Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 85 (1998)
Heft: 9: Lernen, wie Kinder denken

Artikel: "Früher hatten sie keine sehr genaue Rechtschreibung"
Autor: Nänny, Stephan
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-530764

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 14.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Stephan Nänny

«Früher hatten sie keine sehr genaue Rechtschreibung»

«Ich bin überzeugt, dass man einen phantastischen Unterricht erteilen könnte, indem man Elemente zur Verfügung stellt, mit denen das Kind experimentieren und eine ganze Menge Dinge selbst herausfinden kann.»
Jean Piaget

In diesem Beitrag gibt Stephan Nänny einen Einblick in einen Teilbereich seines Rechtschreibunterrichts. An Beispielen von Schüleräusserungen zur Orthografie zeigt sich, dass Primarschüler und Primarschülerinnen oft ein weit höher reflektiertes Sprachverständnis zeigen, als von vielen Lehrpersonen und Lehrmitteln vorausgesetzt wird.

Lernen lassen

Ich bin ein Lerner. Ich bin neugierig zu erfahren, was Kinder denken, wenn sie einen Text lesen, was sie verstehen, wenn sie sich auf die Rechtschreibung oder die Grammatik einlassen, welchen Weg sie einschlagen, wenn sie einem mathematischen Problem nachspüren. Es genügt mir nicht mehr, wenn Schülerinnen und Schüler den Lehrbuchstoff akzeptieren und ihn in angemessener Weise reproduzieren können. Ich bin erst zufrieden, wenn ich begreife, was sie wirklich können. Wenn ich Kinder auf ihrem Lernweg begleiten soll, muss ich verstehen lernen, nach welchen Mustern sie denken und wie sie ihr Wissen konstruieren. Niemand kann mir das genauer sagen als jedes lernende Kind selbst. Ich muss ihm aber die Chance geben, dies mir mitzuteilen.

Wie soll das aber mit 25 Kindern organisiert werden? Diese Frage hat mich zum Lerner gemacht. Fragen stellen, Antworten suchen, experimentieren, nachdenken, beobachten und die Ergebnisse dieser Nachforschungen aufschreiben, das halte ich für die wichtigsten Tätigkeiten von Lernern. Wer nachforscht, der ist auf dem Weg zum Verstehen. Wer aufschreibt, ermöglicht anderen, diesen Weg nachzuvollziehen.

Urs Ruf und Peter Gallin (1990) schlagen mit dem Reisetagebuch ein methodisches Arrangement vor, das es Lehrpersonen ermöglicht, Schülerinnen und Schüler auf ihren eigenen Lernwegen zu beobachten und zu beraten. Durch einen Rahmenauftrag werden individuelle Lernprozesse ausgelöst. Die Lernenden erforschen Phänomene selbstständig, experimentieren, tauschen Beobachtungen aus und können so eine ganze Menge Dinge selbst herausfinden. In ihren Reisetagebüchern sichern die Schulkinder die Spuren ihres individuellen Lernweges. Leserinnen und Leser erhalten so überaus informative Einsichten in Problemlösungswege von Kindern. Dadurch können sie nachvollziehen, wie Kinder denken, was Kinder bereits schon können und wo weitere Anregungen nötig und

In Reisetagebüchern sichern die Schulkinder die Spuren ihres individuellen Lernweges.

möglich sind. Für die Lehrerin oder den Lehrer wird erkennbar, welche Impulse für die Fortsetzung der individuellen Lernprozesse angemessen sind.

Auf Entdeckungsreise im Gebiet der Rechtschreibung

In meinem Beitrag will ich zeigen, wie Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse über die Rechtschreibung der deutschen Sprache nachdenken und zu welchen Einsichten sie dabei kommen. Ich bin überzeugt, dass der in Piagets Zitat geäusserte Gedanke auch auf das Lernen im Bereich Rechtschreibung zutrifft. Gerade dieser als relativ gut geregelt geltende Lernbereich des Sprachunterrichts lädt ein, Schüler auf Entdeckungsreisen zu schicken: Wo es Regeln gibt, können auch Regularitäten entdeckt werden.

