

Universität Duisburg-Essen
Fakultät für Geisteswissenschaften
Campus Essen
Seminar: Erwerb der Schreibkompetenz
Dozent: Dr. Ulrike Behrens
WS 2020/21

Relevanz und Vermittlung langer und kurzer Vokale in der Grundschule

Katharina Fabiunke
Lehramt Grundschule
5. Fachsemester
Abgabedatum: 20.11.2020

Inhalt

1. Einleitung.....	2
2. Vokale.....	3
2.1 Vokalqualität und -quantität.....	3
2.2 Relevanz für die richtige Orthografie.....	5
2.3 Vermittlung.....	8
3. Analyse.....	8
4. Fazit.....	11
5. Literaturverzeichnis	13
Unterschriebene Erklärung.....	14

1. Einleitung

Denkt man zurück an die Grundschulzeit, so kommt einem meist die Thematik des lesen und schreiben Lernens in den Sinn, denn bekanntermaßen ist der Schriftspracherwerb eines der Kernthemen in der Grundschule (vgl. Topsch, 2005, 10). Eine spannende Frage ist, wie es überhaupt bewältigt wird, den Kindern dieses umfangreiche Gebiet beizubringen. Denn unsere Schrift bildet nicht einfach unsere Sprache eins zu eins ab (vgl. ebd., 14), das heißt, man schreibt nicht alles so, wie man es hört. Die Zuordnung von Lauten und Buchstaben ist zwar eine Grundlage in unserer Schrift, um Wörter laut vorlesen zu können (vgl. Augst/Dehn, 2007, 10), allerdings gibt es außerdem Regeln der Rechtschreibung, die den LeserInnen das Erkennen von Zusammenhängen in Wörtern einfacher machen sollen. Doch um die Regeln zu beherrschen, braucht man bestimmte Kenntnisse über unsere Sprache.

Wenn man sich nun fragt, welche Fertigkeiten die Kinder in Grundschulen erwerben müssen, um diese Regeln anwenden zu können, ist es möglich, einen Blick in die Kompetenzen des Lehrplans der Schulentwicklung NRW zu werfen, denn dort wird im Bereich „Schreiben“ unter anderem festgehalten, welche Fähigkeiten die SchülerInnen im Rechtschreiben in den Klassen eins bis vier erwerben sollten. Dort sind Themen aufgelistet, bei denen man sofort nachvollziehen kann, warum diese für die Orthografie wichtig sind, wie der Punkt „Namen und Nomen mit großen Anfangsbuchstaben schreiben“, welcher das Wissen über Wortarten voraussetzt. Darüber hinaus findet man zudem auch den Punkt „lang und kurz gesprochene Vokale unterscheiden“, welcher im ersten Moment nicht für die richtige Orthografie relevant erscheint (vgl. Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule, o.J.).

In dieser Hausarbeit soll es nun darum gehen, warum der Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen ein wichtiger Bestandteil des Schreiberwerbs ist und wie die Vermittlung erfolgt. Dafür wird in Kapitel zwei vorab geklärt, was Vokale überhaupt sind und wie sie sich aus Sicht der Phonetik unterscheiden, welchen Einfluss sie auf die richtige Schreibung nehmen und wie dies in der Grundschule kommuniziert werden sollte, um danach in Kapitel drei einen Blick in ein in der Schule genutztes Arbeitsheft zu werfen und zu bewerten, wie die Theorie in der Praxis umgesetzt wird.

2. Vokale

Wie vorher erwähnt, werden Vokale nun unter dem Blickwinkel der Phonetik, also der Beschreibung der Entstehung, der Klangeigenschaften und der Wahrnehmung sprachlicher Lautäußerungen (vgl. Staffeldt, 2010, 20), definiert, um anschließend ihre Rolle in der Orthografie und der Vermittlung zu beschreiben.

