



Mein Anfang auf Deutsch – Grundschule

Handbuch zu den Online-Materialien





Inhalt

Vorwort	5
1. Nur Mut! – Zur Arbeit mit „Mein Anfang auf Deutsch“	7
2. Was an welcher Stelle?	8
2.1 Die Kapitelübersicht	9
3. Hilfreiche Voraussetzungen für das Durchlaufen des Kurses	12
4. Aufbau des Kurses	13
5. Navigation	15
6. Aussprachetraining ist wichtig!	16
7. Warum Grundschrift?	17
8. Inhaltliche Vertiefung	18
8.1 Kapitel 1	18
a) Aufbau	18
b) Dialog hören	20
c) Wörter üben	20
d) Grammatik üben	22
e) Dialoge führen	23
f) Hör-Tabelle	24
g) Lerntreppe	26
h) Aussprache üben	27
i) Buchstaben üben	28
j) Gesprochene Wörter zerlegen	29
k) Laute und Schriftzeichen zuordnen	30
l) Geschriebene Wörter gesprochenen zuordnen	31
m) Wörter in Sätze eintragen	32
n) Sätze schreiben	33
o) Dialog lesen	33
p) Dialog schreiben	34

8.2 Kapitel 2	34
8.3 Kapitel 3	37
8.4 Kapitel 4	39
8.5 Kapitel 5	40
8.6 Kapitel 6	41
8.7 Kapitel 7–14: Orthographie	42
a) Kapitel 7: st/sp am Silbenanfang und Zusammenschreibung von Komposita	45
b) Kapitel 8: Verdopplung im Silbengelenk	46
c) Kapitel 9: Endbausteine	46
d) Kapitel 10: ck/tz im Silbengelenk	47
e) Kapitel 11: Vorbausteine	47
f) Kapitel 12: Auslautverhärtung	48
g) Kapitel 13: Silbenanfangs-h	48
h) Kapitel 14: Dehnungs-h	49
9. Analoge Unterstützungsmaterialien	49
9.1 Graphem Karten	50
9.2 Wort-Bild-Karten	51
9.3 Was fehlt hier? – Aufgaben	52
9.4 Schreibtraining	53
9.5 Verschiedene Übungen	55
10. Weitere Materialien zum Kurs „Mein Anfang auf Deutsch“	55
11. Weitere Angebote zum Thema Alphabetisierung	56



© Foto Ministerin Feller: Klaus Altevog

Vorwort

Liebe Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte,

gute Sprachkenntnisse sind eine wichtige Voraussetzung für den schulischen Erfolg und eine gelingende Integration neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher. Ihnen als Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften kommt eine wichtige Rolle dabei zu, diese Grundlagen zu legen.

Alphabetisierung bedeutet zum einen die Vermittlung schriftsprachlicher Kompetenzen an Lernende, die das deutsche Schriftsystem nicht (hinreichend) beherrschen. Zum anderen ist mit Alphabetisierung immer ein ganzheitlicher Prozess verbunden, der sich auf die Persönlichkeit der Lernenden und ihr Selbstbild auswirkt. Dabei erwerben die Kinder und Jugendlichen Kompetenzen, die entscheidend sind für ein eigenverantwortliches, selbstbestimmtes und gemeinschaftsfähiges Leben.

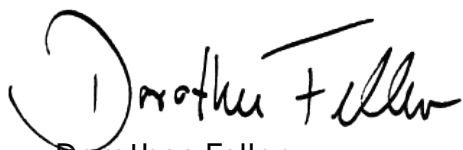
Kinder und Jugendliche bringen unterschiedliche sprachliche und schulische Vorkenntnisse mit. Einige von ihnen können auf Schriftvorerfahrungen zurückgreifen (Zweitschrifterwerb). Ist dies nicht der Fall, durchlaufen die Kinder und Jugendlichen einen Erstschrifterwerb in der Zweitsprache Deutsch. Solche ungleichen Vorerfahrungen mit dem Lernen an sich und dem Schrifterwerb nehmen Einfluss auf das Lerntempo und die Lerninhalte.

Mit dem Online-Kurs "Mein Anfang auf Deutsch" stellt Ihnen das Ministerium für Schule und Bildung Nordrhein-Westfalen ein Tool zur Verfügung, mit dem Schülerinnen und Schüler durch Sprach- und Schriftvermittlung

im Rahmen ihres Alphabetisierungsprozesses unterstützt werden. Autorin des Kurses ist Frau Professorin Anne Berkemeier von der Universität Münster, die die Inhalte unter Mitarbeit der Landesstelle Schulische Integration erstellt hat.

In diesem Handbuch erhalten Sie Informationen zum Inhalt und Aufbau des Kurses, den eingesetzten Methoden und Instrumenten des Lernens sowie zu ergänzenden Unterstützungsmaterialien. Auf diese Weise möchten wir Sie bei der Durchführung und Begleitung von Alphabetisierungsprozessen unterstützen.

Wir wünschen Ihnen und den Schülerinnen und Schülern viel Erfolg mit ihrem „Anfang auf Deutsch“.



Dorothee Feller

Ministerin für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen





1. Nur Mut! – Zur Arbeit mit „Mein Anfang auf Deutsch“

Wenn Kommunikation nicht möglich ist, weil Sprache fehlt, stehen wir im schulischen Alltag vor unserer größten Herausforderung.

Als Lehrkräfte geraten wir an unsere Grenzen, denn unser wichtigstes Unterrichtsinstrument steht nicht zur Verfügung, gleichzeitig gilt es, sofort mit den Lernenden in Interaktion zu treten, eine Beziehung aufzubauen und ihr Vorankommen zu unterstützen.

Selten können wir uns dabei einzelnen Lernenden allein widmen. Fast nie unterrichten wir eine homogene Gruppe, in der vergleichbare Voraussetzungen und ein ähnliches Lerntempo vorliegen. Dabei wollen wir den Lernende schnell Erfolgserlebnisse schenken und sie mit sprachlichen Kompetenzen versorgen.

Hier setzt der vorliegende Online-Kurs an, denn **mit „Mein Anfang auf Deutsch“ kann man mithilfe der integrierten Erklärvideos direkt anfangen!**

- Lehrkräfte erfahren konkrete Unterstützung bei der Unterrichtsplanung und -durchführung.
- Die Bearbeitung des Kurses erfolgt weitgehend intuitiv und selbsterklärend. Sprachfreie Erklärvideos zeigen Lernenden und Lehrenden, was zu tun ist.
- Die Schülerinnen und Schüler können relativ schnell selbständig mit den Inhalten arbeiten und in ihrem individuellen Tempo lernen.
- Die Bearbeitung der Kapitel sollte zügig erfolgen, beispielsweise in einer Doppelstunde pro Tag. Dabei können Kapitel zur Übung und Festigung auch wiederholt erarbeitet werden.
- Die Bild Darstellungen sind außerdem im Unterricht als Gesprächsanlass vielseitig nutzbar.
- Zu bedenken ist, dass das Schreiben auf Papier ebenfalls unerlässlich ist. Es ist in die Einheiten eingebaut.

Es handelt sich aber NICHT um Selbstlernmaterialien. Die Materialien sind dafür gedacht, Ihnen Zeit für die individuelle (Kleingruppen-)Beratung zu verschaffen. Ihr Blick auf die Arbeits- und Erwerbsschritte ist ebenso unverzichtbar wie Ihre Unterstützung bei Herausforderungen, die nicht eigenständig bewältigt werden können.



2. Was an welcher Stelle?

Der Kurs “Mein Anfang auf Deutsch” besteht aus 6 Basiskapiteln, die mit den Ziffern 1–6 gekennzeichnet sind. Jedem Kapitel werden im Sinne einer inneren Differenzierung Untereinheiten zugeordnet, in denen der Lerninhalt eines Kapitels auf mehrere Einheiten aufgeteilt ist. Die Untereinheiten sind mit den Ziffern 1.1, 1.2 etc. gekennzeichnet.

Alle Kapitel beginnen mit einem Bildimpuls und einem kleinen Dialog zu einem lebensweltlichen Thema (Kennenlernen, Einkaufen, Kochen, ...). Im Folgenden wird dargestellt:

- welche Graphem-Phonem-Konstellationen,
- welchen Wortschatz, welche Satzmuster und
- welche grammatischen Strukturen die Schülerinnen und Schüler in den ersten sechs Kapiteln erlernen.

Dieses Wissen kann dann auch für die Erstellung oder Auswahl zusätzlicher Lernmaterialien außerhalb des Kurses “Mein Anfang auf Deutsch” genutzt werden.

Nach Abschluss der Einheiten 1-6 haben die Schülerinnen und Schüler alle Basis- Graphem-Phonem-Konstellationen des deutschen Schriftsystems erworben und die silbische Darstellung ursprungsdeutscher erstbetonter Zweisilber kennengelernt.

Darauf bauen die im Anschluss allmählich zu bearbeitenden Orthographieeinheiten 7–14 auf.

Im Gegensatz zu anderen Alphabetisierungsmaterialien fällt auf, dass relativ viele Grapheme pro Einheit eingeführt werden. Das hängt damit zusammen, dass gleichzeitig Sprache vermittelt wird und erwies sich in der Pilotierung als unproblematisch. Langsamere Lernende wählen ggf. die Untereinheiten.

2.1 Die Kapitelübersicht



Kapitel 1:
Ich bin Sara.

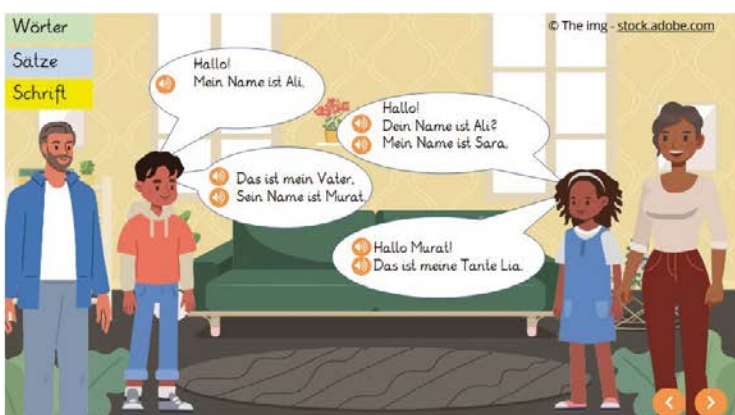
Untereinheit 1.1:
ICH BIN Sara.

Untereinheit 1.2:
DU BIST Sara.

Einheit 1:
Ich bin Sara

	Graphem-Phonem Konstellationen	Wortschatz – Satzmuster	Grammatische Strukturen
1.1	i ch ^v b n	ich bin	1. Person Singular
1.2	d u: s ^{stl} t	du bist	2. Person Singular
1	a, i, u:, b, ch ^v , d, n, s ^{stl} , t	ich du das bin bist ist	sein +

^v = vordere Realisierungsform, ^{stl} = stimmlos, : = gedehnt/gespannt/lang



Kapitel 2:
Das ist mein Vater

Untereinheit 2.1:
Mein Name ist Ali.

Einheit 2:
Das ist mein Vater.

	Graphem-Phonem Konstellationen	Wortschatz – Satzmuster	Grammatische Strukturen
2.1	-e, ei, m, s ^{sth}	Mein/dein/sein Name ist	mask.
2	-e, -er, a:, ei, m, s ^{sth} , v ^{stl}	mein dein sein Name Vater Tante	Possessivartikel, Genus (mask.)

^{sth} = stimmhaft ^{stl} = stimmlos = gedehnt/gespannt/lang



Kapitel 3: Das ist meine Schwester

Untereinheit 3.1:
Ich heiße Ali.

Untereinheit 3.2:
Das ist mein Bruder.

Einheit 3:
Das ist meine Schwester.

	Graphem-Phonem Konstellationen	Wortschatz – Satzmuster	Grammatische Strukturen
3.1	h, ß	Ich heiße	
3.2	r, j, ü, ng	Das ist mein Bruder. Ich bin jünger.	
3	ß, h, sch, w, r, ng, e, ä, ü, j, l, a/ä	heißen, Schwester, Bruder, älter, jünger	heißen + Prädikativergänzung, Komparativ



Kapitel 4: Ich lebe in Münster.

Untereinheit 4.1:
Ich lache gerne.

Einheit 4:
Ich lebe in Münster.

	Graphem-Phonem Konstellationen	Wortschatz – Satzmuster	Grammatische Strukturen
4.1	e:, ö:, ch ^h , g	Ich lebe (auch) in ist schön	Chunk: in [Ort]
4	e:, o, ö:, au, ch ^h , z, g, k	leben, lachen, tanzen, kochen, machen, singen, schön, gerne, auch	V2 + Angabe, Partikel <i>auch</i>

^h = hintere Realisierungsvariante



Kapitel 5: Ich brauche Paprika.

Untereinheit 5.1:
Ich koche heute.

Einheit 5:
Ich brauche Paprika.

	Graphem-Phonem Konstellationen	Wortschatz – Satzmuster	Grammatische Strukturen
5.1	eu, äu, ä:, o:	Ich brauche heute Nudeln, Tomaten, Kräuter, Käse, Öl	
5	eu, ä:, äu, f, p, ö, o:, u au/äu	brauchen, Nudeln, Sa- lat, Gurke, Tomaten, Paprika, Käse, Kräu- ter, Öl, Köpfe, wer, heute, was, zwei	<i>brauchen</i> + Akkusa- tivergänzung (unmar- kiert)



Kapitel 6: Diese Kirschen sind süßer.

Untereinheit 6.1:
Ich liebe Quark.

Einheit 6:
Diese Kirschen sind süßer.

	Graphem-Phonem Konstellationen	Wortschatz – Satzmuster	Grammatische Strukturen
6.1	qu, ie	Kirschen, lieben, Quark, Milch, Früchte, da, hier	
6	qu, ie, x, ü:, nk	lieben, Quark, Milch, Früchte, Kirschen, süßer, Mixer, da, hier, prima, danken	



3. Hilfreiche Voraussetzungen für das Durchlaufen des Kurses

Die Lernenden benötigen für das Durchlaufen des Kurses diese Materialien:

- ein digitales Endgerät
- personalisierte Kopfhörer
- Schnellhefter
- Kleber und Schere
- Die Stiftwahl hängt von den Vorerfahrungen ab. Bereits in einer anderen Schrift Alphabetisierte wählen ihr Schreibwerkzeug selbst, Anfängerinnen und Anfänger brauchen weiche Bleistifte mit dickerer Miene.
- laminierte Buchstabenkarten (siehe Unterstützungsmaterialien)
- Vorlage für die Schreibbewegungen (siehe Unterstützungsmaterialien)
- analoges Arbeitsheft (siehe Unterstützungsmaterialien)
- Rahmengeschichte zu den handelnden Figuren des Kurses (siehe Unterstützungsmaterialien)

Es empfiehlt sich, dass

- die langsam lernenden Schülerinnen und Schüler mit den Untereinheiten (1.1, 1.2) beginnen und nach erfolgreichem Durchlaufen abschließend das eigentliche Kapitel bearbeiten.
- bereits in einer anderen Sprache Alphabetisierte direkt mit den Großeinheiten (Kap. 1, Kap.2, ...) arbeiten.
- zunächst eine enge Begleitung des Lernprozesses durch die Lehrkraft erfolgt (wenn möglich ein Schlüssel von 1–3 Lernenden mit einer Lehrkraft oder im Plenum per Beamer/Whiteboard durch Vormachen – Nachmachen – Selber- machen). So wird gewährleistet, dass die Lernenden sich nicht nur durch das Programm klicken, sondern die Übungen wirklich bearbeiten.

- die Lernenden das Navigieren zwischen den Einheiten über das verlinkte Inhaltsverzeichnis selbstständig durchführen.
- zwischen den Unterrichtsstunden zu den Basiseinheiten 1–6 ein möglichst geringer zeitlicher Abstand liegt (möglichst täglich oder zumindest mehrmals in der Woche mit dem Kurs arbeiten).
- vor dem digitalen Arbeiten oder zwischendurch analoge Übungen zu den Graphem-Konstellationen oder zum Wortschatz des jeweiligen Kapitels bearbeitet werden. Anregungen hierzu sind in den Kapiteln dieses Handbuchs zur Erläuterung der einzelnen Lektionen enthalten.



4. Aufbau des Kurses

Die ersten 6 Kapitel reichen in vielen Fällen aus, um Erstalphabetisierten die Graphem-Phonem-Zuordnungen des deutschen Schriftsystems und gleichzeitig erste Sprachstrukturen zu vermitteln. Für langsamer Lernende wird jede Einheit nochmal ausdifferenziert, damit weniger Zuordnungen pro Einheit gelernt werden müssen.

Alle Kapitel sind nach demselben Muster aufgebaut:

- Nach einer Erstbegegnung mit dem jeweils neuen Sprachmaterial werden **Wortschatz und Grammatik zunächst rein mündlich** eingeführt, geübt und angewendet.
- Im Anschluss daran werden die Laute, die Schriftzeichen, die Wortsegmentierung, die Graphem-Phonem-Zuordnungen sowie die Einzelwortschreibung und die Wortschreibung in Sätzen sehr kleinschrittig eingeführt und geübt.
- Danach kann der Eingangstext bzw. der Eingangsdialog von den Lernenden in der Regel selbstständig gelesen werden.
- Zuletzt trainieren Schreibübungen die schriftliche Verwendung der vermittelten Sprach- und Schriftstrukturen.

