

SWR2 Aula

Varat-Fahren

Rechtschreibung in der Grundschule

Von Heike Schmoll

Sendung: Sonntag, 28. August 2016

Redaktion: Ralf Caspary

Produktion: SWR 2016

Bitte beachten Sie:

Das Manuskript ist ausschließlich zum persönlichen, privaten Gebrauch bestimmt. Jede weitere Vervielfältigung und Verbreitung bedarf der ausdrücklichen Genehmigung des Urhebers bzw. des SWR.

Service:

SWR2 Aula können Sie auch als Live-Stream hören im **SWR2 Webradio** unter www.swr2.de oder als **Podcast** nachhören: <http://www1.swr.de/podcast/xml/swr2/aula.xml>

Die **Manuskripte** von SWR2 Aula gibt es auch als **E-Books für mobile Endgeräte** im sogenannten EPUB-Format. Sie benötigen ein geeignetes Endgerät und eine entsprechende "App" oder Software zum Lesen der Dokumente. Für das iPhone oder das iPad gibt es z.B. die kostenlose App "iBooks", für die Android-Plattform den in der Basisversion kostenlosen Moon-Reader. Für Webbrowser wie z.B. Firefox gibt es auch sogenannte Addons oder Plugins zum Betrachten von E-Books:

Mitschnitte aller Sendungen der Redaktion SWR2 Aula sind auf CD erhältlich beim SWR Mitschnittdienst in Baden-Baden zum Preis von 12,50 Euro.
Bestellungen über Telefon: 07221/929-26030

Kennen Sie schon das Serviceangebot des Kulturradios SWR2?

Mit der kostenlosen SWR2 Kulturkarte können Sie zu ermäßigten Eintrittspreisen Veranstaltungen des SWR2 und seiner vielen Kulturpartner im Sendegebiet besuchen. Mit dem Infoheft SWR2 Kulturservice sind Sie stets über SWR2 und die zahlreichen Veranstaltungen im SWR2-Kulturpartner-Netz informiert.
Jetzt anmelden unter 07221/300 200 oder swr2.de

Ansage:

Mit dem Thema: "Varat-Fahren (also Fahrrad mit v am Anfang und T am Ende) – Rechtschreibung in der Grundschule".

Studien belegen: Deutsche Grundschüler schreiben immer schlechter, beherrschen nicht mehr die Orthografie, die Hälfte der Drittklässler erfüllt nicht einmal mehr die Mindeststandards, die die Kultusministerkonferenz für die Rechtschreibung formuliert hat. Diese Kinder können lediglich so schreiben, wie sie sprechen, und das ist ein Problem. Ursache für dieses Problem ist wiederum eine Methode, die in der Primarstufe an vielen Schulen und in vielen Bundesländern dominiert, es geht um das Schreiben nach der Phonetik. Heike Schmoll, Redakteurin mit Schwerpunkt Bildung bei der FAZ, sagt, warum diese Methode Unsinn ist.

Heike Schmoll:

Als im Juli die Lernergebnisse der achten Klassen aller weiterführenden Schulen in Baden-Württemberg veröffentlicht wurden, war das Entsetzen groß. Baden-Württemberg hatte zum ersten Mal am bundesweiten Programm Vera 8, einem Leistungsvergleich für die Achtklässler aller Schularten teilgenommen. Im Februar und März wurden die Tests geschrieben, die Ergebnisse sind alarmierend.

Vorbei sind die Zeiten, da Baden-Württemberg noch ganz selbstverständlich in einem Atemzug mit Bayern oder Sachsen genannt werden könnte. Wenn es beim nächsten Ländervergleich überhaupt noch durchschnittliche Werte erreicht, wird man schon ganz zufrieden sein müssen. Für die Spitzengruppe jedenfalls reicht es längst nicht mehr.

Was ist geschehen? Warum befinden sich die Schulleistungen im Südwesten im freien Fall?

Warum erreichen in den Werkrealschulen und Hauptschulen nur 23 Prozent den Mindeststandard beim Lesen, 34 Prozent liegen unterhalb des Mindeststandards. Und wenn es darum geht, einen englischen Text zu lesen und zu verstehen, bleibt gleich die Hälfte der Hauptschüler auf der Strecke. In Mathematik sieht es genauso katastrophal aus: Gut die Hälfte der Achtklässler in Hauptschulen erreichen nicht einmal den Mindeststandard. Das heißt, dass sie allenfalls noch Grundschulkenntnisse im Rechnen beherrschen, wenn überhaupt. Keine Spur von Prozentrechnen oder Dreisatz.

