

Lehrerbücherei GRUNDSCHULE

Horst Bartnitzky

Sprachunterricht heute

19.,
aktualisierte
Neuaufgabe



Cornelsen

Lehrerbücherei

Grundschule

Herausgeber

Gabriele Cwik ist Schulrätin in der Schulaufsicht der Stadt Essen und zuständig für Grundschulen.

Dr. Klaus Metzger Schulamtsdirektor, zunächst Fachlicher Leiter des Staatlichen Schulamtes Aichach-Friedberg in Schwaben/Bayern, seit 2014 Landrat im schwäbischen Landkreis Aichach-Friedberg.

Der Autor dieses Bandes:

Dr. h. c. Horst Bartnitzky, Diplompädagoge, war Dezernent für Grundschule und Migranten bei der Bezirksregierung Düsseldorf. Er hat in vielen Funktionen die Entwicklung der Sprachdidaktik begleitet: als Lehrer und Ausbilder, als Vorsitzender von Lehrplankommissionen, als Herausgeber von Schulbüchern und Fachautor.

Horst Bartnitzky

Sprachunterricht heute

Cornelsen

Projektleitung: Gabriele Teubner-Nicolai, Berlin; Dorothee Weylandt, Berlin

Redaktion: Peter Süß, München; Doreen Wilke, Berlin

Gesamtgestaltung: LemmeDESIGN, Berlin

Umschlagfoto: stock.adobe.com/simoneminth

Illustrationen: **Kapitel 7 Anfangsunterricht Deutsch** - Das Werkzeug

„Schreibtablette“- Schreib-Lese-Rätsel": Liane Oser (Ofen, Sonne, Rose, Rakete) /

Kristina Klotz (Esel, Roller, Lampe, Rad); **Kapitel 7 Anfangsunterricht**

Deutsch - Das Werkzeug „Schreibtablette“ - Abhörwörter: Kristina Klotz (Hahn,

Nest, Drache, Banane, Nase, Telefon); **Kapitel 8.4 Leistungsbeurteilung** -

Pädagogische Leistungskultur - Lernstände feststellen: Kristina Klotz (Tulpe,

Fliege, Nagel, Stein, Tiger, Igel, Regen, Schrank, Hexe, Esel, Telefon) / Liane Oser

(Eule, Pilz, Tor)

www.cornelsen.de

19. Auflage 2019

E-Book (ePUB) Version 1 2020

© 2011 Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, Berlin

© 2015 Cornelsen Schulverlage GmbH, Berlin

© 2020 Cornelsen Verlag GmbH, Berlin

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Hinweis zu §§ 60 a, 60 b UrhG: Weder das Werk noch seine Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung an Schulen oder in Unterrichts- und Lehrmedien (§ 60 b Abs. 3 UrhG) vervielfältigt, insbesondere kopiert oder eingescannt, verbreitet oder in ein Netzwerk eingestellt oder sonst öffentlich zugänglich gemacht oder wiedergegeben werden. Dies gilt auch für Intranets von Schulen.

E-Book ISBN 978-3-589-16800-2

Print ISBN 978-3-589-16591-9

Inhalt

Vorwort

1 Der Lernbereich Sprachen

1.1 Die sprachlichen Lernfelder

1.2 Kompetenzbezug als didaktische Grundorientierung

1.3 Fünf Prinzipien des Sprachunterrichts

Prinzip Kompetenzentwicklung

Prinzip Situationsbezug

Prinzip Sozialbezug

Prinzip Bedeutsamkeit der Inhalte

Prinzip Sprachbewusstheit

1.4 Die Besonderheiten der Sprachfelder

Deutsch

Deutsch als Zweitsprache

Fremdsprache

Begegnungssprache

Herkunftssprache

2 Das Fach Deutsch: Entwicklungen zu einer Didaktik des sprachlichen Handelns

2.1 Die Situation ist widersprüchlich bis diffus

2.2 Muttersprachliche Bildung in den 50er und 60er Jahren

2.3 Der erste didaktische Umbruch: Die „kommunikative Wende“

„Fünf Finger sind eine Faust“ – kritische Didaktik

„Streit um das Fernsehprogramm“ – Didaktik der sprachlichen Kommunikation

„Der liebe Wolf und die bösen Geißlein“ – Kreativitätsförderung

2.4 Der zweite didaktische Umbruch: Subjektivismus und Konstruktivismus

Von „kindorientiert“ zu „kindgeleitet“ – Subjektivismus

„Von der Instruktion zur Konstruktion“ – Konstruktivismus

2.5 Heute: Didaktik des sprachlichen Handelns

Fünf Prinzipien

Vier Kompetenzbereiche

3 Kompetenzbereich Sprechen und Zuhören

3.1 „Das Hauptgewicht sollte auf die gesprochene und gehörte Sprache gelegt werden.“

3.2 Alltagskommunikation – Metakommunikation – Projekte
Subjektivismus: Kindergespräche und demokratisches Sprechen

3.3 Aktuelle Akzente

Humane Gesprächskultur
Demokratisches Sprechen
Gesprächsregeln
Verstehend zuhören
Erzählen
Referieren/Präsentieren
Diskutieren
Szenisches Spielen
Sprechübung