Ansicht im Kurs:

1. **Dialog hören:** Text/Dialog mit Vorlesefunktion (Audio-Buttons)
– Erstbegegnung
2. **Wörter kennenlernen**
3. **Wörter üben:** Wortschatzeinführungen und Übungen (**Wörter**)
4. **Grammatik kennenlernen:** Grammatikeinführung und Übungen (**Sätze**)
5. **Grammatik üben:** Mündliche Anschlussaufgaben zur Vertiefung der neu erworbenen Strukturen (**Sätze**)
6. **Dialog führen**
7. **Laute und Schriftzeichen kennenlernen:** Hörtabelle (**Schrift**)
8. **Laute und Schriftzeichen üben:** Schrifteinführung und Übungen (**Schrift**)
 - 8.0. Lerntreppe (nur für Lehrkräfte)
 - 8.1. Aussprache üben: Videotabelle
 - 8.2. Buchstaben üben
 - 8.3. gesprochene Wörter zerlegen
 - 8.4. Laute und Schriftzeichen zuordnen
 - 8.5. geschriebene Wörter gesprochenen Wörtern zuordnen
 - 8.6. geschriebene Wörter Bildern zuordnen
 - 8.7. Wörter in Sätzen eintragen
 - 8.8. Sätze schreiben
9. **Dialog lesen**
10. **Dialoge schreiben:** Anschlussaufgaben zur Vertiefung der neu erworbenen Strukturen

Lernende, die den Wortschatz und Satzbau schon kennen, überspringen die Abschnitte 2.–6. Lernende, die Graphem-Phonem-Korrespondenzen schon beherrschen und die Schriftzeichen schon schreiben können, überspringen die Abschnitte 8.2–8.6.

Ab Kapitel 7 geht es um die Einführung von Silben- und Wortbaustein bezogenen Orthographieregeln.



5. Navigation

Zu den einzelnen Kapiteln gelangt man, indem man das gewünschte Kapitel im Inhaltsverzeichnis anklickt.



Die Kapitel sind nochmals in Unterkapitel (z.B.: 1.1) unterteilt. In diesen Unterkapiteln werden die Lerninhalte langsamer vermittelt. Die Unterkapitel eignen sich also für Schülerinnen und Schüler, die etwas mehr Zeit zum Lernen benötigen.

Jedes Kapitel enthält eine auf die Entwicklung abgestimmte Hör-Tabelle (7. Laute und Schriftzeichen kennenlernen: Hör-Tabelle), in der die neu eingeführten Phonem-Graphem-Zuordnungen orange markiert sind. Bereits vermittelte Zuordnungen sind grün markiert. Um die mit den Schriftzeichen korrespondierenden Laute anzuhören, klickt man auf den Hörpunkt im umrandeten Kästchen.



Die Lerntreppe 8.0 gibt für Lehrkräfte einen Überblick zum schrittweisen Aufbau des Kurses. Die Lernenden gelangen bei der Durchführung des Kurses von Folie 7 direkt zu Folie 8.1.

Symbole:

- **Pfeil-Buttons**

Durch Anklicken der Pfeil-Buttons gelangt man entweder auf die nächste Seite  oder auf die vorangegangene Seite .


- **"Weiter-/Abschicken-Pfeil"**

Durch Anklicken des  "Weiter-/Abschicken-Pfeils" im Übungsbe-
reich wird die nächste Folie geöffnet bzw. das automatische Feedback
aktiviert. Die Lernenden arbeiten in der Regel **ausschließlich** über die
Pfeile und Buttons, nicht über das Menü am linken Rand (es kann über
 **Mein Anfang auf Deutsch** weggeklickt werden). Sonst werden Übun-
gen übersprungen.


- **Lautsprecher-Button**

Mithilfe des Lautsprecher-Buttons  kann man sich sowohl die Aufgaben-
stellung, als auch Laute, Wörter, Sätze oder Texte anhören.

- **Video-Button**

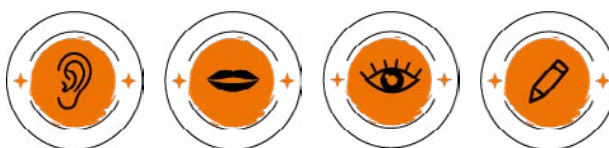
Über den Video-Button  öffnet sich eine kurze Videosequenz, in der die Vorgehensweise auf der entsprechenden Seite erklärt wird.

- **„Neues Fenster“-Button**

Der „Neues Fenster Button“  öffnet Hör- und Videotabelle in einem neuen Fenster, weil man während des Unterrichts manchmal häufiger darauf zurückgreift. In der Video-Tabelle können kurze Clips angesehen werden, die die Lautbildung visualisieren. Auf diese Weise können Sie die Aussprache mit relativ wenig Sprache erklären und an sich selbst zeigen.

- **Handlungs-Icons**

Die Handlung-Icons zeigen den angesprochenen Handlungsbe-
reich der Aufgabe an (hören,
sprechen, lesen, schreiben).



6. Aussprachetraining ist wichtig!

Was man nicht aussprechen kann, kann man oft auch nicht hören und dementsprechend auch nicht schreiben.

Daher ist es wichtig, an den Ausspracheschwierigkeiten wie bei Sportbewegungen gezielt, mehrfach und regelmäßig zu arbeiten. Der Kurs bietet dazu die Audio- und Videosequenzen, die Sie beim Erklären nutzen können. Das wiederholte Vor- und Nachsprechen ist neben den Erklärungen unerlässlich.

Typische Aussprachefehler werden in jedem Kapitel thematisiert.



7. Warum Grundschrift?

In diesem Lehrgang wird aus Effektivitäts- und Interferenzgründen ausschließlich mit der Grundschrift gearbeitet (zusätzliche Informationen und Download: grundschulverband.de/projekte/grundschrift):



- Die individuelle Entwicklung einer verbundenen Schrift auf der Basis der Grundschrift ist möglich und den Lernenden freigestellt.
- Die anfängliche Einübung der Schreibschrift ist dagegen zeitintensiv und führt in Verbindung mit einigen Erstschriften (z.B. Russisch) zu zusätzlichen Ver- wechslungsgefahren.

Sollten Zusatzmaterialien verwendet werden, ist die Beibehaltung der Grundschrift anfangs sinnvoll. Auf Dauer müssen natürlich Schrifttypen und Handschriften erlesen werden können.

Bevor die Graphem-Phonem-Zuordnungen erarbeitet werden, ist es bei nicht (lateinisch) alphabetisierten Lernenden sinnvoll, sich mit den Buchstabenformen und Bewegungsfolgen vertraut zu machen. Im Hinblick auf die zeitlichen Ressourcen sind allerdings das Alter und die verbleibende Bildungszeit der Lernenden zu berücksichtigen:

- Aufgrund der Bedeutung der Bewegungsfolgen für die spätere Schreibflüssigkeit sollten junge Lernende ausgiebig üben und begleitet werden.
- Ist jedoch die verbleibende Bildungszeit gering, wie in Sprachlerngruppen am Berufskolleg, muss abgewogen werden: Zwar sollen einerseits Verkrampfungen und Verrenkungen vermieden werden, die Bedeutung der Handschrift nimmt aber andererseits im Laufe des Erwachsenwerdens ab, während die Anteile der digitalen Verschriftlichung zunehmen.



8. Inhaltliche Vertiefung

Im Folgenden wird die Vorgehensweise des Alphabetisierungskurses für die Lehrenden detailliert und fachdidaktisch erläutert.

- Die Materialien sind so aufgebaut, dass Sprach- und Schrifterwerb sowie sprachliches Handeln miteinander verschränkt werden.
- Alle Einheiten folgen dabei derselben Struktur, so dass Lehrende wie Lernende die einzelnen Übungen schnell wiedererkennen und mühelos handhaben können.
- Die Übungen werden sowohl inhaltlich, als auch im Hinblick auf die Durchführung und ihre optionalen Einsatzmöglichkeiten erklärt.
- Das analoge Unterstützungsmaterial kann parallel zur Erarbeitung der Kapitel einbezogen werden.
- Die Vertiefung für das erste Kapitel ist ausführlich aufgebaut und für die weiteren Kapitel auf die jeweiligen Neuerungen begrenzt.

8.1 Kapitel 1

a) Aufbau

Die **Handlungssituation** ist der Illustration zu entnehmen:

Schülerinnen und Schüler einer Klasse stellen sich gegenseitig vor. Der Dialog baut sich allmählich auf und ist schließlich auf einer Seite zusammengefasst im Überblick zu sehen.



Die Graphem-Phonem-Zuordnungen der Einheit 1 umfassen:

a, i, u:, b, ch^v, d, n, s^{stl}, t

- a (Kurzvokal)
- i (Kurzvokal)
- u (Langvokal)
- b
- ch (vordere Variante: Ich-Laut)
- d
- n
- s (stimmlos)
- t

Wenn diese Graphem-Menge für langsamer Lernende zu umfangreich ist, sind die Untereinheiten 1.1 und 1.2 zuerst zu bearbeiten.

Man sollte außerdem bei nicht-lateinisch Alphabetisierten nicht zu früh vom Erwerb ausgehen, weil mitunter zum Teil ganzheitlich gelesen bzw. geraten oder einfach auswendig nach Audio „vorgelesen“ wird. Probieren Sie einfach aus, ob die Einheit zu einfach ist. Lassen Sie die Wörter unbedingt auch außerhalb der Übungen lesen und schreiben.

Grammatisch werden Verb-Zweit-Sätze (Aussagesätze und Entscheidungsfragen) mit Prädikativergänzung eingeführt. Um auf den Artikel verzichten zu können, werden Zeigwörter verwendet: ich, du, das. Sie erleichtern durch gleichzeitiges gestisches Zeigen auf sich, das Gegenüber und jemand anderen auch das Erklären im Unterricht ohne gemeinsame Unterrichtssprache.

Die Zeigwörter *wir, ihr, sie sind* aus orthographischen Gründen nicht aufgenommen, können aber – wenn gewollt – mündlich eingeführt und verwendet werden.

Der **Wortschatz** umfasst die Wörter

ich, du, das und sein




Die Lernenden nähern sich **auditiv**: Erst wenn alle Sprachstrukturen mündlich verstanden und aktiv verwendet werden, beginnt die Beschäftigung mit der Schrift. Wer möchte, kann die Wörter trotzdem bereits zu Beginn einzeln anhören und mit dem Schriftzug vergleichen. Der Pfeil → zeigt Lernenden mit linksläufiger Erstschrift die Abhör- bzw. Leserichtung an.

Die Eigennamen Sara, Sami und Ali werden nicht verschriftlicht, sondern nur durch Audios repräsentiert, um die Konzentration ausschließlich auf die Graphem-Phonem- Zuordnungen der Einheit zu lenken.

Die Sorge, die Lernenden könnten zu wenig digitale Erfahrung haben, um das Material nutzen zu können, ist unbegründet, wenn sie bereits mit einem Handy umgehen können.

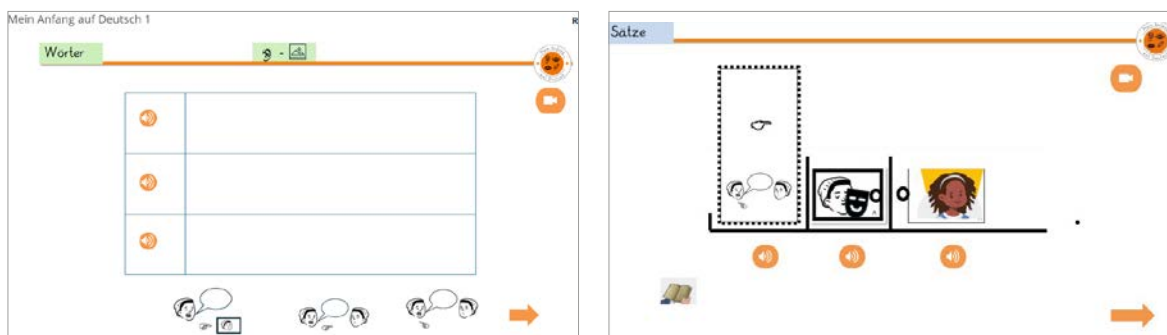
b) Dialog hören

Der **Dialog** der ersten Einheit ist auf dieser Seite im Überblick zu sehen. Während auf den vorhergehenden Folien nur die einheitenspezifischen Schriftzüge zu sehen waren, sind hier die vollständigen Inhalte der Audios verschriftlicht, allerdings in unterschiedlichen Farbtönen. Nur die schwarzen Schriftzüge sind Gegenstand der einheitenspezifischen Schriftvermittlungsinhalte.

Von hier aus gelangt man über den Weiter-Button  oder das Feld "Wörter" zu Wortschatzerklärung und -übungen.

Im Falle der Einheitenwiederholung sind über die Felder „**Wörter**“, „**Sätze**“, „**Schrift**“ die jeweiligen Abschnitte direkt anwählbar.

c) Wörter üben



Auch wenn die wenigen Wörter schon bekannt sind, sollte dieser Teil nicht übersprungen werden, weil im Folgenden häufig mit der Bilderschrift gearbeitet wird. Die Wörter werden dabei durch Bilder ersetzt, die durch die Wortschatzarbeit eingeführt werden.

In vielen Materialabschnitten wird die **Satzleiste** als Bilderschrift verwendet, um grammatische Strukturen eindeutig zu visualisieren und zu vermitteln.

Was gilt für Sie?

- **Ich möchte das Satzleistensystem nicht aktiv nutzen:**
Sie lassen einfach nur zu, dass das System in den Übungen sichtbar ist. Erfahrungsgemäß fragen die Lernenden nicht danach und nutzen das System ihrerseits im Rahmen der Übungen intuitiv. Klicken Sie einfach weiter.
- **Ich kenne das System nicht, interessiere mich aber dafür:**
Stöbern Sie z. B. unter:
 - sprachdidaktik.uni-muenster.de/satzleistelightDaZ
 - sprachdidaktik.uni-muenster.de/sprachLERNwerkstatt
 - sprachdidaktik.uni-muenster.de/sprachkofferprobeset
- **Ich arbeite bereits mit "Schrittweise Deutsch" oder mit der Satzleistelight:** Die Übungen lassen eine nahtlose Integration der Schriftvermittlung in die Sprachvermittlung zu.



Aus welchen Elementen besteht die Satzleiste^{light}?

Die ganz unten liegende Satzleiste ("Anlegesteg") zeigt die Verbstelle(n) zwischen den höheren schwarzen Senkrechtstrichen an (auf der letzten Abb.: Verbzweitstellung).

Die darauffliegenden Wortgruppenkarten stehen für die verbalen Teile ("Anlegepoller"), die Nominalgruppen ("Segelboote") und die Adjektiv-/Adverbgruppen ("Hausboote"), die mit einem oder mehreren Wörtern belegt sein können. Proformen (Zeig-, Frage- und Fortführwörter als "mobile Bootshäuser") können die Funktion von Wortgruppen stellvertretend übernehmen.

Die Bildkarten werden auf die entsprechenden Stellen der Wortgruppenkarten gelegt.

Warum wird die Satzleiste an dieser Stelle verwendet?

Am Beispiel der Wortschatz-Startfolie sieht man, dass der Wortschatz nicht nur gelistet wird, sondern von Anfang an intuitiv sichtbar ist, an welchen Stellen im Satz welche Wörter stehen können.

Die Bildkarten fördern/fordern/prüfen den Wortschatzerwerb.

Kennzeichnung des Genus

Der Kurs verwendet zur Einübung des Genus die Kennzeichnung

- (Kreis für Maskulinum, Plural ○○)
- ~ (Welle für Femininum, Plural ~~)
- ∧ (Dach für Neutrum, Plural ∧∧).

Es empfiehlt sich für eine bessere Einprägung, die Zeichen beim Sprechen der Artikel mit den Händen nachzubilden. Ein Farbeinsatz ist nicht erforderlich. Sollte er gewünscht sein, können die Zeichen farbig dargestellt werden.

Wortschatzübung

In Einheit 1 steht nur eine Wortschatzübung zur Verfügung. Es handelt sich aber ja auch nur um 3 Wörter, die in der Regel schon bekannt sind.

Dennoch ist diese Übung wichtig, um ...

