

Hinweise zur Unterrichtsplanung im bilingualen Geschichtsunterricht

Geschichtsunterricht im fremdsprachlichen Deutschunterricht muss besonders gründlich geplant werden, da hier neben den Anforderungen des Fremdsprachenunterrichts auch die Ziele des Sachfachs Geschichte angemessen berücksichtigt werden müssen. Dass wir unsere fachlichen Ansprüche im Geschichtsunterricht realistischerweise sehr niedrig ansetzen sollten, braucht uns nicht zu beschämen, denn der geringe Stellenwert des Sachfachs - meist wird es nur einstündig für die Dauer eines einzigen Jahres unterrichtet - lässt uns gar keine andere Wahl. Da aber nach wie vor im bilingualen Geschichtsunterricht kein verbindliches Curriculum existiert, bietet sich uns hier die seltene Gelegenheit, frei über die Gestaltung dieser Stunde verfügen zu können.

Im Interesse eines kommunikativen Unterrichts sollte auch im bilingualen Geschichtsunterricht die Quelle im Zentrum stehen. Es braucht sich dabei nicht um einen Text zu handeln, häufig ist es aus methodischer Sicht viel attraktiver, die Schüler mit einem Bild, einem Lied oder einem historischen Objekt wie beispielsweise einer Münze, Briefmarke oder einem Monument zu präsentieren. Wie aber nähert man sich der Quelle? Die folgenden, zugegebenermaßen unsystematischen Fragen sollen dazu eine erste Hilfestellung geben.

1. Welche Lernziele möchte ich erreichen?

Die Planung der Stunde muss stets von den beabsichtigten Lernzielen ausgehen. Hierbei dürfen nicht allein die Wissensziele berücksichtigt werden, sondern auch die Schulung von methodischen Fähigkeiten wie der Anwendung von Analysetechniken. Sollte man eine bestimmte Quelle bereits im Auge haben, muss sie daraufhin überprüft werden, ob sie zur Erreichung dieser Ziele überhaupt geeignet ist.

2. In welcher Funktion lässt sich die Quelle am besten einsetzen?

Man muss sich sorgfältig überlegen, ob die Quelle zur Einführung und Erarbeitung eines historischen Phänomens dienen soll, so dass am Ende noch keine schlüssigen Antworten zu erwarten sind, oder zum Abschluss einer Unterrichtssequenz, so dass die Quelle vor allem zur Sicherung und selbstständigen Anwendung des in den vorhergehenden Stunden erarbeiteten Wissens dient.

3. Was müssen die Schüler vor der Analyse der Quelle wissen?

Im Allgemeinen erweist sich, dass die Schüler nicht viel Hintergrundwissen benötigen, um sich einer Quelle zu nähern. Oft kann das Vorwissen sogar den Blick für eine unbefangene Interpretation verstellen. Gerade bei Bildern erschließt sich das Grobverständnis sehr viel schneller als bei Texten, so dass den Schülern eine Bildbeschreibung oder eine erste Hypothesenbildung meist nicht schwer fällt.

Anders als bei Textquellen tauchen sprachliche Probleme erst bei der Formulierung der Beobachtungen, nicht schon bei der Rezeption des Bildes auf.

4. An welchen Stellen ist die Quelle schwer verständlich?

Potenzielle Schwierigkeiten beim Verständnis sollten vom Lehrer bereits bei der Unterrichtsvorbereitung antizipiert werden, denn auf diese Weise wird nicht nur Leerlauf in der Stunde vermieden, sondern auch der eigene Blick für die Analyse geschärft. Es liegt auf der Hand, dass bei der wiederholten Verwendung einer bestimmten Quelle diese Vorüberlegungen kaum noch Zeit in Anspruch nehmen werden.

5. Wie soll die Quellenarbeit methodisch durchgeführt werden?

Zum einen stellt sich die Frage nach der Präsentation der Quelle. Soll sie beispielsweise den Schülern vollständig oder nur in Teilen vorgelegt werden? Auch bereits durch die Auslassung oder alleinige Vorgabe des Titels können Hypothesen gebildet werden, die dann an der vollständigen Quelle verifiziert werden müssen. Bei einem Bild ist zu überlegen, ob es sich am besten mit dem Tageslichtschreiber oder als Papierkopie präsentieren lässt. Es muss auch entschieden werden, ob den Schülern bereits bei der ersten Begegnung mit der Quelle Vokabelhilfen an die Hand gegeben werden sollen, um das Gespräch sprachlich vorzuentlasten.