Alle Texte der Schülerinnen und Schüler sind in der Originalschreibweise zitiert, wohlwissend, dass Leserinnen und Leser solcher authentischer Produkte sprachlichen Experimentierens sich leicht verwirrt vorkommen können, wenn sie fehlerfreie Texte erwarten. Deshalb sei ein Hinweis als Vorbemerkung gestattet: Wer einem Forscher während seiner Arbeit über die Schultern schaut, darf über die Begleiterscheinung des Experimentierens nicht erschrecken. Unfertiges, Fehlerhaftes und Misslungenes steht oft neben Überraschendem und Verblüffendem. Ersteres kann Leserinnen und Leser irritieren, das Zweite sie in Staunen versetzen. Wer sich verunsichern lässt, der sollte versuchen, den Fünftklässler Beni zu verstehen: *«Es tut mir leid das ich bei meinen System nicht schön geschrieben habe, aber wenn die Gedanken so fliessen und ich langsam und schön Schreiben müsste dann dan vergese ich ales wieder, ich hoffe Sie verstehen das.»*

Wer einem Forscher über die Schultern schaut, darf über die Begleiterscheinung des Experimentierens nicht erschrecken.

Ausgehend von einem Textvergleich einer Luther-Fabel in der Originalorthografie und einer Fassung in heutiger Sprache und Orthografie sowie unter Einbezug des Lehrmittels «Treffpunkt Sprache 5» wurden die Kinder auf Entdeckungsreise geschickt. Sie begannen Sprache bzw. deren Verschriftung zu erforschen und sich darüber Gedanken zu machen.

Die Rechtschreibung verändert sich

Melanie fällt als Erstes auf, dass sich die Rechtschreibung im Verlaufe der Jahre gewandelt hat.

Als ich diese Geschichte gelesen habe, habe ich den Eindruck bekommen, dass sie früher keine sehr genaue Rechtschreibung hatten. Manche Wörter haben sie einmal gross und dann wieder klein geschrieben z.B. Bach und Lemlin.
Ein paar Wörter, die wir heute in 2 Wörtern schreiben, wurden früher zusammengeschrieben, z.B.

- *trübestu = trübest du*
- *trinkestu = trinkst du*
- *hastu = hast du*

Die Geschichte der deutschen Sprache ist selten oder nie ein Thema der Primarschule. Melanies Zugang zum Thema eröffnet eine Perspektive, die

auch Kindern dieser Schulstufe zu ganz grundsätzlichen Einsichten verhelfen kann: Die Rechtschreibung der deutschen Sprache ist kein gottgegebenes, sondern ein von Menschen geschaffenes System. Melanie hat das realisiert und für andere Kinder verstehbar gemacht. Diese Erkenntnis kann tolerant machen für Veränderungen der Sprache. Damit spiele ich nicht nur auf die Rechtschreibreform an, sondern vor allem auf stetige sprachliche Veränderungen, die viel unauffälliger vor sich gehen (Jugendsprache, Verschwinden des Genitivs u.a.m.)

Kinder entdecken Prinzipien der deutschen Rechtschreibung

Nach Gallmann/Sitta (1996) lässt sich unsere Rechtschreibung als ein hierarchisch geordnetes System mit drei verschiedenen Ebenen verstehen:

- Zur Ebene I gehören allgemeine Prinzipien, die sich teilweise überlappen.
- Auf der Ebene II werden auf der Gundlage der Prinzipien allgemeine Handlungsanweisungen formuliert, die sogenannten Regeln.
- Wo Regeln und Prinzipien fehlen oder zu wenig genau sind, wird die Schreibung auf der Ebene III für alle fraglichen Wörter oder Wortgruppen als Einzelfestlegung geregelt.