In den Gemeinschaftsschulen ist es nicht viel besser, über 60 Prozent der Achtklässler haben nicht mehr vorzuweisen als minimale Rechenoperationen, falls ihnen wenigstens das gelingt. In den vielgescholtenen Gymnasien liegen nur vier Prozent der Achtklässler beim Mindeststandard, alle anderen sind deutlich besser, kein Schüler verfehlt die elementaren Kenntnisse.

Gäbe es die Ergebnisse der Gymnasien nicht, könnte Baden-Württemberg beim nächsten Ländervergleich Konkurrenz mit den Stadtstaaten aufnehmen.

Auch wenn einem Rangtabellen und Listenplätze nicht wichtig sind und man Rankinglisten aus guten Gründen skeptisch gegenüber steht, stimmen diese

Ergebnisse sehr bedenklich. Sie fordern rasches Umsteuern. Doch das sagt sich von Seiten der Politik so leicht. Bis echte Veränderungen im Unterricht ankommen, dauert es nach der Erfahrung von Bildungsforschern nahezu zehn Jahre. Das ist bei weitem zu lang.

Denn diese Schüler schleppen ihre Lücken ganz offenkundig in die weiterführenden Schulen. Es geht nicht nur darum, dass Schüler imstande sind, einen Schulabschluss zu machen, sondern damit auch eine Lehrstelle oder einen Ausbildungsplatz bekommen. Das Gejammer der Handwerks- und Industriebetriebe, dass die Hauptschüler keinen Dreisatz rechnen könnten, wird man jetzt nicht mehr als die ewig gleiche Leier abtun können. Denn die Feststellung enthält mehr als ein Körnchen Wahrheit. Ein Dachdeckerlehrling ohne Dreisatz kann seine Ausbildung gleich an den Nagel hängen.

Und wenn siebzig Prozent der Achtklässler allenfalls die Mindeststandards in der Rechtschreibung beherrschen, sieht man die fehlerhaften Bewerbungsschreiben um Lehrstellen förmlich vor sich. Da retten auch keine Rechtschreibprogramme im Computer.

Dass Baden-Württemberg mit solchen Rechtschreibbefunden nicht allein steht, ist ein schwacher Trost.

Die meisten der heutigen Achtklässler haben Lesen und Schreiben nach einer bizarren Methode gelernt, die unter Praktikern und Fachleuten hoch umstritten ist. Grundschullehrern kennen das: Ihr Kind schreibt in der ersten Klasse Kraut und Rüben, genauso wie es den Klang der Worte wahrnimmt. Manchmal können die Eltern nur schwer erraten, was der Sprössling mit seinen ersten Worten und Sätzen gemeint haben könnte. Den Lehrern geht es kaum anders. Unter eine Schülerarbeit mit phonetischer Schreibung hat die Lehrerin geschrieben: "Ich kann deine Geschichte leider nicht bewerten, da ich sie nicht lesen kann". Dieselbe Lehrerin, die dem Kind diese aberwitzige Methode zugemutet hat, macht sie ihm zum Vorwurf. Das ist nicht nur absurd, es ist geradezu unverantwortlich. Was kann der Schüler dafür, dass er nach solch einer Methode, die diesen Namen angesichts der fehlenden Systematik nicht einmal verdient, Schreiben und Lesen lernen soll?

Schließlich dient das Schreiben und Lesen in erster Linie der verständlichen Mitteilung. Doch in diesem Unterricht steht es nicht im Dienste der verständlichen Mitteilung, sondern hilft allein der Selbstverwirklichung der kindlichen Fantasie. Das, was Bildungspolitiker immer so groß schreiben, das Gemeinschaftliche an der Schule, wird zugunsten einer ziemlich selbstbezogenen Veranstaltung aufgegeben.

Viele Eltern von Grundschulern sind verzweifelt und würden die schlimmsten Ungetüme am liebsten doch korrigieren. Die Primarlehrer vergattern die Eltern jedoch, die Rechtschreibung ja nicht zu verbessern, auch wenn es Mutter und Vater noch so sehr in den Fingern juckt.

Auch im kommenden Schuljahr lernen wieder Hunderttausende Erstklässler Lesen durch Schreiben und das heißt, Schreiben nach dem phonetischen Klang der Worte. Der Schreibvielfalt sind je nach dialektaler Färbung wiederum keine Grenzen gesetzt.

Über kaum ein Thema wurde in den vergangenen Jahren so erbittert gestritten wie über den Schriftspracherwerb in der Primarstufe. Ganzwortmethode, Mengenlehre,

alles Schnee von gestern, schon seit einigen Jahren wird getreu nach Jürgen Reichen Schreiben nach dem Hören gelehrt. Kinder sollen also so schreiben, wie sie ein Wort hören.