- den Übungstyp *Drag 'n' drop* kennenzulernen und
- die bildlichen Darstellungen der Wörter *ich, du, das* zu memorieren, weil sie im Zusammenhang mit der Bilderschrift in vielen Übungen wieder "gelesen" werden müssen.

d) Grammatik üben

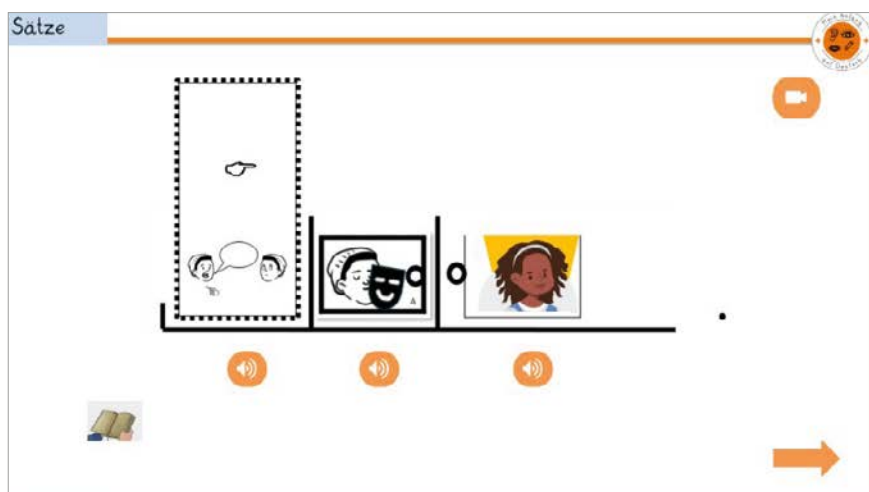
Dieser und der folgende Abschnitt widmen sich den grammatischen Inhalten der Einheit. Zunächst werden Sätze des Einführungsdialogs in Wörter segmentiert.

Warum wird die Satzleiste an dieser Stelle verwendet?

Alle Wortschatzabbildungen und Wörter sind bis zu dieser Stelle geübt und bekannt. Nun werden die Satzstrukturen des Eingangsdialogs in den Blick genommen: Die bekannten Wörter werden mithilfe der Satzleiste in einen Satz mit Verbzweitstellung eingebaut. Das Satzleistenmaterial zeigt für die Lernenden terminologiefrei an:

- das **Subjekt** (gepunkteter Rahmen) wird durch ein Personalzeigwort im Nominativ realisiert
- das **finite Verb** steht an der zweiten Stelle und passt sich an das Subjekt an (1. Person Singular)
- die **Prädikativergänzung** ist in diesem Fall eine Nominalgruppe, die durch einen **Namen** auf dem Rumpf eines Segelbootes realisiert wird. Nominale Prädikativergänzungen stehen wie das Subjekt **im Nominativ**.

Die Lernenden können an dieser Stelle noch nicht oder kaum auf Deutsch lesen. Die Bilderschrift ermöglicht ihnen aber von Anfang an einen intuitiven grammatischen Zugriff auf die Satzstruktur:



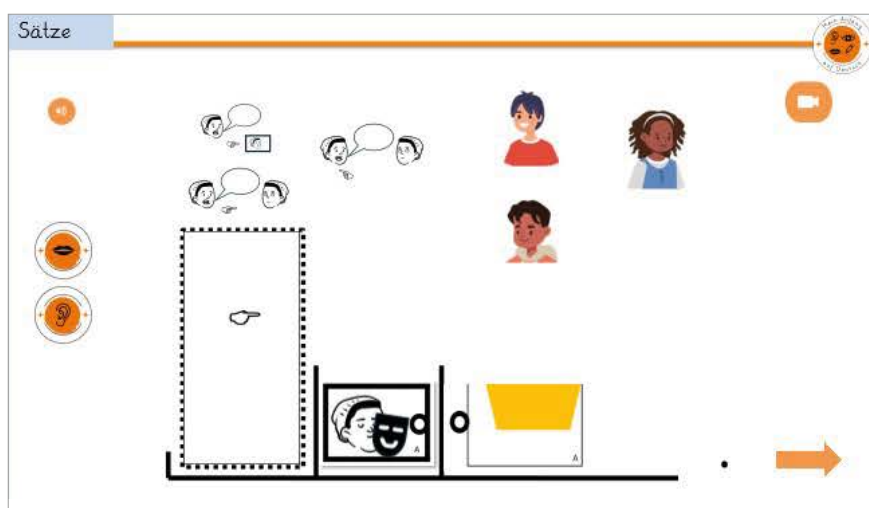
- Die Wörter stehen in einer bestimmten **Reihenfolge** und
- das Wort in der Mitte (Verb) **passt sich an das erste Wort (Subjekt) an**, wie die beiden Folgien im Vergleich zu dieser zeigen,
- durch den Austausch der Bilder bleibt die Satzstruktur erhalten, während die Personalzeigewörter und Namen sowie die Konjugation des unregelmäßigen Verbs "sein" variieren:

Optional kann man sich auch das korrespondierende Schriftbild anzeigen lassen. Insbesondere Erstalphabetisierte profitieren davon, weil sie schon einmal abgleichen können, welche Schriftstrukturen sie schon (er)kennen.

Der folgende Abschnitt umfasst **grammatische Übungen**. Zunächst sind per *Drag`n`drop* korrekte Sätze zu bilden. Im nächsten Schritt erfolgt "**Sätze legen**". Mit dieser Übung variieren die Lernenden die Strukturen selbst.

Drei Varianten sind möglich:

1. Person 1 legt einen Satz und liest die Bilderschrift vor (wenn Sie als Lehrkraft nicht dabei sein können, lassen Sie die Lösungen aufnehmen).
2. Person 1 legt einen Satz, liest die Bilderschrift vor und Person 2 legt den Satz. Dann wird verglichen und anschließend gewechselt.
3. Person 1 sagt einen Satz, den Person 2 legt. Dann wird gewechselt.



e) Dialoge führen

Mündliche Anschlussaufgabe

Die Anschlussaufgabe verlangt nun von den Lernenden selbst Dialoge mit den gelernten Wort- und Satzstrukturen zu gestalten. Es sind verschiedene Übungsvarianten denkbar, deren Realisierbarkeit auch von der Lerngruppe abhängt. Ist nur eine Person zu alphabetisieren, entfällt die Rollenspielformante beispielsweise:

2-3 Figuren werden vor den Hintergrund gezogen, mit den vorgeschlagenen oder anderen Namen und Sprechblasen versehen, die dann mündlich "gefüllt" werden. Können Sie währenddessen nicht zuhören, empfiehlt sich eine Audioaufnahme des Dialogs, die Sie später abhören können. Die vorgeschlagenen Namen sind so gewählt, dass sie in der allerletzten Aufgabe der Einheit auch geschrieben werden können.

- Ausgeschnittene Figuren oder Spielfiguren werden für einen Dialog verwendet.
- Ein Dialog wird gehört und nachgestellt.
- Die Aufgabe wird in Form eines Rollenspiels realisiert



f) Hör-Tabelle

Wie bei Erstklässlern sollte nicht mit Buchstabennamen, sondern mit Lautwerten gearbeitet werden. Das Alphabet und Buchstabennamen sind z. B. für das Buchstabieren oder den Wörterbuchgebrauch auch wichtig, hier geht es aber um die zuzuordnenden Lautwerte (z. B. vorderes und hintere Realisierungsvariante zu <ch>).

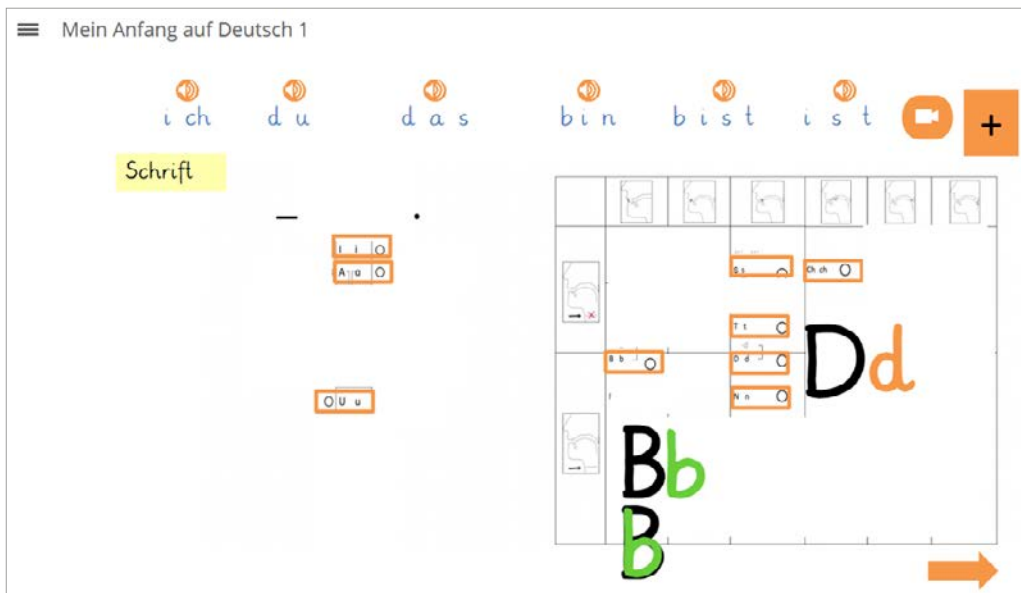
Warum werden hier nicht übliche Lauttabellen verwendet?

Im Vergleich zu üblichen Lauttabellen, bei denen Lernende einem Bild das passende Wort zuordnen und dessen Anlaut identifizieren und einem Graphem zuordnen müssen, ermöglicht die Hör-Tabelle einen direkten Zugriff auf Graphem-Laut-Zuordnungen (der konkrete Laut fungiert dabei als Phonemvertreter).

Warum wird die Hör-Tabelle an dieser Stelle gezeigt?

Die Hör-Tabelle dient **an dieser Stelle NICHT** der Graphem-Phonem- Zuordnungsvermittlung, sondern einem Überblick, welche Zuordnungen in dieser Einheit erworben werden sollen. Insbesondere erstalphabetisierte Lernende können sich hier schon selbstständig orientieren. Für Alphabetschriftanfängerinnen und -anfänger könnte es sehr hilfreich sein, dass sie z. B. das Wort <ich> abhören können und mit dem Abhören von <i> und <ch> vergleichen können. Es könnte dadurch intuitiv erkannt werden, wie eine Alphabetschrift funktioniert: Lautfolgen von Wörtern werden durch Schriftzeichenfolgen repräsentiert, klingen aber anders als gesprochene Wörter.

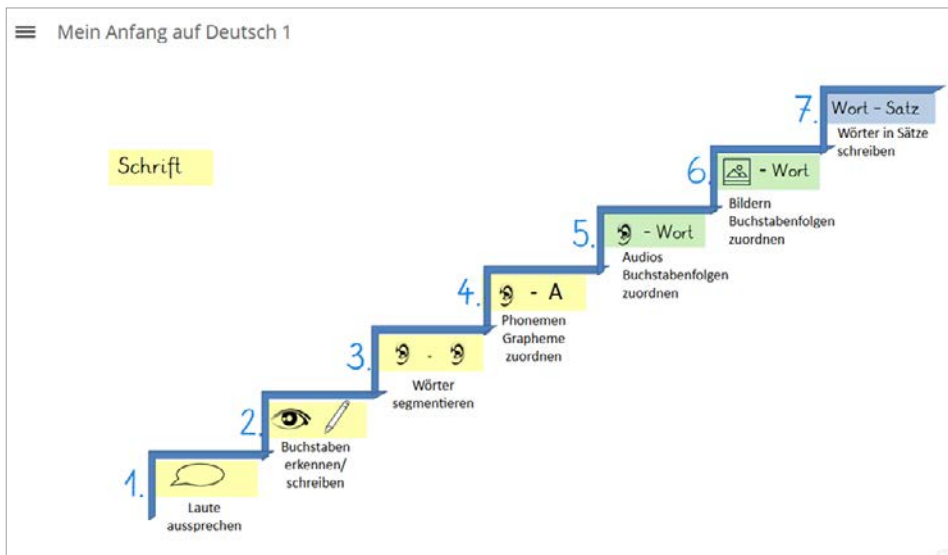
Langsamer Lernenden sollte die Hör-Tabelle während der Bearbeitung der folgenden Aufgaben über **+** in einem zweiten Fenster jederzeit zur Verfügung stehen: Lassen Sie die Lernenden auf + klicken. So können sie sich permanent und hochfrequent selbst versichern, welche Zeichen welchen Lauten zuzuordnen sind.



Ist die Wortauswahl in der Einheit schrifterwerbsbezogen nicht problematisch?

Wenn man Sprach- und Schriftvermittlung koppeln will, muss man manchmal Prioritäten setzen:

- Der Beginn mit dem zweigliedrigen Graphem <ch> ist schrifterwerbsbezogen nicht günstig, bezogen auf das sprachliche Handeln und die Vermittlung von Konjugation ist <ich> aber unverzichtbar.
- Dasselbe Argument gilt für folgendes Problem: Der sogenannte Ich-Laut ist für viele Lernende im Vergleich zu ihrer Erstsprache eine Herausforderung und wird oft durch den Ach-Laut oder [ʃ] (vgl. <sch>) ersetzt. Entsprechend besteht die Gefahr, dass die Lernenden auch <isch> schreiben. An diesem Beispiel wird die Bedeutung des Aussprachetrainings (s. nächste Folie) deutlich.
- Auch würde man eigentlich nicht ausgerechnet mit einem unregelmäßigen Verb wie *sein* beginnen. Seine hohe Frequenz und kommunikative Bedeutung sprechen allerdings für diese Entscheidung.
- Dass und <d> von Kindern häufiger verwechselt werden, ist bekannt. Auch bei älteren Lernenden kann dieses Problem auftauchen. Schrifterwerbsbezogen würde man nicht beide Grapheme in einer Einheit vermitteln. Wenn man sich für das Verb *sein* entscheidet, ist die getrennte Einführung nicht möglich (<du bist>). Als Hilfestellung (also als "Eselsbrücke") zeigt die Vergrößerung auf der Hör-Tabelle, dass sich und überlappen, während das bei <D> und <d> nicht der Fall ist.



g) Lerntreppe

Diese „Treppe“ zeigt sehr kleinschrittig, welche Anforderungen insbesondere an Lernende ohne Schriftvorerfahrung beim Schrifterwerb gestellt werden. Die folgenden Übungen sind direkt miteinander verlinkt, bei lateinschriftigen Lernenden können sehr viele Schritte übersprungen werden. Möglicherweise kommen sie allein mit der Hörtabelle aus oder sie überspringen die meisten Übungen per Menü. Arabischschriftige Lernende profitieren aber z. B. durch aus von der Kleinschrittigkeit.

- 1) Als erstes ist zu prüfen, ob Ausspracheschulungsbedarf vorliegt. Wenn Ihnen nicht schon in den vergangenen Übungen Schwierigkeiten aufgefallen sind, lassen Sie diese Sätze nochmal sprechen. Typische Aussprachefehler werden auf der nächsten Folie thematisiert.
- 2) Bevor die Graphem-Phonem-Zuordnungen erarbeitet werden, ist es bei Nicht(lateinisch)alphabetisierten sinnvoll, sich nur mit den Buchstabenformen und Bewegungsfolgen zu beschäftigen. Aufgrund der Bedeutung der Bewegungsfolgen für die spätere Schreibflüssigkeit sollten junge Lernende hier ausgiebig üben und begleitet werden. Ist jedoch die verbleibende Bildungszeit gering wie in Sprachlerngruppen am Berufskolleg, muss abgewogen werden: Zwar müssen Verkrampfungen und Verrenkungen vermieden werden, die Bedeutung der Handschrift nimmt im Laufe des Erwachsenwerdens jedoch ab, während die digitalen Verschriftungsanteile zunehmen.
- 3) Der schwierigste Schritt beim Schrifterwerb Nichtalphabetisierter ist die Segmentierung des mündlichen Lautstroms in Wörter und Laute. Ggf. sind diese Übungen mehrfach zu absolvieren. Im deutschen Schriftsystem ist die Unterscheidung von Vokalen, die „hindernisfrei“ artikuliert werden, und Konsonanten grundlegend und deshalb hochrelevant. Nichtalphabetisierten und manchen Arabischalphabetisierten fällt es schwer, die Vokale zu berücksichtigen. Daher sind die Vokal-Audio-Buttons und die Vokalstellen anders eingefärbt als die der Konsonanten. Das erleichtert die Aufgaben zwar „künstlich“, soll aber einen intuitiven Zugang zur Silbenstruktur eröffnen: In jeder Silbe steht ein Vokal.

- Spanischsprachige realisieren häufig statt des Plosivs [b] einen spanischen Frikativ, bei dem die Lippen keinen Verschluss, sondern nur eine Enge bilden. Nähern Sie sich beim Aussprachetraining über [p]. Artikulationsort und -art bleiben gleich, nur die Stimmhaftigkeit kommt hinzu.
- Viele Deutschlernende mit slawischer Erstsprache ersetzen den "Ich-Laut" <ch>, der mit dem mittleren Zungenrücken gebildet wird, z. B. durch den "Ach-Laut", der mit dem hinteren Zungenrücken artikuliert wird. Nähern Sie sich über [j]. Artikulationsort und -art bleiben gleich, nur die Stimmhaftigkeit wird nicht realisiert.
- Viele z. B. Arabisch- oder Türkischsprachige realisieren stattdessen den "Sch-Laut" [ʃ], der mit der Zungenspitze gebildet wird. Entsprechend schreiben sie auch <<isch>> statt <ich>. Nähern Sie sich über [j]. Die Zungenspitze senkt sich.