Zugegeben, das System der deutschen Rechtschreibung ist nicht so ohne weiteres durchschaubar. Niemand wird von Kindern verlangen, dass sie sich über Fragen des Systems der Rechtschreibung Gedanken machen. Umso verblüffender ist es, wenn sie die Komplexität des Systems selbstständig zu untersuchen beginnen. Die folgenden Auszüge zeigen, dass Schülerinnen und Schüler einerseits verschiedene Prinzipien im Gefühl haben, andererseits aber auch erkennen, dass diesen Grenzen gesetzt sind.

Auszüge zeigen, dass Schüler verschiedene Prinzipien im Gefühl haben.

Madeleine fällt sofort auf, dass man früher schrieb, wie man sprach:
Bei einigen Wörtern ist es so in der alten Schrift dass man sie aufschreibt wie man sie ausspricht.
Madeleine hat das Lautprinzip entdeckt: «Schreibe wie du sprichst.» Sie weiss, dass dieses Prinzip auch heute noch eine wichtige Rolle spielt. Ihre Überlegungen erklärt sie an einem Beispiel aus ihrem eigenen Erfahrungsbereich:
Manchmal lese ich das Wort ganz langsam durch dass ich merke ob es eine Schärfung hat oder nicht. Zum Beispiel wil wenn man es langsam lesen würde, würde man merken dass das nicht will heisst. Wil so heisst ja eine Stadt in St. Gallen.

Sarah deckt Grenzen des Lautprinzips auf. An zwei Wörtern kann sie zeigen, dass die fraglichen Stellen gleich ausgesprochen, aber deutlich verschieden geschrieben werden:
Mir ist bei der Aussprache eingefallen, dass wenn man die Reihmwörter genau liesst, einen Unterschied gibt. Man betohnt manchmal das e wie ein ä und darum gibt es Reihme, die sich wegen e und ä Reimen. (...) Ich habe es im Text beim Wört Felder, Wälder herausgefunden, aber der Anfangsbuchstaben muss nicht gleich sein.
Damit hat Sarah das Stammprinzip angesprochen: «Schreibe Gleiches möglichst gleich!» Sie stellt fest, dass das Lautprinzip durch das Stamm-

prinzip konkurrenziert wird und dass das Stammprinzip Vorrang hat. Damit weist sie auf einen zentralen Punkt im System hin: Wenn zwei Prinzipien sich konkurrenzieren, muss mit einer Regel geklärt werden, welchem Prinzip Priorität einzuräumen ist.

Alexander kann diese Regel formulieren:
Ein Wort mit a zum Beispiel Wälder schreib man als mehrzahl mit «ä» Wälder. Man schreibt es mit ä weil das andere Wort vom gleichen Wort ein a hat und wenn man es verwandelt endsteht aus einm a ein ä. Kraft = Kräfte, erhalten = erhältlich.
Ein Wort mit «e» schreib man auch in der merzahl auch mit «e» weil es eben ein «e» hat das andere Wort. Zum Beispiel Felder wenn ich nicht weis ob man es jetzt mit einen ä oder «e» schreibt kann ich a einfach das Wort der geleichen Wortstamm sehen ob es ein «e» oder ein «A» hat und wenn es zum Beispiel ein «e» hat dan schreib man es auch in der Merzahl mit «e» und wen es ein «a» hat das schreibt man es mit einm ä. Zum Beispie Feld = Felder, Heft = Hefter.

Was Alexander aufschreibt, ist eine allgemeine Handlungsanweisung, eine Rechtschreibregel. Im Fachbuch heisst sie «Umlautregel». Sie gilt für alle Problemfälle dieses Bereichs und gibt für diese eine eindeutige Lösung. Alexanders Formulierung ist zwar nicht so kurz und prägnant wie die im Duden. Seine Mitschülerinnen oder Mitschüler werden sich daran kaum stören. Wenn Alexander seine Umlautregel jemandem aus der Klasse zum Lesen gibt, wird er ziemlich schnell wissen, ob er richtig verstanden wird oder nicht. Allfällige Unklarheiten lassen sich im Gespräch ausräumen. Damit hat der Text die Adressaten erreicht und somit eine wichtige Funktion erfüllt. Ich bin überzeugt, dass Alexanders Formulierung für die potentiellen Leserinnen und Leser verständlicher ist als die Lehrbuch-Formulierung, weil er in der Sprache und Denkweise der Adressaten schreibt.