Reichen war ein Schweizer Reformpädagoge. Er war der festen Auffassung, dass Schüler umso besser lernen, je weniger sie belehrt werden. Reichen glaubte daran, dass Kinder sich die Schriftsprache selbst aneignen können, genauso wie sie einst laufen und sprechen lernten. Mehr als eine Anlauttabelle wollte er ihnen dafür nicht an die Hand geben. Sie zeigt Bilder – ein Fisch schwimmt hinter dem F, eine Tasse erscheint hinter dem T, ein Ü steht für Überholverbot und so weiter. Die Erstklässler sollten von Anfang an die Laute, die sie für das Wort brauchen, selbst aus der Tabelle zusammensuchen.

Doch die Anlauttabellen haben ihre Tücken. Sie sind von sehr unterschiedlicher Qualität. So gibt es eine Anlauttabelle mit einem Igel für I. Ein sehr irreführendes Beispiel mit einem lang gesprochenen I, das im Deutschen meist mit "Ie" verschriftet wird. Niemand wird sich also ernsthaft wundern können, wenn die Kinder später auch Biene ohne e schreiben, denn das lange I hatten sie beim Igel ja auch ohne e gesehen. Sie haben es von Anfang an falsch gelernt. Und was ist mit den typischen Fallen des Deutschen, mit Vater und Vase, dem so unterschiedlich gesprochenen V am Anfang? Je nach Anlauttabelle ließen sich die Beispiele mühelos vermehren.

Völlig vernachlässigt wird bei vielen Anlauttabellen auch das verschluckte E, das ganz typisch für das Deutsche ist und sich etwa am Ende von Wörtern findet, beispielsweise bei der Ente. Die Anlauttabelle orientiert sich nur am Anfangslaut und ignoriert die Wortschreibung als Ganzes. Trotz all dieser Schwächen lassen sich viele Grundschullehrer nicht nehmen, nach wie vor nach dieser Methode zu lehren und mit Anlauttabellen nach Reichen zu arbeiten. Der sogenannte Grundschulverband hat sie jahrelang mit großem Erfolg propagiert.

Reichen wollte den bisher üblichen Prozess des Lesenlernens umzukehren. Er war davon überzeugt, dass der Lernvorgang des Lesens und Schreibens eine systematische Eigenaktivität des Kindes voraussetzt. Aufgabe des Lehrers sollte es in seinen Augen sein, die Eigenaktivität des Kindes zur Geltung kommen zu lassen. In geschlossenen Unterrichtsformen wie einem strengen Fibellehrgang sah Reichen diese Eigeninitiative eher behindert.

Hatten Schüler bis dahin einzelne Buchstaben gelernt, die irgendwann ganze Wörter ergaben, ging es jetzt darum, jedes beliebige Wort in Lautbestandteile zerlegen zu können. Wie Reichen dachte, mag folgender Ausspruch illustrieren: "Dieser gesamte Rechtschreibwahnsinn führt doch zu nichts anderem, als die Schule mit Quark zu beschäftigen. Dadurch halten wir die Kinder davon ab, wirklich denken zu lernen und uns mit der Welt und dem Leben auseinanderzusetzen", sagte Reichen wörtlich. Auch er hing der Ideologie an, dass Rechtschreibregeln einzig und allein als Herrschaftsinstrument anzusehen seien. Darauf konnten die Lehrer jetzt verzichten. Für sie hatte Reichens Methode einen riesigen Vorteil. Er entlastete sie nämlich von ihrer Verantwortung für die Rechtschreibung. Denn die lernte sich ja nun gewissermaßen von selbst. Die Lehrer konnten sich so getrost anderen, attraktiveren Aufgaben zuwenden.

Egal, wie falsch sie schreiben, die Schüler sollen möglichst früh Geschichten schreiben und kreativ sein. Kleine Briefe, Notizzettel, alles was dem Alltagsleben

dient, war bei Reichens Methode willkommen. In der Grundschule dürfen die Kinder mithilfe der Anlauttabelle alles schreiben, was sie wollen und wie sie es wollen.