In diesen Fällen beginnen Sie mit dem Aussprachetraining. Die Videos aus der Video-Tabelle (klicken Sie auf +) können Ihnen und den Lernenden evtl. helfen. Zeigen Sie, wenn möglich, was im Mund passieren muss, um den Laut richtig auszusprechen. Starten Sie mit Lauten, die sich bereits an derselben Stelle befinden. Der [i] und [j] werden an derselben Stelle gebildet und fällt vielen leicht. Dann verändert man im Mund nichts und versucht die Stimmbänder nicht zu benutzen: Nur Luft strömt durch die Enge zwischen mittlerem Gaumen und mittlerem Zungenrücken.

Aussprachebezogen ist es zwar nicht günstig mit einem Wort wie <ich> anzufangen, bezogen auf das sprachliche Handeln und die Vermittlung von Konjugation aber schon. Außerdem ist es sinnvoll, von Anfang an die Aussprache in den Fokus zu stellen.

i) Buchstaben üben

Groß- und Kleinbuchstaben

Drucken und schneiden Sie die Buchstabenkarten (s. Link) mehrfach aus. Knicken Sie die Karten und laminieren Sie sie. So können Sie sie langfristig immer wieder einsetzen. Die Videos zeigen Ihnen und den Lernenden, wie man damit arbeiten kann. Wählen Sie dafür immer die jeweils passenden neuen oder zur Wiederholung die bereits erarbeiteten Graphemkarten aus. Nach einer Übungsphase wird auch die anschließende Drag'n'drop-Übung gelingen.

Download Buchstabenkarten:

lasi-netzwerk-nrw.de/handlungsfelder/foerderung-mehrsprachigkeit/alphabetisierung-unterrichtsmaterial-grundschule



Buchstabenform und Schreibbewegungen

Latein-fern Alphabetisierten nutzt diese einheitenspezifische Übersicht beim Schreiben neuer Schriftzeichen. Ausgedruckt und laminiert können die Formen nonpermanent nachgezogen und die Folien abgewischt und immer wieder verwendet werden.

Im Vergleich zur Hör-Tabelle ist dieses Blatt ohne Audios eine bereits abgeschwächte Hilfe: Wenn die Zuordnung von Graphemen und Phonemen noch nicht automatisiert ist, können manche Lernende sie mit diesem Überblick zunehmend gut erinnern.

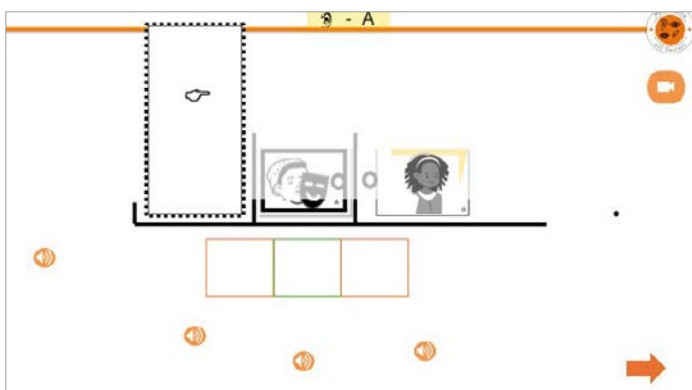
Download Schreibbewegungen:

lasi-netzwerk-nrw.de/handlungsfelder/foerderung-mehrsprachigkeit/alphabetisierung-unterrichtsmaterial-grundschule



j) Gesprochene Wörter zerlegen

Die Zergliederung eines im Fluss gesprochenen Wortes in Einzellaute ist die größte Hürde beim Ersterwerb einer Alphabetschrift. Die Erfahrung mit der Hör-Tabelle bereitet etwas auf diese Herausforderung vor.



Ggf. sind diese Übungen mehrfach zu absolvieren. Im deutschen Schriftsystem ist die Unterscheidung von Vokalen, die im Mund "hindernisfrei" artikuliert werden, und Konsonanten grundlegend und deshalb hochrelevant. Nichtalphabetisierten und manchen Arabischalphabetisierten fällt es schwer, die Vokale zu berücksichtigen. Daher sind die Vokal- Audio-Buttons und die Vokalstellen (grün) anders eingefärbt als die der Konsonanten (orange). Das erleichtert die Aufgaben zwar, soll aber einen intuitiven Zugang zur Silbenstruktur eröffnen.

In der Regel werden **Konsonanten**, die im Mund besser empfunden werden können, leichter erkannt als **Vokale**. Je kürzer das Wort, desto niedriger ist die Herausforderung. Am leichtesten sollten in dieser Einheit <du> und <ich> sein, am schwierigsten <bist>. Beginnen Sie also mit <ich> oder <du>. **Die grüne Einfärbung der Vokale ist eine wesentliche Hilfe für Lernende ohne Schrifterfahrung oder solche mit Konsonantenschrifterfahrung.**

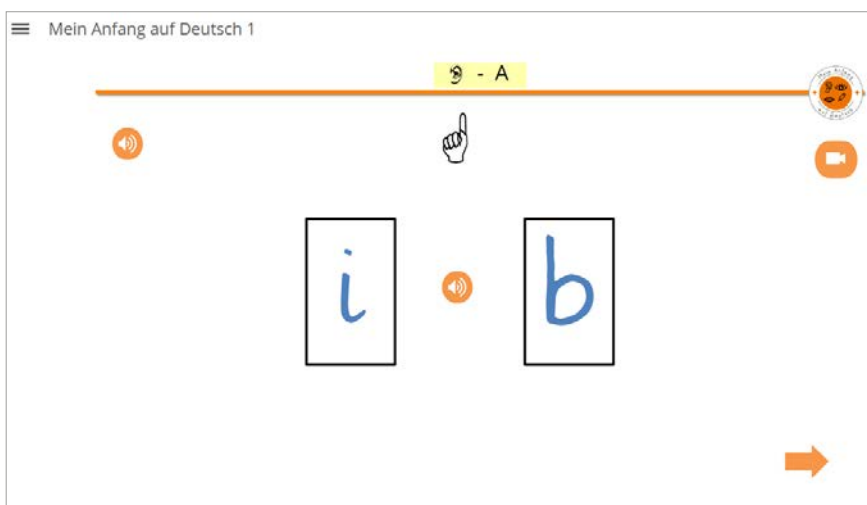
Warum wird an dieser Stelle mit der Satzleiste gearbeitet?

Die Satzleiste zeigt einen möglichen satzbaubezogenen Kontext an, in dem das zu segmentierende Wort stehen kann.

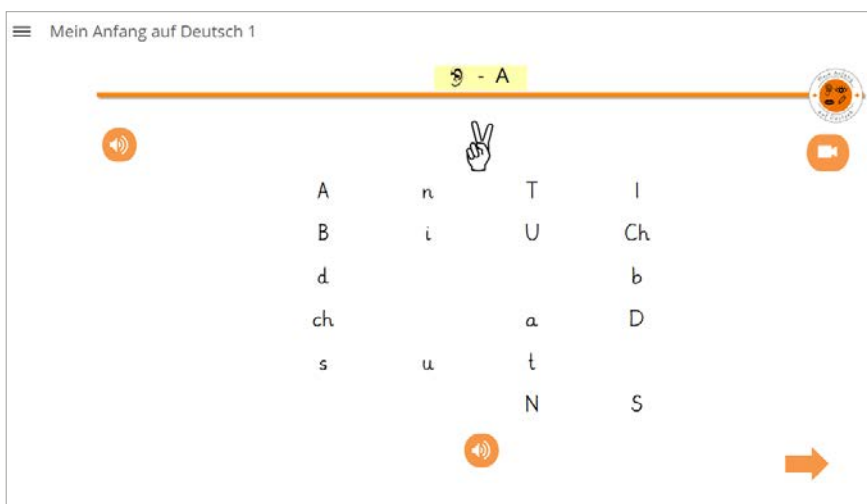
k) Laute und Schriftzeichen zuordnen

Die Zuordnung von segmentierten Lauten und Schriftzeichen stellt das Herz einer Alphabetschrift dar. Nach dem Segmentieren besteht hierin eine zweite große Herausforderung beim Erwerb einer Alphabetschrift.

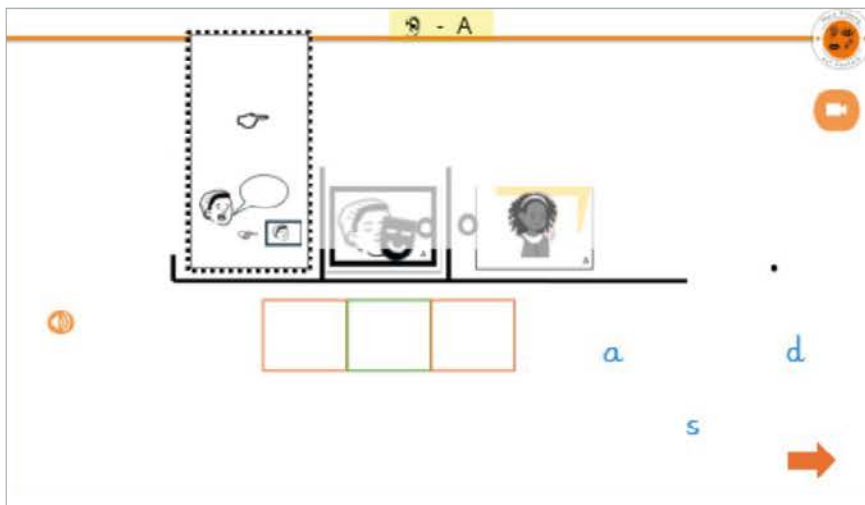
In dieser Übung muss das eine zum Audio passende Graphem angeklickt werden:



In dieser Übung müssen passend zum Audio Klein- und Großbuchstaben (also 2 Schriftzeichen) ausgewählt werden:



In dieser Übung müssen die Grapheme passend zum Audio in der richtigen Reihenfolge abgelegt werden:

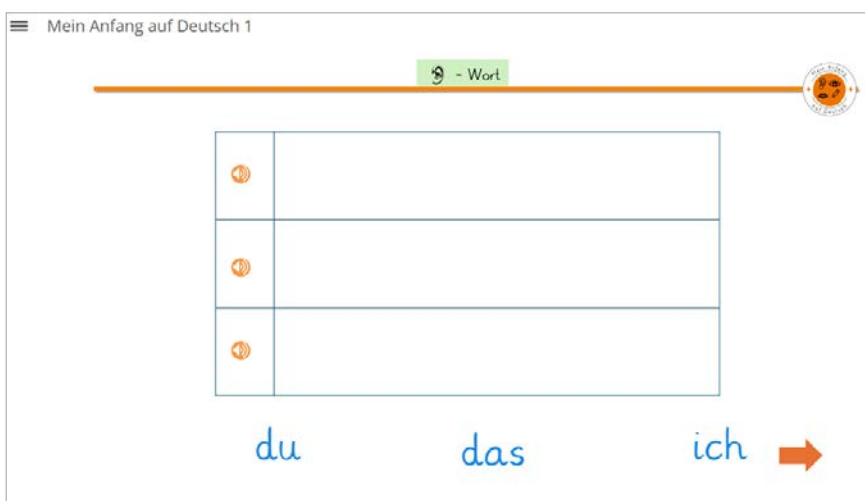


In dieser Übung muss das passende Graphem mit der Tastatur eingegeben werden. Leider erlaubt die Erstellungssoftware nicht das Schreiben mit dem Finger oder einem digitalen Stift.



I) Geschriebene Wörter gesprochenen zuordnen




Hier müssen gesprochenes und geschriebenes Wort zusammengeführt werden:



Hier muss das Wort mithilfe des Bildes erinnert und geschrieben werden:

Mein Anfang auf Deutsch 1

- Wort

du das ich →

m) Wörter in Sätze eintragen

In dieser Übung ist der gehörte Satz schriftlich zu ergänzen und kann gegenseitig vorgelesen werden:

Sätze Wort - Satz

Ich



→

Mithilfe des Audios und der **Satzleiste** sind die geforderten Einträge eindeutig.

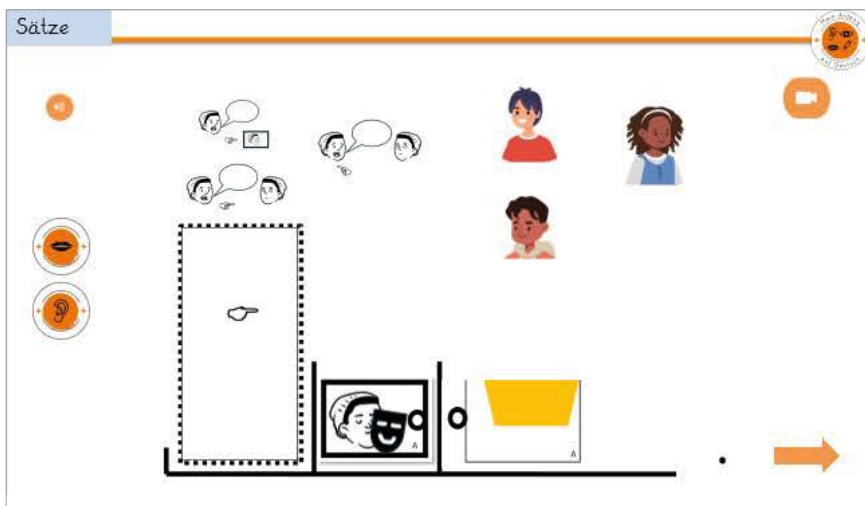
Die Folien sind so programmiert, dass die Groß-/Kleinschreibung unerheblich ist, weil das Umschalten der Tastatur für Lernende unbekannt sein kann. Wer das bereits kann, sollte je nach Übung Groß- bzw. Kleinschreibung beachten.

In den folgenden Einheiten werden Sie manchmal feststellen, dass die Lernenden mithilfe der **Satzleiste** die **Großschreibung** am Satzanfang und von Wörtern in Rumpfposition selbstständig erschließen. Ein erster wesentlicher Schritt in Richtung Orthographie ist damit schon getan.

n) Sätze schreiben

Mit dieser Übung variieren die Lernenden die Strukturen wieder selbst. Drei Varianten sind möglich:

1. Person 1 legt einen Satz und schreibt den Satz auf.
2. Person 1 legt einen Satz, liest die Bilderschrift vor und Person 2 schreibt den Satz auf. Dann wird gewechselt.
3. Person 1 sagt einen Satz, den Person 2 legt. Beide schreiben den Satz auf. Dann wird gewechselt.



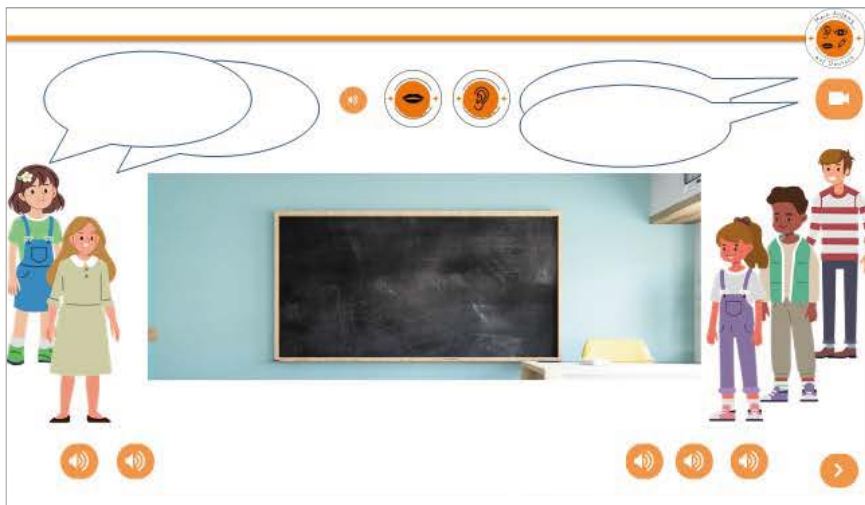
o) Dialog lesen

Im Anschluss an alle Sprach- und Schriftübungen wird der Ausgangsdialog erneut angezeigt. Im Normalfall können jetzt alle schwarzen Schriftzüge selbstständig **gelesen** und die Namen der Figuren erinnernd eingesetzt werden. Falls letzteres nicht gelingt, helfen Sie oder verweisen auf die Audios, falls die Lernenden diese Hilfe nicht automatisch nutzen.



p) Dialog schreiben

Die Anschlussaufgabe verlangt nun von den Lernenden, selbst Dialoge mit den gelernten Wort- und Satzstrukturen zu schreiben und zu lesen.

