

Druckfassung ist erschienen in:

Jahrbuch der Deutschdidaktik, Müller-Michaels, Harro / Rupp, Gerhard (Hg.)Tübingen 1995.

Dagmar Wilde / Karin Babbe

28.05.94

Symposium Deutschdidaktik - Zürich 1994 Bericht über die Arbeit in der Sektion 12 "Schriftspracherwerb und Schriftsprachgebrauch in den Klasse 1 – 4"

Die Betonung des eigenaktiven Aspekts des Lernens war bereits in der Planung der Sektionsarbeit eine zentrale Größe. Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern sollte Gelegenheit gegeben werden im Rahmen der Arbeit in Langzeitarbeitsgruppen mit Werkstattcharakter, ihren eigenen Lernprozeß wahrzunehmen und zu analysieren/reflektieren, um – auf der Grundlage derart persönlicher Erfahrungen – den Blick für die Lernprozesse von Kindern zu schärfen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer hatten sich somit bereits anlässlich ihrer Entscheidung für die Mitarbeit entschlossen, ihr Lernen als aktives und eigenverantwortliches Tun anzunehmen und entsprechende Lernprozesse in einer Gruppe über mehrere Tage mitzugestalten.

Damit zeigten sie von vornherein die Bereitschaft, herkömmliche Bilder von Wissenserwerb – als rezeptivem Aufnehmen und Belehrtwerden – abzulegen. Sie übernahmen Verantwortung für ihr Lernen, sie *delegierten* es *nicht* an die Vortragenden. Und sie blieben während dieser vier Tage – trotz organisatorisch nötiger Änderungen – zusammen und wuchsen als Gruppe zusammen.

In der Werkstattarbeit setzten die Teilnehmer/innen sich mit folgenden teilbereichsspezifischen Fragestellungen eines Deutschunterrichts im 1. – 4. Schuljahr auseinander, welcher durch die Prämisse primär kindgeleiteter Lernprozesse begründet ist:

- Didaktisch–methodische Fragen des Anfangsunterrichts wurden am Beispiel konkreter Erfahrungen zum Lesen– und Schreibenlernen in offenen Lernsituationen mit Bärbel Nicolas (Berlin) erarbeitet.
- Didaktisch–methodische Fragen des Rechtschreibunterrichts, Chancen für das Entdecken, Erwerben und Anwenden orthographischer Kenntnisse beim Verfassen von Texten sowie Möglichkeiten der Feststellung des individuellen Lernentwicklungsstandes wurden an Schülertexten verschiedener Klassenstufen mit Dagmar Wilde (Berlin) bearbeitet. Fragen geschlechtsspezifischer schriftsprachlicher Leistungsunterschiede sowie Konsequenzen für den Rechtschreibunterricht wurden mit Sigrun Richter (Bremen) untersucht.
- Möglichkeiten für handlungsorientierte Zugänge zur Kinderliteratur im Leseunterricht wurden anhand verschiedener Methoden der Texterschließung wurden mit Erika Altenburg (Bonn) erarbeitet.
- Möglichkeiten eines integrierten Sprachunterrichts, der über einen handlungsorientierten Umgang mit Sprache Wissen über Sprache erschließt, wurden mit Karin Babbe (Berlin) erarbeitet.
Didaktisch–methodischen Fragen des Grammatiklernens in offenen Unterrichtssituationen wurde mit Wolfhardt Kluge (Bremen) nachgegangen.

Gemeinhin *Lehrende* hatten hier einmal über einen längeren Zeitraum Gelegenheit, nunmehr als *Lernende eigene Erfahrungen beim Lernen wahrzunehmen*. In der handlungsorientierten Auseinandersetzung konnten Erwachsene zeigen, was sie auch noch können – außer den theoretischen Diskurs zu führen. Im Rahmen dieses Rollenwechsels konnten sie ihr eigenes Lernen als aktiven, konstruierenden Prozeß, als Aus– und Umbau vorhandener Muster, Strategien und Fähigkeiten wahrnehmen. Prinzipien der Eigentätigkeit beim Lernen erfuhren sie somit auch an sich selbst.

Neben den Inhalten erfuhren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer insbesondere die Formen und Methoden des Lernens – und deren lernförderliche Wirkung – , welche sie für die Gestaltung von Lernsituationen für ihre Kinder oder Auszubildende – in ihren Klassen oder Seminaren – übertragen können. Diese Möglichkeit – Lernen als Erfahrungen reflektierendes Tun zu erleben – wurde von allen Teilnehmer/innen als außerordentlich konstruktiv für die weitere Ausbilder/innen bzw. Lehrer/innentätigkeit erachtet.

Im Rahmen der Sektionsarbeit erlebten alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer – indem sie mehrere Tage von- und miteinander lernten – an sich selbst das Anregungspotential einer Gruppe für selbstgesteuerte Lernprozesse. (Auch die Rolle der Seminarleiter/innen änderte sich – sie wurden Lernende unter Lernenden.) Die Wahrnehmung von sich und von den anderen in dem, was man kann, machte offen für Neues, für Anderes. Sie schuf gleichzeitig aber auch Vertrauen und Sicherheit im Hinblick auf ein pädagogisch–didaktisches Denken, das innerhalb der Gruppe Konsens erzielte, und machte es etwas leichter, den eigenen Weg auch allein in den Schulen und Seminaren weiterzuverfolgen.

Die Sektionsarbeit eröffnete zum einen die Möglichkeit, Perspektiven und Konzeptionen zu erweitern, zu ändern und zu bestätigen. Zum anderen entwickelte sich hieraus eine Stärkung des individuellen Selbstkonzepts, des Selbstwertgefühls. Hier ging es uns wie allen Lernenden – indem wir nämlich erfahren konnten, was wir können (miteinander können) wurden wir offen für uns selbst, offen für andere – und somit offen für Lernen. Und: Wir konnten (wie ein Teilnehmer es formulierte) Mut zum Weiterverfolgen unserer "Visionen" von schulischem Lernen und Arbeiten gewinnen.

Diese Erfahrungen werden zweifellos in das *eigene* Lehrerinnen– und Lehrerverhalten einfließen. (Hier sei auf den erforderlichen Rollenwechsel vom Stoffvermittler zum Lernberater hingewiesen.)

In allen schwerpunktmäßig bearbeiteten Teilbereichen des Deutschunterrichts im 1 – 4. Schuljahr wurde an vielen Beispielen aus dem Anfangs –, Rechtschreib–, Grammatik– und Leseunterricht ebenso wie am Verfassen freier Texte verdeutlicht, daß der Blick weg vom Defizit – hin zu dem, was die Kinder können – nicht nur zu Respekt vor der Andersartigkeit führt, sondern zum Vertrauen in die Kinder. Vertrauen nicht nur in deren Individualität, sondern auch in deren Erkenntnisdrang und in den Lernwillen jedes Kindes.

Dazu müssen wir – jedes einzelne Kind noch viel genauer beobachtend in den Blick nehmend:

- was dieses Kind bereits kann, um es darin anzuregen und zu unterstützen, sein Lernen – auf dem Können aufbauend – weiterzuführen,
- sein Lernen als einen individuellen Prozeß verstehen, den wir beobachtend und stützend begleiten – fördernd und fordernd.

Die Forderung nach einer auf die Lernvoraussetzungen des einzelnen Kindes bezogenen Individualisierung und Differenzierung schulischer Lernangebote von Anfang an ist damit konstitutiv den Deutschunterricht – besonders im 1. – 4. Schuljahr.