

Protokoll der Sitzung am 23.06.2010

Thema:

Lektüredidaktik: Prinzipien, Modelle, Medien

Beginn der Sitzung

Prof. Jankas Mitarbeiterin Stefanie Wind beginnt den Kurs und entschuldigt den verhinderten Dozenten.

Fr. Wind gibt nun einen Überblick über den Ablauf der Sitzung, in der nach einer kurzen Wiederholung das Handout zum heutigen Thema durchgegangen und eine daran anknüpfende Gruppenarbeit stattfinden wird.

Wiederholung der letzten Sitzung: Definitionen

Zusammen mit den Studenten wiederholt Fr. Wind die für die mündliche Staatsexamensprüfung relevanten Definitionen, die in der vergangenen Sitzung besprochen worden sind.

Zum einen das ***Unterrichtswerk***, das sich als eine komplette Reihe von Schulbüchern mit Beiheften darstellt. Diese Beihefte können verschiedene Materialien beinhalten, wie z. B. Grammatik oder auch zusätzliche Übungen, denen ggf. für das selbstständige Lernen, Nachhilfestunden, o.ä. auch Lösungen hinzugefügt sein können.

Im ***Elementarbuch***, das in der Spracherwerbsphase eingesetzt wird, sind hingegen laut Definition Wortschatz und Grammatik integriert.

Bei einer ***Sequenz*** bzw. ***Sequenzteilern*** findet eine gezielte Wiederholung des bereits Gelernten z. B. anhand von Texten statt. Sequenzen fassen mehrere Lektionen thematisch unter ein Oberthema zusammen. Eine thematische Hinführung im Sequenzteiler dient der Vorentlastung für den darauffolgenden Stoff. Die Einteilung in Sequenzen findet sich vor allem in Lehrbüchern der dritten und vierten Generation, z. B. in den Prima-Bänden.

Voneinander abgegrenzt werden ***Begleit-*** und die ***Systemgrammatik***. Die erste begleitet ihr jeweiliges Lehrbuch und bezieht sich auf dessen einzelne Lektionen, die Systemgrammatik dagegen ist davon unabhängig und systematisch nach Themen geordnet.

Die ***Unterrichtsreihe*** definiert sich als thematische Einheit mehrerer Stunden, die durch den Lehrer gegliedert wird.

Antike Literatur im Konzept gymnasialer Bildung

Zum Thema der heutigen Sitzung „Lektüredidaktik“ stellen die Referenten Jana Abandowitz und Marius Antor ihr Handout „Antike Literatur im Konzept gymnasialer Bildung“ vor (vgl. das Handout zum 23.06.).

Fr. Wind stellt die Frage in den Raum, warum Texte überhaupt im Original zu lesen sind und nicht einfach in Übersetzung, welche Argumente dafür geliefert werden können. Der Referent Marius Antor betont hierzu die Bedeutung des „mikroskopischen“ Lesens und weist darauf hin, dass die Eleganz der Sprache bei einer Übersetzung in keinem Fall beibehalten werden kann.

Fr. Wind fragt nun, wie Veränderungen an Originaltexten, d. h. für den Unterricht vereinfachte, adaptierte Formen davon, zu bewerten sind. Als Vorteile führen die Studenten an, dass leichter übersetzbare Texte eine positive Auswirkung auf die Motivation der Schüler haben und dem Niveau gerade der jüngeren Schüler angepasst sind. Nachteilig wird genannt, dass Kunstprosatexte letztlich Produkte sind, die so nie existiert haben, und die Originalliteratur in Folge dessen „verloren“ geht. Außerdem bleibt den Schülern so der Zugang zu den Primärtexten, deren Sprache (Stilmittel!) und Autoren verwehrt. Fr. Wind merkt an, dass dieser nachteilige Effekt in manchen Schulbüchern extrem zu Tragen kommt und dass dies in der späteren Gruppenarbeit zu beobachten sei.