2.1 Vokalqualität und -quantität

Zuerst wird nun die Frage geklärt, was ein Vokal grundsätzlich ist. Dafür greift man auf die artikulatorische Phonetik zurück, die sich damit beschäftigt, mithilfe welcher Sprechorgane sprachliche Äußerungen produziert werden können (vgl. Fuhrhop/Peters, 2013, 11). FUHRHOP und PETERS charakterisieren unter diesem Aspekt den Begriff wie folgt: „Vokale sind Laute, bei denen der Luftstrom weitgehend ungehindert durch den Vokaltrakt strömt.“ (ebd., 21) STEINIG und RAMERS geben in ihrer Definition noch mit an, dass unterschiedliche Vokale dann durch „Veränderung der Mundöffnung und der Zungenstellung“ (Steinig/Ramers, 2020, 20) entstehen. Um alle Vokale der deutschen Sprache sichtbar zu machen, wird das Internationale Phonetische Alphabet (IPA) verwendet, da dieses im Gegensatz zu unseren Buchstaben Zeichen benutzt, die genau einen Laut verschriftlichen (vgl. Staffeldt, 2010, 23). Mithilfe dieses Alphabets erkennt man dementsprechend eindeutig, wie ein Wort ausgesprochen wird. Auffällig dabei ist, dass die meisten Vokale, die nur einen Buchstaben besitzen, dort über zwei Zeichen verfügen, wie [a:] und [a]. Den ersten Vokal spricht man aus wie den Buchstaben <a> bei *Hase*, den zweiten wie das <a> bei *Tante*. Achtet man genau auf die Aussprache dieser beiden Wörter, merkt man, dass das <a> in *Hase* länger gesprochen wird als das <a> in *Tante*, obwohl beide Vokale in unserer Schrift gleich geschrieben werden. So verhält es sich auch mit den anderen Vokalen.

Um eine gute Übersicht aller Vokale unserer Sprache zu erhalten, klassifiziert man die Vokale nach drei Kriterien, die in der Definition von STEINIG und RAMERS schon zum Teil angesprochen wurden:

Die Zungenlage oder die Artikulationsstelle gibt an, wo sich der höchste Punkt der Zunge befindet. Dementsprechend gibt es vordere, mittlere und hintere Vokale (vgl. Staffeldt, 2010, 51).

Die Zungenhöhe gibt an, wie groß der Abstand zwischen der Zunge und dem Gaumen ist. Dieses Kriterium entspricht auch dem Öffnungsgrad des Mundes, also ob der Mund geschlossen, halb-geschlossen, halb-offen oder offen ist (vgl. Fuhrhop/Peters, 2013, 22).

Zuletzt gibt es noch die Lippenstellung, die die Vokale in gerundet und ungerundet einteilt (vgl. Staffeldt, 2010, 51).

Aus diesen Kriterien, die auch Vokalqualität genannt werden, lässt sich ein sogenanntes Vokalviereck erstellen, in dem die Vokale ihren Eigenschaften nach angeordnet werden. Bei den Vokalen in der oberen Reihe ist der Mund geschlossen, je weiter es nach unten geht, desto mehr öffnet er sich. Von links nach rechts betrachtet verändert sich die Zungenlage, die sich ganz links vorne befindet und ganz rechts hinten. Bei den Vokalpaaren, die zusammen stehen, ist die Lippenrundung bei den Lauten links ungerundet und rechts gerundet.

