

Universität Duisburg-Essen

Fakultät für Geisteswissenschaften

Schriftspracherwerb: Erwerb der Schreibkompetenz

Dr. Ulrike Behrens

Sommersemester 2018

## **(An-)Lauttabellen**

### **Exemplarische Analyse und Vergleich**

vorgelegt von:

Sanja Scheidig

Lehramt an Grundschulen (B.A.)

Zeichenanzahl (incl. LZ): 25.089

Abgabe am: 19. 09. 2018

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung .....	2
2. Das Konzept ‚Lesen durch Schreiben‘ .....	3
2.1. Hintergrund .....	3
2.2. Die (An-)Lauttabelle .....	4
2.3. Kritik .....	5
3. Analytisches Vorgehen.....	6
4. Analyse.....	7
4.1. (An-)Lauttabelle Reichen (neue Version) .....	7
4.2. (An-)Lauttabelle Tinto .....	9
5. Ergebnisse und Vergleich .....	11
6. Fazit.....	13
7. Literaturverzeichnis .....	14
8. Anhang .....	16

# 1. Einleitung

„Die neue Schlechtschreibung“ (von Bredow/Hackenbroch 2013)

„Schreiben nach Gehör: Forscher warnt vor der sich ausbreitenden Lehrmethode an Schulen“ (Habenstein 2017)

„Genervte Grundschul-Eltern: ‚Was soll der Quatsch?‘“ (Niehaus 2018)

Solche und ähnliche Artikel erschienen in den letzten Jahren vermehrt und haben dabei eines gemeinsam: die Kritik an ‚Lesen durch Schreiben‘, einem Konzept zum Schriftspracherwerb des Reformpädagogen Jürgen Reichen. Zentrum der Kritik ist dabei vorrangig die Rechtschreibung, die durch die unkorrigierte lautliche Verschriftung von Wörtern leide. Diese lautgetreue Schreibung wird durch die Anlauttabelle, das wichtigste Medium dieser Methode, ermöglicht. Schröder-Lenzen stellt fest, dass diese heutzutage sehr verbreitet ist und auch in vielen Lehrplänen Erwähnung findet. So gibt es kaum noch Fibeln, die nicht zusätzlich noch eine Laut- oder Anlauttabelle enthalten, um die Schülerinnen und Schüler<sup>1</sup> beim freien Schreiben zu unterstützen. Funktion, Gestaltung und Aufbau der Tabellen variieren dabei teilweise stark (2013, S. 218).

Aus dieser Vielfalt von (An-)Lauttabellen sowie der regen Kritik an dem zugrunde liegenden Konzept ergibt sich die Frage, ob und inwiefern sich solche Tabellen qualitativ voneinander unterscheiden und welche Problematiken damit verbunden sein können. Zur ansatzweisen Klärung dieser Fragen sollen in der vorliegenden Arbeit exemplarisch zwei bekannte bzw. verbreitete (An-)Lauttabellen untersucht und verglichen werden: das aufgearbeitete Original nach Reichen selbst sowie die Tabelle aus der aktuellen Fibel ‚Tinto‘. Hierfür erfolgt zunächst eine grundlegende Erläuterung des Konzepts ‚Lesen durch Schreiben‘, dessen Zielsetzung und Hintergrund sowie der prinzipielle Aufbau und Einsatz einer (An-)Lauttabelle. Dabei soll auch die Kritik an diesen beiden Aspekten kurz aufgegriffen werden. Nachdem dann die Kriterien und das Vorgehen der Analyse spezifiziert und erklärt wurden, erfolgt diese zuerst bei Reichens und anschließend bei Tintos Version. Die durch diese Untersuchung gewonnenen Ergebnisse sollen daraufhin ausgewertet und miteinander verglichen werden, um zu einer qualitativen Einschätzung der beiden (An-)Lauttabellen zu kommen, die abschließend in einem Fazit festgehalten wird.

---

<sup>1</sup> Im Folgenden wird für ‚Schülerinnen und Schüler‘ das Kürzel ‚SuS‘ verwendet.

## 2. Das Konzept ‚Lesen durch Schreiben‘

### 2.1. Hintergrund

Der Zugang zur Schrift und die damit einhergehenden Kompetenzen können in den Grundschulen auf verschiedene Weisen erworben werden. Jürgen Reichen (1939-2009), ein ehemaliger Grundschullehrer aus der Schweiz, vertritt mit seinem Konzept ‚Lesen durch Schreiben‘ einen schreiborientierten Zugang zur Schriftsprache. Erstmals veröffentlicht wurden seine Ideen 1981 in einer Lehrerzeitschrift der Schweiz, bevor sie sich bald darauf auch in Deutschland verbreiteten (vgl. Schröder-Lenzen 2013, S. 211f.). Reichen sieht den Schriftspracherwerb dabei als einen natürlich ablaufenden Prozess, der lediglich durch eine entsprechende Umweltgestaltung angeregt und unterstützt werden sollte (vgl. Kirschhock 2004, S. 96). Den Kindern wird eine (An-)Lauttabelle (Reichen selbst bezeichnet sie als ‚Buchstabentabelle‘) zur Verfügung gestellt, mit der sie selbstständig das Schreiben, und dadurch automatisch auch das Lesen, lernen sollen (vgl. Reichen 2008, S. 21). Sein Konzept basiert dabei grundlegend auf drei Prinzipien:

