

Maria-Anna Bäuml: Zum entdeckenden Lernen im Deutschunterricht der Grundschule

Entdeckendes Lernen im Deutschunterricht der Grundschule — soll nachfolgende Abhandlung nur ein Modewort derzeitiger didaktisch-methodischer Erörterungen aufgreifen? Besteht ein künstlich geschaffener oder ein natürlich gegebener d. h. von der Sache gebotener Zusammenhang zwischen Entdeckungsmethode und Deutschunterricht? Diese Frage muß gestellt und kritisch reflektiert werden; das gebietet der Anspruch der Sache, hier der des Deutschunterrichts. Das ist aber auch angesichts der heute nahezu unübersehbaren Flut von Veröffentlichungen ein Gebot im Sinne der Redlichkeit des Verfassers. Unsere Analyse soll nicht primär wissenschaftlich-theoretisch sein, vielmehr die Reflexion der Praxis als Möglichkeit zur Entwicklung einer wirklichkeitsgerechten Theorie von Unterricht vollziehen. (6)

1. „Eigenschaftswörter kennzeichnen genau“ — Unterrichtsausschnitte (3. Schuljahr)

1.1 Unterrichtsprotokoll A

Tafelanschrift:

Auf dem Fundamt

Täglich kommen viele Menschen zum Fundamt.

Sie fragen nach verlorenen Gegenständen:

nach einem roten Schal, nach einer schwarzen Aktentasche,

nach einer goldenen Uhr, nach einer wertvollen Brosche,

nach einem getupften Regenschirm, nach einer ledernen Geldbörse.

- L: Auf dem Fundamt müssen die Menschen die Gegenstände beschreiben, die sie verloren haben. Was sagen sie?
- SS: Sie sagen, was es für ein Schal war, wie die Aktentasche ausgesehen hat, . . .
- L: Frage du so, wie die Leute auf dem Fundamt fragen!
- S: Haben Sie einen roten Schal? Haben Sie eine schwarze Aktentasche? . . .
- L: Es sind bestimmte Wörter, welche die Gegenstände bezeichnen.
- S: Die Wörter vor dem Namenwort.
- L: Nenne diese Wörter!
- S: rot, schwarz, golden, . . .
- L: Diese Wörter haben einen bestimmten Namen. Weil sie beschreiben, wie die Dinge sind, heißen sie *Wie* wörter. Oder: Weil diese Wörter die *Eigenschaften* der Dinge bezeichnen, heißen sie *Eigenschaftswörter* (TA).
- SS: schreiben Tafeltext mit Merksatz ins Heft.
- L: Wir machen ein Spiel: Ein Schüler nennt ein Namenwort, der nächste Schüler ein dazu passendes Eigenschaftswort.

1.2 Unterrichtsprotokoll B

- SS: Herr Lehrer, Petra hat gestern nach der Schule ihre Mütze vergessen. Die hat bestimmt die Putzfrau zum Hausmeister getragen!
- Petra: Darf ich zum Hausmeister gehen und die Mütze holen?
- L: Petra, erkundige dich bitte erst in der Pause nach deiner Mütze.
- Petra: Das ist noch so lang. Ich bin so aufgeregt! Ich möchte gerne wissen, ob ich die Mütze wiederbekomme.

- L: Gut, du darfst dich beim Hausmeister erkundigen, aber . . .
- SS: (rufen spontan) Da wird der Hausmeister Petra fragen, wie ihre Mütze ausgesehen hat.
- L: Petra, was wirst du dem Hausmeister sagen?
Stell dir vor, ich wäre der Hausmeister! Ich habe verschiedene Mützen, die Kinder vergessen haben. Du willst aber deine Mütze wieder haben. Wie beschreibst du deine Mütze?
- Petra: Meine Mütze ist rot.
- L: Ich habe zwei rote Mützen.
- Petra: Meine Mütze ist gestrickt.
- L: Beide rote Mützen sind gestrickt.
- SS: (rufen Petra zu) Sag halt, wie deine Mütze noch ausgesehen hat.
- Petra: Sie war nicht so rot wie Claudias Mütze.
- S: Sie war heller rot.
- S: Sie war hellrot.
- S: Petra, deine Mütze war nicht nur hellrot!
- Petra: Ja, sie hatte Streifen.
- S: Sie war rot und weiß gestreift.
- L: Nun habt ihr Petras Mütze genau beschrieben. Jetzt wüßte ich als Hausmeister, welche Mütze ich Petra geben darf.
Ihr habt ganz bestimmte Wörter gebraucht, um Petras Mütze genau zu beschreiben:
- SS: rot, hellrot, gestrickt, rot und weiß gestreift. (TA)
- L: „Meine Mütze“ — dieser Ausdruck allein hat zu einer genauen Beschreibung nicht genügt.
- SS: Diese Wörter sagen genau aus, wie die Mütze aussieht.
- L: Solche und ähnliche Wörter brauchen wir oft, wenn wir etwas genau beschreiben oder kennzeichnen wollen.
- SS: nennen weitere Situationen; Beispiele.
- L: Wir geben diesen Wörtern deshalb einen Namen:
Erarbeitung bzw. Erhellung des Begriffs „Eigenschaftswörter“ im Unterrichtsgespräch.

