ein Hund näher kommt, unter das Sofa.
Ergänzung 1 Verb 1 Ergänzung 2 Verb 2 Ergänzung 1

(vgl. Lindauer, Thomas (2011), S. 603)

Um den Prozesscharakter der Auseinandersetzung mit der Interpunktion zu verdeutlichen, kann folgende Methode verwendet werden: die Schülerinnen und Schüler wechseln beim Auftreten eines weiteren finiten Verbs im Satz den Stift. Durch diese motorische Aktivität wird die Wahrnehmung des finiten Verbs unterstützt (vgl. Bredel/Hlebec (2015)).

Wenn die Schülerinnen und Schüler sicher finite Verben und die dazu gehörigen Wortgruppen in komplexen Sätzen identifizieren und damit das Satzgrenzenkomma setzen können (Aufgabenbeispiele 1-6), bieten sich die folgenden Schritte für die Weiterarbeit an:

- Sätze mit dass
- Kommas in komplexen Sätzen: umfangreiche Ergänzungen/als und wie
- Infinitiv mit zu

Dabei geht es nicht um die grammatische Analyse von Sätzen, sondern auch hier um die bereits bekannten Arbeitsschritte (finites Verb – dazu gehörige Wortgruppe – Komma? – Begründung/Erkenntnis). Natürlich lässt sich grammatisches Wissen (z. B. zu Satzarten und Subjunktionen) darüber hinaus nutzbar machen.

3. Unterrichtsideen

Die Sätze in den Aufgabenbeispielen 1 – 5 stammen aus dem Roman „Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher“ von Nina Weger (© Oetinger Verlag 2013). Teilweise wurden sie im Sprachniveau vereinfacht und den Übungsformen angepasst. Die Verwendung eines sprachlich anspruchsvollen literarischen Textes wird vorgeschlagen, um das Thema Kommasetzung anschaulich und motivierend zu präsentieren. Die vorgestellten Satzbauschemata sind als exemplarisch anzusehen. Sie können auf beliebige literarische Texte und Sachtexte übertragen werden.

Klappentext des Romans:

„Was tut man, wenn der beste Freund das Klo runtergespült wird? Für den zehnjährigen Paul ist klar: Er muss hinterher! Denn sein bester Freund ist der Mississippi-Alligator Orinoko, der ohne Hilfe nie wieder aus dem unterirdischen Labyrinth finden wird. So wagt sich Paul, eigentlich nicht gerade der geborene Abenteurer, in die düsteren Kanäle. Dort erwartet ihn jede Menge stinkende Plörre und ein echter Schock: Er ist nicht allein! Gleich eine ganze Bande von Kindern lebt in einem geheimen Lager unter der Stadt. So beginnt für Paul das größte Abenteuer seines Lebens ... Eine spannende und witzige Geschichte über die Kraft der Freundschaft!“

Aufgabenbeispiel 1:

Finite Verben und dazugehörige Wortgruppen identifizieren I

- Markiere die finiten Verben in unterschiedlichen Farben.
- Finde mithilfe der Umstellprobe heraus, welche Teile zum jeweiligen Verb dazugehören.
- Unterstreiche die dazugehörigen Wortgruppen in der gleichen Farbe wie das jeweilige Verb.
- Setze an der Grenze zwischen den unterschiedlichen Farben (Wortgruppen) ein Komma.
- Besprich deine Entscheidung mit einer Partnerin/einem Partner. Formuliert gemeinsam eine Komma-Regel.

Damit auch ich alles über diese wunderbaren Tiere lernte hatte er mir [...] einen [...] lebendigen Mississippi-Alligator geschenkt.

Ich erinnere mich noch genau wie ich das erste Mal meine Hand nach ihm ausstreckte.

Wenn ich um 15.30 Uhr aus der Schule nach Hause kam erwartete mich Orinoko schon ungeduldig hinter der Wohnungstür.

aus: Nina Weger, Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher, Hamburg 2013, S. 11.

Zusammengesetzte Sätze werden als Wortgruppen mit Ergänzungen verstanden, die durch Komma voneinander getrennt sind. Die Schülerinnen und Schüler markieren die Wortgruppen mit unterschiedlichen Farben. An der Grenze zwischen den Farben steht das Komma.



Aufgabenbeispiel 2:

Finite Verben und dazugehörige Wortgruppen identifizieren II

- Markiere die finiten Verben in unterschiedlichen Farben.
- Unterstreiche die dazugehörigen Wortgruppen in der gleichen Farbe wie das jeweilige Verb.
- Setze an der Grenze zwischen den unterschiedlichen Farben (Wortgruppen) ein Komma.
- Besprich deine Entscheidung mit einer Partnerin/einem Partner.

Dann gab er leise Grunzgeräusche von sich und zog die Mundwinkel hoch als würde er lächeln.

Er strich um meine Füße damit ich ihn kralte.

Er hat mich aus seinen silberglänzenden Augen angesehen und das Quakgeräusch gemacht das für junge Krokodile so typisch ist.

Wenn ich noch etwas fernsehen durfte kletterte Orinoko zu mir aufs Sofa und streckte sich gemütlich auf der Rückenlehne aus.

aus: Nina Weger, Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher, Hamburg 2013, S. 11 und S. 12.

Bei zusammengesetzten Zeitformen und Kombinationen mit Modalverben kann es passieren, dass die Schülerinnen und Schüler diese nicht als Einheit auffassen. Hier ist es wichtig, die Unterscheidung zwischen finitem und infinitem Verb einzuführen und den Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, dass diese im Teilsatz eine Einheit bilden.





Aufgabenbeispiel 3:

Finite Verben und dazugehörige Wortgruppen identifizieren III

- a) Markiere die Verben in unterschiedlichen Farben.
- b) Unterstreiche die dazugehörige Wortgruppe in der gleichen Farbe.
- c) Setze dort, wo die Farben zusammentreffen, ein Komma.

*Unser Tagesablauf war perfekt durchorganisiert [damit] ich ernsthafte Forschungen betreiben [konnte].
Eines Tages wollte ich der Welt nämlich beweisen dass Krokodile ein gutes Gedächtnis haben.
Die meisten Leute denken [dass] Krokodile hinterhältige Bestien wären.
[Das ist] Blödsinn [denn] fast alle Krokodil-Arten sind scheu.
Sie [...] jagen nur das was sie brauchen.
Eigentlich sind sie genau so wie mein Vater bis zu diesem Zeitpunkt immer war.
[Wenn] ich in diesem Moment gehnt [hätte] welch furchtbares Chaos Orinoko und mir bevorstand dann hätte ich sicher ganz anders Alarm geschlagen.*

aus: Nina Weger, Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher, Hamburg 2013, S. 12.