3.4 Sprechen und Zuhören – heute

Leitidee
Lernumgebung
Kompetenzen

4 Kompetenzbereich Schreiben – mit Rechtschreiben und Handschrift

4.1 Was unterscheidet das Schreiben vom Sprechen?

4.2 Rückblick: Zweckgebundenes Schreiben, sprachliche Intentionen, Schreibprozess

Subjektivismus: Gegen Formalismen und für freies Schreiben
Ergänzungen: Prozesse personalen und kreativen Schreibens

4.3 Aktuelle Akzente

Schreibentwicklung im Grundschulalter

Schreibbegründungen

Schreibsituationen

Schreibprozess

Prozessförderliche Institutionen in der Klasse

Kreatives Schreiben

4.4 Rechtschreiblernen

Rechtschreiben und das Schreiben eigener Texte

Kindgeleiteter Rechtschreibunterricht

Integrierter Rechtschreibunterricht

Tragfähige Grundlagen am Ende der Grundschulzeit

4.5 Handschrift: Schrift und Schreiben

Von normierten Ausgangsschriften zur handgeschriebenen Druckschrift

Grundschrift als Ausgangs- und Entwicklungsschrift

Phasen der Schriftentwicklung

4.6 Schreiben, Rechtschreiben und Handschrift - heute

Leitidee

Lernumgebung

Kompetenzen

5 Kompetenzbereich Lesen -mit Texten und Medien umgehen

5.1 Lesekompetenz hat eine Schlüsselfunktion

5.2 Rückblick: Erfahrungsbezug, weiter Literaturbegriff, kritisches Lesen

Subjektivismus: Gegen verordnetes Lesen und Interpretieren

Konstruktivismus: Leserorientierter Literaturunterricht

5.3 Aktuelle Akzente

Was ist Lesekompetenz?

Begründungen für das Lesen und den Umgang mit Medien

Lesekultur und Leseförderung

Leseerwartungen und Lesemodi

Handelnder Umgang mit Texten

Diskursive Methoden

Zur Textauswahl

Kinderliteratur

Ganzschriften/Langtexte

Sachtexte

Integrierte Medienerziehung

Präferenz von Schrift und Literatur

5.4 Lesen / mit Texten und Medien umgehen - heute

Leitidee

Lernumgebung

Kompetenzen

6 Kompetenzbereich Sprache und Sprachgebrauch untersuchen

6.1 „Fleißig ist ein Tuwort, denn da tut man ja was.“

6.2 Rückblick: Situationsorientierung, experimentelles Untersuchen, Integration und Kurs

6.3 Aktuelle Akzente

Metakommunikation und Metasprache
Andere Sprachen und Sprachvergleiche
Grammatik und operatives Untersuchen
Spielen mit Sprache
Enge und weite Wortfelder
Wortbildungen und Wortarten
Satzbildungen und Satzglieder

6.4 Sprache und Sprachgebrauch untersuchen - heute

Leitidee
Lernumgebung
Kompetenzen

7 Anfangsunterricht Deutsch

Zusammenspiel der Kompetenzbereiche von Anfang an
Lernfelder beim Weg in die Schrift
Schriftspracherwerb mit oder ohne Fibel
Ein möglicher Anfang
Das Werkzeug „Schreibtablette“
Schreibbegründung und Schreibsituationen
Entwicklung des orthografischen Schreibens
Ausgangsschrift

8 Aktuelle Einzelfragen

8.1 Zur Inhaltlichkeit des Deutschunterrichts

Fachbezogene Inhalte

Überfachliche Inhalte: Lebensweltbezug

Planung mit dem Schlüsselwort „Lebenswelt“

Lebensweltbereich: kulturelle Tradition und Praxis – Thema der Unterrichtseinheit: Märchen

Unterrichtsreflexion

8.2 „Gute Aufgaben“

Kompetenzstufen und Anforderungsbereiche

Fünf Prinzipien des Deutschunterrichts und gute Aufgaben

8.3 Fördern

Kompetenzbezogener Förderunterricht

Kritische Stellen im Lernprozess

8.4 Leistungsbeurteilung

Die „Output-Steuerung“ des Bildungswesens

Klassenarbeiten

Pädagogische Leistungskultur

8.5 Inklusiver Deutschunterricht

Inklusive Didaktik – eine neue Aufgabe?

Die „Baustellen“ für die Realisierung inklusiver Deutschdidaktik

Literatur

Vorwort

Dieses Buch trägt den Titel „Sprachunterricht heute“. Das mag irritieren, geht es doch in der Hauptsache um den Deutschunterricht. Und doch stimmt der Titel, weil hier auch das Sprachprinzip in allen Fächern der Grundschule mit gemeint ist – in aktueller Terminologie: sprachsensibler Unterricht. Zudem verstehe ich den Deutschunterricht als ein Lernfeld im Lernbereich Sprachen, zu dem auch Fremd- und Herkunftssprachen gehören. Das soll zumindest am Anfang kurz geklärt werden.

