

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**
<http://www.didaktik-deutsch.de>
23. Jahrgang 2018 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Jakob Ossner

**BERICHT ÜBER 12 JAHRE
RAT FÜR DEUTSCHE
RECHTSCHREIBUNG**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 23. H. 44. S. 101-
111.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Jakob Ossner

BERICHT ÜBER 12 JAHRE *RAT FÜR DEUTSCHE RECHTSCHREIBUNG*

Vorbemerkung

Von 2004 bis 2016 vertrat ich das Symposium Deutschdidaktik im Rat für deutsche Rechtschreibung. Von 2007 an stand ich auch der *AG schulischer Gebrauch* (später etwas griffiger *AG Schule*) vor. Der nachfolgende Bericht versucht, den Rat in seiner Arbeit etwas transparent zu machen. Dabei spielt naturgemäß die didaktische Perspektive eine wesentliche Rolle. Der Bericht ist – ein wenig entgegen dem, was man in der Schule zu dieser Textsorte lernt – an der einen oder anderen Stelle subjektiv gehalten. Andere Verfasser hätten vielleicht andere Schwerpunkte gesetzt und das eine oder andere bestimmt anders dargestellt. Der Leserin/dem Leser wird es aber nicht schwerfallen, die objektiven Daten von den subjektiven Einschätzungen zu scheiden.

1. Die Einrichtung des Rats für deutsche Rechtschreibung 2004

1996 trat die Neuregelung der deutschen Orthographie in Kraft. Zur Umsetzung der 1. Reform nach 1901 war 1997 eine *zwischenstaatliche Kommission für deutsche Rechtschreibung* eingerichtet worden, in die 1998 Mechthild Dehn als Vertreterin der Sprachdidaktik aufgenommen wurde. Geleitet wurde die Kommission von Gerhard Augst. Sie war, wie schon ihre Vorgängerin, die *Kommission für Rechtschreibfragen*, die 1977 gegründet worden war, am Institut für Deutsche Sprache (IDS) in Mannheim. Die zwischenstaatliche Kommission hatte ab 1998 15 Mitglieder. 2004 gingen die Aufgaben der zwischenstaatlichen Kommission, in der nur die Länder Deutschland, Österreich und die Schweiz vertreten waren, über auf den *Rat für deutsche Rechtschreibung*, der ebenfalls als zwischenstaatliche Kommission eingerichtet wurde. Vertreten waren nun die Länder Deutschland, Österreich, die Schweiz, Südtirol, Liechtenstein und die deutschsprachige Gemeinschaft Belgiens. In der 3. Periode des Rats nach 2012 trat auch Luxemburg dem Rat mit einem Vertreter bei. Insgesamt gab es nun 40 Mitglieder, 18 aus Deutschland, neun jeweils aus Österreich und der Schweiz sowie je ein Vertreter aus Südtirol, Liechtenstein, der deutschsprachigen Gemeinschaft Belgiens und Luxemburgs. Die Länder bestimmten jeweils für sich die Entsendungen. Die 18 Mitglieder der deutschen Gruppe setzten bzw. setzen sich zusammen aus Vertretern der folgenden Institutionen (in der Reihenfolge der Sitzordnung im Rat; in Klammern die Anzahl der Mitglieder):

Institut für Deutsche Sprache (2), Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung (2), *Duden*-Redaktion (1), *Wahrig*-Redaktion (1), Gesellschaft für deutsche Sprache

(1), Union der deutschen Akademien der Wissenschaften (1), Symposion Deutschdidaktik (1), Deutscher Germanistenverband/Fachverband Deutsch (1), Börsenverein des deutschen Buchhandels (1), VdS Bildungsmedien (1), Deutscher Journalistenverband/Deutsche Journalisten-Union (1), Arbeitsgemeinschaft der deutschsprachigen Nachrichtenagenturen (1), Bundesverband deutscher Zeitungsverleger (1), Verband der Zeitschriftenverleger (1), Deutscher Beamtenbund/Deutscher Gewerkschaftsbund (1). Dem Rat gehörten beobachtend auch zwei Vertreter der KMK an. Die Geschäftsführung lag und liegt bei Frau Dr. Kerstin Güthert, die über Schreibnorm und *usus scribendi* bei der Worttrennung am Zeilenende promoviert hatte, den Vorsitz führte der frühere bayrische Kultus- und Wissenschaftsminister Hans Zehetmair.

Als Aufgaben des Rats wurden bestimmt:

- die ständige Beobachtung der Schreibentwicklung
- die Klärung von Zweifelsfällen (der Rechtschreibung)
- die Erarbeitung und wissenschaftliche Begründung von Vorschlägen zur Anpassung des Regelwerks an den allgemeinen Wandel der Sprache (Schreiben der KMK v. 27.09.2004, das „an alle Einrichtungen, die für den Rat für deutsche Rechtschreibung vorgesehen sind“, ging).

