

Magazin

Notizen: Hinweise und Termine

Theodor Weißenborn: Brief einer Mutter

Rechtschreibung und ihre Neuregelung

Wolfgang Menzel

Sprachgebrauch im Schulleben

Zum neuen „Lehrplan Sprache“ für die Grundschule Nordrhein-Westfalens

Kaspar H. Spinner

Berichte aus der Praxis (3): ‚Einmischungen‘

Der Autor als zweiter Leser

Gerhard Haas

Basisartikel

Wortarten

Wolfgang Menzel

Herausgeber des Thementeils:

Wolfgang Menzel

Modelle

1/2. Schuljahr

Affe, nashorn, murmeltier

Materialien und Anregungen zum Nomen

Jürgen Baumann

3/4. Schuljahr

Das Verb

Wolfgang Menzel

5.–7. Schuljahr

Das Adjektiv

Wolfgang Menzel

5.–7. Schuljahr

Pronomen

Die Großschreibung der Anredepronomen

Wolfgang Menzel

7.–10. Schuljahr

Präpositionen untersuchen

Brigitte Seidel

9./10. Schuljahr und
Sekundarstufe II

Nomen und Namen – ein kategorialer Unterschied

Otto Schober

Sekundarstufe II

Die Herrschaft des Beiworts

Zur stilistischen Funktion des Adjektivs in trivialen Texten

Helmut Melzer

Material

Die Wortarten

Ein Schülerarbeitsheft für das 6.–8. Schuljahr von Wolfgang Menzel

Das Arbeitsheft kann für 2,- DM unter der Bestellnummer 3-617-32552-1

separat bezogen werden.

Zu diesem Heft

Verben, Adjektive, Nomen, Artikel, Pronomen, 2
Konjunktionen, Präpositionen – Begriffe, mit 3
denen Gruppen und Klassen von Wörtern 3
nach unterschiedlichen Funktionen im Satz 6
und den damit zusammenhängenden Form- 6
merkmalen, nach Anordnungen und Beziehun- 6
gen zueinander unterschieden werden. Be- 8
griffe, die, auf Bezeichnungen reduziert, gelehrt 8
und doch falsch verwendet, geübt und doch 8
verwechselt, ja sogar gedrillt und doch verges- 8
sen werden. Begriffe, die als Begriffe für viele 10
Schüler hohl und unbegriffen bleiben, nicht 10
mehr sind als Fremdwörter für eine ‚Sache‘, 10
die ihnen ‚kein Problem‘ ist, und mit ihrer 10
Sprache scheinbar nichts zu tun haben. 10
Aber wie werden die hinter den Bezeichnun- 12
gen stehenden Begriffe erfahrbar, begreifbar, 12
verständlich, wie durch Üben und Lernen zu 12
Wissen? – Sicher nicht durch bloßes Identifi- 12
zieren von Worten, nicht durch verwalterisches 12
Sortieren und bürokratisches Zuordnen von 12
Wörtern zu Gruppen und nicht durch das 12
besinnungslose Einpacken definitorischer 12
Merksätze. ‚Wirkliches‘ Wissen über die 12
Elemente des Systems Wortarten, so zeigt 12
Wolfgang Menzel, macht ein Wissen über den 12
Aufbau des Systems notwendig. Er plädiert 19
deshalb für eine systematische Wortartenlehre, 19
die Zusammenhänge, Anordnungen und 19
Beziehungen erfahrbar und einsichtig macht. 23
Ein solches Lernen setzt bei ‚vergessenen‘ 23
Fragen an: Wozu brauchen wir eigentlich Prä- 23
positionen? oder: Was leisten denn Adjektive? 23
– Fragen, die immer auch eine ‚Erforschung‘ 49
von Sprache durch die Schülerinnen und 49
Schüler ermöglichen und anregen. Erst Lern- 49
prozesse, in denen Antworten auf solche Fra- 49
gen gesucht und gefunden werden, führen zu 49
kategorialem Wissen. 53
Im Magazin nimmt PRAXIS DEUTSCH die Dis- 56
kussion um die Neuregelung der Rechtschrei- 56
bung wieder auf! Der emotionalen Aufgereg- 56
theit der 70er Jahre ist die sachorientierte Dis- 56
kussion gefolgt. Wolfgang Menzel nimmt Stel- 63
lung zu den Ergebnissen der „Kommission für 63
Rechtschreibfragen“ des Instituts für deutsche 63
Sprache in Mannheim. 67
In Nordrhein-Westfalen ist für die Grundschule 67
ein neuer „Lehrplan Sprache“ in Kraft getreten. 67
Kaspar H. Spinner analysiert die Veränderun- 67
gen und mißt sie am Stand der fachdidakti- 67
schen Diskussion. 67
Die Reihe unserer literarischen Erstveröffent- 67
lichungen setzen wir mit „Brief einer Mutter“ 67
von Theodor Weißenborn fort.