Ansonsten ist der Schwerpunkt die Deutschdidaktik, und die hat es wahrlich in sich. In den letzten fünfzig Jahren hat sie sich mehrfach gewandelt – bisherige Konzepte wurden über den Haufen geworfen, neue Konzepte traten an die Stelle: Statt Dichterverehrung – kritisches Lesen, statt Aufsatzunterricht – freies Schreiben ...

Auch gegenwärtig gibt es die Tendenz zu didaktischen Wenden, wie in den letzten Jahren mit der Output-Orientierung, der Verbreitung silbenbasierter Lese- und Rechtschreibkonzepte, der Debatte um den lautorientierten Einstieg in die Schriftsprache.

Ist alles Neue per se richtig und alles Bisherige per se falsch oder ist es andersherum? Nein, Einseitigkeiten und

Verabsolutierung des einen wie des anderen sind nicht Kennzeichen professioneller Lehreraarbeit. Neue Ansätze und Konzepte müssen auf ihre Tauglichkeit für ein stimmiges Gesamtkonzept bedacht werden. Dabei ist das Bewusstsein für Zusammenhänge so wichtig wie der kritische Umgang mit der didaktischen Schatzkiste, die sich in der Sprachdidaktik in über hundert Jahren reichlich gefüllt hat.

Zu solchem professionellen Denken und Handeln soll dieses Buch beitragen. Es greift auf Entwicklungen der letzten Jahrzehnte zurück und diskutiert sie zusammen mit aktuellen Ansätzen, schulpolitischen Vorgaben und wissenschaftlichen Erkenntnissen. Dabei geht es um ein stimmiges Gesamtkonzept, bei dem Traditionelles wie Aktuelles gewichtet, übernommen, revidiert oder ausgeschieden wird.

„Sprachunterricht heute“ ist von der ersten Auflage 1987 an rasch ein Standardwerk im Lehramt Grundschule und Förderschule geworden. Ich hoffe, es kann auch in dieser wiederum aktualisierten Fassung zur didaktischen Orientierung und zur professionellen Arbeit beitragen.

Horst Bartnitzky

1 Der Lernbereich Sprachen

1.1 Die sprachlichen Lernfelder

Sprachunterricht war früher identisch mit Deutschunterricht. Mit dem Begriff „Sprachunterricht“ wurde ein Bedeutungszusammenhang zum Begriff der „Sprachgemeinschaft“ geschaffen, die sich durch die eine gemeinsame Sprache definiert: die Muttersprache, hierzulande eben Deutsch als muttersprachlicher Unterricht. Sprachunterricht heute muss dagegen den Blick auf verschiedene Sprachen weiten, die in unserer Gesellschaft und im Leben der Schulkinder eine Rolle spielen.

Englisch ist als internationale Verständigungssprache in der globalisierten Welt eine Lingua franca. Hierzulande ist sie in den meisten Bundesländern bereits in der Grundschule die erste Fremdsprache, tendenziell schon ab Klasse 1. In einigen Bundesländern ist aus regionalen bzw. historischen Gründen eine andere Sprache die erste Fremdsprache, wie etwa im Saarland Französisch. Hinzu kommen Herkunftssprachen von Kindern, die selbst, ihre Eltern oder Großeltern aus nicht deutschsprachigen Ländern stammen. Die Fähigkeiten in diesen Sprachen zu fördern, kann für diese Kinder biografisch wichtig sein. Für die Gesellschaft ist es bedeutungsvoll, vermehren diese Sprachen doch die in der Gesellschaft vorhandenen sprachlichen Ressourcen.

Ein besonderes Arbeitsfeld ist Deutsch als Zweitsprache für Kinder, die nicht mit Deutsch als Familiensprache aufwachsen. Dabei wurde in den letzten Jahren deutlich, dass für Bildungserfolg nicht die Fähigkeit zu alltäglicher Kommunikation ausreicht. Vielmehr muss Deutsch auch auf der Ebene der Bildungssprache vermittelt werden, die erst das Verstehen fachlicher und literarischer Texte, den Umgang mit formaler und abstrahierender Sprache möglich macht. Auch wurde eine Einsicht der 60er Jahre wieder aktualisiert, dass viele Kinder aus bildungsferneren Milieus, eben auch Kinder aus Deutsch sprechenden Familien, über Bildungssprache (damals hieß das „elaborierter Sprachcode“) wenig oder gar nicht verfügen. Auch sie sind zur Wahrung ihrer Bildungschancen auf den Erwerb der Bildungssprache angewiesen.

Alle Kinder begegnen in ihrer Lebens- und Erfahrungswelt anderen Sprachen als der deutschen Standardsprache: durch Kinder mit anderen Herkunftssprachen in der Klasse, durch die Sprache der Nachbarn im grenznahen Raum, bei Sprachbegegnungen im Urlaub, durch Lieder und Schriftzüge im Ortsbild, durch Dialekte. Das sind Begegnungssprachen.