Alexanders Formulierung für die potentiellen Leser ist verständlicher als die Lehrbuch-Formulierung.

Aber nicht immer hat das Stammprinzip Vorrang. Madeleine hat ein Beispiel entdeckt, bei dem man mit dem Stammprinzip in eine Falle tappt:
VORSICHT: Bei kam kann man nicht den Wortstamm nehmen z. B. kamm weil wenn man kamm mit zwei m schreibt heisst es kamm zum Haare bürsten.

Hinter dieser Aussage steckt sprachliches Können: Sie argumentiert, dass nach dem Stammprinzip die 3. Person Präteritum von «kommen» als «kamm» geschrieben werden müsste. Gegen diese Schreibung spricht jedoch das Lautprinzip bzw. die Doppelkonsonantenregel. Madeleine weiss das. Zudem deutet sie an, dass sie von einem weitern Prinzip eine Ahnung hat. Sie weist mit diesem Einzelfall darauf hin, dass Wörter mit ungleichen Bedeutungen unterschiedlich geschrieben werden. Damit ist sie dem Homonymieprinzip auf der Spur: «Schreibe Ungleiches ungleich.»

Sarah weist noch auf ein weiters Prinzip hin, mit dem sie offenbar schon oft zu tun gehabt hat.

Denn für diesen Fall gibt es heute eine Regel. «Immer vor der, die und das wird das Wort danach gross geschrieben. Das ist aber nur so, wenn man zu dem Wort Der, Die oder Das setzen kann. Zum Beispiel Die Butter, das Messer u.s.w. Dafür hat das einen folgenden Grund.
«Der» bedeutet «männdlich»
«Die» bedeutet «weiblich»
«Das» bedeutet «sächlich»

Wenn es gelingt, im Sprachunterricht Situationen zu arrangieren, bei denen vorhandenes Wissen reaktiviert und angewendet und zugleich Neues entdeckt wird, erfahren Schülerinnen und Schüler, dass grammatisches und orthografisches Wissen beim selbstständigen Nachdenken über Sprache wieder verwendet werden kann. Sarah nutzt ihr Wissen über das grammatische Geschlecht und leitet daraus eine Regularität ab, die für die Rechtschreibung eine zentrale Bedeutung hat. Sie hat eine Ahnung davon, dass die Grammatik auf die Rechtschreibung einen Einfluss hat. Sie spricht damit das grammatische Prinzip an: «Beachte die Grammatik!»

Kinder haben ein Gespür für die vier wichtigsten Prinzipien unseres Rechtschreibsystems.

Die Kinder haben ein Gespür für die vier wichtigsten Prinzipien unseres Rechtschreibsystems. Nicht nur das, sie haben auch auf die Grenzen dieser Prinzipien hingewiesen und erkannt, wie Unklarheiten bereinigt werden. Das heisst, sie verfügen über die kognitive Fähigkeit, komplexe Zusammenhänge im Bereich des orthografischen Systems, wenn auch nicht mit wissenschaftlicher Genauigkeit, so doch mit relativ hoher Schärfe selbst zu entdecken. Dass von den sechs Prinzipien «nur» vier diskutiert werden, ist zweitrangig, zumal die fehlenden Prinzipien eine untergeordnete Bedeutung haben.

Diese Beispiele zeigen, dass das komplexe System der deutschen Orthografie einer natürlichen Logik unterliegen muss. Wie sonst liesse sich erklären, dass ihm Kinder der 5. Klasse selbstständig forschend auf die Spur kommen? Wer glaubt, Primarschülerinnen und -schüler seien nicht in der Lage, Einsichten in das komplizierte Gebilde der Rechtschreibung zu gewinnen, der traut ihnen wenig zu und unterschätzt ihre Möglichkeiten. Dies ist fatal. Wer Kinder unterschätzt, unterfordert sie. Er steht ihnen beim Lernen im Weg.