Redaktion PRAXIS DEUTSCH

PRAXIS DEUTSCH wird herausgegeben vom Friedrich Verlag in Velber in Zusammenarbeit mit Klett und in Verbindung mit Jürgen Baumann, Klaus Gerth, Gerhard Haas, Hans Kügler, Otto Ludwig, Wolfgang Menzel, Henning Rischbieter, Horst Sitta, Kaspar H. Spinner und Gerhard Voigt.

Redaktion: Uwe Brinkmann (verantw.) und Bettina Eschenhagen. Titel: Rolf Müller. Redaktionssekretariat: Renate Hartmann. Tel.: (0511) 4 00 04-33 und -27. Verkaufts- und Anzeigenleitung: Wilfried Seibel. Anzeigenabwicklung: Tel.: (0511) 4 00 04-38, -39, -40. Anzeigenpreisliste Nr. 8 vom 1. 1. 1986. Vertrieb und Abonnement: Tel.: (0511) 4 00 04-11, -12.

Verlagsanschrift: Erhard Friedrich Verlag GmbH & Co. KG., Postfach 10 01 50, 3016 Seelze 6, Tel.: (0511) 4 00 04-0, Telex: 09 22 923.

Das Jahresabonnement von PRAXIS DEUTSCH besteht aus 6 Einzelheften und einem Jahreshaft. Der Einzelheftbezugspreis im Abonnement beträgt DM 9,05, Jahreshaft DM 17,50, ges. Inland DM 71,80, Ausland DM 73,-. Alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten. Die Mindestbestelldauer des Abonnements beträgt 1 Jahr. Es läuft weiter, wenn nicht 6 Wochen vor dem berechneten Zeitraum gekündigt wird. Bei Umzug bitte Nachricht an den Verlag mit alter und neuer Anschrift sowie der Abo-Nummer (steht auf der Rechnung). PRAXIS DEUTSCH ist zu beziehen durch alle Buchhandlungen und Postämter oder direkt vom Verlag. Auslieferung in Österreich durch ÖBV Klett Cotta, Hohenstauffengasse 5, A-1010 Wien. Auslieferung in der Schweiz durch Bücher Balmer, Neugasse 12, CH-6301 Zug. Weiteres Ausland auf Anfrage.

© Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte vorbehalten. Auch unverlangt eingesandte Manuskripte werden sorgfältig geprüft. Unverlangt eingesandte Bücher werden nicht zurückgeschickt. Die als Arbeitsblatt oder Material bezeichneten Unterrichtsmittel dürfen bis zur Klassen- bzw. Kursstärke vervielfältigt werden. Mitglied der Fachgruppe Fachzeitschriften im VDZ und DDV. ISSN 0341-5279. ISBN 3-617-02077-1 Satz und Druck: Druckerei Schröder, Seelze