Seit etwa 15 Jahren werden beide Methoden des Schreibenlernens empirisch miteinander verglichen. Die Befundlage ist ziemlich komplex, wenn auch nicht sonderlich überraschend. In den Klassen, die nach der Methode "Lesen durch Schreiben" lernen, sind die Rechtschreibleistungen deutlich schlechter als in Klassen mit der herkömmlichen Fibel. Das gilt ganz besonders dann, wenn in den Fibelklassen freies Schreiben erst spät zugelassen wird. Wenn wirklich von der dritten Klasse an Rechtschreibfehler konsequent korrigiert würden, glichen sich die Lerneffekte des Schreibens nach dem Hören und des bisherigen Schreibenlernens mit der Fibel wieder an. Doch davon kann kaum die Rede sein.

Das kreative Schreiben fruchtet wenig, wenn die Anforderungen ohnehin schon auf niedrigstem Niveau sind. Doch alles schien den Reformern wichtiger als Diktate, die völlig aus dem Deutschunterricht verbannt wurden. Ohne Rechtschreibregeln hätte es ja ohnehin nichts zu korrigieren gegeben. Eigentlich sollten die Grundschüler in der dritten Klasse wenigstens annähernd die Rechtschreibung beherrschen, die Korrekturphase sollte in der zweiten Klasse beginnen. Doch das gelingt nicht. Welchen Sinn hat es eigentlich, wenn Kinder Texte produzieren, die weder sie selbst noch andere lesen können?

Hat sich Reichen eigentlich einmal in ein Kind versetzt, das eine Geschichte schreibt und dann die Erfahrung machen muss, dass sie von niemandem verstanden wird, weil sie schlicht nicht lesbar ist? Muss das nicht eine Riesenenttäuschung für die Fantasie und Schreibanstrengung sein? Schließlich ist Lesen und Schreiben in erster Linie ein Kommunikationsmittel und keine sinnfreie Fantasieübung.

Vielerorts scheint es so zu sein, dass in der Grundschule alle Regelverfehlungen geduldet werden. Die Korrektur wird auf später, häufig auf die Sekundarschulen verlagert. Und das ist fatal. Denn sie müssen dann gegen hartnäckig eingeübte Fehlerorthografie ankämpfen. Nun wird sogar von Bildungsforschern Rechtschreibunterricht in der Oberstufe vorgeschlagen. Doch das wird schon daran scheitern, dass kein gymnasial ausgebildeter Deutschlehrer je gelernt hat, wie man in der eigenen Muttersprache Grammatik und Rechtschreibung unterrichtet. Das ist nun einmal die ureigene Aufgabe der Grundschullehrer. Letzten Endes müssen die weiterführenden Schulen darauf vertrauen können, dass die Grundschulen die kulturellen Grundlagen vermitteln, zu denen vor allem verständiges Lesen und Schreiben gehören.

Es hat sich inzwischen eingebürgert, in den Aufsätzen der Grundschule Rechtschreibfehler nicht einmal mehr anzustreichen, geschweige denn zu korrigieren. Unweigerlich sinkt das Niveau dadurch. Zugleich wird der verpflichtende Wortschatz für die Grundschule ständig gesenkt. Sollten Grundschüler vor zehn Jahren noch 1200 Wörter sicher beherrschen, sind es inzwischen nur noch 700 bis 800. Die Sprachverarmung ist deshalb vorprogrammiert, zugleich sind die Mindestanforderungen leichter zu erfüllen.

Eine der Befürworterinnen der Reichen-Methode ist Erika Brinkmann von der Pädagogischen Hochschule in Schwäbisch Gmünd. Ihre Studien dienen dem Grundschulverband als Folie. Sie tritt schon lange als Vorkämpferin für das Schreiben nach dem Hören auf. Die PH-Professorin Brinkmann liefert ganz nebenbei

auch die Erklärung dafür, dass die Rechtschreibung auch nach der vierten Klasse nicht beherrscht wird.

Es gelte sich von der Vorstellung zu verabschieden, dass die Rechtschreibung am Ende der vierten Klasse der Grundschule fertig ausgebildet sei. Wie man am neuen Vera-Test sieht, gelingt das auch den Gemeinschaftsschulen in den Orientierungsschuljahren 5 und 6 nicht.

Die Grundschulen sind offenkundig nicht imstande, ihren Schüler die kulturellen Standardtechniken Lesen, Schreiben Rechnen so zu vermitteln, dass sie eine weiterführende Schule ohne Schiffbruch bewältigen.

Die Lücken am Ende der Grundschule bleiben erhalten und werden durch die gesamte Schullaufbahn mitgeschleppt. Denn welche weiterführende Schule sähe es noch als ihre Aufgabe, die Versäumnisse der Primarschule nachzuholen? Welcher Gymnasiallehrer hat in seinem Germanistikstudium Methoden des Schriftspracherwerbs gelernt? Keiner natürlich. Abgesehen davon, bliebe den Lehrern im Zuge der Schulzeitverkürzung ohnehin keine Zeit, das Lernpensum der Grundschule aufzuholen.

