

LEHRKUNST.ch

NEWSLETTER 1 / 2017



EDITORIAL

*Was genau ist eigentlich Lehrkunds-
didaktik? Eine Frage, die immer
wieder auftaucht und – wenig erstaunlich –*

*auf die es wohl nicht die eine, gute Antwort gibt. Wie sollte man auch den Kern
einer bildungstheoretischen Kulturdidaktik in wenigen Worten angemessen
erklären? Eine Herausforderung, die wir angenommen haben! In rund 10 Zeilen
haben wir von LEHRKUNST.ch versucht, eine für uns passende Definition zu
Papier zu bringen. Sechs dieser Versuche sind in diesem Newsletter abgedruckt
(→ S. 6). Welche passt Ihnen, liebe Leserin, lieber Leser, am besten?*

Wir freuen uns auf ein Feedback!

*Natürlich kann man dieser Frage auch ausführlicher nachgehen, wie das Interview
mit dem Französisch-Lehrer Martin Bischof (Biel) in der Rubrik „Im Focus“
zeigt (→ S. 4). Bischof erläutert im Gespräch, wo er in seinem Unterricht lehrkunds-
didaktisch arbeitet, welche Bedeutung die Dramaturgie für seinen Unterricht
hat und wie er dazu kam, Molières „Bourgeois Gentilhomme“ neu als Lehrstück
zu inszenieren. Ein willkommener Nebeneffekt der Arbeit am Französisch-
Lehrstück war, dass sie gewisse Lehrkundsdidaktik-Begriffe auf Französisch
,übersetzt‘. Die Öffnung der Lehrkunst in andere Sprach- und Kulturräume
hinein ist ein dringendes Anliegen, und die damit verbundene Übersetzungsarbeit
bringt auch weitere Klärungen zur Kernfrage: Wie sieht eine Lehrkundsdidaktik
in anderen Schulkulturen aus? Etwa in Holland (→ S. 11), im spanischsprachigen
Lateinamerika (→ S. 2) oder auf Englisch (→ S. 8). Ab sofort sind zwei Lehrstücke
auf der Lehrkunst-Website auch auf Englisch verfügbar.*

*Einladung zur Mitarbeit: Für die Übersetzung von Lehrkunst-Material sind
Anglisten, Romanistinnen, am besten native speakers gesucht. Zweitens gibt es in
der Online-Enzyklopädie Wikipedia einen neuen, ausführlichen Artikel zur
Lehrkundsdidaktik: Diskussionen willkommen, Wikipedia ist eine offene Platt-
form (→ S. 11)! Und: Vom 8.-10. September findet in Heidelberg (D) die erste
Summer School Lehrkundsdidaktik statt. Eine Premiere – Anmeldungen und
Mitarbeit sehr erwünscht (→ S. 11)!*

*Schliesslich: Marc Eyer, der seit einigen Jahren an der PH Bern eine erfolgreiche
Vorlesung zur Interdisziplinarität auf der Sekundarstufe II hält, hat diese nun in
einem lesenswerten Buch veröffentlicht (→ S. 9).*

*Wir wünschen eine anregende und spannende Lektüre, wie immer freuen wir
uns über Rück-mail-dungen an newsletter@lehrkunst.ch*

Viele Grüsse von Mario, Michael, Stephan & Susanne!

Bild:
eine Wolkenzeichnung von
Luke Howard
Wie LUKAS dem Lehrstück
„Howards Wolken“ hilft,
steht auf → S. 3



AUS DEN QUELLEN

WAGENSCHWEIN WIRKT in Costa Rica

von Edith von Arps – Aubert

Martin Wagenscheins Werk wirkt nicht nur in der Lehrkunst in Schulen und Hochschulen in Europa weiter, sondern hat Ableger in die Welt hinaus. Vieles davon bleibt noch zu erforschen, Wagenscheins Archiv ist erst zu einem kleinen Teil gehoben. In seiner äusserst dichten und poetischen Autobiographie mit dem zukunftsgerichteten Titel „Erinnerungen für morgen“ legt er aber selber eine Spur, indem er den Bericht von einer Reise nach Costa Rica mit dem Titel „Fernwirkung“ versieht. Wer waren die Leute, auf die er in Costa Rica gewirkt hat? Wir haben nachgeforscht.

„Comprender Lo Comprensible es un Derecho Humano – Verstehen des Verstehbaren ist ein Menschenrecht – Martin Wagenschein“. So steht es auf einer grossen Holztafel am Eingang eines kleinen Hauses – der escuela para todos - in San José in Costa Rica. Martin Wagenschein besuchte 1971 mit seiner Frau Wera diese Schule in Costa Rica. Wie kommt denn so was?