Sprachgebrauch im Schulleben

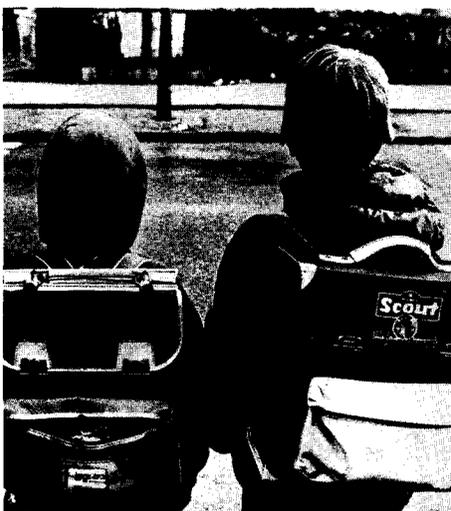
Schule des Kindes“, „Schulleben“, „erziehender Unterricht“ sind Leitbegriffe, die die neuen Richtlinien für die Grundschule Nordrhein-Westfalens charakterisieren. Nicht bloße Lerninstitution soll die Schule sein, sondern ein „Lebens- und Erfahrungsraum“, in dem „sich die Kinder glücklich und geborgen fühlen und in einer freien und befreienden Atmosphäre lernen können“. Das Unbehagen am verkopften, nur auf Wissen und Fertigkeiten ausgerichteten Unterricht hat den Verfassern der Richtlinien die Feder geführt und reformpädagogische Leitbegriffe wieder aufleben lassen. Aufgewiesen wird der Weg zu einer kinderfreundlicheren Schule – wobei allerdings zu hoffen ist, daß sich die Neuerungen in der Praxis nicht in größerem Wohlbefinden von Lehrenden und Schülern erschöpfen. Denn die Richtlinien sind in dieser Hinsicht durchaus ambivalent (und darin m. E. typisch für die gegenwärtige pädagogische Bewußtseinslage); es ist in ihnen viel von „Geborgenheit“ die Rede, so daß man fast überlesen könnte, was ebenfalls gefordert wird: Daß die Kinder in die Lage versetzt werden sollen, „mitzudenken, mitzuplanen und mitzugestalten“. Die „befreiende Atmosphäre“ sollte auch zu befreiendem Handeln führen!

Die Lehrpläne für die einzelnen Fächer sind, so die ausdrückliche Intention, in enger Beziehung zu den allgemeinen Zielsetzungen der Richtlinien zu sehen. Ich gehe im folgenden auf den „Lehrplan Sprache“ näher ein – nicht mit dem Anspruch, ihn zusammenfassend wiederzugeben, sondern einige Aspekte herausgreifend, die mir im Vergleich zum bisherigen Lehrplan und im Hinblick auf die gegenwärtige fachdidaktische Diskussion besonders bedeutsam erscheinen.

Ein typisches Kennzeichen zeigt sich schon in der Darstellungsweise: Der Lehrplan verzichtet erfreulicherweise auf Lernzielkataloge, wie sie z. B. im Deutsch-Lehrplan für die Realschule in seitenlanger, ermüdender Monotonie, den Blick für die komplexe Ganzheit von Unterrichtssituationen verstellend, ausgebreitet sind. Wenn man, wie das der Grundschul-Lehrplan im Einklang mit den Grundschul-Richtlinien fordert, „die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder im Rahmen eines anregenden Schullebens“ entwickeln will, kann man den Unterricht nicht mehr an operationalisierten Lernzielen ausrichten. Daß allerdings mit der Verabschiedung der Lernzieltheorie zugleich auf Aussagen zur Leistungsbeurteilung verzichtet wird, erscheint mir unverantwortlich: Mit einem zentralen und konflikträchtigen Problem werden die Lehrer so alleingelassen.

Zum neuen „Lehrplan Sprache“ für die Grundschule Nordrhein-Westfalens

Der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Sprache. Köln: Greven Verlag 1985. DM 2,90 (in Buchhandlungen erhältlich)



Kinder auf dem Weg in die Grundschule – was erwartet sie?