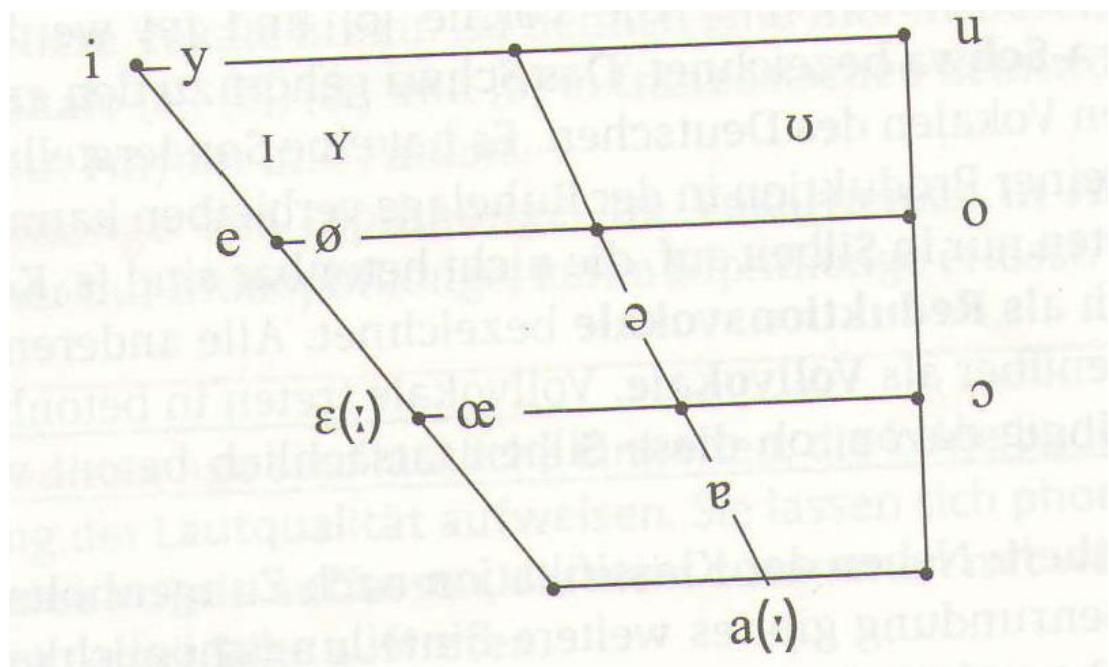


Abbildung 1: Vokalviereck der deutschen Sprache (Fuhrhop/Peters, 2013, 25)

Die deutsche Sprache weist demzufolge 17 verschiedene Vokale auf, davon sind 15 Vollvokale und 2 Reduktionsvokale [ə], [ɔ]. Der Unterschied zwischen diesen beiden Vokalarten ist, dass Vollvokale in betonten und unbetonten Silben eines Wortes vorkommen können, während Reduktionsvokale nur in unbetonten Silben zu finden sind (vgl. Fuhrhop/Peters, 2013, 45). Die Vollvokale lassen sich in acht lange und sieben kurze Vokale unterteilen. Die Länge der Vokale entspricht der Vokalquantität. Eben diese Unterteilung ist im Lehrplan angesprochen.

Zudem gibt es noch Vokale, die zusammen Diphthonge bilden, wie [ai], was in unserer Schrift als <ei> realisiert wird. Auf diese wird im Folgenden jedoch nicht eingegangen, weil in dieser Arbeit der Fokus auf die langen und kurzen Vokale gelegt wird. Alle anderen Buchstaben sind Konsonanten.

Wichtig hierbei ist auch festzuhalten, dass nicht alle Sprachen die gleichen Laute verwenden und es somit in den meisten Sprachen weniger Vokale gibt als im Deutschen (vgl. Steinig/Ramers, 2020, 22).

2.2 Relevanz für die richtige Orthografie

Nachdem nun geklärt ist, was ein Vokal ist, bleibt die Frage, wie sich die Vokalquantität auf die Rechtschreibung auswirkt.

Was beim Betrachten der Vokale direkt auffällt, ist, dass jedem langen Vokal ein kurzer zugeordnet werden kann, so wie im vorher genannten Beispiel *Hase* und *Tante* eine lange und eine kurze Variation desselben Buchstabens beinhalten. Das IPA-Zeichen [ɛ] weicht davon ein wenig ab, da es sich auf zwei verschiedene Grapheme bezieht, nämlich auf <e> wie zum Beispiel in dem Wort *gern* und <ä> wie in dem Wort *Lärm*. Dafür stehen ihm zwei lange Vokale gegenüber. Diese sind [ɛ:] wie das <ä> in *Bär* und [e:] wie das <e> in *Weg* (vgl. Eisenberg, 2017, 52). Diese Langvokale phonetisch zu unterscheiden ist jedoch sehr schwierig, da sie sich fast gleich anhören. Demnach kann man damit über die deutsche Schrift festhalten, dass sie für die 17 Vokale der Lautschrift nur 8 Buchstaben für Vokale besitzt, nämlich <a>, <e>, <i>, <o>, <u>, <ü>, <ä> und <ö>.

Für die Orthografie relevant sind vor allem die kurzen Vokale, da diese durch bestimmte Markierungen angezeigt werden. Der Vokal verändert sich also nicht, aber das Umfeld, in dem er sich befindet. Ein Beispiel für die Realisation von [a:] und [a] wäre zum Beispiel *Nase* und *nasse* (wie in *die nasse Fensterscheibe*). Die Verdopplung des Konsonanten nach dem Vokal in *nasse* gibt also an, dass der Vokal kurz gesprochen wird und man das Wort anders ausspricht als *die Nase* (vgl. Eisenberg, 2017, 62). Um dies nachzuvollziehen, ist der silbische Kontext wichtig. EISENBERG beschreibt dies wie folgt:

„Steht in einer Langform zwischen einem betonten kurzen und einem unbetonten Vokal ein einzelner Konsonant, dann ist er Silbengelenk und der entsprechende Konsonantenbuchstabe wird verdoppelt.“ (ebd., 63)

Eine weitere Regel dabei ist, dass der Doppelkonsonant auch in einsilbigen Wörtern vorkommt, wenn es eine zweisilbige Form des gleichen Wortes gibt, das einen Doppelkonsonanten enthält, wie bei *er trifft*, was vom Infinitiv *treffen* abgeleitet wird (vgl. Augst/Dehn, 2007, 102).

