

Günther Thomé, Dorothea Thomé

Professionelles Wissen über Rechtschreibung für Schule und Förderung

Basiskonzept Rechtschreiben:

Orthographeme im Deutschen

- für Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache
- für den Unterricht und die Förderung bei Rechtschreibstörung, -schwäche, -schwierigkeiten (LRS)
- ab Klassenstufe 3

Inhalt

Bilder, Zeichen und Fachbegriffe	5
Danksagung	7
1 Über dieses Material	9
1.1 Ziele und Inhalte	9
1.2 Welche Informationen gibt es?	18
2 Basiskonzept Rechtschreiben	21
2.1 Die Basisgrapheme (Basisschreibungen)	21
2.2 Die Orthographeme (Nebenschreibungen)	26
3 Konsonantenverdoppelung zur Markierung  von Kurzvokalen	39
3.1 Alphabetisch sortierte Wörterlisten von bb bis tz	39
bb nach Kurzvokal, wie in <i>Robbe</i>	40
ck nach Kurzvokal, wie in <i>zurück</i>	40
dd nach Kurzvokal, wie in <i>Kladde</i>	42
ff nach Kurzvokal, wie in <i>Schiff</i>	43
gg nach Kurzvokal, wie in <i>Bagger</i>	43
ll nach Kurzvokal, wie in <i>schnell</i>	44
mm nach Kurzvokal, wie in <i>kommen</i>	46
nn nach Kurzvokal, wie in <i>dann</i>	48
pp nach Kurzvokal, wie in <i>Suppe</i>	50
rr nach Kurzvokal, wie in <i>irren</i>	51
ss nach Kurzvokal, wie in <i>muss</i>	52
tt nach Kurzvokal, wie in <i>hatte</i>	55
tz nach Kurzvokal, wie in <i>Platz</i>	57
3.2 Alle Konsonantenverdoppelungen und das Werkzeug: Oldenburger Konsonantenchecker	59
4 Markierung der Langvokale 	68
4.1 Alphabetisch sortierte Wörterlisten von aa bis üh	68
aa für langen a-Laut, wie in <i>Haar</i>	69
ah für langen a-Laut, wie in <i>fahren</i>	69
äh für langen ä-Laut, wie in <i>ähnlich</i>	71
ee für langen e-Laut, wie in <i>See</i>	71
eh für langen e-Laut, wie in <i>gehen</i>	72
eih für ei-Laut (lang) /aɪ/, in <i>Weihnacht</i>	74

	ieh	für langen i-Laut, wie in <i>ziehen</i>	74
	ih	für langen i-Laut, wie in <i>ihr</i>	74
	oh	für langen o-Laut, wie in <i>wohnen</i>	75
	öh	für langen ö-Laut, wie in <i>fröhlich</i>	75
	oo	für langen o-Laut, wie in <i>Moor</i>	76
	uh	für langen u-Laut, wie in <i>Uhr</i>	76
	üh	für langen ü-Laut, wie in <i>Mühle</i>	77
4.2	Alle Langvokalmarkierungen und das Werkzeug Oldenburger Häufigkeitswürfel		78
5	Orthographeme zum Wortstamm-Erhalt  		84
5.1	Alphabetisch sortierte Wörterlisten von ä bis g		84
	ä	für kurzen ε-Laut, wie in <i>Bäche</i>	85
	äu	für eu-Laut /ɔY/ (lang), wie <i>Häuser</i>	89
	b	für p-Laut, wie in <i>lieb</i>	90
	d	für t-Laut, wie in <i>Hund</i>	92
	g	für ch-Laut /x/ [ç, x], wie in <i>König</i>	96
	g	für k-Laut, wie in <i>Berg</i>	99
5.2	Orthographeme zum Wortstamm-Erhalt, Wörter-Comics und das Werkzeug: Wortstamm-Falten		102
6	Sonstige Nebenschreibungen 		119
6.1	Alphabetisch sortierte Wörterlisten von ai bis x		119
	ai	für ei-Laut (lang) /ai/, wie in <i>Saite</i>	120
	dt	für t-Laut, wie in <i>Stadt</i>	120
	i	für langen i-Laut, wie in <i>Igel</i>	121
	ie	für kurzen i-Laut, in <i>vierte</i>	122
	n	für ng-Laut /ŋ/, wie in <i>Bank</i>	122
	qu	für k-w-Lautfolge /k/-/v/, wie in <i>quer</i>	123
	s	für sch-Laut, wie in <i>Stein</i>	124
	ß	für stimmlosen s-Laut /s/, in <i>heiß</i>	129
	v	für f-Laut, wie in <i>Vater</i>	131
	v	für w-Laut /v/, wie in <i>Vokabel</i>	134
	x	für chs-Laut /ks/, wie in <i>Axt</i>	134
6.2	Alle sonstigen Nebenschreibungen die Zusammenstellung: Merkwürdige Wörter		135
Literatur			146
Register			149

1 Über dieses Material



1.1 Ziele und Inhalte

In diesem Ringbuch sollen alle, die die deutsche Rechtschreibung unterrichten, relevante Informationen zu den **harten Nüssen der Wortschreibung** finden. Während rund 90,5 Prozent aller Schrifteinheiten in deutschen Texten sehr systematisch gestaltet sind, gibt es es rund 9,5 Prozent dieser harten Nüsse: **die Orthographeme** oder **Nebenschreibungen**. Schreibt man ll oder einfaches l, ah oder nur a, ß oder s? Das sind häufige Fragen, die jedem von uns regelmäßig oder immer wieder durch den Kopf gehen. Hier kann man sich mit Regeln behelfen, die allerdings nicht immer hilfreich sind.

Wir wollen dagegen mit diesem Material versuchen, Ihnen die Regelmäßigkeiten des Systems Rechtschreibung im Überblick zu zeigen. Es ist sicherlich für den schulischen und therapeutischen Alltag eine Hilfe, wenn man visualisieren kann, was, wann, wo und wie häufig und schwierig etwas ist. Die Orthographie innerhalb der Wortschreibung als relativ überschaubares System verständlich aufzugliedern, das ist unser Anliegen. Schwerpunkt sollen die schwierigen Schreibungen sein, die wir **Orthographeme** nennen (Thomé 1992). Im Deutschen gibt es **43 davon, die wir hier in vier Hauptgruppen zusammenfassen** und vorstellen wollen.

Durch die Möglichkeit zum schnellen Auffinden aller Orthographeme und von häufigen Wörtern, die diese enthalten (Wörter mit einem v, ll, nn oder eh), sind Sie sicherlich bestens gerüstet für den schulischen Rechtschreibunterricht (ab Klassenstufe 3), auch für Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache (DaZ, DaF) und für die Förderung von Lernern mit großen Rechtschreibschwierigkeiten (LRS, Rechtschreibstörung, -schwäche). Die systematisch sortierten Übersichten sollen helfen, **die Rechtschreibung im Bereich der Orthographeme strukturell besser überschauen und lehren zu können**.