Die Referenten gehen nun auf den Artikel von Klaus Westphalen ein und hierbei besonders auf die ersten beiden Punkte des Handouts, „Interpretationsebenen“ und „Lektüreprinzipien“. Fr. Wind möchte von den Studenten wissen, welches Lektüreprinzip in der Anfangsphase der Lektüre, also der 9. Klasse, mehr Sinn macht. Ein Student antwortet, dass er das Prinzip der thematischen Lektüre für sinnvoller halte, da die jüngeren Schüler noch keinen Gesamtüberblick bräuchten und das Übersetzen ohnehin noch langsamer vonstatten gehe als später in der Autorenlektüre. Fr. Wind ergänzt hierzu, dass dieses Prinzip gerade am Anfang motivierend sei, wenn es sich bei den Texten um abgeschlossene Einheiten handle.

Das löst eine kurze Diskussion aus, da eine Studentin widerspricht, man müsse sich doch in einen Autor auch irgendwie einlesen, was mit einzelnen Ausschnitten kaum möglich sei. Dem entgegnet ein Kommilitone, dass sogar noch in der Oberstufe oft thematische Lektüre mit abwechselnden Texten verschiedener Autoren stattfindet. Hier weist Fr. Wind darauf hin, dass ein Problem bzw. ein Sachverhalt anhand mehrerer Autoren von verschiedenen Seiten beleuchtet werden kann.

Abschließend wird daran erinnert, dass im Gegensatz zum früheren Lehrplan heute mehr auf die Interessen und Wünsche der Schüler eingegangen werden kann, z. B. was Autoren oder Themenbereiche betrifft.

Gruppenarbeitsphase

Fr. Wind bittet jetzt die Studenten, fünf Gruppen zu bilden und beraumt für die Arbeitsphase dreißig Minuten an, in deren Anschluss jede Gruppe fünf Minuten zur Präsentation ihrer Ergebnisse haben wird. Dann teilt Fr. Wind das Arbeitsmaterial aus.

Die Gruppen erhalten je einen anderen Auszug aus einer Übergangselektüre – zusätzlich auch auf Folie, um ihn später im Plenum vorstellen zu können – und einen Abzug des dazugehörigen Originals. Bei den zu bearbeitenden Texten handelt es sich um folgende Themen: „Musik erleben“ (Original: Quint. *inst. orat.* 1,10,9-33), „Der Froschkönig“ (Original: Phaedrus, *Fabulae Aesopiae*, 1,2), „Der Gordische Knoten“ (Original: Curtius Rufus, *Historiae Alexandri Magni* 3,1). „Der Tod des Senecas“ (Original: Cic., *Tusc.* 1, 71 f.) und „Der Dieb auf dem Mondstrahl“ (Original: Petrus Alfonsi, *Disciplina clericalis* 24).

Fr. Wind stellt nun den Gruppen den Auftrag, zum einen die adaptierten Lektüretexte an sich hinsichtlich des Aufbaus etc. zu analysieren und sie zum anderen mit den Originaltexten zu vergleichen. „Wie stark sind die Veränderungen?“ und „Kann der jeweilige Schultext überhaupt noch als Originaltext bewertet werden?“ sind zu stellende Fragen. Außerdem sollen positive sowie negative Aspekte gesammelt und beurteilt werden. Dabei sollte immer das Motivationspotential für die Schüler berücksichtigt und eventuelle Änderungsvorschläge besprochen werden.

Da keine Rückfragen bestehen, arbeiten die Studenten ab nun für die anberaumten dreißig Minuten mit ihren jeweiligen Texten.

Präsentation der Ergebnisse

Fr. Wind verkündet das Ende der Arbeitsphase und bittet die Gruppen um ihre Präsentationen. Je zwei Vertreter einer Gruppe stellen nacheinander ihre gewonnenen Ergebnisse mit Bezugnahme auf die entsprechenden Overheadfolien vor.

1. Wortschatz

In Bezug auf den Wortschatz ist aufgefallen, dass dieser im Vergleich zum Originaltext im Großen und Ganzen beibehalten worden ist. Um den Schülern aber trotz vieler unbekannter Vokabeln die Übersetzung zu erleichtern bzw. überhaupt erst zu ermöglichen, wird der Text stattdessen um Wortschatz- und teilweise auch Konstruktionserklärungen der einzelnen Wörter ergänzt. Diese befinden sich in manchen Lektüreausgaben direkt neben dem lateinischen Text, damit der Schüler diese nicht übersieht. Diese Aufbereitung der Hilfestellung wird von den Studenten als positiv bewertet. Bisweilen werden seltene Wörter durch den Schülern vertrautere Synonyme ersetzt (z. B. *haud* durch *non*).