Am 19.10.2004 präzisierte die damalige Präsidentin der KMK, Doris Ahnen, in einem weiteren Schreiben: „Die Kultusministerkonferenz erwartet, dass der Rat ggf. Änderungen in den Bereichen Getrennt- und Zusammenschreibung, Fremdwörter, Interpunktion und Trennung“ vornimmt. Dabei war als Richtlinie gesetzt, die „Einheitlichkeit der deutschen Orthographie zu bewahren und die Rechtschreibung auf der Grundlage des orthographischen Regelwerks im notwendigen Umfang weiterzuentwickeln“ (ebd.).

2. Die erste Periode von 2004–2006

Der Rat war zu einer Berichterstattung alle fünf Jahre verpflichtet, sollte aber den „Zeitpunkt der Vorlage des ersten Berichts“ selbst festlegen, wie es die Aufgabenbestimmung des Rats für deutsche Rechtschreibung vom 15.10.2004 (= Anlage zum Schreiben der Präsidentin v. 19.10.2004) ausdrücklich vermerkte. Dabei hatte die Präsidentin mit dem 01.08.2005 in ihrem Anschreiben einen Zeitpunkt für die Neuformulierung/Neufassung der o. g. Bereiche (Getrennt- und Zusammenschreibung, Fremdwörter, Interpunktion und Trennung) bereits genannt. Da der Rat aber erst Ende 2004 zusammentrat, war an eine Erledigung dieser Aufgaben innerhalb eines halben Jahres nicht zu denken. Tatsächlich erschien dann der Bericht 2006, und die darin empfohlenen Änderungen traten zum 01.08.2006 in Kraft.

Vor allem die Getrennt- und Zusammenschreibung wurde einer gründlichen Revision unterzogen.¹ Die Reform von 1996 war geprägt von einem Schematismus, der sich an Wortarten orientierte: Verb + Verb sollte immer auseinandergeschrieben werden, ebenso Substantiv + Verb, was zu Schreibungen wie *kennen lernen*, *Kopf stehen*, *Eis laufen* führte. Aus didaktischer Sicht kann man argumentieren, dass eine solche schematische Behandlung, die auf syntaktische Erfordernisse keine Rücksicht nimmt, einfach zu lernen ist. Man kann aber ebenso argumentieren, dass durch eine solche Regelung Möglichkeiten, Orthographie unter Aspekten der Sprachbewusstheit zu betreiben, verschenkt werden. Diese unterschiedliche didaktische Sichtweise auf den Gegenstand ist nicht einfach durch einen Kompromiss zu heilen, und eine Einigung hierüber war unter den Didaktikerinnen und Didaktikern bis zum Ende meiner Zugehörigkeit nicht möglich. Durchgesetzt hat sich schließlich bei der Getrennt- und Zusammenschreibung, dass auch syntaktische Erwägungen bei der Schreibung eine Rolle spielen sollten. Allerdings zeigte bzw. zeigt sich das nicht im Regelwerk direkt. Denn nach wie vor ist das Regelwerk im Bereich der Getrennt- und Zusammenschreibung nach Wortarten gegliedert, wenngleich nach dem 01.08.2006 nur noch *kopfstehen* und *eislaufen* und bei *kennen + lernen* beide Schreibweisen, die Getrennt- und die Zusammenschreibung, zulässig sind. Mit *kennenlernen/kennen lernen* hat man zudem einen Fall, der in der öffentlichen Berichterstattung in der Folgezeit eine nicht unerhebliche Rolle spielte: die Zunahme von Variantenschreibungen. Dabei wurde immer wieder kolportiert, dass man sich zur Variantenschreibung entschlossen habe, wenn sich der Rat nicht einigen konnte. M. W. war dies allerdings nie der Fall. Vielmehr wurden Varianten dann angesetzt, wenn zwischen zwei Prinzipien nicht entschieden werden konnte. Das Prinzip der Schemagleichheit spricht für *kennen lernen*, das der syntaktischen Korrektheit für *kennenlernen*. In diesem Fall handelt es sich um echte Varianten. Dies ist in anderen Fällen anders, wenngleich man dies dem Regelwerk nicht unmittelbar entnehmen kann. Hatte 1996 § 36 bestimmt, dass es *nichts sagend* heißen muss, da der Infinitiv *nichts sagen* lauten würde und damit zugleich entschieden, dass *nichtssagend* in der Bedeutung *inhaltsleer* aus dem Wörterbuch verschwindet, wurde nun 2006 im § 36 (2.1) bestimmt, dass es sowohl *nichtssagend* als auch *nichts sagend* heißen könne. Die Verfügung hierzu lautet. „(2.1) Verbindungen von Substantiven, Adjektiven, Verben, Adverbien oder Partikeln mit adjektivisch gebrauchten Partizipien [können getrennt oder zusammengeschrieben werden], wenn der entsprechende Ausdruck sowohl als Zusammensetzung als auch als syntaktische Fügung angesehen werden kann“ (ARW § 36 (2)). In der Öffentlichkeit wurde dies als Beliebigkeit aufgefasst, die zur Beliebigkeit der Orthographie überhaupt führen würde. Tatsächlich ist die Formulierung missverständlich. Gemeint ist eher: *abhängig davon, ob der ent-*