Lernbereich Sprache		
Deutsch einschließlich Deutsch als Bildungssprache / Deutsch als Zweitsprache	nichtdeutsche Herkunftssprachen	internationale Verständigungssprache, z. B. Englisch als Weltsprache, die Sprache der Nachbarn im grenz- nahen Bereich
Begegnung mit Sprachen als Fenster zwischen Sprachen, denen Kinder in der Lebenswelt begegnen		

Kurz: Sprachunterricht heute ist ein Lernbereich, der die verschiedenen, oben aufgezeigten Sprachfelder zusammenfasst. Sprachlicher Grundschulunterricht ist mithin mehrsprachiger Unterricht.

Allerdings liegt das Hauptgewicht auf dem Deutschunterricht und, damit verbunden, auf dem Aspekt der Bildungssprache, denn Deutsch als Landessprache ist die tragende Arbeits- und Gesellschaftssprache. Von ihren deutschsprachigen Kompetenzen hängt für alle Kinder erfolgreiches, weiterführendes Lernen ab; sie ermöglichen die Teilhabe am integrierten gesellschaftlichen und kulturellen Leben.

1.2 Kompetenzbezug als didaktische Grundorientierung

Jeder moderne Sprachunterricht ist kompetenzbezogener Unterricht. Seitdem die Kultusministerkonferenz bundesweite Bildungsstandards, z. B. im Fach Deutsch, für den Primarbereich verbindlich machte und dabei den Kompetenzbezug zugrunde legte, gilt dies auch amtlich (KMK 2005). Didaktisch ist der kompetenzbezogene Sprachunterricht längst verankert. Das drückt sich etwa im Begriff der „Didaktik des sprachlichen Handelns“ aus und wird für die Deutsch-Didaktik später noch zu belegen sein.

Der gegenwärtige Gebrauch des Kompetenzbegriffs ist durchaus schillernd. In der aktuellen Bildungsforschung, hier besonders deutlich in den didaktischen Festlegungen der internationalen und nationalen Leistungsuntersuchungen wie PISA, IGLU oder VERA, wird ein Kompetenzbegriff benutzt, der sich auf „Erträge des schulischen Unterrichts“ bezieht. Diese Formulierung stammt von FRANZ WEINERT, dessen Definition häufig von Bildungsforschern bestätigend zitiert wird:

Dabei versteht man unter Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen [= gewollten] und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. (WEINERT 2001, 27 f.)

Grundschuldidaktischer Konsens ist heute, dass Kinder an **erlebbar** sinnvollen Aufgaben eigenaktiv arbeiten. Lerntheoretischer Hintergrund ist der gemäßigte Konstruktivismus: „Wir verstehen heute Lernen nicht mehr als passiven Prozess des Aufnehmens von Information, sondern als aktiven Prozess der Konstruktion von Erkenntnissen und Vorstellungen.“ (SPECK-HAMDAN in: BARTNITZKY u. a. 2009, 175) Bildungstheoretischer Hintergrund ist die „Erziehung zur

Selbstständigkeit“ und die damit verbundene „selbstmotivierende, konstruktive und tätige Rolle des Lernenden“ (JÜRGENS 2008, 69).

Bei einem solchen Unterrichtsverständnis kommen Kompetenzen aber nicht erst als „Erträge des Unterrichts“ zum Tragen. Sie sind nicht nur Unterrichtsergebnisse, sondern Ausgangspunkt von Unterricht und prozessbestimmendes Merkmal. Kinder besitzen zu jeder Schulzeit bereits Kompetenzen, die durch motivierende Lernarrangements, Lernumgebungen und Aufgaben aktiviert werden können. Während der Lernarbeit entwickeln die Kinder ihre Kompetenzen weiter: Sie werden bestätigt, erweitert, ergänzt, neu strukturiert. Dies zeigt sich in den Arbeitsprozessen der Kinder ebenso wie in ihren Ergebnissen. Als Beispiel möge ein schreibanregender Unterricht dienen, in dem die Kinder Texte planen, entwerfen, sich über ihre Texte miteinander beraten und sie für eine Veröffentlichung überarbeiten. Schreibkompetenzen zeigen und entwickeln die Kinder hier über alle Phasen des Unterrichts.

Legt man ein Verständnis von Kompetenz als Ergebnis des Lernens zugrunde, dann mag der Unterricht einzelne Lernziele verfolgen, die sich am Ende als „Ertrag“ zur Kompetenz fügen mögen. Entsprechend wurde bei der Kommentierung der PISA-Studie formuliert: In den ersten Schuljahren seien die Techniken des Lesens und des Schreibens zu vermitteln, in der Sekundarstufe entwickle sich daraus die Lese- und Schreibkompetenz (vgl. *DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM* 2001, 76).

Geht man dagegen von einem Verständnis von Kompetenzen als durchgehende didaktische Orientierung aus, dann werden Kinder von Anfang an zu eigenaktiver Arbeit angestiftet. Entsprechend werden die Kinder beim Schriftspracherwerb von Beginn an zum eigenen Verschriften angeregt und damit in ihrer Schreibkompetenz gefördert.

