

Hanns Petillon

## Botschaften und Erfahrungen aus der Praxis kind- und sachgerechten Sprachunterrichts

### 1. ANTINOMIEN

Es ist nicht leicht, das Themengebiet „Sprachunterricht in der Grundschule“ in seiner Komplexität zu überblicken. Die große inhaltliche Breite und vor allem die Vielzahl konkurrierender Konzepte machen es für Lehrer(innen) schwer, eigene Berufserfahrungen, die sich bei ihnen zu praxisnahen Grundüberzeugungen verdichtet haben, eindeutig zu verorten und bestätigt zu sehen.

Es geht vor allem auch um den Umgang mit „Antinomien“, das sind zunächst konkurrierende einander widersprechende Ansprüche bzw. Positionen, die es gegeneinander abzuwägen und auszubalancieren gilt. Solche Antinomien betreffen wichtige Inhaltsbereiche des Sprachunterrichts, aber auch elementare pädagogische Entscheidungsfelder, wie etwa den Erziehungsstil, der zwischen strenger Führung und der konsequenten Gestaltung offener Lernsituationen oszilliert. Im Sprachunterricht der Grundschule finden sich auf der einen Seite Ansprüche, die einen normorientierten, lehrangeleiteten und instruierenden Unterricht nahe legen: *geschlossene Lernumgebungen*. Auf der anderen Seite stehen Konzepte, die die Förderung selbst beschrittener individueller, kreativer Lernwege der Kinder betonen und Lehrern die Rolle des Lernberaters, Helfers, Mitlernenden zuschreiben: *offene Lernumgebungen*.

Auch bei der Frage, was Kinder lernen sollen, ergeben sich divergierende Vorstellungen. So stehen im Bereich des Schreibens auf der einen Seite Forderungen nach rechtschreibgerechtem, „schönem“ Schreiben in angemessener Schrift und nach reproduzierenden Texten, während auf der Gegenseite freies Schreiben, Akzeptanz von Fehlern, Offenheit für individuelle Handschriften favorisiert werden. Ähnlich verhält es sich auch mit anderen Bereichen der Sprachunterricht, in denen Ansprüche an Präzision, sprachgerechte Wiedergabe und wenig lustbetontes Üben offenen Konzepten freien Gestaltens, kindgemäßer Kommunikation, eigenständiger Zielbestimmung der Kinder und spielerischer Formen des Vertiefens gegenüber stehen.

Die Praxis folgt dabei in vielen Fällen weniger den „Pendelschlägen“, die in die eine oder andere Richtung ausschlagen. Vielmehr erweisen sich vermittelnde, den Ausgleich zwischen den Polen suchende Konzepte als sinnvoll und den Bedürfnissen der Beteiligten angemessen. Solche Konzepte resultieren aus vielfältigen,

langfristig „gewachsenen“ Praxiserfahrungen sowie fundierten Fachkenntnissen und beziehen sich auf das Lernverhalten der Kinder sowie die Möglichkeiten und Grenzen unterrichtlicher Förderung. Sie können ein Korrektiv für theoretische Ansätze und Anstöße für neue konzeptionelle Entwicklungen sein.

Die folgenden Ausführungen haben nicht den Anspruch, den Sprachunterricht systematisch darzustellen. Es handelt sich bei dieser Veröffentlichung im Wesentlichen um eine Sammlung von „Botschaften“ aus der Grundschulpraxis, die mit konkreten Beispielen belegt und als weitergebenswert eingeschätzt werden. „Botschaften“ verweisen in diesem Zusammenhang auf Mitteilungen zu einem „individuellen“ Repertoire an Zielbestimmungen, erprobten Methoden und den daraus resultierenden persönlichen Überzeugungen von deren Effizienz. Wie der rege Besuch von Grundschultagen und die Nachfrage nach entsprechenden Workshops zeigt, besitzen solche erfahrungsfundierten Botschaften für die Grundschulpraxis eine hohe Attraktivität und große Überzeugungskraft.

Die einzelnen Beiträge bilden ein Mosaik aus Ideen, wie es sich in ähnlicher Weise dem Besucher eines Grundschultags<sup>1</sup> darstellt. Dieser Band bietet einen Rundgang durch 23 Workshops. Er vermittelt eine große Vielfalt an unterrichtlichen Möglichkeiten und lädt gleichzeitig zu verweilenden Betrachtungen ein.