Zum Inhalt aus sprachwissenschaftlicher Sicht

Wenn man die Geschichte unserer Alphabetschrift kennt, kann man auch die deutsche Orthographie besser verstehen. Der Vorläufer unserer Schrift ist die phönizische Schrift. Neben diversen anderen Schriften wie Hieroglyphen, chinesische Schrift oder Keilschrift hat die **phönizische Schrift** die Eigenschaft, dass sie für einzelne konsonantische Laute eigene Schriftzeichen bietet. Das ist für Sprachen wie unsere, die Wörter mit mehreren Konsonanten im An- und Auslaut aufweisen, ein großer Vorteil. Allerdings **fehlten** in der phönizischen Schrift **die Zeichen für Vokale**. Das hat man in der griechischen Schrift, die aus der phönizischen entwickelt wurde, gelöst, indem einige überflüssige Konsonantenzeichen für die Vokalschreibung verwendet wurden. Hierbei wurden schon Unterschiede von Lang- und Kurzvokalen berücksichtigt, z. B. ein kurzes o (griechisch Omikron) und ein langes o (Omega) sowie ein kurzes ä (Epsilon) und ein langes ä (Eta). Die griechische Schrift wurde bald von den Römern entlehnt und in einigen Punkten – leider nicht besonders vorteilhaft – umgeformt. Wie der Name schon sagt, haben wir die lateinische Schrift der Römer für das Deutsche übernommen. Da man es bei den Römern offenbar nicht für nötig hielt, lange und kurze Vokale zu unterscheiden – mit Langvokal *malus, liber (Apfel, frei)*, mit Kurzvokal *malus, liber (schlecht, Buch)* – sind auch bei der frühen Schreibung des Deutschen Lang- und Kurzvokale weitgehend gleichermaßen verschriftet worden.

Im Laufe der Jahrhunderte haben Sprachgelehrte und Drucker versucht, die Schreibung etwas gebrauchsgerechter für die deutsche Sprache zu gestalten. Auf der einen Seite waren Laute zu schreiben, für die die lateinische Schrift keine Zeichen bot, wie die Anlaute von *Schnee* oder die Auslaute von *Ring* oder *Rauch*. Andererseits sollte auch der gleiche Wortstamm konstant und damit gut erkennbar bleiben, wie in *Dach* und *Dächer*. Letztlich waren Lang- und Kurzvokale durch besondere Markierungen zu unterscheiden. Solche Verbesserungen der deutschen Orthographie, die für das Lesen eine deutliche Erleichterung bieten, konnten nur durch Einschränkungen in Bezug auf eine 1 : 1 lautgetreue Verschriftung erreicht werden. Diese speziellen Schreibungen, die außer der Lautung noch weitere Informationen übermitteln, die Orthographeme, stellen wir hier erstmals komplett vor.

Zum Inhalt aus sprachdidaktisch-pädagogischer Sicht

In unserer rund neunjährigen Förderpraxis in Oldenburg, in der wir mit vielen Lernern mit großen Rechtschreibschwierigkeiten gearbeitet haben, ist uns aufgefallen, dass die Kinder und Jugendlichen in der Regel keinerlei Überblick über das System Orthographie hatten. Woher auch? Sie wussten zwar oft, wo sie noch Probleme mit der Rechtschreibung hatten, aber immer nur punktuell. Auf unsere – zugegebenermaßen unübliche – Frage nach den wichtigsten (!) Bereichen der Orthographie bekamen wir erstaunliche Antworten wie:

- „die Verdoppelung von Vokalen, wie in *Boot* oder *Zoo*“,
- „das Klatschen von Silben, damit man die vielen doppelten Konsonanten erkennt“,
- „das *h* in vielen Wörtern“.

Es liegt **natürlich nicht** an den Kindern und Jugendlichen, wenn ihnen bei den vielen isolierten Einzelübungen, dem Wust an Zetteln, Arbeitsblättern und Diktaten, die immer einen anderen Schwerpunkt beinhalten, dieser Überblick verbaut bleibt. Sehr treffend ist der Begriff der „**False Balance**“, der falschen Ausgewogenheit.¹ Wenn Schüler² beispielsweise **überproportional viele Übungen zur Konsonantenverdoppelung** bearbeiten sollen, muss bei ihnen geradezu zwangsläufig der Eindruck entstehen, dass es **nur diese** Schwierigkeit gäbe und man ausschließlich über eine Silbengliederung die komplette Orthographie verstehen und „packen“ könne. Dabei gibt es in deutschen Texten von allen Schriftzeichen nur ca. 3 Prozent Konsonantenverdoppelungen, wie ll, ss, nn usw.!

Eine korrekte Lernvermittlung kann und sollte didaktisch gut ausbalanciert aufbereitet sein, indem man Häufiges und Umfassendes zuerst vermittelt (Amos Comenius) und dann zeigt, dass es noch weitere „Randbereiche“ gibt. Diese didaktisch geförderte *kognitive Klarheit* (Renate Valtin) ist von grundlegender Bedeutung und wird im gängigen Rechtschreibunterricht sträflich vernachlässigt. Denken Sie bitte einmal an Erstklässler, die gerade den Zahlenraum von 1

- 1 Wir bedanken uns herzlich bei Wolfgang Steinig für diesen guten und wichtigen Hinweis (und viele weitere).
- 2 In diesem Buch sprechen wir vorwiegend von Schülern (und Lehrkräften) sowie Therapeutinnen, natürlich sind damit auch immer Schülerinnen und Therapeuten gemeint.

bis 10 vermittelt bekommen. Sie erhalten „automatisch“ einen Überblick, was sie lernen sollen, da der Lernstoff überschaubar ist. Dieser **Blick von oben** muss nicht ausführlich behandelt werden. Er liegt, wie im Beispiel aus der Mathematik gezeigt, dem Lerngegenstand immanent zugrunde und verschafft eine gewisse Sicherheit. Unser Gegenstand Rechtschreibung ist dagegen deutlich sperriger und muss daher besonders gut didaktisch aufbereitet werden.

Wir baten einige Kinder und Jugendliche (4.-11. Klasse) gegen Ende ihrer Förderung, ihr eigenes Bild über das „System Orthographie“ zu zeichnen. Nach einigem Zögern und etlichen Nachfragen trauten sie sich an diese Aufgabe heran. Ihre Bilder zum Thema „So stelle ich mir die deutsche Rechtschreibung vor“ sahen so aus (Abbildung 1). Das ist übrigens eine aufschlussreiche Aufgabe für Ihre Schülerinnen und Schüler, die Sie einmal ausprobieren sollten, eventuell einmal am Anfang und einmal am Ende Ihres Unterrichts oder Ihrer Förderung.