Im fremdsprachlichen Unterricht würden im ersten Verständnis in den Anfangsjahren vor allem Vokabeln und Redestrukturen eingeübt, um sie später in lebensnahen Situationen zu verwenden. Im zweiten Verständnis dagegen werden von Anfang an auch, durch Bildimpulse gestützt, Geschichten erzählt, die Verstehensstrategien der Kinder herausfordern, auch wenn sie nicht jedes Wort und jede Wendung verstehen (Methode des Storytelling); und es werden

handlungsorientierte Lernaufgaben gestellt, bei denen die Verständigung, nicht die Sprachrichtigkeit im Vordergrund steht (Task-based learning).

Das von *WEINERT* in seiner Definition geforderte Zusammenspiel der Fähigkeiten, Fertigkeiten, Motivationen, sozialen Handlungsweisen und des verantwortlichen Handelns gilt dann nicht nur für das Ergebnis, die „Erträge“, sondern von Anfang an.

Kompetentes Handeln bedeutet also vom ersten Schultag an: Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnisse und Strategien, Einstellungen und Verantwortlichkeiten aktivieren, die zur sachgerechten und verantwortlichen Lösung einer komplexen, lebenspraktischen Aufgabe nötig sind. **Kompetenzen** sind die Dispositionen, die solcherart kompetentes Handeln möglich machen. **Kompetenzentwicklung** heißt dann: Die vorhandenen Kompetenzen durch sinnstiftende Aufgaben aktivieren und erweitern.

Noch einmal das Beispiel des Anfangsunterrichts in Deutsch: Das Schreibenwollen, das Durchlautieren der Wörter, die Segmentierung von Lauten, die Zuordnung zu Buchstaben, die Schreibmotorik, die Blattgestaltung für ein gemeinsames Buch, das Anschauen und Lesen der Arbeiten anderer Kinder – all dies zeichnet diese Arbeit für Schreibanfänger als hochkomplexe Anforderung aus, die als sinnhaft erfahren werden kann. Schreibkompetenz zeigt sich hier individuell bereits in der Nussschale.

Im Fremdsprachenunterricht wird diese Komplexität z. B. bei der Gestaltung eines eigenen Bilderbuchs, bei der Inszenierung eines Raps, bei einem Darstellungsprojekt, wie z. B. einer Modenschau, - deutlich.

1.3 Fünf Prinzipien des Sprachunterrichts

Legen wir den umfassenden Kompetenzbegriff für alle Sprachfelder des Lernbereichs Sprache zugrunde, dann vereinen ihn fünf gemeinsame Prinzipien:

- Kompetenzentwicklung, ausgehend von vorhandenen Kompetenzen und sie weiterentwickelnd;
- Situationsbezug als Herausforderung für authentisches Sprachhandeln;
- Sozialbezug in der Lerngruppe;
- Bedeutsamkeit der Inhalte, subjektiv erfahrbar;
- Sprachbewusstheit als Meta-Ebene des sprachlichen Handelns.

Prinzip Kompetenzentwicklung

Alle Kinder besitzen bereits Sprachkompetenzen, also Fähigkeiten und Erfahrungen, wenn sie in die Schule kommen: in mündlicher Verständigung, in Bezug auf Sprachstrukturen und Sprechstrategien, in der Deutung nicht sprachlicher Verständigung, in der Mediennutzung, oft schon im Zugang zur Schriftsprache, immer in Bezug auf eine, bisweilen auch im Umgang mit mehreren Sprachen. Die individuell vorhandenen Kompetenzen müssen wahrgenommen und herausgefordert werden. Indem die Kinder auch in neuen Situationen Sprache verwenden, entwickeln sie ihre bisherigen Fähigkeiten weiter und bauen sie aus. Wenn Kinder dagegen zunächst als Tabula rasa betrachtet werden, dann verringert sich die Chance, dass sie ihre schon vorhandenen Kräfte aktivieren, anspannen und an eigenaktiver Arbeit wachsen können.

Prinzip Situationsbezug

Sprachliches Handeln bedarf der herausfordernden Situationen. Sie müssen so gewählt sein, dass sie für die Kinder funktional sind, also

den Sinn stiften, sprachlich authentisch zu agieren. Wenn Kinder in einem vorgeblich modernen Unterricht nur Arbeitshefte ausfüllen, Karteikarten abarbeiten, vom Buch ins Heft ohne Bezug zu herausfordernden Situationen arbeiten, dann ist dies ebenso hinderlich wie ein rein frontal geführter Abfrageunterricht alter Prägung fernab von lebensvollen Situationen.

Prinzip Sozialbezug

Sozialbezüge stellen anregende und akzeptierende Geselligkeit her, bieten Vorbilder und Muster für elaboriertes Sprechen, für Lesen und Schreiben als lebenswichtige Tätigkeiten, für Wortschatz und Syntax. Ein kardinaler didaktischer „Kunstfehler“ dieser Jahre ist die Vereinzelung der Kinder, um vermeintlich dem Gebot der Individualisierung zu entsprechen. Kindern werden dadurch wichtige Lernchancen genommen.