Ein besonderes Phänomen stellt der Konsonant *<k>* dar. Er wird nicht verdoppelt, sondern zu *<ck>*, wie in *Zucker* (vgl. ebd., 100).

Ferner bezieht sich die Aussage nicht auf Mehrgrafen, wie zum Beispiel das Phonem /ŋ/, das mit den Buchstaben *<ng>* im Deutschen realisiert wird. Da es sich phonetisch gesehen um einen Konsonanten handelt, würde der Regel nach **singngen* geschrieben werden. Durch diese Verdopplung wird das Wort aber unübersichtlich, also bleibt es *singen*. Das gleiche gilt für die Mehrgrafen *<sch>* und *<ch>* (vgl. ebd., 100). An dieser Stelle lassen sich folglich Wörter mit Lang- und Kurzvokalen nicht anhand der Schreibweise voneinander unterscheiden, da es durchaus auch Wörter mit langem Vokal und einem folgenden Mehrgrafen gibt, wie das Wort *suchen*.

Des Weiteren wird der Laut [ts] als Buchstabe *<z>* verschriftlicht, wie bei dem Wort *Kerze*. Bei kurzen Vokalen wird jedoch kein *<zz>* verwendet, sondern *<tz>*, wie bei dem Wort *Katze* (vgl. Eisenberg, 2017, 64).

Außerdem werden Vokale kurz gesprochen, wenn ihnen mehrere Konsonanten folgen, wie in *Wald* oder *folgen*. Natürlich gibt es auch hier wieder Sonderfälle, wie die Wörter *Erde*, *Mond* oder *Husten* (vgl. Augst/Dehn, 2007, 100).

Wie vorher schon erwähnt, werden Langvokale in Wörtern nicht besonders markiert. Ein Beispiel wären die Wörter *Wal* und *Wall*, bei denen deutlich wird, dass nur das [a] gekennzeichnet wird. Nichtsdestotrotz ist den LeserInnen sofort bewusst, wie die Wörter artikuliert werden, obwohl sie sich in der Schreibung fast genau gleichen. Selbstverständlich gibt es auch hier wieder Ausnahmen, in denen auch der Langvokal gekennzeichnet wird.

Eine Besonderheit kann man bei dem Laut [i:] entdecken. Dies ist der einzige Langvokal, der immer durch einen Mehrgraphen in der deutschen Schrift gekennzeichnet wird, und zwar durch *<ie>*. Jedoch gibt es auch Ausnahmefälle wie die Pronomen *mir*, *dir*, *wir* oder die Nomen *Igel*, *Biber*, *Tiger*. Allerdings sind dies nur sehr wenige (vgl. Eisenberg, 2017, 52). Außerdem werden viele Fremdwörter, die ein [i:] enthalten, nur mit *<i>* geschrieben, wie *Kilo* (vgl. Augst/Dehn, 2007, 104).

Zudem gibt es noch das silbenmarkierende h, dessen Zweck es ist, mehrere hintereinander auftretende Vokale zu separieren. Taucht dieses silbenmarkierende h in einer Form des Wortes auf, so wird es, wie die Verdopplung eines Konsonanten nach einem kurzen Vokal, auch in andere Formen übernommen (ebd., 104). Diese Regel anwendend wird demnach nicht **droen*, sondern *drohen* geschrieben. Wird nun die dritte Form Singular maskulin benötigt, so bleibt das <h> erhalten und es wird *er droht* geschrieben, obwohl dieses <h> keine Vokale mehr voneinander trennt. Ferner findet man dieses <h> auch in den Wörtern *Weihe* oder *wiehern*. Das liegt zum einen daran, dass diese Regel auch für den Diphthong <ie> gilt, solange er sich nicht am Ende eines Wortes befindet, so wie es bei *Blei* der Fall ist (vgl. Eisenberg, 2017, 67). Zum anderen haben wir bei *wiehern* einen doppelt angezeigten Langvokal, da das <ie> schon anzeigt, dass es sich um ein [i:] handelt. Das <h> hat aber die Funktion, das Wort ästhetisch ansprechender zu machen, da **wieern* nur schwer zu entziffern ist (vgl. ebd., 67).