1. Lesedidaktisches Prinzip: Lesen durch Schreiben
2. Lernpsychologisches Prinzip: Selbstgesteuertes Lernen
3. Schulpädagogisches Prinzip: Werkstattunterricht

Bei ‚Lesen durch Schreiben‘ geht es vorrangig um den Erwerb der Fähigkeit zur lautgetreuen Verschriftung, d.h. Wörter entsprechend ihrer Lautung aufschreiben zu können. Als Hilfe erhält dafür jedes Kind eine (An-)Lauttabelle, die es ihm ermöglichen soll von Anfang an jedes Wort zu schreiben, das ihm in den Sinn kommt. Der Wortschatz wird dadurch nicht künstlich eingeschränkt. Die orthographisch korrekte Schreibung spielt zunächst keine Rolle (vgl. Reichen 2008, S. 27f.). Ebenfalls wichtig ist der Aspekt, dass das Kind niemals zum Lesen aufgefordert oder gar gezwungen werden sollte, solange es dies noch nicht beherrscht, da ansonsten nur ein mühseliges Entziffern die Folge wäre, was jedoch Reichens Vorstellung von ‚Lesen‘ widerspricht. Seiner Auffassung nach sei Lesen lediglich das direkte Verständnis von Wörtern und Sätzen auf einen Blick (vgl. ebd., S. 19f.). Dies sollte sich durch das regelmäßige Verschriften mit der (An-)Lauttabelle irgendwann ganz von selbst ergeben (vgl.

ebd., S. 28).

Das Prinzip des ‚Selbstgesteuerten Lernens‘ basiert auf einer zentralen Ansicht von Reichen: „Kinder lernen um so(!) mehr, je weniger sie belehrt werden.“ (ebd., S. 29). Die didaktischen Maßnahmen und Eingriffe seitens der Lehrkraft sollen demnach minimiert werden, sodass die SuS durch Eigenaktivität das Lesen und Schreiben durch innere Vorgänge selbst erwerben können. Der Lernprozess soll dadurch selbstständig, individuell und ohne Zwang ablaufen (vgl. ebd., S. 29).

Durchgeführt wird die Methode ‚Lesen durch Schreiben‘ im sogenannten ‚Werkstattunterricht‘. Dieses fächerübergreifende Konzept fokussiert nicht das Lesen und Schreiben isoliert, sondern stellt eine ganzheitliche Förderung in den Vordergrund, die z.B. die Sprachkompetenz, die Wahrnehmungsfähigkeit und das Konzentrationsvermögen einschließt (vgl. ebd., S. 26f.). Die Kinder sollen dabei aus einem breit gefächerten Angebot von Aufgaben aus verschiedensten Fächern wählen und diese dann individuell bearbeiten (vgl. ebd., S. 30f.). Die Vorteile eines solchen Unterrichts liegen u.a. in der Förderung von Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen, sozialen Kompetenzen sowie einer erhöhten Motivation und der Möglichkeit, den eigenen Interessen nachzugehen (vgl. ebd., S. 168f.).

Reichen selbst betont, dass seine Methode ‚Lesen durch Schreiben‘ ein Leselehrgang sei und durch die Nutzung der Schrift die Fähigkeit des Lesens als Ziel habe und nicht die orthographisch korrekte Schreibung. Diese solle sich ebenfalls von selbst entwickeln und nicht durch didaktische Eingriffe gestört werden. Er kritisiert außerdem die starke Fokussierung auf Rechtschreibung in unserer Gesellschaft und hält sie selbst nicht für übermäßig bedeutsam (vgl. Reichen 2008, S. 114-143).

## 2.2 Die (An-)Lauttabelle

In Reichens Konzept zum Schriftspracherwerb stellt die (An-)Lauttabelle das wichtigste Medium des Unterrichts dar (vgl. Schröder-Lenzen 2013, S. 218), weshalb Funktion und Zielsetzung dieser noch einmal kurz erläutert werden sollen. Da jedoch die meisten (An-)Lauttabellen nicht ausschließlich Anlaute enthalten, wird das Präfix hier in Klammern gesetzt. Dies ist darauf zurückzuführen, dass einige Laute des Deutschen nicht im Anlaut vorkommen und ansonsten nicht abgebildet werden könnten (vgl. Bredel/Fuhrhop/Noack

2017, S. 16).