Es wird deshalb nicht allzu viel nutzen, wenn das baden-württembergische Kultusministerium die Lese-Schreib-Erziehung in der Grundschule nun "kritisch in den Blick" nimmt und sie "sorgfältig prüft". Es ist ein Unding, dass es nach wie vor den Lehrern selbst überlassen bleibt, nach welcher Methode sie Lesen und Schreiben lehren, wenn das zu solchen Ergebnissen führt.

Kein Bundesland hat eine Methode des Schreibenlernens vorgeschrieben, auch Bayern nicht. Immerhin gibt es dort aber etwas klarere Vorgaben für die Lehrer.

Allein das saarländische Ministerium für Bildung und Kultur hat festgehalten: "Eine ausschließliche Umsetzung der Methode 'Lesen durch Schreiben' nach Jürgen Reichen verbietet sich".

Inzwischen sind auch andernorts die Zweifel daran gewachsen, dass das Schreiben nach dem Hören die Viertklässler rechtschreibsicherer macht. Im Frühjahr dieses Jahres hat Sachsens Kultusministerin Brunhild Kurth den Schulleitern in einem Brief eingeschärft, dass "eine Vernachlässigung der Rechtschreibung nicht zulässig ist" – ganz gleich, nach welcher Methode die Kinder lernen. Die Wege des Schriftspracherwerbs stellt das Ministerium den Lehrern also frei, aber das Ziel einer sicheren Orthografiebeherrschung muss erreicht werden. Eine "lautororientierte Verschriftung" zitieren die Sachsen die bürokratendeutsche Empfehlung der Kultusministerkonferenz, sei ein Entwicklungsschritt auf dem Weg zum normgerechten Schreiben. Wieso eigentlich?

Und warum die Umwege? Wieso erst die fehlerbehaftete Lautschrift und dann orthografische Korrektheit? Und warum sollen Kinder eigentlich erst die Druckschrift lernen und dann die vereinfachte Schulausgangsschrift, eine Art Schreibschrift? Für die leistungsstarken Kinder ist das alles kein Problem, für die weniger begabten mit dem Hang zu einer leichten Lese-Rechtschreib-Schwäche ist es eine Katastrophe. Sie werden ohne Not schon in den ersten Schuljahren frustriert und werden ihre Schreibprobleme vermutlich die gesamte Schulkarriere behalten.

Mecklenburg-Vorpommerns Kultusminister Mathias Brodkorb (SPD) ist in einem Brief an die Schulleiter der Grundschulen bemerkenswert deutlich geworden. Nach den Ergebnissen eines Vergleichstests der dritten Klassenstufe, bei dem 37 Prozent die Mindeststandards nicht erreichten, gab er eine Untersuchung in Auftrag, um die Lehrmethode des Lesens und Schreibens an den Grundschulen zu erfragen. Er hat den Lehrern empfohlen, auf solche Experimente wie Schreiben nach dem Hören zu verzichten und den Grundschulen vom Schuljahr 2017/18 an mehr Deutschunterricht verordnet. In der ersten und zweiten Klasse sind dann sieben Stunden Deutsch vorgesehen, in der dritten und vierten sogar acht Stunden. Die Grundschullehrer haben in einer Befragung selbst dafür votiert, auch wenn dafür weniger Englisch unterrichtet wird. Selbst die Englischlehrer waren für Deutschunterricht auf Kosten ihres eigenen Faches, was das Ausmaß der Verzweiflung zeigt.

Die massenhafte Verwendung kopierter Arbeitsblätter im Unterricht soll laut Ministerium ein Ende haben, die Aufgaben wieder an der Tafel stehen. Und außerdem will Brodkorb den in Mecklenburg-Vorpommern ganz abgeschafften Grundwortschatz nach und nach wieder einführen.

Andere Länder könnten sich daran ein Beispiel nehmen und den Fremdsprachenunterricht in der Grundschule zugunsten des Deutschunterrichts wieder streichen. Er führt ohnehin zu wenig, das berichten jedenfalls die Gymnasiallehrer, die meist damit beschäftigt sind, die in der Grundschule eingeübten Fehler mühsam wieder auszumerzen. Aber das ist ein anderes Problem.