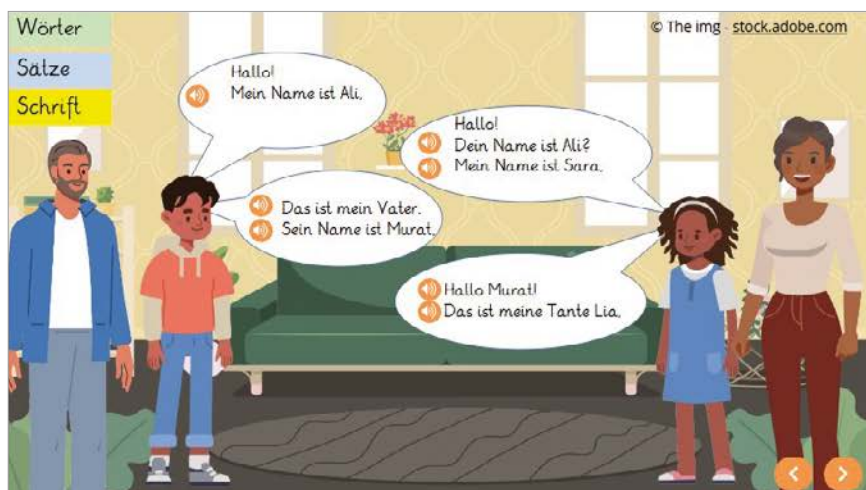


Mögliche Varianten:

- 2–3 Figuren werden vor den Hintergrund gezogen, mit den vorgeschlagenen oder anderen Namen und Sprechblasen versehen, die dann schriftlich “gefüllt” werden. Die vorgeschlagenen Namen sind so gewählt, dass sie in der allerletzten Aufgabe der Einheit auch geschrieben werden können. Die Eingaben werden nicht gespeichert. Wenn Sie die geschriebenen Sätze nicht direkt kontrollieren können, müssen die Lernenden Screenshots erstellen und speichern.
- Ausgeschnittene Figuren werden mit beschrifteten (laminierten) Sprechblasen versehen. Alternativ kann z. B. mithilfe von Papp- oder Plastikfiguren ein Foto-Comic oder einfach ein Strichmännchen-Comic gestaltet werden.

8.2 Kapitel 2

Die **Handlungssituation** ist der Illustration zu entnehmen:
Menschen stellen sich gegenseitig in einem Privatraum vor.



Der Dialog baut sich allmählich auf und ist schließlich auf einer Seite zusammengefasst im Überblick zu sehen.

Die **Graphem-Phonem-Zuordnungen** der Einheit 2 umfassen

-e, -er, a:, ei, m, s^{sth}, v^{stl}

- -e (e-Schwa wie am Ende von <Rolle>),
- -er (a-Schwa wie am Ende von <Roller>),
- a: (Langvokal),
- ei
- m
- s (stimmhaft) und
- v (stimmlos).

Wenn diese Graphemmenge für langsamere Lernende zu umfangreich ist, ist die Untereinheit 2.1 vorzuschalten.

Die beiden Schwa-Laute (verschriftlicht als -e und -er) sind in der Unterscheidung nicht einfach und werden bei bestimmten Erstsprachen/-schriften gerne mündlich wie schriftlich weggelassen.

Die 4. Übungsreihe der Silbengedichte (sprachdidaktik.uni-muenster.de/silbengedichte_schueler/) ist eine mögliche Übungsform, auch wenn der dortige Wortschatz noch nicht bekannt ist: Audios und Bilder kompensieren so weit, dass das für die Übung Wesentliche erfasst wird.



Grammatisch werden **maskuline und feminine Nomen** mit bestimmtem und besitzanzeigenden Artikelwort eingeführt:

der Vater[°] mein, dein, sein Vater[°] (°der Kreis als Zeichen für Maskulinum)

der Name[°] mein, dein, sein Name[°]

die Tante~ meine, deine, seine Tante~ (~ die Welle zeigt Femininum an).

Das Genus hängt vom Nomen ab und wird auf den Artikel übertragen (nicht umgekehrt: U. a. deshalb ist es nicht sinnvoll, den Artikel einzufärben.) Die Genuszeichen ° und ~ können in schriftlichen Korrekturen schnell notiert werden, in mündlichen Kontexten werden sie stumm manuell angezeigt. Für Neutrum verwenden wir ^ (das Dach), das mit 2 Händen geformt wird.

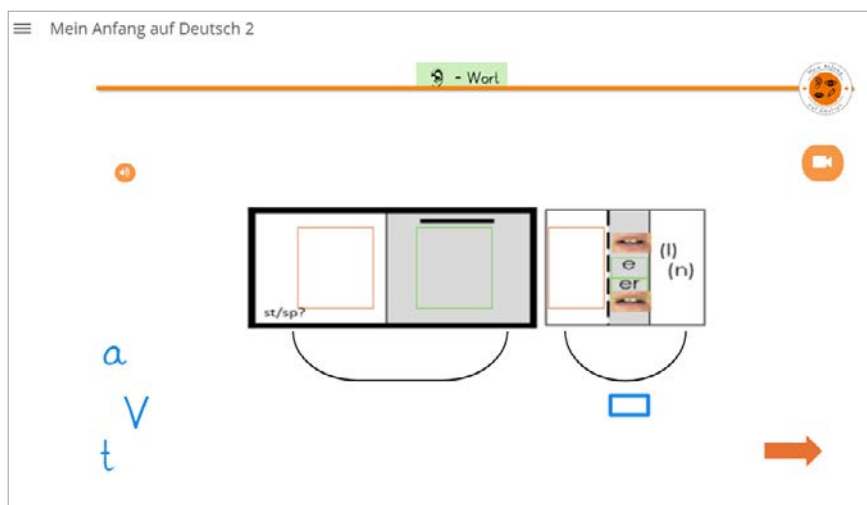
Beim Genus wird im kindlichen Zweitspracherwerb zunächst Maskulinum und Femininum in Kombination mit dem natürlichen Geschlecht (Vater, Tante) unterschieden. Die verschiedenen Artikelwörter werden nicht gleichzeitig erworben. Aus orthographischen Gründen werden im Dialog nicht die/der, sondern mein/dein/sein verwendet. Lernende, die Genus nicht aus ihrer Erstsprache kennen, brauchen länger und mehr Übungen als Genus gewohnte Schüler:innen. Wenn der Erwerb an dieser Stelle noch nicht klappt, ist das also nicht verwunderlich. Der Schrifterwerb wird dadurch nicht eingeschränkt.

Der **Wortschatz** umfasst die Wörter

mein, dein, sein und Vater, Tante, Name.

Graphem-Phonem-Zuordnung: orthographisch schreiben

Im Übergang von den Übungen "Graphem-Phonem-Zuordnung" zu den Übungen "Wörter schreiben" wird ab Einheit 2 mit der Silbenkette gearbeitet, um einen direkten Übergang zur orthographischen Schreibung herzustellen.



Die Silbenkette beruht auf den Arbeiten von Christa Röber (ursprünglich als Häuschen visualisiert, z. B. 2009) und Ursula Bredel ("Trick mit dem Knick", 2011). Das Deutsche ist mit 20 Vokalphonemen im Vergleich zu anderen Sprachen enorm vokalreich. Dabei wirken die Merkmale kurz/ungespannt/geschärft und lang/gespannt/gedehnt bedeutungsunterscheidend. Dieses Phänomen geht bei ursprungsdeutschen erstbetonten Zweisilbern (Trochäen) oder bei zu Zweisilbern verlängerten Einsilbern mit offenen Erstsilben bei Langvokalen und geschlossenen Erstsilben bei Kurzvokalen einher. Der Reim der unbetonten zweiten Silbe hat ebenfalls eindeutige Merkmale: ein oft kaum hörbare e-Schwa oder ein a-Schwa (rollen vs. Roller). Anschließend können ein l und/oder ein n.

Die Orthographie spiegelt diese phonologischen Merkmale: z. B. Ro-se vs. Ros-se, Stra- ße vs. Tras-se. Die Silbenkette visualisiert diese Phänomene im Gegensatz zu Röber und Bredel so, dass alle silbischen und wortbaubezogenen Orthographieregeln mit einem horizontal verschiebbaren Pappstreifen abgeleitet bzw. als Lern- und Nachschlagewörter identifizierbar werden können.

Links digitale Silbenkette:

- sprachdidaktik.uni-muenster.de/silbenkette_digital/
- sprachdidaktik.uni-muenster.de/silbenkettenmaterialien/



Warum wird die Silbenkette an dieser Stelle verwendet?

Röbers Verdienst besteht u. a. darin, dass die Schwa-Vokale von Anfang an durchsichtig thematisiert werden. Außerdem besteht der Vorteil darin, dass die vokalbezogene Ausspracheschulung und der Übergang zum Orthographieunterricht (s. "Mein Anfang auf Deutsch" 3 (älter), 6 (lieben) und 7-14) nahtlos anschließen können.

Die in "Mein Anfang auf Deutsch" zusätzliche grüne Einfärbung der Vokalstellen ist eine wesentliche Hilfe für Lernende ohne Schrifterfahrung oder solche mit Konsonantenschrifterfahrung.

Was gilt für Sie?

- Ich möchte das System nicht aktiv nutzen:
Sie lassen einfach nur zu, dass das System in den Übungen sichtbar ist. Erfahrungsgemäß fragen die Lernenden nicht danach und nutzen das System ihrerseits im Rahmen der Übungen intuitiv. Klicken Sie einfach weiter.
- Ich kenne das System nicht, interessiere mich aber dafür:
Stöbern Sie z. B. unter:
 - sprachdidaktik.uni-muenster.de/silbengedichte_schueler/
 - sprachdidaktik.uni-muenster.de/silbenkettenbilderbuch_schueler/
 - sprachdidaktik.uni-muenster.de/silbenkette/
- Ich arbeite bereits mit der Silbenkette: Die Übungen lassen eine nahtlose Integration der Schriftvermittlung in die Orthographievermittlung zu.



8.3 Kapitel 3

Die **Handlungssituation** ist der Illustration zu entnehmen:
Menschen lernen sich gegenseitig im Park kennen.



Der Dialog baut sich allmählich auf und ist schließlich auf einer Seite zusammengefasst im Überblick zu sehen. Die mehrmalige Wiederholung der Handlungssituation erwies sich in der Pilotierung als unproblematisch.

Die **Graphem-Phonem-Zuordnungen** der Einheit 3 umfassen

ß, h, sch, w, r, ng, e, ä, ü, j, l

- **ß**
 - **h**
 - **sch**
 - **w**
 - **r**
 - **ng**
- **e** (ungespannt/kurz, wie in der 1. Silbe von *Schwester*, dasselbe Phonem wie in *älter*)
 - **ä** (ungespannt/kurz, wie in der 1. Silbe von *älter*, dasselbe Phonem wie in *Schwester*)
 - **ü** (ungespannt/kurz wie in der 1. Silbe von *jünger*)

Wenn diese Graphemmenge für langsamere Lernende zu umfangreich ist, sind die Untereinheiten 3.1 und 3.2 vorzuschalten.

Aussprachebezogen gilt für /r/, dass Rachen- UND Zungen-r richtig sind.

Bei Wörtern mit <ng> fällt es vielen Lernenden schwer, an den Nasal KEIN [g] anzuhängen.

Die Bildung des Lauts [h] fällt ebenfalls vielen Lernenden schwer. Der Hinweis "hecheln wie ein Hund" kann helfen.

Orthographisch wäre die **e/ä-Unterscheidung** an dieser Stelle sehr früh. Will man (später) die wortbaubezogene (morphologische) Schreibung explizit einführen, kann bei ursprungsdeutschen erstbetonten Zweisilbern die Silbenkette (s. Kommentar zu Lektion 2) verwendet werden: Mithilfe der Prüfkarte wird geprüft, ob der Stamm mit <a> gebildet wird (wie in *älter*) oder nicht (wie in *Schwester*).

Bei orthographisch bewussten Lernenden mit orthographischen Vorerfahrungen ist denkbar, dass sie nach der e/ä-Unterscheidung fragen. Eine kurze Erklärung (mithilfe der Silbenkette) dürfte dann ausreichen. An dieser Stelle geht es erstmal um das Lesen des Graphems <ä>.

Grammatisch wird der **Komparativ** verwendet:

alt – älter

jung – jünger

Der Komparativ wird relativ früh erworben, ist hier aber nur sehr bedingt zu thematisieren. Form und Bedeutung können auch über die Wortschatzarbeit vermittelt werden. Will man (später) die regelmäßige Komparation explizit einführen, kann bei ursprungsdeutschen erstbetonten Zweisilbern die Silbenkette (s. Kommentar zu Lektion 2) verwendet werden: An den Stamm (vertikale gestrichelte Linie) wird der Wortbaustein -er (gelb) angehängt.

Der **Wortschatz** umfasst die Wörter

heißen, Schwester, Bruder, älter, jünger.

8.4 Kapitel 4

Die **Handlungssituation** ist der Illustration zu entnehmen: **Menschen lernen sich gegenseitig auf der Straße kennen und tauschen sich über ihre Hobbies aus.**



Der Dialog baut sich allmählich auf und ist schließlich auf einer Seite zusammengefasst im Überblick zu sehen. Die mehrmalige Wiederholung der Handlungssituation "sich vorstellen" erwies sich in der Pilotierung als unproblematisch.

Die **Graphem-Phonem-Zuordnungen** der Einheit 4 umfassen

e, o, ö, au, ch^h, z, g, k

- **e** (gespannt/lang, wie in der 1. Silbe von leben)
- **ö** (gespannt/lang, wie in schön)
- **z**
- **o** (ungespannt/kurz, wie in der 1. Silbe von kochen)
- **au**
- **ch** (hintere Variante, wie in auch)
- **g**
- **k**

Wenn diese Graphemmenge für langsamere Lernende zu umfangreich ist, ist die Untereinheit 4.1 vorzuschalten.

Aussprachebezogen gilt für den gespannten Laut zu <ö> wie in *schön*, dass man nicht ausgehend vom gespannten Laut [o:], sondern vom gespannten Laut [e:] übt: Im Mund bleibt alles, wie es ist, außen ist zu sehen, wie sich die Lippen nach vorne bewegen.

Grammatisch wird eine nicht zu flektierende Angabe (adverbiale Bestimmung der Art und Weise) auf der 3. Satzbaustelle verwendet: *Ich lache/koche/tanze/... gerne*. In der Regel besteht hier keine Herausforderung, sofern die Angabe nicht an die 2. Stelle gesetzt wird (*Ich gerne tanze.) Dasselbe

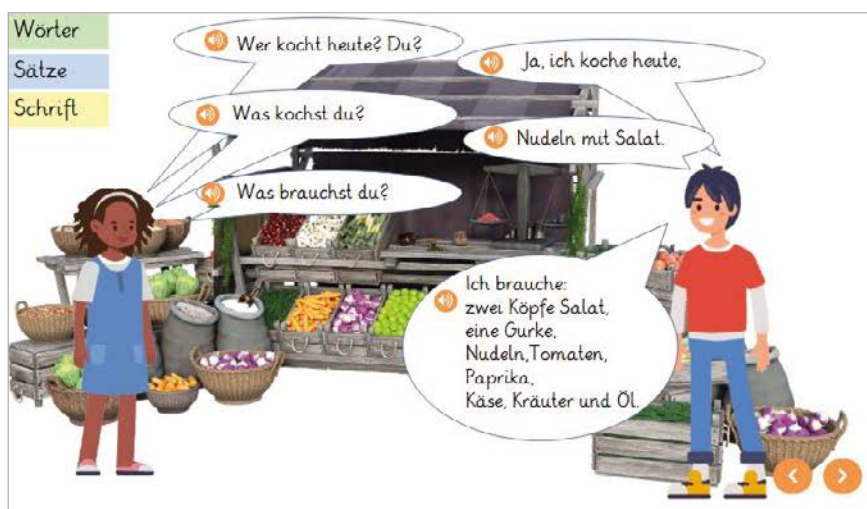
gilt für die Partikel *auch*, die (in diesem Fall) vor *gerne* steht. Für Partikel ist typisch, dass sie vor unterschiedliche Wortgruppen gestellt werden können (*Auch ich tanze/koche/... gerne.*), was hier aber noch nicht zu thematisieren ist.

Der **Wortschatz** umfasst die Wörter

leben, lachen, tanzen, kochen, machen, singen, schön, gerne, auch.

8.5 Kapitel 5

Die **Handlungssituation** ist der Illustration zu entnehmen:
Zwei Menschen besprechen, wer kocht und was einzukaufen ist.



Der Dialog baut sich allmählich auf und ist schließlich auf einer Seite zusammengefasst im Überblick zu sehen.

Die **Graphem-Phonem-Zuordnungen** der Einheit 5 umfassen

eu, ä, äu, f, p, ö, o, u

- ä (gespannt/lang, wie in der 1. Silbe von *Käse*, nicht gespanntes /e:/ wie in Norddeutschland)
- ö (ungespannt/kurz, wie in *Köpfe*) u (ungespannt/kurz, wie in *Gurke*)
- äu
- eu
- f
- p
- u
- o (gespannt/lang, wie in der 1. Silbe von *kochen*)

Wenn diese Graphemmenge für langsamere Lernende zu umfangreich ist, ist die Untereinheit 501 vorzuschalten.

Orthographisch wäre die **eu/äu-Unterscheidung** an dieser Stelle sehr früh. Will man (später) die wortbaubezogene (morphologische) Schreibung explizit einführen, kann bei ursprungsdeutschen erstbetonten Zweisilbern die Silbenkette (s. Kommentar zu Lektion 2) verwendet werden: Mithilfe der Prüfkarte wird geprüft, ob der Stamm mit <au> gebildet wird (wie in *Träume*) oder nicht (wie in *heute*).

Bei orthographisch bewussten Lernenden mit orthographischen Vorerfahrungen ist denkbar, dass sie nach der eu/äu-Unterscheidung fragen. Eine kurze Erklärung (mithilfe der Silbenkette) dürfte dann ausreichen. An dieser Stelle geht es erstmal um das Lesen des Graphems <äu>.