Eine (An-)Lauttabelle besteht grundlegend aus einer Ansammlung von Graphemen, die kleinsten bedeutungsunterscheidenden Einheiten der Schrift, z.B. <a> (vgl. Jeuck/Schäfer 2017, S. 48), denen jeweils ein Bild zugeordnet ist, das den entsprechenden (An-)Laut bzw. das entsprechende Phonem, die kleinste bedeutungsunterscheidende Einheit der Sprache, z.B. /a/ (vgl. Jeuck/Schäfer 2017, S. 43) repräsentiert. Möchte ein Kind mit einer solchen Tabelle nun ein Wort schreiben, so muss es dieses zuerst in seine Phoneme zerlegen, dann zu jedem einzelnen davon das passende Bild in der Tabelle finden und schließlich das zugehörige Graphem abschreiben (vgl. Jeuck/Schäfer 2017, S. 120). Durch diesen Vorgang sollen die Kinder die Graphem-Phonem-Korrespondenz, welche die Zuordnung von Phonemen zu Graphemen beschreibt (vgl. ebd., S. 48) relativ schnell und ohne zusätzliche Übung lernen, wodurch sie dann befähigt werden ohne die (An-)Lauttabelle zu schreiben. Bevor dies jedoch realisiert wird, sollen die Kinder mithilfe der Tabelle vor allem dazu in der Lage sein, von Schulbeginn an alles zu schreiben was sie möchten und damit in ihrer Motivation stark positiv beeinflusst werden (vgl. Reichen 2008, S. 28).

### 2.3. Kritik

Wie anfangs zitierte Artikel nahelegen, ist eine Kritik an Reichens Konzept weit verbreitet. Als problematisch werden dabei verschiedene Aspekte von ‚Lesen durch Schreiben‘ gesehen, allen voran die vernachlässigte Orthographie, die im gesamten ersten Schuljahr nicht berücksichtigt wird (vgl. Schröder-Lenzen 2013, S. 214). Tatsächlich zeigte eine Studie, dass Kinder, die mit ‚Lesen durch Schreiben‘ unterrichtet wurden, schlechtere Rechtschreibkompetenzen aufwiesen als jene, die mit Fabeln gelernt hatten (vgl. Jeuck/Schäfer 2017, S. 129f.). Weitere Kritikpunkte beziehen sich auf das Fehlen des kommunikativen Aspekts von Schrift, da die Schreibprodukte der SuS oft nicht einmal von ihnen selbst gelesen werden können, sowie auf Reichens einseitiges Verständnis von ‚Lesen‘, welches ausschließlich aus dem Erfassen von Wörtern auf den ersten Blick besteht (vgl. Schröder-Lenzen 2013, S. 216). Auch die (An-)Lauttabelle wird kritisch gesehen, da die Arbeit mit dieser sehr mühselig ist. Um ein einziges Wort mit diesem Hilfsmittel zu schreiben, muss das Kind nicht nur dieses, sondern auch alle benötigten Wörter der Tabelle lautlich zerlegen und analysieren. Dies bereitet vor allem schwächeren SuS Probleme (vgl.

Topsch 2005, S. 71-73), da Phonemanalyse eine komplexe und schwierige Aufgabe ist. Die Phonem-Graphem-Korrespondenz kann mit der (An-)Lauttabelle allerdings gut eingeübt werden und auch das freie Schreiben wird gefördert (vgl. Jeuck/Schäfer 2017, S. 121).

### 3. Analytisches Vorgehen

Bevor sich nun mit den beiden exemplarisch ausgewählten (An-)Lauttabellen befasst wird, sollen zunächst die Kriterien, die der Analyse zugrunde liegen, erläutert werden. Hierfür wird auf ein Kriterienraster zurückgegriffen, das von Susanne Riegler für eine sachgemäße Prüfung solcher Tabellen entwickelt wurde (2009, S. 16-19).

Dieses umfasst vier Punkte:

#### *1. Laut- statt Anlauttabelle*

Um den Phonembestand des Deutschen annähernd vollständig abbilden zu können, darf sich eine Lauttabelle nicht auf die Anlaute von Wörtern beschränken, da ansonsten wichtige Phoneme wie /ŋ/ (z.B. ‚Klang‘) außen vor bleiben würden (vgl. ebd., S. 16).

#### *2. Zuordnung von Phonemen zu Basisgraphemen*

Die Arbeit mit einer (An-)Lauttabelle soll den Kindern dabei helfen, die grundlegenden Phonem-Graphem-Zuordnungen zu erlernen. Hierfür ist es wichtig, dass jedes Phonem der Tabelle das Basisgraphem, also das Graphem, das dem Phonem statistisch gesehen am häufigsten zugeordnet wird (vgl. Thomé 2006, S. 370), repräsentiert. So stellt z.B. das <ie> das Basisgraphem für /i:/ (wie in ‚Biene‘) dar (vgl. Riegler 2009, S. 17).

#### *3. Beschränkung auf Basisgrapheme*

Wie bereits erläutert sollte eine (An-)Lauttabelle stets die Basisgrapheme abbilden. Im Deutschen gibt es jedoch Schreibungen, die nicht als Basisgrapheme vorkommen, wie z.B. <v>, <c> oder <y>. Da diese nur zu Verwirrung und Überforderung führen, sollte eine (An-)Lauttabelle sie nicht beinhalten (vgl. Riegler 2009, S. 17).

#### 4. Systematische Ordnung der Laute

Arbeitet ein Kind mit der (An-)Lauttabelle, so orientiert es sich an den Lauten und sucht entsprechend dieser die passenden Grapheme. Daraus folgt, dass die Tabelle nach Lauten strukturiert sein sollte, d.h. Einteilungen in Vokale, Diphthonge und Konsonanten vornehmen sollte. Letztere können dabei weiter nach ihrer Artikulation in Plosive (Verschlusslaute), Frikative (Reibelaute) und Nasale gegliedert werden (vgl. Riegler 2009, S. 17f.).

