

Protokoll zur Sitzung am 19.05.2010:

Der lateinische Spracherwerbsunterricht:

Prinzipien, Methoden und Modelle

1. Einführung und Anknüpfung an die letzte Sitzung

Als Einführung und Anschluss an die letzte Sitzung diente eine Zeichnung, die *Caesar* mit drei Würfeln in der Hand darstellt und somit den bekannten Ausspruch „*alea iacta est*“ bildlich illustriert. In der letzten Sitzung (12.05.2010) wurde bereits anhand eines Auszuges aus dem Lehrwerk „Caesar – Weltherrscher“ von Friedrich Maier (2007) die Verortung Caesars im neuen Lehrplan angesprochen. Der vorliegende Lehrwerksauszug macht dabei von der Freiheit Gebrauch, die der Lehrplan für das G8 bietet, nämlich zusätzlich zur oder auch anstelle der Caesar-Lektüre Texte über Caesar (hier *Sueton: Vita Caesaris* 31,2-33) zu lesen. Die Relevanz eines solchen Textes für das Thema Lehrplan, Curriculum und Revision des Curriculums begründet sich damit, dass sich auf diese Weise ein anderes geschichtliches Bild ergibt als das, welches Caesar selbst im Zuge der ideologischen und historiographischen Ambitionen seiner eigenen *Commentarii* vermittelt. Biographische *Historiographie* wie beispielsweise die Suetons erfüllt damit die Aufgabe eines Korrektivs, das zur Differenzierung und Nuancierung des Caesarbildes beiträgt..

2. Curricularer Lehrplan, Lehrplan für das Bayerische Gymnasium und Lehrplan für das G 8 im Vergleich

Im Folgenden wurden anhand der Einbettung der Caesar-Lektüre in die verschiedenen Lehrpläne deren spezifische Eigenarten herausgestellt und zudem Begriffe wie Lerninhalt oder Lernziel genauer betrachtet.

Im **CuLP** (Curricularer Lehrplan aus den 1970er Jahren) wurde *Caesar* mit seinem Werk *De bello Gallico* in der Inhaltsspalte des Abschnitts „*Texte und Autoren*“ aufgeführt. Kennzeichnend für den Curricularen Lehrplan war die Unterteilung in insgesamt *vier verschiedene Spalten: Lernziele, Lerninhalte, Unterrichtsverfahren und Lernzielkontrolle*.

Der **Lerninhalt** kann als Wissens- bzw. Objektsbereich definiert werden, der vermittelt werden soll und pädagogisch relevant sein muss. Keineswegs ist es möglich, Lernziele ohne die Angabe eines Lerninhalts zu formulieren. Zudem muss die Konzeption eines Lernziels auch immer ein Verhalten umfassen. Unter einem **Lernziel** wiederum ist die Beschreibung eines Verhaltens zu verstehen, das der Lernende nach erfolgreicher Lernerfahrung erworben hat. Die **Formulierung eines Lernziels** setzt sich stets aus zwei Komponenten zusammen, zum Einen aus der **Inhaltskomponente** (*Lehr-/Lerngut*) und zum Anderen aus der **Verhaltenskomponente** (z.B. *Kenntnis, Einblick, Einsicht, Beherrschung, Überblick, Verstehen*). Der Dozent wies in diesem Zusammenhang explizit darauf hin, dass „**Übersetzen**“ in diesem Sinne kein Verhalten abbilde und daher allein auch keine korrekte Lernzielformulierung darstelle. Richtig seien dagegen beispielsweise Formulierungen wie die „Fähigkeit zur flüssigen Übersetzung des lateinischen Originals von ...“ oder auch „Inhaltlicher Überblick über Caesars *Commentarii de bello gallico*“.

Der **Lehrplan für das bayrische Gymnasium** (1990) erwähnt Caesar in mehreren Bereichen. In dem Abschnitt „**Texte und Autoren**“ wird das Werk zum Gallischen Krieg ausdrücklich genannt. Die Sparte „**Textarbeit**“ sieht die Beschäftigung mit der **Gattung der commentarii** vor und unter dem Punkt „**Antike Kultur und ihr Fortleben**“ wird die **Behandlung der römischen Expansionspolitik** gefordert. Für die Umsetzung dieses letzten Aspekts können Caesars Schilderungen von der Eroberung und Verwaltung der römischen Provinzen sowie die ethnographischen Exkurse von großem Interesse sein.