- d) An der Grenze zwischen Teilsätzen ist manchmal ziemlich viel los. Was fällt dir auf?
- e) Tausche dich mit deiner Partnerin/deinem Partner aus. Schreibt eure Beobachtungen auf eine Karte.
- f) Was passiert, wenn ihr die Teilsätze vertauscht?
- g) Besprecht eure Ergebnisse in der Klasse und formuliert gemeinsam eine Komma-Regel.

Aufgabenbeispiel 4:

Sätze miteinander verbinden

Arbeite mit einer Partnerin/einem Partner.

- a) Lest die Sätze gemeinsam durch.
- b) Verbindet die beiden Sätze miteinander, nutzt dafür jeweils ein Wort aus dem Kasten.
- c) Probiert mehrere Möglichkeiten aus.
- d) Schreibt eure neuen Sätze auf Papierstreifen. Kontrolliert, ob ihr ein Komma setzen müsst.
- e) Vergleicht eure Lösungen in der Klasse.

Ausgewachsene Alligatoren können bis zu fünf Meter lang werden. Die Durchschnittslänge der geschlüpften Tiere beträgt nur 22 Zentimeter.

Alligatoren gelten als sehr fürsorglich. In der Regel bleiben sie jahrelang mit ihrem Nachwuchs zusammen.

Ausgewachsene Alligatoren sind weniger gesellig. Sie sammeln sich trotzdem in lose organisierten Gruppen.

Der Mississippi-Alligator neigt zum Kannibalismus. Es ist bis jetzt nicht zweifelsfrei geklärt.

Es gibt jedoch Hinweise darauf. Halb ausgewachsene Alligatoren fressen gelegentlich jüngere.

Mississippi-Alligatoren sind perfekte Tarnungskünstler. Durch ihren dunklen, fast schwarzen Rückenpanzer sind sie in Sumpf- und Waldgebieten, aber auch im trüben Wasser kaum zu erkennen.

Ein Jungtier wird von der Gruppe getrennt. Es äußert laute Hilferufe.

aus: Nina Weger, Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher, Hamburg 2013, S. 10, 45, 64, 184 und 318.

ob obwohl obgleich nachdem dass wenn weil

Aufgabenbeispiel 5: Kommas richtig setzen

Der Text kann in Einzel- oder Partnerarbeit bearbeitet werden. Er eignet sich auch als Dosen- oder Laufdiktat.

- a) Schreibe den Text als Laufdiktat. Überlege bereits beim Schreiben, ob du ein Komma setzen musst.

Es dauerte nicht lange da hatten sie sich in jedem Winkel unserer Wohnung breit gemacht. Als Erstes sorgten sie dafür dass mein Minigewächshaus mit den tropischen Pflanzen vom Küchenfensterbrett verschwand damit eine Mikrowelle aufgebaut werden konnte.

Anschließend wurde im Wohnzimmer die Weltkarte mit den eingezeichneten Krokodilbeständen abgehängt um Platz für ein riesiges Gemälde voller Farbkleckse zu schaffen. Die Vorhänge im Schlafzimmer meines Vaters wurden ausgewechselt damit es zu jeder Zeit stockdunkel war [...].

Den Sinn verstand ich nicht. Mein Alligator Orinoko und ich wurden nicht gefragt ob wir einverstanden waren.

aus: Nina Weger, Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher, Hamburg 2013, S. 19.

- b) Vergleiche deinen Text mit einer Partnerin/einem Partner. Findet gemeinsam Begründungen für die gesetzten Kommas.
- c) Wenn ihr unsicher seid, arbeitet mit einem weiteren Tandem zusammen.

Aufgabenbeispiel 6: Einschübe erkennen und Kommas richtig setzen

- a) Markiere die finiten Verbformen und unterstreiche die dazugehörigen Verbgruppen. Nutze die Umstellprobe.
- b) Setze die Kommas.
- c) Vergleiche deine Lösungen mit einer Partnerin/einem Partner. Besprecht eure Erkenntnisse.

Ole drängelte sich während er aus seinem Rucksack ein dickes Seil zog an mir vorbei.

Jetzt da sich der Sack nicht mehr auf meinem Kopf befand sah ich einen Tunnel.

Täglich werden tausende Tonnen Nahrungsmittel obwohl sie noch gut sind weggeworfen.

Und zwar total umsonst weil wir nicht mal das essen was da ist.

Zusammengesetzte Sätze werden als Wortgruppen (finite Verben und dazugehörige Ergänzungen) verstanden, die durch Komma voneinander getrennt sind. Die Schülerinnen und Schüler markieren die Wortgruppen mit unterschiedlichen Farben. An der Grenze zwischen den Farben steht das Komma.

Aufgabenbeispiel 7:

Sätze mit *dass* untersuchen und üben

Das kann als bestimmter Artikel oder als Pronomen verwendet werden.

Dass ist eine Konjunktion, es leitet einen Nebensatz ein.

Beispiele:

Er kocht das Essen, das sie so liebt. (→ bestimmter Artikel, Relativpronomen)

Das gefällt ihr. (→ Demonstrativpronomen)

Es schmeckt ihr so gut, dass sie noch mehr essen möchte. (→ Konjunktion)

Konjunktion und Demonstrativpronomen stehen oft in ähnlichem Kontext und können manchmal nur schwer unterschieden werden.

(vgl. Feilke, Helmuth (2011), S. 342 ff.)

Entscheide, ob du *das* oder *dass* einsetzen musst. Bestimme die Wortart.

„Sie warf ihm _____ vor!“ → _____ „Was?“

„ _____ er so oft zu spät zur Schule kam!“ → _____

In den folgenden Übungen geht es um die Konjunktion *dass*.

- a) Markiere die finiten Verben in den Sätzen mit unterschiedlichen Farben und setze die Kommas.
- b) Benenne die inhaltliche Funktion der finiten Verben im ersten Teilsatz.

Ich weiß dass du Recht hast.
Ich meine dass ich üben muss.
Ich denke dass wir sparen müssen.
Ich glaube dass wir schöne Ferien haben werden.

- c) Setze passende finite Verben ein und das Komma an der richtigen Stelle.

Er _____ dass er richtig gerechnet hat.
Die Mädchen _____ dass die Frisur stylisch ist.
Tom _____ dass Alina das schönste Mädchen der Welt ist.
Josie _____ dass sie später einen Ferrari fährt.

- d) Ergänze die Sätze sinnvoll. Markiere die finiten Verben in den Sätzen.