Zusätzlich soll noch das Kriterium der *Eindeutigkeit der Abbildungen* mit aufgenommen werden, da sich auch die genutzten Bilder für die Phonemrepräsentation in (An-)Lauttabellen oft unterscheiden. Zwar gibt es kaum Bilder, bei denen eine Verwechslung bzw. Missinterpretation unmöglich ist, jedoch werden manche Abbildungen eher falsch verstanden als andere.

## 4. Analyse

Die vorgestellten Kriterien sollen nun verwendet werden, um zuerst die (An-)Lauttabelle nach Jürgen Reichen (neue Version) und anschließend die der Fibel Tinto zu analysieren und damit einer qualitativen Überprüfung zu unterziehen. Als Orientierung wird dafür der Analysebogen für Lauttabellen nach Riegler (2009, S. 19) benutzt.<sup>2</sup>

### 4.1. (An-)Lauttabelle Reichen (neue Version)

Die Tabelle besteht grundlegend aus einem Torbogen und einem darunter befindlichen Rechteck. Insgesamt beinhaltet sie 36 Grapheme (siehe Anhang Abbildung 1).

---

<sup>2</sup> Anmerkung: die Autorin ordnet auf dem Analysebogen dem Phonem /s/ das Basisgraphem <ß> zu und bezieht sich dabei auf eine Tabelle von Thomé (1995, S. 303-305). In dieser Tabelle wird jedoch das <s> als Basisgraphem für /s/ angeführt. Es scheint sich dabei um eine fehlerhafte Übernahme zu handeln, und da auch in einem neueren Beitrag von Thomé (2000, S. 13) das <s> als Basisgraphem für /s/ angeführt wird, wird dies auch in dieser Arbeit so gehandhabt.



### 1. Laut- statt Anlauttabelle

Reichens Tabelle enthält neben diversen Anlauten auch die Auslaute /ŋ/ (,Ring'), /ç/ und /x/ (,Teppich' und ,Buch') und ist damit keine reine Anlauttabelle. Es fehlen allerdings die Phoneme /s/ (wie in ,Eis'), /kv/ (wie in ,Qualle') und der Schwa-Laut /ə/ (wie in ,Rabe'). Letzterer könnte zwar durch das Abbild der ,Ente' repräsentiert werden, da aber hier vor dem danebenstehenden <e> keine Auslassungspunkte sind, wie vor den anderen Graphemen, die Auslaute repräsentieren, liegt die Vermutung nahe, dass bei ,Ente' der Anlaut /ɛ/ gemeint ist und sich die Kinder auch darauf fokussieren. Außerdem fehlt bei zwei Umlauten jeweils die kurze Version /œ/ (wie in ,öffnen') und /ʏ/ (wie in ,Mütze') sowie die lange Version des Umlauts /ɛ:/ (wie in ,Käfer').

### 2. Zuordnung von Phonemen zu Basisgraphemen

Bei diesem Kriterium fällt sofort ein weit verbreitetes Problem von (An-)Lauttabellen auf: der Igel. Auch in der Tabelle von Reichen wird durch den Igel das Phonem /i:/ dem Graphem <i> zugeordnet, wobei es sich jedoch nicht um das Basisgraphem handelt. Tatsächlich kommt diese Zuordnung im Deutschen nur in etwa 3 % der Fälle vor, während in 83 % der Fälle das /i:/ durch <ie> verschriftet wird, welches damit auch das Basisgraphem ist (vgl. Thomé 2006, S. 370). Die hier gewählte Repräsentation von /i:/ dürfte damit zu vielen Fehlschreibungen führen. Eine weitere Schwachstelle der Tabelle findet sich bei dem Wort ,Äpfel'. Hier wird das Phonem /ɛ/ dem Graphem <ä> zugeordnet, welches jedoch nicht das Basisgraphem ist. Dieses wäre das <e> und wird in der Lauttabelle auch durch die ,Ente' repräsentiert. Somit stehen für das Phonem /ɛ/ zwei mögliche Verschriftungen zur Auswahl, was bei den SuS zu Verunsicherung führen kann und somit nicht sinnvoll ist. Da <ä> hier nicht das Basisgraphem ist, sollte es herausgenommen werden bzw. als Repräsentation für /ɛ:/ (wie in ,Käfer') benutzt werden, da es in diesem Fall tatsächlich das Basisgraphem ist.

### 3. Beschränkung auf Basisgrapheme

In Reichens Lauttabelle finden sich die Grapheme <c> (,Computer') und <v> (,Vogel'), die jedoch, wie im vorherigen Kapitel bereits beschrieben, im Deutschen nicht als Basisgrapheme auftreten. Durch die ebenfalls vorhandenen Grapheme <k> und <f> als Repräsentation für /k/ und /f/ ergeben sich dadurch erneut Dopplungen, was wiederum zu

Verwirrung bei den Kindern führen kann. Um dies zu vermeiden sollten <c> und <v> gestrichen werden.