Beim Lesen seines Reiseberichts „Fernwirkung“ in Wagenscheins Autobiographie (Angaben siehe Randspalte) tauchen immer mehr Fragen bei mir auf. Was ist das für eine escuela para todos? Und wer sind diese zwei Menschen, die in dem kleinen mittelamerikanischen Staat eine Schule mit dem Namen escuela para todos für die indigene Landbevölkerung aufgebaut haben und die Bücher von Martin Wagenschein lesen? Es sind diese beiden (vgl. Bilder oben):

Roderich Graf von Thun und Hohenstein, geboren am 30. 1. 1908 in Innsbruck, gestorben am 3. 4. 1983 in San José und seine Frau, Gräfin Manuela von Tattenbach, geboren am 24. 9. 1926 in Berlin, gestorben am 7. 8. 2010 in San José.

Seit 1955 mit Gräfin Tattenbach verheiratet, übersiedelte Roderich von Thun mit ihr nach Costa Rica, wo deren Vater Deutscher Botschafter gewesen war. Zuerst gründete der promovierte Jurist, der bis zu seinem 50. Lebensjahr als engagierter Katholik in die Wirrnisse des NS-Staates verstrickt gewesen war und nach dem Krieg eine Spielwarenfabrik in Ulm aufgebaut hatte, mit Hilfe von Unterstützungsgeldern aus Deutschland ein Institut für die Ausbreitung der Kultur in Zentralamerika (ICECU). Die Schule für alle folgte 1963 und bereits

1964 startete die erste Radiosendung für die vielen Analphabeten und Analphabetinnen in den ländlichen Gebieten, dort, wo seine Frau aufgewachsen war. 1966 kam der erste Almanach heraus. Bis heute leben diese Bildungsträger, gegründet und gestaltet von zwei Menschen, die sich der Volksbildung verschrieben hatten.

Je länger ich im Internet nach ihren Lebensspuren suche, desto erstaunlicher wird die Geschichte. Der deutsche Botschafter war verheiratet mit der Tochter eines Staatspräsidenten von Costa Rica. Er war ein grosser Förderer der wirtschaftlichen Beziehungen zu Zentralamerika und gewiss auch der Geldvermittler für das Volksbildungswerk. Seine Tochter Manuela wuchs auf dem Lande auf, weit weg von ihrer Familie. In der Familiengeschichte der spanischen Internetseiten gibt es jedoch nur einen Sohn, Christian v. Tattenbach Iglesias. Ihr Bruder – oder ist es möglicherweise ihr Halbbruder? – war 1981 Präsident der Abgeordnetenkammer.

Wichtiger als diese Familiengeschichte ist jedoch ihr Werk, das von den Eheleuten getragen und mit der Überzeugung gegründet und geführt wurde, dass Bildung – und damit ist mehr als Schulbildung gemeint – ein Menschenrecht ist. In einem Nachruf auf Roderich von Thun heisst es über sein Credo: „En su opinión, la educación, la cultura y los valores morales eran las llaves que abrirían las puertas de un futuro feliz para la humanidad, tanto en prosperidad como en armonía.“ (In seiner Überzeugung sind die Bildung, die Kultur und die moralischen Werte die Schlüssel, die die Tür für eine glückliche Menschheit öffnen, sowohl für ihren Wohlstand wie für ihre Harmonie, vgl. www.escuelaparatodos.info)

„Comprender Lo Comprensible es un Derecho Humano

Verstehen des Verstehbaren ist ein Menschenrecht

Martin Wagenschein“

Erst später habe er erfahren, schreibt Wagenschein, dass sein Kollege, der Pädagogikprofessor Andreas Flitner, der übrigens auch das Werk von Comenius herausgegeben hat, als Vermittler wirkte. Warum Flitner aber Roderich v. Thun kannte und ihm die Bücher von Martin Wagenschein gegeben hatte, das haben wir nicht herausgefunden. Aber dass es diese Schule, den Radiosender und den Almanach noch immer gibt, davon kann man sich im Internet am besten selber überzeugen, etwa auf der Website der Institution: www.almanaquept.org. Wagenschein wirkt aber auch geographisch weiter: Ähnliche Volksbildungskonzepte, die das Verstehen als Menschenrecht betrachten, sind auch anderswo in Lateinamerika Basis der Bildungsarbeit, etwa die Tätigkeit der UNESCO für die Bildung für alle in Montevideo, Uruguay (Link in der Randspalte) •

WIE LUKAS DEN Lehrstücken hilft

von Michael Jänichen

Kompetenzorientierte didaktische Prozessmodelle können nicht nur dienlich sein bei der Entwicklung neuer Lehrstücke, sondern auch als Analysehilfen bestehende Lehrstücke optimieren helfen. Zum Beispiel das Lehrstück „Howards Wolken“.¹

Im Newsletter 2/2015 forderte Susanne Wildhirt auf zum SAMBA: „Lasst uns unsere Aufgaben machen und unsere Aufgaben analysieren. Lasst uns tanzen!“ Mittlerweile hat auch das Luzerner Prozessmodell für die Entwicklung kompetenzorientierter Aufgaben-Sets (Wilhelm, M., Luthiger, H. & Wespi, C. 2014) ein Akronym als Namen: LUKAS.