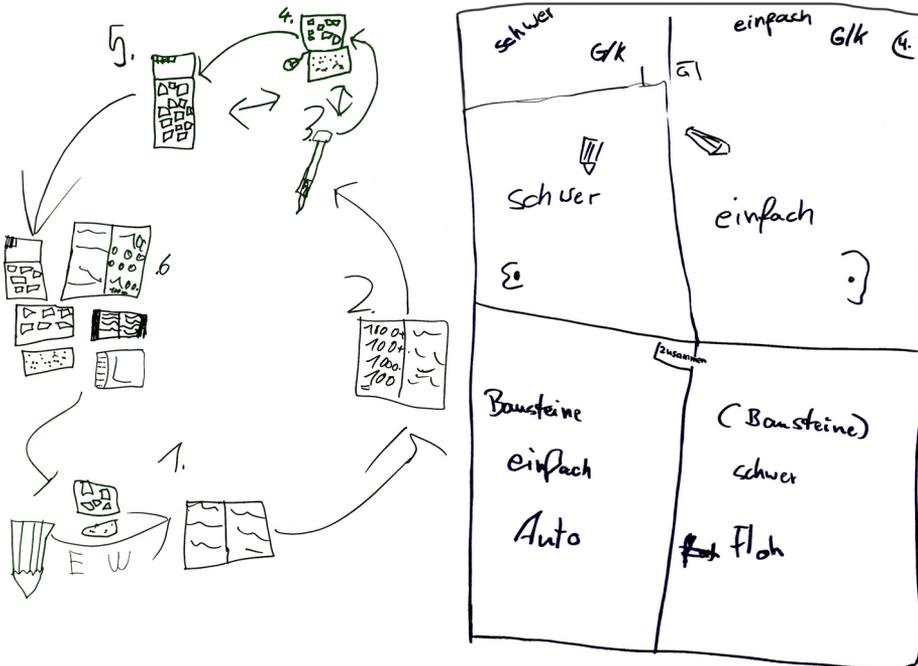
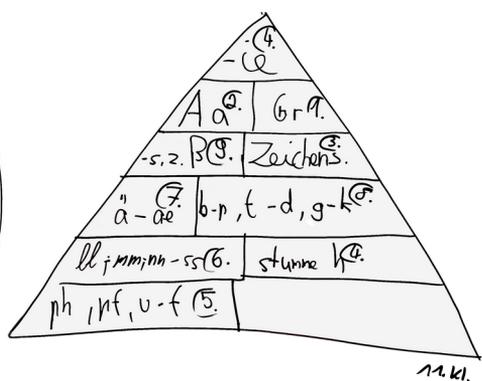
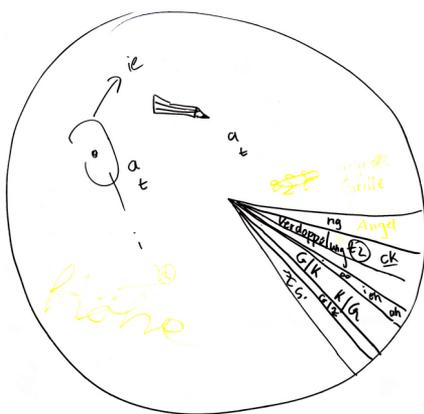
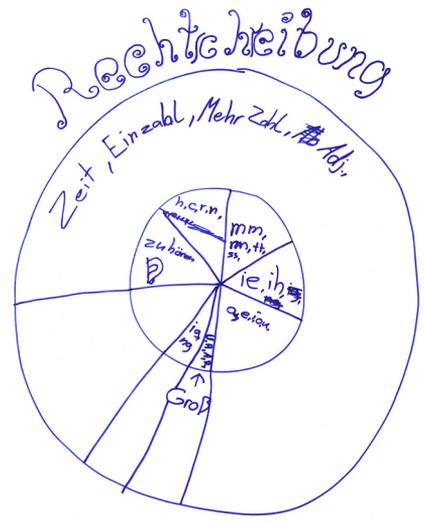


Abbildung 1: Zeichnungen von Kindern und Jugendlichen zur Frage: „So stelle ich mir die Rechtschreibung vor“ (4.-11. Kl.)



Fortsetzung Zeichnungen von Kindern und Jugendlichen zur Frage:
 Abbildung 1: „So stelle ich mir die Rechtschreibung vor“ (4.-11. Kl.)

Diese Orientierung (über Häufigkeiten, Regularitäten und über Abhängigkeiten untereinander), dieses orthographische WYSIWYG, wollen wir hier in Bezug auf die **Wortschreibung** bieten. Die Bereiche der Groß- und Kleinschreibung, der Getrennt- und Zusammenschreibung und der Interpunktion lassen wir außen vor. Die großräumige Orientierung besteht nach unserem Basiskonzept Recht-

schreiben aus der Unterscheidung von einfachen lautentsprechenden Basisschreibungen (Basisgraphemen) und Schreibungen „höherer Ordnung“ (Nebenschreibungen oder Orthographemen), die zusätzliche Informationen zu bieten haben. Basisgrapheme sind die häufigsten, manchmal auch die einzigen Schreibungen für eine systematische Lauteinheit (Phonem, s. a. Tabelle 2, S. 25). Ihre Beherrschung wird hier weitgehend vorausgesetzt, sodass auf diesem sicheren Fundament mit den Orthographemen gearbeitet werden kann. Dies ist auch der Lerninhalt, der nach Irene Corvacho del Toro und G. Thomé (2021) in den definierten „**Meilensteinen**“ drei bis fünf im Erwerbsprozess zu bewältigen wäre. Die Abfolge der Meilensteine sind dabei nicht chronologisch zu verstehen. Der phonologische Zugang (Basisgrapheme) ist grundlegend, die morphologischen Meilensteine sind aber in der Reihenfolge empirisch noch nicht geklärt, die syntaktische Zugänge (Wortgrenzen, Satzkonzept) starten ebenfalls von Beginn an und sind erst im fortgeschrittenen Erwerb annähernd abgeschlossen.

Wir wollen hier ein Material bieten, das wir uns selbst immer beim Unterrichten gewünscht haben: ein **Zeige- und Erklärmaterial**, das systematisch und übersichtlich die verzwickten Verhältnisse im Bereich der Orthographeme visualisiert. Eine Ringbindung, für die wir uns hier erstmals entschieden haben, sollte diesem Zwecke dienen. Das Zeigen und Erklären fällt im konkreten Unterricht einfach leichter, wenn das Buch gut und flach auf dem Tisch liegt, aber das ist nur eine Kleinigkeit. Dass jeder Lerner neben dem Zeigen und Erklären zusätzlich noch etliche Übungen zur Festigung benötigt, das ist selbstverständlich (vier A4-Übungshefte sind in Planung).

Zusammenfassung: Die deutsche Orthographie ist nicht ganz einfach, aber sie ist auch nicht unüberschaubar. Vieles daran ist ziemlich systematisch geregelt und verständlich. Was für jeden Lerner eher undurchsichtig und unverständlich ist, das sind im Wortbereich die Orthographeme, die ihnen keiner zeigt und erklärt, weder, welche es sind, noch wo und wie häufig sie auftreten. Wir verfolgen hier das Ziel, etwas mehr Klarheit über die **43 Orthographeme** im Deutschen zu vermitteln.