Zum anderen müssen Entscheidungen über die Sozialform des Unterrichts getroffen werden. Vor allem bei einer Bildanalyse bieten sich in der ersten Phase fast immer Partner- oder Gruppenarbeit an, denn hier können die Schüler im Schutz der Gruppe ihre Eindrücke austauschen und vor allem auch sprachlich formulieren.

6. Welche Fragen kann man an die Quelle stellen?

Mit welchen Arbeitsaufträgen man an die Quelle herangeht, hängt von den Schülern, von der zur Verfügung stehenden Zeit und natürlich von der Quelle ab. Bei Textquellen wird man nicht umhin kommen, zunächst das sprachliche Verständnis sicherzustellen, bevor man in ein freieres Gespräch über den Text übergehen kann. Es hängt von der Leistungsfähigkeit der Gruppe ab, wie weit dies überhaupt möglich ist. Bei Bildquellen empfiehlt es sich in der Regel, den Schülern bei der Präsentation zunächst gar keine Fragen vorzugeben, sondern ihnen ausreichend Zeit zu gewähren, sich in ihrer Gruppe über das Bild zu unterhalten. Erst im Verlauf einer Plenumsphase können dann auch konkretere Fragen gestellt werden.

7. Wie sollte die Sicherung der Unterrichtsergebnisse erfolgen?

Als gängige Methoden stehen während der Stunde der strukturierte Tafelanschrieb oder das Arbeitsblatt zur Auswahl. Natürlich kann die Sicherung der Ergebnisse auch als Hausaufgabe erfolgen. Da im bilingualen Geschichtsunterricht nur äußerst wenig Zeit zur Verfügung steht, sollte das Unterrichtsgespräch über die Quelle meiner Meinung nach klaren Vorrang vor der Ergebnissicherung haben.

Ein praktisches Beispiel: George Grosz' Gemälde „Stützen der Gesellschaft“

Am Beispiel des bekannten Gemäldes „Stützen der Gesellschaft“ von George Grosz aus dem Jahre 1926 möchte ich meine Überlegungen konkreter ausführen. Ich beziehe mich dabei auf meine eigene Materialsammlung „Ausgewählte Themen der deutschen Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts“, in der ich Bild-, Text- und Tonquellen mit historischen Kommentaren für den Gebrauch im bilingualen Geschichtsunterricht zusammengestellt habe. Alle Bilder liegen als Farbkopie sowohl auf Folie als auch auf Papier vor. Die Sammlung ist im Laufe des letzten Jahres an alle DSD-Schulen des Landes verteilt worden. Zusammen mit einer ausführlichen Beschreibung und Analyse ist Grosz' Bild dort als Quelle 6 im Kapitel „Weimarer Republik: Politik und Gesellschaft“ zu finden. Es ist aber auch in den einschlägigen Schulbüchern leicht greifbar.

Das Gemälde führt am Beispiel mehrerer grotesk verfremdeter und satirisch überzeichneter Figuren ein Panorama der politischen Einstellungen zentraler gesellschaftlicher Gruppen der Weimarer Republik vor. Diese „Stützen der Gesellschaft“ befinden sich - quasi wie in einer Collage - in einem nicht näher bestimmbar dunklen Raum. Im Einzelnen werden die Justiz, die bewaffnete Macht, das Parlament, die Intellektuellen und die Presse dargestellt. Es kann hier unberücksichtigt bleiben, dass bei der Identifizierung des einen oder anderen Repräsentanten durchaus ein breiter Interpretationsspielraum bleibt. Wichtig ist, dass sämtliche Figuren abstoßend wirken, keine hat auch nur einen einzigen positiven Charakterzug. Nach Grosz' Ansicht sind somit alle gesellschaftlichen Gruppen korrupt oder inkompetent, in ihrer politischen Gesinnung nationalistisch oder geradezu rechtsradikal. Mit derartigen „Stützen der Gesellschaft“ ist die Weimarer Republik dem Untergang geweiht, der in dem brennenden Gebäude im linken Teil des Bildes bereits sichtbar wird.

1. Das Ziel der Stunde wird natürlich darin bestehen, mit Hilfe des Bildes die Einstellung wichtiger gesellschaftlicher Gruppen zur Weimarer Demokratie zu erkennen und somit die voraussichtliche Stabilität des neuen Staates einzuschätzen. Das Ziel könnte darüber hinausgehend aber auch in der Erkenntnis liegen, dass der Maler selbst in seiner Perspektive subjektiv gebunden ist und vom ihm kein ausgewogenes Urteil über die Situation in der Weimarer Republik zu erwarten ist.