Grammatisch wird ab dieser Einheit mit Akkusativergänzungen (Objekten) gearbeitet, die allerdings als sog. Stoffnamen ohne Artikelwort nicht neuartig zu flektieren sind.

Der **Wortschatz** umfasst die Wörter

brauchen, Nudeln, Salat, Gurke, Tomaten, Paprika, Käse, Kräuter, Öl, Köpfe, wer, heute, was, zwei.

8.6 Kapitel 6

Die **Handlungssituation** ist der Illustration zu entnehmen: **Zwei Menschen besprechen, wer kocht und was gegessen wird.**



Die Gerichte sind so einfach, dass man sich durchaus vorstellen kann, dass auch Kinder sie kochen. Der Dialog baut sich allmählich auf und ist schließlich auf einer Seite zusammengefasst im Überblick zu sehen.

Die **Graphem-Phonem-Zuordnungen** der Einheit 6 umfassen

qu, ie, x, ü:, nk

- **ie** (<ie> stellt in ursprungsdeutschen erstbetonten Zweisilbern den Normalfall dar)
- **ü** (gespannt/lang, wie in der 1. Silbe von *süßer*)
- **qu**
- **x** (Wörter mit <x> gehören ebenso wie mit <chs> zu den Lernwörtern)
- **nk** (im Silbengelenk oder Auslaut, nicht in komplexen Wörtern wie *an-kommen*)

Wenn diese Graphemmenge für langsamere Lernende zu umfangreich ist, ist die Untereinheit 6.1 vorzuschalten.

Der **Wortschatz** umfasst die Wörter

lieben, Quark, Milch, Früchte, Kirschen, süßer, Mixer, da, hier, prima, danken.

8.7 Kapitel 7–14: Orthographie

Ob und wann Sie die Einheiten zur Orthographie einsetzen, hängt von den individuellen Lernenden ab. Bei der Beschäftigung mit der Orthographie geht es nicht nur um RechtSCHREIBEN, sondern – so formuliert es Röber (https://zirkus-palope.de/wp-content/uploads/2021/04/Broschuere_Zirkus_Palope.pdf) – auch um das “RechtLESEN”. Ansonsten besteht die Gefahr, dass orthographische Markierungen wie z. B. das <ie>, die Verdopplung, Dehnungs- oder Silbenanfangs-h phonographisch interpretiert werden, also als jeweils einzelne Graphem-Phonem-Korrespondenz. Das kann den Zugang zur Wortbedeutung verhindern oder erschweren. Ein Beispiel für sehr häufige Lesefehler sind die Schwa-Schreibungen in unbetonten Silben -e und -er. Die Verlautlichung [be:'e:nde:n] versperrt den Zugang zum Wort <beenden>.



Aus diesem Grund wird ab **Lektion 2** mit der *Silbenkette* gearbeitet, um eine Verbindung des phonographischen (lautbezogenen) Prinzips (*Hörtabelle*) mit dem silbischen Prinzip der deutschen Orthographie von Anfang an zu verbinden: *Name, Vater, Tante*. Röbers Verdienst ist es u. a., die Schwa-Schreibung von Anfang an zu berücksichtigen. Die Silbenkette verbindet die silbischen Rechtschreibregeln durch Prüfstreifen und Klappkarten mit den wortbaubezogenen (z. B. <Er-fahr-ung>).

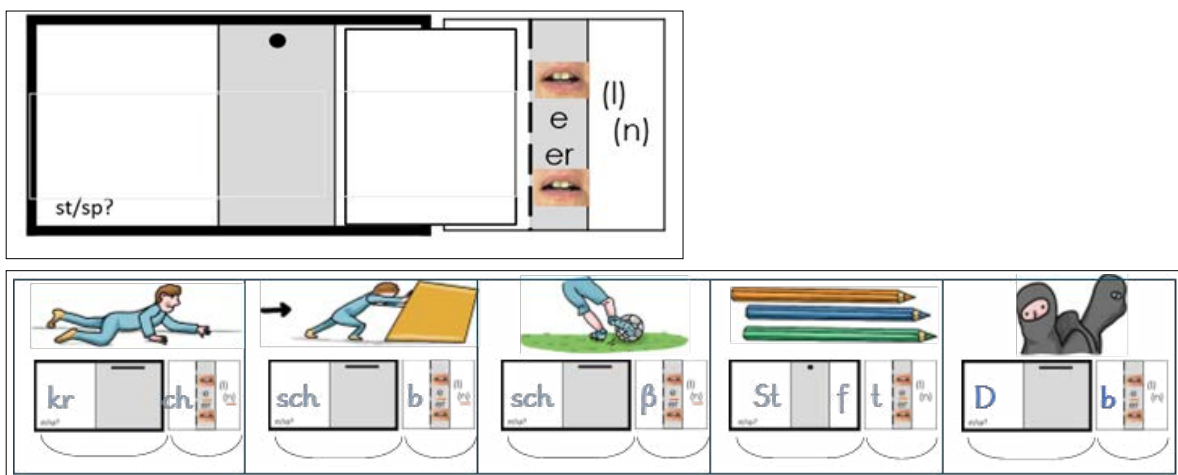
Dabei ist zu beachten, dass sich da silbische Prinzip **ausschließlich** für ursprungsdeutsche erstbetonte Zweisilber und zu solchen verlängerbaren Einsilbern (z. B. Ton/Töne, Tier/Tiere), also für Stämme des Deutschen gilt. *Ich, du, das, bin, bist, ist* (Wörter der Lektion 1) gehören nicht dazu. Für Fremd- und Lehrwörter gelten silbische Rechtschreibregeln nicht (z. B. Iglu, Kanal, Fibel, Tiger). Es sind Lernwörter.

Führen Sie die Orthographieeinheiten also erst ein, wenn die Lernenden dafür mentale Ressourcen frei haben, und in gewissem Abstand zueinander, damit sich das Gelernte automatisieren kann. Die Silbenkette steht als Prüfinstrument dafür immer frei zur Verfügung, um die eigenen Schreibungen zu überprüfen: ausgedruckt oder digital (sprachdidaktik.uni-muenster.de/silbenkettenmaterialien/). Notieren Sie sich, welche Lernenden sich welche Einheiten bereits erarbeitet haben, und streichen Sie entsprechend nur die Rechtschreibfehler an, die von einer Person schon selbstständig überarbeitet werden können.



Bereits in den Kapiteln 1-6 implizit oder explizit thematisierte orthographische Markierungen

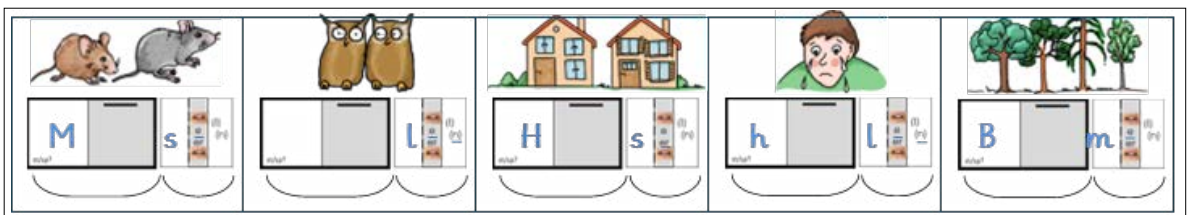
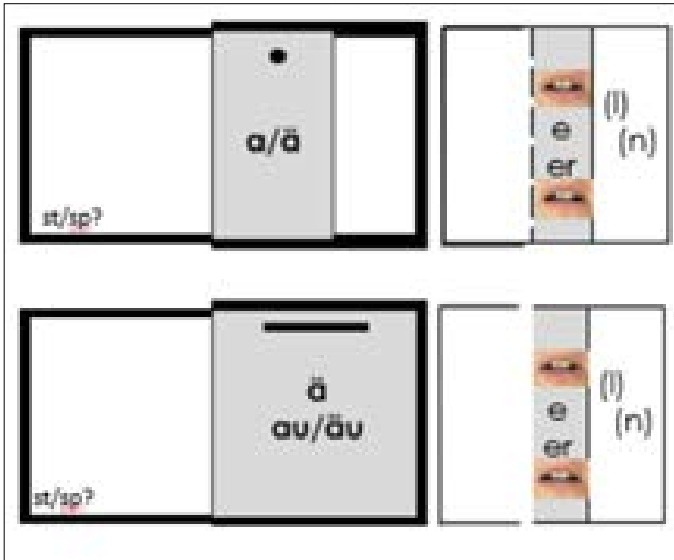
Die **<ie>-Schreibung** ist regelhaft für langes /i:/ in ursprungsdeutschen erstbetonten Zweisilbern (<Sieger, Liebe> oder zu solchen verlängerbaren Einsilbern (<Lieder>)) und wurde in Lektion 6 bereits eingeführt. <Tiger, Fibel> sind dagegen Lehnwörter, die der lateinischen Orthographie folgen.



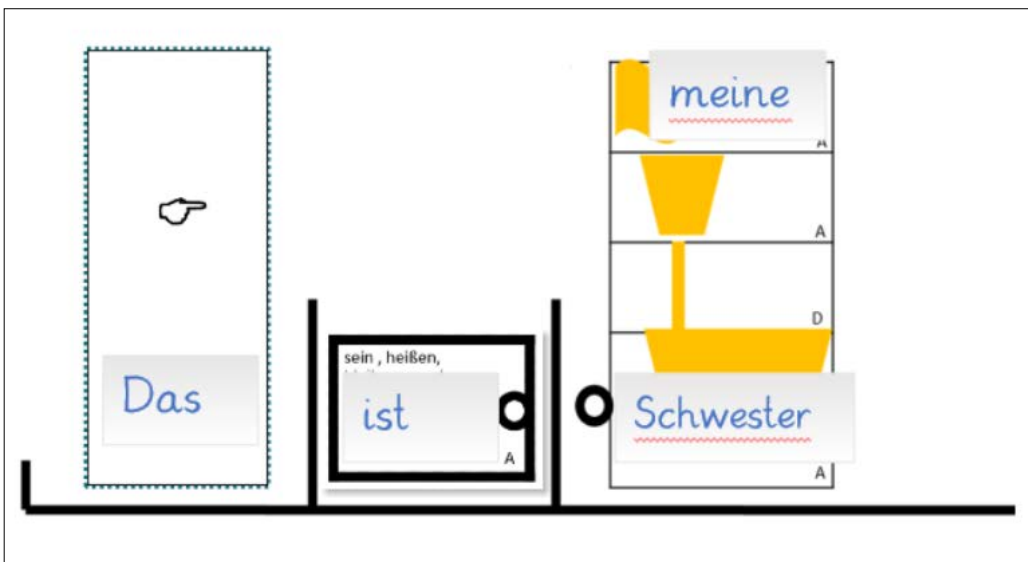
Die **Umlautschreibung** ist bei <ü, ö> völlig unproblematisch (sofern die entsprechenden Laute unterschieden und ausgesprochen werden können). Bei **<ä, äü> vs. <e, eu>** müssen jedoch Rechtschreibentscheidungen getroffen werden:

Wenn es ein verwandtes Wort mit <a> oder <au> gibt, schreibt man <ä> bzw. <äü>.

Die entsprechenden Prüfkarten werden in den **Lektionen 3 (<ä>) und 5 (<äü>)** schon angeboten, sind aber erst sinnvoll zu nutzen, wenn der Wortschatz größer geworden ist. Dennoch müssen die Grapheme bezogen aufs Lesen natürlich früh eingeführt werden. Beim Schreiben bleibt den Lernenden ohne Thematisierung der wortbaubezogenen Regel vorerst nichts anderes übrig, als die Wortschreibung auswendig zu lernen oder willkürlich eine der beiden Möglichkeiten zu wählen.



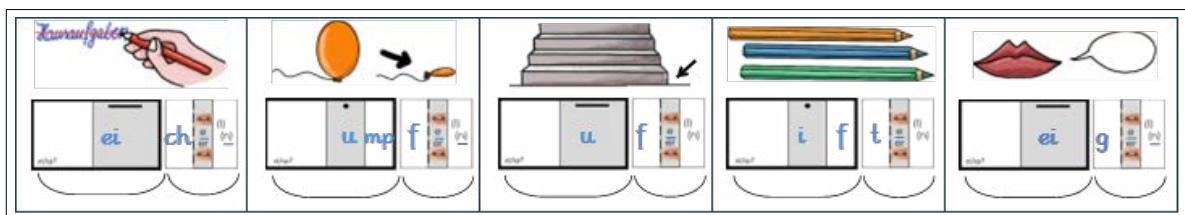
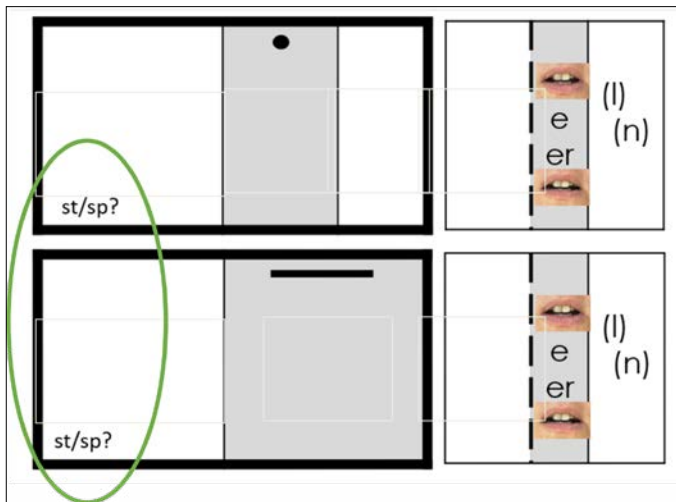
Die satzinterne **Großschreibung** von "Bootwörtern" kann mithilfe der *Satzleiste* mühelos eingeführt werden. Solange Wörter in die Satzleiste einzutragen sind, erkennen manche Lernende (auch junge) diese Regel von selbst. Bis Nominal- und Präpositionalgruppen ("Segelboote") in Fließtexten erkannt werden, bedarf es einiger Übung(en).



Auch die **Großschreibung am Satzanfang** und das **Satzzeichen am Satzende** kann mit der *Satzleiste* erklärt werden. Auch diese orthographischen Markierungen übernehmen manche Lernende von selbst, solange Wörter in die Satzleiste einzutragen sind.

a) Kapitel 7: st/sp am Silbenanfang und Zusammenschreibung von Komposita

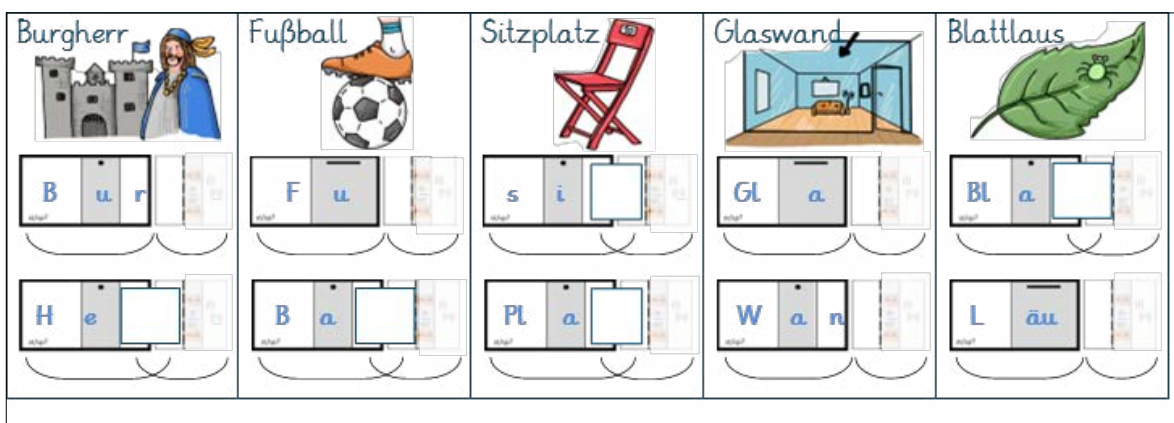
Am Anfang einer betonten Silbe (also im ersten Feld der *Silbenkette*) steht nie <scht> oder <schp>, sondern **<st> oder <sp>**. Vermutlich hat sich diese Schreibung historisch wegen der Konsonantenhäufung im Silbenanfangsrand durchgesetzt: *<schtreichen, schspringen> wäre schlechter zu lesen. Diese Verkürzungsregel gilt nicht zwischen Wortbausteinen: <überrasch-t, Wasch-trog>.



Die **Zusammenschreibung von zusammengesetzten Nomen** (Komposita) wird mithilfe von *Silbenkette* und *Satzleiste* verdeutlicht. Das Verfahren ist auf zusammengesetzte Adjektive übertragbar.