Foto: Manfred Vollmer

„Mündlicher Sprachgebrauch“ statt Sprachübung

„Mündlicher Sprachgebrauch“ heißt der Bereich, der im neuen Lehrplan als Zentrum des Sprachunterrichts ausgewiesen ist. Die Bezeichnung ist zugleich Programm: Während im alten, 1973 in Kraft getretenen Lehrplan immer wieder von Übungen – dem „ständigen Einüben hochsprachlicher Sprechmuster“, den „Wortschatzübungen“, „dem Einüben variierender Satzmuster“ usw. – die Rede war, liegt nun der Schwerpunkt auf den situationsbezogenen Sprachlernprozessen. „Den alltäglichen Umgang miteinander gestalten“, „Einander erzählen und einander zuhören“, „Sich sachbezogen verständigen“, „Gespräche führen“ und „Szenisch spielen, vortragen“ sind die Aufgabenschwerpunkte. Isolierte Übungen sollen nur „nach Bedarf“ unterstützend eingesetzt werden; gelernt wird, indem Spra-

che in Situationen gebraucht wird. Der neue Lehrplan folgt damit einem handlungsbezogenen Begriff von Sprache, es geht ihm um „Sprachverwendung“ in „Sprechsituationen“, nicht um den Ausbau von „Sprachschatz“, von „Wort- und Begriffsschatz“, wie es im alten Lehrplan hieß, der die Sprache noch losgelöst von Situationen in den Blickpunkt rückte. Der pedantische Sprachunterricht, den er nahelegte, ist jetzt zugunsten eines lebendigen Miteinanders der Kinder verabschiedet.

Merkwürdig ist, daß auf die „Kinder anderer Ausgangssprachen“ nur mit einem einzigen Satz eingegangen wird. Dabei fordern die Richtlinien die „soziale Integration“ und die „innere Differenzierung“. Wenn man weiß, vor welche Probleme sich die Lehrer der gemischtsprachigen Klassen gestellt sehen, kann man sich nur wundern, wie der Lehrplan ihnen jede konkretere Hilfe vorenthält.

Freude am Schreiben statt Aufsatzunterricht

Der Begriff ‚Aufsatz‘ taucht im neuen Lehrplan nicht auf; das ist in Nordrhein-Westfalen nicht unbedingt verwunderlich: „Sätze statt Aufsätze“ (Gössmann), „Spaß beim Schreiben oder Aufsatzzerziehung“ (Sennlaub) lauten die Titel wichtiger Publikationen nordrhein-westfälischer Deutschdidaktiker – und auch die Aachener (Boettcher/Firges/Sitta/Tymister) hatten schon 1973 mit ihrem Buch „Schulaufsätze – Texte für Leser“ dem hergebrachten Aufsatzunterricht den Kampf angesagt. Man findet im Lehrplan die Anregungen von Gössmann und Sennlaub („individuelles spontanes Schreiben“), der Aachener („funktionale Texte“) und – für die gegenwärtigen Tendenzen besonders typisch – aus der Freinet-Pädagogik („freie Texte“, „drucken“) wieder. In den Vordergrund wird das Entdecken motivierender Schreibangebote gerückt – auch der schriftliche Sprachgebrauch soll so ins „Schulleben“ integriert werden. Auffallend ist freilich auch, daß die „Fähigkeiten zum planvollen Schreiben“ besonders betont werden. Ausnahmsweise wird in diesem Zusammenhang sogar ganz lernzielmäßig formuliert: „Die Kinder sollen lernen, aus der Schreibsituation heraus die Gesichtspunkte zu erarbeiten, die für sie als Schreibhinweise planvolles Schreiben ermöglichen.“ Es wird in der Praxis nicht leicht sein, diese für die Grundschule sehr

anspruchsvolle Zielsetzung mit der Forderung nach der Schaffung von Schreibmotivation zu vermitteln. Und zu hoffen ist, daß die Aufteilung in die drei Aufgabenschwerpunkte „*Texte planen*“, „*Texte aufschreiben*“, „*Texte überarbeiten*“ von den Lehrern nicht so mißverstanden wird, daß immer zuerst geplant, dann geschrieben und dann überarbeitet werden muß. Es ist im Lehrplan nicht so gemeint, aber durch die mehrfach wiederholte Dreiteilung liegt das Mißverständnis nahe. Es würde der Freude am Schreiben den Boden entziehen.

