

Wolfgang Steinig (Siegen)/Dirk Betzel (Freiburg i.Br.)

## **Schreiben Grundschüler heute schlechter als vor 40 Jahren?**

**Texte von Viertklässlern aus den Jahren 1972, 2002 und 2012**

### **Abstract**

Anhand von Texten aus den Jahren 1972 und 2002 wurden die Schreibkompetenzen von 530 Viertklässlern aus dem östlichen Ruhrgebiet untersucht und miteinander verglichen. In einer Nachfolgestudie<sup>1</sup> kamen im Dezember 2012 noch 437 Texte hinzu, die zurzeit ausgewertet werden. Als außersprachliche Variablen wurden u.a. soziale Schicht, Ein-/Mehrsprachigkeit, Geschlecht und die Sekundarschulempfehlung erfasst. Die Texte wurden in Bezug auf Schriftbild, Textlänge, Wortschatz, Textgestaltung, Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik untersucht. Neben der grundsätzlichen Frage nach den historisch bedingten Unterschieden im Schreibverhalten ermöglicht das Untersuchungsdesign eine differenzierte Analyse des Schriftsprachwandels in der Grundschule über einen Zeitraum von 40 Jahren.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich generell keine Entwicklung zu defizitären Texten („Sprachverfall“) beobachten lässt. Stattdessen ergibt sich ein differenziertes Bild schriftsprachlichen Wandels mit erfreulichen und weniger erfreulichen Tendenzen. Während beispielsweise für die Bereiche Wortschatz und Textgestaltung beachtliche Verbesserungen erzielt werden konnten, finden sich in den neueren Texten beinahe doppelt so viele Rechtschreibfehler. Es zeigt sich auch, dass 2002 und 2012 die soziale Schicht und die Zuordnung der Schülerinnen und Schüler nach Sekundarschulen (Übergangsempfehlung) in einem wesentlich stärkeren Bezug zu den schriftsprachlichen Leistungen stehen als 1972. Positive Entwicklungen lassen sich vor allem bei Kindern aus der oberen Mittelschicht beobachten, während Kinder aus der Unterschicht mit einer Hauptschulempfehlung gegenüber 1972 deutlich schlechtere Leistungen zeigen. Gegenwärtig wird untersucht, ob sich der Trend bis heute fortgesetzt hat. Zur Rechtschreibung liegen bereits erste Ergebnisse vor.

### **1. Schreibsprachwandel in der Schule**

In welcher Richtung und in welchem Ausmaß haben sich Texte von Grundschulern in den letzten 40 Jahren verändert? Sind sie schlechter geworden, wie vielfach in der Öffentlichkeit und auch von Lehrerinnen oder Lehrern vermutet wird? Oder haben sie sich nur in einigen Bereichen verschlechtert, in anderen hingegen verbessert? Möglicherweise wird aber der bewertende Dualismus „besser/schlechter“ den tatsächlichen Veränderungen nicht gerecht. Vielleicht sind die Texte von Grundschulern einfach anders geworden, ohne dass man diese Veränderungen bewerten sollte.

Schreiben in der Schule ist ein didaktisch modelliertes Schreiben mit Zielen, die von staatlichen Lehrplänen vorgegeben werden. Man sollte des-

---

<sup>1</sup> Die Nachfolgestudie wird vom Rat für deutsche Rechtschreibung finanziell unterstützt.

halb annehmen, dass Veränderungen in Schülertexten auf Veränderungen der Lehrpläne, der Schulbücher und der Unterrichtsmethoden zurückzuführen sind. Man kann aber auch erwarten, dass nicht nur die institutionellen Rahmenbedingungen, sondern auch nicht intendierte schriftsprachliche Wandlungsprozesse, die die Sprachgemeinschaft als Ganzes betreffen, das Schreiben von Kindern über die letzten vier Jahrzehnte beeinflusst haben. Diese Einflüsse entfalten wahrscheinlich andere Wirkungen und verändern andere Bereiche des Textschreibens als die Steuerung durch den Unterricht. Veränderungen im Wortschatz sind eher auf allgemeine Sprachwandelprozesse zurückzuführen als Veränderungen in der Rechtschreibung, die weitgehend vom Unterricht beeinflusst werden.

Denkt man in sprachgeschichtlichen Dimensionen, ist die Zeit von 1972 bis heute, also 40 Jahre, nicht sehr lang, vor allem nicht für die geschriebene Sprache, die sich langsamer verändert als die gesprochene, insbesondere in Texten, die in einer Institution wie der Schule geschrieben werden, in der die Textproduktion staatlich reglementiert und kontrolliert wird.

Schule ist die zentrale Institution literaler Kulturen, die garantieren sollte, dass kulturelles Wissen von der nachwachsenden Generation zuverlässig im Medium der Schrift tradiert werden kann. Deshalb ist es nachvollziehbar, dass die Hüter dieser Kulturen dafür Sorge tragen, dass der Umgang mit Schriftlichkeit auf einem möglichst hohen Niveau aufrecht erhalten werden kann. Die über die Jahrhunderte immer wieder neu geäußerten Sorgen eines drohenden Sprachverfalls lassen sich dementsprechend verstehen als ein Bemühen, sprachlichen Wandel möglichst zu verhindern oder zumindest zu verlangsamen, damit das in der Schrift fixierte kulturelle Wissen nicht an Wirkung verliert oder gar unverständlich und mithin nutzlos wird.

Schule als eine konservative, bewahrende Institution der Schriftlichkeit wird deshalb immer in besonderer Weise darauf achten, dass sich die von den Schülern geschriebenen Texte möglichst eng an normativen Vorgaben orientieren. Es ist deshalb bezeichnend, dass Lehrpersonen sprachliche Innovationen und Normabweichungen negativ sanktionieren, also bei ihren Schülern nicht durchgehen lassen oder mit schlechten Noten abstrafen, während Linguisten sprachlichen Wandel keineswegs stigmatisieren, sondern geradezu lustvoll beobachten und Innovationen, wie sie besonders in der sogenannten Jugendsprache und im Internet zu beobachten sind, als funktional angemessene, kreative Lösungen zu schätzen wissen.

Auf dem konservativ geprägten Hintergrund institutionalisierten Schreibens in der Schule wären größere Veränderungen in Schülertexten in den letzten 40 Jahren deshalb eigentlich nicht zu erwarten. Andererseits aber haben sich Gesellschaft, Schule und Unterricht seit den frühen 1970er Jahren stark verändert und diese Veränderungen sollten auch in den Schreibprodukten der Schüler zum Ausdruck kommen.

An welche Veränderungen denken wir?

