

Protokoll der 4. Sitzung am 12. Mai 2010

Thema:

Die curriculare Wende: Geschichtliche Bedingungen und konzeptionelle Folgen für den Lateinunterricht

1. Allgemeines

Zu Beginn der Sitzung referierte der Dozent kurz über die am Vortag abgehaltenen mündlichen Prüfungen und wies die Studierenden darauf hin, dass sowohl Mitarbeit im Repetitorium als auch gute Vorbereitung auf die Prüfung ihren Beitrag dazu leisten, die mündliche Prüfung kurzweilig und anregend zu gestalten und darüber hinaus mit Erfolg zu meistern.

2. Comenius' „bilinguales System“ und das kontextuelle Lernen

Im Anschluss daran wurde den Studierenden eine Folie präsentiert, die zunächst beschrieben und zeitlich in die Unterrichtsgeschichte eingeordnet werden sollte. Diese trug den Titel „Zythopœia – die Bierbrauerei“ und stammte aus einem Lehrwerk aus dem 17. Jahrhundert, was anhand von Abbildung und Schrift schnell festgestellt werden konnte.

Eine Studierende wies anschließend auf die Methode der Wortschatzpräsentation des vorliegenden Lehrbuchauszugs hin: Hier wurde in zwei Spalten vorgegangen. Eine Spalte wies den lateinischen Text auf, die andere Spalte die entsprechende deutsche Übersetzung. Es sei ungewöhnlich, so die Studentin, dass ein zusammenhängender Text in dieser Form nach einzelnen Wörtern aufgeteilt, präsentiert werde. Dieses Vorgehen ähnele im Grunde einer zweisprachigen Ausgabe. Prof. Dr. Janka wies die Teilnehmer der Übung darauf hin, dass es sich dabei um Comenius' „bilinguales System“ handelt: „*orbis sensualium pictus*“.

Dem folgte der Vortrag der beiden Textspalten – zunächst der lateinischen, dann der deutschen Spalte – sowie die Klärung der Wörter *cer(e)visia* und *zythum* (eigtl.: ägypt. Gerstentrank). Ein Problem stellte für die Studierenden die Sprache des Auszugs dar. Es handelte sich hierbei um die Sprache des 17. Jahrhunderts, deren Wortschatz nicht nur im Deutschen, sondern auch im Lateinischen sehr ausgeweitet war, wie der Folie zu entnehmen war.

Bei der anschließenden Analyse der Methoden des vorliegenden Lehrbuchauszugs ging es vor allem um die darin angestrebten Ziele: Das Thema des Bierbrauens entsprach durchaus der

Lebenswelt des Schülers des 17. Jahrhunderts, hatte dieser schließlich leicht die Gelegenheit, diesen Vorgang miterleben. Mit dem Lateinischen wurde hier wie mit einer lebendigen Sprache umgegangen, die im Alltagsleben Orientierung schafft. Eine Studierende wies darauf hin, dass im vorliegenden Lehrwerk vom Schüler mehr gefordert wird, als heute in den modernen Fremdsprachen. Heutzutage läge das Hauptaugenmerk vor allem auf dem Lesen von Texten, doch nicht alles, was die Schüler lesen und sehen, müsste von diesen begriffen werden.

Nun sahen sich die Teilnehmer mit der Frage konfrontiert, ob es sinnvoll sei, die Comenius-Methode wieder in den Unterricht einzuführen. Janka: „Was steckt hinter diesem Ansatz der direkten, zweisprachigen Worteinführung?“

Hier wurde von den Studierenden auf das Lernen im Zusammenhang verwiesen. Lernen in Zusammenhängen, also kontextuelles Lernen, erleichtert das Einprägen von Wortschatz ungemein. Hier spielt der Begriff des vernetzten Lernens aus der Psycholinguistik eine wichtige Rolle. Zusammengehörige Wörter werden zu Wortfeldern beziehungsweise Sachfeldern (Comenius) zusammengefasst. Im mentalen Lexikon dominiert das Sachfeld die anderen Netze. Besonders für die Neueinführung von Vokabeln ist es ratsam, mit Sachfeldern zu arbeiten. Bereits die Herstellung eines minimalen Kontexts erleichtert es dem Schüler, die Vokabeln in einen sachlichen Kontext einzufügen, so Janka. Gemäß Comenius ginge es darum, die Wörter hörbar, spürbar, begreifbar, also sinnlich-fassbar zu machen.

Mit der Betrachtung einer weiteren Folie eines Lehrbuchauszugs der gleichen Epoche mit dem Titel „Deformes & Monstrosi – Ungestalten und Missgeburten“ leitete der Dozent zur nächsten Frage, warum sich der Unterricht von Comenius wegentwickelt hat, über.