Der Schreiblehrgang wird im Lehrplan als Teil des Bereiches „*schriftlicher Sprachgebrauch*“ gesehen; schon in der Anfangsphase sollen die Kinder ihre Fähigkeiten in sinnvollen Zusammenhängen, z. B. zum Herstellen einfacher Texte, nutzen. Da dies am leichtesten mit dem Drucken und dem Schreiben von Druckbuchstaben möglich ist, empfiehlt der Lehrplan, mit Druckschrift anzufangen und dann zur vereinfachten Ausgangsschrift, die der Druckschrift stärker angeglichen ist als die zur Zeit noch gebräuchliche Lateinische Ausgangsschrift, überzugehen. Die Druckschrift wird auch als Ausgangsschrift für den Leselehrgang empfohlen.

Rechtschreiben mit Grundwortschatz

Den heutigen Tendenzen in der Rechtschreibdidaktik entsprechend sieht der Lehrplan für das Rechtschreiben einen umfangmäßig begrenzten Wortschatz vor; die Kinder sollen nicht durch immer neue Fehler, die sie bei unbekanntem Wörtern machen, entmutigt werden, sondern eine überschaubare Rechtschreibsicherheit gewinnen. Bis zum Ende der zweiten Klasse sind „*etwa 300*“ Wörter, bis Ende der 4. Klasse dann „*ca. 1000*“ Wörter vorgesehen, wobei die Auswahl nicht vorgegeben ist, sondern mit der Klasse erarbeitet werden soll.

Im Unterschied zum alten Lehrplan wird jetzt stärker die Einsicht in „*Rechtschreibregelungen*“ betont; mit ihnen sind auch Transferleistungen auf unbekannte Wörter möglich. Der alte Lehrplan stand solchen „*kognitiven*“ Einsichten in die Rechtschreibung äußerst reserviert gegenüber. Dem Lehrer bleibt die schwierige Aufgabe, die an sich einleuchtenden Prinzipien eines grundwortschatzorientierten Rechtschreiblernens mit der Forderung nach integriertem Sprachunterricht in Einklang zu bringen. Wie kann zum Beispiel die Arbeit

am Grundwortschatz mit „*individuellem spontanem Schreiben*“ verbunden werden, bei dem ja jedes Kind die Freiheit hat, seine Wörter selbst zu wählen? Hier wird die Deutschdidaktik noch die Wege zeigen müssen, wie die Forderungen der Rechtschreibdidaktik mit denen zum Bereich Texte-Verfassen zu vermitteln sind.

„Integrierter Grammatikunterricht“

Der Grammatikunterricht ist im neuen Lehrplan in den Arbeitsbereich „*Sprache untersuchen*“ eingebettet; er soll nicht zum Selbstzweck werden, sondern mit der Untersuchung der vielfältigen Bedingungen, die die sprachliche Verständigung bestimmen, verknüpft sein. Als Zugänge zu einem solchen Grammatikunterricht werden der situationsorientierte und der spielorientierte Ansatz genannt. Eine systematische Erarbeitung von grammatischen Problemen ist nicht vorgesehen. Ich halte das für einseitig; warum sollen Schüler nicht in eigenen Unterrichtseinheiten grammatische Strukturen entdecken? Eine eindeutige Entscheidung hat der Lehrplan hinsichtlich der Terminologie gefällt. Von „*Verb*“, „*Nomen*“, „*Adjektiv*“ ist die Rede, nicht mehr von „*Zeitwort*“, „*Namenwort*“, „*Wiewort*“. Damit sind die Konsequenzen aus der berechtigten Kritik an den irreführenden deutschen Bezeichnungen gezogen.