Bei LUKAS bildet die Lebenswelt den Rahmen, in dem sich der Lernprozess abspielt. Dieser geht von Alltagskonzepten und -kompetenzen aus und führt nach dem Durchlaufen des entsprechenden Lernzyklus zu einer Neuorientierung im Denken und Handeln der Schülerinnen und Schüler. Der Lernzyklus selbst umfasst vier grundlegende Aufgabentypen. Die Konfrontationsaufgabe setzt am Problem oder Phänomen an und stellt Kontakt her. Erarbeitungs- bzw. Übungs- und Vertiefungsaufgaben dienen dem Aufbauen, Vertiefen und Üben und führen schliesslich in die Anwendung des Gelernten durch Transfer- bzw. Synthesaufgaben. Sie zeigen letztlich den unterrichtlichen Erfolg des Kompetenzerwerbs. Zuletzt bleibt noch das Nutzarmachen dieser Kompetenz für die Lebenswelt.

Die Konfrontationsaufgaben am Anfang der Lernzyklen sind im Lehrstückunterricht hervorragend durchdacht. Sie beziehen ihre Stärke aus der wirkungsvollen Exposition des Phänomens. Diese ruft Fragen hervor, die einen die nächsten Unterrichtsschritte prägenden Sog auslösen. Es gibt Lehrstücke, die mehrere Konfrontationsaufgaben am Anfang der Unterrichtseinheit aufweisen – z.B. um verschiedene sinnliche Zugänge zu schaffen, um Präkonzepte zu berühren, um die Intensität der Wahrnehmung des Phänomens zu erhöhen, um kognitiv zu aktivieren (etwa im Sinn produktiver Verwirrung). Aber auch die anderen Aufgabentypen finden ihren Platz in den Lehrstücken.

Das Lehrstück „Howards Wolken“ weist ebenfalls mehrere Konfrontationsaufgaben im Einstieg auf. Die Schülerinnen und Schüler erhalten zuerst im Freien den Auftrag, mit weissen und grauen Kreiden auf himmelblauem Tonpapier Wolken „einzufangen“, sprich zu skizzieren. Die Arbeit geht sehr befriedigend von der Hand und führt zu einer wesentlichen Erkenntnis: Wolken lassen sich nicht einfach porträtieren. Sie sind veränderlich und folglich Prozesse, keine Gegenstände.

In der zweiten Lektion weckt schon der umarrangierte Raum Erwartungen bei den Jugendlichen. Die zentral im Raum angeordneten Pulte dienen zu Beginn der Lektion als Ausstellungsfläche, auf der alle selbstgemachten Wolkenbilder und diverse Kunstpostkarten mit Wolkenmotiven zu sehen sind. Zu den Bildern der ersten Lektion kommen auch noch jene, die als Hausaufgabe bei anderen Wetterlagen erstellt wurden, oder solche anderer Herkunft. Hier gilt es, die Vielfalt qualitativ und quantitativ wahrzunehmen; also auch eine Konfrontationsaufgabe.

Erst der Versuch, eine Ordnung in den Gestaltenreichtum

zu bringen, lässt die Erarbeitung beginnen: Er erfordert zuerst nachvollziehbare Beschreibungen, dann Definitionen der unterschiedlichen Typen. Eine weitere Erarbeitungsaufgabe bzw. Vertiefungsaufgabe folgt, wenn Luke Howard pantomimisch den Vortrag zu seiner weltbewegenden Erkenntnis gehalten hat: Die Bilder sollen nun auch seiner Systematik entsprechend geordnet werden – ebenfalls schweigend. Die dabei entstehenden Konflikte zwischen der eigenen und der howard'schen Systematik führen später zu intensiven Diskussionen.

Der Rest des Lehrstücks ist im Sinne des oben dargestellten Prozessmodells aufgabenfrei und somit zu überdenken. Die Berichte aus 2500 Jahren Naturgeschichte der Wolken sind zwar methodisch aufgelockert durch Fragen, Ratespiele, Rezitationen und Ähnlichem, dennoch ist es darbietender und lehrer- (bzw. gegenstands-) gelenkter Unterricht in Reinform. Hier ist Entwicklungsbedarf, wenn der Anspruch bestehen soll, dass das Lehrstück nicht bei der Erarbeitung bzw. ansatzweisen Vertiefung und der späteren Reproduktion stehen bleibt, sondern wirkungsvoll vertieft und auch Synthese bzw. Transfer ermöglicht. Modellhafte formative und summative Beurteilungsaufgaben fehlen bisher auch. Hier zeigt sich der Nutzen von LUKAS nicht nur als Planungs-, sondern auch als Analyseinstrument.