- Da sind zunächst einmal Veränderungen in der Sozialstruktur, insbesondere im Ruhrgebiet, wo wir unsere Untersuchung durchgeführt haben. 1972, zum Zeitpunkt unserer ersten Erhebung, waren noch zahlreiche Familienväter Bergleute und die Mütter Hausfrauen. Heute arbeiten oft beide Eltern, vorwiegend in der verarbeitenden Industrie und im Dienstleistungssektor. Auch der Anteil von Ein-Eltern-Familien hat stark zugenommen.
- Die Zusammensetzung der Schülerschaft hat sich aufgrund der Zuwanderung von Menschen aus süd- und osteuropäischen Ländern stark verändert. Während in unserer Untersuchung von 1972 noch kein mehrsprachiges Kind im Sample war, sind 2002 ein Viertel aller Kinder mit einer anderen Familiensprache aufgewachsen. 2012 hat sich dieser Anteil auf rund 40 Prozent erhöht.<sup>2</sup>
- Zu denken ist auch an die Entwicklung des Internets, das den Umgang mit Schriftlichkeit verändert hat.
- Schließlich hat sich auch der Deutschunterricht verändert:
  - Mit der sogenannten „kommunikativen Wende“ in den 1970er Jahren hat das formorientierte Schreiben nach vorgegebenen Mustern mit penibel kontrollierten Abschreibübungen seine Bedeutung verloren. Zum Credo der Deutschdidaktik wurde nun ein kommunikativ funktionales Schreiben, in dem es auf Verständlichkeit und Wirkung ankommt. Orthographische Korrektheit wurde dementsprechend relativiert. Die Zeitfenster, in denen im Deutschunterricht die Rechtschreibung geübt wurde, sind seit dieser Zeit kleiner geworden.
  - In den ersten Klassen der Grundschule hat sich der Umgang mit Rechtschreibfehlern grundsätzlich verändert. Fibelbasierte Kurse, in denen ABC-Schützen Lesen und Schreiben durch Instruktion und Imitation als eine Technik (mit Schwungübungen und Fehlervermeidung) erlernen mussten, wurden durch einen erfahrungs- und entwicklungsorientierten Unterricht ersetzt, in dem normabweichende Schreibungen nicht nur toleriert, sondern als notwendiger Bestandteil eines Entwicklungsprozesses gesehen werden.

All diese Veränderungen könnten dazu beitragen, dass sich das Schreibverhalten von Viertklässlern verändert hat.

---

<sup>2</sup> Da wir zum Zeitpunkt, als dieser Beitrag geschrieben wurde, noch nicht alle Sozialdaten von den Schulen erhalten haben, kann sich dieser Prozentwert noch verändern.

## 2. Diachrone Studien zum Schreiben in der Schule

Peter Sieber (1998) verglich Maturaufsätze, die über einen Zeitraum von 110 Jahren an deutschschweizerischen Gymnasien geschrieben wurden. Seit den 1970er Jahren, so sein Befund, habe sich eine Tendenz zur konzeptionellen Mündlichkeit entwickelt, so dass ein verändertes „kommunikatives Grundmuster in der Schriftlichkeit“ entstanden sei, das er als „Parlando“ bezeichnet. Die Texte hätten sich also verändert, aber die Textqualität sei deshalb nicht schlechter geworden. Dieses Ergebnis hat uns veranlasst, zu überprüfen, ob seit den 1970er Jahren auch in den Texten von Viertklässlern verstärkt mündliche Elemente beobachtet werden können.

Hannelore Grimm (2003) konnte jedoch in Abituraufsätzen, die von den 1940er bis zu den 1990er Jahren entstanden sind, keine Tendenz zu umgangssprachlichen Formulierungen und konzeptioneller Mündlichkeit feststellen. Die Texte seien über den untersuchten Zeitraum deutlich länger geworden und der Umfang des Wortschatzes sei gestiegen. Insbesondere der Anteil komplexerer Wortbildungen habe zugenommen. Nichts deute auf geringer werdende Schreibfähigkeiten oder gar auf einen Sprachverfall hin. Ihr Fazit: „Vieles hat sich gar nicht, nur geringfügig oder zum Besseren (Qualifizierteren) geändert“ (Grimm 2003, S. 261).

Diachrone Untersuchungen zur Rechtschreibung haben einen anderen Fokus: Hier geht es grundsätzlich immer um die Frage, ob sich die Anzahl orthographischer Fehler erhöht hat, ob sie gesunken oder gleich geblieben ist. Anhand der Art der Fehler lassen sich aber begründete Vermutungen darüber anstellen, warum sich Fehler in bestimmten Bereichen in besonderer Weise entwickeln. Nicht zuletzt der Rat für deutsche Rechtschreibung versucht Tendenzen in der Sprachgemeinschaft zu erfassen, um Empfehlungen für Variantenschreibungen oder veränderte Schreibkonventionen geben zu können. Insofern sind diachrone Studien zum Schreiben von Schülern aufschlussreich. Wenn man also beobachten kann, dass sich bestimmte Schreibungen gegen die Norm etablieren, beispielsweise ein verstärkter Trend zur satzinternen Kleinschreibung, könnte man dies als Hinweis verstehen, dass auch die Sprachgemeinschaft als Ganzes eine Tendenz hat, Schreibungen in dieser Richtung zu verändern. In den letzten Jahren hat man besonders den Schreibgebrauch in den neuen Medien beobachtet, wo sich relativ rasch veränderte Gebrauchsweisen entwickelt haben, von denen man aber noch nicht weiß, ob sie die Schriftsprache generell beeinflussen werden. Aber vielleicht können auch gehäuft auftretende Fehler von Viertklässlern Indikatoren für einen bevorstehenden Schreibsprachwandel sein, gerade weil ihre Rechtschreibkompetenz noch relativ schwach entwickelt ist und sie möglicherweise deshalb für Veränderungen in der Sprachgemeinschaft besonders empfänglich sind.

Zur diachronen Entwicklung von Rechtschreibleistungen gibt es so gut wie keine belastbaren Daten. Die beiden älteren uns bekannten Untersuchungen erlauben jedenfalls keine weitreichenden Schlüsse. Die Studie von Ingenkamp aus dem Jahr 1967, in der die Leistungen von Sechstklässlern aus den Jahren 1949 und 1962 miteinander verglichen wurden, kam zu dem Ergebnis, dass sich die Rechtschreibleistungen nach den problematischen Nachkriegsjahren stabilisiert hätten und homogener geworden seien. In der zweiten im Jahre 1988 erschienenen Studie von Vogel, in der Rechtschreibfehler von Dritt- und Viertklässlern aus den Jahren 1970 bis 1974 mit denen aus den Jahren 1982 und 1984 verglichen wurden, kommt der Autor zu dem Ergebnis, dass sich in diesem Zeitraum keine Verschlechterung der Rechtschreibleistung feststellen lasse. Die von ihm beobachtete Zunahme orthographischer Fehler von immerhin 35 Prozent in nur zehn Jahren wird mit einem differenzierteren Wortschatz erklärt, also mit einem erhöhten Anteil an Wörtern in Schülertexten, die schwieriger zu schreiben seien.

### 3. Schreiben vor dem Übertritt in die Sekundarschule

#### 3.1 Fragestellung

Unsere generelle Fragestellung lautet: Welche Veränderungen im Schreibverhalten von Viertklässlern lassen sich von 1972 zu 2002 und 2012 beobachten? Aber im Gegensatz zu den wenigen älteren Studien zur diachronen Entwicklung des Textschreibens und der Rechtschreibung kam es uns nicht nur auf einen generellen Vergleich von Schreibleistungen in einem bestimmten Zeitraum an. Wir wollten auch feststellen, wie sich diese Leistungen innerhalb der Schülerschaft ausdifferenziert haben. Aus soziolinguistischer Perspektive geht es dabei nicht um die schriftsprachlichen Fähigkeiten einzelner Schülerinnen und Schüler, sondern um textuelle Varianten, die sich einzelnen Gruppen von Schülern, die sich in bestimmten Merkmalen unterscheiden, zuordnen lassen. Wir haben uns in unserer Studie vor allem auf die soziale und sprachliche Herkunft der Schüler bezogen, da sie – wie die PISA-Studien gezeigt haben – in besonderer Weise den Umgang mit Schriftlichkeit beeinflussen: bei PISA das Lesen und in unserer Studie das Schreiben.

