

# „Der coole Blick“ – ein Erfahrungsbericht



von André Hümb's, StR  
 Albert-Einstein-Gymnasium Duisburg  
 andrehuembs@gmx.net

**Schlüsselwörter:** Methodentraining, heuristische Verfahren, Textkompetenz, Schülerorientierung

## 1. Ausgangssituation

Jeder Lehrende der alten Sprachen kennt das Phänomen, dass Schüler:innen einem neuen Text begegnen und von diesem Zeitpunkt an wie in Trance zu übersetzen beginnen. Wort für Wort oder auch Satz für Satz wird – gerne auch in wilder Interaktion mit anderen Lernenden – dem Text ein Eigenleben ange-dichtet und alle Kenntnisstände der bisherigen Grammatik oder Syntax werden *ad acta* gelegt. Auf diese Weise können heitere Momente entstehen, doch der Textinhalt bleibt verborgen und spätestens bei einer Intervention oder Nachfrage des Lehrenden schwinden Zuversicht, Selbstsicherheit und Motivation der Lernenden.

Um diese ‚Klippen‘ des Lateinunterrichts zu umschiffen, haben in den vergangenen Jahren Texterschließungsmethodiken immer mehr an Bedeutung gewonnen.

Doch wann ist der richtige und früheste Zeitpunkt für den Einstieg in die Texterschließungsarbeit? Der nachfolgende Artikel möchte anhand eines Erfahrungsberichtes auf diese Frage antworten und für eine intuitive und schülerorientierte Texterschließungsarbeit werben.

## 2. Der Coole Blick – Idee und Aufbau

Zu Beginn des Lateinunterrichts sind Schüler:innen auf jede Lektion sowie jeden Lektionstext sehr neugierig, doch schnell bemerken sie, dass die Lektionstexte recht lang sind und der Inhalt lange verschlossen bleibt.

Spätestens nach der ersten Klassenarbeit entsteht die Frage, ob es nicht eine Möglichkeit gäbe, den Inhalt eines Textes vor der Übersetzung zu kennen, um so Fehlerquellen zu minimieren. Entsprechend diskutierte einer meiner Kurse im ersten Lernjahr, was eine Methodik sein könnte, sich einem unbekanntem Text sinnvoll zu nähern.

Unter der Fragestellung „Wie hätten wir

schnell an die wesentlichen Inhalte des Textes gelangen können?“ reflektierten und analysierten die Schüler:innen die ersten beiden Lektionen und ihnen fiel auf, dass der Text in seiner Darstellung mit einem Bild, der Überschrift, Hilfen oder anderen Hinweisen versehen war und so *sua sponte* eine Hinführung zum Inhalt bot. Auf diese Weise übernahmen die Schüler:innen diese erste Idee einer ganzheitlichen Textwahrnehmung.

Zu Beginn der neuen Lektionstexte bekamen die Lernenden sodann sehr häufig eindeutige Beobachtungsmerkmale, die eine inhaltliche Erschließung möglich machten und bereits während des Lesevortrages genutzt werden konnten.

Mit der Zeit entwickelte sich die Erschließung über Sachfelder, Rekurrenzen und Prädikate. Doch mit zunehmender Sprach-erwerbsdauer entstand die Herausforderung, dass eine grammatikalisch-morphologische Texterschließung nicht mehr von jede:r Schüler:in sinnhaft ausgeführt werden konnte. Um die Motivation und auch das Interesse für das Fach nicht sinken zu lassen, wurden die Aufgabenformate zur Texterschließung variabler, i. e. die Arbeitsaufträge wurden freier und somit glich das Verfahren einer heuristischen Methode, die im Diskurs des Kurses bspw. in Gruppenarbeit gegenseitig erklärt und auch diskutiert werden konnte.

Auf diese Weise schafften sich die Schüler:innen eine Art ‚geschützten Trainingsraum‘, in dem sie gemeinschaftlich üben und sich erproben konnten. Anschließend wurden die Ergebnisse graphisch, mal mit Hilfe des Beamer, mal an der Tafel, gesichert. So konnten auch Verbesserungsideen im Plenum benannt werden, ohne dass eine Atmosphäre der Überprüfung entstand.

Zum Ende des ersten Lernjahres gehörte eine Form der Texterschließungsarbeit zu annähernd jeder Unterrichtsstunde.

Bei einer Übungsstunde mit Stationenlernen war es sodann Aufgabe, die Methode der Texterschließung schriftlich via *think-pair-share*-Modell zusammenzufassen und abschließend im Plenum zu präsentieren. Im Anschluss erfolgte ein sehr lebhafter Diskurs zur Vereinheitlichung der Ergebnisse und somit zur Strukturierung der Methodik.