Zu prüfen sind bei der Weiterentwicklung m.E. Übungsaufgaben mit Wolkenfotos (auch solchen, die nicht in Howards Systematik passen und somit Erweiterung fordern) und Sonderformen (für den Transfer), methodische Variationen für die Naturgeschichte der Wolken, die Zuordnung zeitgenössischer Kommentare zu den Erklärungsansätzen der 2500 Jahre als Vertiefung und ähnliche Aufgabenstellungen. Ein Transfer wäre einfach denkbar, wenn zu den nunmehr zehn Gattungen die Wolkenarten eingeführt würden. Ja, alles Cumuli, aber dennoch unterscheiden sie sich... Trotz der Überzeugung, den Wert des Definierens und Systematisierens sowie des morphologischen Sehens im Lehrstück deutlich machen zu können, bleibt für die Weiterentwicklung eine Frage offen, die vielleicht interdisziplinär beantwortet werden muss: Wie kann es erreicht werden, dass die Jugendlichen diese Kompetenzen in ihrer Lebenswelt umsetzen?

Wenn das Prozessmodell LUKAS für das Evaluieren, Weiterentwickeln und insbesondere das Entwerfen von Lehrstücken wegweisend sein soll, muss künftig die Frage nach den zu erwerbenden Kompetenzen mit an den Anfang der Unterrichtsplanung gestellt werden, damit auf sie abzielende Aufgabensets entworfen werden können. Fachliche und überfachliche Aspekte der methodischen und formalen Bildung aus den klassischen Bildungstheorien bzw. dem Elementaren sollten dazu gründlich in den Blick genommen werden. Der in der Lehrstückentwicklung bisher bereits häufig begangene Weg über die „Kategorialbildungsanalyse nach Klafki“ wird sich dabei erneut bewähren und sollte daher konsequent und früh angesetzt werden. Sie stellt auch sicher, dass eine Besonderheit eines Lehrstücks gewahrt bleibt: In einem Lehrstück spielt auch die materiale Seite eine wesentliche Rolle – immerhin geht es um verbrieft kulturelle Errungenschaften. Diese in der Kompetenzdiskussion teilweise untergewichtete Seite der Bildung ist in „Howards Wolken“ schon jetzt überzeugend ausgearbeitet.

Bis zur erfolgreichen und vollständigen Aufgabengestaltung tanzen Howards Wolken – schon jetzt überzeugend – auf einem Bein •

Wagenschein, Martin (1983): *Erinnerungen für Morgen. Eine pädagogische Autobiographie.* Weinheim und Basel: Beltz

Bildung für alle www.unesco.org/ty/educacion/es/areas-de-trabajo/educacion/inicio-en-portada/que-es-la-educacion-para-todos.html

Bild www.almanaquept.org



¹ Siehe: www.lehrkunst.ch/howards-wolken

Wilhelm, M., Luthiger, H. & Wespi, C. (2014). *Prozessmodell zur Entwicklung von kompetenzorientierten Aufgabensets.* Luzern: Entwicklungsschwerpunkt Kompetenzorientierter Unterricht, Pädagogische Hochschule Luzern.

Lehrkunst als eine Art „ré-création“

Lehrkunst ist keine Geheimwissenschaft, sondern ein behutsamer didaktischer Stil in Lehr- und Lernsituationen, den viele engagierte Lehrpersonen auch an unseren Schulen praktizieren. Wie sie dazu gekommen sind, was sie von der Theorie der Lehrkunst-Didaktik kennen und wie ihre Lehrkunst im Unterricht aussieht, interessiert uns von der „Newsletter“-Redaktion. Wir starten unsere Serie „Nachgefragt“ mit einem Gespräch mit Martin Bischof, Französisch-Lehrer am Gymnasium Biel-Seeland, Schweiz. Die Fragen stellten Thomas Gehring und Stephan Schmidlin.

IM FOCUS

EIN GESPRÄCH MIT MARTIN BISCHOF

Letztlich haben wir einen Versuch gemacht, die Lehrkunst aus persönlicher Sicht auf 10 Zeilen zu definieren? (Vgl. die Zusammenstellung → S.6-7). Kannst du das auch? Mach mal einen ersten Satz dazu!

Lehrkunst sind Sternstunden des Lehrens und Lernens, in denen man vergisst, dass man in der Schule ist.

Wie kamst du in Berührung mit der Lehrkunst-Didaktik?
Über Gespräche mit anderen Lehrkräften, u.a. mit Stephan Schmidlin zum Lehrstück „UAZ – Unsere Abendzeitung“, mit Edith von Arps-Aubert zum Lehrstück „Aufstehen mit Elsa Gindler“, mit Edith Schaad zum Lehrstück „Molière’s Bourgeois Gentilhomme“.

Ist der Begriff Lehrkunst oder Lehrkunst-Didaktik für dich eher abschreckend oder einladend?