Weil die soziale Herkunft besonders in Deutschland ein starker Prädiktor für den späteren Schulerfolg in unserem hochgradig differenzierten Sekundarschulsystem ist, haben wir auch die Entscheidung für eine bestimmte Schulart nach der Grundschulzeit als Kriterium zur Gruppierung von Schülern einbezogen. Wir können also zwischen Gruppen von Viertklässlern unterscheiden, die später die Hauptschule, die Realschule, das Gymnasium oder die Gesamtschule besuchen werden. Schließlich haben wir das Alter sowie

das Geschlecht der Kinder als Kriterium bzw. als außersprachliche Variable einbezogen, um altersbedingte und geschlechtsspezifische Unterschiede beschreiben zu können, auf die wir hier aber nicht eingehen werden.

In unserem selektiven Schulsystem ist der Übertritt in die Sekundarschule vermutlich die Schaltstelle, an der der spätere finanzielle, berufliche und gesellschaftliche Erfolg eines Menschen am stärksten beeinflusst wird. Das Abitur, ein Studium, eine gut bezahlte Arbeit und ein Leben in finanzieller Sicherheit sind in starkem Maße von einer Entscheidung abhängig, die bei einem Kind im Alter von etwa zehn Jahren getroffen wird.

Wenn nun aber die Schreibprodukte von Schülerinnen und Schülern im Fach Deutsch wichtige, wenn nicht gar die wichtigsten Entscheidungsgrundlagen für die Sekundarschulempfehlung liefern, dann müssen wir diese Produkte ganzheitlich in den Blick nehmen. Um ihrer Qualität gerecht zu werden, wäre es nicht angemessen, sich nur auf die Rechtschreibung oder nur auf die Textgestaltung zu beziehen, zumal wir mit unserer Untersuchung mögliche Veränderungen in den schriftlichen Texten umfassend beschreiben möchten. Es ist deshalb das Ziel unserer Studie, möglichst viele Teilkompetenzen zu erfassen, die zur Herstellung eines Schreibprodukts notwendig sind.

### 3.2 Untersuchungsdesign

Die Rahmenbedingungen unserer Untersuchung wurden zu allen Messzeitpunkten – 1972, 2002 und 2012 – konstant gehalten, um sicherzustellen, dass mögliche Veränderungen in den Schreibprodukten nicht aus unterschiedlichen Bedingungen der Datenerhebung resultieren. Das Untersuchungsdesign lässt sich wie in Abbildung 1 dargestellt visualisieren.

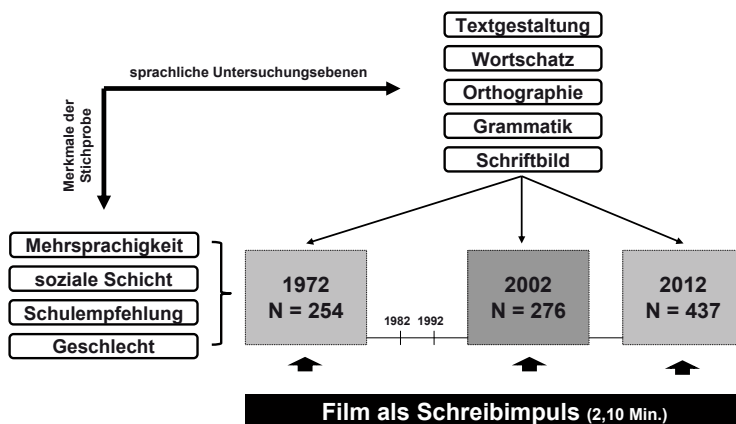


Abb. 1: Untersuchungsdesign

Das Schreibexperiment wurde mit Viertklässlerinnen und Viertklässlern an denselben Grundschulen in Dortmund und Recklinghausen<sup>3</sup> durchgeführt. Die Datenerhebungsphase umfasste den Zeitraum von November bis Januar des entsprechenden Schuljahres. Als Schreibimpuls diente ein 2:10 Minuten langer Film mit einfachem Erzählschema, dem ein 80 Sekunden langer Vorspann vorausging. Um die Schreibsituation für die Schülerinnen und Schüler so unterrichtsnah wie möglich zu gestalten, wurde das Schreibexperiment im Rahmen einer Unterrichtsstunde von den Lehrkräften selbst durchgeführt. Die Lehrkräfte wurden vorab über den geplanten Ablauf schriftlich instruiert, um einheitliche Schreibbedingungen zu gewährleisten.

Wie unter 3.1 ausgeführt, möchten wir nicht nur textbezogene Daten diachron vergleichen, sondern diese auch in Beziehung zu nicht-sprachlichen Merkmalen der Versuchspopulation setzen. Hierzu haben wir das Geschlecht, den ein- oder mehrsprachigen Erwerbshintergrund, die Sekundarschulempfehlung sowie Daten zur sozialen Schichtzugehörigkeit<sup>4</sup> der Schülerinnen und Schüler erfasst. Mit diesen unabhängigen Variablen können mögliche Veränderungen nicht nur für die jeweilige Jahrgangskohorte beschrieben werden. Es lässt sich so auch klären, ob sprachliche Veränderungen in den Schülertexten den gesamten Jahrgang betreffen oder als gruppenspezifische Ausprägung eines Jahrgangs zu verstehen sind. Wie unter 3.3.2 noch zu zeigen sein wird, ist dies für die Beurteilung von schriftsprachlichen Veränderungen aus diachroner Perspektive von zentraler Bedeutung.

Um die Texte ganzheitlich in den Blick nehmen zu können, werden unterschiedliche Analyseebenen berücksichtigt. Neben verschiedenen Aspekten der Textgestaltung und Analysen zur Rechtschreibung, auf die wir im Folgenden näher eingehen werden, finden Untersuchungen zum Wortschatz<sup>5</sup> und zu ausgewählten Bereichen der Grammatik ebenso Berücksichtigung wie das Schriftbild.<sup>6</sup> Der letztgenannte Bereich stand bislang kaum im wissenschaftlichen Interesse; wir konnten jedoch für die Teilkorpora von 1972 und 2002 eine positive Korrelation zwischen ästhetisch ansprechenden Schriftbildern und einer geringeren Fehleranzahl nachweisen (vgl. Steinig et al. 2009, S. 100).

---

<sup>3</sup> 2012 wurden zusätzliche Grundschulen in die Untersuchung einbezogen, woraus die veränderte Stichprobengröße (N = 437) resultiert. Für einen diachronen Vergleich beziehen wir uns 2012 jedoch nur auf die Schulen, die auch in den früheren Erhebungen einbezogen wurden (2012: N = 274).

<sup>4</sup> Die Schichtzugehörigkeit wurde anhand der Tätigkeit des Hauptverdieners erfasst. Aus Platzgründen verweisen wir hierzu auf Steinig et al. (2009, S. 38 ff.).

<sup>5</sup> Die Wortschatzanalyse erfolgte in Zusammenarbeit mit dem Institut für Deutsche Sprache in Mannheim.

<sup>6</sup> Für die statistische Auswertung verwenden wir die Software SPSS.



### 3.3 Erste Ergebnisse

Anknüpfend an die Befunde von 1972 und 2002, die wir in Steinig et al. (2009) veröffentlicht haben, möchten wir erste Ergebnisse zu den Texten aus 2012<sup>7</sup> vergleichend gegenüberstellen: zum einen zur Textgestaltung und zum anderen zur Rechtschreibung – dem Bereich, zu dem uns bereits quantitative Daten vorliegen.