Bei dem mittelalterlichen Text (Petrus Alfonsi) wurden teilweise ungewöhnliche mittelalterliche Wörter durch im klassischen Latein gebräuchliche Synonyme ersetzt. Diese Veränderungen erleichtern dem Schüler zwar zum einen die Lektüre und bringen ihn dazu, die bereits gelernten Vokabeln zu wiederholen. Zum andern geht damit aber auch die Eigenheit des mittelalterlichen Lateins verloren und die Ersetzungen scheinen zum Teil auch überflüssig.

2. Satzbau

Hinsichtlich des Satzbaus ergeben sich größere Abweichungen vom Originaltext. So wird der Satzbau in einigen Texten teilweise stark verändert, teilweise aber auch beibehalten. Hierbei wird zum einen direkt in den eigentlichen Satzbau eingegriffen, indem das Prädikat immer an letzte Stelle gesetzt wird, da die Schüler diese Anordnung aus der Spracherwerbsphase so gewohnt sind. Dies erschwert allerdings den späteren Umgang mit der Originallektüre, da keinesfalls davon ausgegangen werden kann, dass das Prädikat stets am Satzende steht. Des Weiteren fällt v. a. bei der Überganglektüre von Cicerotexten eine starke Tendenz zum parataktischen Satzbau auf. Dies erleichtert den Schülern zwar das Übersetzen, doch weicht der künstlich gestaltete parataktische Satzbau stark vom ciceronianischen Stil ab. Dadurch geht ein wichtiges Merkmal der lateinischen Sprache verloren. Gerade auch im mittelalterlichen Text werden zahlreiche Umstellungen und Ersetzungen ganzer Satzkonstituenten vorgenommen. Dies erleichtert zwar das Textverständnis, aber hindert wiederum die Schüler daran, zu üben, mit verschiedenen Arten von Texten umzugehen.

Auffällig ist auch, dass sich in den verschiedenen Ausgaben meist graphische Veränderungen finden, die den Originaltext bzw. den auf ihm basierenden adaptierten Text in seiner Aufmachung abändern. So werden beispielsweise Nebensätze eingerückt, um die Satzstruktur zu verdeutlichen. Außerdem erleichtern Hilfestellungen am Rand die syntaktisch korrekte Anordnung der Satzglieder. Somit kann also teilweise der Originalsatzbau erhalten bleiben und wird den Schülern lediglich durch Randbemerkungen zugänglich gemacht. Dies ist v.a. bei dichterischen Texten (vgl. Phaedrus) der Fall, da hier ein Eingreifen in die Satzstruktur durch die metrische Gestaltung der Verse erschwert wird. Einen weiteren Eingriff, der auch eher der graphischen Aufmachung des Textes zuzuschreiben ist, ist die teilweise Ersetzung von Kommata durch Punkte. Dadurch werden die Sätze verkürzt, ohne dass sie syntaktisch oder in ihrer Aussage verändert werden. Die Verkürzung wirkt auf die Schüler motivierend, da sie nun kleinere Einheiten zu bewältigen haben. Die Veränderungen des Satzbaus werden also sehr unterschiedlich gehandhabt. Doch zeigen besonders die eben genannten, graphischen Eingriffe, dass es durchaus möglich ist, den Originaltext im Großen und Ganzen beizubehalten und ihn den Schülern trotzdem zugänglich zu machen.

3. Grammatik

Im Hinblick auf die Grammatik sind die Eingriffe zum Teil tiefgehender. Es werden zum einen komplette Konstruktionen ausgetauscht und beispielsweise Partizipialkonstruktionen zu Relativsätzen umgeformt. Dies erleichtert den Schülern zwar die Satzstruktur, doch geht somit auch eine Eigenheit der lateinischen Sprache verloren. Zum anderen werden zu komplizierte Passagen durch einfachere Konstruktionen ersetzt, die den Schülern vertrauter sind. Einige dieser Veränderungen werden von den Studenten allerdings als unnötig oder sogar negativ bewertet, wenn z. B. die gängige Gerundium-Konstruktion, die der Schüler anhand des Originaltextes hätte wiederholen können, durch das seltene Supin ausgetauscht wird, das neu eingeübt werden soll und das nur in der Übergangsektüre, nicht aber im Originaltext vorkommt.