Die Potsdamer Professorin für Grundschulpädagogik und -didaktik Agi Schröder hält jedenfalls das Schreiben nach dem Hören für reine Zeitverschwendung und für ziemlich verfehlt. "Ein einseitig schreiborientiertes Vorgehen wie das Konzept Lesen durch Schreiben verzichtet auf einen systematischen Leseunterricht, der mit dem Auf- und Abbau – eben der analytisch-synthetischen Durchgliederung von weitgehend lautorientierten Schlüsselwörtern beginnt." Damit werde die Chance vergeben, von Anfang an Wissen über die Systematik der Schrift zu erwerben, das schnelles Lesen und Textverstehen erst ermöglicht.

Schröder sieht einen unmittelbaren Zusammenhang mit den mangelnden Rechtschreibleistungen von Schulkindern nach der Grundschule und den Klagen der Gymnasiallehrer, die sich genötigt fühlen, den Rechtschreibunterricht an der Grundschule nachzuholen. Kinder brauchen einen Umgang mit Fehlern, der konstruktiv ist. Das heißt, sie brauchen die Orientierung am Richtigen und wollen auch wissen, was korrekt geschrieben ist. Alles andere ist Augenschere. Die scheinbar kindgemäße Methode des Schreibens nach dem Hören entspricht eher den Wunschvorstellungen von Erwachsenen als den Bedürfnissen von Kindern. Sie speist sich aus der sozialromantischen Vorstellung, dass die gleiche Behandlung von Schülern aus bildungsnahen und bildungsfernen Schichten durch diese Methode des Schreiberwerbs die sozialen Unterschiede weniger hervortreten lasse.

Doch das Gegenteil ist der Fall: Die Kinder aus bildungsnahen Schichten, die bei der Einschulung meist ihren Namen kritzeln und auch einige Worte lesen können, lernen ohnehin Schreiben und Lesen, weil sie zuhause rechtschreibsichere Eltern haben. Die Kinder aus bildungsfernen Schichten aber haben das Nachsehen.

Die scheinbar sozial verträgliche Methode verschärft also die sozialen Unterschiede und ebnet sie nicht ein. Denn die schwächeren Lerner bräuchten strukturierte

Angebote, weil sie ihnen helfen, die Systematik der Rechtschreibung zu erkennen. Genau diese bekommen sie nur in den seltensten Fällen. Wenn sie das Prinzip verstanden und oft genug geübt haben, können sie auch flüssig lesen und schreiben. Und nur wer einigermaßen flüssig lesen und schreiben kann, der hat auch Freude daran. Wer hingegen jedes Wort mühsam buchstabieren muss – und das sind gar nicht wenige inzwischen erwachsene Zeitgenossen – quält sich mit dem Lesen und wird es lieber ganz bleiben lassen.

Dabei ist Orthografie keineswegs nur ein Tor zum Ausbildungsmarkt. Wer die Rechtschreibung nicht beherrscht, versagt selbst bei Internetrecherchen oder der Fahndung nach i-Tunes-Songs. Lexika bleiben für ihn unbenutzbar, denn Nachschlagen kann ja nur in die Irre führen.

Es ist erschreckend: Keines der 16 Bundesländer weiß, nach welcher Methode welche Schule und welcher Lehrer unterrichten. Niemand überschaut noch die Vielzahl der Verfahren und keiner überprüft die Lernergebnisse, die erst dann auffallen, wenn es in den meisten Fällen zu spät ist: bei den Vergleichsarbeiten der dritten und der achten Klasse.

Mit besonderer Dringlichkeit stellt sich das Problem des Schreibspracherwerbs in Klassen mit vielen Kindern mit ausländischen Wurzeln und bei Flüchtlingskindern. Die ideologischen Debatten der siebziger und achtziger Jahre müssen angesichts der neuen Herausforderungen verblassen. Denn jetzt geht es darum, Kinder, die kein Deutsch können und keine Worte nachsprechen werden, deren Bedeutung sie nicht kennen, den gesamten Spracherwerb zu lehren. Einige von ihnen sind Analphabeten oder sie sind in einem anderen Schreibsystem alphabetisiert worden, müssen also von vorne anfangen. Da verbieten sich Umwege und Experimente mit orthografisch falschen Schreibweisen. In Berlin zeigt sich wie in einem Brennglas schon jetzt in den Eingangsstufen der Grundschule, was auch in anderen Ländern den Schulalltag prägen wird. Die sogenannten Willkommensklassen, die Flüchtlingskinder ohne Deutschkenntnisse aufnehmen, besuchen nur die älteren Schulkinder, während die sechs bis acht Jahre alten Flüchtlingskinder auch ohne ein Wort Deutsch in die Regelklassen gehen.