Prinzip Bedeutsamkeit der Inhalte

Bedeutsam können Inhalte sein, die von den Kindern subjektiv als wichtig erfahren werden, aber auch Inhalte, die objektiv für Gegenwart und Zukunft bedeutsam sind, wie Schlüsselthemen und die Teilhabe an der kulturellen Welt. Hier besteht die didaktische Kunst gerade darin, sie auch für die Kinder subjektiv als wichtig erfahrbar zu machen.

Im Einzelnen sind dies:

- Alltagserfahrungen der Kinder;
- Sacherfahrungen der Kinder;
- fantasievoller Umgang mit Sprache;
- kulturelle Traditionen und kulturelle Praxis.

Die gegenwärtige Bildungsforschung sowie die Bildungsstandards sind in ihrem Kompetenzverständnis weitgehend inhaltlich unbestimmt. Das kann zu dem Verständnis führen, dass Inhalte und Themen des Unterrichts beliebig seien. Damit würde die Schule wichtige anthropogene wie gesellschaftliche Aufträge aufgeben: neben der

Arbeit an persönlichen Interessenschwerpunkten auch die Mitgestaltung und Mitverantwortung bei der eigenen Lebensführung sowie bei wichtigen Themen der Gegenwart, wie Streit und Regelung, selbstbestimmender Umgang mit Medien oder Bewahrung der natürlichen Lebensgrundlagen. Ebenso würde der Auftrag aufgegeben, kulturelles Erbe an die nächste Generation zu vermitteln, also z. B. literarische Textsorten (etwa Gedichte, Schalkgeschichten, Märchen), Kinderbuchklassiker oder Beispieltex te kulturell bedeutender Autorinnen und Autoren.

Prinzip Sprachbewusstheit

Gemeinsame Verständigung über Sprachgebrauch und Sprache, Klärung sprachbezogener Probleme erfordern Nachdenken über Sprache und die Entwicklung eines fachsprachlichen Repertoires. Damit wird auch eine Voraussetzung für einen souveränen und eigenverantwortlichen Umgang mit Sprache geschaffen.

1.4 Die Besonderheiten der Sprachfelder

Neben den Gemeinsamkeiten haben die verschiedenen Sprachfelder auch ihre spezifischen Aufgaben und didaktischen Konzepte.

Deutsch

Die deutsche Sprache wird zumeist vor- und außerschulisch unangeleitet, also implizit erworben. Auch die Schule schafft Situationen für nicht angeleitetes Sprachlernen und Sprachverwenden, z. B. bei Gesprächen der Kinder untereinander, beim freien Lesen und Schreiben, durch eine lernwirksame Lernumgebung. Daneben arrangiert der Deutschunterricht angeleitete, explizite Lernprozesse durch Erarbeitungen und Aufgaben, durch Übungen und Lerngespräche.

Neben der Förderung alltagskommunikativer Kompetenzen beginnt in der Grundschule die Entwicklung bildungssprachlicher Fähigkeiten, die für den weiteren Bildungsgang unentbehrlich sind: Die Kinder werden befähigt, auch komplexere sprachliche Strukturen und Muster auf Wort-, Satz- und Textebene rezeptiv zu verstehen und aktiv zu verwenden; Sprache wird als Instrument des Denkens bewusst in Gebrauch genommen. Dies ist Aufgabe des Deutschunterrichts, aber auch Auftrag der anderen Lernbereiche.

Deutsch als Zweitsprache

Kinder, die Deutsch als Zweitsprache erwerben, haben bereits eine sprachliche Entwicklung in ihrer jeweiligen Familiensprache als Muttersprache. Deutsch tritt als Arbeits- und Zielsprache hinzu. Auf der Basis der Alltagskommunikation müssen auch hier bildungssprachliche Fähigkeiten entwickelt werden.

Das implizite Sprachlernen in deutschsprachiger Lernumgebung wird ergänzt durch angeleitetes, also explizites Sprachlernen. Die Besonderheiten der deutschen Sprache müssen dabei vor allem in den Blick genommen werden. Auch hier gilt, dass dies ein Auftrag für alle Lernbereiche ist.

Rückgriffe auf die Familiensprache sind, soweit dies möglich ist, besonders hilfreich.

Literatur und Adressen

GUADATIELLO, ANGELA / SPECK-HAMDAN, ANGELIKA (2013): Bildungssprache – Deutsch als Zweitsprache fördern. Heft 3 in: *BARTNITZKY, HORST* u. a. (2013): Individuell fördern – Kompetenzen stärken ab Klasse 3. Grundschulverband: Frankfurt a. M.

Beide Veröffentlichungen orientieren über Besonderheiten und Schwierigkeiten der deutschen Sprache für Kinder nicht deutscher Herkunft. Mit unterrichtspraktischen Beispielen zeigen die Autorinnen Möglichkeiten auf, wie beim Sprachlernen und -verwenden diese Schwierigkeiten als „kritische Stellen“ im Lernprozess bewältigt werden können. Das Buch von Hoffmann/Weis legt dabei einen Schwerpunkt auf generatives Sprechen und Schreiben, das Heft von Guadatiello/Speck-Hamdan auf integrative Förderideen.