Die folgende Unterscheidung nach einzelnen Elementen der Sprachbildung (wie beispielsweise Lesen und Schreiben) dient nur der übersichtlichen Darstellung. Im Unterrichtsgeschehen bilden diese ein ganzheitliches, dynamisches System von individuellen Lernprozessen und Unterrichtsinhalten, die eng in einander greifen und sich wechselseitig bedingen. Als Schwerpunkte des Sprachunterrichts finden sie sich auch in den neuen Rahmenplänen.

## 2. BOTSCHAFTEN ZU ÜBERGREIFENDEN ASPEKTEN DES SPRACHUNTERRICHTS

In seinem Beitrag „Bedeutungsvolle Spracharbeit“ fasst Horst Bartnitzky seine Vorschläge zum Unterricht und zu einer kindgerechten Bewertung in zwei Botschaften zusammen:

*Die Kinder beteiligen sich aktiv an Planung, Gestaltung und Reflexion des Unterrichts. Teilfähigkeiten wie z. B. das informierende Lesen, das Rechtschreiben werden bei der thematischen Arbeit gebraucht und geübt. Sie haben hier für die Kinder ihren Sinn. Damit wird isoliertes fraktioniertes Lernen vermieden.*

---

<sup>1</sup> Die Workshops wurden auf dem Grundschultag 2006 des Arbeitskreises Grundschule – Der Grundschulverband durchgeführt. 600 Grundschullehrer(innen) nahmen an dieser Veranstaltung teil und konnten jeweils zwei Workshops besuchen.

*Leistungsfeststellung und -bewertung kommt den individuellen Lernentwicklungen und Lernerfolgen der Kinder auf die Spur, klärt und würdigt sie; alle Bewertungen müssen Kinder in ihrer Lernzuversicht stärken.*

Bianca Stange verweist im Zusammenhang mit „Möglichkeiten der Sprachdiagnostik und Sprachförderung“ auf die Bedeutung von Sprachschwierigkeiten und nennt Fragen, denen wir uns im Schulalltag stellen sollten:

*Sprachschwierigkeiten im Bereich der Lautbildung, aber auch auf grammatischer Ebene sind in der Grundschule alltäglich anzutreffen. Wie kann ich als Lehrkraft adäquat darauf reagieren? Welche Möglichkeiten gibt es, sprachfördernde Maßnahmen in den Unterricht zu integrieren? Wie kann ich mir schnell und unkompliziert einen diagnostischen Überblick über das Ausmaß der lautlichen und grammatischen Schwierigkeiten eines Kindes verschaffen?*

Anne Bahlmann betont in ihrem Aufsatz zu „Sprachentwicklung, Auffälligkeiten und Therapie“ die Bedeutung frühzeitiger Erkennung von Sprachschwierigkeiten:

*Stimmstörungen, Stottern und Poltern sowie Lese- Rechtschreibstörungen bestehen häufig bis ins Erwachsenenalter. Kinder, die bereits im Vorschulalter sprachliche Auffälligkeiten zeigen, weisen im Schulalter häufig Symptome einer Lese-Rechtschreibstörung auf. Eine entsprechende Anamnese vor Schuleintritt wäre hier sinnvoll und könnte eventuelle Risikokinder frühzeitig erfassen.*

### 3. BOTSCHAFTEN ZUM TEILBEREICH SPRECHEN UND HÖREN

Gisela Kammermeyer und Susanna Roux benennen in ihrem Beitrag „Ohrenspitzer – Förderung von Hören und Zuhören in der Kindertagesstätte“ die Bedeutung des genauen Hörens im Hinblick auf den späteren Schulerfolg und berichten über das Lernverhalten der Kinder:

*Die bisherigen Erfahrungen aus Sicht der beteiligten Erzieherinnen zeigen, dass sich die Kinder bereitwillig auf die Hörabenteuer einließen und ihre Erfahrungen dokumentierten. Sie integrierten die eingerichteten Hörecken bzw. Ohrenspitzerräume in kürzester Zeit in ihren Alltag und nahmen diese positiv an ...*

Herbert Günthers Botschaft zu „Bewusst hören und besser sprechen“ bezieht sich auf das Wechselspiel von Hören und Sprechen:

*„So wie der Mensch hört, so spricht er auch ... Bei der Förderung geht es um den komplexen Zusammenhang und die dynamische Wechselwirkung zwi-*