In der deutschen Orthografie findet sich noch ein langvokalkennzeichnendes h, nämlich das sogenannte Dehnungs-h. Es gibt zugegebenermaßen Regeln, wann es verwendet wird, diese sind aber nicht sehr eindeutig. EISENBERG beschreibt die Anwendung des Dehnungs-h so:

„Folgt in der Langform nach einem betonten Langvokal ein einzelner Sonorant ([r], [l], [n] oder [m]), dann wird in zahlreichen Wörtern des Kernwortschatzes ein h eingefügt.“ (Eisenberg, 2017, 67)

Der Begriff *Dehnungs-h* beinhaltet demnach schon ein Dehnungs-h. Analog zu den anderen Regeln wird dieses Dehnungs-h auch in andere Formen des Wortes übernommen, wie beispielsweise *dehnen* und *er dehnt*. Wird ein Langvokal schon durch ein <ie> gekennzeichnet, so folgt in fast keinem Fall ein Dehnungs-h (vgl. Eisenberg, 2017, 67). AUGST und DEHN halten fest, dass durch die oben genannte Regel „etwa 500 Wortstämme betroffen [sind], von denen ca. 200 ein Dehnungs-h zeigen und ca. 300 nicht.“ (Augst/Dehn, 2007, 107) Damit steht fest, dass das Dehnungs-h vielmehr eine Sache des Auswendiglernens ist.

Zum Schluss gibt es noch die Vokalverdopplung. Diese ist jedoch komplett unregelmäßig, und deswegen müssen die Wörter auswendig gelernt werden. Die einzige Regel ist, dass es keine Umlautverdopplung gibt, und deswegen die Mehrzahl von *Saal Säle* ist (vgl. Eisenberg, 2017, 69).

Zusammenfassend kann man folglich sagen, dass die Unterscheidung der Lang- und Kurzvokale für die Orthografie dahingehend relevant ist, dass es bestimmte Regeln für diese gibt, die nur dann korrekt angewendet werden können, wenn man die Vokale unterscheiden kann. Ohne diese Kenntnis können schnell Fehler in der Rechtschreibung entstehen.

2.3 Vermittlung

Da nun geklärt ist, wofür das Wissen von Lang- und Kurzvokalen bedeutsam ist, stellt sich als nächstes die Frage, wie dieses Wissen vermittelt wird.

BREDEL, FUHRHOP und NOACK schreiben zum Schriftspracherwerb, dass dieser in den Schulen meist mit dem Leitgedanken verbunden wird, „dass geschriebene Sprache aus Zeichenketten besteht, deren einzelne Elemente als Abbilder auf Elemente der gesprochenen Sprache bezogen werden können.“ (Bredel/Fuhrhop/Noack, 2017, 98) In anderen Worten heißt dies, dass jedem Laut ein Buchstabe zugeordnet werden kann, und aus diesem Grund auch oft Anlauttabellen benutzt werden. Jedoch entstehen auf diese Weise viele Rechtschreibfehler, weshalb immer Regeln zum Gebrauch dieser Zeichen mitvermittelt werden müssen (vgl. ebd., 98). Zugegebenermaßen sind Kinder meist selbst in der Lage, festzustellen, dass in vielen Wörtern eine Verdopplung der Konsonanten stattfindet, allerdings erkennen sie nicht, was dieses Phänomen auslöst. Deshalb muss dies vom Lehrenden angesprochen und erklärt werden (vgl. ebd., 98). Des Weiteren könnte es ohne eine gute Erklärung zu einer Übergeneralisierung der Regeln kommen, das heißt, dass, wenn sie einmal bemerken, dass es Doppelkonsonanten gibt, sie diese in viele Wörter übernehmen, in welche sie nicht gehören (vgl. ebd., 99). Dadurch würden viele Fehler entstehen und deshalb ist es wichtig, den Kindern die Entdeckung solcher Phänomene nicht allein zu überlassen.

3. Analyse

Nachdem nun im Theorieteil geklärt wurde, was Lang- und Kurzvokale sind, wofür sie in der deutschen Orthografie von Bedeutung sind und wie sie vermittelt werden, werden nun Aufgaben aus einem Lehrwerk zu dem Thema untersucht. Dafür betrachte ich das ZEBRA 1/2 ARBEITSHEFT SPRACHE, welches in vielen Schulen in der ersten und zweiten Klasse benutzt wird, und untersuche, wie die SchülerInnen zum ersten Mal an

diese Thematik herangeführt werden. Eine Anmerkung dazu ist, dass in der Grundschule Vokale oft Selbstlaute und Konsonanten Mitlaute genannt werden.