HOFFMAN, REINHILD / WEIS, INGRID (2015): Deutsch als Zweitsprache – alle Kinder lernen Deutsch. Cornelsen Scriptor: Berlin.

RÖSCH, HEIDI (2009): Deutsch als Zweitsprache. In: *BARTNITZKY, HORST / BRÜGELMANN, HANS* u. a. (Hrsg.): Kursbuch Grundschule. Grundschulverband: Frankfurt am Main, S. 476–496.

In diesem Kompendium wird ein Überblick über Problemlage, didaktische Grundsätze und methodische Verfahren von Deutsch als Zweitsprache gegeben.

Viele Hinweise und Hilfen finden sich im Internet unter dem Suchbegriff: Deutsch als Zweitsprache Grundschule.

Einen Arbeitsschwerpunkt in Deutsch als Zweitsprache haben die RAAs, die Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern aus Zuwandererfamilien. Sie wurden z. T., so in Nordrhein-Westfalen, inzwischen umbenannt in Kommunale Integrationszentren. Diese Einrichtungen haben seit den 1980er Jahren vielfältiges Material erarbeitet, das bestellt werden kann oder im Internet zur Verfügung steht. Besteht eine solche Einrichtung am Ort, ist ein direkter Kontakt zweckmäßig.

Fremdsprache

Die erste Fremdsprache ist im Unterschied zur Mutter- bzw. Familiensprache in der Regel keine praktizierte Sprache in der Lebenswelt der Kinder. Unangeleitete Sprachlernsituationen entfallen zumeist. Die Fremdsprache wird vorwiegend angeleitet in der schulischen Situation verwendet. Der Fremdsprachenunterricht bietet dabei neue Lernchancen: Er ist Modell für bewusstes Sprachenlernen, für den Erwerb fachbezogener Lern- und Arbeitstechniken, die für den Fremdsprachenunterricht spezifisch sind, z. B. das Erlernen von Strategien zur Texterschließung, zur Verständigung, auch für den Fall, dass man nicht alle Wörter und Strukturen versteht, und für Lerntechniken zum Einprägen und Anwenden von Lexik und Strukturen.

Literatur und Adressen

GRAU, MAIKE / LEGUTKE, MICHAEL K. (Hrsg.) (2008): Fremdsprachen in der Grundschule. Auf dem Weg zu einer neuen Lern- und Leistungskultur. Grundschulverband: Frankfurt a. M. GrundsulgemäÙe Prinzipien des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen werden beschrieben und mit Praxisbeispielen, insbesondere zum Englischunterricht, konkretisiert. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der Ermittlung von Lernentwicklungen und Lernständen der Kinder. Verschiedene Möglichkeiten werden dazu vorgestellt: gezielte Beobachtungen, Portfolios, Einschätzung durch die Kinder.

LEGUTKE, MICHAEL u. a. (2009): Fremdsprachenunterricht. In: *BARTNITZKY, HORST / BRÜGELMANN, HANS* u. a. (Hrsg.): Kursbuch Grundschule. Grundschulverband: Frankfurt am Main, 489-525.

In dem Kompendium wird mit dem Schwerpunkt Englischunterricht ein Überblick über Ziele, Konzepte, Inhalte und methodische Verfahren des „frühen Fremdsprachenunterrichts“ gegeben.

MINDT, DIETER / SCHLÜTER, NORBERT (2007): Ergebnisorientierter Englischunterricht. Cornelsen Scriptor: Berlin.

Der Band argumentiert von der Anschlussfähigkeit des Grundschul-Englisch für den nachfolgenden Unterricht her. Entsprechend werden Sprachlernziele formuliert und Themen vorgeschlagen, ein Mindestwortschatz, grundlegende grammatische Strukturen, Redemittel und Sprachstrukturen für die Klassen 3 und 4 aufgezeigt. Prinzipien eines grundschulgemäÙen Englischunterrichts werden vorgestellt. Ausführlichere Praxisbeispiele findet man allerdings nicht.

Mit dem Suchbegriff: Englisch in der Grundschule lassen sich viele Hinweise und Anregungen von Verlagen und Kultusministerien finden.

Begegnungssprache

Anders als in den bisherigen Sprachfeldern ist hier nicht die aufbauende Förderung spezifischer, kommunikativer Fähigkeiten in einer bestimmten Sprache das Ziel. Vielmehr werden Erfahrungen mit Sprachen, die Kindern in der Lebenswelt begegnen, einbezogen; die Lust der Kinder, mit Klängen, Wörtern und Strukturen verschiedener Sprachen umzugehen, wird gestärkt. Praxisbeispiele sind die Begrüßung in mehreren Sprachen, Lieder und Verse, Zahlen und Redensweisen, Dialoge und Geschichten, Drucksachen und Bilderbücher. Welche Sprache wann und wie einbezogen wird, ist situativ bedingt.