Tilo wusste _____
Mareike fühlte _____
Die Großeltern hatten gehofft _____
Der Fußballtrainer wird glauben _____
Die Mädchen hatten gedacht _____
Jonas meint _____

- e) Vergleiche deine Ergebnisse mit einer Partnerin/einem Partner. Vervollständigt gemeinsam den Merksatz:

Zwischen zwei Einheiten im Satz mit _____ Verben steht in der Regel _____ Komma.
Nach Verben der subjektiven Wahrnehmung wie _____ , _____ , _____ , _____
steht oft die _____ dass. Sie _____ den zweiten Teilsatz _____ ,
das Komma steht _____ .

Lösungshilfe: Konjunktion – davor – finit –ein – einleiten – glauben –denken – meinen – hoffen

Aufgabenbeispiel 8:
Satzstrukturen analysieren



*Während der Verkündung der Platzierungen waren alle furchtbar aufgeregt.
Während die Sieger aufgerufen wurden war im Saal atemlose Stille.
Keiner war tatsächlich schneller gelaufen als wir.
Selbst die besten Sportler aus der Parallelklasse waren langsamer gelaufen als wir gedacht hatten.
Niemand jubelte so laut wie wir.
Auf den Fotos kann man gut erkennen wie wir uns freuen.*

- a) Markiere die finiten Verbformen im Satz mit unterschiedlichen Farben. Unterstreiche die dazugehörigen Wortgruppen entsprechend.
- b) Entscheide, ob und wo du ein Komma setzen musst.
- c) Führe mit drei Partnerinnen/Partnern ein Rechtschreibgespräch zu den Sätzen.

Klärt dabei, ob, wo und warum ihr ein Komma gesetzt habt.

Untersucht die Struktur der Sätze: Was steht vor der finiten Verbform, was steht danach?

Beispiel: Niemand jubelte so laut wie wir.

In diesem Satz habe ich kein Komma gesetzt. Das finite Verb ist *jubelte*; es gibt kein weiteres finites Verb.
Das ist ein einfacher Satz, deshalb muss kein Komma stehen.

Diskutiert:

Kann die Untersuchung der Satzstruktur bei der Entscheidung helfen, ob ein Komma gesetzt werden muss oder nicht?





Aufgabenbeispiel 9:

Kommas in komplexen Sätzen setzen

- a) Schreibe die Sätze ab und markiere die finiten Verbformen mit unterschiedlichen Farben.
- b) Überlege mit deiner Partnerin/deinem Partner, wo das Komma stehen muss, und findet gemeinsam für jedes Komma eine Begründung.
- c) Besprecht eure Ergebnisse in der Klasse und formuliert eure Erkenntnisse: Wann steht ein Komma?

Die Passagiere erwarten dass der Zug jeden Augenblick eintrifft.

Stefan behauptet das Chaos in der Küche haben die Kinder hinterlassen.

Alle suchen nach einem Weg der möglichst kurz ist.

Was sie machen sollen hat ihnen niemand gesagt.

Lisa erzählt ihr sei im Bus das Portmonee gestohlen worden.

Wäre er öfter pünktlich wären alle zufrieden.

Obwohl es regnet sind viele Menschen zum Open Air gekommen.

Die Fans unterstellen dass der Schiedsrichter ein Foul übersehen hat.

Er verwendet immer wieder Passwörter die er sich nicht merken kann.

- d) Schreibe einen kurzen Text (Erzählung, Bericht, Brief ...), in dem du alle Kommas weglässt.
Tausche den Text mit einer Partnerin/einem Partner:

- Lies den Text. Achte darauf, ob die fehlenden Kommas das Lesen erschweren.
- Markiere die finiten Verben und setze die Kommas.
- Vergleicht eure Lösungen und besprecht die Lösungswege.

(nach einer Idee von Bredel, Ursula; Hlebec, Hrvoje (2015), S. 41)

Aufgabenbeispiel 10:
Schwierige Fälle - Kommas in Sätzen mit umfangreichen Ergänzungen setzen



Nur in einem der folgenden Sätze muss ein Komma stehen.

Vor der Einweihung der Schulmensa am kommenden Sonntag müssen noch alle Möbel eingeräumt werden.

Bevor die Schulmensa am kommenden Sonntag eingeweiht wird müssen noch alle Möbel eingeräumt werden.

a) Setze das Komma und begründe deine Entscheidung.

Im ersten Satz muss ein/kein Komma stehen, weil ... _____

Im zweiten Satz muss ein/kein Komma stehen, weil ... _____

b) Vergleiche deine Lösung mit einer Partnerin/einem Partner. Erklärt, wie ihr vorgegangen seid.

c) Diskutiert in der Klasse: Was macht diese Sätze so schwierig? ⁴

Arbeitet zusammen weiter. Untersucht die folgenden Sätze und setzt gegebenenfalls ein Komma.

Für den Erfolg der Einweihungsveranstaltung legen sich alle ins Zeug.

Weil durch die Renovierung des angrenzenden Gebäudes Lärm entstand war die Atmosphäre in der Mensa wenig einladend.

Nach der Begrüßung der Gäste durch den Schulleiter servierten die Schülerinnen und Schüler der Koch-AG die Vorspeise.

Nachdem alle aufgeessen und das Menü gelobt hatten waren die „Kleinen“ mit der Bühnenshow dran.

Könnt ihr die langen Vorfelder in den Sätzen ohne Komma in Teilsätze umformen, so dass ein Komma gesetzt werden muss?



(nach einer Idee von Bredel, Ursula; Hlebec, Hrvoje (2015), S. 42)

⁴ Als Differenzierung bietet sich hier an, gegebenenfalls Vorfeld und Nachfeld vorzugeben bzw. mit Schülerinnen und Schülern gemeinsam daran zu arbeiten.

Aufgabenbeispiel 11:

Der Infinitiv mit zu

- a) Welche unterschiedlichen Bedeutungen kann dieser Satz haben?

Frau Berger empfahl ihrem Sohn Frank nicht alles zu glauben.

- b) An welcher Stelle musst du ein Komma setzen, damit die Aussagen der beiden Sätze zueinander passen?

Frau Berger empfahl ihrem Sohn Frank nicht alles zu glauben. Denn sie hatte Frank schon mehrmals beim Lügen erwischt.

Frau Berger empfahl ihrem Sohn Frank nicht alles zu glauben. Denn sie hatte selbst die Erfahrung gemacht, dass die Welt voller Lügen ist.

- c) In den folgenden Sätzen kann das Komma an zwei Stellen stehen. Überlege, wo das Komma stehen kann und ergänze einen Satz, der die Aussage des Satzes verdeutlicht.

Paula schwört Paul alles später zu erzählen.

Paula schwört Paul alles später zu erzählen.