Der ck-Regel auf der Spur

Die oben dargestellten Beispiele zeigen, dass einige Kinder nach dem Prinzip «vom Grundsätzlichen zum Speziellen» ins Rechtschreibsystem eingedrungen sind. Andere Schülerinnen und Schüler haben einen anderen Zugang gefunden.

Erinnern wir uns an die Beobachtung von Melanie ganz am Anfang. Auch Madeleine stellt fest, dass man früher anders schreiben durfte, als sie heute schreiben muss:
Beim Wort tranck kommt es mir komisch vor denn ich schreibe das Wort so: trank. Denn das Wort trank habe ich früher mal geübt ohne ck zu

schreiben und jetzt ist es plötzlich wieder anders. Jetzt verwirrt mich wieder das ck!
Wer sich verwirren lässt, ist bereit für einen Lernprozess. Die Frage nach der ck-Regel ist gestellt. Nicht nur Madeleine ist bereit, ihr nachzuspüren.

Michelle findet den Zugang zur ck-Regel über das Lautprinzip:
Ich höre den Unterschied gut, weil zum Beispiel beim Wort häkeln ist ja das häklen gemeint. Und wenn man häkeln mit ck schreiben müsste dann hatte das Wort nicht mehr den gleichen Sinn. Es würde dann häckeln heissen. Und heisst für mich so im Garten herum häckeln. Das ist bei anderen Wörter auch so.
Sie erinnert sich dabei, dass ihre Lehrerin in der Unterstufe auch schon von der ck-Regel gesprochen hat:
Frau C. hat uns das glaubich gesagt, das man nach a, e, i, o, u eigentlich immer einen ck hat. Ausser bei frendwörter.
Offensichtlich hat Michelle von der deduktiv vermittelten ck-Regel nur einen Teil behalten können. Natürlich hat die Lehrerin versucht, die Duden-Regel korrekt und vollständig einzuführen. Woran liegt es aber, dass Michelle davon nur Bruchstücke aufnehmen konnte? Vermutlich hat das mit ihren momentanen kognitiven Fähigkeiten zu tun. Duden-Regeln sind von Erwachsenen in ihrer Denkstruktur kurz und prägnant formuliert. Weil Kinder aber nicht in der Sprache und den Strukturen von Erwachsenen denken, sind die Duden-Regeln für sie oft zu dicht, zu fremd. Deshalb können sie sie häufig nur der Spur nach aufnehmen und verarbeiten. Wenn Erwachsene Kindern einen Sachverhalt verstehbar machen wollen, dann müssen sie lernen, wie Kinder zu denken und zu erklären. Das ist aber leichter gesagt als getan.

Erwachsene müssen lernen, wie Kinder zu denken und zu erklären.

Ein Ausweg bietet sich an. Die Kinder sollen die Chance bekommen, ihre Überlegungen sichtbar zu machen. Und während die Lehrenden die individuellen Lernwege nachvollziehen, erfahren sie, wie Kinder erklären, und lernen dabei verstehen, wie Kinder denken.

Folgen wir wieder Michelle, die auf dem Weg ist, der ck-Regel näher zu kommen:
*Ich habe gemerkt das es **nicht** bei allen Wörtern stimmt. Ich habe die Kolonne mit K nochmals angeschaut und habe gemerkt das es zum Beispiel beim Wort quaken ja eigentlich auch einen ck schreiben müsste. Aber dann heisst es nicht mehr quaken sondern quacken. Das töhnt so blöd.*

Vanessa studiert am selben Problem herum. Sie zeigt in drei Schritten, wie sie für sich die ck-Regel konstruiert:
*Bei den k-Wörtern wird der Selbstlaut ausgesprochen z. B. häkeln, und eckig. Man kann janicht **ee**ckig sagen, bei den ck-Wörtern hat es **keinen** Selbstlaut. Da habe ich jetzt noch ein Beispiel: blöken, Decke, bei blöcken hat es ein Selbstlaut, nämlich der «ö», und bei «Decke» hat es keinen Selbstlaut «die **Dee**cke» das stimmt nicht. Sonst wäre es der «e» bei «Decke».*