Die ersten Aufgaben zum Thema „kurzer oder langer Selbstlaut“ finden sich hier auf Seite 21 und das Thema erstreckt sich über die nächsten fünf Seiten. Vor dieser Thematik befinden sich Aufgaben zu der Unterscheidung von Selbstlauten, Mitlauten, Umlauten und Zwielauten. Anschließend wird in diesem Arbeitsheft der Bereich der Groß- und Kleinschreibung bearbeitet. Auf der ersten Seite zu der Vokalquantität stehen mehrere Wörter, die die Kinder in Aufgabe eins schwingen und danach den Selbstlaut der ersten Silbe färben sollen. In der nächsten Aufgabe sollen sie mithilfe eines Strichs für lange und eines Punktes für kurze Vokale markieren, um welche Art von Selbstlaut es sich handelt. In der dritten Aufgabe werden die Kinder dazu aufgefordert, eine Tabelle in ihrem Heft anzulegen und die Wörter mit den Kurz- und Langvokalen darin einzutragen. In Aufgabe vier sollen sie bei den abgeschriebenen Wörtern die ersten Selbstlaute wieder markieren und als Lang- bzw. Kurzvokal kennzeichnen. Auffällig bei der Auswahl der Wörter ist, dass keine Wörter verwendet werden, bei denen der lange Vokal gekennzeichnet wurde. Es wurden nur Wörter wie *Hase*, *Regen* oder *Dose* ausgesucht. Für die kurzen Vokale wurden vor allem Wörter genommen, bei denen nach dem Vokal mehrere Konsonanten stehen, wie *Tante* oder *Hunde*. Zudem wurden zwei Wörter mit Kurzvokal benutzt, die einen verdoppelten Konsonanten nach dem Vokal aufzeigen, nämlich *Betten* und *Sonne*. Wie bereits angesprochen kann die Konsonantenverdopplung von den Kindern bereits entdeckt worden sein, aber sie wissen noch nicht genau, wann man sie richtig einsetzt.

Auf Seite 22 des Arbeitsheftes setzt sich das Thema der Vokalquantität fort, und es werden speziell die langen Selbstlaute betrachtet. Dafür gibt es fünf Reihen mit jeweils vier Wörtern, in denen die SchülerInnen in der ersten Aufgabe alle Selbstlaute der ersten Silbe markieren sollen. Danach sollen sie in Aufgabe zwei entscheiden, ob es sich um einen kurzen oder langen Selbstlaut handelt und das Wort mit dem kurzen Vokal streichen. Dabei ist deutlich zu sehen, dass es wieder kein Wort gibt, in dem der lange Selbstlaut markiert ist, und es Wörter mit kurzen Vokalen und darauffolgenden Doppelkonsonanten oder mehreren Konsonanten gibt. In der letzten Aufgabe müssen die Wörter dann wieder abgeschrieben werden.

Betrachtet man nun die unmittelbar folgende Seite, so sieht man, dass die Überschrift „Wörter mit ie“ lautet. Zuerst sollen in Aufgabe eins vorgegebene Wörter wie *probieren*, *Liebe* oder *nie* geschwungen und gesprochen werden. Dabei soll das <ie>

gefärbt werden. Anschließend sollen Reimwörter mit <ie> in Aufgabe zwei gesucht werden. Zuletzt sollen die SchülerInnen einen Satz mit vielen <ie> Wörtern schreiben und selbiges markieren. Auf der Seite findet sich ein Kasten mit dem Hinweis: „Klingt das i in einem Wort lang, wird meistens ie geschrieben: z.B. die Biene, schieben, vier.“ Damit wird den Kindern nun zum ersten Mal eine Regel mitgeteilt.

Dass Aufgaben zu <ie> an dieser Stelle stehen, ist nicht zufällig. Wie vorher erwähnt, ist das <ie> in der deutschen Orthografie die einzige regelmäßige Kennzeichnung eines langen Vokals, die nur wenige Ausnahmen hat. Schaut man sich jedoch den restlichen Aufbau der Aufgabenstellungen an, wird klar, dass die SchülerInnen selber Zusammenhänge zwischen Rechtschreibregeln und Vokalen herstellen sollen, und deswegen ist es nur wenig verständlich, warum auf der vorherigen Seite nicht auch Wörter mit <ie> als Langvokal eingesetzt wurden, um den Kindern den Bezug sichtbar zu machen. Zugegebenermaßen würde das Markieren des Selbstlauts in der ersten Silbe so etwas kniffliger für die Kinder, aber die Kausalität zwischen langem Vokal und <ie> umso deutlicher. Durch die Bereitstellung einer Regel auf dieser Seite würde die Erkenntnis der Kinder über die Benutzung von <ie> systematisch gefestigt werden.