¹ Im Folgenden werden einige der Entscheidungen mehr oder weniger kritisch dargestellt. Aus der Art der hier vorgelegten Diskussion der Probleme kann die verständige Leserin und der verständige Leser ohne Schwierigkeiten entnehmen, wie ich selbst im Rat argumentiert habe, und auch, ob bzw. an welchen Stellen diese Argumentation erfolgreich bzw. nicht erfolgreich war.

sprechende Ausdruck als Zusammensetzung oder als syntaktische Fügung aufzufassen ist. Wenn es heißt: „Nichts sagend verschonte er uns mit seinen nichtssagenden Äußerungen“ sollte man nicht die Wahl haben, entweder auseinander- oder zusammenschreiben, denn zum Glück sagt der, von dem hier die Rede ist, nichts, da nur nichtssagende (= inhaltsleere) Äußerungen zu erwarten gewesen wären. Einsichtigerweise ist eine solche Argumentation bei *nichtswürdig* nicht möglich, weshalb man hier weder 1996 noch danach an der Notwendigkeit zur Zusammenschreibung gezweifelt hat. In anderen Fällen ist eine analoge Argumentation schwieriger, weil die Bedeutungsunterschiede weniger spektakulär sind. Dennoch ist *ein Rat suchender Schüler* jemand, der auf der Suche ist, während *ein ratsuchender Schüler* einer ist, dem man eine bestimmte Eigenschaft zuordnet. Dass diese Argumentation nicht nur nicht unter Didaktikern, die aus Schülersicht nicht immer für feine Unterschiede plädieren, verfängt, sondern auch in der Öffentlichkeit an Grenzen stößt, zeigt die Einlassung eines Kulturredakteurs der Schwäbischen Zeitung:

„Was [...] zu den Komplexen *nichtssagend/nichts sagend* und *kennenlernen/kennen lernen* aus[ge]führ[t wird], mag ja aus der Sicht der Sprachwissenschaftler begründbar sein. Aber ist es denn für eben diese Sprachwissenschaftler so schwer zu begreifen, dass solche Spitzfindigkeiten an nahezu 100 Prozent der schreibenden und von einer nachvollziehbaren Orthographie abhängigen Bevölkerung vorbeigehen?“ (Aus einem persönlichen Brief an mich).

Die Änderungen im Zusammenhang mit der Groß- und Kleinschreibung hingen im Wesentlichen zusammen mit der Getrennt- und Zusammenschreibung. So wurde *eislaufen* und *kopfstehen* wieder zurückreformiert. Die Überschrift hierzu lautet, dass bei diesen und neun weiteren Verben „die ersten Bestandteile die Eigenschaften selbständiger Substantive weitgehend verloren haben“ (ARW § 34 (3)). Das ist nur eingeschränkt nachvollziehbar, denn *eislaufen* hat etwas mit *Eis* und *kopfstehen* etwas mit *Kopf* zu tun. Das größte Problem ist, dass bei Getrenntschreibung das syntaktische Verhältnis der beiden Ausdrücke zueinander nicht bestimmt werden kann. Dies ist nicht anders bei *Ski laufen*, das aber weiterhin nur in dieser Form korrekt geschrieben wird. Man hätte auch argumentieren können, dass zumindest bei den zwei hier genannten Beispielen „der erste Bestandteil mit einer Wortgruppe paraphrasierbar ist“ (ARW § 36 (1.1)), was aber nur im Bereich der Adjektive gelten soll, oder dass ein Fall „neue[r], idiomatisierte[r] Gesamtbedeutung“ (ARW § 34 (2.2)) vorliegt, denn wenn etwas *stattfindet*, dann ist die *Statt* gewöhnlich schon gefunden. Diese verstreuten Bemerkungen verweisen auf die Darstellung im Regelwerk, die zwar immer wieder einmal Thema im Rat war, ohne dass man sich aber zu einer Änderung oder gar Neufassung durchgerungen hätte (Bericht über die Arbeit des Rats 2006–2010: 30 f.).²

2 Im Bericht über die Arbeit des Rats von 2006–2010 wird es heißen: „Beide AGs [gemeint sind AG *Korpus* und AG *Linguisten*] stimmen in der Analyse überein, dass es sich bei dem amtlichen Regelwerk um einen Text handelt, der im Allgemeinen verlässlich interpretierbar, aber aufgrund seiner Entstehungsgeschichte schwer verständlich ist.“ (ebd.: 30) Eine ins Auge gefasste „Weiterentwicklung des Regelwerks“ (ebd.: 31) verlief jedoch vollständig im Sande.