#### 4. Systematische Ordnung der Laute

Der Torbogen der Tabelle teilt die Laute in Vokale und Umlaute (oberer Teil) und in Konsonanten (die beiden Säulen des Bogens). Die Diphthonge /ai/ („Eichhörnchen“) und /au/ („Auto“) stehen dabei direkt unter den Vokalen, /ɔy/ („Eule“) jedoch befindet sich abseits in dem unten stehenden Rechteck. Auch das <ä> („Äpfel“) befindet sich abseits der anderen Umlaute, was jedoch damit begründet werden könnte, dass es in diesem Fall die Ausnahme für das Phonem /ɛ/ bildet. Logischer wäre es, dieses als Repräsentation von /ɛ:/ zu den anderen Umlauten hinzuzufügen. Die Plosive dagegen sind vollständig in Gruppen geordnet, wobei sich die stimmhaften (/d/, /g/, /b/) und die stimmlosen (/t/, /k/, /p/) gegenüberstehen. Auch die Nasale /m/, /n/ und /ŋ/ stehen in der Tabelle untereinander. Lediglich die Frikative (wie /f/, /ʃ/ oder /v/) scheinen willkürlich verteilt zu sein.

Im Rechteck unter dem Torbogen befinden sich die Ausnahmeschreibungen <c> und <v>, die eher selten auftretenden Laute /j/ und /ks/ sowie die Mehrgraphie <st>, <sp> und <pf>.

Zur Wahl der Abbildungen lässt sich sagen, dass diese überwiegend verständlich und kindgerecht sind. Lediglich das Bild des „Öles“ scheint uneindeutig zu sein und erinnert eher an eine Flasche oder eine Klebertube sowie das Schild „Überholverbot“, dessen Bedeutung den meisten Kindern vermutlich nicht bekannt ist. Grundsätzlich ist es natürlich notwendig bei der Einführung einer (An-)Lauttabelle alle Bilder mit den SuS einmal durchzusprechen.

#### 4.2. (An-)Lauttabelle Tinto

Die (An-)Lauttabelle der Fibel Tinto wird als „Buchstabenhaus“ bezeichnet und ist dementsprechend aufgebaut. Sie besteht aus einem Dach, Hauptteil und Keller und beinhaltet insgesamt 42 Grapheme (siehe Anhang Abbildung 2).

##### 1. Laut- statt Anlauttabelle

Bei der Tabelle aus Tinto handelt es sich nicht um eine reine Anlauttabelle, da auch die Phoneme /ŋ/ („Ring“) und /x/ („Buch“) zu finden sind. Nicht vorhanden ist dagegen der

Umlaut /y/ (wie in ‚Mütze‘) sowie der Schwa-Laut /ə/ (wie in ‚Rabe‘). Letzterer könnte zwar auch hier durch die ‚Ente‘ repräsentiert werden, diese dient aber wahrscheinlich, wie auch bei Reichen, zur Repräsentation des Anlauts /ɛ/.

## *2. Zuordnung von Phonemen zu Basisgraphemen*

Bei diesem Punkt lässt sich erneut das Problem des ‚Igels‘ feststellen. Das /i:/ wird erneut dem <i> zugeordnet, welches jedoch nicht das Basisgraphem ist. Gleichzeitig wird ganz unten in der Tabelle das /i:/ durch ‚Knie‘, und damit durch das Basisgraphem <ie> repräsentiert. Es kommt somit zu einer Dopplung, die vermieden werden könnte, wenn das Orthographem <i> für /i:/, also die seltenere Schreibung (vgl. Thomé 2006, S. 370), weggelassen werden würde. Auch bei dem Phonem /ɛ/ liegt durch die Zuordnung zu <e> (‚Ente‘) und <ä> (‚Äpfel‘) eine Dopplung vor, wobei <e> in diesem Fall das Basisgraphem und damit die sinnvollere Repräsentation ist.

## *3. Beschränkung auf Basisgrapheme*

Bei der Betrachtung der Graphemvielfalt in Tintos Lauttabelle fallen einige Exemplare auf, die im Deutschen nicht als Basisgrapheme vorkommen. Dazu gehören allen voran <v>, <c> und <y>. Das <v> scheint dabei besonders problematisch, da es sowohl als Repräsentation für /f/ (‚Vogel‘) als auch für /v/ (‚Vase‘) steht, jedoch für keines der beiden Phoneme das Basisgraphem ist. Diese werden in der Tabelle bereits durch den ‚Fisch‘ für /f/ und die ‚Wolke‘ für /v/ abgedeckt. Beim Verschriften der Phoneme /f/ und /v/ müssen die Kinder somit jedesmal zwischen den beiden Varianten entscheiden. Das gleiche Problem liegt auch bei <y> für /j/ (‚Yak‘) und <c> für /k/ (‚Computer‘) vor. Weitere Grapheme, die nicht als Basisgrapheme existieren, aber in die Tabelle aufgenommen wurden, sind das <ck> (‚Sack‘) und das <ß> (‚Fuß‘). Da bei <ß> für /s/ in der Tabelle ebenfalls das Basisgraphem <s> (‚Bus‘) sowie bei <ck> für /k/ das Basisgraphem <k> (‚Kerze‘) zur Auswahl stehen, sind Verwechslungen und Verunsicherungen seitens der Kinder vorprogrammiert.

