

# Sachunterricht und frühkindliche Bildung

*Ein Positionspapier der AG „Frühe Bildung“ der GDSU*

Sachunterricht der Grundschule und frühkindliche Bildung sind, obgleich traditionell und institutionell voneinander getrennt, in den letzten Jahren näher aneinandergerückt. Das gilt für die pädagogische Praxis, für die Aus- und Weiterbildung von Lehrenden und Erziehenden und für die Didaktik des Sachunterrichts in Forschung und Wissenschaft.

Dieses Positionspapier ist aus der Perspektive des Sachunterrichts geschrieben. Es stellt sich der Frage, inwieweit die besonderen anthropologischen Voraussetzungen, pädagogischen Traditionen und institutionellen Bedingungen der frühkindlichen Bildung den Blick auf den Sachunterricht betreffen und herausfordern. Sachbildung ist ein wichtiger Teil bereits der frühkindlichen Bildung. Verändert der Blick auf die frühkindliche Bildung, auf die Anthropologie des Kindes auch in seiner frühen Entwicklung den Blick auf den Sachunterricht unter schulischen Bedingungen?

Der Sachunterricht basiert vor allem auf dem Bild des Kindes als eines aktiven, kokonstruktiven Lernalters, der seine Welt begrifflich abstrahierend als Sache und Gegenstand gewinnt und in Konzepten und Modellen ordnet. In der Frühen Bildung dagegen wird Lernen stärker auch als ein ästhetischer Prozess verstanden. Der kindliche Körper wird als Organ der Weltaneignung erkannt. Die Kognition ist dabei der kindlichen Bewegung und Tätigkeit, Empfindung und Wahrnehmung implizit. Weltaneignung ist eher in den Kontext des Welt-Erlebens und Erfahrens und zudem in den Gesamtzusammenhang der Persönlichkeitsentwicklung im Sinne von Sozialisation, Enkulturation und Individuation gestellt.

Wenngleich Weltaneignung und Sachbildung informell ein Leben lang stattfinden, ist der Sachunterricht an Schule und Unterricht gebunden, die Frühe Bildung dagegen an Familie und Kindertagesstätten. Sie ist eher darauf bedacht, informelle, alltagsnahe Erfahrungsräume bereitzuhalten.

In beiden Bereichen, Schule und Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, ist man heute bemüht, eine Kultur des forschenden, entdeckenden Lernens zu etablieren. Während der Sachunterricht jedoch stärker an objektiven Zielen, Kompetenzen und Inhalten orientiert ist, besteht in der frühkindlichen Bildung ein großer Freiraum für das Ausleben kindlichen Eigensinnes und für das freie, explorative und mimetische Spiel. Die Reflexion von Erfahrungen geschieht weniger im Medium von begrifflich-objektivierenden als im Medium von ästhetischen Sprachen.

Das Positionspapier will eher Fragen aufschließen und zum Nachdenken anregen als fertige Antworten geben. Zu diesem Zweck werden Horizonte kindlicher Bildung herausgearbeitet, in denen Sachunterricht und frühkindliche Bildung einander kontrastierend, ja polarisierend gegenüberreten. Jeder Kontrast, jede Polarität stellen eine Herausforderung dar, das Eigene am Anderen zu überprüfen. Eine Herausforderung zugleich, gemeinsam Übergänge so zu gestalten, dass sie Bildungskontinuität und neue schulische Herausforderungen in ein maßvolles Verhältnis bringen.

Die AG Frühe Bildung ist der Überzeugung verpflichtet, dass eine solche Überprüfung und Kooperation dem Sachunterricht gut tut. Es bereichert den Sachunterricht, sich auch auf die frühe Bildungsperspektive einzulassen und daran zu bemessen. Frühe Bildung ist ja das Fundament, auf dem der Sachunterricht steht, auch wenn er darüber hinausgeht.

Von jeder dieser Polaritäten geht der Blick jeweils ungeteilt auf das, was die kindliche Welt- und Sachbildung im Kern und im Ganzen ausmacht. Deshalb werden hier nicht etwa Teile zu einem Ganzen zusammengefügt, sondern verschiedenen Ansichten auf dieses Ganze übereinandergelegt. Das Resultat ist keine Addition, sondern eine Verdichtung. Das Netz des Verstehens wird immer dichter geknüpft. Dieser Vorgang ist unabschließbar. Dass wir ihn dennoch begrenzen, ist pragmatisch begründet. Dabei beschreibt das Positionspapier keine eigene Theorie der kindlichen Sach- und Weltbildung. Ebenso

wenig formuliert es eine pädagogische Praxis. Vielmehr erörtert es in metasprachlicher Einstellung Voraussetzungen einer pädagogischen Theoriebildung und Praxisgestaltung im Bereich der kindlichen Sach- und Weltbildung.