Die Neuregelung beim obligatorischen Komma bei Infinitiv- und Partizipialsätzen (ARW § 75) stellt eine didaktische Erschwernis dar. Infinitivsätze als Attributsätze zu bestimmen, ist nicht ganz einfach, und ob *es* Korrelat, Platzhalter oder Pronomen ist, bedarf eigener Untersuchung. Zur alten Regelung zurückzukehren und bei erweiterten Infinitiven generell ein Komma setzen zu lassen, war allerdings nicht diskussionsfähig. Die jetzige Regelung dürfte nicht nur Schülerinnen und Schüler, sondern ebenso die Lehrkräfte bei der Korrektur herausfordern. (Dass die Neuregelung nicht besonders glücklich ist, hat der Rat in seiner dritten Amtsperiode zwar öfters bekundet, ohne dass es allerdings zu einer weiteren Änderung gekommen ist.)

Im Bereich der Groß- und Kleinschreibung hielten sich die Änderungen in Grenzen, erst in der dritten Periode wurden die §§ 63 und 64 zu einem § 63 zusammengefasst und neu formuliert (s. u.).

Eine Neufassung erhielt auch die Worttrennung am Zeilenende. Insbesondere wurde die Anordnung der Paragraphen dem tatsächlichen Entscheidungsablauf angepasst. Als Erstes muss entschieden werden, ob eine Präfigierung oder eine Komposition vorliegt, denn hier ist immer eine Trennstelle, erst dann sollten die so verbliebenen Teile nach Maßgabe der §§ 109 und 110 getrennt werden. Insbesondere § 110 zeigt, dass der Zusatz des § 107, der seit 1901 fortgeschrieben wurde, seine Grenzen hat. Silbisch wird man entsprechend der Bestimmung, dass eine Silbe mit einem konsonantischen Maximum beginnt, [dɔɪ | tʃə] und [knʊs | prɪç] gliedern.³ Die Worttrennung am Zeilenende sieht aber vor, dass *deut-sche* bzw. *knusp-rig* getrennt wird. Ein Zweites kommt hinzu: § 110 lautet:

Steht in einfachen oder suffigierten Wörtern zwischen Vokalbuchstaben ein einzelner Konsonantenbuchstabe, so kommt er bei der Trennung auf die neue Zeile. Stehen mehrere Konsonantenbuchstaben dazwischen, so kommt nur der letzte auf die neue Zeile.

Was aber wird unter einem Konsonantenbuchstaben verstanden? Anhand der Beispiele kann man erkennen, dass <ch> und <sch> als ein Konsonantenbuchstabe (Konsonantengraphem) angesehen wird, dass aber <pf> und <tsch> als zwei Konsonantengrapheme betrachtet werden. Tatsächlich ist es aber eine historische Zufälligkeit, dass die Affrikate /ts/ mit einem Graphem <z>, die Affrikate <pf>, aber mit zwei Buchstaben wiedergegeben werden. Soll man nun <pf> und <tsch> auch als ein Graphem ansehen, wie man es bei <z> zwangsläufig tun wird, oder als zwei Grapheme? In der Regelung von 1901 war für die damit verbundene Schwierigkeit noch ein Bewusstsein vorhanden. Explizit hieß es damals: „x und z werden hierbei wie einfache Mitlaute behandelt, z. B. He-xe, rei-zen“ (Regeln für die deutsche Rechtschreibung 1901: § 23 a). So marginal das ganze Problem erscheinen mag, es ist didaktisch bei der Einführung der Grapheme des Deutschen nicht unerheblich.

³ „Jeder Laut, der von schallvolleren umgeben wird, bildet eine Silbengrenze“ (Dieht 1950: 355).