Mich dünkt der Begriff „Lehrkunst“ schlicht und klar. Das griechische „didaskhein“ heisst nichts anderes als „lehren“: Somit ist die „Didaktik“ implizit schon im Wort „Lehrkunst“ enthalten. Die pleonastische Wortkombination „Lehrkunst-Didaktik“ tönt für mich nach dem Versuch, der Lehrkunst eine akademische Legitimation zu geben.

Wo in deinem eigenen Unterricht (zu Sprache und Literatur) gehst du selbst lehrkünstlerisch vor (z.B. Exposition eines Phänomens, Entfaltung von einem genetischen Kern aus, Aufträge für forschendes Lernen der Schülerinnen, Herstellung eines Produkts am Ende der Einheit)?

Es gibt im Französisch nebst den Lehrstücken zu Molière und zu Camus¹ keine Beispiele. Dies liegt vielleicht an den sprachlichen Hürden, die in einer Fremdsprache überwunden werden müssen, bis man zum Kern einer Sache vorstossen kann. Es muss noch viel mehr als in anderen Fächern 'sträflich' vereinfacht werden – 'sträflich', weil die Lehrkraft das Gefühl haben kann, einen Autor zu 'verraten', wenn man im Unterricht gewöhnlich nur die oberste Schicht eines Textes erschliessen kann. Allzu literarische Themen meide ich deshalb immer mehr: „Phèdre“ (von Jean Racine) oder „Madame Bovary“ (von Gustave Flaubert) lese ich nicht mehr mit den Klas-

sen, auch schon mit vermeintlich einfachen Texten wie dem „Etranger“ (von Albert Camus) bin ich vorsichtig geworden, weil der Metadiskurs schnell überhandnimmt im Unterricht, der Lehrer in einen schwärmenden Monolog zum Werk verfällt, und die Schülerinnen nach einer gewissen Zeit wegzappen. Mich dünken Themen mit Realitätsbezug vielversprechender: Ich habe z.B. gerade „Tu n’as rien vu à Fukushima“ von Daniel de Roulet gelesen. Das ist ein Brief, den der Westschweizer Autor einer japanischen Freundin schreibt nach dem Atomunfall von Fukushima. Mit einem solchen Text sind die Schülerinnen und Schüler nicht völlig ohnmächtig. Sie können selber Recherchen machen zu Themen wie: Was ist genau geschehen am 11. März 2011 in Fukushima? Wie kam es zur Katastrophe? Wie hat die japanische Bevölkerung reagiert? Welche Auswirkungen hat der Unfall heute, sechs Jahre danach, noch? – Ich habe der Klasse Reportagen gezeigt, wir konnten den Text auf der Bühne schauen und schliesslich kam sogar noch der Autor zu uns nach Biel in den Unterricht. Die Klasse konnte ihre echten Fragen stellen, und der Autor gab seine ehrlichen Antworten dazu. Im Anschluss an das Projekt haben die Lernenden einen Brief verfasst an den Dramaturgen oder an den Autor. Einige dieser Briefe werden wir auch verschicken. Mit einem solchen Realitätsbezug wird der Fremdsprachenunterricht lebendig, denke ich, ähnlich wie im Lehrstück «Unsere Abendzeitung», alles andere im Französischunterricht ist Trockenschwimmen. Nur: ein Lehrstück zu Fukushima habe ich damit (noch) nicht verfasst.

Du hast letztes Jahr ein Sabbatical gemacht. Was hat dich dazu veranlasst, so eine Weiterbildung zu besuchen?

Ich habe in meinem Sabbatical einen Dramaturgie-Kurs an der Uni Lausanne besucht. In der Abschlussarbeit wollte ich ein altes Versprechen einlösen, das ich Stephan gegeben hatte: Das Lehrstück zum „Bourgeois Gentilhomme“ (Edith Schaad, 2002) wieder aufzunehmen und neu zu inszenieren. Als Linguist habe ich mich bereits im Studium auf die semiotische Textanalyse spezialisiert; es war mir wichtig, zuallererst eine textimmanente Analyse zu machen, bevor ich dann etwa 12 verschiedene Inszenierungen der Molière’schen Ballett-Komödie angeschaut und miteinander verglichen habe. Erst in einem dritten Schritt habe ich mir dann ein Lehrstück ausgedacht, das allerdings bisher nur in der Theorie existiert. Ich hatte leider noch keine Gelegenheit, es in der Schule durchzuspielen.

Im Kern ging es in diesem Kurs um (Theater-)Dramaturgie. Hattest du von Anfang an auch den dramaturgischen Aspekt von Unterricht im Auge?