#### 3.3.1 Textgestaltung

Zu den Unterschieden in der Textgestaltung liegen uns zwar noch keine quantitativen Ergebnisse vor; wir haben aber bereits bei der ersten Durchsicht des Teilkorpus von 2012 feststellen können, dass hier zahlreiche Texte zu finden sind, die in dieser Form in den beiden früheren Teilkorpora von 1972 und 2002 noch nicht vorhanden waren. Hier deutet sich offenbar eine neuere Entwicklung an, deren Ausmaß wir noch näher untersuchen müssen. Mit gebotener Zurückhaltung möchten wir deshalb lediglich einige dieser Auffälligkeiten auflisten, die in den Texten von vor zehn Jahren noch nicht oder kaum zu finden waren:

- Der Plot des Films wurde seltener nacherzählt. Die Kinder orientierten sich weniger an der Textsorte ‚Nacherzählung‘.
- Stattdessen wurden häufiger Texte geschrieben, die als Textsorte nicht eindeutig zu bestimmen waren.
- Oft fanden wir Texte, die man als ‚Kommentare zum Film‘ lesen konnte, häufig verbunden mit einer impliziten oder expliziten Adressierung an den ‚Wissenschaftler‘, der diese Untersuchung durchgeführt hat.
- Die Kinder verwenden häufiger *ich*. Während 1972 die Person des Schreibers noch vollkommen hinter einem nüchtern berichtenden, durchschnittlich kürzeren Text verschwand, wurden die Texte 2002 erzählender und der Autor des Textes wurde erkennbarer. Dieser Trend hat sich verstärkt. Der Autor tritt heute noch deutlicher in den Vordergrund: durch den *ich*-Gebrauch und durch seine kommentierenden und adressatenbezogenen Passagen.
- Merkmale konzeptioneller Mündlichkeit auf verschiedenen sprachlichen Ebenen scheinen zugenommen zu haben.

---

<sup>7</sup> Einzelne Klassen haben das Schreibexperiment im Januar 2013 durchgeführt, vereinfachend sprechen wir jedoch vom Textkorpus 2012.



Ein Beispiel, das dafür typisch ist:

Ich finde den Film witzig und schön. aber was ich auch irgent wie alls eine lekzion finde. Ist das mann nicht Kinder ärgern sollte. das Mädchen mit der Puppe finde ich auch ihr gentwie süß. Das der Film allt ist finde ich garnich schlim weil erwar ja auch witzig an meisten fand ich lustig mit der Puppe wo sie gesagt hat das in der film gefählt was ich in den Film gut fand war das die Frau denn kleinen Mädchen geholfen. aber was ich auch witzig fand ist wo das klein Mädchen gemüthlich dann weiter gelaufen ist so alls nix Passiert wäre. Was ich ihrgent wie spannet fand ist wo sie sich an denn Mädchen rangesch ichen hat. Was ich auch an witzigsten fand wo sie die Puppe durch die luft gewirbelt haben. Was ich Liebe follfand war wo das Mädchen das Baby auf den arm genommen hat oder denn Kidnerwagen finde ich hübsch. was ich auch cool finde war wo sie sich glangweit haben oder wo sie grant sind. Eins frag ich aber mich wiso ist an anfang Bunte Streifen? Und eine frage hab ich noch wo? wurde das gedret und welle jahresziet war es

Für denn wissenschaftler der unsere welt jahre lang  
err forschen will und neugierig ist.

von der Pinguin Klasse 4c

Während die Texte 1972 noch vorwiegend in einem berichtenden Modus geschrieben wurden, waren 2002 narrative Texte vorherrschend (vgl. Steinig et al. 2009, S. 194–242). 2012 hat sich die Vielfalt der Textgestaltung erhöht, sowohl quantitativ als auch qualitativ. Es wurden Texte geschrieben, die nur aus einem einzigen Satz bestehen (*Ich fand den Film blöd*), aber auch längere Phantasiegeschichten, die mit dem Geschehen im Film nichts gemein hatten.

### 3.3.2 Rechtschreibung

Rechtschreibfehler wurden mit der „Aachener Förderdiagnostischen Rechtschreibfehler-Analyse“ (kurz: AFRA) von Herné/Naumann (2007) kategorial erfasst. Durch die Unterscheidung von 17 Fehlerkategorien, die vier Fehlerebenen zugeordnet werden, erlaubt diese Systematik eine differenzierte Darstellung und Analyse der Rechtschreibfehler. Unabhängig von der Entwicklung einzelner Fehlerebenen und Fehlerkategorien interessiert jedoch zunächst die grundsätzliche Frage, ob sich die Rechtschreibleistungen der Kinder im Zeitraum von 40 Jahren in den erhobenen Texten überhaupt verändert haben und wenn ja, mit welcher Tendenz. Da sich sowohl die einzelnen Textlängen als auch die durchschnittliche Wortanzahl der Teilkorpora von 1972, 2002 und 2012 zum Teil erheblich unterscheiden<sup>8</sup> und mit

<sup>8</sup> Die Textlängen, gemessen an der Wortanzahl, schwanken innerhalb eines Jahrganges von Minimum 10 Wörtern bis Maximum > 300 Wörtern pro Text; deutliche Unterschiede in der durchschnittlichen Textlänge konnten wir auch zwischen den Jahrgängen feststellen: 1972 (Ø 75,74 W.) und 2002 (Ø 104,56 W.).

gestiegener Textlänge theoretisch eine höhere Fehlerverlockung einhergeht, haben wir die Rechtschreibfehler pro 100 Wortformen berechnet, um eine adäquate Vergleichsbasis herzustellen. Zudem haben wir für die hier vorzustellenden Ergebnisse von 2012 nur die Schulen in unsere Analyse einbezogen, die bereits 1972 und 2002 an der Untersuchung teilnahmen. Entsprechend beziehen sich die nachfolgenden Ergebnisse von 2012 auf einen mit 1972 und 2002 vergleichbaren Stichprobenumfang von  $N = 274$  und nicht auf den gesamten Stichprobenumfang (siehe Abb. 1).

Die unter diesen Voraussetzungen ermittelte Veränderung der durchschnittlichen Rechtschreibfehleranzahl zu den jeweiligen Messzeitpunkten kann der nachfolgenden Grafik entnommen werden.

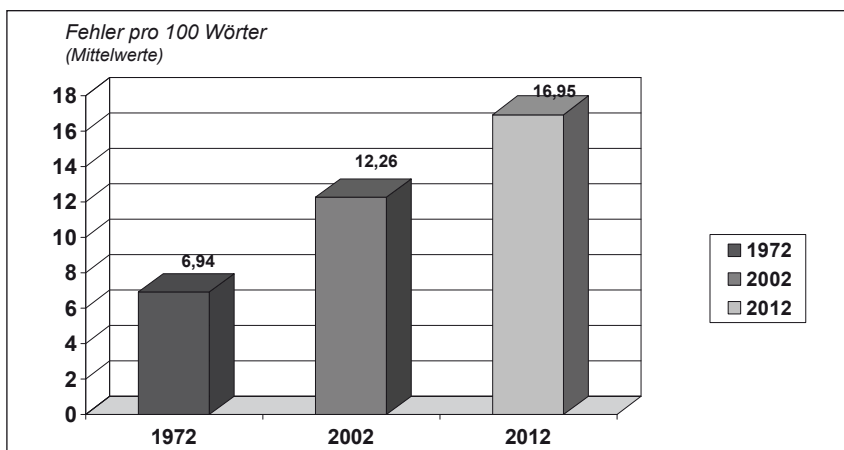


Abb. 2: Entwicklung der Rechtschreibfehler seit 1972

Bereits von 1972 auf 2002, in einem Zeitraum von 30 Jahren, war ein beachtlicher Fehleranstieg von rund 77 Prozent zu verzeichnen. In den dann folgenden zehn Jahren nahmen die Fehler um etwa 38 Prozent zu: ein deutlich steilerer Anstieg, den wir in diesem Ausmaß nicht erwartet hatten. Würde man nämlich bereits ab 1972 eine prozentuale Fehlerzunahme von 38 Prozent pro Dekade ansetzen, ergäbe sich für die Texte von 2002 ein Fehleranteil von durchschnittlich 18 anstatt der ermittelten 12,26 Prozent. Dieses Rechenexempel macht deutlich, dass sich die Dynamik der Fehlerzunahme in den letzten zehn Jahren verstärkt hat.