2. „Blick hinter die Kulissen“ — didaktisch-methodische Analyse der angeführten Unterrichtsausschnitte

2.1 Hervorstechende Merkmale

Beide Unterrichtsausschnitte stellen die Erarbeitung eines Lernziels im Deutschunterricht der Grundschule dar. Die von der jeweiligen Lehrperson eingebrachte Intentionalität in bezug auf das stoffliche Ziel scheint gleich zu sein: „Eigenschaftswörter kennzeichnen genau“. Die didaktische Überformung des Unterrichtsziels, Lehrer- und Schülerverhalten, die gesamte Unterrichtssituation weisen jedoch bereits auf den ersten Blick Unterschiede auf.

2.2 Intentionen, Realisationsmodi, Effekte

Unterrichtsprotokoll A

vorwiegend kognitiv
vom Lehrer eingebracht

Unterrichtsprotokoll B

Lernintentionen

kognitiv-affektiv-pragmatisch
aus einer natürlichen Situation von den Schülern angesprochen und vom Lehrer bewußt gemacht

Lehrerverhalten

gibt Arbeitstext zur Analyse vor
stellt direkte Fragen
erklärt, definiert Begriffe
führt geplanten Unterricht konsequent durch

Lehrer thematisiert Alltagsprobleme in bezug auf vorgegebene Lernziele des Deutschunterrichts
wertet natürliche Sprechsituationen aus und fordert zu Sprachhandlungen auf
gibt Denkpulse, keine vorschnelle Verbegrifflichung

Schülerverhalten

vorwiegend rezeptiv
Reaktion auf die vom Lehrer gestellten Anforderungen

vorwiegend spontan
Selbsttätigkeit
Schüler provozieren Fragen, melden sich spontan

Methodische Prinzipien

deduktives Vorgehen
Rezeptivität
strenge Artikulation
darbietende Methode

induktives Vorgehen
Spontaneität
flexible Artikulation
erarbeitende, entwickelnde, „entdeckende“ Methode

3. Kenntnisse, Erkenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten „entdecken“ oder „einüben“ — Überlegungen zum „learning by discovery“ im Deutschunterricht der Grundschule

Wenn wir die Frage beantworten wollen, in welcher Relation die Methode des Entdeckens und der Deutschunterricht in der Grundschule zueinander stehen, müssen wir uns die Lernziele des Deutschunterrichts in der Grundschule vergegenwärtigen. Von dieser stofflichen Voraussetzung her kann „learning by discovery“ als ein möglicher Weg zur Erreichung dieser Lernziele reflektiert werden.

Ausgehend von der didaktisch-methodischen Analyse unserer Unterrichtsausschnitte kann man sagen, daß *verschiedene Methoden dasselbe Stoffziel anstreben*. Natürlich muß hier mit großem Ernst die Frage gestellt werden, ob intendierte Ziele und erreichte Ziele gleichzusetzen sind und ob das Stoffziel alleiniges Ziel gerade des Deutschunterrichts sein darf.

Eine Antwort wird erleichtert, wenn vorgeschriebene Lernziele im Deutschunterricht der Grundschule mit den Ergebnissen unserer Analyse verglichen werden. Dann können sich methodische Überlegungen zum „Entdeckungslernen“ anschließen.