Ich arbeite im Unterricht häufig mit Rollenspielen. Aus Feedbacks weiss ich, dass die SchülerInnen es in der Regel schätzen, wenn sie selber aktiv und kreativ sein dürfen. Ich bin überzeugt davon, dass sie in der Fremdsprache durch das Inszenieren und Vorspielen einer kurzen Szene sehr viel lernen. Nicht nur sprachlich. Sie müssen sich, wie Sartre es nennen würde, in eine Situation hineinversetzen, und erleben somit eine Situation hautnah, können sie also auch besser verstehen nachher. Es ist, wie wenn man selber Musik macht, dann weiss man die Leistung der Komponistin oder des Komponisten und die Leistung der MusikerInnen, die das Stück spielen, auch mehr zu schätzen. Ganz abgesehen vom therapeutischen Effekt jeglicher künstlerischen Tätigkeit. Die Lehrkunst gefällt mir übrigens auch deshalb, weil sie sich als Dramaturgie versteht.

Inwiefern ist „Le Bourgeois Gentilhomme“ von Molière und Lully selbst schon ein Lehrstück aus der Sicht seiner Verfasser?

Das hier eingerückte Szenenbild aus dem „Bourgeois Gentilhomme“ fasst mein Interesse an diesem Molière-Stück gut zusammen: Es zeigt den Schüler Jourdain (gespielt von Olivier Martin), der von seinem Philosophielehrer (Benjamin Lazar) eine Aussprache-Lektion erhält. Der Lehrer zeigt jeden Laut vor, und der Schüler zeigt ein naiv-entzücktes Erstaunen über jeden Vokal, den er neu entdeckt. Er konnte schon vorher A oder O sagen, aber dadurch, dass es ihm der Lehrer vorzeigt und erklärt, wie diese Laute phonetisch gebildet werden, erhält sein natürliches Können eine neue Aura. Molière mokiert sich über das pseudowissenschaftliche Getue des Philosophen und über den naiven Stolz des Bürgers, der sich wie ein Pfau brüstet mit seinen neu erworbenen Bildungshäppchen und glaubt, dadurch auf der sozialen Leiter eine Sprosse höher geklettert zu sein.

Diese Szene ist ein Inbild der Lehrkunst und zugleich eine Satire des pädagogischen Verhältnisses. Wir haben es zu tun mit einem neugierigen, heute würde man sagen topmotivierten Schüler und einem fachlich sattelfesten Lehrer, und trotzdem lachen wir über sie? – Wahrscheinlich, weil sie sich und ihre Rolle zu ernst nehmen, zu wenig kritische Distanz haben zu sich selber und somit übertreiben: der Schüler ist zu naiv, um das gescheite Geschwafel des Lehrers als Pseudo-Wissenschaft zu entlarven: Er möchte sich an diesen akademisch aufgewerteten Lappalien gesellschaftlich hochhangeln. Er missbraucht das „Wissen“, das ihm der Lehrer teuer verkauft, um sich den Nimbus des Intellektuellen zu geben.

Molière zeigt auch, dass die einzelnen Künste (Musik, Tanz, Fechten, Philosophieren) miteinander im Wettstreit liegen. Zur Zeit Ludwigs XIV. macht man nicht Kunst um der Kunst willen, sondern um Ansehen, Ruhm und Reichtum zu erlangen. Schein geht vor Sein in dieser barocken Gesellschaft. Der König spielt und tanzt auch mit bei diesem Spiel, die höfische Dramaturgie ist omnipräsent in Versailles, mehr noch: das Beherrschen der Spielregeln, der Tanzschritte, der kompositorischen Regeln, der Fechtkunst und der Rhetorik ist überlebenswichtig. Spiel und Realität sind eng miteinander vermischt. Der Ernst wird zum Spiel, und das Spiel kann jederzeit Ernst werden. Molière und Ludwig XIV. ergänzen sich also wunderbar: Während der König den Staat verkörpert, auf der Weltbühne tanzt, ist der Dramaturg zuständig für die Inszenierung des Schauspiels auf der Bühne. Beide sind eng miteinander verwoben und spiegeln sich gegenseitig.

Welches war dein Forschungsansatz in deiner Abschlussarbeit?

Ich habe entdeckt, dass die Themen des „Bourgeois gentilhomme“ erstaunlich modern sind: Es geht ums Geld. Ein Neureicher möchte sich eine Art moralischen Adel zulegen: Jourdain will sich eine weisse Weste kaufen. Die Privilegierten, die im Adelstand sind, können ihn manipulieren und für dumm verkaufen, weil sie wissen, dass der arme Kerl alles tun würde, um in ihren Stand aufgenommen zu werden. Gleichzeitig wissen sie, dass die Adellung ein Ding der Unmöglichkeit ist. Sie nutzen nur seine Naivität, um möglichst viel Profit aus seinen Illusionen zu schlagen, ähnlich wie ein Guru Profit schlägt aus der Naivität seiner Sektenanhänger.

Warum lohnt es sich, im Französischunterricht gerade dieses Drama zu behandeln?