Nun könnte man annehmen, insbesondere der gestiegene Anteil an mehrsprachigen Schülerinnen und Schülern – 1972 nahm kein mehrsprachiges Kind an der Untersuchung teil – wäre für den Fehlerzuwachs verantwortlich. Unsere nach diesem Gruppenmerkmal vorgenommene Differenzierung der Rechtschreibfehler kann eine solche Annahme jedoch nicht stützen:

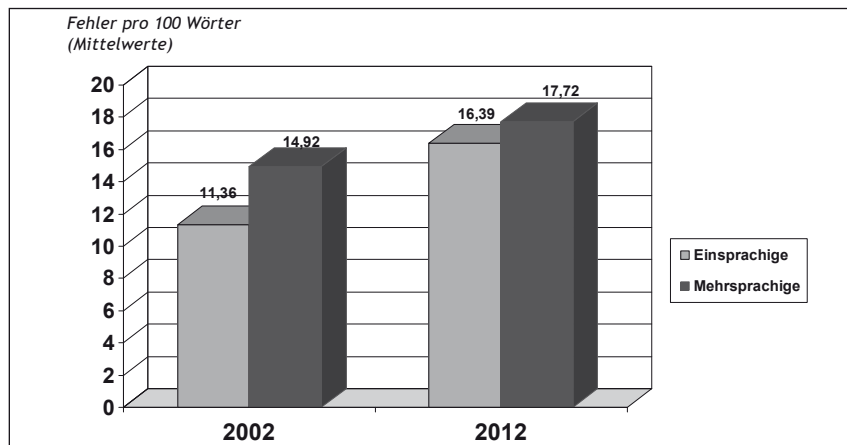


Abb. 3: Rechtschreibfehler und Mehrsprachigkeit<sup>9</sup>

Zwar wird im Jahr 2002 durch die Gegenüberstellung der durchschnittlichen Rechtschreibfehler von ein- und mehrsprachigen Kindern ein Unterschied der Mittelwerte erkennbar; die generelle Fehlerzunahme von 1972 auf 2002 um insgesamt 77 Prozent kann allenfalls nur geringfügig mit Defiziten mehrsprachiger Kinder erklärt werden. Korrelationsanalysen ergaben, dass 2002 die soziale Schicht einen wesentlich höheren Prädiktor für die Rechtschreibleistung darstellt ( $r = 0,33$ ) als das Merkmal der Mehrsprachigkeit ( $r = 0,17$ ).

Für die Texte von 2012 wird bereits anhand des Säulendiagramms ersichtlich, dass der Fehlerzuwachs nicht auf Kinder mit anderer Erstsprache zurückgeführt werden kann. Der geringe Mittelwertunterschied zwischen ein- und mehrsprachigen Kindern ist nicht signifikant ( $p = 0,39$ ). Ein mehrsprachiges Kind aus der oberen Mittelschicht hat normalerweise einen ähnlich niedrigen Fehleranteil wie ein einsprachiges Kind aus der gleichen Schicht. Die einseitige Fokussierung auf Defizite von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte – nicht nur in der Rechtschreibung! – hat in der Vergangenheit dazu geführt, dass monolingual deutsche Kinder aus der sozialen Unterschicht, die dringend gefördert werden müssten, aus dem Blickfeld gerieten.

Da offenbar das Merkmal der Mehrsprachigkeit für die Fehlerzunahme von 1972 auf 2002 allenfalls eine geringe und für den noch einmal deutlich verstärkten Zuwachs von 2002 auf 2012 keine Erklärungskraft besitzt, möchten wir nun die unabhängige Variable in den Blick nehmen, die sich bereits 2002 als starker Prädiktor für sprachliche Merkmale herausstellte: die so-

<sup>9</sup> Da noch nicht alle Sozialdaten von den Schulen eingegangen sind, beziehen sich die Ergebnisse von 2012 auf 158 einsprachige Kinder und auf 97 Kinder mit mehrsprachigem Erwerbshintergrund.

ziale Schichtzugehörigkeit. Wir haben die in den PISA- und IGLU-Studien angesetzten „sieben Dienstklassen“, die anhand des Kriteriums „Berufstätigkeit des Hauptverdieners“ differenziert wurden, auf drei soziale Schichten reduziert: Unterschicht (US), untere Mittelschicht (uMS) und obere Mittelschicht (oMS) (vgl. Steinig et al. 2009, S. 38 ff.). Wenn man diese drei Schichten zu den Rechtschreiblehrenden in Beziehung setzt, ergeben sich für 1972 keine signifikanten Bezüge. Für 2002 zeigt sich aber eine deutlich gestufte Abhängigkeit von der sozialen Schicht, die sich 2012 in ähnlicher Weise fortsetzt.

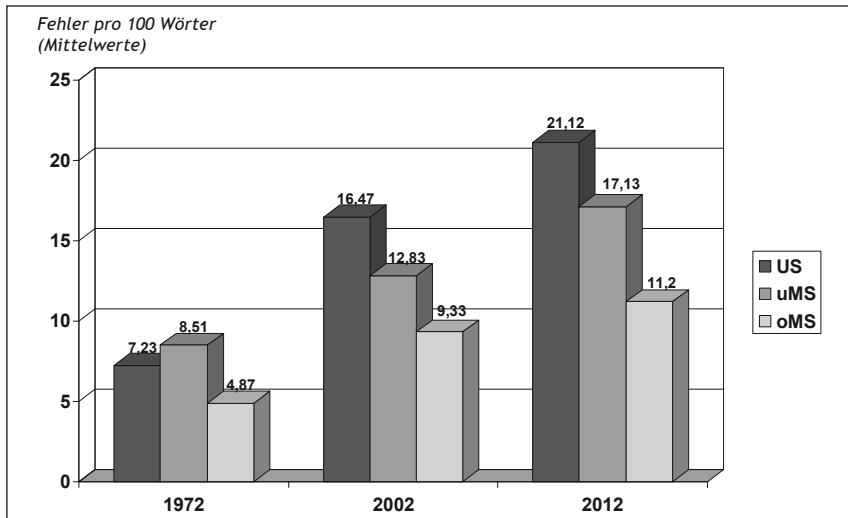


Abb. 4: Rechtschreibfehler und soziale Schicht<sup>10</sup>

Der Vergleich der Ergebnisse von 2002 und 2012 macht deutlich, dass der Fehleranstieg insbesondere auf die Unterschicht (28,2% Anstieg) und auf die untere Mittelschicht (33,5% Anstieg) zurückzuführen ist, während bei Schülerinnen und Schülern aus der oberen Mittelschicht der Zuwachs an Rechtschreibfehlern geringer ausfällt (20% Anstieg). Die Differenz der Mittelwerte zwischen den unteren beiden sozialen Schichten ist annähernd gleich geblieben, allerdings vergrößerte sich die Kluft zwischen der oberen und der unteren Mittelschicht ( $p = 0,006$ ). Offenbar hat die Fähigkeit der Grundschule, sozial bedingte Unterschiede in der Rechtschreibung nicht zu groß werden zu lassen bzw. zu kompensieren, in den vergangenen zehn Jahren trotz aller Reformbemühungen weiter nachgelassen. Das Merkmal der sozialen Schichtzugehörigkeit ist jedenfalls für die Rechtschreibung nach wie vor ein starker Prädiktor.