3.1 Lernziele im Deutschunterricht der Grundschule

Der Lehrplan für die Grundschule in Bayern gibt folgendes Richtziel an: „Durch einen alle Fächer und das Schulleben durchdringenden Sprachunterricht soll das Grundschulkind nach und nach über Sprache als geistigen Zugang zur Wirklichkeit verfügen lernen. Dieser Aufgabe der Spracherziehung in der Grundschule dient der muttersprachliche Unterricht in seinen einzelnen Teilbereichen in Form von planmäßigen Lehraufgaben, die auch in ihren wechselseitigen Bezügen zu sehen sind.“ (5) *H. Schwenk* formuliert in ihrem Aufsatz „Zur Neukonzeption des Sprachunterrichts“ demgemäß folgende Grobziele:

„a) Das unbewußte funktionale Wissen von Sprache als linguistische Kompetenz soll implizit in kommunikativen Sprechakten geübt und erweitert werden.

b) Das intuitive Wissen von Sprache als sozialem Mittel der Kommunikation soll funktional erweitert und ins Bewußtsein gehoben werden sowohl hinsichtlich des eigenen Tuns (sprechen, schriftlich formulieren) als auch hinsichtlich des sprachlichen Angebots der Umgebung (verstehen, z. B. auch Werbung etc.). In diesem Bereich kann auch explizit geübt werden, so daß Reflexion und Training sich gegenseitig ergänzen.“ (7)

Bei der Operationalisierung dieser Ziele genügt es nicht, Kenntnisse zu vermitteln und Fertigkeiten einzuschulen. Die Betrachtung der eingangs angeführten Unterrichtsausschnitte läßt diesbezüglich einen kritischen Blick auf Unterrichtsprotokoll A werfen. Nach *E. Essen* (3) ist die „gegenseitige Durchdringung von Handeln und Erkennen“ die Voraussetzung für die Erreichung der gesteckten Ziele. Sprache als individuelle Ausdrucksmöglichkeit und Sprache als Kommunikationsmittel sollten in ihrer wechselseitigen Bedingung gesehen werden. Damit muß die einseitige Polarisierung zugunsten der Kommunikationsfunktion der Sprache, wie sie heute weithin geschieht, als falsch zurückgewiesen werden. Informativer, appellativer, expressiver Sprachgebrauch — darf man diese Aspekte ein- und desselben Phänomens trennen, wenn Sprachkompetenz und Kommunikationsfähigkeit als Lernziele eines situationsgerechten Sprachgebrauchs angestrebt werden? Emanzipatorischer oder normativer Sprachunterricht — ist das eine echte Alternative?

Angesichts dieser Zielanalyse fordert *E. Wolfrum* für das methodische Vorgehen im Deutschunterricht: „Wir stellen allenthalben heute das selbständige Operieren, Experimentieren und Probieren im Deutschunterricht in den Vordergrund und zwar im Zusammenhang mit der Gewinnung von Sprach-einsichten als auch bei der Entwicklung von Sprachfertigkeiten.“ (8)

3.2 Was heißt „learning by discovery“?

„Entdeckungsmethode“ in Absetzung von der „Darbietungsmethode“ (*Worthen*), „entdeckendes Lernen“ in Gegenüberstellung zu „verbalem, rezeptivem Lernen“ (*Ausubel*), „entdeckendes Lernen“ in Abhebung von „didaktischem Lernen“ (*Cronbach*) — die Anwendung dieser Begriffe scheint zum guten Ton heutiger Unterrichtstheorien zu gehören. Dabei ist nach *M.C. Wittrock* unter „Entdecken“ sowohl die Methode als auch ein Ziel des Lernens zu verstehen. Eine allgemein verbindliche Definition des Begriffs „learning by discovery“ gibt es nicht. Für unsere Analyse mag die Umschreibung des Begriffs, wie sie *Worthen* gibt, aufschlußreich sein:

„Entdeckungsmethode: Sie wird definiert durch die hinausgeschobene Verbalisierung oder Verallgemeinerung jedes Begriffs . . .

Darbietungsmethode: Sie wird als Methode definiert, in der die Verbalisierung des geforderten Prinzips oder der Verallgemeinerung den ersten Schritt der Lehrsequenz bildet, die den Begriff oder die Verallgemeinerung bewirken soll . . .“ (9)

Eine Reihe von Untersuchungen zur Effektivität der Entdeckungsmethode im Vergleich zur Darbietungsmethode wurde durchgeführt (vgl. *Neber* (4)). Die „Ergebnisse“ lassen sich nach *Ausubel* wie folgt zusammenfassen: „Das

Problem Expositionslernen oder selbständiges Entdecken beim Lernen, Behalten und Transfer von Prinzipien ist immer noch ungeklärt wegen der Nichtvergleichbarkeit verschiedener Studien, wegen ernster Defekte der Versuchspläne und wegen des Versäumnisses, die Variablen mechanisch — sinnvoll, induktiv — deduktiv, der Verbalisation, des Fähigkeitsniveaus, der kognitiven Reife, der Fachbeslagenheit und der Motivation konstant zu halten oder zu berücksichtigen.“ (1) Der Streit um die effektivere bzw. effektivste Lehrmethode ist nicht entschieden. Für unsere Erörterung bedeutet das, die Frage „learning by discovery im Deutschunterricht der Grundschule — ja oder nein?“ um so kritischer zu beantworten.