2. Das Bild lässt sich am besten zur Ergebnissicherung am Ende einer Sequenz über die Krisenfaktoren der Weimarer Republik einsetzen. Zwar kann es auch zur Erarbeitung der politischen Einstellungen der dargestellten gesellschaftlichen Gruppen verwendet werden, doch wird dafür meiner Erfahrung nach sehr viel mehr Zeit benötigt als im Unterricht zur Verfügung steht. Beim Einsatz des Bildes in der Erarbeitungsphase würde auch die Versprachlichung erhebliche Probleme bereiten.

3. Setzt man die Quelle zur Sicherung oder Vertiefung des Wissens ein, müssen den Schülern die Ursachen der schwierigen innen- und außenpolitischen Lage der Weimarer Republik bekannt sein. Sie müssen über die radikale

Demokratiefeindlichkeit weiter Teile der gesellschaftlich mächtigen Gruppen Bescheid wissen, um deren Repräsentanten im Bild einordnen und bewerten zu können. Gleichzeitig müssen die Schüler zur Beurteilung der Bildaussage erkennen können, dass die Weimarer Republik von ihrer Verfassung her ein demokratischer und liberaler Staat war.

Für eine genauere Analyse der Einzelheiten müssten die Schüler mit den Kennzeichen der einzelnen Figuren vertraut sein, beispielsweise mit dem Unterschied zwischen Reichswehr und Freikorps, dem historischen Kontext des Ausspruchs „Sozialismus ist Arbeit“, der Flagge des Kaiserreiches, den Erkennungszeichen einer studentischen Verbindung oder der symbolischen Bedeutung des blutbefleckten Palmwedels. Es ist aber unproblematisch, wenn der Lehrer diese Informationen im Verlauf des Unterrichtsgesprächs eingibt.

4. Das Bild ist für Schüler erfahrungsgemäß auch beim Einsatz zur Ergebnissicherung am Ende einer Sequenz zunächst verwirrend, zu einem Zeitpunkt also, wenn die historischen Hintergründe grundsätzlich bereits bekannt sind. Als schwierig erweist sich natürlich die eindeutige Identifizierung der Figuren, vor allem des Intellektuellen im Vordergrund. Bei manchen Details wie dem Degen, dem Schmiss und der bunten Schleife der Burschenschaftler muss der Lehrer mit Hintergrundwissen aushelfen.



George Grosz: **Stützen der Gesellschaft**. Quelle: www.kunstfest-weimar.de/media/download/img_grosz.jpg

Die größten Probleme ergeben sich indes bei der Versprachlichung der Beobachtungen. Dagegen bereitet es den Schülern meist keine Schwierigkeiten, die satirische Absicht zu erkennen.

5. Es empfiehlt sich, das Bild ohne weiteren Lehrerkommentar vollständig als Farbfolie über den Tageslichtschreiber zu präsentieren. Zur ersten unreflektierten Betrachtung sollten die Schüler etwa 10 Minuten Zeit bekommen. Sie sollen sich mit ihrem Tischnachbarn oder in kleinen Gruppen darüber austauschen. Der Lehrer kann einzelnen Schülern gesonderte Beobachtungsaufträge geben. Der Titel des Bildes sollte erst im Verlauf des Unterrichtsgesprächs genannt werden, um die karikierende Absicht noch deutlicher werden zu lassen.

6. Die Schüler sollen sich in ihren Gruppen zunächst ohne eine bestimmte Fragestellung unterhalten. Das Gespräch im Plenum wird mit der Frage „Wer möchte etwas zu dem Bild sagen?“ eröffnet. Es bietet sich an, in dieser ersten Phase die Wortmeldungen unkommentiert zu sammeln und erst später auf bestimmte Beiträge zurückzukommen. Erfahrungsgemäß korrigieren oder bestätigen sich die Schüler untereinander. Da das Bild klar strukturiert ist, lässt sich das Unterrichtsgespräch sehr

leicht steuern, zumal die Schüler sich nach der ersten Spontanreaktion meist von selbst auf eine bestimmte Figur konzentrieren.

7. Da Grosz' Gemälde in diesem Unterrichtsvorschlag ohnehin zur Sicherung am Ende einer Sequenz eingesetzt wird, sollte auf die Sicherung der Stundenergebnisse nicht viel Zeit verwendet werden. In meiner Materialsammlung lässt sich das Bild in Verbindung mit Sachtext 2 („Wie denken die Menschen über die Weimarer Republik?“) sichern, der die Ergebnisse der Bildanalyse in verallgemeinerter Form aufgreift. Selbstverständlich kann die Stunde an der Tafel gesichert werden oder auch mit Hilfe einer Papierkopie des Bildes, auf der die Schüler mit Pfeilen die Deutung der Figuren selbst eintragen können.