Hier wird ein besonderes Merkmal des entdeckenden Lernens sichtbar. Vanessa formuliert einen Sachverhalt in ihrer singulären Sprache. Oberflächlich gesehen scheinen Fehlüberlegungen vorzuliegen. Wenn man aber genau hinschaut, kann man entdecken, dass es sich dabei nicht um Fehler handelt, sondern um den Versuch, Beobachtungen in der eigenen Begrifflichkeit auszudrücken. Kinder bedienen sich dabei häufig nicht der regulären Termini, sondern kreieren eigene bzw. verwenden Termini in einer eigenen Bedeutung. Mit den beiden «e» in «**ee**ckig» und «D**ee**cke» will Vanessa den Unterschied zwischen langen und kurzen Vokalen deutlich machen. Offensichtlich nimmt sie die kurzen Selbstlaute gar nicht bewusst wahr oder sie verwendet den Terminus «Selbstlaut» nur für Vokale, die gedehnt gesprochen werden.

Nach einer kurzen Diskussion über ihre Theorie unternimmt Vanessa einen neuen Versuch und probiert die Lösung über das «k» zu finden. Dabei ist ihr das Phänomen von langen und kurzen Lauten aufgefallen:
Weil der der ck langsam ausgesprochen wird und der k schnell: z.B.: Bäckerei, blöken.

Im dritten Schritt kombiniert sie ihre Entdeckungen aus den ersten beiden Versuchen und formuliert die ck-Regel kurz, prägnant und für Kinder sehr brauchbar:
Bei den ck-Wörtern wird der Selbstlaut schnell ausgesprochen und bei den k-Wörtern langsam.

Auch Flavio gelingt es, Hypothesen zur ck-Regel aufzustellen:
- *Wörter kann man nicht mit ck beginnen. z.B.: Kessel*
- *Zwischen zwei selbstlauten schreibt man ck z.B.:- meckern und Glöcke.*
- *Am Schluss vom einen Wörter schreibt man ein ck. z.B.: Gepä**ck** und Glü**ck**.*
- *Wenn zwei Selbstlaute neben einander stehen, schreibt man nie nachher ck, z.B.: q**ua**ken und sch**au**keln. str**ei**ken.*
- *Nach einem mittlaut schreibt man nicht ck, z.B.: wirklich und Wolke.*

Die erste Hypothese hat es mir besonders angetan. Diese Regel habe ich noch in keinem Lehrbuch gelesen, obwohl sie 100%ig stimmt. Warum steht sie nirgends aufgeschrieben? Wahrscheinlich, weil sie der allgemeinen Duden-Regel folgt. Damit ist dieser Sachverhalt für Erwachsene eindeutig geklärt. Flavio zeigt uns, dass diese Erwachsenen-Logik nicht dem Denken von Kindern entspricht. Kinder folgern nicht von einer bestehenden Regel auf Einzelfälle. Ihr Denkweg verläuft umgekehrt. Zuerst machen sie einzelne Beobachtungen. Aufgrund dieser Entdeckungen stellen sie Hypothesen auf – bei Flavio sind es fünf. Indem diese Hypothesen überprüft, angepasst und erweitert werden, entwickeln sich Regeln. Wichtig ist: Am Anfang steht das Phänomen und erst am Schluss die Regel. Erwachsene denken genau umgekehrt. Das ist auch logisch, denn Erwachsene müssen nicht mehr Regeln lernen, sondern diese anwenden. Sie gehen von Regeln aus und entscheiden bei Einzelfällen danach. Das werden die Kinder auch einmal tun, aber erst dann, wenn sie sich dieses

Am Anfang steht das Phänomen und erst am Schluss die Regel.

Regelwissen schrittweise angeeignet haben und darüber zuverlässig verfügen können.