3.3 Lernziele im Deutschunterricht der Grundschule — „entdecken“ oder „einüben“?

D. Wunderlich (10) meint, daß es für die intentionale Effektivität einer Unterrichtssituation besonders wichtig sei, von welcher Art die Sprechakte in den kommunikativen Kontakten zwischen Lehrsystem und Adressat sowie die Art der inneren Kontakte innerhalb der Adressatengruppe wären. Angewendet auf unsere Unterrichtsanalyse ließe sich diesbezüglich ein auffallender Unterschied feststellen:

Unterrichtsprotokoll A stellt irreversibel vom Lehrer zum Schüler gerichtete Aktionen dar; *Unterrichtsprotokoll B* läßt auf eine reversible Lehrer-Schüler-Interaktion bzw. auf eine Schüler-Schüler-Interaktion schließen. Es ist evident, daß das Unterrichtsgeschehen gemäß *Unterrichtsprotokoll B* „learning by discovery“ leichter ermöglicht als nach *Protokoll A*. In diesem Zusammenhang könnte *R. M. Gagné* angeführt werden: „Ein Lernen, das von einer Situation verursacht wird, die ein Problem enthält, schließt per definitionem Entdeckung ein.“ (2) Daß die Kennzeichnungsfunktion der Eigenschaftswörter in der natürlichen (bzw. als natürlich zu empfindenden) Sprechsituation „entdeckend“ in bezug auf Sprachwissen und Sprachkompetenz gelernt werden kann, ist offensichtlich. Verbalisierung der Erkenntnis, ja — aber „hinausgeschoben“ (*Worthen*), d. h. zuerst Inhalte und Beziehungen entdecken lassen, dann erst in Begriffen festhalten.

Im Vergleich der unter 3.1 dargestellten Ziele des Deutschunterrichts in der Grundschule mit der Beschreibung des „learning by discovery“ kann somit mit Blick auf die Praxis des Deutschunterrichts festgehalten werden, daß die Ermöglichung von Entdeckung gerade im Deutschunterricht angesichts der heute von der Unterrichtstheorie vielfach geforderten Inhalts- und Methodenkorrelation als ein sehr fruchtbarer Weg zur Erreichung der angestrebten Ziele angesehen werden muß.

Die Alternative „entdecken“ oder „einüben“ ist entschieden zugunsten von „entdecken“, wenn unter „einüben“ das Eintrichtern von Begriffen oder formalen Fertigkeiten verstanden wird. Unecht und damit aufgehoben ist die Alternative, wenn „einüben“ eine Erweiterung der Sprachkompetenz im Umgang mit sprachlichem Material in natürlichen Sprechsituationen beinhaltet, denn dann ist „entdecken“ und „darbieten“ bzw. „Bewußtmachen sprachlicher Gesetzmäßigkeiten“ in wechselseitiger Vertiefung zu sehen. Um Mißverständnissen vorzubeugen, scheint es mir deshalb sinnvoller, von einem *durch den Lehrer geförderten und kontrollierten Selbstentdecken der Schüler* zu sprechen.

4. Gelenkte Selbstentdeckung im Deutschunterricht der Grundschule — Voraussetzungen — Prinzipien — Konsequenzen

4.1 Voraussetzungen

- Schaffen bzw. Aufgreifen von Situationen der sprachlichen Lebenspraxis
- Problematisierung von Merkmalen bzw. Gewohnheiten der Umgangssprache, so daß die Schüler aus ihrer Sicht zum sprachlichen Handeln provoziert werden
- Bewußtmachung sprachlicher Mittel bei der Bewältigung von Problemsituationen
- vertieftes Überblickwissen des Lehrenden, um von den Schülern intendierte sprachliche Begriffe und Beziehungen durch Verbalisierung zur Entdeckung zu bringen
- Flexibilität in der Unterrichtsführung
- sozial-integrativer Erziehungsstil