<sup>10</sup> Die Daten für 2012 beziehen sich aus den unter Fußnote 8 genannten Gründen auf folgende Stichprobengrößen: US: N = 57 / uMS: N = 89 / oMS: N = 54.

Bereits 1972 und insbesondere 2002 hatte die Rechtschreibleistung eine herausragende Bedeutung für die Sekundarschulempfehlung. Für die Texte von 2002 konnten wir zeigen, dass dieses sprachliche Merkmal die stärkste Affinität zur Schulempfehlung aufweist (vgl. Steinig et al. 2009, S. 354). Für die Schulempfehlung im Jahr 2012 hat die Rechtschreibung eine ähnlich große Bedeutung.

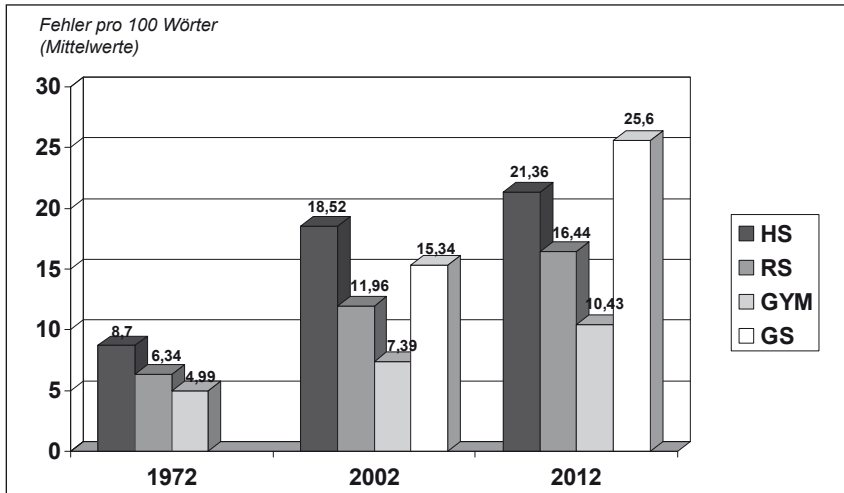


Abb. 5: Rechtschreibfehler und Schulempfehlung

Erwartungsgemäß machen auch 2012 zukünftige Gymnasiasten die wenigsten Rechtschreibfehler, zukünftige Realschüler nehmen eine Zwischenposition ein und zukünftige Hauptschüler, lässt man die Gesamtschule vorerst außer Acht, weisen die meisten orthographischen Normverstöße in ihren Texten auf. Die grundsätzliche Stufung der Rechtschreibfehler zwischen den drei genannten Schularten zeigt sich demnach auch 2012, wenngleich mit veränderten Fehlerzuwächsen für die empfohlenen Bildungsgänge. Während die Gesamtschule 2002 in Bezug auf die Fehlerzahlen noch eine Position zwischen der Haupt- und der Realschule einnahm, wird sie 2012 Kindern mit den meisten Rechtschreibfehlern als zukünftige Schulform<sup>11</sup> empfohlen.

Nachdem die soziale Schicht – im Gegensatz zur Mehrsprachigkeit! – als bedeutsamer Prädiktor für die Rechtschreibleistung herausgestellt werden konnte, möchten wir nun die unterschiedlichen Rechtschreibebenen nach

<sup>11</sup> Allerdings scheint eine Empfehlung für die Hauptschule, zumindest nach unseren Daten, immer weniger ausgesprochen zu werden. Für die bislang eingetroffenen Daten ergibt sich folgende Verteilung: HS: N = 36 / RS: N = 96 / GYM: N = 90 / GES: N = 41. NB: Zwei Schüler werden die vierte Klasse wiederholen, sie weisen durchschnittlich rund 56 Fehler pro 100 Wörter in ihren Texten auf.

AFRA in den Blick nehmen und die Frage aufwerfen, ob der Fehleranstieg in einem Teilbereich besonders deutlich ausfällt. AFRA unterscheidet die Fehlererebenen Phonem-Graphem-Korrespondenz, Vokalquantität, Morphologie und Syntax.

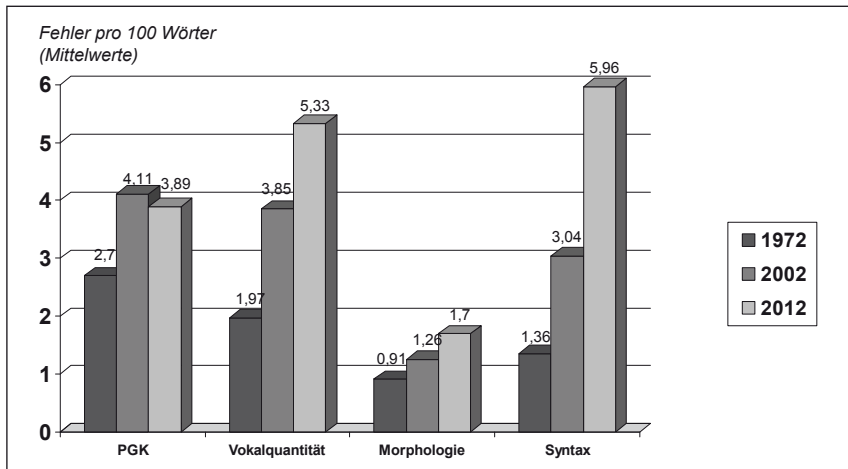


Abb. 6: Rechtschreibfehler nach AFRA-Fehlerebenen

Wie bereits beim Vergleich der Teilkorpora von 1972 und 2002 deutlich wurde, verzeichnet auch 2012 die Ebene ‚Syntax‘ den stärksten Fehlerzuwachs mit rund 95 Prozent. Dazu zählen die Groß- und Kleinschreibung sowie die Zusammen- und Getrennschreibung. Den zweitstärksten Anstieg finden wir auf der Ebene ‚Vokalquantität‘ mit einem Fehlerzuwachs von rund 38 Prozent. Der Anstieg auf der Ebene ‚Morphologie‘ fällt dagegen vergleichsweise moderat aus, während auf der Ebene ‚Phonem-Graphem-Korrespondenzen‘ sogar ein geringfügiger Fehlerrückgang zu verzeichnen ist. Während also phonographisch bedingte Fehler in den vergangenen zehn Jahren nicht zugenommen haben, zeigt sich eine deutliche Zunahme bei allen Schreibungen, die von diesem Prinzip abweichen.

Die stärkste Fehlerzunahme auf syntaktischer Ebene ergab sich im Bereich der Groß-/Kleinschreibung. Mit der nachfolgenden Grafik wird die Entwicklung dieser Kategorie zu allen Messzeitpunkten illustriert. Verstöße gegen die Kleinschreibung – die unmarkierte Form der Schreibung – treten erwartungsgemäß seltener auf und haben insgesamt einen erkennbar flacheren Fehleranstieg. Die größte Schwierigkeit bereitet die korrekte Majuskelsetzung. Von 1972 auf 2002 haben sich die Rechtschreibfehler in diesem Bereich verdreifacht; 2012 sind sie noch einmal um rund 70 Prozent angestiegen.