3. Die zweite Periode von 2006–2011

Die nicht unerheblichen Änderungen zum 01.08.2006 wurden von der Öffentlichkeit ohne laute Diskussion aufgenommen, und selbst die Frankfurter Allgemeine Zeitung, die mit dem Bekenntnis, „dass die Sprache für uns eine geistige Heimat ist, aus der wir uns nicht vertreiben lassen wollen“⁴, die Reform gelegentlich bis heute bekämpft, lenkte schließlich ein, wenngleich dafür auch mehrere persönliche Gespräche des Vorsitzenden mit der Redaktion nötig waren. Zuvor schon hatten sich *Der Spiegel*⁵ und die *Süddeutsche Zeitung* auf die Neuregelungen eingelassen. Damit war so etwas wie der „Rechtschreibfriede“ wiederhergestellt. Meine Initiative im Rat, nun auch diejenigen Autoren, die ihre Werke nur in der „alten“, vor 1996 gültigen Form veröffentlichen ließen (darunter über seine Erben Brecht, ebenso Max Frisch⁶ wie auch Helmut Kohl), zu bewegen, sich der nun wieder gefundenen Einheitsschreibung anzuschließen, ging im Rat gründlich schief. Man verstand dies als Angriff auf die schriftstellerische Freiheit, was mir erbitterte Briefe insbesondere aus dem österreichischen Schriftstellerverband einbrachte, und noch 2009 glaubte die *Frankfurter Allgemeine*, diesen vermeintlichen Angriff auf die schriftstellerische Freiheit mit der Überschrift „Lehrer, euch gehört die Sprache nicht!“ geißeln zu müssen.⁷ Aber weder wollte ich als begeisterter Leser von Arno Schmidts *Gelehrtenrepublik* die schriftstellerische Freiheit antasten oder gar die deutsche Sprache vereinnahmen, sondern nur einen sehr bescheidenen Beitrag dazu leisten, die Schulbücher und ihre Leserinnen und Leser vor dem folgenden Hinweis zu bewahren: „Aus lizenzrechtlichen Gründen ist dieser Text nicht in reformierter Rechtschreibung abgedruckt.“

Intern war für die zweite Periode des Rechtschreibrats die Einrichtung von Arbeitsgruppen wesentlich. Es waren dies die AG *Korpus*, die AG *Linguisten*, die AG *schulischer Gebrauch* und die AG *Öffentlichkeitsarbeit*.

4 FAZ v. 19. Juli 1988 in einer redaktionellen Vorbemerkung zu Gerhard Augsts Darstellung der Reformbemühungen bis dahin.

5 Vermutlich hatte die *Spiegel*-Redaktion selbst vergessen, dass sie die Reform von 1996 mit auslöste. 1984 produzierte der rheinland-pfälzische Kultusminister Gölter, studierter Germanist und KMK-Vorsitzender, in einem Diktat von gerade 89 Wörtern, das ihn der *Spiegel* schreiben ließ, sechs Fehler, was den *Spiegel* veranlasste, die Frage Gölters, was mit seinen sechs Fehlern bewiesen wäre, folgendermaßen zu beantworten: „Daß die deutsche Rechtschreibung reformbedürftig ist, wenn sogar jemand, der Abiturient eines humanistischen Gymnasiums, Germanist und Kultusminister in einer Person ist, so viele Fehler macht“ (Der Spiegel 1984: 156). Gölter betrieb daraufhin aktiv die Reformbemühungen, die 1992 in die Publikation mündeten: *Deutsche Rechtschreibung. Vorschläge zu ihrer Neuregelung*, hg. v. Internationalen Arbeitskreis für Orthographie“ (man beachte die Großschreibung von *international!*), Tübingen: Narr.

6 Dabei hat die Weigerung des *Suhrkamp*-Verlags, bei diesem Autor beispielsweise die ß-Schreibung nach kurzem, betontem Vokal zu ändern, etwas Absurdes. Schließlich war diese zuvor vom Lektorat, nicht von Max Frisch, eingeführt worden.

7 Die ganze Auseinandersetzung ist im Mitgliederbrief 27, 2009: 2–5 ausführlich dargestellt worden. Dort findet sich auch die Liste der Autoren und Autorinnen, die eine Publikation in reformierter Orthographie untersagten.

Die AG *Korpus* spielte dabei gemäß der Satzung des Rats, den Schreibgebrauch zu beobachten und auf dieser Grundlage die Orthographie weiterzuentwickeln, die wichtigste Rolle. Mit Blick auf diesen Auftrag legte die AG *Korpus* mehr oder weniger von Sitzung zu Sitzung Erhebungsdaten vor, auf deren Grundlage dann der Rat Entscheidungen traf. In den Berichten des Rats, die auf der Homepage des Rats (www.rechtsschreibrat.com) einsehbar und als PDF herunterladbar sind, sind die beobachteten Rechtschreibfälle dokumentiert. Aufgrund der Ergebnisse wurde den zuständigen staatlichen Stellen empfohlen, Variantenschreibungen wie *Butike*, *Scharm*, *Schikoree* wieder zu reduzieren, da sie „weder im Schreibgebrauch vertreten noch aus regelsystematischen Gründen unerlässlich sind“ (Bericht über die Arbeit des Rats für die deutsche Rechtschreibung vom März 2006 bis Oktober 2010: 25).