Wie sollen sie denn in einem bunt gewürfelten Lernverband von der ersten bis zur dritten Klasse mit jahrgangsübergreifendem Unterricht zu einem systematischen Spracherwerb und zu einem sicheren Lesen und Schreiben gelangen?

Die Lehrer kapitulieren längst vor diesen unlösbaren Aufgaben: Sie sollen drei Klassenstufen, dazu sprachbehinderten und in der Entwicklung gestörten Kindern gerecht werden und zugleich den einheimischen, eingewanderten und dann auch noch den Flüchtlingskindern die wichtigsten Kulturtechniken vermitteln. Das vermag kein Lehrer zu leisten.

Zu viel Heterogenität vergrößert die Leistungsfähigkeit eben nicht, sondern sie macht das Lernen unmöglich. Leistungsdifferenzierte Gruppen sind die einzige Chance, solcher unterschiedlicher Bedürfnisse noch Herr zu werden. Wenn es nicht gelingt, Flüchtlingskinder möglichst rasch zu einem sicheren Spracherwerb zu bringen, werden die Folgekosten umso höher sein. Kinder lernen Sprachen sehr rasch, aber es kommt darauf an, auf welche Weise und von wem sie sie lernen. Häufig werden die Deutschkurse von Seiteneinsteigern geleitet, die eine Kurzausbildung für Deutsch

als Fremdsprache bekommen haben, wenn überhaupt. Das Land ist ganz offenkundig nicht auf die Bildungssozialisation der Flüchtlinge vorbereitet.

Auch bei den nächsten Pisa-Leistungsvergleichen wird Deutschland angesichts einer völlig veränderten Schülerpopulation zunächst einmal einbrechen. Das wäre verkraftbar, wenn die berechtigte Hoffnung bestünde, dass Flüchtlingskinder den Anschluss bekommen.

Fachleute an den Universitäten plädieren dafür, dass die Kultusminister sich endlich darauf einigen, welches Niveau innerhalb des europäischen Referenzrahmens der Sprachanforderungen Flüchtlingskinder erreichen müssen, um sinnvoll am Fachunterricht teilnehmen zu können. Über all das haben die Kultusminister bisher kein Wort verloren. Sie fahren nach wie vor "auf Sicht" und sie sind drauf und dran, dieselben Fehler zu wiederholen, die einst an den Kindern von Gastarbeitern begangen wurden.

Inzwischen weiß man, dass verpasste Unterstützung am Anfang – beim Sprachenlernen und bei der Vermittlung der Standard-Kulturtechniken – sich nachher vielfach rächt. Die Haushalter jedenfalls können vorrechnen, dass derlei verpasste Chancen zu enormen Kosten führen. Bildungsforscher warnen schon jetzt davor, dass Deutschland eine neue Bildungsunterschicht von Kindern bekommt, die aufgrund ihrer Schulkarriere keine Chance haben, zu einem Bildungsabschluss zu gelangen.

In der sogenannten Berliner Bildungsstudie "BeLesen" hat sich herausgestellt, dass Migrantenkinder mit Reichens Methode die Rechtschreibung deutlich schlechter lernen. Über vier Grundschuljahre hinweg erfassten Wissenschaftler, was bei Berliner Kindern in sozialen Brennpunkten hängen bleibt, wenn ihre Deutschlehrer sie mit unterschiedlichen Methoden das Schreiben und Lesen lehren.

Die Fibelklassen lernten deutlich mehr als die Klassen, die nach Reichens Methode unterrichtet wurden. Nach Abschluss der zweiten Klassen stellte sich heraus, dass der Anteil der Kinder, die als rechtschreibschwach galten, in den Reichen-Klassen bei 23 Prozent lag.

Seither ist die Anzahl der Kinder mit vermeintlichen Lese-Rechtschreib-Schwächen (LRS) an fast allen Berliner Grundschulen in die Höhe geschneilt. Häufig aber haben diese Kinder gar keine echte Lese-Rechtschreib-Schwäche, sie wurden nur mit einem Krankheitsbild und einem Defekt versehen, damit sich niemand fragen musste, ob es möglicherweise Zusammenhänge mit dem Unterricht gab.

Diese Kinder hätten nur von Anfang an einen systematischen Rechtschreibunterricht gebraucht. Sie hätten viel üben und regelmäßig korrigiert werden müssen, anstatt schon mit der Bürde eines Schreibproblems in die weiterführende Schule zu wechseln. Nicht wenige von ihnen schleppen das dann durch ihre gesamte Bildungsbiographie. Viele Berliner Schulen reagieren verlegen bis abwehrend, wenn sie nach der Anzahl der Lese-Rechtschreib-Schwachen gefragt werden. Die Zahlen werden auch nicht von der Schulbehörde erhoben – ein Schelm, der dabei Böses denkt.