Sandra droht ihrer Schwester nicht mehr zu helfen.

Sandra droht ihrer Schwester nicht mehr zu helfen.

Es erscheint sinnvoll, den zu-Infinitiv bei der Satzanalyse wie ein finites Verb zu behandeln, und ein Komma zu setzen (vgl. dazu auch Bredel/Hlebec (2015)).

Aufgabenbeispiel 12: Komplexe Übung zur Kommasetzung



Till Eulenspiegel wird Landbesitzer

Till Eulenspiegel lebte vor rund 700 Jahren war ziemlich gewitzt und ließ sich nicht alles gefallen. Er spielte den Leuten viele Streiche mit denen er auch Kritik an der Regierung und deren Politik übte. Deshalb wurde er im Laufe seines Lebens nicht nur von einem Fürsten aus dem Land gejagt sondern es gab eine ganze Menge Regenten die ihn am liebsten nur von hinten sahen. Auch der Herzog von Lüneburg war von Till Eulenspiegel eines Tages veralbert worden.

Als der Herzog Till auf die Schliche gekommen war verwies er ihn des Landes und warnte ihn: Sollte Till den Boden des Herzogtums Lüneburg jemals wieder betreten so würde er gefangen genommen und gehängt.

Natürlich beeilte sich Till Eulenspiegel aus Lüneburg zu verschwinden. Er hielt sich jedoch bald nicht mehr an das Verbot des Herzogs sondern überschritt wieder die Grenzen des Herzogtums. Aber er hatte Vorkehrungen für seine Sicherheit getroffen:

Till besorgte sich ein Fuhrwerk. Ein klappriger Gaul zog eine Karre die Till mit einem Haufen Erde beladen hatte. Vorsichtshalber grub sich Till in diesen Erdhaufen ein sodass nur noch Kopf und Arme herausschauten. Eines Tages begegnete Till dem Herzog von Lüneburg. Dieser erkannte ihn und ließ ihn von seinen Männern umzingeln. „Till Eulenspiegel du wagst zu viel!“ schrie der Herzog voller Wut. „Du bist ein toter Mann wenn du noch einmal mein Land betrittst das habe ich geschworen!“ Till aber behielt die Nerven und sprach ganz ruhig: „Euer Gnaden verzeiht! Aber ich befinde mich nicht auf Eurem Boden sondern auf meinem eigenen. Diese Erde in der ich sitze habe ich von einem Bauern gekauft der einen Acker geerbt hatte. Ihr seht also das ist mein Land, mein Besitz!“

Dem Herzog fehlten vor Empörung erst einmal die Worte. Schließlich fasste er sich und drohte: „Sehe ich dich noch einmal dann lasse ich dich samt Pferd und Wagen aufhängen!“ Er gab seinem Pferd die Sporen und galoppierte davon. Till aber atmete auf. Wieder einmal hatten ihn seine Schlauheit und seine Dreistigkeit gerettet.

Nacherzählung

In diesem Text fehlen alle Kommas.

- Markiere die finiten Verbformen. Setze die fehlenden Kommas.
- Vergleiche mit einem Partner/einer Partnerin.
- Führt mit einem weiteren Paar ein Rechtschreibgespräch zu den Fällen, bei denen ihr nicht sicher seid.

Beispiel: Aber ich befinde mich nicht auf Eurem Boden sondern auf meinem eigenen.

Steht vor <sondern> ein Komma oder nicht? Es gibt nur eine finite Verbform (<befinde>), also muss kein Komma stehen. Aber <sondern auf meinem eigenen> gehört nicht zur Wortgruppe von <befinde>. Die Konjunktion <sondern> macht diese Abgrenzung deutlich. Ich würde ein Komma setzen.

- Erstellt gemeinsam ein Lernposter: „Die wichtigsten Strategien für die Kommasetzung“

4. Kompetenzüberprüfung

Vorschläge für Kompetenzüberprüfungen: Kommasetzung

Anforderungsbereich I: Reproduzieren

- die finiten Verben in zwei unterschiedlichen Farben markieren
- die dazu gehörigen Wortgruppen in den entsprechenden Farben unterstreichen

Anforderungsbereich II: Zusammenhänge herstellen

- Kommas setzen
- Sätze umstellen
- Sätze umformulieren

Anforderungsbereich III: Verallgemeinern und Reflektieren

- eine Kommaregel mit eigenen Worten formulieren
- die Kommasetzung begründen
- eigene Texte mit komplexen Sätzen entwerfen

Beispiel Kompetenzüberprüfung: Kommasetzung

1. Markiere die finiten Verben in unterschiedlichen Farben. _____ / 7 P.
2. Unterstreiche die dazugehörigen Wortgruppen in der gleichen Farbe. _____ / 7 P.
3. Setze die Kommas und formuliere eine eigene Kommaregel. _____ / 6 P. _____ / 4 P.

*Ich irrte nun schon mehrere Stunden durch die Kanalisation und zögerte längst nicht mehr wenn ich auf eine Kreuzung stieß.
Vielleicht lag es daran dass ich mir die vielen Abzweigungen einprägte.
Ich konzentrierte mich damit ich auf dem glitschigen Boden nicht ausrutschte.
Weil ich müde war konnte ich mich nicht fürchten.
Mein iPod zeigte mittlerweile 0.40 Uhr deswegen sehnte ich mich nach meinem weichen Bett.
Das helle Licht der Grubenlampe brannte in meinen Augen.
Weil ich die ganze Zeit gebückt gehen musste schmerzte mein Nacken.*

4. Schreibe zu diesem Textausschnitt zwei weitere Sätze, die inhaltlich passen. Sie sollen aus zwei Teilsätzen bestehen, deren Grenze durch ein Komma markiert wird. _____ / 6 P.
- Gesamt: _____ / 30 P.

Wortmaterial entnommen aus: Nina Weger, Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher. Oetinger Verlag 2013. S. 38. Die Sätze wurden teilweise abgewandelt bzw. sprachlich vereinfacht. Copyright (c) Verlag Friedrich Oetinger, Hamburg 2013.

8. Anhang

Methodische Angebote

Kooperatives Lernen

Kooperatives Lernen ist mehr als einfach nur Gruppenarbeit. Es geht um gemeinsames Lernen in einer strukturierten Kleingruppensituation. Das Grundprinzip des kooperativen Lernens lautet: Think-Pair-Share.



Zunächst arbeitet jede Schülerin/jeder Schüler selbstständig an einer Aufgabe oder einer Fragestellung oder setzt sich mit einem Problem auseinander.