In der AG *Schule*, wie sie inzwischen heißt und die ich auf Geheiß des Vorsitzenden des Rats von Anfang an leitete, war umstritten, wie der Schreibgebrauch überhaupt erhoben werden sollte. Nach meinem Dafürhalten war es nicht sinnvoll, den „Schreibgebrauch“ der Schülerinnen und Schüler methodisch ähnlich der AG *Korpus* zu erheben. Schriftstücke von Schülerinnen und Schülern zeigen nicht einfach ihren Schreibgebrauch, sondern mindestens ebenso den Unterricht, den sie bekommen oder erlitten haben. Die Frage, ob mehr Schülerinnen und Schüler *Charme* als *Scharm* schreiben, ist sinnlos. Unternommen wurde allerdings eine Untersuchung von Schülerschreibungen in Deutschland, Österreich, der Schweiz sowie der deutschsprachigen Gemeinde Belgiens, an der 245 Schülerinnen und Schüler aus zwölf neunten Klassen teilnahmen. Daran waren alle Schularten beteiligt. Nicht verwunderlich aufgrund der unklaren Regelung im Regelwerk waren hier v. a. die Schreibungen von Zeitadverb + temporales Substantiv (*heute* + *Morgen*) auffällig, aber auch, dass die Wiedereinführung der Schreibung von *kennenlernen*, auch unter didaktischen Gesichtspunkten sinnvoll war. Gegeben waren die Items *kennen* + *lernen* sowie *schätzen* + *lernen*. Dabei sprachen sich 35,87% Schülerinnen und Schüler für *kennen lernen* aus, aber 90,69% für *schätzen lernen* (Ossner 2011: 84–97).⁸

4. Die dritte Periode von 2011–2016

In der dritten Sitzungsperiode des Rats stand wiederum gemäß dem Auftrag des Rates die Schreibbeobachtung, die nun auch empirisch auf solidere Füße gestellt wurde, im Vordergrund. Die Ergebnisse der Beobachtung sind dem 3. Bericht zu entnehmen. Am einschneidendsten war die Änderung der Paragraphen 63 und 64 im Regelwerk. Die unklaren Regelungen, die 2006 noch von der Reform von 1996 übernommen worden waren, wurden nun zu einem § 63 zusammengefasst. Im Wesentlichen besagt der neue Paragraph, dass bei den Verbindungen von Adjektiv

⁸ Unter didaktischem Aspekt war interessant, dass sich auch in der Schweiz diese Ergebnisse zeigten, obwohl aufgrund eines Beschlusses der EDK (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren) nur die Form *kennen lernen* in der Schule gelehrt werden sollte.

und Substantiv, die idiomatische Ausdrücke bilden können, zu überprüfen ist, ob ein wörtlicher Gebrauch vorliegt (*die absolute Mehrheit*) oder ein metaphorischer oder metonymischer (*graue Maus*). In diesen Fällen muss kleingeschrieben werden. Großgeschrieben werden Titel (*der Regierende Bürgermeister*) und Feiertage (*der Heilige Abend*), in den anderen Fällen entscheidet der Schreiber, ob er mehr den wörtlichen Gebrauch oder eine idiomatisierte Gesamtbedeutung ausdrücken möchte. Eine „wörtliche Schreibung“ wird vermutlich bei *gelber Karte* weniger schwerfallen als bei *schwarzes Brett*.

Die AG *Schule* legte in der dritten Sitzungsperiode eine Stellungnahme zum Rechtschreibunterricht vor, der sich der Rat einstimmig anschloss. Vorausgegangen war eine Analyse von Schulbüchern und Lehrplänen aus Deutschland, die nach der Grundschule einen curricularen Bruch zeigte. Außerdem ergab sich, dass „a) die Grundlagen für eine Rechtschreibdidaktik in der Schule nicht klar sind, b) Spiralcurricula so gut wie nie ausgewiesen sind, c) Rechtschreiben zu früh im Curriculum endet“ (Rat für deutsche Rechtschreibung 2013). Zudem waren alle einschlägigen staatlichen Stellen der im Rat beteiligten Länder bzw. Provinzen und Gemeinschaften zu folgenden Punkten befragt worden:

- Stundentafel für den Rechtschreibunterricht an den Regelschulen (außer Berufsschulen)
- Veränderungen in der Stundentafel
- Lehrerfortbildung in der Orthographie

Das Ergebnis war eine Stellungnahme des Rats mit vier Kernpunkten

1. Genügend Lern- und Übungszeit für den Erwerb der Orthographie in der Schule. Dem Rechtschreiben als Grundkompetenz in einer Schriftgesellschaft ist in den Lehr- und Bildungsplänen als Rahmen und in den Schulcurricula vor Ort ein angemessener Umfang und eine angemessene Zeit zuzugestehen, um Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, orthographische Fertigkeiten auszubilden.
2. Bildungs- und Lehrpläne mit einem orthographischen Spiralcurriculum, das sich über die gesamte Schulzeit erstreckt. Spiralcurricula sollten auf heute akzeptierten linguistischen, rechtschreibdidaktischen und lernpsychologischen Theorien und Modellen fußen und alle Schulstufen umfassen.
3. Die Formulierung von Mindeststandards für die Orthographie. Die Mindeststandards sollten die in der Regelschule zu erwerbenden orthographischen Kompetenzen ausweisen.
4. Eine Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung, in der die deutsche Orthographie fachwissenschaftlich, fachdidaktisch und lerntheoretisch angemessen berücksichtigt ist. (Rat für deutsche Rechtschreibung 2013)