3. Wiederholung: heterogener und autonomer Bildungsbegriff, *artes liberales*

Eine weitere Folie mit der Zeitleiste Antike – Gegenwart und Schlüsselbegriffen der Unterrichtsgestaltung im Lateinunterricht diente zur Wiederholung der Unterscheidung des heteronomen und autonomen Bildungsbegriffes. Wie von einer Studierenden richtig bemerkt, geht es beim heterogenen Bildungsbegriff darum, durch das Lernen andere Bildungsziele zu verfolgen, konkreter um das „Verzwecken“ im Kontext eines größeren Zielgefüges. Beim autonomen Bildungsbegriff dagegen lernt der Schüler Latein oder Griechisch um seiner selbst willen.

An dieser Stelle wurde auf Ciceros Bemühen um literarische Bildung, *studia humanitatis* (Pro Archia) eingegangen. Ebenso wurde der Begriff der materialen Bildung erwähnt, der auf den *artes liberales* basiert, bestehend aus *trivium* (Rhetorik, Grammatik, Dialektik) und

quadrivium (Arithmetik, Astronomie, Geometrie, Musik). Das *trivium* (siehe auch: „trivial“ als „grundlegend, bodenständig“) bildet hier die Grundlage für die höheren *artes*.

4. Die Aufklärung und die *querelle des anciens et des modernes*

Das 17. Jahrhundert war geprägt von der anwachsenden Bedeutung der Nationalsprachen, dem Bedeutungszuwachs moderner Fremdsprachen, aber vor allem von einer geistigen Strömung, die sich der Antike überlegen fühlte: Philanthropen, die die Devise vertraten, dass Kinder nicht mit etwas, das fremd und fern ist, gequält werden sollten. Es war das Zeitalter der Aufklärung, das den Ausgang der Menschen aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit propagierte. Der Streit in der französischen Akademie darüber, ob das 17. Jahrhundert der Antike überlegen sei oder nicht, die *querelle des anciens et des modernes*, widmete sich der Frage des Fortschritts und der Frage, ob das Erreichte der Antike übertroffen wird und die Exemplare der Antike in ihre Weise noch gültig seien.

Comenius versuchte, Konzepte aufzugreifen, die den Unterricht modern gestalten. Er wollte Fächer moderner gestalten und an Zeitströmungen anpassen. Damit in Verbindung steht das Konzept der formalen Bildung: Das Individuum muss Möglichkeiten sehen, wie es sich selbst mehr Wissen beschaffen kann. Heute spricht man in diesem Sinne von Methoden- und Schlüsselkompetenzen.

5. Nachkriegshumanismus und Neoformalismus

Das 20. Jahrhundert richtet sich – nach Weltkriegen, technischer Revolution, Imperialismus und Zusammenbruch der bürgerlichen Welt – wieder auf den erzieherischen, bildenden Aspekt. Es kam zu einer Art „Nachkriegshumanismus“, vor allem in Deutschland, worunter eine Rückbesinnung auf Werte, die nicht direkt von der NS-Ideologie diskreditiert wurden, zu verstehen ist. Der Unterricht der 1950er Jahre ist vom Neoformalismus geprägt (siehe auch Unterrichtsbeispiele der vorhergehenden Sitzung). Der Neoformalismus zielte auf die Übersetzungsfähigkeiten der Schüler ab. Formale Bildung, Schulung des Geistes, Schärfung von Arbeitstugenden und Genauigkeit sind hier Schlagworte, ein Rückgriff auf Methoden des 18., 19. und frühen 20. Jahrhunderts.

Für die Kennzeichen des Nachkriegsunterrichts von 1945-1970 wurde erneut auf die Lektüreausgabe (Cicero, *Tusculanae disputationes*) der vorausgehenden Sitzung verwiesen. Nicht Interpretieren und Verstehen standen im Vordergrund, sondern Übersetzungskompetenz. Grammatikalische Phänomene waren wichtiger als Erschließungsfragen, Rezeptionszeugnisse, Paralleltexte oder Handreichungen zum Verständnis der Texte. Gewichtung lag vor allem auf formalem Drill. Der Interpretation kam

in den 50er Jahren wenig Bedeutung zu: Die Sprache allein reichte völlig aus, um die höchsten Ziele des Lateinunterrichts zu erreichen. Wurde ein Text richtig übersetzt, so wurde nach Auffassung der damaligen Didaktik auch hinreichend verstanden, worum es im Text geht. Richtige Übersetzung entspricht somit einer richtigen Interpretation, war die herrschende Meinung.

6. Die curriculare Wende als „kopernikanische Wende“

Schließlich wurde zur curricularen Wende übergegangen, bei der der Kompetenzbegriff im Vordergrund stand. Hierfür wurde ein Beispiel für eine Prüfungsaufgabe ausgeteilt und den Studierenden die Frage gestellt, warum die curriculare Wende als „kopernikanische Wende“ bezeichnet wird.