Innerhalb des Kurses einigten sich die Schüler:innen auf die folgenden Aspekte ihres Texterschließungstools:

#### Kernaspekte der Methode:

- den fremden Text zuerst ganz lesen;
- Titel bzw. Überschrift lesen/wahrnehmen;
- jegliche deutsche Information / Hilfe lesen;
- Vokabelhilfen umgehend markieren;
- zusätzliche Hilfen wie Bilder einbeziehen;
- Unterrichtsinhalte reflektieren;
- Großschreibung (Namen/Orte?) beachten und ggf. markieren;
- alle bekannten Worte auf einem zusätzlichen Blatt notieren;
- **innehalten, atmen und...**
- den Text nochmals lesen und ‚Keywords‘ kennzeichnen;
- das Blatt mit den bekannten Vokabeln als ‚Wissenslandkarte‘ nutzen;
- ...;
- dann Übersetzung anfertigen (hier unbedingt Aufgabenstellung beachten, Übersetzung optional).

Die abschließende Namensfindung für die neuen Methode förderte sodann die Motivation und nach einiger Diskussion einigten sich die Lernenden mit Hilfe der Lehrperson auf ‚den coolen Blick‘ (**cB**).

Die Bedeutung des Methodennamens muss aus Sicht der Schüler:innen betont werden, denn jeder unbekannte lateinische Text ruft physische wie psychische Reaktionen hervor, die das Textverständnis bzw. das Lernen beeinflussen. Eine geübte und ‚selbstgemachte‘ Texterschließungsmethode kann hingegen Ruhe, Sicherheit und Souveränität vermitteln, sodass einem Text neugierig, aber nicht sorgenvoll begegnet wird.

Entsprechend sollte die Namensfindung den Lernenden überlassen werden und muss für den Prozess wertgeschätzt werden.

Im Folgenden soll sodann eine Erschließungsstunde skizziert und didaktisch dargestellt werden.

### 3.1 Skizze einer Texterschließungsstunde im ersten Lernjahr:

#### *Pontes, L. 8 – „Spannung in der Arena“*

##### 1. Einstieg und Hinführung

- Einstieg und Arbeitsauftrag: Bild und

Überschrift „Spannung in der Arena“;<sup>1</sup>

- Arbeitsauftrag (Bild): Benennt möglichst viele Bildgegenstände und erklärt, welche Erwartungen ihr an das Geschehen habt!;
2. Vorlesen des Textes (Lehrender);
  3. Erste Eindrücke mit dem ‚coolen Blick‘
    - Lesen des gesamten Textcorpus;
    - Einstiegsfrage: Gibt es Auffälligkeiten?;
    - Besprechung / Sicherung im Plenum;
  4. Texterschließungsaufgaben (**cB** in Teilen):
    - Finde die Begriffe des Einstiegsbildes im Text (Z. 1–9) und fasse den Inhalt bis hierhin zusammen!;
    - Lies den Text nochmals ganz und achte auf ‚Keywords‘ (zum Thema ‚Kampf‘)!;
  5. Sicherung der Texterschließungsaufgaben als Strukturskizze;
  6. Zusammenfassung des Inhaltes und Beantwortung der Frage „Spannung in der Arena?“ (Rückgriff auf Erwartungen aus 1.);
- Anschlussstunde:*
7. Offene Fragen: Wie endet der Kampf?;
  8. Detailübersetzung ausgewählter Passagen; hier: Z. 20–27;
  9. Abschließende Reflexion der Textaussagen.

### 3.2 Darstellung und Analyse einer Texterschließungsstunde: *Pontes, L. 8 – „Spannung in der Arena“*

Mit dem Einstieg in die Lektion 8 hatten die Schüler:innen eine basale Idee des **cB** entwickelt, wodurch sich ein szenischer Bildeinstieg anbot, um sich effektiv dem Lektionstext widmen zu können.

In der Sammlungsphase wurden Begriffe wie *avus, Aulus, arena, retiarius, secutor und spectatores* gesichert, die anschließend für Erwar-

- Schritte:
1. Titel anschauen
  2. deutsche Texte lesen
  3. Vokabelhilfen anschauen
  4. zusätzliche Hilfen lesen
  5. falls vorhanden:  
Aufgaben anschauen
  6. Bilder und Bildunterschriften anschauen
  7. Unterrichtsinhalte

<sup>1</sup> Vgl. BEHRENS u. a. (2016), 55.

tungen gesammelt und als Spannungsbrücke zur Texterschließung genutzt werden konnten.