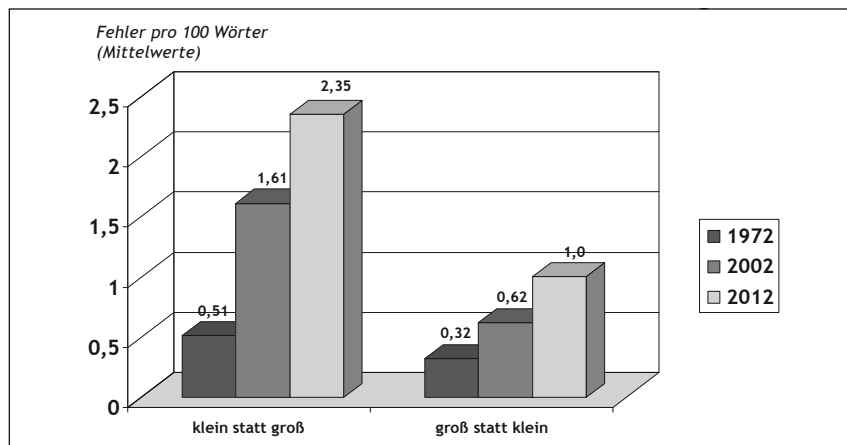


Abb. 7: Fehler im Bereich der Groß-/Kleinschreibung

Bereits Menzel (1985) konnte mit seiner Fehleruntersuchung Mitte der achtziger Jahre zeigen, dass die Großschreibung zu den Hauptfehlerquellen in Schülerschreibungen zählt. Dies steht im Einklang mit unseren Ergebnissen. Auffällig ist jedoch die Entwicklung dieser Fehlerkategorie, wie sie anhand der Abbildung 7 deutlich wird: 2002 war die Kategorie *klein statt groß* die Fehlerkategorie mit dem größten Fehlerzuwachs. Auch 2012 haben Verstöße gegen die Großschreibung im Vergleich zum Gesamtfehleranstieg (38%) einen höheren Fehlerzuwachs. Die korrekte Großschreibung scheint demnach im Rahmen veränderter Rechtschreibleistungen stets in besonderer Weise betroffen zu sein.

#### 4. Diskussion

Das Textschreiben hat sich in den an unserer Studie beteiligten Schulen in Dortmund und Recklinghausen in den letzten zehn Jahren seit unserer letzten Erhebung deutlich verändert. Texte, die man eindeutig als Berichte oder Erzählungen bezeichnen konnte, sind seltener geworden. Eine Zuweisung zu einer Textsorte ist teilweise schwierig geworden. Die Vielfalt der textuellen Gestaltung hat zugenommen. Die Texte richten sich öfter mit adressierenden Wendungen am Anfang und/oder am Ende an den Leiter der Untersuchung. Kommentierende Textpassagen und Texte, die ausschließlich als Kommentare gelesen werden können, nehmen zu. Wie ist es in den letzten zehn Jahren zu diesen veränderten Formen des Schreibens gekommen?

Für einige Kinder scheint offenbar die mit der Institution Schule und dem Deutschunterricht verbundene Erwartung, der impliziten Aufforderung nachzukommen, zu einem im Rahmen einer Unterrichtsstunde prä-



sentierten narrativen Schreibimpuls einen Text zu produzieren, der diese Narration aufgreift oder zumindest ihren Plot versprachlicht, keine Geltung zu haben. Dieses Verhalten beruht, wie wir vermuten, auf einer zunehmenden Individualisierung und Differenzierung im Grundschulunterricht.

Das Schreiben im Anschluss an einen Film in der von uns vorgegebenen experimentellen Situation wurde von vielen offenbar nicht als schulisches-normatives Schreiben gewertet, sondern als ein ‚freies‘, von der Institution Schule unabhängiges Schreiben. Die Situation Unterricht, in das unser Schreibexperiment eingebettet war, garantiert offenbar nicht mehr automatisch, dass in dieser Situation die normativen Erwartungen an Textsorten, die im Deutschunterricht üblich sind, erfüllt werden.

Neben dieser individualisierenden Tendenz, die die Unterschiede von Text zu Text größer werden lässt, kann man auch eine Differenzierung beobachten, die auf unterschiedlichen Vorstellungen und Erwartungen der Lehrkräfte beruht. Die subjektiven Theorien darüber, wie Schreiben im Deutschunterricht didaktisch modelliert werden sollte, scheinen auch von Lehrkraft zu Lehrkraft zunehmend auseinanderzugehen. Dementsprechend unterscheiden sich die Texte auch teilweise deutlich von Klasse zu Klasse. Es entwickeln sich nach unserem Eindruck regelrechte klassenspezifische Schreibkulturen – eine Entwicklung, die 2002 erst in Ansätzen und 1972 noch überhaupt nicht zu beobachten war.

Schließlich kann sich auch der unmittelbare Einfluss der Lehrperson vor und während der Schreibsituation verändert haben, obwohl wir die Rahmenbedingungen genau so wie 2002 vorgegeben hatten. Die Aufgabenstellung ist gleich geblieben, aber dennoch können die Lehrpersonen explizit oder implizit Information zum Schreibversuch gegeben haben, die das Schreiben der Kinder in eine etwas andere Richtung gelenkt haben könnte. Vielleicht sehen sich die Lehrkräfte heute stärker genötigt, genauere Auskunft darüber zu geben, warum etwas Unübliches im Unterricht getan werden soll.

Diese ersten Befunde müssen noch inhaltsanalytisch und statistisch überprüft werden, um das Ausmaß dieser Entwicklung genauer einschätzen zu können.

Als einen wichtigen Grund für die deutliche Zunahme an Rechtschreibfehlern hatten wir bereits beim Vergleich von 1972 mit 2002 angenommen, dass für die Rechtschreibung zunehmend weniger Zeit zur Verfügung steht. Ein Vergleich der 1972 geltenden Lehrpläne und zugelassenen Sprachbücher mit denen aus 2002 macht einen quantitativ höheren Anteil, den die Rechtschreibung noch 1972 im Deutschunterricht einnahm, plausibel (vgl. Steinig et al. 2009, S. 379). Sollte die explizite Thematisierung von Rechtschreibregeln und -strategien sowie die Übungszeit für bestimmte orthographische Phänomene im Unterricht tatsächlich abgenommen haben, könnten diese unterrichtsbedingten Veränderungen möglicherweise auch mit den

hier aufgezeigten Veränderungen in der Rechtschreibleistung im Zusammenhang stehen – wir nehmen dies zumindest für bestimmte Gruppen von Schülern an.