Im **aktuellen G8-Lehrplan** findet sich Caesar schließlich innerhalb des Blocks „**Macht und Politik**“ im Lehrplan für die **9. Jahrgangsstufe**. In diesem Block steht **Caesar** unter anderem neben den Autoren **Nepos, Curtius Rufus und Einhard**. Das Thema „Macht und Politik“ kann so mit Inhalten, die von der griechischen Antike (z.B. Nepos: Vita des Themistokles oder des Alkibiades), über Rom (z.B. Nepos: Vita des Atticus) bis ins Mittelalter zu Karl dem Großen (z.B. Einhard: *Vita Caroli Magni*) reichen, gefüllt werden. An die Stelle der **Autorenlektüre** ist damit dezidiert die **thematische Lektüre** (Macht und Politik) getreten. Dabei steht dem jeweiligen Lehrer frei, ob er lieber Passagen aus mehreren der angegebenen Werke besprechen oder aber den Fokus auf einen der angegebenen Autoren legen möchte.

Der in drei große Sparten aufgeteilte (1. Spracharbeit; 2. Textarbeit; 3. Antike Kultur und ihr Fortleben, mit Schwerpunkten) G 8-Lehrplan verfügt in diesem Bereich also nur noch über die Inhaltskomponente (Lerngüter), die Verhaltenskomponente scheint auf den ersten Blick verschwunden zu sein. Dennoch kann nicht von einem entcurricularisiertem Lehrplan gesprochen werden, da die Lernziele gebündelt in der den Fachlehrplan einleitenden

Jahrgangsstufenzielbeschreibung und in den neuen Rubriken „**Grundwissen**“ (vor die Klammer gezogen) sowie „**Methodisches und selbstständiges Arbeiten**“ (Methodenkompetenzen) zum Ausdruck kommen.

3. Wiederholung und Vertiefung: Verschiedene Stufungsmodelle für Lernziele

Anschließend wiederholte und vertiefte der Dozent gemeinsam mit den Studenten die verschiedenen Stufungsmodelle für die Lernziele. Die Stufung von Lernzielen kann dabei taxonomisch, nach Verhaltensbereichen und nach Komplexität vorgenommen werden.

3.1 Taxonomische Stufung von Lernzielen

Problemlösendes Denken/Interpretation

(z.B. treffende Übersetzung mithilfe adäquater Begriffe, Interpretation nach Leitfragen)

Transfer

(Übertragung auf neue Zusammenhänge, z. B. Übersetzung; oft auch mit problemlösenden Denken verbunden)

Reorganisation

(Übersetzung eines bekannten Textes; z.B. Zuordnung der Wendung *alea iacta est* zu einem Autor und Einordnung des Ausdrucks in einen Zusammenhang)

Reproduktion

(Wiedergabe von gelerntem Wissen, z.B. Nennung der Werke Caesars)

3.2 Stufung der Lernziele nach Verhaltensbereichen

kognitiv	affektiv	psychomotorisch
im Lehrplan am Stärksten repräsentiert, verhältnismäßig leicht nachprüfbar	z.B. Empathie Aufgeschlossenheit Freude am Fach, Begeisterung	körperliche Fähigkeiten z.B.: rhetorischer Vortrag, Vortrag lateinischer Dichtung dramatisches Spiel

3.3 Stufung der Lernziele nach Komplexität

1. Leitziele (schulartbezogen)

z.B.: Fähigkeit zur selbstständigen Entscheidung, Allgemeine Hochschulreife (Gymnasium)

2. Richtziele (auf die gymnasiale Schulzeit bezogen)

- *fächerübergreifend*: z.B. sprachliche Kompetenz

- *fachbezogen*: z.B. Fähigkeit zur Übersetzung lateinischer Texte, Einblick in die lateinische Literatur und ihre Wirkungsgeschichte

3. Grobziele (fach- und projektbezogen → Unterrichtssequenz)

4. Feinziele (stundenbezogen)

z.B.: Fähigkeit zur flüssigen Übersetzung der Rubicon-Passage aus Sueton

5. Feinstziele (stundenphasenbezogen)

z.B.: Erfassung und Deutung rhetorischer und stilistischer Besonderheiten der Rubicon-Passage

4. Der Spracherwerbsunterricht: Propädeutik und Autonomie

Zum Thema Spracherwerbsunterricht siehe auch die von Veronika Ertl und Franziska Förg erstellte Zusammenfassung.

Richtziel des Spracherwerbsunterrichts ist zunächst einmal die **Lektürefähigkeit**, also die Fähigkeit zur Lektüre lateinischer Originaltexte. Die Betrachtung des Spracherwerbsunterrichts als **reine Propädeutik** (Spracherwerbsunterricht zum ausschließlichen Zweck späterer Lektürefähigkeit) stößt heute jedoch auf große **Kritik**, da der Lektüreunterricht für viele Schüler unter Umständen stark zusammenschrumpft (der Schwerpunkt liegt dann auf den Jahrgangsstufen 5./6.-8. Klasse), insbesondere wenn sie eine spätbeginnende Fremdsprache wählen. Der **Spracherwerbsunterricht** muss deshalb einen **eigenen, autonomen Wert** haben, der neben die **propädeutische Funktion** tritt.