Herkunftssprache

Wie beim Fach Deutsch werden unangeleiteter und angeleiteter Unterricht kombiniert. Alle didaktischen Konzepte und Methoden des Deutschunterrichts gelten auch hier. Anders ist, dass es sich bei den Herkunftssprachen um ein fakultatives Sprachfeld handelt. Beide Fächer – Deutsch und Herkunftssprache – gewinnen Lernchancen, wenn das Sprachlernen miteinander koordiniert werden kann.

Literatur und Adressen

Spezielle fachdidaktische Literatur ist außer in einzelnen Aufsätzen nicht zu finden. Es gibt unterrichtspraktisch anregende, aktuelle Lehrpläne, z. B. aus Hamburg. Es gibt aktuelle Lehrpläne, die eine Didaktik des herkunftssprachlichen Unterrichts formulieren, sowie unterrichtspraktische Anregungen geben, z. B. die Bildungspläne aus Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen. Suchbegriff ist: herkunftssprachlicher Unterricht + das jeweilige Land.

2 Das Fach Deutsch: Entwicklungen zu einer Didaktik des sprachlichen Handelns

2.1 Die Situation ist widersprüchlich bis diffus

Unterschiedliche Praxistendenzen sind derzeit zu beobachten: Aufsatzunterricht mit festgelegten Stilmerkmalen hier (Einleitung, Höhepunkt, Schluss; keine Wortwiederholungen und „Zeitenhopser“), freies Schreiben da; phänomen- oder silbenbasierter Rechtschreibunterricht hier, an den Schreibwörtern der Kinder orientierter Unterricht da; Vernachlässigung der Orthografie bis in die Klasse 3 hinein hier, Beachtung der Rechtschreibung von Anfang an da; an Lehrwerken orientierter Unterricht hier, Unterricht mit Karteien und Arbeitsblättern da; integrativer und themenbezogener Unterricht hier, getrennte Arbeitsgänge beim Schreiben, Rechtschreiben, Lesen, Grammatikunterricht da usw. Traditionelle Konzepte mischen sich mit aktuellen, wohldurchdachte didaktische Konzepte mit Modernismen, kluge Lernarrangements mit Aktivismus.

Hinzu kommen Entscheidungen der Bildungspolitik und Arbeiten eines Teils der Bildungsforschung: Bereits 2001 legte sich die Kultusministerkonferenz nach den enttäuschenden Ergebnissen der ersten PISA-Studie auf die „Output“-Steuerung der Schule fest, eine Festlegung, die bis heute gilt (siehe "[Die „Output-Steuerung“ des Bildungswesens](#)"). Dies führte bildungspolitisch u. a. zu den flächendeckenden Vergleichsarbeiten (VERA) und in Folge zu vielen Testformaten in Lehrwerken der Verlage; mit der internationalen Vergleichsstudie IGLU wurde ein Lesekonzept zum Modell, das allein durch testbare Aufgaben bestimmt wird (siehe "[Lesekompetenz des „Literacy“-Konzepts](#)").

Durch diese besondere Wertsetzung testbezogener Leistungsprüfungen wurden und werden didaktische Errungenschaften in den Hintergrund gedrängt: Die testbestimmte Trennung in Lern- und Leistungssituationen missachtet die reichhaltigen Möglichkeiten, individuelle Lernentwicklungen durch Beobachtung, Diagnose der Arbeitsdokumente der Kinder, durch Lerngespräche festzustellen – also während der Lernarbeit und im dialogischen Austausch mit den Kindern. Das testtaugliche Lesemodell verdrängt das mehrdimensionale Lesekonzept, für das nicht testbare Kompetenzen konstituierend sind wie Lesemotivation, individueller Zugang zu Literatur, Kreativität und Lesekommunikation (siehe "[Begründungen für das Lesen und den Umgang mit Medien](#)").

Insgesamt ist das didaktische Erscheinungsbild des Faches Deutsch also widersprüchlich bis diffus. Dies ist didaktisch unbefriedigend und schadet der Sicherung und Entwicklung von Unterrichtsqualität. Deshalb ist ein didaktisch stimmiges Gesamtkonzept des Deutschunterrichts in der Grundschule notwendig.

- Es muss die aktuelle didaktische Entwicklung und die Einsichten der Grundschulforschung berücksichtigen, dabei aber alle Arbeitsbereiche des Sprachunterrichts einbeziehen, auch solche, die zur Zeit nicht im Blickpunkt des didaktischen Interesses stehen.
- Es muss die Schatzkammer der Didaktikgeschichte in die Überlegungen einbeziehen: Was ist aus heutiger Sicht überholt? Was ist nach wie vor wert, im Repertoire gehalten zu werden? Was sollte – neu gewendet und gewichtet – in aktuelle Konzepte integriert werden?
- Mit Blick auf frühere Streitfälle kann auch der Blick auf aktuelle Dogmatismen und didaktische Verengungen geschärft werden: Wo stecken in aktuellen Ansätzen