Nach einem sinntragenden Lesevortrag des Lehrenden, der durch eine Recorderfunktion unterstützt wurde, sollten die Lernenden die ersten Schritte des **cB** anwenden und der Impulsfrage nach Auffälligkeiten des Textes nachgehen.

In diesem Fall schien eine möglichst offene Formulierung der Impulsfrage vorteilhafter zu sein, da der **cB** auf diese Weise die Lernenden unterstützt, den Text möglichst individuell zu verstehen.

Bei der Reflexion brachten die Lernenden dann zu Anfang die vorhandenen Textebenen (Sprech-/ Erzählebene) zur Sprache und begründeten dies mit der Auffälligkeit der Textform sowie des ‚gespielten‘ Lesevortrages. Auch konnten die Akteure namentlich an der Tafel festgehalten werden, sodass die Hinführung zur eigentlichen Texterschließung vollzogen war und eine genauere Betrachtung mit neuem Arbeitsauftrag beginnen konnte.

Die Leitmerkmale der weiteren Texterschließung lauteten einerseits, die Begriffe des Einstiegsbildes im Text zu finden, den Inhalt zu paraphrasieren und andererseits den Text unter dem Wortfeld ‚Kampf‘ nochmals zu lesen bzw. zu analysieren.

Die Textparaphrase gelang sowohl recht schnell als auch zielführend, was sich durch die gute Passung von Bild (s. o.) und Text sowie die Bekanntheit vieler Verbformen erklären lässt. Die Sicherung der Sachfeldanalyse war als Strukturskizze geplant und auch entsprechend gesichert, doch es zeigte sich, dass eine Sachfeldanalyse mehrfach und mit eindeutigen Kriterien geübt werden muss. Dieser Versuch der Analyse wies nämlich aus, dass das Sachfeld ‚Kampf‘ zu ungenau vorgegeben war, da bspw. Kola wie *iudicium imperatoris* (Z. 21) nicht erkannt wurden. Auch weite Teile des letzten Absatzes (vgl. Z. 22–27) erschlossen sich den Lernenden nicht. Trotz dieser Schwierigkeit konnten die Lernenden den Inhalt des Textes zusammenfassen und die Frage, die sich zu Beginn aus der Überschrift entwickelte, hinreichend beantworten.

In diesem Diskurs fiel der Lerngruppe allerdings auf, dass der letzte Absatz noch Information enthielt, die eine ganz wesentliche Frage offen ließ: Wer war nämlich der Gewinner des Kampfes und was passierte mit dem Verlierer?

Der letzte Absatz wurde anschließend arbeitsteilig als Detailübersetzung erarbeitet, was didaktisch einen echten Mehrwert bot, denn mit Hilfe des Abschnittes konnten die Schüler:innen wiederum eine induktive Grammatikerarbeitung (*AcI*) einüben.

### 3.3 Quo vadis – cooler Blick?

Die beschriebene Unterrichtsstunde führte zu weiteren Übungen und Anpassungen des **cB** und es gilt festzuhalten, dass Texterschließung bzw. hier der **cB** es immer zum Ziel haben muss, allen Schüler:innen eines Kurses einen effektiveren und motivierenderen Zugang zur Welt lateinischer Texte bzw. deren Inhalten zu ermöglichen.

Ob man zu Anfang eher kleinschrittig, mit mehreren visuellen Zwischensicherungen, mit offenen oder geschlossenen Fragestellungen vorgeht oder ob man noch andere Wege und Ideen ausprobiert, sollte letztlich keine bedeutende Rolle spielen. Folglich darf Texterschließung weder als ‚Zeitfresser‘ noch als ein Tool für den fortgeschrittenen Lerner verstanden werden.

In diesem Sinne wird der coole Blick auch aktuell von meinen Kursen genutzt, allerdings immer im Sinne individueller Progression und Kompetenzerweiterung.

## Literatur und Internetquellen

- BEHRENS, J. u. a. (Hrsg.): Pontes. Gesamtband. Stuttgart / Leipzig 2016.
- DOEPNER, Th. / KEIP, M.: Interaktive Fachdidaktik Latein. Göttingen 2011, 95–111.
- KEIP, M.: Systematischer Aufbau von Texterschließungskompetenz. In: AU 56,6 (2013), 28–33.
- SCHIROK, E: Vom Dekodieren zum Rekodieren. In: AU 56,6 (2013), 2–51.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kernlehrplan für die Sekundarstufe I. Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Latein. Frechen 2019. Verfügbar unter: [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/206/g9\\_1\\_klp\\_3402\\_2019\\_06\\_23.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/lehrplan/206/g9_1_klp_3402_2019_06_23.pdf) (Zugriff am 14.09.2022).