Für die Förderung nach OLFA

Wer nicht mit **OLFA 3–9+** (Oldenburger Fehleranalyse für die Klassen 3–9, Thomé, Thomé 2020) in der Förderung arbeitet, kann diese Ausführungen getrost überspringen. Aber für alle, die die OLFA verwenden, ist es bestimmt eine Hilfe, das vorliegende Material für die Rechtschreibförderung zu nutzen. Jeder und jede, der/die mit OLFA 3–9 arbeitet, kennt die vielen Fehler, die in die Kategorien mit den Nummern 1–36 einsortiert werden müssen. Für alle Rechtschreibfehler, die unter die Nummern 7–28 fallen, bieten sich hier ausreichende Übungsmöglichkeiten für die Förderpraxis an. In erster Linie ist es das Besprechen der Wörterliste, die zu dem jeweiligen Bereich passt. Dann kann man Wörter suchen und schreiben lassen, die die Schüler als besonders schwierig empfinden, und klären, was dort zu beachten ist. Und dann sind natürlich die Werkzeuge (Kap. 3.2, 4.2, 5.2, 6.2) einzusetzen und immer wieder mit Einzelwörtern zu üben bis man zu kleinen Sätzen übergeht, die diese speziellen Wörter beinhalten. Einige Beispiele sollen aufzeigen, wie die häufigsten Rechtschreibfehler konkret aussehen, wenn ein **Basisstamm eines Orthographems** verwendet wurde (ein *Sternchen zeigt immer eine Fehlschreibung an):

Nummer 07: Einfachschreibung für Konsonantenverdoppelung

**das für dass, *dan für dann, *den für denn, *wen für wenn, *rent für rennt, *hate für hatte, *jezt für jetzt, *zurük für zurück, *imer für immer, *wil für will*

Nummer 09: Einfache Vokalschreibung für markierte Länge und i für ie bei langen I-Laut

**ser für sehr, *mer für mehr, *get für geht, *faren für fahren, *wider für wieder, *di für die, *libe für liebe, *vil für viel, *Har für Haar*

Nummer 13: *s für ß

**süs für süß, *Fus für Fuß, *ausen für außen, *heisen für heißen*

Nummer 17: *e für ä (nur bei Iɛ) und eu für äu

**Hende für Hände, *hette für hätte, *Beume für Bäume, *Heuser für Häuser*

Nummer 19: *p*t*k für b d g im Silbenendrand

**gap für gab, *entlich für endlich, *balt für bald, *wek für weg, *Berk für Berg*

Nummer 23: *f für v

**fer- für ver-, *fon für von, *for für vor, *Fogel für Vogel*

Für die Förderung nach den OLFA-Nummern eignen sich die Kapitel: Nrn. 07–08: Kapitel 3, Nrn. 09–12: Kapitel 4, Nrn. 13–16: Kapitel 3.1 und 6.1, Nrn. 17–20: Kapitel 5, Nrn. 23–26: Kapitel 6.1 und Nrn. 27–28: Kapitel 5.1.



Für die Förderung – allgemein

Nehmen wir einmal an, ein Schüler hat große Rechtschreibprobleme im Bereich der Konsonantenverdoppelungen. Er schreibt *ale für alle und *imer für immer und verwendet damit fälschlicherweise ein Basis- für ein Orthographem. Bevor man zu den schriftlichen Übungen kommt, ist es ratsam, zuerst auf der mündlichen Ebene alles zu besprechen, hier die Verwendung von <ll> oder <mm>, z. B.:

- Wo kann ein ll oder ein mm nur stehen?
- Warum können ll und mm nur nach einem Kurzvokal stehen (vorher klären, ob die Begriffe Konsonantenverdoppelung und Kurzvokal gut verstanden sind)?
- Wie häufig kommen ll oder mm für den l- oder m-Laut vor?
- Gibt es besondere Wörter mit ll oder mm, die für den Schüler eher leicht oder sehr schwer sind?
- Stehen diese Wörter in der Liste („ll nach einem Kurzvokal“, ab S. 44, „nn nach einem Kurzvokal“, ab S. 48)?
- Welche weiteren Wörter mit ll oder mm reimen sich?
- Schafft man es, mit möglichst vielen ll- oder mm-Wörtern ein lustiges Gedicht zu erfinden? Es könnte z. B. lauten: „*Immer schlimmer wird es immer mit dem Dimmer in dem Zimmer.*“ Wenn es geht, sind verwirrende Wörter zu vermeiden, hier wäre es das Wörtchen *im*, das man durch *in dem* ersetzt.

Insgesamt gibt es viele Möglichkeiten. Nach dieser Einstimmung auf der rein sprachlichen Ebene geht es um die schriftlichen Übungen, die nicht zu kurz kommen dürfen. Die Werkzeugkiste wird sozusagen ausgepackt und der Oldenburger Konsonantenchecker  zur Prüfung der ll- oder mm-Wörter eingesetzt (ab S. 59). Zur weiteren Festigung erstellt man eine kleine individuelle Wörtersammlung, die wöchentlich einmal diktiert wird.

Für Schüler, die Lust an sprachlich-orthographischen Experimenten haben, ist es witzig, einmal Ersatzproben mit anderen Konsonantenverdoppelungen durchzuführen:

ll-Wörter	Ersatz durch tt	Ersatz durch ck	Ersatz durch tz
R o ll e	R o tt e	R o ck e	naja ... lassen
r o ll en	r o tt en	r o ck en	wir das hier
R o ll er	R o tt er	R o ck er	lieber ...
Sch a ll	Sch a tt	Sch a ck	Sch a tz
sch n e ll	sch n e tt	sch n e ck	sch n e tz
Sch n u ll er	Sch n u tt er	Sch n u ck er	Sch n u tz er

Wichtig ist immer wieder, dass die Lerner erfahren, dass es sich bei den Orthographemen immer um Nebenschreibungen handelt. Dazu ist es auch ab und zu sinnvoll, wenn man ihnen die Übung „Mach-aus-einer-Neben-eine-Basissschreibung“ gibt. Hier sollen sie einen ausgewählten Teil der Wörterliste „vereinfachen“:

Wörter mit Nebenschreibungen Ersatz mit einer Basisschreibung

k **eh** ren
l **eh** ren
M **eh** l
m **eh** r

*k **e** ren
*l **e** ren

B a d e w a **nn** e
b r e **nn** en
d a **nn**
w a **nn**

*B a d e w a **n** e

Eine ganze Menge weiterer Aufgabenstellungen und guter Anregungen finden Sie auf den Seiten des baden-württembergischen Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport (2020, s. Link im Literaturverzeichnis).



Zur Auswahl der Wörter

Alle Wörterlisten enthalten ausschließlich Wörter, die eine Nebenschreibung enthalten. Die Listen sind nach den verschiedenen Nebenschreibungen zusammengestellt. Es gibt beispielsweise eine Liste, die nur ß-Wörter enthält und eine andere nur mit ll-Wörtern.

Die Auswahl der aufgenommenen rund 2.100 Wörter orientiert sich an Übersichten zu Worthäufigkeiten im Deutschen. Es wurden verschiedene maßgebliche **Untersuchungen über Wortschätze** von Schülerinnen und Schülern (Augst 1989, 2009; Naumann 1999, 2006; Richter 2002; Stock 2017; Siekmann 2017, 2018, 2021) berücksichtigt, ebenfalls die **Grund-, Basis- oder Orientierungswortschätze** der zwölf Bundesländer: Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (Zusammenstellung aus dem Heft „Häufige Wörter“, Thomé, Thomé 2021, mit 2.500 Einträgen, aus dem alle Wörter mit einem Orthographem entnommen wurden).