Molière hat uns auch im 21. Jahrhundert noch viel zu sagen. Themen wie Heuchelei, Verführung, Blindheit, Fanatismus passen durchaus auch in unsere Zeit. Der „Bourgeois Gentilhomme“ bietet auf der ersten Rezeptionsstufe gute Unterhaltung. Und wenn man tiefer eindringt in den Sinn dieser Molière’schen Komödie, entdeckt man wiederum hochmoderne Themen wie gesellschaftlichen Ehrgeiz, die Sozialsatire, die Türkenkomödie als Stück im Stück (erleben wir das heute nicht in anderer Form wieder mit Erdogan?). Aber Molière ist ja noch viel gewiefter, denn sein Stück kann je nach Publikum anders gedeutet werden: Die Adligen lachen über die dummen Neureichen, die gerne aufsteigen würden bis zu ihnen. Das bürgerliche Publikum mokiert sich hingegen über die verlumpten Adligen, die ihre Ehre verkaufen, um nicht am Hungertuch nagen zu müssen. Ludwig der XIV. verstand sich als über diesem Gesellschaftsgerangel schwebender Halbgott und konnte deshalb über beide lachen. Doch wird nicht gerade er in der Türkensatire auf die Schippe genommen? Das ist der geniale Zug Molières: Er macht sich auch über seinen Mäzen und Beschützer lustig, über seinen absolutistischen Wahn.

weiter auf Seite 7

Der Lehrer als Dramaturg : Ah ! que cela est beau !



„La tâche de l’enseignant est celle d’un dramaturge, qui compose, organise, dispose la matière qu’il traite avec les élèves. Il ne fait qu’imaginer un scénario que les élèves jouent en mode d’apprentissage autonome. [...] Il s’agit d’étudier et de reproduire la ‘scénographie’ originale qui a mené à la création ou à la découverte de l’objet qui nous intéresse. „ (p. 68)

Weshalb den „Bourgeois gentilhomme“ neu inszenieren als Lehrstück? Pour que les élèves ne nous disent plus „Voilà des mots qui sont trop rébarbatifs“, mais qu’où puisse les émerveiller par une petite „leçon d’orthographe“ au point qu’ils s’écrient comme M. Jourdain: „Ah! que cela est beau !, (p. 75)²

Bild
Die Kernszene aus Molières
„Bourgeois Gentilhomme“
ist ein Inbild der
Lehrkunst und zugleich eine
Satire des pädagogischen
Verhältnisses

WAS IST LEHRKUNST (DIDAKTIK)?



Immer wieder fragen wir uns selbst, was Lehrkunst als Didaktik sei und was der Verweis auf die Kunst darin bedeute. Bei einem kleinen Wettbewerb um die beste Definition auf 10 Zeilen sind folgende Antworten herausgekommen.

LEHRSTÜCKE SIND MODELLE VON UNTERRICHTS-PLANUNG

Lehrkunstdidaktik ist ein bildungstheoretisches Konzept, in dessen Zentrum das Entwickeln von Unterrichtseinheiten steht. Die Besonderheit des Konzeptes liegt in der Zusammenführung didaktischer Leitbegriffe, die es Lehrerinnen und Lehrern aller Schulstufen ermöglichen, nachhaltige Lernarrangements zu gestalten. Die so entstehenden Lehrstücke sind Modelle exzellenter Unterrichtsplanung.

Lehrstücke werden in der Regel kollegial in der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern entworfen und entlang theoriegeleiteter Praxisreflexion weiterentwickelt. Der Korpus an Lehrstücken umfasst mittlerweile etwa 100 Unterrichtseinheiten verschiedener Entwurfsstadien, die eine bis zu 30-jährige kohärente Unterrichtstradition aufweisen.

Manchmal werde ich nach Jahren von ehemaligen Schülerinnen und Schülern auf meinen Unterricht angesprochen. Sie interessieren sich dann immer und ausschliesslich für jene Unterrichtsgegenstände, die ich als Lehrstück aufbereitet habe. „Noch heute stehe ich jeden Abend genau an dem Ort, den ich damals gewählt habe, und schaue mir die Sterne an, bevor ich nach Hause gehe.“ „Machen Sie das immer noch im Unterricht? Das müssen Sie unbedingt weiterhin tun!“ „Ich habe neulich in der Lehrerausbildung ein Beispiel für einen Unterricht erzählen müssen, der mich bewegt hat. Ich habe von Ihren Wolken erzählt“...