### **Geist – Körper/Leib**

Anfängliches Denken hat noch keine Sprache, die es vermitteln, ausdrücken und kommunizieren könnte. Es ist unmittelbar in der sinnlichen, bewegten und tätigen Weltzuwendung. Sein intelligibles Organ ist der kindliche Körper/Leib. Die Weltzuwendung sucht außen Nähe, Berührung. Daraus holt sie Eindrücke nach innen, die dann wieder ausdrucksvoll nach außen spielen in immer neue Weltzuwendungen hinein. Auf diese Weise gewinnt das Kind Repräsentationen der äußeren Welt in inneren Empfindungen, Vorstellungen, Erwartungen etc. Erst allmählich erwirbt es Sprachen, welche diese Repräsentationen mehr und mehr in eine symbolische Ordnung nehmen. Solche Sprachen bleiben zunächst nahe am inneren Erleben. Erst später können sie sich abstrahieren, um die äußere Welt in eine begrifflich objektivierende Ordnung zu nehmen. Dabei löst sich das Denken fallweise aus dem unmittelbaren Weltkontakt, um aus der Distanz zu überschauen.

- Auch für den Sachunterricht gilt, dass wir die körperliche Weltzuwendung des Kindes zugleich als einen geistigen Prozess verstehen können. Darin bildet sich nicht nur der Körper, sondern auch das Denken.
- Der Sachunterricht ist begrenzt in seinen Möglichkeiten, Spielräume körperlich-leiblicher Weltzuwendung anzubieten. Diese ist freilich im Kindesalter der vorherrschende Modus, Welt anzueignen.
- Wenn sich der Sachunterricht auf die Erfahrungen der Kinder bezieht, findet er darin immer schon – auch in den nichtsprachlichen Anteilen – subjektiv perspektivisch gedachte und geordnete Welten.
- Wenn diese Erfahrungswelten authentisch zur Sprache gebracht werden sollen, muss der Sachunterricht vor allem auch erlebnisnahen ästhetischen Sprachen Raum geben.

### **Erfahren - Reflektieren**

Wer die Welt überschauend denken, geistig-begrifflich ordnen will, muss sie zuvor gelebt, am eigenen Leib er-lebt haben. Nur wer etwas berührt hat, wer ihm nahe gewesen ist, kann sich von ihm entfernen, um es zu überblicken. Abstrahierendes Denken kann nur da gelingen, wo es sich von etwas ablösen, wegziehen (lat. „abstrahere“) kann. Dies ist nur da der Fall, wo Kinder aus eigenen subjektiven Erfahrungen schöpfen können. Ohne die Erfahrung hätte das begrifflich-abstrahierende Erkennen keinen Grund. Es gelingt also nur als Rückbeugung, als Reflexion auf einen eigenen innen angelegten und bereits vorgeordneten Erlebenszusammenhang einer äußeren Welt. Aus diesem Zusammenhang muss es sich lösen, muss Abstand gewinnen, Begriffe finden, die aus der Distanz heraus das Erlebte fassen und ordnen.

- Deshalb muss der Sachunterricht darauf bedacht sein, zunächst das leiblich-körperliche Erleben und Erfahren der Welt zu fördern.
- Dieses Erleben und Erfahren dann in ein geistig-abstrahierendes Ordnen und Erkennen zu nehmen, ist seine zweite Aufgabe.
- Für das Kind in der Grundschule ist diese zweite Aufgabe immer noch neu und ungewohnt. Sie ist die Kernaufgabe des Sachunterrichts.
- Die zweite Aufgabe kann nur in dem Maße gelingen, wie die erste ernstgenommen wird. Wer die erste beschneiden möchte, um sich mehr der zweiten zu widmen, wird auch der zweiten Aufgabe schaden.

- Wie das körperlich-leibliche Erfahren der Welt, so kann auch das geistige Ordnen und Reflektieren dem Kind niemand abnehmen. Das Kind als Experte seiner eigenen Erfahrungen steht im Zentrum des Sachunterrichts.