In einer **Auszählung von 100.000 Laut-Schrift-Beziehungen** in deutschen Texten konnte bewiesen werden, dass in jedem Wort die Anzahl der Laut- und der Schrifteinheiten gleich groß ist (vgl. Siek-

mann, Thomé 2018; Thomé 2019). Jedes Wort hat dieselbe Anzahl von Phonemen und Graphemen, wenn man das Graphem nach dem Phonem, das es abbildet, definiert. Am Beispiel des Wortes *Schiff* zeigt sich gut, dass sich eine Orientierung an Buchstaben nicht eignet, denn hier haben wir sechs Buchstaben, aber nur drei Lauteinheiten. Unser Grundanliegen ist es, das Verhältnis zwischen Laut- und Schrifteinheiten für das Deutsche aufzuzeigen. Die Kenntnis dieser Beziehung ist von entscheidender Bedeutung für den regulären, aber auch für den Förder-, Zweit- und Fremdsprachunterricht.

1.2 Welche Informationen gibt es?

Alle Orthographeme sind in den Wörterlisten **rot** gedruckt. Hiermit soll der Blick sofort auf diese Stellen innerhalb eines Wortes gelenkt werden. Mit der Rotmarkierung und mit den Bildsymbolen, die nun vorgestellt werden, sollen systematische und gut memorierbare Hilfen gegeben werden, um unsere Rechtschreibung besser verstehen und lernen zu können!



Die **Substantive** werden mit Artikeln und in ihrer Singular- und Pluralform angegeben.¹

A b e n d, der	– die A b e n d e
B ä c h e, die (Plural)	– (B a c h, der)



Die **Verben** werden in dieser Form dargestellt:

f a h r e n	er/sie/es f ä h r t, f u h r, g e f a h r e n
g e h e n	er/sie/es g e h t, g i n g, g e g a n g e n
s i t z e n	er/sie/es s i t z t, s a ß, g e s e s s e n
s a ß	(→ s i t z e n)



Die **Adjektive** werden gesteigert:

l u s t i g,	l u s t i g e r, a m l u s t i g s t e n
ä l t e r	(a l t, ä l t e r, a m ä l t e s t e n)

¹ Wir möchten darauf hinweisen, dass wir hier (anders in Thomé, Thomé 2021) das Bild  wieder für die Kennzeichnung von Nomen verwenden.

Zusätzlich wird bei allen Wörtern der (für diese Sortierung entscheidende) Wortbaustein grau hinterlegt, nur nicht bei Fremdwörtern und Eigennamen. Der Wortbaustein ist im folgenden Beispiel: **vor**.

v o r a u s
v o r b e i

Wenn es um den **Wortstamm-Erhalt** und die Ableitung oder Verlängerung geht (s. Kap. 5.1), werden die entsprechenden Stellen mit **Fettdruck** markiert. Das Wort *Abende* ist komplett lauttreu. Das enthaltene **d** wird mit **d** gesprochen. Anders sieht es im Singular aus: Hier wird *Abend* auch mit **d** geschrieben, aber das **d** muss **t** ausgesprochen werden. Aus Gründen des Wortstamm-Erhalts bleibt das **d** aber in *Abend* im Singular und im Plural konstant. Der **Fettdruck** weist auf die entsprechende Stelle bei der Verlängerung hin.

A b e n d, der – die **A b e n d e**
l u s t i g, lustiger, am lustig **e** n

Wir verwenden diese Symbole für die Kennzeichnung eines:

-  **Kurzvokals**,
-  **Langvokals**,
-  **Wortbausteins** (Morphems) und des
-  **Wortstamms** bzw. dem Erhalt des Wortstamms.

 Die Markierung eines Kurzvokals durch die folgende Konsonantenverdoppelung wird durch einen roten Ball angezeigt. Im Wort *K***i**nn** ist beispielsweise das kurze i durch die **nn**-Einheit markiert. Gängig ist auch die Ausweisung eines Kurzvokals mit einem Unterpunkt: *satt*. Mit einem grünen Ball  wird ebenfalls ein Kurzvokal angezeigt, auf den aber keine Neben-, sondern zwei Basisschreibungen folgen: *Salz*.

 Die Schnecke soll auf einen Langvokal hinweisen: *haben* oder *Hut*. Die meisten Langvokale sind unmarkiert. Die markierten Langvokale sind selten, aber wegen ihrer relativen Unregelmäßigkeit besonders zu beachten: *mehr* oder *Kuh*. In diesem Satz sind z. B. alle Langvokale markiert: *Die langsame Schnecke zeigt die Langvokale.*

Dies ist das grundlegende und wichtigste Prinzip unserer Orthographie. Mit einem **Basisgraphem** wird die jeweilige **Lautung vermittelt**. Die übrigen Grapheme nennen wir **Orthographeme**. Die **Basisgrapheme** geben nur das jeweilige Phonem, für das sie stehen, an. Die Orthographeme transportieren neben den Lautwert noch eine weitere Information, wie nun gezeigt werden soll.

Warum ist es so wichtig, die konkrete Aussprache nicht 1 : 1 auf die Orthographie zu beziehen. Trubetzkoy führt dazu aus: „Die konkreten Laute [Sprechlaute oder Phone, Anm. d. Verfass.] existieren nur, soweit sie Realisationen von Phonemen sind“ (Trubetzkoy 1939/1989, S. 39). Die Unterscheidung von konkreten **Sprechlauten** (Phonen) und den systematischen **Sprachlauten** (Phonemen) ist für viele Lehrkräfte ein großes Problem. Ein Phonem ist nicht einfach nur eine „schönere“ Bezeichnung für einen Laut. Phoneme stellen immer die systematischen Lauteinheiten einer Sprache dar. Sie bilden nicht die konkrete Aussprache z. B. in der Schweiz, in Österreich oder Nord- und Süddeutschland ab. Nur über die Phoneme können wir eine Beziehung zur geschriebenen Wortform herstellen. Von der gesprochenen Wortform, man denke nur an die vielen unterschiedlichen Dialekte – kommen wir **nicht** zur geschriebenen Wortform. Daher bezieht sich das Basiskonzept immer auf die Ebene der Phoneme und der Grapheme (oder: auf die systematischen Laut- und Schrifteinheiten). Eine Grafik soll dies veranschaulichen.