4.2 Prinzipien

- Allgemein:
Entdeckung von sprachlichen Strukturen bzw. Inhalten sowie Erweiterung der Sprachkompetenz als Unterrichtsprinzip, nicht nur in vorgeplanten Stunden
- Sprachgestaltung:
Auffinden-lassen der Beziehungen zwischen Syntax und Semantik; Entdeckung und Förderung der Sprachkompetenz durch Sprachhandeln und in der Analyse eigener und fremder sprachlicher Leistung
- Sprachbetrachtung:
Unter Vermeidung von Verbalismus induktive Erschließung der sprachlichen Gesetzmäßigkeiten;
Entdecken-lassen der Wortbedeutungen und Satz- bzw. Kontextstrukturen
- Lesen/Literaturpädagogik:
Gewährung und Provozieren eines offenen hermeneutischen Ansatzes; „Operationen des Geistes“ (*U. Klein*) auch durch ein breites Textangebot ermöglichen
- Rechtschreiben:
Entdecken-lassen der Regeln und Gesetzmäßigkeiten;
Provokation zur Entdeckung durch Bereitstellen des entsprechenden Sprachmaterials

4.3 Konsequenzen

- Wecken und Steigern der Freude im Sprachhandeln
- vom natürlichen Sprachgebrauch bzw. persönlicher Motivation getragene Einsicht in sprachliche Mittel und deren Funktion

- Lernen sprachlich-theoretischer Inhalte durch das und für das Sprachhandeln
- Erweiterung der Sprachkompetenz
- Integrierung der in den Lernzielen isoliert dargestellten Aufgaben und Entdecken der wechselseitigen Bezüge
- Relativierung der Operationalisierbarkeit bestimmter Lerninhalte
- Erfassen der Sprache als „Seelentätigkeit“ (*Humboldt*) und als Kommunikationsmedium

Die Darstellung der praxisbezogenen Gesichtspunkte konnte im Rahmen dieser Abhandlung selbstverständlich nur lückenhaft sein. Auf weitere einschlägige Aspekte kann ebenfalls nur verwiesen werden. Es wäre zu überprüfen:

- ob die Entdeckungsmethode im Blick auf die Geschichte der Didaktik des Deutschunterrichts eine absolute Neuheit ist,
- in welchem Verhältnis entdeckendes Lernen und rezeptives Lernen im Deutschunterricht der Grundschule stehen,
- an welchen Stoffen und in welchen sprachlichen Situationen das entdeckende Lernen besonders effektiv ist.

Ist es nach der Durchführung dieser Analyse noch notwendig, die eingangs aufgeworfene Frage, ob zwischen der Entdeckungsmethode und dem Deutschunterricht in der Grundschule ein artifizeller oder ein reeller Zusammenhang besteht, explizit zu beantworten? Mir scheint, daß der von der Sache gebotene Weg dieser Abhandlung die Entscheidung implizit getroffen hat.

Literatur:

1. *Ausubel, D. P.*: Some psychological and educational limitations of learning by discovery. Arith. Teacher, 1964
2. *Gagné, R. M.*: Arten des Lernens und der Begriff der Entdeckung, in: *Neber, H.* (Hrsg.): Entdeckendes Lernen, S. 127—145. Verlag Beltz, Weinheim 1973
3. *Essen, E.*: Methodik des Deutschunterrichts. Quelle & Meyer, Heidelberg 1968⁷
4. *Neber, H.* (Hrsg.): Entdeckendes Lernen. Beltz-Studienbuch. Verlag Beltz, Weinheim 1973
5. Lehrplan für die Grundschule in Bayern vom 1. 4. 71. Verlag Weiß, Deggendorf 1971
6. *Schorb, A. O.*: Unterrichtsanalyse und Unterrichtstheorie, in: Unterrichtsanalyse, Teil 1. TR-Verlagsunion, München 1972
7. *Schwenk, H.*: Zur Neukonzeption des Sprachunterrichts, in: Diskussion: Deutsch. Verlag Diesterweg, Frankfurt. Heft 12/73, S. 157—164
8. *Wolfrum, E.* (Hrsg.): Taschenbuch des Deutschunterrichts. Grundfragen und Praxis der Sprach- und Literaturpädagogik. Burgbücherei Schneider, Esslingen 1972
9. *Worthen, B. R.*: Entdeckende und darbietende Aufgabenpräsentation in der Grundschulmathematik, in: *Neber, H.* (Hrsg.): Entdeckendes Lernen, S. 221—245. Verlag Beltz, Weinheim 1973
10. *Wunderlich, D.*: Unterrichten als Dialog, in: Sprache im technischen Zeitalter, 32/1969, S. 263—287. Verlag Kohlhammer, Stuttgart