Vanessa und Flavio haben allgemeine Handlungsanweisung zum Gebrauch des «ck» formuliert, mit denen Michelle – und auch andere Kinder – bestimmt arbeiten können. Wenn die Kinder nun die Hypothesen von Alexander, Vanessa und Flavio auf ihre Brauchbarkeit hin überprüfen, trainieren sie zwei Rechtschreibregeln. Ich habe die Erfahrung gemacht, dass diese Art von Üben für Schülerinnen und Schüler durchaus attraktiv ist.

Weitere Ergebnisse

Häufig erlebe ich, dass sich Schülerinnen und Schüler von ihren Gedanken weiter treiben lassen und dabei zu interessanten Einsichten kommen, die nicht im direkten Blickfeld des Auftrages stehen. Ein Rahmenauftrag hat es in sich, dass er den Lernenden ein «Denkfeld» aufspannt, das ihnen erlaubt, jene Wege zu gehen, die sie für lohnend erachten. Rahmenaufträge wollen nicht einschränken, sondern zum interessierten Nachforschen verlocken.

Jonas ist dieser Verlockung einen Moment lang erlegen. Ihm ist etwas Wichtiges in den Sinn gekommen.
Es ist sehr wichtig, dass es ein Wörterbuch gibt. Ohne Wörterbuch würde wahrscheinlich jeder schreiben wie er es für richtig hält. Und mit dem Wörterbuch gilt für alle die selbe Regel.

Damit sind wir auf der dritten Ebene des Systems angelangt, der Ebene der Einzelfestlegungen. Wo allgemeine Regeln fehlen, muss die Schreibung für alle fraglichen Wörter oder Wortgruppen einzeln geregelt werden. Jonas versteht, dass jeder Wörterbucheintrag eigentlich eine Regel für einen Einzelfall ist. Diese Regeln muss man sich merken, da hat man keine andere Wahl. Wer sie nicht alle abspeichern kann, holt das Wörterbuch zu Hilfe. Darum soll es auch immer zur Verfügung stehen. Ich kann mir eigentlich keine Schulsituation vorstellen, bei der das Wörterbuch nicht gebraucht werden darf.

Ich kann mir keine Schulsituation vorstellen, bei der das Wörterbuch nicht gebraucht werden darf.

Ergebnisse präsentieren

Diese vielfältigen Entdeckungen gilt es aufzugreifen und zu würdigen. Es ist die Aufgabe der Lehrperson, aus der Fülle der Gedanken in den verschiedenen Reisetagebüchern jene Beobachtungen zu finden, die sich als Inputs für die Fortsetzung der individuellen Lernprozesse anbieten. Die Kinder sollen Einblick in die Denkprozesse ihrer Kameradinnen und Kameraden erhalten. Dazu gibt es verschiedene Methoden. Manchmal gehe ich so vor: Beim Lesen der Reisetagebücher merke und notiere ich mir Stellen, die ich für geeignet halte. Diese Stellen kopiere ich, versehe sie mit einer von mir formulierten Schlagzeile und gruppiere sie so, dass eine Struktur entsteht. Ich achte darauf, dass einerseits die Entwicklung einer Regularität in einer logischen Abfolge sichtbar wird; andererseits sollen auch Anknüpfungspunkte für die Fortsetzung der Arbeit enthalten sein.

Das so entstandene Produkt nennt sich Autografensammlung. Für deren Entwicklung sind für die Lehrperson zwei Voraussetzungen nötig. Erstens muss sie über das nötige Sachwissen verfügen (z.B. Aufbau des Systems der Rechtschreibung), zweitens muss sie wissen, wie Kinder denken. Dieser Punkt ist überhaupt eine wesentliche Grundvoraussetzung für einen Unterricht mit erweiterten Lernformen.

Mit der Autografensammlung können Kinder weiter arbeiten. Jede entdeckte Regularität soll auf ihre Brauchbarkeit hin geprüft und allenfalls umformuliert werden. Erst wenn dies geschehen ist, macht es Sinn, das Lehrbuch beizuziehen. Ein Vergleich von Kinder-Texten mit Lehrbuch-Texten drängt sich auf. So kann die Theorie für die Schülerinnen und Schüler echt spannend werden. Eines habe ich unterdessen begriffen: Die Theorie darf erst am Schluss kommen. Ich bin überzeugt, dass die Kinder jetzt bereit sind, sie zu verstehen und nicht nur zu akzeptieren. Mein Motto lautet: Wenn man Kinder herausfordert, dann reagieren sie. Wenn man sie informiert, deckt man sie zu.