Nachdem sich auch der Verband Bildung und Erziehung (VBE) diese Kernpunkte zu eigen gemacht hatte, gab es 2017 eine erste Reaktion durch die baden-württembergische Kultusministerin, die nach den schlechten Ergebnissen der Schülerinnen

und Schüler in ihrem Bundesland einen „Rechtschreibrahmen“ mit einem Spiralcurriculum der Klassen 1–10 entwickeln und sich bei der Erstellung neben dem Mercator-Institut in Köln durch den Rat für deutsche Rechtschreibung beraten lässt. Dieser „Rechtschreibrahmen“ (man vermeidet in den kompetenzorientierten Zeiten das aus der Mode gekommene Wort „Curriculum“) soll 2018 verbindlich an den baden-württembergischen Schulen eingeführt werden.

Eine Beantwortung der Frage, was als Mindeststandards in der Orthographie ausgewiesen werden könne, steht bis heute aus (und wird auch vom baden-württembergischen „Rechtschreibrahmen“ nicht beantwortet werden). Aber ohne Zweifel besteht hier ein Desiderat.⁹

Eine zweite Initiative, die die AG ergriff, galt dem Variantenproblem. Hier ist die Schule unmittelbar betroffen, da Varianten nicht als Fehler gewertet werden dürfen. Das bedeutet, dass man von den Lehrkräften erwartet, dass sie die rund 3000 Varianten, die die Wörterbücher ausweisen, im Kopf haben sollten, um keinen Korrekturfehler zu begehen. In der Schweiz wurde das Problem dahingehend gelöst, dass die EDK für den Schulgebrauch festsetzte, welche Variante in der Schule gelehrt werden solle (vgl. Lindauer et al. 2006). Hiervon sehen Deutschland und Österreich ab. In Österreich wurden Schulbuchverlage befragt, wie sie mit dem Problem umgehen würden. Deren Auskünfte sind jedoch kritisch zu prüfen. Zweimal wurde angegeben, dass man sich nach dem *Österreichischen Wörterbuch* richte, das jedoch, anders als der *Duden* oder *Wahrig*, keine Variantenempfehlung gibt. Es findet sich daher auch die Angabe, dass man sich nach der Variantenempfehlung des *Duden* richte, was vermutlich Regelfall in den deutschen Schulbüchern und Schulen ist.

Die Diskussion des Gesamtproblems im Rat erwies sich als schwierig. Der Rat billigte zwar einstimmig die Quintessenz des Papiers mit dem Titel „Zur Behandlung von Varianten im Orthographieunterricht“:

Der Rat für deutsche Rechtschreibung empfiehlt, dass die Lehrpersonen bei der Frage der Variantenvermittlung durch eine angemessene Aus-, Fort- und Weiterbildung, wie sie der Rat bereits in seiner Stellungnahme zum Rechtschreibunterricht („Rechtschreiben – eine Grundkompetenz in Schule und Gesellschaft“) gefordert hat, sowie mit entsprechenden Handreichungen unterstützt werden, um den Umgang mit Varianten im Orthographieunterricht sowie beim Korrigieren zu erleichtern. Ziel sollte sein, die Sicherheit im Umgang mit Varianten bei den Lehrpersonen sowie bei den Schülerinnen und Schülern zu stärken. (Rat für deutsche Rechtschreibung 2016: 24).

Das Papier selbst wurde jedoch auf Betreiben der deutschen Wörterbuchverlage nicht veröffentlicht und findet sich lediglich in dem unveröffentlichten Materialband zum 3. Bericht des Rats. Für die Wörterbuchverlage sind die Varianten und die Empfehlungen, die sie bei der Schreibung geben, von einigem Verkaufsinteresse,

⁹ Bislang verliefen alle Initiativen, die sich dem Problem der Minimalstandards nähern wollten, im Sande. So auch die der GFD in den Jahren bis 2008, die zwar zu einer Reihe von Papieren, aber keinen weiteren bildungspolitischen Konsequenzen führte (s. Mindeststandards am Ende der Pflichtschulzeit 2009).

und die beiden Wörterbücher unterscheiden sich, wie das Papier der AG *Schule* zur Variantenschreibung ausweist, darin nicht unerheblich.

Abgesehen von sehr wenigen Arbeiten fehlen bis heute auch aus der Rechtschreibdidaktik Vorschläge, wie mit dem Variantenproblem in der Schule umgegangen werden soll.