Die curriculare Wende, so eine Teilnehmerin, hat auch mit der Ansicht einer anderen Welt zu tun, vor allem nach dem Sputnik-Schock. Es wurden neue Wege des Unterrichtens gesucht, analysiert, wo die Fehler lagen und die Lehrpläne umgeworfen. Logischerweise wurde dabei auch der Lateinunterricht verändert, der zu diesem Zeitpunkt im Vergleich zu den Naturwissenschaften noch hinfalliger erschien. Daher stand die Abschaffung des Lateinunterrichts, vor allem bei den Zielen, die er damals verfolgte, erneut zur Debatte.

Der Vergleich der curricularen Wende mit der kopernikanischen Wende überträgt die Veränderung des Weltbildes (vom geozentrischen zum heliozentrischen Weltbild) auf den Lateinunterricht: Formaler Drill wird von Multivalenz abgelöst. Die Abkehr vom rein sprachlichen Übersetzungsunterricht führt hin zur Vielseitigkeit mit essentiellen Fragen zum Beispiel zu Geschichte, Staat und Gesellschaft. Man kann also von einem „veränderten Weltbild des Unterrichtsgeschehens sprechen“, so Janka.

7. „Curriculum als Revision des Curriculum“

Es wurde nicht nur mehr von Inhalten, die absolut gesetzt wurden, ausgegangen, sondern vom Schüler, in dessen Lebenskontext die Inhalte zielorientiert gestellt werden sollen. Stofforientierung wurde von Funktionalisierung und Operationalisierung abgelöst. Hier verwies Janka auf Saul B. Robinsohn (1916-1972) und dessen Hauptwerk *Bildungsreform als Revision des Curriculum* (Neuwied 1967; mehrere Auflagen): Reiner Traditionalismus sei falsch, denn Lerninhalte müssen sich immer bewähren: *curriculum semper reformandum est*. (Curriculum ist nicht fest, sondern fluid; „Curriculum als Revision des Curriculum“). Der Blick auf Lebenswirklichkeit und Arbeitswelt solle also stets aufrecht erhalten werden, ebenso die Orientierung am wissenschaftlichen und technischen Fortschritt. Was die

Bedeutung der curricularen Wende für die Fachgeschichte betrifft, so ist es nun möglich, eine Matrix von Fachleistungen zu erstellen, welche die Attraktivität für den Schüler erhöht.

Abschließend wies Janka die Übungsteilnehmer darauf hin, dass durchaus die These vertreten werden kann, dass Latein als Unterrichtsfach ohne die curriculare Wende nicht überlebt hätte. Robinsohn wollte Latein aus der Schule verbannen und plädierte dafür, es nur an der Universität als Unterrichtsangebot für bestimmte Studiengänge wie Theologie aufrechtzuerhalten.

8. Arbeitsaufgaben

Im Anschluss an die Besprechung der curricularen Wende sollten die Studierenden in Gruppen selbstständig zwei Arbeitsaufgaben bearbeiten.

8.1 Lehrplanvergleich: G9 vs. G8

Die erste Gruppe hatte die Aufgabe, den Fachlehrplan für den Lateinunterricht aus dem Jahr 1990 mit dem G8-Lehrplan von heute zu vergleichen.

Bei der Besprechung des Lehrplanvergleichs im Plenum kam der Kurs zur Ansicht, dass der Lehrplan von 1990 in gewissen Punkten dem G8-Lehrplan ähnelt und gewisse Übereinstimmungen zu finden sind – Text- und Spracharbeit beispielsweise sind traditionell sowohl im alten als auch im neuen Lehrplan zu finden.

Der G8-Lehrplan ist dagegen ab der 9. Klasse identisch für die 1. und 2. Fremdsprache, während sein Vorgänger bis zur 11. Klasse unterschiedliche Lehrpläne enthielt. Der G8-Lehrplan weist grundsätzlich sehr positive Formulierungen auf und ist immer darauf bedacht, die angestrebten Ziele zu definieren (Antizipation erfolgreichen Unterrichts). Der Fachlehrplan einer bestimmten Jahrgangsstufe (Ebene 4 des Gesamtlehrplans) beginnt wie jeder G8-Lehrplan mit der „Binnenpräambel“ (Janka), der Jahrgangsstufenzielbeschreibung. Die Grobziele gelten für das gesamte Tun und alle Bereiche der Matrix, ähnlich verhält es sich beim G9-Lehrplan. Allerdings wird beim G8-Lehrplan das Grundwissen vor die Klammer gezogen und daher besonders betont, was im G9-Lehrplan noch nicht der Fall war.