### **Explorieren – Modellieren**

Kinder machen außen Erfahrungen, indem sie aus dem, was sie suchend in der Welt gefunden haben, immer neue Fragen erwartungsvoll nach außen spielen. Außen finden sie Antworten, die auf ihre inneren Erwartungen bildend zurückwirken. Wenn sie gemeinsam mit anderen Kindern spielen, erfährt ihr Spiel soziale Resonanz und Anregung. Im Ergebnis führt dies zu einer Steigerung und Anäherung der spielerischen Exploration.

Das Modellieren der Welterfahrungen geht dagegen nicht mehr nach außen, sondern nach innen. Es knüpft an die inneren Repräsentationen der kindlichen Weltexploration an und bildet sie weiter. Eine Erzählung, eine bildliche Darstellung, eine mimetische Deutung im Tanz, in der Musik und im Gesang oder im szenischen Spiel sind solche Modellierungen. Sie bleiben noch dicht an der Erfahrung und ordnen eher deren innere erlebnisvolle Repräsentation. Andere Modelle abstrahieren vom inneren Erleben und beziehen sich eher ordnend auf die äußeren Verhältnisse der erfahrenen Welt. Auf solche Modelle ist der Bildungsanspruch des Sachunterrichts vor allem bezogen.

- Die kindliche Sach- und Weltbildung profitiert von der freien, offenen Exploration in anregungsvollen physischen und sozialen Umgebungen.
- Sie profitiert von der Herausforderung zum freien und offenen Nachdenken und Modellieren der eigenen Erfahrungen. Sie profitiert auch von der Darstellung und Kommunikation der Modelle.
- Die versachlichende, abstrahierende Modellierung der eigenen Erfahrungen profitiert von ästhetischen Formen der Modellierung.
- Die Bildung im Sachunterricht profitiert davon, wenn die Modellbildung sich sowohl auf ästhetisches als auch begrifflich abstrahierendes Denken stützt und wenn beides aufeinander bezogen wird.

### **Resonanz – Kompetenz**

Kinder sind Novizen. Sie erleben ihre Welt im unmittelbaren physischen Kontakt. „Resonanz“ umschreibt diese Seite des kindlichen Welterlebens. Der Begriff entstammt der Akustik: Wenn man eine Stimmgabel anschlägt, überträgt sich ihre Schwingung auf eine zweite Stimmgabel. Eindrücke der äußeren Welt – so das Bild – schwingen als Resonanz im inneren Erleben. Das Erleben ist eher gegenwartsbezogenes Gefühl als klare Kognition, es ist sinnliche Empfindung, Atmosphäre und Stimmung. Dabei holt das Erleben etwas anderes Äußeres ins eigene Innere. Resonanz ist eher Aneignung, Assimilation.

Kinder werden größer, erweitern ihre Wirkungsmöglichkeiten nach außen. „Kompetenz“ umschreibt diese Seite der Weltzuwendung. Sie erfüllt sich nicht – wie die Resonanz – im bloßen Erleben und Explorieren der Welt, sondern drängt darauf, sie zu gestalten. Dabei kommen dann mehr die Gegebenheiten der äußeren Welt, kulturelle Bedeutungen, objektive Werte und Funktionen ins Spiel. Nur der kann außen etwas bewirken, der sich innen darauf eingestellt hat. Kompetenz ist in diesem Sinne eher Anpassung, Akkommodation.

- Kompetenzen sind nicht ohne Resonanzen zu haben – und umgekehrt. Beides wirkt von Anfang an zusammen.
- Auch wenn der Sachunterricht sich vor allem im Blick auf Horizonte von Kompetenzen begründet, so darf er doch nicht den Boden übersehen auf dem er steht: Die Bildung durch Resonanz.

- Dieser Boden steht auf zwei Pfeilern: der explorativen Erfahrungsbildung im Naturraum und der mimetischen Bildung im sozio-kulturellen Raum.