## *4. Systematische Ordnung der Laute*

Die Struktur der Tabelle orientiert sich grundlegend an einem Haus und lässt sich nach Dach, Hauptteil und Keller gliedern. Das Dach beinhaltet dabei die Vokale, Umlaute und Diphthonge. Der gelbe Hauptteil des Hauses listet die Konsonanten in zwei nebeneinanderliegenden Säulen auf. Hierbei stehen sich die stimmhaften (/d/, /g/, /b/) und

stimmlosen (/t/, /k/, /p/) Plosive in Gruppen gegenüber und auch die stimmhaften Frikative (/v/, /z/, /j/) stehen zusammen. Die Nasale /m/ und /n/ sind gegenüber angeordnet. Das /ŋ/ ist neben dem /n/ und somit bilden die drei Phoneme eine Reihe. Die stimmlosen Frikative scheinen dagegen willkürlich angeordnet zu sein. Im Keller des Hauses befinden sich einige Mehrgrapheme wie <st>, <qu> und <ck> sowie die eher selten vorkommenden Grapheme <x>, <v>, <y> und <c>. Letztere erwecken den Eindruck, der Keller repräsentiere Ausnahmeschreibungen, allerdings befindet sich hier auch das Basisgraphem <ie> sowie die häufig auftretenden Grapheme <st> und <sp>.

Bei den gewählten Abbildungen scheinen das Bild für /ʊ/ („Unfall“) sowie das für /œ/ („Öffner“) uneindeutig zu sein und sollten bei der Einführung der Tabelle mit den SuS besprochen werden. Auch die Bezeichnung „Ähre“, die das Phonem /ɛ:/ veranschaulicht, könnte einigen Kindern nicht bekannt sein sowie auch das weniger geläufige Tier „Yak“ für /j/. Allerdings dürfte es schwierig sein, ein geeigneteres Wort mit <y> als erstem Graphem im Deutschen zu finden. Ebenfalls problematisch könnte „chinesisch“ als Repräsentation für /x/ sein, da dieses Wort in Deutschlands unterschiedlich ausgesprochen wird. Je nach Region wird dem <ch> von „chinesisch“ das Phonem /x/, /k/ oder /ʃ/ zugeordnet, was bei den Kindern unterschiedlicher Herkunft zu Problemen führen könnte. Ansonsten wirken die Abbildungen verständlich und kindgerecht.

## 5. Ergebnisse und Vergleich

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sowohl die Lauttabelle nach Reichen als auch die Version der Fibel Tinto einige Schwachstellen aufweisen.

Bei der Tabelle nach Reichen liegen diese problematischen Aspekte zum einen in fehlenden Phonemen (/s/, /kv/, /œ/, /ɛ:/, /ə/, /ɣ/), andererseits in Phonem-Graphem-Zuordnungen, die nicht dem Normalfall entsprechen (<i> für /i:/ durch den Igel und <ä> für /ɛ/ durch die Äpfel). Auch die Beschränkung auf Basisgrapheme ist durch das Vorliegen von <v> und <c> nicht erfüllt. Die Ordnung der Laute scheint dagegen weitestgehend sinnvoll, lediglich der Diphthong /ɔy/ steht abseits und die Ordnung der Frikative lässt kein Muster erkennen.

Auch die Lauttabelle in Tinto enthält nicht alle wichtigen Phoneme, allerdings ist ihr Defizit

mit nur zwei fehlenden Lauten (/ʏ/, /ə/) wesentlich geringer als bei der Version von Reichen. Das Graphem <ie> für /i:/ ist ebenfalls vertreten, leider aber gleichzeitig auch der Igel mit <i> für /i:/, wodurch es zu einer unnötigen Dopplung kommt. Dasselbe Problem liegt bei <ä> und <e> für /ɛ/ vor und damit macht Tinto die gleichen Fehler wie auch die Tabelle nach Reichen. Außerdem enthält Tinto durch seine große Graphemvielfalt einige im Deutschen nicht als Basisgrapheme vorkommende Verschriftungen (<v>, <c>, <y>, <ck>, <ß>), die zu vielen Dopplungen und Uneindeutigkeiten führen. Die Ordnung der Laute ist überwiegend systematisch und, anders als bei Reichen, stehen hier alle Diphthonge und Umlaute zusammen in Gruppen. Die Frikative sind jedoch ebenfalls nicht erkennbar geordnet und Basisgrapheme wie das <ie> werden im Keller angesiedelt. Die gewählten Abbildungen sind bis auf einige Uneindeutigkeiten und regionalen Abweichungen bei beiden Tabellen überwiegend verständlich und kindgerecht.

Tinto weist somit Vorteile gegenüber der Lauttabelle nach Reichen auf, indem bei dieser Version einige fehlende Phoneme aufgenommen wurden und die Ordnung dieser etwas konsequenter ist. Jedoch sind hier weit mehr Phoneme bzw. Grapheme als nur die fehlenden aus Reichens Version vorhanden, wodurch viele Dopplungen und Uneindeutigkeiten entstehen. Außerdem findet sich auch bei Tinto das altbekannte Problem der durch den Igel und die Äpfel repräsentierten Orthographeme. Durch die geringere Graphemanzahl und den schlichteren Stil wirkt die Lauttabelle nach Reichen damit übersichtlicher und eindeutiger, bietet jedoch auch nicht für jeden Laut ein passendes Graphem. Würde man bei Tinto den grünen Keller weglassen, den Igel austauschen und die Äpfel entfernen sowie /ʏ/ und /ə/ (wie in ‚Mütze‘ und ‚Rabe‘) aufnehmen, so wäre Tinto eine sachgemäße, gut strukturierte Lauttabelle. Bei Reichens Version dagegen müssten einige zusätzliche Phoneme bzw. Grapheme mit aufgenommen werden, ebenfalls der Igel ausgetauscht und die Äpfel sowie die Grapheme <v> und <c> gestrichen werden.