„Umgang mit Texten“ statt „Literaturunterricht“

Der schüler- und handlungsorientierte Ansatz des Lehrplans spiegelt sich auch in den Zielsetzungen zum „*Umgang mit Texten*“ (der das „*Lesenlernen*“ einschließt) wider. Die Beschäftigung mit Texten soll von der Erlebniswirklichkeit, den Texterfahrungen und Verstehensversuchen der Kinder ausgehen und ihre Fähigkeiten, mit Texten umzugehen, weiterentwickeln; überhöhte, kindferne Ansprüche, zu denen sich der Lehrplan von 1973 im Sog der damaligen Literaturdidaktik verführt sah – z. B. daß „*die Zusammenhänge zwischen Autor, Text und Rezipient und die jeweiligen gesellschaftlichen Bezüge von Schreiber und Leser offengelegt*“ werden sollen –, finden sich nun nicht mehr. Als Aufgabenschwerpunkte werden genannt: „*Sich auf Texte einlassen*“, „*Texte untersu-*

chen“, „*Texte werten*“ und „*Texte nutzen*“. Der Begriff „*Umgang mit Texten*“, mit dem der ganze Arbeitsbereich bezeichnet ist, erhält so seinen bestimmten Sinn: Er zielt auf einen Unterricht, der die Schüleraktivität in den Vordergrund rückt. In dieser Hinsicht trägt der Lehrplan in erfreulicher Entschiedenheit den neuesten Entwicklungen in der Literaturdidaktik Rechnung. Von „*Literatur*“ allerdings ist im neuen Lehrplan nicht mehr die Rede, auch nicht von „*literarischer Erziehung*“ und erst recht natürlich nicht mehr von „*Begegnung mit der Dichtung*“, wie es im Lehrplan von 1969 hieß. Schon der Lehrplan von 1973 hatte den Literaturbegriff weit gefaßt, nämlich „*alle Texte, die in unserer Gesellschaft auftreten und für die Schüler Bedeutung haben*“, einschließend. Der neue Lehrplan zieht die terminologische Konsequenz und spricht nur noch von „*Texten*“. Diese Einebnung des Unterschiedes zwischen fiktionaler Literatur und Sachtexten halte ich für fragwürdig, weil die besondere Bedeutung, die literarische Texte für Kinder haben können, unbeachtet oder zumindest unbenannt bleibt. So findet man im Lehrplan nichts davon, daß literarische Texte uns helfen, unsere Ängste, Verzweiflungen, Verletzungen und unsere Wünsche, Hoffnungen, Bedürfnisse zu begreifen, daß sie uns Erlebnisweisen anderer Menschen näher bringen, daß sie uns die Augen öffnen für jene Aspekte unserer Umwelt, die nicht im alltäglichen Zweckhandeln aufgehen, und daß sie eingefahrene Normvorstellungen, Verursachung von Leid und zerstörendes Tun unserer Kritik aussetzen. Gewiß, man wird solche Dimensionen im Lehrplan z. B. unter dem Aufgabenschwerpunkt „*Texte nutzen*“ unterbringen können; es heißt da: „*Die Kinder sollen Texte in Gebrauch nehmen, indem sie aus ihnen Informationen gewinnen, Anweisungen in Texten verstehen, neue Erfahrungen erwerben und persönliche Bereicherung erfahren.*“ Aber mir scheint, eine solche Formulierung paßt besser zu einer Reklame für die neuen Buch-Etagen in unseren Warenhäusern als zu einer Beschreibung literaturvermittelter Erfahrungsmöglichkeiten in der Schule. Beim Literaturunterricht stößt ein Lehrplan, der den Deutschunterricht nur als handlungsorientierten Sprachunterricht sieht, an seine Grenze: Mit Texten wird nach diesem Konzept nur noch umgegangen; die Bedeutung, die fiktionale Texte für Ichfindung, soziales Verstehen und Welter-schließung haben können, läßt sich wohl nur im Rahmen eines umfassenden Bildungsbegriffs klären – und ein solcher ist uns heute offenbar abhanden gekommen.

Kaspar H. Spinner