### **Emotion – Kognition**

Körperliche Bewegung in Verbindung mit der sinnlichen Wahrnehmung ist eine frühe und grundlegende Weise, Welt zu erfahren. Kinder nehmen die Welt auch in ihre Bewegung und bilden innere Repräsentationen der äußeren Welt in Form eigener Bewegungserinnerungen. Die äußere Bewegung kommt aus einer inneren Bewegung, einer Emotion (emovere = hinausbewegen), die nach außen greift, die der äußeren Bewegung Anstoß und Richtung gibt. Außen machen Kinder bewegte Erfahrungen, die sie als Eindrücke in ein inneres Erkennen holen. Im lat. „cognoscere“, aus dem wir den Begriff „Kognition“ entlehnen, steht das „Kennenlernen“, bedeutungsvoll im Vordergrund. Was die Kognition auf dem Weg der Emotion hat aufnehmen können, überschaut sie erinnernd und setzt sie ordnend zueinander in Beziehung. Sie kann damit die Bewegung orientieren und qualifizieren. Die inneren Impulse, die ihr Anstoß und Richtung geben, können sich mehr und mehr auf ein äußeres Weltwissen beziehen.

- Die Kognition hat ihren Ursprung in der Emotion. Deshalb löst sie sich nie ganz von ihr, auch wenn sie sich zeitweise abstrahierend von ihr zurückzieht.
- Im Sachunterricht spielt die Kognition der Welt eine wichtige Rolle. Diese gelingt nur, wenn sie in der Emotion gründet. Das gilt auch noch für Kinder im Grundschulalter.
- Der Sachunterricht baut auf der Spontaneität und Weltneugierde des Kindes auf und eröffnet Bewegungsspielräume, in denen sich die Neugierde ausleben lässt und das Kind Erfahrungen machen kann.
- Mehr und mehr können Kinder angeregt werden, ihre Emotionen und Suchbewegungen im Voraus zu orientieren und vor dem Hintergrund gemachter Erfahrungen zu reflektieren.

### **Implizites Wissen – Explizites Wissen**

Was Kinder aus ihren Welterfahrungen durch Bewegung, Wahrnehmung und Handeln in sich hineinholen (lat. implicare) und dort behalten, bildet zunächst ein implizites Weltwissen. Dieses Wissen prägt jede neue Weltbegegnung. Man kann von dem, was ein Kind außen sichtbar tut, deutend und verstehend auf sein implizites Wissen zurückschließen. Es selbst kann sich jedoch erst dann und in dem Maße mitteilen, d.h. explizieren, wie das Kind eine Sprache entwickelt, die ihm ermöglicht, mittels Zeichen und Symbolen über sich selbst zu sprechen. Erst in dem Maße ist es möglich, implizites Wissen sprachlich zu fassen, zu begreifen und so ins Bewusstsein, ins eigene Nachdenken zu nehmen und dann auch nach außen mitzuteilen oder sogar in Modelle und Theorien zu fassen. Ohne ein implizites Weltwissen hätte das Kind nichts, was es explizieren könnte.

- Der Sachunterricht ist ein Ort der Explikation von Weltwissen im Kindesalter. Darunter liegen oft verborgen all die impliziten Welterfahrungen der Kinder, mal mehr und mal weniger an die Oberfläche gebracht.
- Der Sachunterricht darf sich nicht mit der Oberfläche einer expliziten Weltauffassung begnügen, er muss in die Tiefe kommunizieren. Nur so erreicht er die Kinder.
- Deshalb steht auch die kindliche Explikation individuell-subjektiven Weltwissens im Bildungszentrum des Sachunterrichts, nicht nur die Vermittlung expliziter kultureller Wissenswelten.
- Die Implikation von Wissen ist ein unabschließbarer Prozess. Er findet auch da statt, wo Kinder bereits eine Sprache erworben haben.

### **Ästhetisches Lernen – Versachlichung**

Etwas, das außen in der Welt gegeben ist, wird nach innen in den Menschen gebracht. Genau das nennt die altgriechische Sprache einen „ästhetischen“ Vorgang. Der Vorgang hat zwei Seiten, eine sinnlich-erlebende und eine geistig-ordnende Seite. Im sinnlichen Erleben wird das wahrgenommene Äußere in eine biografisch geprägte innere Empfindung genommen. Das geistige Ordnen dagegen ist eher darauf gerichtet auszumachen, was außen wirklich ist. Dazu geht es über das eigene Erleben und Empfinden hinaus. Es bemüht sich um eine Versachlichung.

Beides, selbstbezogenes Empfinden und sachbezogenes Erkennen sind im Bedeutungsfeld des Ästhetischen enthalten – nicht getrennt voneinander, sondern miteinander verbunden. In der ästhetischen Weltzuwendung von Kindern ist das lebendige Empfinden primär, die Versachlichung dagegen sekundär. Beide sind auf Enkulturation angelegt und werden darüber sozialisiert und individuiert. Die Bildung der menschlichen Weltzuwendung profitiert davon, wenn die Einheit des Ästhetischen, also Empfindsamkeit einerseits und Sachlichkeit andererseits, erhalten bleibt.