Zugleich werden die wirklichen Legastheniker nicht entdeckt, denn sie schreiben ja alle anarchisch. Wenn sie dann auffallen, ist wertvolle Zeit vertan, in der sie hätten

weitergebracht werden können. Stattdessen wurden Legastheniker und ihre Eltern damit beruhigt, dass sie einfach langsamer lernten und insgesamt mehr Zeit bräuchten.

Rechtschreibung ist ein prozeduraler Lernprozess, argumentieren Hirnforscher. Und das heißt: Es geht nicht nur darum, das Prinzip zu verstehen, sondern zu üben und nochmal zu üben. Genau das geschieht in den meisten Grundschulen nicht mehr.

Wie lange eigentlich sollen Deutschlands Schulanfänger systematisch zu Rechtschreibanarchisten erzogen werden? Warum lassen es sich Eltern gefallen, dass ihre Sprösslinge zu Versuchskaninchen einer Methode gemacht werden, deren Unzulänglichkeit nicht mehr zu übersehen ist? Warum setzen sie nicht Schulleiter unter Druck und machen bekannt, an welcher Grundschule ein guter Rechtschreibunterricht stattfindet?

Angesichts schwindender Schülerzahlen müssten sich die Schulen dem Druck rasch beugen.

Renate Valtin, lange Zeit Präsidentin der Deutschen Gesellschaft für Lesen und Schreiben, hat immer gesagt "Lesen durch Schreiben muss verboten werden". Doch die Länder stellen sich taub. Selbst Bayern feiert es schon als Erfolg, wenn es den Schulen erlaubt, neben Reichens Methode wieder nach der herkömmlichen Fibelmethode Lesen und Schreiben zu lehren.

Dabei ist Valtin mit ihrer Skepsis keineswegs allein. Führende Legasthenie-Experten halten es für dringend erforderlich, bundesweit strukturierte Schreiblehrgänge für den Grundschulunterricht vorzuschreiben. Doch dazu müssten sich erst einmal die Kultusminister einigen. Selbst eine solch unwahrscheinliche Einigung würde die Länder nicht binden, denn die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz haben nur Empfehlungscharakter.

Eine Trendwende beim Schreibenlernen könnten jetzt die vielen Flüchtlingskinder anstoßen. Selbst wenn sie fleißig Deutsch pauken, schaffen es die meisten von ihnen kaum auf das sogenannte B1-Niveau, das mindestens nötig ist, um dem Fachunterricht zu folgen. In den acht Bundesländern, die das Deutsche Sprachdiplom überhaupt anbieten, erreicht nur die Hälfte der Kinder das B1-Niveau. Dabei sind die Lehrer schon sehr vorsichtig und melden nur diejenigen an, von denen sie glauben, dass sie die Prüfung schaffen könnten. Und wer mit B1 dem Unterricht folgen kann, beherrscht eine Bildungssprache. Der Übergang zur Alltagssprache ist damit noch längst nicht geschafft.

Sind das nicht alle Gründe, wenigstens das Schreiben- und Lesenlernen im Primarunterricht zu systematisieren? Auch die einheimischen Kinder hätten etwas davon und die Anzahl der vermeintlich Rechtschreibschwachen könnte auf wundersame Weise rückläufig werden. Angesichts der Herkulesaufgabe, Kinder aus einem anderen Sprachkreis mit einer anderen Schrift zu integrieren, die häufig nicht einmal alphabetisiert sind, wäre Nüchternheit angebracht.

Es geht jetzt nicht mehr um irgendwelche ideologischen Besserwissereien, sondern um möglichst effektive Lerntechniken. Umwege über das Schreiben nach Lauten und jede Menge falsche orthografische Schriftbilder haben ausgedient.

Heike Schmoll studierte Germanistik und Evangelischen Theologie in Heidelberg, Tübingen und München. Während der ersten Semester schrieb sie als freie Mitarbeiterin Konzertkritiken für das "Heidelberger Tageblatt". Hospitantz in der Kirchenredaktion des Südwest-Fernsehens in Baden-Baden. Seit 1989 arbeitet Heike Schmoll in der Nachrichtenredaktion der Frankfurter Allgemeinen Zeitung. Zuständig für Schul- und Hochschulpolitik sowie Fragen der wissenschaftlichen Theologie. Verantwortlich für die Seite "Bildungswelten", seit März 2008 Korrespondentin in Berlin.