## 6. Fazit

Nach durchgeführter Analyse der Lauttabelle nach Reichen und der Version aus Tinto, zeigen die vorliegenden Ergebnisse durchaus qualitative Unterschiede zwischen den beiden sowie auch einige Schwachstellen. Hartnäckig hält sich dabei vor allem die nicht sinnvolle Zuordnung von /i:/ zu <i> durch den Igel sowie /ɛ/ zu <ä> durch die Äpfel. Auch enthält Tinto durch die Aufnahme von insgesamt sechs weiteren Graphemen viele im Deutschen nicht als Basisgrapheme vorkommende Grapheme. Vor allem zu Beginn sollte deshalb eine gekürzte Version von Tinto eingesetzt werden, um die SuS nicht zu überfordern und zu verunsichern. Welche von den beiden untersuchten Versionen aber tatsächlich geeigneter ist, lässt sich nicht eindeutig sagen, da beide sowohl Vor- als auch Nachteile aufweisen. Dies ließe sich nur durch den konkreten Einsatz beider Tabellen im Unterricht und anschließender Beobachtung und Befragung der SuS feststellen, was aber im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich ist und somit auf weitere Forschung angewiesen ist.

## 7. Literaturverzeichnis






















































































































































































































































- Bredel, Ursula/Fuhrhop, Nanna/Noack, Christina (2017): Wie Kinder lesen und schreiben lernen. 2., überarb. Aufl. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Habenstein, Babette (2017): Schreiben nach Gehör: Forscher warnt vor der sich ausbreitenden Lehrmethode an Schulen. Online verfügbar unter [https://www.huffingtonpost.de/2017/08/25/reichen-lesen-schreiben-grundschule-kinder-rechtschreibung\\_n\\_17809220.html](https://www.huffingtonpost.de/2017/08/25/reichen-lesen-schreiben-grundschule-kinder-rechtschreibung_n_17809220.html) (Abruf: 16. 09. 2018).
- Jeuck, Stefan/Schäfer, Joachim (2017): Schriftsprache erwerben. Didaktik für die Grundschule. 3., überarb. Aufl. Berlin: Cornelsen.
- Kirschhock, Eva-Maria (2004): Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenzen im Anfangsunterricht. Bad Heilbrunn/Obb.: Julius Klinkhardt.
- Niehaus, Holger (2018): Genervte Grundschul-Eltern: ‚Was soll der Quatsch?‘. Online verfügbar unter <https://www.ruhrnachrichten.de/Nachrichten/Genervte-Grundschul-Eltern-Was-soll-der-Quatsch-1261802.html> (Abruf: 16. 09. 2018).
- Reichen, Jürgen (2008): Hannah hat Kino im Kopf. Die Reichen-Methode Lesen durch Schreiben und ihre Hintergründe für LehrerInnen, Studierende und Eltern. 5., unver. Aufl. Hamburg: Heinevetter [u.a.].
- Riegler, Susanne (2009): Grammatisches Lernen bei der Arbeit mit einer (An-)Lauttabelle. Beurteilungskriterien für Lehrerinnen und Lehrer. In: Grundschulunterricht Deutsch 3|2009, S. 16-19.
- Schründer-Lenzen, Agi (2013): Schriftspracherwerb. 4., völlig überarb. Aufl. Wiesbaden: Springer.

- Thomé, Günther (1995): Über die Konzeption von Anlauttabellen. Oder: Schreiben wir mit Buchstaben? In: Brügelmann, Hans/Balhorn, Heiko/Füssenich, Iris (Hrsg.): Am Rande der Schrift. Zwischen Sprachenvielfalt und Analphabetismus. Lengwil: Libelle, S. 299-305.
- Thomé, Günther (2000): Linguistische und psycholinguistische Grundlagen der Orthografie. In: Valtin, Renate (Hrsg.): Rechtschreiben lernen in den Klassen 1-6. Grundschulverband - Arbeitskreis Grundschule, S. 12-16.
- Thomé, Günther (2006): Entwicklung der basalen Rechtschreibkenntnisse. In: Bredel, Ursula/Günther, Hartmut/Klotz, Peter/Ossner, Jakob/Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Handbuch. 1. Teilband. Paderborn: Schöningh, S. 369-379.
- Topsch, Wilhelm (2005): Grundkompetenz Schriftspracherwerb. Methoden und handlungsorientierte Praxisanregungen. 2., überarb. und erw. Aufl. Weinheim und Basel: Beltz.
- Von Bredow, Rafaela/Hackenbroch, Veronika (2013): Die neue Schlechtschreibung. Online verfügbar unter <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-98091072.html> (Abruf: 16. 09. 2018).