Im nächsten Schritt tauschen sich zwei Partner über ihre Erkenntnisse aus, vergleichen ihre Ergebnisse oder tragen sie zusammen. Das kann auch in der Gruppe geschehen. Durch diesen geschützten Austausch (alles bleibt in der Gruppe) werden Ideen abgeglichen, das eigene Verständnis kontrolliert und eventuell erweitert.



Erst im letzten Schritt werden die Ergebnisse der Klasse präsentiert. Dabei gibt es verschiedene Möglichkeiten: jedes Gruppenmitglied übernimmt einen Teil der Präsentation, die Gruppe (die Lehrkraft oder die Klasse) bestimmt, wer präsentiert, es wird ausgelost...

Kooperatives Lernen verlangt, dass die Schülerin/der Schüler Verantwortung für das eigene Tun übernimmt. Gleichzeitig bringt es die Partner bzw. Gruppenmitglieder in eine positive Abhängigkeit. Es stärkt die soziale Kompetenz des Einzelnen und fördert die kommunikativen Kompetenzen sowie die Fähigkeit zur (Selbst-)Evaluation.

nach: Kooperatives Lernen. Methodenbox Deutsch © Finken-Verlag: www.finken.de (zuletzt aufgerufen am 24.10.2016)

Im vorliegenden Materialband Orthografie werden an verschiedenen Stellen Methoden des kooperativen Lernens bzw. entsprechende Lernarrangements genutzt. Diese sind am Piktogramm gut zu erkennen.

Rechtschreibgespräche

Auch Rechtschreibgespräche sind eine Form des kooperativen Lernens. Dabei tauschen sich die Gruppenmitglieder in einer strukturierten Form über ihre zuvor gewonnenen Erkenntnisse aus und testen so die Praktikabilität ihrer Rechtschreibstrategien. Rechtschreibgespräche laufen in der Regel in drei Schritten ab:

1. *Problemidentifikation* (Einzelarbeit)
Dieser Schritt schärft das Problem- und Fehlerbewusstsein. Die Schülerin/der Schüler setzt sich mit einem Rechtschreibphänomen auseinander. Sie/er markiert die Stellen bzw. Wörter, bei deren Schreibung sie/er noch unsicher ist.
2. *Suche nach einem Lösungsweg* (Partner- oder Gruppenarbeit)
Dieser Schritt verlangt Strategiebewusstsein und fördert so das Problemlösungswissen der Schülerinnen und Schüler. Daneben sind deklaratives und prozedurales Wissen gefragt. Die Schülerinnen und Schüler tauschen sich in einer Kleingruppe aus. Sie vergleichen ihre Ergebnisse und tauschen sich über mögliche Lösungen für die Wörter aus, bei denen sie sich noch unsicher waren. Sie notieren die von der Gruppe favorisierte Lösung und formulieren die verwendete Strategie. Die Erkenntnis, warum so geschrieben wird, kann in einem Merksatz festgehalten werden.
3. *Begründete Entscheidung für eine Lösung* (Präsentation)
Die Gruppe stellt ihre Lösungen der Klasse vor. Strategien und Lösung können kritisch hinterfragt und eventuell korrigiert werden.

Mögliche Aufgabenstellung (Think-Pair-Share):

1. Markiere die Wörter oder Wortgruppen, bei deren Schreibung du unsicher bist.
2. Erstelle in der Gruppe eine entsprechende Liste und wähle die Zweifelsfälle aus, über die ihr sprechen wollt.
3. Entwickelt im Gespräch eine mögliche Lösungsstrategie:
Welche Schreibmöglichkeiten gibt es?
Welche Strategie(n) können bei der Entscheidung helfen?
Skizziert euren Lösungsweg.
4. Entscheidet euch für eine Lösung und notiert sie auf dem Protokollbogen.
5. Stellt eure Lösung vor und begründet eure Entscheidung.

(nach einer Idee von Schröder, Etje (2014))

Aufgabenkarten, die bei der Gruppenarbeit helfen können (alle Ergebnisse können auch sofort auf dem Protokollbogen vermerkt werden; dieser wandert dann reihum) und ein möglicher Protokollbogen, der als Grundlage für die Präsentation der Ergebnisse dienen kann, befinden sich im Materialpool.

Gruppenpuzzle

Diese Methode dient der arbeitsteiligen Auseinandersetzung mit einem komplexen Thema. Dabei sind die Schülerinnen und Schüler sowohl Lernende als auch Lehrende.

Jeweils eine Stammgruppe setzt sich inhaltlich mit einem Teilbereich des Themas auseinander. Sie lösen Aufgaben, lesen Texte o.ä. in Einzelarbeit, tragen ihre Ergebnisse zusammen, diskutieren darüber und dringen so tiefer in ihr Thema ein. Für die Weiterarbeit können sie sich Merk- oder Spickzettel anlegen und Übungen erstellen, die die anderen lösen müssen – als Kontrolle, ob sie ihr Expertenwissen gut dargestellt haben. Wichtig ist, dass die Gruppe sicherstellt, dass wirklich jede/r eine Expertin/ein Experte zum Themenbereich ist.

In der nächsten Runde treffen sich die Experten der jeweiligen Stammgruppen. Sie informieren sich gegenseitig, lösen die Aufgaben der anderen Gruppen und fügen so ihr Teilwissen zum Thema zu einem Ganzen zusammen. Jeder Einzelne stellt dabei das in seiner Stammgruppe erstellte Material vor.

Nach dieser Phase können die Schülerinnen und Schüler noch einmal in die Stammgruppen zurückkehren und ihr Wissen abgleichen. Jeder sollte jetzt auf dem gleichen Wissensstand sein. Zur Ergebnissicherung bieten sich Lernposter oder kleine Merkbücher für die Federtasche („Minimerker“) an. Der Wissensstand lässt sich auch durch eine komplexe Fragestellung feststellen: Können die Gruppen Zusammenhänge zwischen den Teilbereichen herstellen und Regeln bzw. Strategien ableiten? (Vgl. dazu auch: Brüning, Ludger; Saum, Tobias (2009), S. 111 ff.)