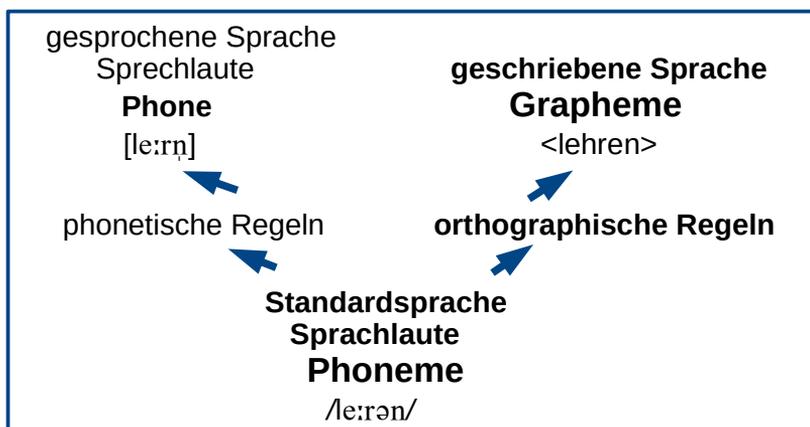


Abbildung 2: Modell der deutschen Orthographie (in Anlehnung an Vachek 1939, S. 115; ähnlich s. Thomé 2019, S. 48)

T t

1. **t** für den t-Laut

2. **d** für den t-Laut

3. **tt** für den t-Laut

4. **dt** für den t-Laut

th für den t-Laut (in Fremdwörtern, Eigennamen)



der **T**i sch

der **H**u **n**d

die **M**i **t**t

die **S**t **a** **d**t

das **T**h

U u



Der kurze u-Laut wird immer mit **u** geschrieben: die **M**u **s**ch e l

U u



1. **u** für den langen u-Laut

2. **uh** für den langen u-Laut

ou für langen u-Laut (in Fremdwörtern, Eigennamen)



die **B**l **u** m e

die **U**h r

die **C**o **u** s i n e

Ü ü



1. **ü** für den langen ü-Laut /y:/

2. **üh** für den langen ü-Laut /y:/

y für den langen ü-Laut (in Fremdwörtern, Eigennamen)



die **H** **ü** t e

die **K** **ü** h e

der **T** **y** p

Ü ü



Der kurze ü-Laut wird immer mit **ü** geschrieben: die **B** **ü** s c h e

y für den kurzen ü-Laut /ʏ/ (in Fremdwörtern, Eigennamen) das **S** **y** s t e m

V v

siehe unter **F** (f-Lautung)

und ganz selten unter **W** (w-Lautung)



ll nach einem Kurzvokal die Basisschreibung ist l

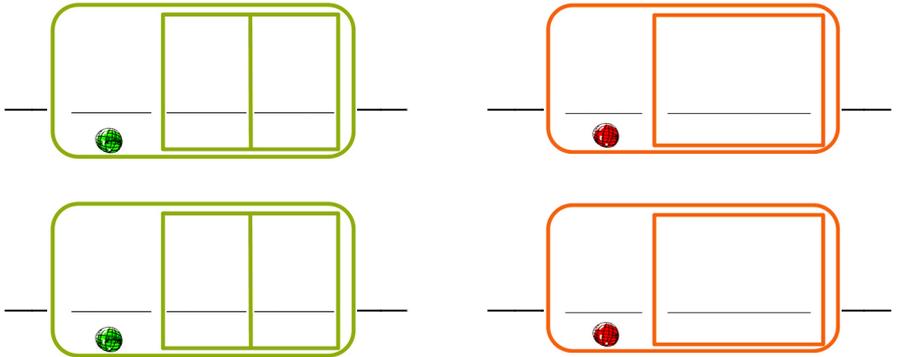
A b fa ll , der	- die A b f ä lle
A ll , das	- kein Plural
a ll e, a ll en, a ll er	
a ll ein, a ll eine	
a ll erdings	
a ll es	
a ll gemein, a ll gemeiner, am a ll gemeinsten	
a ll m ä hlich, a ll m ä hlicher, am a ll m ä hlichsten	
Aus st e ll ung, die (Aus+ st e ll ung 🗑️🗑️)	- die Aus st e ll ungen
Ball, der 🏀	- die B ä lle
be ll en, er/sie/es be ll t, be ll te, geb ell t	
bi ll ig, bi ll iger, am bi ll igsten	
Br ill e, die	- die Br ill en
br üll en, er/sie/es br üll t, br üll te, gebr üll t	
Dar st e ll ung, die	- die Dar st e ll ungen
ebenfa ll s	
erfü ll en, er/sie/es erfü ll t, erfü ll te, erfü ll t	
Erfü ll ung, die	- die Erfü ll ungen
Fa ll , der	- die F ä lle
Fa ll e, die	- die Fa ll en
fa ll en, er/sie/es f ä llt, fiel, gefa ll en	
fa ll s	
f ä llt (fa ll en, er/sie/es f ä llt, fiel, gefa ll en)	
Fe ll , das	- die Fe ll e
f üll en, er/sie/es f üll t, f üll te, gef üll t	
F üll er, der	- die F üll er
Fu ß ba ll , der	- die Fu ß b ä lle
gefa ll en, er/sie/es gef ä llt, gefiel, gefa ll en	
Gefa ll en, der	- die Gefa ll en
Gese ll schaft, die	- die Gese ll schaften
ge st e ll t (→ st e ll en)	
gewo ll t (→ wo ll en)	
Ha ll e, die	- die Ha ll en
ha ll o	
he ll , he ll er, am he ll sten	
her st e ll en, er/sie/es st e ll t her, st e ll te her, hergest ell t	
Her st e ll ung, die	- selten: die Her st e ll ungen
herunterfa ll en, er/sie/es f ä llt herunter, fiel herunter, heruntergefa ll en	

Genauso funktioniert es bei den Wörtern *lästige* und *lässige*:



Hier sind schon einige Übungswörter für Sie, um sich mit dem Raster vertraut zu machen. Das Ausfüllen ist wirklich einfach. Entscheidend ist, dass der Kurzvokal immer in das Feld mit einem Ball sortiert wird. 

schalten und *schallen*
Salz und *Satz*



Wichtig ist der Hinweis, dass man Verben immer im Infinitiv in den Checker einsetzen sollte. Wenn wir beispielsweise ein Verb in der 3. Person Singular haben (wie *er kennt*, *sie rennt*, *es nennt*), dann müssen wir zuerst den Infinitiv bilden, damit der Checker richtig arbeiten kann:

k e nn t umformen zu: *k e nn e n*
r e nn t umformen zu: *r e nn e n*
n e nn t umformen zu: *n e nn e n*

KOPIEREN

a	ah	aa	
e	eh	ee	
ie	ih	i ¹	ieh
o	oh	oo	
u	uh		
ü	üh		
ä	äh		
ö	öh		
ei	eih	ai ¹	

1 Das i und ai sind im Kap. 6, „Sonstige Nebenschreibungen“, zu finden.

Wortstamm-Falten

KOPIEREN

Bei diesen Faltblättern geht es vorrangig darum, den Schülerinnen und Schülern bewusst zu machen, wie und warum die Ableitung und Verlängerung auf den Wortstamm funktioniert. Nicht die Menge der Übungen ist zuerst entscheidend, sondern das Verstehen (und etwas Spaß dabei kann ja auch nicht schaden, oder?). Wir haben Wörter ausgewählt, die vielen Lernern Probleme bereiten, und die sich besonders gut für eine Falt-Demonstration eignen. Wir wollen gerne kleine Aha-Erlebnisse ermöglichen. Zur Festigung können Sie die weiteren Übungen (S. 109 ff.) einsetzen – zuerst mündlich, dann schriftlich.



falten

Bild	er
rund	e
Abend	e
jemand	en (treffen)
Freund	e
Dieb	e
lieb	e
halb	e
Weg	e
Tag	e
klug	e



Merkwörter mit **v** für den f-Laut

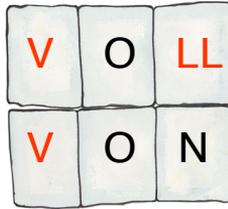
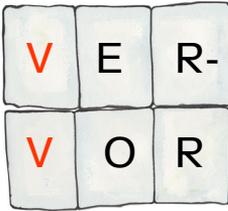
ver-, **von**, **vor-**, **viel**, **vom**, **voll**, **vier**, **vielleicht**,
vorne, **vordere**, der **Vater**, der **Vogel**,
das **Volk**, der Detektiv, **nervig**, **brav**

Da die **v**-Schreibung für viele Lerner große Probleme bereitet, wird sie etwas ausführlicher als die anderen Merkwörter behandelt.