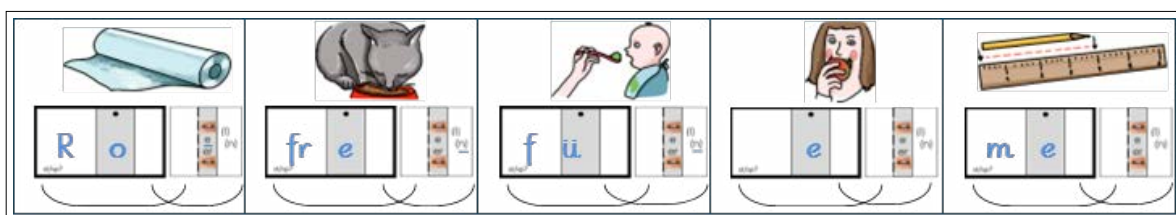
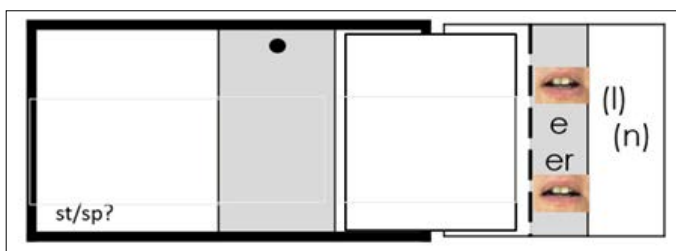
Wörter können aus mehreren Wortstämmen von Silbenkettenwörtern bestehen. Sie werden wie in Silbenkettenwörtern geschrieben.

Nutzen Sie bedeutungsbezogen einfache Zusammensetzungen auch für die Wortschatzarbeit: Himbeer-, Erdbeer-, Schokoladeneis/-kuchen.



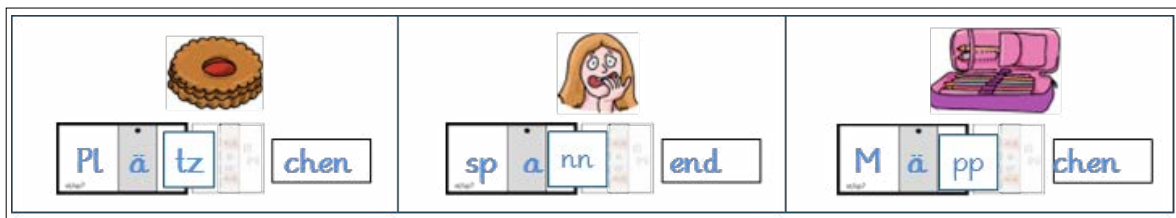
b) Kapitel 8: Verdopplung im Silbengelenk

Wenn in Silbenkettenwörtern zwischen der 1. und 2. Silbe nur ein Konsonanten-Buchstabe steht, wird er verdoppelt, damit die erste Silbe mit Kurzvokal damit optisch geschlossen und die zweite eröffnet wird.



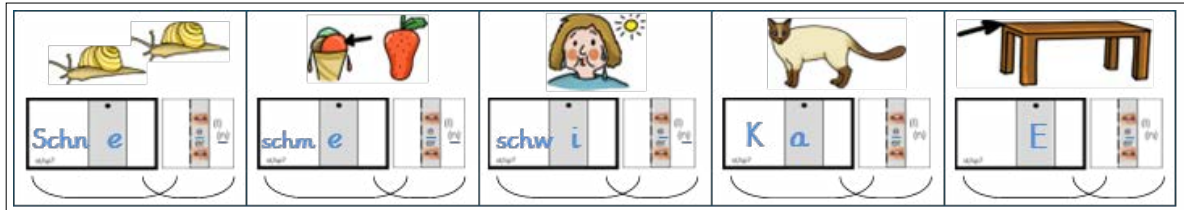
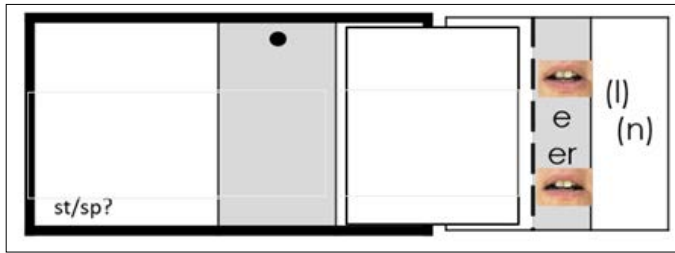
c) Kapitel 9: Endbausteine

Wortschlussbausteine schreibt man, wie es auf der Schlussbausteinkarte steht.



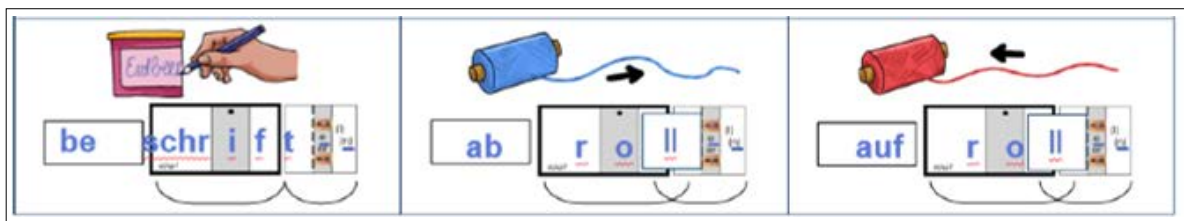
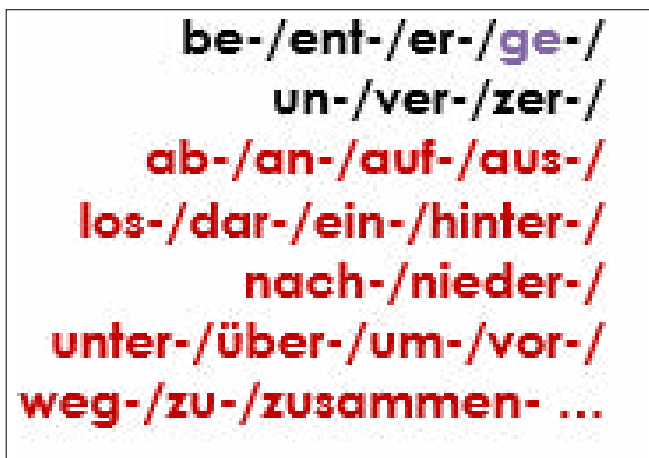
d) Kapitel 10: ck/tz im Silbengelenk

Steht in Silbenkettenwörtern zwischen der 1. und 2. Silbe ein <z> oder ein <k>, wird <tz> bzw. <ck> geschrieben.



e) Kapitel 11: Vorbausteine

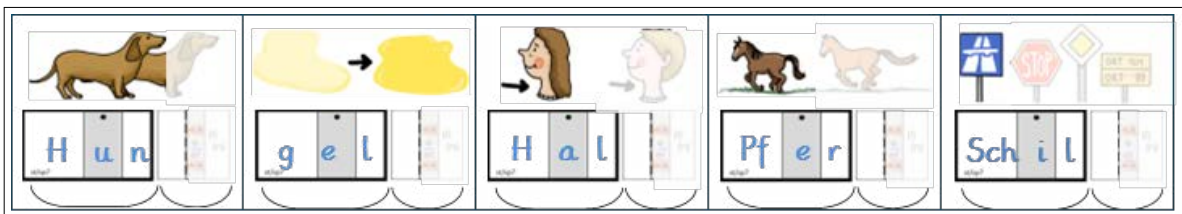
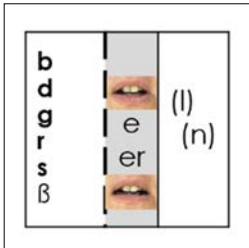
Wortvorbausteine schreibt man, wie es auf der Vorbausteinkarte steht. Nutzen Sie die Vorbausteine auch für die Wortschatzarbeit.



Die Zusammenschreibung von zusammengesetzten Verben (Partikelverben) wird mithilfe von *Silbenkette* verdeutlicht.

f) Kapitel 12: Auslautverhärtung

Im Deutschen können wir [b, d, g, z] nicht im Auslaut sprechen. Sie werden zu [p, t, k, s]. Dennoch wird <Lob, Rad, Berg, Los> wegen <loben, Räder, Berge, Lose> geschrieben. Um solche Ausspracheveränderungen im Auslaut zu prüfen, verlängert man Wortstämme und schreibt, was man dann hört. Man muss die Wörter und Formen natürlich kennen, um die Probe vornehmen zu können.

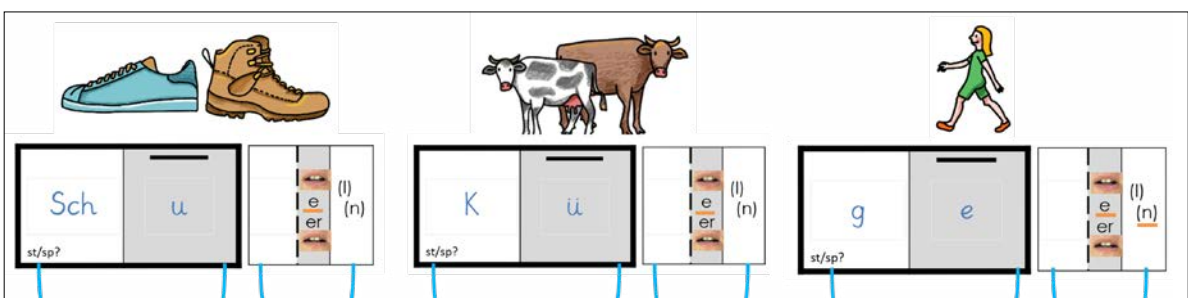
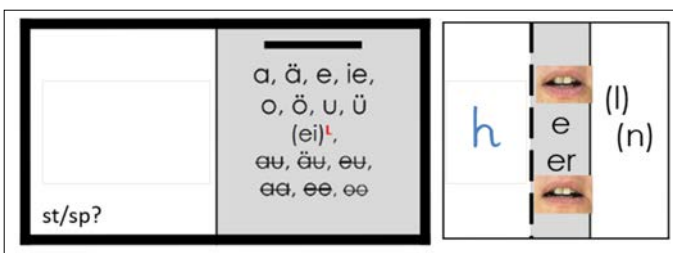


g) Kapitel 13: Silbenanfangs-h

Steht in Silbenkettenwörtern zwischen der 1. und 2. Silbe kein Konsonant, folgt also auf eine offene betonte Silbe eine Silbe, die mit einem Vokal beginnt, zeigt bei Einzelvokalen ein Silbenanfang-h die Silbengrenze an. Es wird NICHT gesprochen.

Bei den Zwiellauten <au, äu, eu> steht außer bei <ei> kein <-h>.

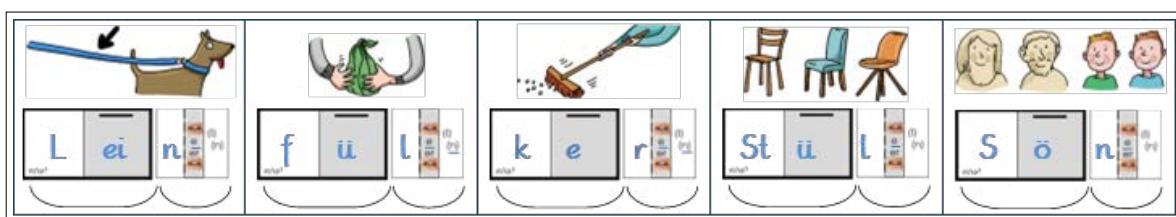
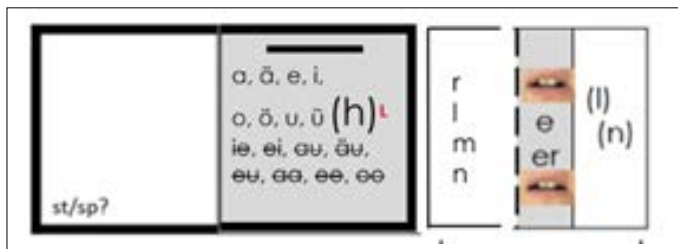
Ob bei <ei> ein <h> folgt, muss man wissen oder nachschlagen.



h) Kapitel 14: Dehnungs-h

In Silbenkettenwörtern kann nach Langvokalen nur vor einem einzelnen <r>, <l>, <m> oder <n> ein Dehnungs-h stehen. In diesen Fällen zeigt es einen langen Stammvokal an.

Für welche Wörter das gilt, muss man leider wissen oder nachschlagen.



9. Analoge Unterstützungsmaterialien

Unter dem folgenden Link finden Sie analoge Materialien, mit denen die Lernenden die Inhalte des digitalen Kurses vertiefen und einüben können:

lasi-netzwerk-nrw.de/handlungsfelder/foerderung-mehrsprachigkeit/alphabetisierung-unterrichtsmaterial-grundschule

Die Materialien orientieren sich an den Lerninhalten der einzelnen Kapitel des Kurses und bieten jeweils angepasst ein sich methodisch wiederholendes Aufgabenangebot.

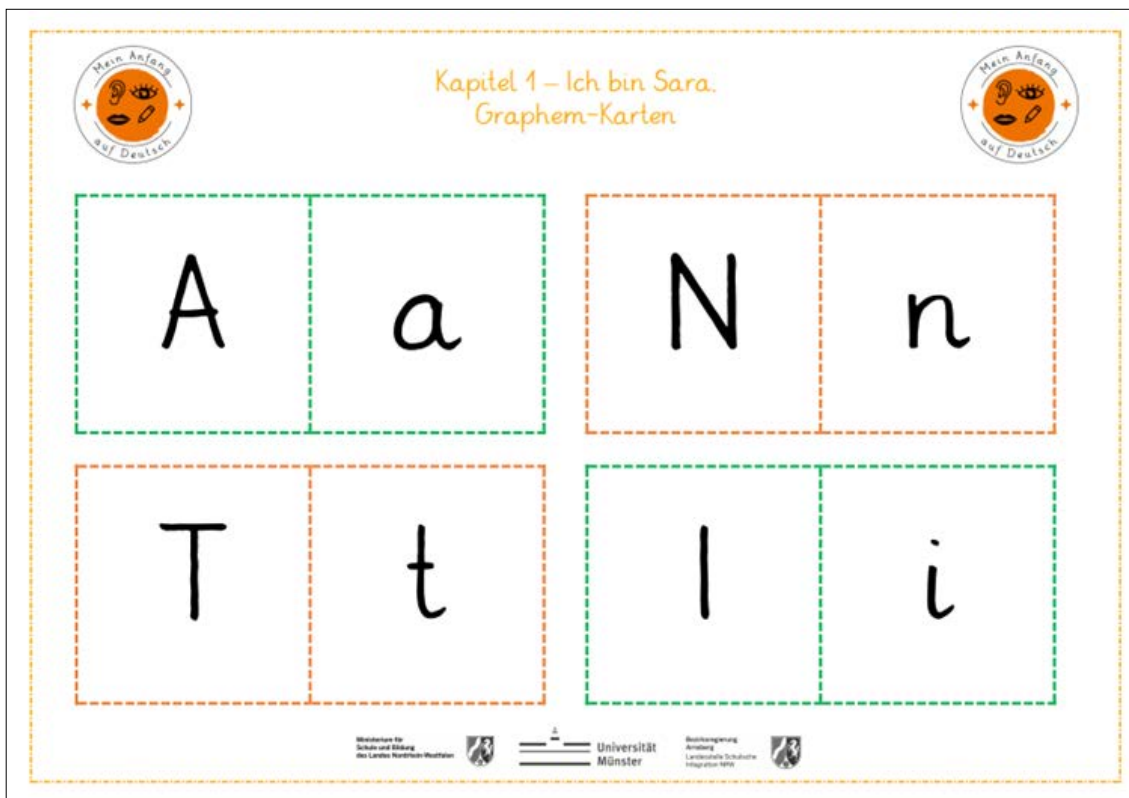


Zu jedem Kapitel sind enthalten:

- Graphem Karten
- Wort-Bild Karten
- Was fehlt hier? – Aufgaben
- Schreibtraining
- Verschiedene Übungen

Im Folgenden wird eine Vielzahl von Einsatzmöglichkeiten für das analoge Material erläutert.