Seite 24 folgt dem Aufgabenaufbau wie Seite 22, jedoch soll die Aufmerksamkeit nun auf den kurzen Selbstlaut gelenkt werden, das heißt in Aufgabe zwei sollen nun die Wörter mit einem langen Selbstlaut gestrichen werden. Wirft man einen Blick auf die Wörter, so wird deutlich, dass es sich wieder nur um Wörter mit langem Vokal ohne besondere Kennzeichnung handelt und die Wörter mit den kurzen Vokalen durch mehrere folgende Konsonanten und Konsonantenverdopplung markiert sind. Jedoch gibt es ein Wort, welches bei den Langvokalen auffällt, nämlich *Igel*. Wie im Theorienteil angesprochen ist *Igel* eine der wenigen Ausnahmen, in denen der lange Vokal nicht durch ein <ie> abgebildet wird. Da die vorherige Seite sich genau mit der Thematik <ie> beschäftigt hat, kann es für die Kinder verwirrend sein, dass bei diesem Beispiel der Langvokal nur durch ein <i> dargestellt wurde. Um den SchülerInnen die Systematik der Orthografie von verschiedenen Vokalquantitäten beizubringen, wäre es daher treffender, ein Wort wie *Diebe* zu verwenden.

Die nächsten beiden Seiten 25 und 26 behandeln das Thema der Konsonantenverdopplung nach kurzen Vokalen. Dafür stehen bei Aufgabe eins Wörter wie *Kammer*, *Schlüssel* oder *Puppe* und die Kinder sollen die Silben schwingen und die Vokale in der ersten Silbe färben. In der nächsten Aufgabe sollen sie dann bestimmen, ob die Vokale lang oder kurz sind und in Aufgabe drei müssen die Kinder

Erkenntnisse über den Zusammenhang zwischen der Verdopplung und der Vokalquantität festhalten. Nachdem dies geschehen ist, müssen die SchülerInnen in Aufgabe vier den doppelten Mitlaut färben. Dies ist besonders wichtig, wenn man sich im Theorieteil den Abschnitt anguckt, in dem beschrieben wird, dass Kinder zwar feststellen, dass es die Konsonantenverdopplung gibt, aber nicht genau wissen, warum dies so ist. Da hier aber ein direkter Zusammenhang hergestellt wird, wird die Aufmerksamkeit der Kinder auf die Länge des Vokals und die Verdopplung gelenkt. Sollten sie den Zusammenhang immer noch nicht bemerken, findet sich ein Merkkasten direkt unter der Aufgabe, in dem der Zusammenhang noch einmal deutlich beschrieben wird. Bei Aufgabe fünf sollen die Kinder Reimwörter finden, indem sie zu vorgegebenen Wörtern Reime suchen. In den folgenden Aufgaben sollen sie wieder die Länge der Vokale markieren und die doppelten Konsonanten anmalen.

Auf Seite 26 müssen die SchülerInnen in der ersten Aufgabe Wörter zu Bildern mit doppeltem Selbstlaut schwingen und schreiben, um in der nächsten Aufgabe diesen zu markieren. Anschließend sollen in Aufgabe drei die Wörter ins Heft abgeschrieben werden, wobei das Schwingen übernommen wird und der kurze Vokal gekennzeichnet wird. In der nächsten Aufgabe ist ein kurzer Text vorgegeben, in dem die doppelten Konsonanten fehlen und eingesetzt werden müssen. In Aufgaben fünf und sechs sollen die Wörter abgeschrieben und dabei die Silben geschwungen und die doppelten Mitlaute gefärbt werden. In diesen Aufgaben wird die Systematik hinter der Konsonantenverdopplung noch deutlicher erklärt, und es ist gut, dass dafür im Vergleich am meisten Aufgaben gestellt wurden.

Festzuhalten ist somit, dass am Anfang der ersten Klasse die Aufmerksamkeit der SchülerInnen sofort auf die Vokalquantität und die damit verbundenen wichtigsten Regeln gelenkt wird. Diese Regeln sind die der Konsonantenverdopplung und des <ie>. Weiterhin sollen die Kinder möglichst selbst diese Regeln erkennen, und durch Anleitungen die Systematik verinnerlichen.