Zwei schöne Merkverse:

„**Ver-** und **vor** – ich bin schlau –,
schreib ich **immer** mit einem **v!**“
Schüler aus Oldenburg

„**Viele** **Vögelvölker** **verjagen**
vier **Väter** **voll** **von** **vorne.**“
Schüler aus Bremen



Top 10 (nach Siekmann 2021, S. 111): **ver-**, **von**, **viel/e/s**, **vor(-)**,
Vater, **Vogel**, **vom**, **voll/völlig**, **vier**, **vielleicht**

eigene Merkwörter:



Merkwörter mit **s** für den sch-Laut

sprechen, die **Sprache**, **stellen**, **stehen**

Die zehn häufigsten **s**-Worteinträge (mit folgendem **t**, nach Siekmann 2021, S. 72) sind: **stehen**, **Stein**, **Stunde**, **Stelle/stellen**, **sterben**, **Stadt**, **Streit/streiten**, **stecken**, **Strand**, **bestimmt**.

Die fünf häufigsten **s**-Wörter (mit folgendem **p**, Siekmann 2021, S. 70) sind: **Spiel/spielen**, **Sprung/springen**, **spät**, **Gespens**, **Spaß**.

eigene Merkwörter:

Die Graphemfolge **s-t** tritt häufiger auf als **s-p**.

Merkwörter mit **ß** für s-Laut /s/, wie *heiß*

groß, die Straße, sie ließ

Die Top 10 (nach Siekmann 2021, S. 140): heißen, groß/Größe, Fuß/Fußball, Spaß, weiß, draußen, Straße, saß, Süßigkeiten/süß, außer/außerdem.

eigene Merkwörter:

Nach Langvokalen und Diphthongen, die wir wie Langvokale behandeln, **steht** nie **ss**, sondern **ein ß** (anders in der Schweiz): der Gruß, der Fuuß oder der Fleiuß. Eine gute Übung ist das Suchen in der Wörterliste (ab S. 129: **ß** für stimmlosen s-Laut), ob man nach diesen Langvokalen und Diphthongen eine **ß**-Schreibung findet. Vielleicht kann auch ein Blick auf die Abbildung 6 helfen?

**Nach jedem Luftballon steht ß
und nicht ss: außen, heiß ...**

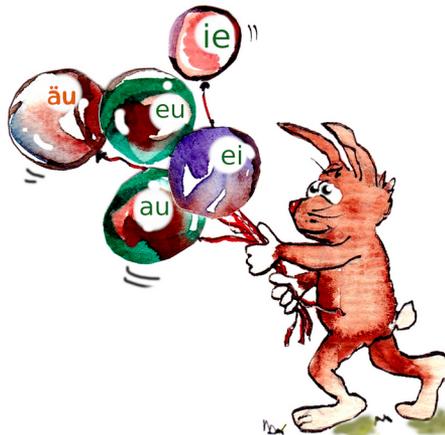


Abbildung 6: Merkbild zur ß-Schreibung nach ie und Diphthongen: *gießen, außen, äußern, scheußlich, heißen*.

Eine weitere Aufgabestellungen könnte lauten:

- Wörter mit aß (wie aß, saß oder fraß), äß, auß, äuß, eiß, ieß, oß, öß, uß und üß suchen und aufschreiben.

Register von A bis Z

Es werden zuerst die verschiedenen Grapheme eingetragen, dann folgen die weiteren Stichwörter.

A

a für kurzen a-Laut, wie in *Apfel* 29

a für langen a-Laut, wie in *Ameise* 29

ä für langen ä-Laut, wie in *Bär* 29

ä für kurzen ε-Laut, wie in *hält* 30, 84 ff., 103 f., 111, 115, 117

aa für langen a-Laut, wie in *Haar* 29, 69

ah für langen a-Laut, wie in *fahren* 29, 69 f.,

äh für langen ä-Laut, wie in *Zähne* 29, 71

ai für ei-Laut (lang) /aɪ/, wie in *Saite* 31, 120

ai für langen ä-Laut, wie in *Trainer* 144

au für au-Laut (lang), wie in *Baum* 29

äu für eu-Laut /ɔʏ/ (lang), wie in *Häuser* 31, 38, 84, 89, 103 f., 112, 115, 118

B

b für b-Laut, wie in *bunt* 29

b für p-Laut, wie in *lieb* 33, 90 f., 102 ff., 111, 114, 117

bb für b-Laut, wie *Robbe* 29, 37, 40
Basisgraphem/Basisschreibung 5, 14, 21 ff., 36, 64, 78, 84, 102 f.

Basiswortschatz 17, 144

Buchstaben 17, 20, 28, 61, 63

C

c für k-Laut, wie in *Club* 32, 145

ch für ch-Laut /x/ [ç, x], wie in *ich* oder *ach* 29

ch für k-Laut, wie in *Chor* 32, 145

ch für sch-Laut, wie *Chef* 34, 145

chs für chs-Laut /ks/, wie *sechs* 30

ck für k-Laut, wie in *zurück* 32, 40 ff.

D

d für d-Laut, wie in *da* 30

d für t-Laut, wie in *Hund* 35, 92 ff., 102 ff., 109, 113, 116

dd für d-Laut, wie in *Kladde* 30, 42

dt für t-Laut, wie in *Stadt* 35, 120

Dehnungs-h 28, 31, 68, 78, 119

Dialekt 22, 28, 37

Diphthonge (ei, eu, au) 5, 36, 78, 129, 139 f.

E

e für kurzen e-Laut (das Schwa), wie in *Blume, alte* 28, 30

e für kurzen ε-Laut, wie in *Zelt* 30

e für langen e-Laut, wie in *er* 30

ee für langen e-Laut, wie in *See* 30, 71

eh für langen e-Laut, wie in *sehr* 30, 72 f.

ei für ei-Laut (lang) /aɪ/, wie in *weil* 31

eih für ei-Laut (lang) /aɪ/, wie in *Ge-weih* 31, 74

eu für eu-Laut /ɔʏ/ (lang), wie in *Eule* 31

Eigennamen (EN) 18, 37, 143 ff.