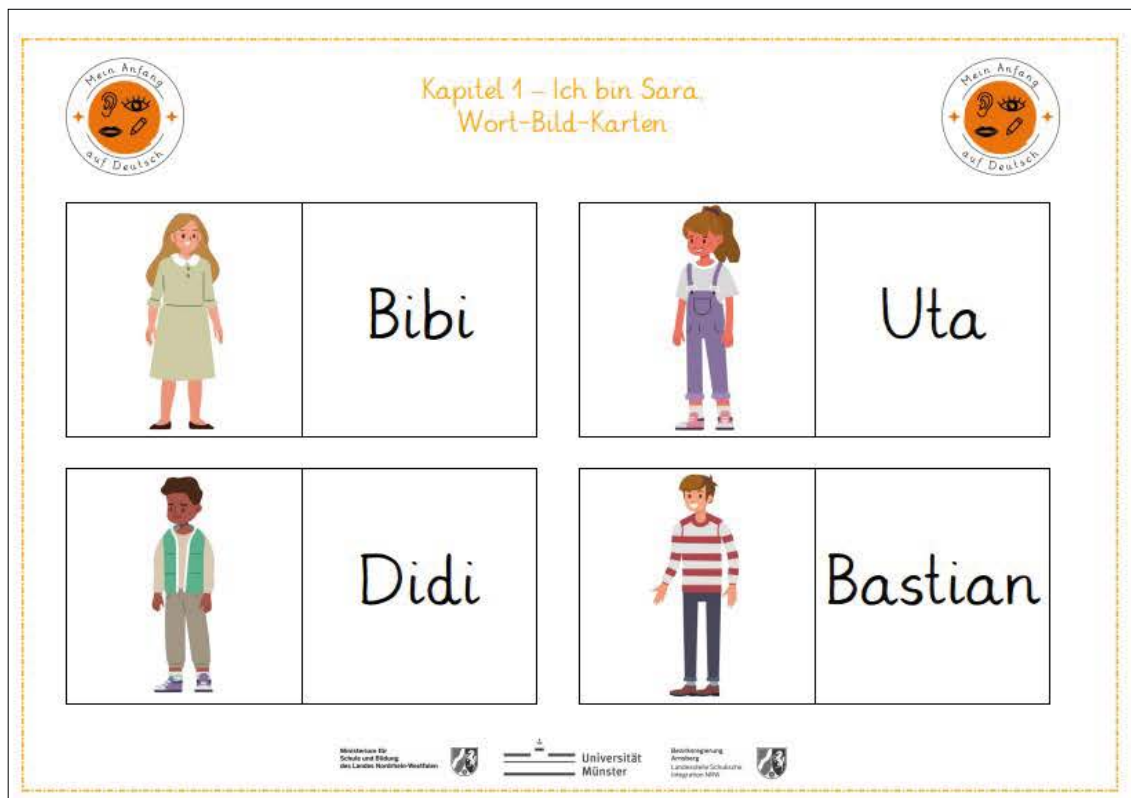
9.1 Graphem Karten



Die Einsatzmöglichkeiten der Graphem-Karten sind sehr vielfältig. Hier einige Beispiele:

- **Leseübung:** Die Karten werden an der Mittellinie auseinandergeschnitten und zu bekannten (oder neuen) Wörtern aneinandergelegt. Die Wort-Bild-Karten können je nach Schwierigkeitsgrad als Vorlage oder Kontrolle genutzt werden.
- **Schreibübung:** Die Kartenpaare werden an der Mittellinie geknickt. Der jeweils nicht sichtbare Klein- oder Großbuchstabe wird auf ein leeres Blatt geschrieben (s. Kopiervorlage hierfür) und mit Hilfe der Rückseite kontrolliert.
- **Leseübung:** Alle Karten werden auseinandergeschnitten. In Einzel- oder Partnerarbeit werden passende Pärchen gebildet.
- **Anlautübungen:** Die Kartenpaare, auf denen nur der Großbuchstabe zu sehen ist, werden genutzt, um hierzu Bilder zu Wörtern aus Prospekten o.ä. auszuschneiden, die mit dem betreffenden Anlaut beginnen.

9.2 Wort-Bild-Karten



Auch die Wort-Bild-Karten können für ganz unterschiedliche Lernsituationen genutzt werden, z.B:









- Die Karten eignen sich als **Memoryspiel**.
- **Leseübung**: Alle Karten werden auseinandergeschnitten. In Einzel- oder Partnerarbeit werden passende Pärchen gebildet.
- **Partnerübung zum Training des Wortschatzes**: Die Kartenpaare werden an der Mittellinie geknickt. Eine Schülerin/ein Schüler sieht das Bild und spricht oder schreibt den dazugehörenden Text. Die Mitschülerin/der Mitschüler kontrolliert mit Hilfe der Rückseite. Die Übung kann mit Selbstkontrolle auch alleine durchgeführt werden.
- **Bei einer größeren Gruppe**: Die Karten werden an der Mittellinie durchgeschnitten. Ein Gruppenteil erhält die Bilder, der andere Gruppenteil erhält den Text. Beide Gruppen bewegen sich durch den Raum und suchen passende Paare.
- Die Wortkarten können als **Unterstützung oder Selbstkontrolle** bei der Übung „Was fehlt hier?“ benutzt werden.

9.3 Was fehlt hier? – Aufgaben

Mein Anfang auf Deutsch

Kapitel 1 – Ich bin Sara.
Was fehlt hier?

Mein Anfang auf Deutsch

	 ibi		 ta
	 idi		 astian

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen

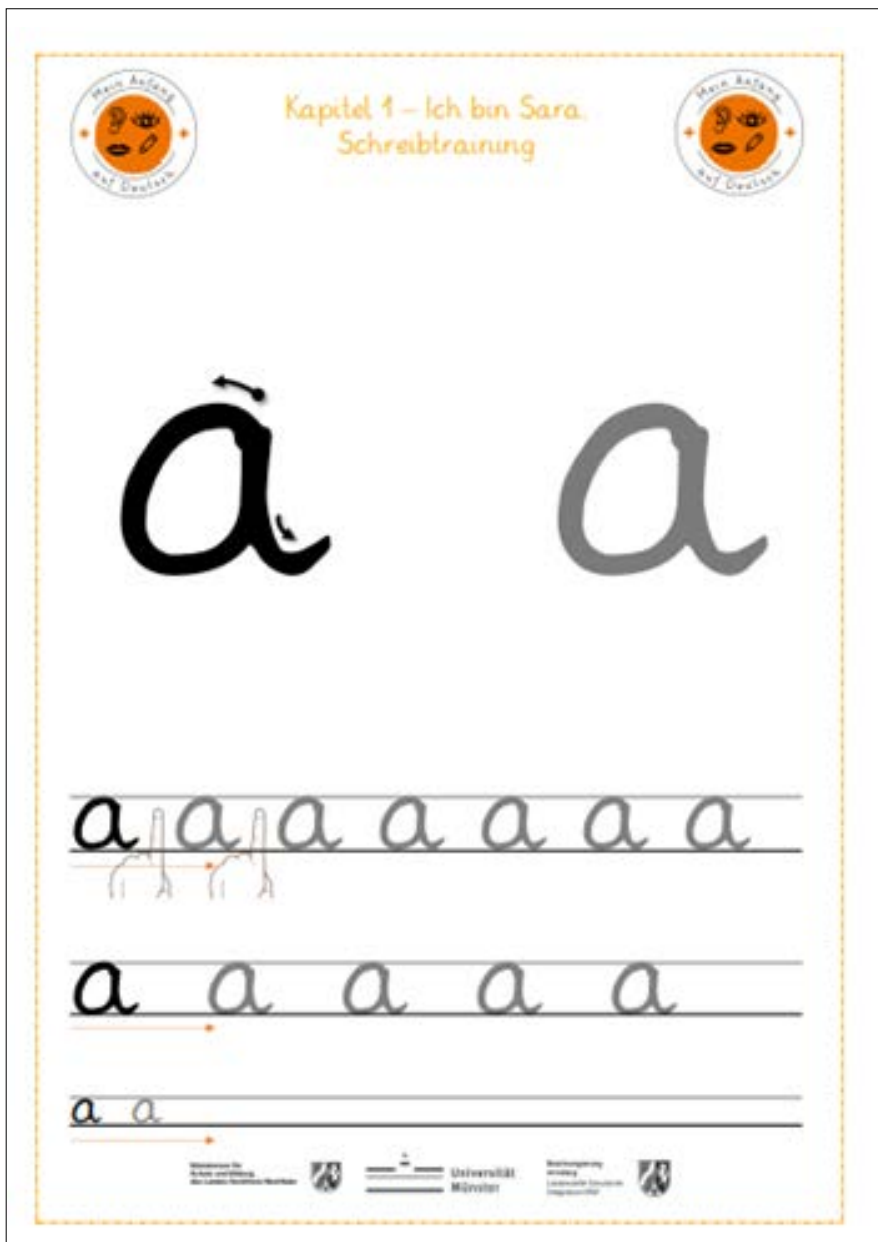
Universität Münster

Beauftragte/rin für den Bereich Landesweite Schulnetz-Integrationen

In Analogie zu den Wort-Bild-Karten ermöglicht die “Was fehlt hier”-Aufgabe vor allem diese Übungsformen:

- **Legeübung:** Am Ende der Datei werden die fehlenden Grapheme und Wörter als Kärtchen bereitgehalten. Es empfiehlt sich, die Wörter und Sätze, in denen Lücken enthalten sind, auf einem farblosen Papier auszudrucken und die Kärtchen zum Füllen der Lücken auf farbigem Papier. Wenn beide Ausdrücke laminiert werden, kann die Legeübung beliebig oft wiederholt werden. Die Wort-Bild-Karten sind für eine Selbstkontrolle der Ergebnisse geeignet.
- **Schreibübung:** Schülerinnen und Schüler, die bereits recht geübt sind im Schreiben der Grapheme und Wörter des jeweiligen Kapitels können die Lücken handschriftlich füllen. Die Wort-Bild-Karten sind für eine Selbstkontrolle der Ergebnisse geeignet. Genauso ist es möglich, die fehlenden Grapheme und Wörter auf ein leeres Linienblatt zu schreiben. Allerdings ist dann die Kontrolle der Arbeitsergebnisse aufwändiger.

9.4 Schreibtraining



Das Schreibtraining ist besonders wichtig für die Entwicklung einer flüssigen Handschrift. Die Lernenden spüren zunächst entsprechend der Anzeige mit dem Finger die Buchstaben nach. Dann wird der Buchstabe geschrieben.

Die Kopiervorlage "Linienblatt" kann anschließend zum weiteren Schreibtraining mit Stift eingesetzt werden.


Im Kurs „Mein Anfang auf Deutsch“ wird die Grundschrift verwendet. Die Schriftart kommt mit freundlicher Unterstützung durch den Grundschulverband e.V. zum Einsatz: [Grundschrift – Grundschulverband e.V.](#)

Die Grundschrift ist durch folgende Merkmale gekennzeichnet (vgl. Grundschrift – im Überblick, online abrufbar unter: Grundschrift - Grundschulverband e.V.):

- Sie korrespondiert mit der gedruckten Leseschrift und ermöglicht von Beginn an einen aktiven Weg in die Schrift durch Schreiben und Lesen.
- Beim Schreiben der Buchstaben helfen folgende Prinzipien zu einem ökonomischen Bewegungsablauf: Wegen der Links-rechts-Schreibung hat die Schreibbewegung *von links nach rechts* Vorrang; aus finger-muskulären Gründen wird, wo möglich, die Strichführung *von oben nach unten* bevorzugt.
- Um Lernende im Schreibfluss nicht unnötig zu hemmen, wird auf die dreibändige Lineatur mit genormten Breiten in der Regel verzichtet. Stattdessen können Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte wählen, welche Lineatur im Schreiblernprozess am besten unterstützt. Im Kurs „Mein Anfang auf Deutsch“ für die Sekundarstufe I und das Berufskolleg wird daher das Schreiben in einer Lineatur angeleitet, die lediglich die Grund- und Mittellinie vorgibt. Eine dreibändige Lineatur wird alternativ in den Kopiervorlagen angeboten.

Die Buchstabenformen werden mit Hilfe von Pfeilen eingeführt. Der Pfeil, der mit einem Punkt beginnt, markiert den Beginn des Schreibverlaufs:



Der Pfeil ohne Punkt zeigt bei Bedarf an, wie der Schreibverlauf weitergeführt wird: 


Bevor die Schülerinnen und Schüler die Buchstaben selber schreiben, sollten sie die groß gedruckten Buchstaben am Anfang eines Übungsblattes so lange mit dem Finger nachspuren, bis sie ein sicheres Gespür für den Schreibablauf entwickelt haben. In den Kopiervorlage wird jeder Buchstabe noch einmal im A4-Format zum Nachspuren angeboten.

Es wird empfohlen, dass die Schülerinnen und Schüler (Blei-)Stifte mit dicken Stiftschächten oder 3-eckigen Kunststoffmänteln benutzen. Für Kinder und Jugendliche, die eine Schreibrichtung von rechts nach links gewohnt sind, zeigt der orangefarbene Pfeil unter der Lineatur die Schreibrichtung an. Alternativ kann ein nach rechts zeigender Pfeil laminiert und auf den Tisch einer Schülerin oder eines Schülers geklebt werden (vgl. [2024 08 FAQ Alphabetisierung.pdf](#)) Das Fingersymbol wird als Hinweis auf das Einhalten passender Abstände zwischen den Graphemen oder Wörtern genutzt.




Im Schreibtraining werden die Grapheme und Wörter zum Üben aufbereitet, die in den Kapiteln des Kurses „Mein Anfang auf Deutsch“ vorkommen. Weitere Wörter oder Sätze, die sich aus den eingeführten Graphemen und Wörtern bilden lassen, können auf einem der Linienblätter geübt werden, die in den Kopiervorlagen bereitgestellt werden.

9.5 Verschiedene Übungen





Kapitel 1 – Ich bin Sara.



Lies und kreuze an!





Bibi





Didi





Ana





Bastian



Uta



Wissenschaft für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-WestfalenUniversität MünsterBeauftragte/rin für
Landesweite Schulische
Integration (MS)

Die verschiedenen Übungen dienen als zusätzliches Lernmaterial und trainieren den erworbenen Wortschatz. Die Lernenden lesen zunächst und kreuzen dann die richtige Option an oder kreisen sie ein.



10. Weitere Materialien zum Kurs „Mein Anfang auf Deutsch“

Unter dem folgenden Link finden Sie ein Muster für eine Rahmengeschichte, in der den Lernenden die handelnden Figuren dieses Kurses vorgestellt werden:

lasi-netzwerk-nrw.de/handlungsfelder/foerderung-mehrsprachigkeit/alphabetisierung-unterrichtsmaterial-grundschule



Die Einsatzmöglichkeiten der Geschichte sind vielfältig. Sie kann zum Einstieg in den Kurs vorgelesen werden, während des Kurses zur Vertiefung oder nach einer Pause zum Wiedereinstieg durch die Lehrkraft oder fortgeschrittene Lernende gelesen werden. Im Anschluss an den Kurs kann sie durch alle Lernenden gelesen werden, um den Spracherwerb zu festigen. Die Rahmengeschichte orientiert sich an den Satzmustern des Kurses. Sie kann weiterhin zur Entwicklung erster Unterrichtsgespräche dienen, beispielsweise zu den Themenbereichen Farben, Zahlen, Familie und Hobbies.

Weiterhin werden diese Materialien zum Download bereitgestellt:

- Grapheme zum Nachspüren
- Ziffern zum Nachspüren
- zwei unterschiedliche Lineaturen
- Bilder der handelnden Figuren im Kurs “Mein Anfang auf Deutsch”
- Sprechblasen zum Gestalten von Übungssituationen



11. Weitere Angebote zum Thema Alphabetisierung

Literatur

Berkemeier, Anne (2024): (Zweit-)Schrifterwerb: Wer braucht was?
In: BiSS-Journal. 19. 8-13.

Berkemeier, Anne (2019): Schrift- und Orthographievermittlung in vielfältigen Lerngruppen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. (online über wbv: <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.3278/9783763964987>)

MSB NRW: Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler – Einführende Handreichung zur Umsetzung des Runderlasses des Ministeriums für Schule und Bildung “Integration und Deutschförderung neu zugewanderter Schülerinnen und Schüler”
broschuerenservice.nrw.de/msb-duesseldorf/flipbook/6428



Internetauftritt der Landesstelle Schulische Integration

Im Internetauftritt der Landesstelle Schulische Integration sind zahlreiche Materialtipps, fachliche Impulse und Veranstaltungshinweise veröffentlicht. Ergebnisse der Veranstaltungsreihe der BiSS- Akademie NRW mit Frau Prof. Dr. Berkemeier, Universität Münster aus dem Jahr 2024 zum Thema: „(Zweit-) Alphabetisierung im Deutschen - Welche Kompetenzen brauchen Lernende und Lehrende?“ fließen ein.

lasi-netzwerk-nrw.de/handlungsfelder/foerderung-mehrsprachigkeit/alphabetisierung



FAQ Liste (Zweit-)Alphabetisierung im Deutschen

In der FAQ-Liste „(Zweit-)Alphabetisierung im Deutschen“ werden fachliche und überfachliche Fragen zu einem migrationsbedingten Alphabetisierungsprozess beantwortet: [Fragen und Antworten Alphabetisierung \(pdf\)](#)



BiSS-Blended-Learning Kurs „Alphabetisierung“

Die BiSS-Akademie NRW bietet regelmäßig die Möglichkeit an, einen BiSS-Blended- Learning Kurs zum Thema Alphabetisierung zu durchlaufen. Hierbei erhalten Sie praxisrelevantes und erprobtes Wissen zur Durchführung von Alphabetisierungsprozessen und werden bei der Anwendung des Wissens begleitet. Weitere Informationen und die Möglichkeit zur Anmeldung finden Sie unter diesem Link:

[Angebot zur Alphabetisierung – BiSS-Akademie NRW](#)



Maßnahmen der staatlichen Lehrkräftefortbildung

Seitens der staatlichen Lehrkräftefortbildung werden derzeit Module zum Thema „Alphabetisierung“ angeboten und weiterentwickelt.



Impressum

Herausgeber:

**Ministerium für Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen**

Völklinger Straße 49 40221 Düsseldorf

Telefon 0211 5867-40

poststelle@msb.nrw.de

www.schulministerium.nrw

© MSB 07/2025

Gestaltung:

Bezirksregierung Arnsberg

**Ministerium für Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen**

Völklinger Straße 49
40221 Düsseldorf
Telefon 0211 5867-40
poststelle@msb.nrw.de

www.schulministerium.nrw