Methode Placemat

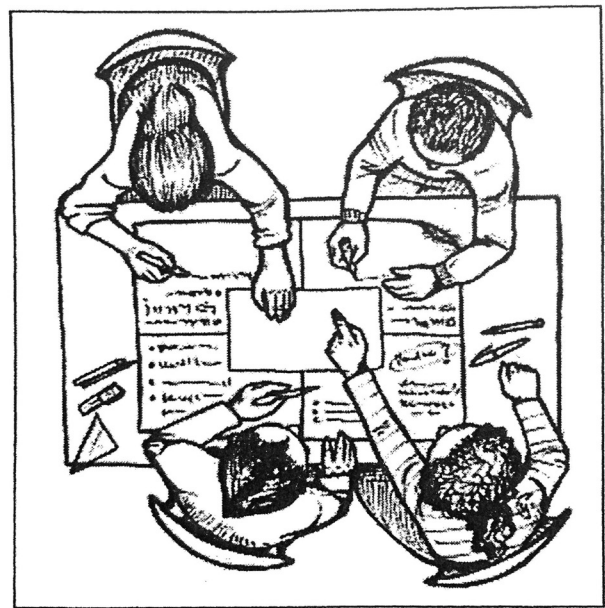
Diese Methode orientiert sich an dem Dreischritt Think-Pair-Share mithilfe der Strukturierungshilfe Placemat (Platzdeckchen).

Die Schülerinnen und Schüler setzen sich in Dreier- oder Vierergruppen zusammen. Jede Gruppe erhält einen großen Bogen Papier und zeichnet sich ein Placemat mit vier Einzelfeldern und einem großen Feld in der Mitte.

In der *ersten Phase* kann jede/r Einzelne seine Ergebnisse, Gedanken oder Fragen eintragen.

In der *zweiten Phase* werden individuelle Ergebnisse ausgetauscht oder ergänzt. Das gemeinsam ermittelte Gruppenergebnis wird in der Mitte notiert.

In der *dritten Phase* werden die Ergebnisse einer anderen Gruppe bzw. dem Plenum vorgestellt



Zeichnung aus: Brüning, L./ Saum, T. (2009) S.25

Lernjournal

Ein Lernjournal begleitet die Schülerinnen und Schüler über einen längeren Lernabschnitt, z. B. eine Unterrichtseinheit lang. Es ist eine Möglichkeit, Lernen sichtbar zu machen, indem die Schülerinnen und Schüler über ihre Gedanken zum Thema, einzelne Lernschritte, Fragen und Probleme Buch führen. Dieses kann Grundlage für den Austausch mit der Lehrkraft, einem Lernpartner oder der Lerngruppe sein oder auch zur Dokumentation der individuellen Lernentwicklung der einzelnen Schülerin/des einzelnen Schülers dienen, denn im Mittelpunkt steht die Qualität des Lernens: Was kann ich? Was verstehe ich? Wie setze ich mich mit dem Lerngegenstand auseinander? Das Lernjournal dient nicht der Leistungsbewertung. Die Schülerinnen und Schüler machen regelmäßig während der Unterrichtszeit in ihr Lernjournal Einträge. Am Ende der Arbeit besteht die Möglichkeit, sich von anderen (Mitschüler/Mitschülerin oder Lehrkraft) ein Feedback zur eigenen Arbeit geben zu lassen.

Strategien auf einen Blick

Im Folgenden werden die wichtigsten Strategien, Tests und Proben noch einmal aufgelistet, die die Schülerinnen und Schüler im Laufe der Auseinandersetzung mit den Regularitäten der geschriebenen Sprache kennenlernen sollten.

Silbenprobe

Vor allem bei zweisilbigen nativen Wörtern kann das Zerlegen in Silben den Schülerinnen und Schülern bei der Entscheidung helfen, wie die erste Silbe geschrieben wird bzw. ob das Wort ein Silbengelenk enthält.

Beispiel: Wie schreibe ich <murren>?

Antwort: Ich zerlege das Wort in seine Schreibsilben: mur-ren
→ Silbengelenk, zweimal <r>

Wie schreibe ich <nähren>?

Antwort: Ich zerlege das Wort in seine Schreibsilben: näh-ren.
Die erste Silbe ist offen. Ergänzung dazu: vor l, m, r steht zur Kennzeichnung der Vokallänge (manchmal) ein <h>.

Ableitungsprobe

Das Finden (stamm-)verwandter Wörter kann den Schülerinnen und Schülern dabei helfen, zu entscheiden, wie ein Wort geschrieben wird. Vor allem bei Umlautschreibungen kann diese Probe hilfreich sein. Die Probe basiert auf dem morphologischen Prinzip (Gleiches schreibt man gleich.).

Beispiel: Die Bäume beginnen zu blühen. → <äu> oder <eu>?

Testfrage: Gibt es ein verwandtes Wort, das mit <au> geschrieben wird?

Antwort: die Bäume – der Baum

Ergebnis: <Bäume> schreibe ich mit <äu>, weil es von <Baum> abgeleitet ist.

Verlängerungsprobe

„Verlängere das Wort, dann *siehst* du es sofort.“

Auch diese Probe basiert auf der Morphemkonstanz. Sie hilft den Schülerinnen und Schülern, die Diskrepanz zwischen konstanter Schreibung der Morpheme und der Reduzierung bzw. Auslautverhärtung in der gesprochenen Sprache bewusst wahrzunehmen und entsprechend zu reagieren.

Beispiel: Das Geld geht nicht unter.

Test: Geld – Gelder, geht – gehen

Ergebnis: <Geld> wird mit <d> am Ende geschrieben, weil die (verlängerte/Plural-) Form auch das <d> enthält.
<geht> schreibe ich mit <h>, weil in <gehen> ebenfalls ein <h> steckt.

Pronominalisierungstest: das oder dass?

Die Abgrenzung von Demonstrativpronomen und Konjunktion kann den Schülerinnen und Schülern durch einen Pronominalisierungstest ermöglicht bzw. erleichtert werden (vgl. Feilke 2011, S. 351):

Beispiel: Ich möchte, dass weniger ungeübte Diktate geschrieben werden.

Testfrage: Kann nach dem ersten finiten Verb im Satz ein Pronomen eingesetzt werden, sodass der Satz dann abgeschlossen ist?

Durchführung: Ich möchte es.

Ergebnis: Wenn das der Fall ist, so ist /das/ eine Konjunktion: ich schreibe <dass>. Zusätzlich sollte im Ergänzungssatz die Endstellung des Verbs beachtet werden.

Umstellprobe

Mithilfe der Umstellprobe erfassen die Schülerinnen und Schüler, welche Wörter im Satz eine Einheit (ein Satzglied) bilden und deshalb nur zusammen umgestellt werden können. Wichtig ist diese Probe, um die nominalen Kerne identifizieren zu können.

Beispiel: Das blaue Auto fährt wieder einmal besonders schnell.

Test: Wieder einmal besonders schnell fährt das blaue Auto.

Besonders schnell fährt wieder einmal das blaue Auto.

Ergebnis: Das blaue Auto / fährt / wieder einmal / besonders schnell. → <das blaue Auto> gehört zusammen.