Ersatzprobe 16 f.

Exkurs Fremdwörter 143 ff.

F
f für f-Laut, wie in *für* 31
ff für f-Laut, wie in *Schiff* 31, 43
False Balance 11 f.
Förderung nach OLFA, s. OLFA
Fremdwortschreibung (FW) 143 ff.

G
g für ch-Laut /x/ [ç, x], wie in *König*
29, 38, 84, 96 ff., 103 f.,
112, 115, 118
g für g-Laut, wie in *gut* 31
g für k-Laut, wie in *Berg* 32, 99 ff.,
110, 114, 116
gg für g-Laut, wie *Bagger* 31, 43
gespannte/ungespannte Vokale 32,
69, 73, 98, 121 f., 133, 145
Graphem 5 f., 18, 21 ff., 27 f., 36
Grundwortschatz 17, 144
griechische Schrift 10

H
h für h-Laut, wie in *hier* 31
Häufigkeitswürfel 78 ff.
hörbarer h-Laut 28, 31

I
i für kurzen i-Laut, wie in *Insel* 31
i für langen i-Laut, wie *wir* 32, 121
ie für kurzen i-Laut, wie in *Viertel*
(sehr selten) 32, 122
ie für langen i-Laut, wie in *die* 32
ieh für langen i-Laut, wie in *ziehen*
32, 38, 74
ieh-Merkpruch 83
ih für langen i-Laut, wie *ihr* 32, 74

J
j für j-Laut, wie in *ja* 32

K
k für k-Laut, wie *kalt* 32
Kategorien nach OLFA, s. OLFA

„kleine Wörter“ 62, 64
Kurzvokal 5, 10, 16, 19, 27,
38, 39 ff., 69, 102 f., 143

L
l für l-Laut, wie in *los* 32
ll für l-Laut, wie in *schnell* 32, 44 ff.
Langvokal 5, 10, 19 ff., 27 ff.,
68 ff., 103, 129, 139
lateinische Schrift 10
Laute, s. Phone oder Phoneme und
28
Lauteinheit, systematische, Sprach-
laut, s. Phoneme
Leseerleichterung 10, 102

M
m für m-Laut, wie in *mit* 32
mm für m-Laut, wie in *kommen*
32, 46 ff.
Meilensteine im Erwerb 14
Minimalpaar 21
Morphem 5, 19 f.

N
n für n-Laut, wie in *nicht* 33
n für ng-Laut, wie in *Bank* 33, 122
ng für ng-Laut, wie in *Ring* 33
nn für n-Laut, wie in *dann* 33, 48 ff.
Nebenschreibung (Orthographem)
eigentlich auf jeder Seite,
bes. aber 6, 9 f., 14 f., 17,
22, 26 ff., 37 ff., 47, 61

O
o für kurzen o-Laut, wie in *Frosch*
33
o für langen o-Laut, wie in *los* 33
oh für langen o-Laut, wie in *Sohn*
33, 75
ö für kurzen ö-Laut, wie in *Töpfe* 33
ö für langen ö-Laut, wie in *Löwe* 33
öh für langen ö-Laut, wie in *fröhlich*
33, 75

oo für langen o-Laut, wie in *Boot* 33, 76
ou für langen u-Laut, wie *Cousine* 35, 145
OLFA (Oldenburger Fehleranalyse) 2, 15 f.
Orientierungswortschatz 17, 144
Orthographem (Nebenschreibung) eigentlich auf jeder Seite, bes. aber 6, 9 f., 14 f., 17, 22, 26 ff., 37 ff., 47, 61

P

p für p-Laut, wie in *Pilz* 33
pf für pf-Laut, wie in *Pferde* 34
ph für f-Laut, wie in *Phase* 31, 145
pp für p-Laut, wie in *Suppe* 33, 50
Phone (Sprechlaute) 22 f., 28, 96
Phoneme (Sprachlaute) 6, 14, 18, 21 ff., 28, 69, 96
Phönizisch 10

Q

qu für k-w-Lautung, wie *quer* 27, 32, 34, 123

R

r für r-Laut, wie *rot* 34
rh für r-Laut, wie in *Rhein* 34, 145
rr für r-Laut, wie in *irren* 34, 51
Ranschburgsche Hemmung 103

S

s für für stimmlosen s-Laut /s/, wie in *Eis* 34
s für stimmhaften s-Laut /z/, wie in *Seil* 34
s für sch-Laut, wie in *Stein* 34, 36, 124 ff.
sch für sch-Laut, wie *Schaf* 34
s p für die sch- und p-Lautung 36

ss für stimmlosen s-Laut /s/, wie in *muss* 34, 52 ff.

s t für sch- und t-Lautung 36

ß für stimmlosen s-Laut /s/, wie in *heiß* 34, 129 ff.

Schrifteinheit, systematisch
s. Graphem

Schwa, der Schwa-Laut 28, 30

Silbenendrand 15, 28

Silbenorientierung 11, 27, 61

silbentrennendes h 28

Silben- und Zeilentrennung 102

Sofa-Haus 62

Sprachlaute, s. Phoneme

Sprechlaute, s. Phone

Stammmorphem, s. a. Wortstamm
5, 19, 26 f., 84 ff., 102 ff.

Symbolbilder, Erklärung 5 f., 18 f., 62

T

t für t-Laut, wie in *Tor* 35

t für z-Laut /ts/, wie *Station* 36, 145

th für t-Laut, wie in *Theater* 35, 146

tt für t-Laut, wie in *hatte* 35, 55 ff.

tz für z-Laut, wie in *Platz* 36, 57 ff.

Trubetzkoj, N. S. 21 f.

U

u für kurzen u-Laut, wie in *um* 35

u für langen u-Laut, wie in *Blume* 35

ü für kurzen ü-Laut /ʏ/, wie *Büsche* 35

ü für langen ü-Laut /y:/, wie *Tür* 35

uh für langen u-Laut, wie in *Uhr* 35, 76

üh für langen ü-Laut /y:/, wie in *früh* 35, 77

ungespannt/gespannte Vokale, s. gespannte Vokale

V

v für f-Laut, wie in *vor* 31, 131 ff.

v für w-Laut, wie in *Vase* 36, 134

vokalisiertes r 28

Vokale, s. Lang- oder Kurzvokale

W

w für w-Laut, wie in *wo* 36

Werkzeuge

Häufigkeitswürfel 78 ff.

Konsonantenchecker 16, 59 ff.

Wortstamm-Falten 102 ff.

Wörter-Comics 105

Wortstamm-Erhalt 19, 27,
84 ff., 102

X

x für chs-Laut /ks/, wie *Axt* 30, 134

Y

y für j-Laut /j/, wie in *Yeti* 32, 146

y für kurzen ü-Laut /y/, wie *System*
35, 146

y für langen i-Laut /i:/, wie in *Pony*
32, 146

y für langen ü-Laut /y:/, wie in *Typ*
35, 146

Z

z für z-Laut, wie in *Zaun* 36

Zeilentrennung, s. Silbentrennung

Zwielaute, s. Diphthonge (ei, eu, au)