*schen Hör- und Sprachlernprozessen. Komplex und dynamisch deshalb, weil jeder Mensch gleichzeitig und permanent Sender und Empfänger ist.“*

Birgit Merz beschäftigt sich mit dem Thema „Nonverbale Kommunikation – Körpersprache“ und verweist auf die Vielschichtigkeit der Kommunikation:

*Aus dem komplexen Vorgang der Kommunikation resultieren verschiedene Missverständnismöglichkeiten, denn: Sagen ist nicht gleich meinen. – Hören ist nicht gleich verstehen. – Verstanden ist noch nicht danach gehandelt.*

#### 4. BOTSCHAFTEN ZUM TEILBEREICH LESEN

Wie Schüler zum Lesen motivieren, beschreibt Sigrid Strecker in ihrem Beitrag „(Vor-)Lesespaß in der Grundschule am Beispiel Lesescouts – Schüler/-innen motivieren Schüler/-innen zum Lesen“; die Botschaft:

*Auch der Lesebazillus kann ansteckend wirken... Mit dem Projekt „Lesescouts in Rheinland-Pfalz“ ist es gelungen, die Lesemotivation von Schüler/-innen verschiedener Altersstufen zu steigern und das Gefühl zu vermitteln, dass Literatur nicht zwangsläufig mühselig und langweilig sein muss.*

Peter Heitmann thematisiert in seinem Artikel „Textinformationen ermitteln, aufeinander beziehen, werten und verwerten“ die Förderung des selbständigen Lesens und die dafür nötige Entwicklung von Informationsbeschaffungs- und -verarbeitungsstrategien. Seine Botschaft:

*Informationen aus Texten ermitteln, aufeinander beziehen, werten und verwerten ist Teil moderner Zivilisation. Bei einer Dschungeldurchquerung müsste man sich auf Überlebenswichtiges beschränken, für das Dickicht unserer modernen Bild-, Medien- und Informationsgesellschaft sollte man die Ausrüstung ebenso bedenken: Während man auf das ständige Vorlesen im Unterricht verzichten könnte (sofern nicht gezielt geübt und in szenische Leseweisen eingebunden), ist stilles Lesen allein und in der Gruppe, verbunden mit einem reichen Repertoire an Informationsentnahme- und -verwertungsstrategien, unverzichtbar.*

Peter Brand zeigt in seinem Beitrag „Keiner zu klein, ein Zeitungsleser zu sein“, wie schon Grundschüler zum selektiven und kontinuierlichen Zeitungslesen motiviert werden und selbst „Zeitung machen“. Er lässt ein Kind zu Wort kommen:

*Ich glaubte, Zeitungslesen sei ‚Opa-Sache‘, jetzt habe ich gemerkt, dass es auch für mich viele spannende Themen hat, und dass ich jetzt auch viele Beiträge lese und die Bilder anschau von Themen, denen ich ohne Zeitung nie ‚begegnen‘ würde (Zitat einer 11-jährigen Schülerin).*

Die ästhetische Dimension von Texten thematisiert Christa Bardong in ihrem Beitrag „Wir spielen, malen und schreiben Gedichte“. Ihre Erfahrungen fasst sie wie folgt zusammen:

*Grundschul Kinder mögen Gedichte, sie erfreuen sich am Klang, Rhythmus oder Reim. Das Umsetzen von Gedichten in Bewegung ermöglicht vielen Kindern, das Metrum mit dem ganzen Körper zu erfahren. Szenische Gestaltungen helfen dem Grundschulkind, sich den Gehalt eines Gedichtes zu erschließen. Es kann verschiedene Perspektiven einnehmen, wodurch es tiefer in das jeweilige Gedicht eindringen kann. Im Umgang mit konkreter Poesie erleben Grundschul Kinder das spielerische, visuelle Element von Sprache.*

## 5. BOTSCHAFTEN ZUM TEILBEREICH SCHREIBEN

Im Sinne von Selbstkontrolle und -korrektur plädiert Gisela Hissnauer in ihrem Beitrag „Richtig schreiben lernen – aber wie?“ für einen kindgemäßen Rechtschreibunterricht:

*Wir brauchen einen veränderten Rechtschreibunterricht, bei dem die Kinder die Verantwortung für ihr Rechtschreiben selbst übernehmen.*

Angelika Rettinger beschreibt „Gelingenden Schriftspracherwerb im ersten Schuljahr“ und nennt dabei folgende Leitgedanken:

*Das Prinzip, Fehler müssen vermieden werden, können wir aufgeben, da wir mehr über das Lernen der Kinder wissen.*

*Wenn wir Fehler als „Fenster“ betrachten, die uns Einblicke in das Denken der Kinder ermöglichen, wie es der Teilrahmenplan Deutsch formuliert, sind wir auf dem richtigen Weg.*

Michael Müller stellt das Trainingsprogramm „Gehirngerechte Rechtschreibstrategien“ vor, das auf folgenden Überlegungen basiert:

*Im Unterrichtsalltag in der Grundschule stehen häufig die zu übenden Wörter im Vordergrund und Rechtschreibstrategien werden eher implizit vermittelt. Gerade Schüler und Schülerinnen mit Rechtschreibschwierigkeiten benötigen jedoch Hilfestellungen zur Weiterentwicklung ihrer rechtschreibbezogenen Lernstrategien, um nicht in der von ihnen primär verwendeten Strategie des Schreibens nach Gehör verhaftet zu bleiben.*

Horst Bartnitzky zeigt, wie Rechtschreiblernen und -üben in den Schreibunterricht integriert werden können und beschreibt, „wie Kinder zu selbständigen Rechtschreibern werden“:

*Gehen wir auch im Rechtschreiben den Weg, dass Kinder ihr Lernen und Üben als sinnvoll erfahren und dass sie ein gutes Stück ihre Lernarbeit selbst organisieren können. Verzichten wir auf Kurse, die den Lernweg der Kinder vorzeichnen und sie an Wörtern und Rechtschreibphänomenen lernen lassen,*

*die wenig oder nichts mit ihrem gegenwärtigen eigenen Schreiben von Texten zu tun haben.*

Über den funktionalen Einsatz des Schreibens hinaus „vermittelt der Deutschunterricht Erfahrungen mit der personalen und sozialen Bedeutung des Schreibens; er ermöglicht es Kindern, sich als Autorinnen und Autoren zu erfahren“ (Rahmenplan<sup>2</sup>, S. 14f). Diesen Aspekt von Schrift stellt zunächst Hermann Graß-Nietsche in seinem Beitrag „Meine ersten Geschichten – Schreibanlässe im ersten Schuljahr“ dar und verweist auf zweckgerichtetes Schreiben:

*Unsere Vorfahren erfanden Schrift als Entlastung für das Gedächtnis. Was ich aufschreibe, muss ich mir nicht merken. Man kann Nachrichten hinterlassen, Dinge weitergeben, auch wenn man den anderen nicht sieht usw. Schreiben ist zweckgebunden und das wissen oder ahnen Kinder, die zur Schule kommen.*

Nicole Adams führt diese Idee in ihrem Workshop „Kreativen Schreiben“ weiter und nennt zahlreiche Beispiele aus ihrer Praxis; ihre Botschaft:

*Kreative Schüler brauchen kreative Lehrer! Entwickeln Sie kreative Schreibanlässe! Denn manchmal führen die seltsamsten Schreibanlässe zu der höchsten Schreibmotivation bei den Schülern ... Kreative Arbeitsweisen ersetzen nicht die analytischen, sie ergänzen sie, sensibilisieren die Fähigkeiten und Sinne des Menschen.*

Dass die Präsentation von Lernergebnissen nicht nur dazu dient, den eigenen Lernprozess zu strukturieren und zu reflektieren, sondern nebenbei wesentlich zur Motivationsförderung beiträgt, beweist Katrin Klaile in ihrem Beitrag „PopUp & Co: Bücher selbst gemacht – kreativer Umgang mit Selbstgeschriebenem“; ihr Fazit:

*In meiner Klasse konnte ich feststellen, dass die Kinder sogar ihre Aufsatzzeitschrift motiviert überarbeiten und nochmals abschreiben, seit diese nicht mehr ins Heft, sondern in ein eigenes Buch geschrieben wird – wie es eben auch bei „richtigen“ Autoren geschieht.*

Beim Schreiben sollen sich die Schüler „zunehmend bewusst mit grammatischen Gesetzmäßigkeiten und Begriffen in operativer, funktionsbezogener und pragmatischer Weise auseinandersetzen“ (Rahmenplan, S. 10). Susanne Fendel stellt unter dem Titel „Grammatik BE-GREIFEN“ Möglichkeiten eines solchen, die Selbständigkeit der Schüler fördernden Unterricht vor:

*Bei Grammatik geht es um die bewusste Begegnung mit den Regelmäßigkeiten einer Sprache. Abstraktes Denken muss in der Grundschule aber erst*

---

<sup>2</sup> Rahmenplan Grundschule. Teilrahmenplan Deutsch. Ministerium für Bildung, Frauen und Jugend des Landes Rheinland-Pfalz. Mainz, 2005.