Erweiterungsprobe

Über die Erweiterungsprobe lässt sich überprüfen, welcher Teil der Satzeinheit durch Attribute erweiterbar ist. Dieser Teil steht immer am rechten Rand der Nominalgruppe und wird großgeschrieben.

Beispiel: Das Kleid ist schön.

Test: Das gelbe Kleid ist schön. Das bunte Kleid ist schön. Das Kleid, das sie trägt, ist schön.

Ergebnis:

Kleid ist durch Attribute erweiterbar und wird großgeschrieben.

Rechtschreibkompetenzen der Schülerinnen und Schüler am Ende von Schuljahrgang 4

Laut niedersächsischem Kerncurriculum für die Grundschule Deutsch (2017) ist die Aufgabe der Grundschule, bis zum Ende des vierten Schuljahrgangs folgende Rechtschreibkompetenzen zu vermitteln (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2017):

- Laute und Lautfolgen in Wörtern richtig verschriften
- beim Schreiben die Kenntnis über den Aufbau von Wörtern aus Silben anwenden, vor allem für die Vokaldauer
 - überwiegende Verschriftung des langen /i:/ durch <ie>
 - Unterscheidung der s-Laute <s>, <ss>, <ß>
 - Wörter mit Doppelkonsonanten
 - Anwendung der Silbentrennung
- beim Schreiben den Aufbau von Wörtern aus Wortbausteinen beachten
 - Wörter und Komposita mit Auslautverhärtung
 - a/au-Umlautbildung
 - Wortfamilien, Wortstämme

- zusammengesetzte Nomen und Komposita, auch mit Fugenelementen
- Grund- und Personalformen von Verben
- Anfangsbausteine *vor-, ver-, ent-, auf-, um-, ...*
- Adjektivendungen *-ig, -lich, -isch, -bar, -haft, -los, -sam*
- einen begrenzten Wortschatz an Merkwörtern richtig schreiben
 - Dehnungs-<h>
 - silbeninitials <h>
 - Ausnahmen vom <ie>: <i>, <ih>, <ieh>
 - Wörter mit Doppelvokalen
 - häufig vorkommende Fremdwörter
- beim Schreiben die Großschreibung von Nomen und Anredepronomina beachten
 - Großschreibung von Konkreta, Abstrakta und Nomen mit Endungen *-ung, -heit ...*
 - Anredepronomina in Briefen
- beim Schreiben den Satzbau für die Groß- und Kleinschreibung beachten
 - Erfahrungen mit der syntaktischen Begründung der Großschreibung im Satz
- beim Schreiben den Satzbau für die richtige Zeichensetzung beachten
 - Kommasetzung bei einfachen Aufzählungen
 - Satzzeichen bei wörtlicher Rede mit vorangestelltem und nachgestelltem Begleitsatz
- Rechtschreibhilfen zielführend einsetzen
 - sinnvoller Einsatz des Wörterbuchs, Rechtschreibhilfen des Computers kritisch nutzen
- Rechtschreibtechniken selbstständig und zielführend einsetzen
 - Wortschatz selbstständig üben und erweitern
 - Texte zügig und fehlerfrei abschreiben
 - Fehlersensibilität und Rechtschreibbewusstsein zeigen
 - Texte auf orthografische Richtigkeit überprüfen und korrigieren
- Rechtschreibstrategien einsetzen, um zu richtigen Schreibungen zu gelangen
 - Strategie der einzellautlichen Analyse/Segmentierung
 - Strategie der silbischen Analyse und der Analyse der Vokaldauer
 - Strategie der morphologischen Analyse: Verlängern
 - Strategie der morphologischen Analyse: Ableiten

Checkliste: Materialien zum Rechtschreiben-Üben

Diese Checkliste kann Lehrkräften dabei helfen, eine Auswahl aus den vorhandenen Materialien zum Rechtschreiben-Üben in Lehrbüchern, Arbeitsheften, Zusatzmaterialien usw. zu treffen.

Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, inwieweit sie einen kompetenzorientierten Orthografieunterricht unterstützen.

- Das Material bezieht sich auf einen klar umgrenzten orthografischen Bereich.
- Das Material folgt der Systematik der Schriftsprache.
- Die Aufgaben sind klar formuliert, Operatoren sind korrekt verwendet.
- Die Schülerinnen und Schüler müssen für die Lösung der Aufgaben auch Strategien anwenden.
- Das Material enthält Angebote auf unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden bzw. für unterschiedliche Lernzugänge.
- Kooperatives Lernen ist möglich.
- Das Material fordert dazu auf, eigenen Lösungswegen zu folgen.

Literaturverzeichnis

1. Grundlagen für die Arbeit mit dem Materialband

Hinney, Gabriele (2010): Rechtschreibkompetenz und sprachbewusster Unterricht. In: *Bredel, Ursula; Müller, Astrid; Hinney, Gabriele* (Hrsg.): Schriftsystem und Schriffterwerb. Linguistisch – didaktisch – empirisch. Berlin/New York: DeGruyter. S. 47 ff.

Weinhold, Swantje (2013): Rechtschreiblernen in der Sekundarstufe I. in: *Gailberger, Steffen; Wietzke, Frauke* (Hrsg.): Handbuch kompetenzorientierter Deutschunterricht. Weinheim & Basel: Beltz Verlag. S. 195 ff.

Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen: Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett/Friedrich Verlag GmbH.

Praxis Deutsch. Zeitschrift für den Deutschunterricht, Heft 248: Herausforderung Rechtschreiben. Seelze: Friedrich Verlag, November 2014.

Fahse, Christian (2004): Der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht. in: Deutscher Verein zur Förderung des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts (Hrsg.): MNU, S.460.

2. Wortschreibung

Horch-Enzian, Ulrich (2008): Individuelle Förderung bei LRS. 4.-7- Schuljahr Basistraining. Paderborn: Schöningh Verlag.

Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen: Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett/Friedrich Verlag GmbH.

3. Wortbausteine

Blatt, Inge (2011): Wie man Wortgrenzen entdeckt. In: *Bredel, Ursula; Reißig, Thilo* (Hrsg.): Weiterführender Orthografieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 571 ff.

Gelberg, Hans-Joachim (Hrsg.): Großer Ozean. Gedichte für alle. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, 2000.

Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen. Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett/Friedrich Verlag GmbH, S. 65 ff.

Praxis Deutsch. Sonderheft. Methoden und Arbeitstechniken. Klassenstufen 5 – 7. Seelze: Friedrich Verlag, 2010. S. 143 ff.

deutschideen 6, Arbeitsheft. Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH, 2010, S. 78.

4. Fremdwortschreibung

Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen: Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett/Friedrich Verlag GmbH, S.194 ff.