Diese Veränderung ist mit der gestiegenen Bedeutung der Basiskompetenzen zu begründen. Diese sollen immer und übergreifend abrufbar sein. Das geforderte Grundwissen definiert also ein Mindestmaß, das von jedem Schüler erreicht werden soll. Vor allem in einem Fach wie Latein ist es wichtig, sich dessen bewusst zu sein. Janka nannte die Einführung des Grundwissens in den Lehrplan eine „neue und wichtige Veränderung im Vergleich zum G9-Lehrplan.“

Während die Text- und Autorenauswahl im Großen und Ganzen unverändert blieb, hat sich die inhaltliche Füllung des Lehrplans geändert: Neu ist, dass jetzt übergreifende, leicht aktualisierbare Themen (wie „Macht und Politik“; „Liebe, Laster, Leidenschaft“) stärkere Berücksichtigung finden. 1990 herrschte hingegen noch die Autoren- und Werklektüre vor und es war genauer vorgeschrieben, welches Werk zu im Unterricht zu lesen war (Beispiel: Caesar, *De bello Gallico* in Auszügen). Jetzt steht mehr die thematische Lektüre anstatt autoren- und werkbezogener Lektüre im Vordergrund.

Auch auf Vor- und Nachteile der Lehrplanänderung ging der Kurs ein. Positiv anzumerken sei, dass nun etwa auch die (höchst vielfältigen und teilweise widerstreitenden) Meinungen von Zeitgenossen und späteren Autoren eine Rolle spielen, um den Charakter und die Leistungen historischer Figuren wie zum Beispiel Caesar nachzuzeichnen. Der alte Lehrplan ermöglichte in der Hauptsache das Lesen eines Werkes von Caesar, wodurch dem Schüler nur der durch dessen Selbstdarstellung eingeschränkte Blick auf die Person des Feldherrn ermöglicht wurde, der freilich durch eine ideologiekritische Lektüre problematisiert werden konnte. Als Nachteil wurde herausgestellt, dass der neue Lehrplan keine wirklich ausführliche Autorenlektüre mehr ermöglicht. Der Schüler hat noch weniger Zeit, sich in einen bestimmten Autor und dessen Stil einzulesen.

Was die Operationalisierbarkeit der Inhalte des Lehrplans von 1990 anbelangt, so finden sich dort neben inhaltlichen (Lerngüter) und methodischen Beschreibungen auch Zielbeschreibungen. Dadurch entsteht eine gewisse Uneinheitlichkeit. In diesem Punkt unterscheidet sich der Lehrplan 1990 grundlegend von dem systematisch und durchgehend an der curricularen Theorie ausgerichteten „CULP“ (Curricularen Lehrplan) der 1970er Jahre, der durchweg nach dem Vierspaltenprinzip angelegt war (siehe unter 8.2).

Eine weitere Neuerung des G8-Lehrplans ist die Einführung des methodischen und selbständigen Arbeitens als eigener Rubrik ebenso wie die starke Betonung der Methodenkompetenzen insgesamt, die im alten Lehrplan noch nicht in dieser Weise dominierte.

8.2 Operationalisierbare Lernziele und CuLP

Janka ging dann auf den Curricularen Lehrplan (CuLP) ein. Dieser ist durchschematisiert und enthält für alle Zielklassen vier Spalten: **LERNZIELE, LERNINHALTE, UNTERRICHTSVERFAHREN UND LERNZIELKONTROLLE**. In diesem Zusammenhang ging der Dozent auf die Besprechung der Aufgabe ein, die die zweite Studierendengruppe zu bearbeiten hatte. Ihnen war ein Beispiel aus dem Lektüreunterricht

vorgelegt worden. Hierzu hatten sie operationalisierbare Lernziele zu formulieren und anhand des Caesartextes zu entfalten.

Der Inhalt der Unterrichtsstunde bestand aus einem Teil von Suetons Caesarbiographie (Suet. Caesar 31, 2-33), einem dazugehörigen Fragenkatalog und einer Wertung Christian Meiers.

Die Studierenden kamen zu dem Schluss, dass der lateinische Textauszug sehr kurz gehalten war, viele Angaben aufwies und sich die Fragen vor allem auf Inhalt und Charakterisierung Caesars bezogen. Die Fragen zielten auf Inhalt und Gliederung des Textes, Lernen im Kontext, Charakteristik und Motive Caesars („maßlose Selbstüberschätzung“, Darstellung als Günstling der Götter, Theatralität, Manipulation, Psychagogie) sowie Transfermöglichkeit und Rezeptionsansätze zur Caesargestalt ab.

9. Abschluss der Sitzung

Die Unterrichtsverfahren und Lernzielkontrolle konnten in dieser Sitzung nicht mehr behandelt werden. Prof. Dr. Janka verwies die Studierenden auf die folgende Sitzung und erinnerte an die bis dahin zu erledigenden Arbeitsaufgaben. Das „*tempus actum est*“ (Janka) statt „*alea iacta est*“ beschloss die Stunde.