Aufschlussreich waren in der 3. Sitzungsperiode eine Reihe von Referaten, zu denen die AG eingeladen hatte.¹⁰ So berichtete Albert Bremerich-Vos über die Arbeit am IQB und die einschlägigen Testergebnisse von 2009, Birgit Mesch über Variantenschreibung, Wolfgang Steinig und Dirk Betzel über die 2. Studie von „Schreiben von Kindern im diachronen Vergleich“, Dirk Betzel über Rechtschreibleistung und Wortschatz und Andrea Abel über „Rechtschreibleistungen in Texten von Oberschüler/-innen aus unterschiedlichen Gebieten des deutschen Sprachraums (Südtirol, Nordtirol, Thüringen)“.

Aus dem Kreis der AG *Schule* legte Jutta Ransmayr Ergebnisse einer Online-Befragung österreichischer Lehrkräfte zu deren Einstellung zur Orthographie vor. Die Vertreterin Liechtensteins, Renate Gebele Hirschlehner, erhob Lehrereinstellungen (Stellenwert der Rechtschreibung, Orientierung des Unterrichts, eigene Sicherheit, Häufigkeit des Gebrauchs des amtlichen Regelwerks) in ihrem Land. In beiden Erhebungen zeigt sich, dass die Lehrkräfte sich nicht am Regelwerk orientieren, sondern an Schulbüchern vor Ort.

5. Zusammenfassung und Dank

Es ist vorteilhaft, dass das Symposium Deutschdidaktik im Rat für deutsche Rechtschreibung vertreten ist, auch wenn der Rat gemäß seinem Auftrag didaktische Fragestellungen nicht zu seinen Prioritäten zählt. An ein paar Stellen konnten didaktische Perspektiven in die Diskussion eingebracht werden, auch wenn die verschiedenen Lehr- und Lernkulturen der verschiedenen Länder im Bereich der Orthographie unübersehbar waren.

Dieser Bericht wäre unvollständig, wenn nicht zwei Personen besonders gedankt würde: Zum einen der Geschäftsführerin, Kerstin Güthert, die für didaktische Belange stets ein offenes Ohr hatte, sowie dem Vorsitzenden, Hans Zehetmair, der als ehemaliger Deutschlehrer und Kultusminister wusste, dass eines der wichtigsten Felder die Schule ist, wenn man über Orthographie spricht, und gar, wenn man sie ändert.

¹⁰ Dies war möglich geworden, weil inzwischen die KMK Mittel bereitstellte, mit denen nicht nur die Spesen beglichen, sondern auch derartige Einladungen finanziert werden konnten.

Literatur

- Der Spiegel (1984): Auch bei 20 Fehlern eine Eins im Aufsatz? Kultusminister Georg Gölter (CDU) über die Rechtschreibung, ihre Reform und ihren Stellenwert in der Schule. In: Der Spiegel. H. 24. S. 156–163.
- Dieht, Eugen (1950): Vademecum der Phonetik. Phonetische Grundlagen für das wissenschaftliche und praktische Studium der Sprachen. Bern: Francke.
- Internationaler Arbeitskreis für Orthographie (Hg.) (1992): Deutsche Rechtschreibung. Vorschläge zu ihrer Neuregelung. Tübingen: Narr.
- Lindauer, Thomas/Sturm, Afra/Schmellentin, Claudia (2006): Die Neuregelung der deutschen Rechtschreibung. Aktual. u. erw. Aufl. Ergänzt mit fachlichen Empfehlungen für die Vermittlung der Regeln im Unterricht. <https://edudoc.ch/record/2159/files/Rechtschreibung.pdf>. Abgerufen am 08.01.2018.
- Mindeststandards am Ende der Pflichtschulzeit (2009). Positionspapier 15 der GFD. http://www.fachdidaktik.org/cms/download.php?cat=Ver%C3%B6ffentlichungen&file=Mindeststandards_End_Pflichtschulzeit.pdf. Abgerufen am 08.01.2018.
- Ossner, Jakob (2011): Rechtschreibreform und Rechtschreibpräferenzen am Ende der Pflichtschulzeit. In: Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes. H. 1. S. 84–97.
- Rat für deutsche Rechtschreibung (2006): Deutsche Rechtschreibung. Regeln und Wörterverzeichnis. Amtliche Regelung herausgegeben vom Rat für deutsche Rechtschreibung. Tübingen: Narr.
- Rat für deutsche Rechtschreibung (2013): Stellungnahme zum Rechtschreibunterricht. Rechtschreiben – eine Grundkompetenz in Schule und Gesellschaft. <http://rechtschreibrat.com/DOX/stellungnahme1310.pdf>. Abgerufen am 08.01.2018.
- Rat für deutsche Rechtschreibung (2016): Bericht des Rats für deutsche Rechtschreibung über die Wahrnehmung seiner Aufgaben in der Periode 2011 bis 2016. http://www.rechtschreibrat.com/DOX/rfdr_Bericht_2011-2016.pdf. Abgerufen am 08.01.2018.

Anschrift des Verfassers:

*Prof. Dr. Jakob Ossner, 88069 Tettmang
ossner@onlinehome.de*