Fuhrhop, Nanna; Müller, Astrid (2012): Fremdwörter der deutschen Sprache. In: Praxis Deutsch 235. Seelze: Friedrich Verlag, S. 4-13.

Sayatz, Ulrike (2012): Sprachreise – Wenn Wörter wandern. In: Praxis Deutsch 235. Seelze: Friedrich Verlag, S. 14-21.

Bangel, Melanie (2012): Vom Mega-Event zum Concerto grosso. Fremdwörter in der Musik- und Jugendsprache. In: Praxis Deutsch 235. Seelze: Friedrich Verlag, S. 35-43.

Müller, Astrid (2014): Herausforderung Rechtschreiben. Über Schreibungen nachdenken und sprechen. Praxis Deutsch 248. Seelze: Friedrich Verlag, S. 4-16.

Schmidt, Karsten (2012): „Wortbildologie“. Griechisch-lateinische Fachbegriffe analysieren und inhaltlich erschließen. In: Praxis Deutsch 235. Seelze: Friedrich Verlag, S. 49-54.

5. Satzinterne Großschreibung

Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen. Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett/Friedrich Verlag GmbH, S. 164 ff.

Nünke, Ellen; Wilhelmus, Christiane (2001): Stufenwörter in Treppengedichten. Ein alternativer Ansatz zur Groß- und Kleinschreibung. In: Praxis Deutsch 170. Seelze: Friedrich Verlag, S. 20-23.

6. Getrennt- und Zusammenschreibung

Fuhrhop, Nanna (2005): Orthografie. Kurze Einführung in die germanistische Linguistik. Heidelberg: Universitätsverlag Winter.

Mesch, Birgit (2010): „Das Weiße zwischen den Wörtern“. Vom Nutzen der Getrennt- und Zusammenschreibung für das Lesen. In: Praxis Deutsch 221. Seelze: Friedrich Verlag, S. 22-25.

Schröder, Etje (2014): Über Fehler sprechen – Schreibungen untersuchen lernen. In: Praxis Deutsch 248. Seelze: Friedrich Verlag, S. 24-30.

Blatt, Inge (2011): Wie man Wortgrenzen entdeckt – GZS im Kernbereich und in der Peripherie. In: *Bredel, Ursula; Reißig, Thilo* (Hrsg): Weiterführender Orthografieunterricht. Baltmannsweiler: Schneiderverlag Hohengehren, S. 571 ff.

Fuhrhop, Nanna (2011): System der Getrennt- und Zusammenschreibung. ebd., S. 107 ff.

Müller, Astrid (2010): Rechtschreiben lernen. Die Schriftstruktur entdecken – Grundlagen und Übungsvorschläge. Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett/Friedrich Verlag GmbH, S. 186 ff.

7. Kommasetzung

Bredel, Ursula (2008): Die Interpunktion des Deutschen. Ein kompositionelles System zur Online-Steuerung des Lesens. Tübingen: Niemeyer.

Bredel, Ursula (2011): Die Interpunktion des Deutschen. In: *Bredel, Ursula; Reißig, Theo* (Hrsg.): Weiterführender Orthografieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 129-144.

Bredel, Ursula; Hlebec, Hrvoje (2015): Kommasetzung im Prozess. In: *Praxis Deutsch* 254. S. 36-43.

Bredel, Ursula; Müller, Astrid (2015): Interpunktion. In: *Praxis Deutsch* 254. S. 4-13.

Bredel, Ursula (2015): Interpunktion: Workshop im Rahmen der Lehramtsinitiative der DGfS, Leipzig, 3. März 2015, lus.philol.uni-leipzig.de/fileadmin/user_upload/Leipzig_Interpunktion4.pdf (zuletzt aufgerufen am 08.06.2017, 14:40 Uhr)

Esslinger, Gudrun (2011): Konzepte des Interpunktionserwerbs. In: *Bredel, Ursula; Reißig, Theo* (Hrsg.): Weiterführender Orthografieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 318-339.

Feilke, Helmuth (2011): Der Erwerb der das/dass-Schreibung. In: *Bredel, Ursula; Reißig, Theo* (Hrsg.): Weiterführender Orthografieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 340-354.

Lindauer, Thomas (2011): Das Komma zwischen Verbgruppen setzen. In: *Bredel, Ursula; Reißig, Theo* (Hrsg.): Weiterführender Orthografieerwerb. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 601-609.

8. Anhang/methodische Angebote

Brüning, Ludger; Saum, Tobias (2009): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen (Band 1). Essen: NDS Verlag

Schröder, Etje (2014): Über Fehler sprechen – Schreibungen untersuchen lernen. In: *Praxis Deutsch* 248. Seelze: Friedrich Verlag, S. 24-30.

Quellenverzeichnis

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2015): Kerncurriculum für das Gymnasium. Deutsch. Schuljahrgänge 5-10. Hannover.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2013): Kerncurriculum für die Oberschule. Deutsch. Schuljahrgänge 5-8. Hannover.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2014): Kerncurriculum für die Realschule. Deutsch. Schuljahrgänge 5-10. Hannover.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2014): Kerncurriculum für die Hauptschule. Deutsch. Schuljahrgänge 5-10. Hannover.

Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2017): Kerncurriculum für die Grundschule. Deutsch. Schuljahrgänge 1-4. Hannover.

Duden. Die deutsche Rechtschreibung. Hrsg. von der Dudenredaktion. Mannheim u. a. Duden 18. Ausgabe (1980): S. 118, 347; Duden 20. Ausgabe (1991): S. 112, 357; Duden Ausgabe 21 (1996): S. 117, 370; Duden Ausgabe 24 (2006): S. 189, 530.

Weger, Nina (2013): Ein Krokodil taucht ab und ich hinterher. Hamburg: Oetinger Verlag. Copyright (c) Verlag Friedrich Oetinger, Hamburg 2013. Textbeispiele entnommen mit freundlicher Genehmigung vom 15.01.2016.

Bildquellenverzeichnis

Titelfoto, Timm Grastorf (2017)

Wegweiser S. 5, fotolia.de/Trueffelpix

Wortbausteine (Aufgabenbeispiel 4, S. 31, Aufgabenbeispiel 5, S. 32, Aufgabenbeispiel 6, S. 33, Aufgabenbeispiel 8, S. 35)

© Bax, Johanna (2016)

Fremdwörter (Aufgabenbeispiel 1 S. 48): © Bax, Johanna (2016)

Getrennt- und Zusammenschreibung (Aufgabenbeispiel 1 S. 75): © Bax, Johanna (2016)

Anhang (Methode Placemat, S. 103): aus: Brünig, L./ Saum, T. (2009) S.25