*angebaut werden. Dabei kann ein Begriffs- und Regellernen im Wesentlichen nur handlungs- und anwendungsbezogen erreicht werden.*

## 6. BOTSCHAFTEN ZUM TEILBEREICH: EINE ZWEITE SPRACHE LERNEN

Katharina Kuhs vermittelt in ihrem Beitrag „Sprachen in meiner Klasse – kennen, anerkennen, erleben“, wie die Sprachenvielfalt in deutschen Klassenzimmern produktiv genutzt werden kann:

*Wenn man sich darauf einlässt, dann ist die Entdeckung der Sprachenvielfalt in der Klasse eine spannende Angelegenheit. Keine Angst: Von keiner Lehrerin / von keinem Lehrer wird dabei verlangt, dass sie oder er die Sprachen ihrer / seiner Klasse alle lernt oder sie schon im Vorfeld kennt! Im Gegenteil: Es geht um das gemeinsame Forschen zu diesem Thema und Schüler/-innen wie Lehrer/-innen sollten hierbei gleichermaßen zu Experten und zu Sprachforschern werden.*

Britta Günther gibt in ihrem Beitrag „Englisch und Französisch in der Grundschule“ Einblicke in grundlegende Aspekte des Konzepts der integrierten Fremdsprachenarbeit und verweist anschließend auf Beispiele für die Unterrichtspraxis. Ihr Plädoyer:

*Kinder lernen eine fremde Sprache, indem sie vielfältige Erfahrungen mit dieser Sprache machen und vor allem diese Sprache ständig hören und ihr auf andere Weise begegnen... Der fremdsprachliche Lernprozess geht demnach vom Input aus und mündet wieder im Input, den die Kinder der Lehrkraft oder anderen Mitschülern bieten.*

Chantal Ras nennt zum Thema „IFA – Integrierte Fremdsprachenarbeit – Französisch in der Grundschule“ Beispiele, wie eine Fremdsprache konkret in den Unterrichtsalltag integriert werden kann; ihre Erfahrung:

*Viele Eltern und Lehrer befürchten, dass die Schüler, die mit Französisch in der Grundschule anfangen, später einen Nachteil in der weiterführenden Schule erfahren, die in der großen Mehrheit mit Englisch als erster Fremdsprache beginnen. Gerade dies ist jedoch eine Fehleinschätzung. Durch das Erlernen der komplexeren Sprache Französisch erwerben die Schüler ein besonderes Sprachgefühl und sind besser in der Lage über Sprachen nachzudenken. Dies erleichtert das Erlernen einer weiteren Fremdsprache.*

Für Christine Kaiser sind „Englischsprachige Bilderbücher und Geschichten ein Ausgangspunkt für Schreibenanlässe in der Erstsprache“. Sie stellt ein Konzept vor, in welchem die Integrierte Fremdsprachenarbeit als Initiator für fruchtbare Schreibenanlässe fungiert:

*Der Einsatz traditioneller fremdsprachlicher Geschichten und Märchen ist besonders gut geeignet, um die Kinder mit anderen Kulturkreisen vertraut zu machen. Im Sinne eines interkulturellen Lernens erfahren sie, wie in der fremden Sprache gedacht und erzählt wird, welche Werte als wichtig erachtet und durch die Erzählung vermittelt werden. Die Kinder erweitern ihren Erfahrungshorizont, sie lernen Gemeinsamkeiten und Unterschiede kennen.*

Nicola Madeleine Mätzkow bietet mit dem „Sprachenportfolio als Lernbegleiter“ ein angemessenes Instrument zur Leistungsdokumentation, -reflexion und -präsentation an:

*Das Portfolio begleitet und dokumentiert sowohl das schulische, als auch das außerschulische Erlernen von (Fremd-)Sprachen sowie interkulturelle und grenzüberschreitende Erfahrungen, die der Lerner macht und erlebt. Das Portfolio, welches dem Kind schon in der Grundschulzeit begegnet, soll auch im Sekundarbereich I und II weitergeführt und somit als Lernbegleiter für das Fremdsprachenlernen fungieren.*