- Lernen ist in einen ästhetischen Prozess kindlicher Weltzuwendung hineingegeben. Die Bildung der Empfindung ist ein frühes, die Bildung der Sachlichkeit ein späteres Resultat dieses Lernens. Dies definiert auch den Ort des Sachunterrichts im kindlichen Lernen.
- Das Versachlichen muss immer wieder auf das Empfinden bezogen bleiben. Der Sachunterricht, dem die Versachlichung anvertraut ist, steht im Kontext einer umfassenden ästhetischen Weltzuwendung.
- Deshalb sollte sich der Sachunterricht nicht isolieren. Vielmehr bedarf er der Öffnung für die verschiedenen kulturellen Angebote einer ästhetischen Bildung.

### **Vieldimensionales Erleben – Fokussierung und Isolierung**

Auch Kinder nehmen die Welt – wie alle Menschen, selektiv, nicht etwa irgendwie „ganzheitlich“ wahr: je standpunktgebunden, situationsverhaftet, in Bewegung und Tätigkeit begriffen. Sie wählen aus, fokussieren, richten und konzentrieren ihr Erleben und Tun, unterliegen dabei dem lebendigen Spiel der äußeren Anregungen, Einflüsse und Herausforderungen. Darüber hinaus geht eine kulturell vermittelte Herausforderung, im Strom der äußeren Ereignisse und des inneren Erlebens Halt zu machen, um etwas aus diesem Strom als bedeutsam auszuwählen und festzuhalten, d.h. es von allem anderen abzugrenzen und bei ihm zu verweilen. Dies setzt ein geistig-seelisches Reflektieren voraus, welches zum Beispiel durch Sprache oder Handlung gelingt. Gemeinschaftliches Reflektieren erfordert zudem, dass Kinder ihre individuellen Erlebniswelten austauschen und deren Diversität wertschätzen. Darüber hinaus können Kinder ihre Erlebnisse abstrahierend objektivieren und versachlichen. Der Sachunterricht ist ein Bildungsort, der dies beständig herausfordert. Dieses Haltmachen und versachlichende Isolieren von Erlebnisinhalten ist eine Zumutung für die Spontanität, den Erlebensdrang und die Bewegungslust des spielenden Kindes. Der Sachunterricht bringt zusätzlich Ordnungen und Bedeutungen ein, welche Fachkulturen jenseits kindlicher Lebenswelten entstammen.

- Das Aspektieren, Fokussieren und isolierende Problematisieren von Realität sind Kernanliegen und zentrale Bildungsaufgaben des Sachunterrichts. Dies kann nur auf der Grundlage von der gelebten, erlebten Realität des Kindes gelingen.
- Der Bildungsprozess endet nicht in der gelungenen Reflexion des Erlebten, in der abstrahierenden Isolierung eines Wirklichkeitsausschnitts. Er muss vielmehr orientierend und problemlösend in die tatsächlich gelebte und erlebte kindliche Wirklichkeit zurückführen.

### **Subjektiver Eigensinn – Objektive Kultur**

Unter „Sinn“ verstehen wir u.a. eine innere Ausrichtung und ein subjektives Bezogensein auf die Gegebenheiten der objektiven Außenwelt. Was außen ist, wird von innen perspektivisch und auf je eigene Weise mit Bedeutung belegt. Dem Eigensinn entspricht eine je eigene Welt. Von Anbeginn sind Kinder

mit diesem Eigenen ausgestattet, welches ein je individuelles Welterleben begründet. Dieser innere Sinn nach außen ist darauf angelegt, sich an dem zu bilden, was er außen vorfindet. Tatsächlich finden wir in der Wortherkunft von „Sinn“ auch die Bedeutungsaspekte des Reisens und Unterwegsseins. Was den inneren Sinn eines Menschen ausmacht, steht am vorläufigen Ende einer biographischen Reise durch immer neue Eigenwelten. Auf dieser Reise treffen Kinder von Anfang an, zunächst nahe am eigenen Leben, auch auf den anderen Eigensinn und die andere Eigenwelt. Die Herausforderung ist jetzt, dieses Andere ins Eigene zu nehmen, ohne sich dabei selbst zu verlieren. Sie besteht umgekehrt auch darin, das Eigene außen zur Darstellung und Geltung zu bringen. Auf diese Weise erzeugen Kinder gemeinsamen Sinn, bauen gemeinsame Welten, um darin zu leben und daran zu partizipieren.