4. Fazit

Da es Ziel dieser Hausarbeit war zu zeigen, warum der Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen wichtig ist und wie den Kindern dieses Thema beigebracht wird, wurde zuerst geklärt, was ein Vokal ist und warum er relevant für die Orthografie ist, bevor die Vermittlung betrachtet und ein Schulbuch untersucht wurde.

Es bleibt festzuhalten, dass die Länge eines Vokals ausschlaggebend für viele Rechtschreibregeln ist, wie die Konsonantenverdopplung oder ein <ie> für [i:] zu schreiben. Bei der Vermittlung ist wichtig, dass den Kindern erklärt wird, warum sie die Konsonanten an bestimmten Stellen verdoppeln, da andernfalls eine Übergeneralisierung der Regel eintritt.

Anhand des Schulbuchs wurde deutlich, wie wichtig die Vokalquantität ist, da diese eins der ersten Themen in der Grundschule ist. Die Auswahl der Wörter zu dem Thema wurde gut durchdacht, damit keine Verwirrungen entstehen, da der Fokus zunächst auf Doppelkonsonanten und die Schreibung von [i:] als <ie> liegt. So wurden keine Wörter mit Dehnungs-h oder Besonderheiten wie der Verdopplung von <k> zu <ck> benutzt. Außerdem wurde den Kindern erklärt, warum sie den Konsonanten verdoppeln müssen.

Ein wichtiger Punkt, die nicht konkret angesprochen wurde, ist, dass es gerade für SchülerInnen ohne Deutsch als Muttersprache Probleme geben könnte, da sie viele der Vokale der deutschen Sprache in ihrer Sprache nicht haben und somit auch keinen Unterschied zwischen [a:] und [a] hören. Als Konsequenz daraus machen sie viele Rechtschreibfehler, und eine Regel zur Vokallänge nützt ihnen nicht viel.

Da das Thema der Vokalqualität sehr groß ist, konnte in dieser Hausarbeit nicht auf die Silbenstruktur der deutschen Sprache eingegangen werden, was sich als Ausblick anbieten würde. Außerdem könnte man das Zebra Sprachheft mit weiteren Arbeitsheften vergleichen.

5. Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Brettschneider, Stephanie/ Bünstorf, Imke/ Eschenbach, Karin u.a. (2012): Zebra 1 / 2 Arbeitsheft Sprache. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Sekundärliteratur

Bredel, Ursula/ Fuhrhop, Nanna/ Noack, Christina (2017): Wie Kinder lesen und schreiben lernen. 2., überarbeitete Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Augst, Gerhard/ Dehn, Mechthild (2007): Rechtschreibung und Rechtschreibunterricht. Eine Einführung für Studierende und Lehrende aller Schulformen. 3., überarbeitete Auflage. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.

Eisenberg, Peter (2017): Deutsche Orthografie. Regelwerk und Kommentar. Verfasst im Auftrag der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung. Berlin/Boston: Walter de Gruyter.

Fuhrhop, Nanna/ Peters, Jörg (2013): Einführung in die Phonologie und Graphemik. Stuttgart: Verlag J.B. Metzler.

Qualitäts- und UnterstützungsAgentur – Landesinstitut für Schule (o.J.): Lehrplan Grundschule Deutsch Kompetenzen

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplannavigator-grundschule/deutsch/lehrplan-deutsch/kompetenzen/kompetenzen.html> [Zugriff am 21.09.2020]

Staffeldt, Sven (2010): Einführung in die Phonetik, Phonologie und Graphematik des Deutschen. Ein Leitfaden für den akademischen Unterricht. Tübingen: Stauffenburg Verlag Brigitte Narr.

Steinig, Wolfgang/ Ramers, Karl Heinz (2020): Orthografie. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Topsch, Wilhelm (2005): Grundkompetenz Schriftspracherwerb. Methoden und handlungsorientierte Praxisanregungen. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Unterschriebene Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Hausarbeit selbstständig verfasst und gelieferte Datensätze, Zeichnungen, Skizzen und graphische Darstellungen selbstständig erstellt habe. Ich habe keine anderen Quellen als die angegebenen benutzt und habe die Stellen der Arbeit, die anderen Werken entnommen sind – einschl. verwendeter Tabellen und Abbildungen in jedem einzelnen Fall unter Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht.

Rheinberg, 20.11.2020

Ort, Datum

K. Fabrunk

Unterschrift