Von Lernenden lernen

Dieser Beitrag zeigt: Schon Primarschülerinnen und Primarschüler haben ein weitaus höheres Sprachverständnis, als von vielen Lehrpersonen und Schulbuchmachern vorausgesetzt wird. Wer sich fragt, wie Kinder denken, kann entdecken, dass sie sehr vieles von dem, was die Lehrperson als wichtigen Vermittlungsgegenstand erachtet, eigentlich schon wissen. Daraus folgt, dass nicht das durch die Lehrperson vorgenommene Zerlegen des Lerngegenstandes in sogenannte Lernportionen methodisch didaktische Grundlage sein kann, sondern die von einzelnen Schülern gemachten Entdeckungen sollen für andere Schüler fruchtbar gemacht werden. Dies bringt einen grossen Vorteil mit sich. Für Kinder der 5. Klasse sind Texte, die Kinder einer 5. Klasse geschrieben haben, oft besser verständlich als Texte, die gelehrte Erwachsene verfasst haben. Für Erwachsene mögen Kindertexte manchmal holperig und umständlich wirken. Sie entsprechen aber in ihrem Aufbau und der gedanklichen Abfolge viel eher den kognitiven Mustern Gleichaltriger. Kinder wissen am besten, wie sie ihren Altersgenossen etwas erklären müssen. Im ausserschulischen Umfeld erklären Kinder einander dauernd irgend etwas: Nur wer seine Gedanken andern mitteilt – und sind sie noch so umständlich formuliert – und damit von andern im intendierten Sinn verstanden wird, nimmt am sozialen Leben teil. Das machen aber alle Kinder.

Lehrerinnen müssen ihre Konzepte von Unterricht den Denkweisen von Kindern anpassen.

Wenn Lehrerinnen und Lehrern die Gedanken von Kindern wichtig sind und sie diese ernst nehmen wollen, müssen sie ihre Konzepte von Unterricht – nicht nur von Rechtschreibunterricht – den Denkweisen von Kindern anpassen. Jedes Kind soll auf eigenen Wegen lernen können. So wird es dauerhaftes Wissen aufbauen. Unterricht ist dann fruchtbar, wenn die Lernenden zu Aktiven gemacht werden. Wer forscht ist aktiv. Wenn Schülerinnen und Schüler sich eigenständig mit Phänomenen auseinandersetzen, geschieht echtes individuelles Lernen. Wenn sich die Kinder beim Forschen und Experimentieren gelegentlich über die Schultern schauen

und Beobachtungen austauschen, lernen sie voneinander. Dabei gelangen sie zu Erkenntnissen, die sie oft besser verstehen, als wenn Erwachsene sie ihnen beizubringen versuchen. Das ist auch logisch, denn erstens ist es unmöglich, dass eine erwachsene Person für 25 Individuen denken kann, und zweitens können Erwachsene nicht mehr denken, wie Kinder denken. Sie denken wie Erwachsene, und das ist nicht dasselbe.

PS: Ich bedanke mich bei Thomas Lindauer für seine wohlwollende Beratung und die aufmerksame Durchsicht des Manuskripts.

Literatur

Urs Ruf, Peter Gallin, Sprache und Mathematik in der Schule, Verlag Leherinnen und Lehrer Schweiz, Zürich 1990.
Bruno Good (Projektleiter), Treffpunkt Sprache 5, Interkantonale Lehrmittelzentrale, Lehrmittelverlag des Kantons Zürich 1996.
Peter Gallman, Horst Sitta, Handbuch Rechtschreiben, Interkantonale Lehrmittelzentrale, Lehrmittelverlag des Kantons Zürich 1996.