Eine Herausforderung kann auch sein, mit dem anderen Fremden, das sich nicht aneignen lässt, zu koexistieren. Jeder Schritt, der das Kind weiter nach außen führt, erschließt neue Begegnungen mit dem Anderen und fordert heraus, es aufs Eigene zu beziehen. Der Sachunterricht hat hier eine Schlüsselfunktion: Er ist Anwalt des Kindes, vor allem also auf gelingende individuelle Aneignungsprozesse bedacht, die das subjektive Potential stärken, der Welt eigensinnig gegenüberzutreten. Zugleich erschließt er dem Kind Zugänge zu kulturell bedeutsamen Sinnangeboten, die äußere Welt zu verstehen. Angebote, die zugleich einen objektiven Geltungsanspruch behaupten.

- In der frühen Kindheit dominiert das freie, offene Spiel mit dem Eigensinn, der sich Welten schafft und dabei auf andere Welten stößt, um sie in sein Spiel zu ziehen.
- In der späteren Kindheit kommen Angebote hinzu, sich mit kulturell bedeutsamen Sinnangeboten- und Ansprüchen reflexiv auseinanderzusetzen.
- Dabei inspirieren Lernangebote individuelle Bildungsbiographien sowie die Teilhabe an gemeinsamen Sinnwelten und damit das gesellschaftliche Zusammenleben.

### **Sprache des Kindes – Fachsprache**

Sprache, Symbole bilden neben einer ersten äußeren Welt der objektiv gegebenen, wirklichen Dinge und einer zweiten inneren Welt des subjektiven Erlebens dieser Dinge eine eigene dritte Welt. Von da aus kann man auf die beiden anderen Welten zeigen und deuten. Man kann die erste Welt mit Namen und Bedeutungen belegen und auch das eigene Erleben im Medium von Sprache reflektieren. Vor allem aber kann man sich, vermittelt durch Sprache, mit anderen Menschen austauschen. Soweit sie diesen Austausch ermöglicht, ist eine Sprache nie ganz privat, sondern teilt mit anderen Menschen gemeinsame Bedeutungen.

Kinder begegnen Sprachen im lebensweltlichen Angebot und eignen sie sich an. Die Aneignung ist im frühen Kindesalter eher ein auf Mimesis beruhender ästhetischer, als ein kognitiv intellektueller Vorgang. Auch ist das, was Kinder sich als Sprache erschließen, dicht am Erleben und am lebendigen Spiel mit der Wirklichkeit. Wie sie spielerisch die Welt explorieren, so spielen Kinder auch mit Sprache, probieren sie unablässig aus und entwickeln sie so als eigenes Ausdrucksmittel. Eine Wendung erfährt die Sprache, wenn Kinder nicht mehr nur in und mit ihr leben, sondern – nah am Leben – sie als Mittel ausprobieren, abstrahierend ihr Leben zu ordnen. Man kann das Ausprobieren fördern, indem man dazu Anlässe und Gelegenheiten schafft und damit dem kindlichen Denken und Sprechen Raum und Zeit gibt. Der Sachunterricht kann eigene Sprachangebote machen, auch in Anlehnung an die Fachkulturen. Wohl wissend, dass Kinder Freiräume benötigen, um die Angebote auszuprobieren und auf ihr eigenes Denken und Sprechen zu beziehen.

- Sprache als lebendiger Begleiter der kindlichen Weltexploration und als ästhetisches Mittel, Erfahrungen erlebensnah selbstreflexiv zu ordnen, ist für den Sachunterricht grundlegend.
- Sprache als Mittel, eigene Welterfahrungen begrifflich abstrahierend zu versachlichen und zu vergegenständlichen, betrifft eine weitere Bildungsaufgabe des Sachunterrichts.

- Darüber hinaus kann der Sachunterricht Sprache in die Bedeutungshorizonte von Fachkulturen stellen und so erweitern.
- In all diesen Hinsichten kann er anregen, ermöglichen und herausfordern, Sprache auszuprobieren. Der Sachunterricht erfüllt sich in diesem Ausprobieren selbst, nicht etwa in einer Sprachnorm. Voraussetzung dazu ist, dass das Sprachhandeln der Kinder authentisch nahe am Welterleben gebildet ist.