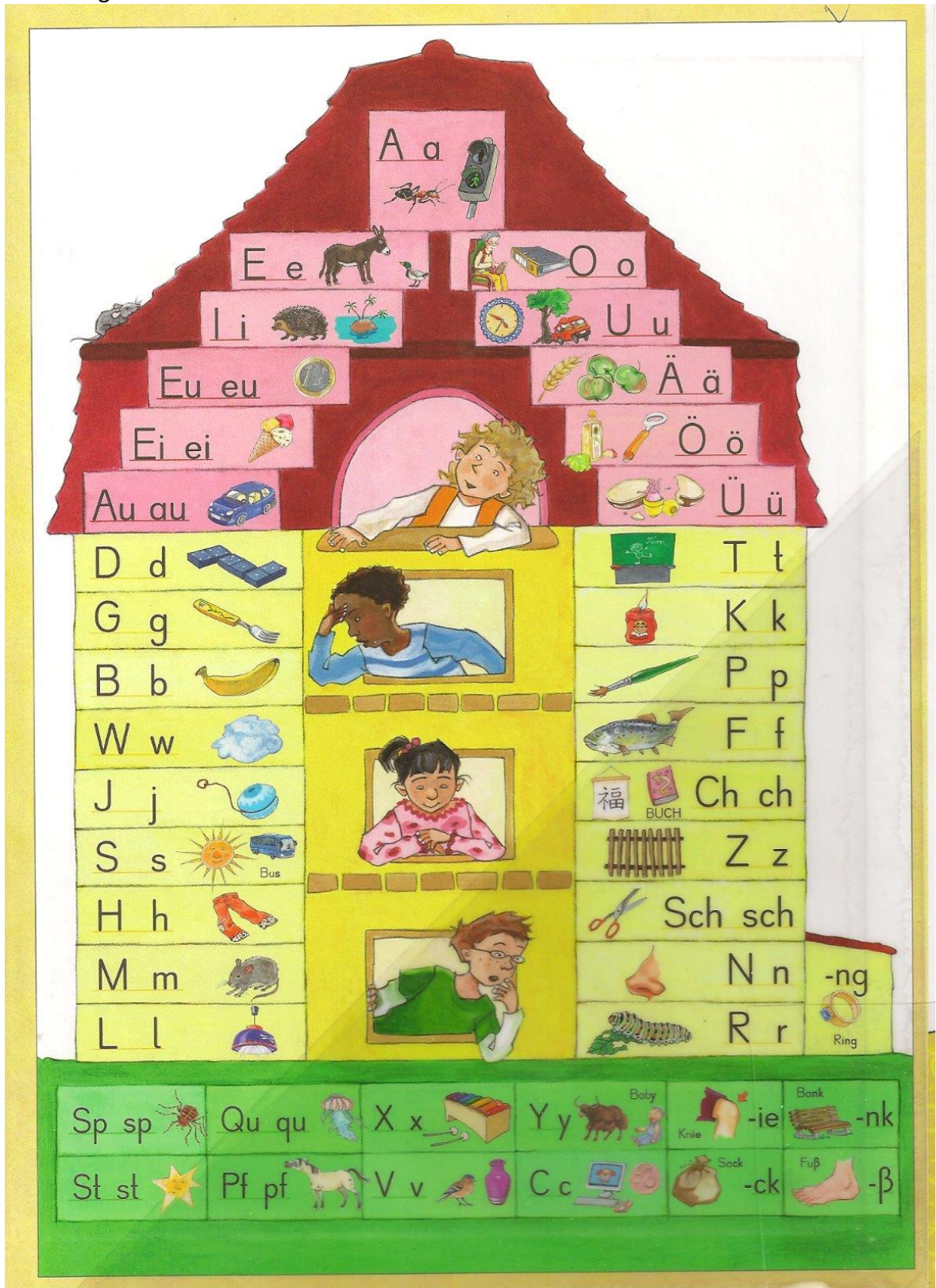
## 8. Anhang

Abbildung 1: Lauttabelle Reichen (neue Version)

											...ch		
	<b>Ei</b> ei		au <b>Au</b>										...ng
				<b>F</b> f									
				<b>B</b> b									
				<b>G</b> g									
				<b>D</b> d									
				<b>S</b> s									
				<b>Sch</b> sch									
				<b>L</b> l									
				<b>R</b> r									
				<b>Eu</b> eu									
				<b>V</b> v									
				<b>St</b> st									
				<b>C</b> c									
				<b>Pf</b> pf									
				<b>j</b> J									
				<b>Ä</b> ä									
				<b>sp</b> Sp									
				<b>x</b> X									

Online verfügbar unter <https://www.stuttgarter-zeitung.de/inhalt.rechtschreibung-filen-elter-sten-die-hare-zu-berge-page1.b2e704cc-8dbc-4cd2-b5ad-b3a406191b6e.html> (Abruf: 16. 09. 2018).

Abbildung 2: Buchstabenhaus Tinto



Urbanek, Rüdiger/Anders, Linda/Bollenberg, Vanessa/Brinkmann, Ursula/Granseyer, Nele/Müller, Gabriele (2018): Tinto. Erstlesebuch. Berlin: Cornelsen, S. 114.