Michael Hiltcher

I.-L.-Caragiale-Lyzeum Bukarest

Rumänisch-Deutsch **Fachtermini aus Schule und Pädagogik**

Änderungen in den Anforderungen, die die Unterrichtsplanung betreffen, haben neue Begriffe geprägt. Weil sie Fachbegriffe sind und Fachleute wissen, was gemeint ist, wenn jemand z. B. über „unitate de învățare“ spricht, wurden sie bisher gar nicht ins Deutsche übersetzt. Stoffverteilungspläne werden von den meisten Lehrern in rumänischer Sprache verfasst und um einen „Lektionsplan“ zu schreiben, braucht man die neuen Fachbegriffe kaum.

Für Fortbildungsveranstaltungen des Lehrerfortbildungszentrums, um Fachliteratur in deutscher Sprache zu lesen oder Fachtexte zu verfassen (z. B. für „Grad“-Arbeiten), für die Übersetzung der Lehrpläne und Lehrbücher ist jedoch die Kenntnis der Fachbegriffe in deutscher Sprache unerlässlich. Aus diesem Grund bringen wir im Folgenden eine Liste pädagogischer Termini aus Texten zum Thema Unterrichtsplanung. Es besteht unsererseits kein Anspruch auf Alleinrichtigkeit der Übersetzungen. Für kritische Stellungnahmen wären wir dankbar.

Adriana Hermann, Tita Mihaiu

activități de învățare - die Lernaktivitäten

aria curriculară - der Fachbereich

aria curriculară „Arte” - der Bereich Kunst

aria curriculară „Educație fizică și sport” - der Bereich Sport

aria curriculară „Limbă și comunicare” - der Bereich Sprache und Kommunikation

aria curriculară „Matematică și științe ale naturii” - der Bereich Mathematik und Naturwissenschaften

aria curriculară „Om și societate” - der Bereich Geisteswissenschaften

aria curriculară „Tehnologii” - der Bereich Werken

autoevaluare - die Selbstevaluation

caracter interdisciplinar - Fächer verbindender Ansatz

cerințele - die Forderungen

comunicarea orală - der mündliche Sprachgebrauch

comunicarea scrisă - der schriftliche Sprachgebrauch

consiliere și orientare - Beratung

Consiliul Național pentru Curriculum - der nationale Ausschuss für die Entwicklung von Lehrplänen

consolidarea și îmbogățirea cunoștințelor - Festigung und Erweiterung der Kenntnisse

conținuturile învățării - die Lerninhalte

cunoștințe, abilități și atitudini - Kenntnisse, Fertigkeiten und Haltungen

curriculum extins - erweitertes Curriculum

curriculum la decizia școlii - der schulinterne Lehrplan

demersul didactic - der Unterrichtsprozess

descongestionarea curriculum-ului - Entlastung des Curriculums
descriptori de performanță - die Leistungsbeschreibung
dezvoltarea capacității de exprimare orală/scrisă - Entwicklung der Fähigkeit sich mündlich/schriftlich auszudrücken
disciplina - das Fach
evaluarea rezultatelor învățării - die Evaluation der Lernergebnisse
învățământul în limbile minorităților naționale - der Unterricht in den Sprachen der Minderheiten
Ministerul Educației și Cercetării - das Ministerium für Unterricht und Forschung
numărul minim/maxim de ore pe săptămână - maximale/minimale Stundenanzahl pro Woche
obiectivele cadru - die allgemeinen Lernziele
obiectivele de referință - die Grobziele
obiectivele învățării - die Lernziele
obiectul de învățământ - das Unterrichtsfach
operarea cu informații - die Bearbeitung von Informationen
orarul - der Stundenplan
Ordinul Ministrului Educației și Cercetării nr. .../... - der Ministererlass Nr. .../...
planificarea anuală - der Stoffverteilungsplan
planificarea/proiectarea unității de învățare - die Planung einer Unterrichtseinheit
planul-cadru de învățământ - die Stundentafel
planul de lecție/proiectul de lecție - der Stundenentwurf, der Unterrichtsentswurf
programa școlară - der Lehrplan, das Curriculum
schita de lecție - der Stundenentwurf, die Stundenskizze
proiectarea didactică - die Unterrichtsplanung
standarde curriculare de performanță - die Leistungskriterien
tehnica de lucru - die Arbeitstechnik
transdisciplinar - Fächer übergreifend