4. Aufmachung des Textes

Die größten Unterschiede zwischen einem adaptierten Text und einem Originaltext zeigen sich in der jeweiligen Aufmachung. Hierbei sind es vor allem die Kürzungen, die direkt in den Originaltext eingreifen. Bei einer dichterischen Lektüre hat sich der Herausgeber dazu entschlossen, zwei Verse in der Mitte des Textes als deutsche Übersetzung anzugeben, die lateinischen Verse kommen nicht vor. Dies verwundert die Studenten zunächst etwas, da die Verse keinen besonderen Schwierigkeitsgrad aufweisen, jedoch wird diese Methode als „Wiedereinstieg“ für Schüler, die den Sinn des Anfangs des Textes nicht entschlüsseln konnten, positiv bewertet.

Andere Veränderungen beziehen sich auf das Layout rund um den eigentlichen Text herum. Beispielsweise findet sich oft eine deutsche Einführung mit großer Überschrift über dem Text, um das Thema zu verdeutlichen. Dies erleichtert den Schülern das Übersetzen und wirkt außerdem anregend. Die Überschriften sind meist so gewählt, dass sie einen Bezug zur Lebenswelt der Schüler darstellen und dadurch ihr Interesse wecken oder auf Bekanntes, Spannendes rekurren („Froschkönig“, „Der Dieb auf dem Mondstrahl“). Zudem sind die Texte in der Übergangsektüre meist mit bunten Bildern versehen, die ansprechend und motivierend wirken. Hierbei bietet sich die Möglichkeit der Vorentlastung mithilfe des Bildimpulses als Einstieg in die Lektüre. Allerdings sind manche Bilder auch recht veraltet und können daher ihre motivierende Funktion nur schwerlich erfüllen. Des Weiteren werden einige Texte in Textabschnitte unterteilt, die das Druckbild auflockern sollen. Zum Teil fehlt hier jedoch eine Überleitung, die die einzelnen Textabschnitte sinnvoll miteinander verknüpft. Nichtsdestotrotz gestalten die vielen Bilder und Freiräume zwischen den Übersetzungsstücken die Seite weniger als bedrohlich für den Schüler, da er nicht von einer durchgängig bedruckten Seite lateinischen Textes „erschlagen“ wird. Häufig sind den adaptierten Texten auch noch Aufgaben zur sprachlichen und inhaltlichen Erfassung des Textes beigegeben. Einige lateinische Texte sind noch um deutsche, thematisch ähnliche Zusatztexte ergänzt. Jedoch sind diese aber zum Teil sehr anspruchsvoll, da sie politisches Wissen voraussetzen. Somit stellen sie keinen Impuls zur eigenständigen Vertiefung dar.

Abschließende Bewertung der Vor- und Nachteile von adaptierten Texten

Abschließend ist festzuhalten, dass sowohl adaptierte Texte als auch Originaltexte ihre Vor- und Nachteile für Schüler in der Übergangsektürephase mit sich bringen. So sind adaptierte Texte gerade für jüngere Schüler notwendig, da der Schritt von der Kunstprosa der Spracherwerbsphase zur Originallektüre sonst kaum zu bewältigen wäre. Adaptierte Texte motivieren die Schüler durch einen beispielweise zu bewältigenden Wortschatz und deutsche Einleitungs- oder Zwischentexte. Allerdings erhalten die Schüler unter Umständen, je nach Ausmaß der sprachlichen Veränderungen des Originaltextes, keinen Zugang zur Originallektüre und lernen auch die sprachlichen Eigenheiten der jeweiligen Autoren nicht

kennen, so wie das eigentlich im Lehrplan gefordert wird. Adaptierte Texte sind also wichtig für Schüler, die sich in der Übergangsektüre befinden, jedoch sollten die Veränderungen den Originaltext nicht zu sehr entfremden.