Die **aktiv und rezeptiv erworbene Sprachkompetenz** sollte sich aus **deklarativem** (Reproduktion, z.B.: Aufsagen von Verbformen), **analytischem** (Reorganisation, evtl. Transfer, z.B.: Satzglieder erkennen) und **prozeduralem Wissen** (Transfer und problemlösendes Denken, z.B.: Übersetzen) zusammensetzen. Diese Unterteilung stellt eine Fortentwicklung der oben genannten Stufung von Lernzielen dar.

5. Bearbeitung der „Beispiele für Prüfungsaufgaben“ (siehe Handout)

Die Studenten erhielten von dem Dozenten ein Handout, das einen **Auszug aus einem neueren didaktischen Aufsatz von Michaela Krell** und einen **Auszug aus dem Lehrwerk Campus 2** zu den Demonstrativpronomen enthält. Ehe die Studierenden dann die Aufgabe hatten, die auf dem Handout abgedruckten Fragen 1 und 3 zu bearbeiten, sollten zuerst **Beispiele für die Grammatikeinführung der Demonstrativpronomina hic und ille** gefunden werden. Dies kann sowohl induktiv also auch deduktiv oder horizontal, beziehungsweise vertikal geschehen.

5.1 Zum Textausschnitt des Aufsatzes von Michaela Krell

Michaela Krell stellt in ihrem Aufsatz die These auf, dass das etablierte Konzept des lateinischen Spracherwerbsunterrichts zwar nicht falsch, aber dennoch unzureichend sei. Die

rein sprachanalytische Fixierung des lateinischen Grammatikunterrichts bedürfe nämlich der Ergänzung durch eine pragmatische Ebene (Inhalt, Verständnis, „Sachebene“), um erlerntes Wissen mindestens dual kodieren zu können. Denn das rein sprachanalytisch fixierte Vorgehen stützt sich auf passiv-rezeptives Regellernen sowie auf paradigmatisches Lernen (= Tabellenlernen, z.B. von Deklinationen und Konjugationen).

5.2 Bearbeitung der Fragen 1 und 3 des Handouts

Die *erste Frage* des Handouts bezieht sich auf den Auszug des Aufsatzes von Michaela Krell und verlangt ausgehend von den dort dargelegten Thesen eine Erörterung der Ziele und praktischen Umsetzungsmöglichkeiten des etablierten Konzepts des lateinischen Spracherwerbsunterrichts. Die *dritte Frage*, der ein Auszug aus dem neuen Lehrwerk *Campus* 43 zur Einführung der Demonstrativa *hic* und *ille* beigelegt ist, dient schließlich der Konkretisierung der aus Frage 1 resultierenden Ausführungen.

Die *Einführung der Demonstrativpronomina* erfolgt mit Hilfe eines Textes E, der durch ein Bild zusätzlich visualisiert wird. Durch die *inhaltliche Verbindung des abgedruckten Bilds und des kontextuell sinnvollen Textes* (der Soldat und seine Sklaven sind in der gesamten Lektion von Text E bis T präsent) erhält die Einführung eine *pragmatische Komponente*. Der erste Satz (E 1) ist gerade in Kombination mit der Abbildung leicht verständlich und ermöglicht so die *induktive Einführung des Stoffes* (induktiv: vom konkreten Beispiel zur allgemeinen Regel). Gegenüber einer *traditionellen Einführung* kann man folgende Veränderungen feststellen: In einer sehr dichten Fülle von Kurzsätzen werden die Formen des Paradigmas nahezu vollständig abgedeckt. So entsteht eine sinnvolle Verknüpfung von paradigmatischem und gleichzeitig auch pragmatischem Lernen.

In der *konkreten Unterrichtssituation* ließen sich zudem Parallelsituationen innerhalb der Klasse schaffen. So könnte man die *Nahdeixis (hic)* und *Ferndeixis (ille)* einüben, indem man die Schüler ihre Mitschüler beschreiben lässt: z.B.: *Hic discipulus magnus est. Illa discipula minor est. Altitudo illius discipula minor est. Altitudo huius discipuli maior est.*

Abschließend verdeutlichte der Dozent den Unterschied zwischen der *vertikalen* und *horizontalen Grammatikeinführung* am Beispiel der Demonstrativpronomina. Bei der vertikalen Einführung werde beispielsweise das Pronomen *hic* von den Schülern zunächst in allen Kasus erlernt, bei der rein horizontalen Einführung werden dagegen mehrere Pronomen (z.B. *hic* und *ille*) gleichzeitig behandelt, dafür aber nicht in allen Kasus gleichzeitig eingeführt.