Es gibt nachvollziehbare Belege, dass Rechtschreiblernen auch ohne explizite Instruktion erfolgreich sein kann. Bredel (2007) führt hierzu beispielsweise die weitgehende Schreibsicherheit von Schülerinnen und Schülern in der Getrennt- und Zusammenschreibung an, obwohl (oder weil) sie kaum explizit im Unterricht thematisiert werden. Eichler (1991) prägte in diesem Zusammenhang den Begriff der „inneren Regelbildung“ und meint damit die Fähigkeit der Lernenden, durch Schlussfolgerungen, Vergleiche und durch die Überführung von Merkschreibungen in ein „geistiges Konzept“ Rechtschreibregeln selbst zu erarbeiten, was sich insbesondere an „geregelten Abweichungen von der Normschreibung“ zeige (Eichler 1991, S. 34). Wahrscheinlich setzte der Deutschunterricht nach der so genannten kognitiven Wende in den 1980er Jahren, in dem sich der Anteil expliziter Rechtschreibarbeit tendenziell verringerte, verstärkt darauf, dass die eigenaktiven Regelbildungsfähigkeiten der Kinder durch den Umgang mit Schrift zur korrekten Rechtschreibung führen. Wir nehmen jedoch an, dass dies nur bestimmten Schülerinnen und Schülern gelingt, nämlich denjenigen aus der oberen Mittelschicht, die durch ihre schriftsprachlich geprägte Sozialisation einen geringer werdenden Anteil expliziter Rechtschreibarbeit durch ‚innere Regelbildung‘ kompensieren können. Bei weniger privilegierten Gruppen aus der Unterschicht und zunehmend auch aus der unteren Mittelschicht gerät dieser Regelbildungsprozess vermutlich mit höherem Anspruch an die Rechtschreibleistung ins Stocken, die Verunsicherung nimmt zu und der Abstand zu den erfolgreichen Lernern wird zunehmend größer. Wir vermuten, dass diese Schülerinnen und Schüler von einer verstärkten expliziten Erarbeitung rechtschriftlicher Phänomene in besonderer Weise profitieren würden. Mit dieser Form bewusster Kognitivierung meinen wir kein Memorieren von Rechtschreibregeln und Grundwortschatzlisten, sondern ein erforschendes Rechtschreiblernen, wie es u.a. von Eisenberg/Feilke (2001) vorgeschlagen wurde. Die deutlich gestiegenen orthographischen Verstöße in den Texten und insbesondere der sich seit 2002 weiter vergrößernde Abstand zwischen der oberen Mittelschicht auf der einen Seite und der unteren Mittelschicht sowie der Unterschicht auf der anderen Seite scheinen unsere Annahmen zu stützen (siehe Abb. 4).

Gründe für die unterschiedliche Fehlerentwicklung einzelner AFRA-Ebenen sind nicht leicht zu finden, zumal entsprechende Analysen einzelner Fehlerkategorien noch ausstehen. Exemplarisch haben wir die Fehlerentwicklung im Bereich der Großschreibung (*klein statt groß*) herausgestellt, weil in dieser Kategorie bereits 2002 der stärkste Fehlerzuwachs beobachtet werden konnte und hier auch 2012, im Vergleich zum Gesamtfehleranstieg,

ein nahezu doppelt so hoher prozentualer Fehlerzuwachs zu verzeichnen ist. Auffällig daran ist, dass dies einen Bereich betrifft, der in der öffentlichen Meinung mit defizitärem Schreiben in den neuen Medien in Verbindung gebracht wird. Empirisch konnte dieser Zusammenhang bislang jedoch nicht belegt werden (vgl. Dürscheid/Wagner/Brommer 2010), er dürfte empirisch aber auch schwer zu erbringen sein.

Da die satzinterne Großschreibung in hohem Maße zwischen Leistungsgruppen differenziert, wie die IGLU-E-Studie für die vierte Klasse (vgl. Löffler/Meyer-Schepers 2005, S. 95) und Betzel (2013) für den Beginn der Sekundarstufe zeigen konnten, sehen wir insbesondere für diesen Bereich einen Zusammenhang mit den zuvor vermuteten Veränderungen des Rechtschreibunterrichts. Es scheint naheliegend, dass Kinder aus schriftnahen Milieus die Voraussetzungen mitbringen, die Großschreibung sicher zu erwerben, weil sie unabhängig von den quantitativen Unterrichtsanteilen, die für die Erarbeitung der satzinternen Großschreibung zur Verfügung stehen, orthographische Regularitäten eigenständig entdecken und im Unterricht vermittelte Strategien auf dieser Grundlage situationsgerecht anwenden können. Kindern aus niederen sozialen Schichten mit geringerer Affinität zur Schriftlichkeit fällt es im Rahmen geringer werdender Unterrichtszeit für die Rechtschreibung wahrscheinlich schwerer, vermittelte Strategien zur Großschreibung eigenaktiv so zu verarbeiten, dass sie in verschiedenen Kontexten für eine weitgehend korrekte Großschreibung sicher genutzt werden können.

Wenn unsere Annahmen zum Zusammenhang von Rechtschreibunterricht und Rechtschreibleistungen zutreffen sollten, dann scheinen davon besonders komplexe orthographische Phänomene wie die satzinterne Großschreibung oder die Doppelkonsonantenschreibung betroffen zu sein – mit gravierenden Auswirkungen auf Kinder aus schriftfernen Milieus.

## Literatur

- Betzel, Dirk (2013): Leistungsgruppenprofile zur satzinternen Großschreibung in Klassenstufe fünf. In: *Der Deutschunterricht* 65, 3, S. 87–92.
- Bredel, Ursula (2007): *Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht*. (= UTB 2890). Paderborn u.a.
- Dürscheid, Christa/Wagner, Franc/Brommer, Sarah (2010): *Wie Jugendliche schreiben: Schreibkompetenz und neue Medien*. (= *Linguistik – Impulse & Tendenzen* 41). Berlin/New York.
- Eichler, Wolfgang (1991): Nachdenken über das richtige Schreiben. Innere Regelbildung und Regelfehlbildung im Orthographieerwerb. In: *Diskussion Deutsch* 117, 22, S. 34–44.

- Eisenberg, Peter/Feilke, Helmuth (2001): Rechtschreiben erforschen. In: Praxis Deutsch 170, S. 6–15.
- Grimm, Hannelore (2003): Veränderungen der Sprachfähigkeiten Jugendlicher. Eine Untersuchung zu Abituraufsätzen von den Vierziger- bis zu den Neunzigerjahren. (= Angewandte Sprachwissenschaft 10). Frankfurt a.M. u.a.
- Herné, Karl-Ludwig/Naumann, Carl Ludwig (2007): AFRA – Aachener Förderdiagnostische Rechtschreibfehleranalyse. 4., völl. überarb. u. erw. Aufl. Aachen.
- Ingenkamp, Karlheinz (1967): Schulleistungen – damals und heute. Meinungen und Untersuchungen zur Veränderung des Leistungsniveaus unserer Schuljugend. (= Theorie und Praxis der Schulpsychologie 7). Weinheim u.a.
- Löffler, Ilona/Meyer-Schepers, Ursula (2005): Orthographische Kompetenzen: Ergebnisse qualitativer Fehleranalysen, insbesondere bei schwachen Rechtschreibern. In: Bos, Wilfried et al. (Hg.): IGLU. Vertiefende Analysen zu Leseverständnis, Rahmenbedingungen und Zusatzstudien. Münster u.a., S. 81–108.
- Menzel, Wolfgang (1985): Rechtschreibunterricht. Praxis und Theorie „Aus Fehlern lernen“. (= Praxis Deutsch 69, Beiheft). Seelze.
- Sieber, Peter (1998): Parlando in Texten. Zur Veränderung kommunikativer Grundmuster in der Schriftlichkeit. (= Reihe Germanistische Linguistik 191). Tübingen.
- Steinig, Wolfgang et al. (2009): Schreiben von Kindern im diachronen Vergleich. Texte von Viertklässlern aus den Jahren 1972 und 2002. Münster u.a.
- Vogel, Roland (1988): Rechtschreibanforderungen und -leistungen früher und heute. Eine vergleichende Untersuchung von Schüleraufsätzen und -diktaten. Bad Salzedetfurth.