„STERNSTUNDEN DER MENSCHHEIT IM UNTERRICHT AUFLEUCHTEN, EINLEUCHTEN UND WEITERLEUCHTEN LASSEN.“

Lehrkunst bringt zentrale Bildungsthemen in den Verstehens-Horizont der Kinder und geht

BILDUNG ZUM WELT-VERTRAUEN

auf die ‚einfachen‘ Fragen der Kinder ein. Sie erarbeitet den Lehr-Stoff gründlich und legt die Erkenntnisgeschichte der Menschheit offen. Der Unterricht wird so inszeniert, dass die Kinder den Erkenntnisweg mitgehen können und zum tiefgründigen Verständnis kommen. Lehrkunst bringt ein Zusatzangebot in die Schulen von heute und fördert das exemplarische Lernen an ausgewählten Themen. Sie stellt den Lehrpersonen Werke der Lehrkunst zur Verfügung, damit sie diese immer wieder neu inszenieren können. Die Lehrkunst hat 50 Lehrstücke seit 25 Jahren in 30 Schulen von 150 Lehrern und Lehrerinnen 1000mal im Unterricht erprobt.

GROSSE KLASSISCHE WERKE DER KULTURTRADITION IM UNTERRICHT PRODUKTIV INSZENIERT

Die Lehrkunstdidaktik hat eine sensationelle Entdeckung gemacht: Sie hat reiche didaktische Bodenschätze der Kultur als Produktivkräfte der Bildung entdeckt, zur Ausarbeitung eines Lehrstückrepertoires genutzt und so das Potential zur paradigmatischen Öffnung der Schule zur Schulkultur gestärkt.

Was uns allen im Theater, Konzert und Museum selbstverständlich ist, kann auch in der Schule gelingen: Grosse klassische Werke der Kulturtradition – nunmehr also auch didaktische Werke: wir nennen sie „Lehrstücke“ – können auch im

Schulunterricht heute neu und produktiv inszeniert werden. So wie wir im Theater Lessings Nathan, in der Philharmonie Brahms' Violinkonzert aufführen und im Museum Klees Bilder ausstellen, so können wir auch in unseren Schulen Lessings Fabel-Unterrichtsskizze, Faradays Kerzenvorlesung und Wagenscheins Barometer-Lehrstück frisch und neu im Unterricht inszenieren als „improvisationsoffene Mitspielstücke“ – und damit auch ein Klima für schöpferische didaktische Neukompositionen fördern.

Lehrkunstdidaktik ist eine Theorie zur Auswahl von Inhalten, deren Entwicklungen und

THEORIE UND UNTERRICHTSMETHODE

Entdeckungen von epochenübergreifender Bedeutung für die Menschheit sind und ohne deren Kenntnis unsere Kultur nicht zu verstehen ist, und gleichzeitig ist Lehrkunst auch eine Methode des Unterrichtens. Ihren praktischen Ausfluss findet die Lehrkunstdidaktik in den Lehrstücken. Dies sind Unterrichtseinheiten, welche als Exempel verwendet, den Lerngegenstand genetisch durchforschen und die Dramatik eines Bildungsprozesses sichtbar machen. Dem Lernen wird damit die Natürlichkeit zurückgegeben. Die dramaturgische Bearbeitung schafft eine Als-ob-Situation bzw. eine Spielsituation. Mit ihrem ganzen Wissen und Können gehen die Lernenden den aufkommenden Fragen nach. Der Unterricht in Lehrstücken ist meist interdisziplinär. Lehrpersonen unterschiedlicher Fächer entwickeln und inszenieren die Lehrstücke gemeinsam und begeben sich dabei selbst in einen Prozess des Lernens, Entdeckens und Forschens. Idealerweise bilden Lehrpersonen professionelle Lern- und Bildungsgemeinschaften. Einmal entwickelte Lehrstücke werden weitergereicht und immer wieder neu inszeniert. Lehrstücke orientieren sich an den kulturellen Schätzen der Menschheit und heben diese auf. Lehrstückunterricht ist ausserordentlich bildungswirksam.

DIE KINDERFRAGEN SIND JENE DER GROSSEN FORSCHER

Lehrkunst nimmt die elementaren Kinderfragen nach dem „Was ist denn da los“? oder dem „Wie geht das“? sowie

das Begreifen von Gegenständen auf, mit dem die Kinder sich von klein auf im Austausch mit der Welt bilden. Sie bewahrt diese Neugierhaltung als Quelle der Lernmotivation und des Verstehenswollens und zeigt, dass diese Fragen auch die fundamentalen Fragen der Wissenschaften und der Kultur waren und dass das Verfahren des forschenden Lernens von den Grossen der Wissenschaft und Kultur vorgelebt wurde. In ihren Lehrstücken bündelt sie ausgehend von zunächst rätselhaften Erscheinungen der Alltagsrealität solche Forschungs- und Lernwege zu exemplarischen Themen und lässt die Lernenden auf den Spuren der grossen Entdecker, Wissenschaftler und Kulturschaffenden ihre eigenen Lernschritte machen. Leitend bleibt in den Lehrstücken die Frage nach der Genese der Lerngegenstände und spannend wird der Unterricht, wenn die Dramatik von historischen Lernwegen ins Lernen der Schülerinnen und Schüler von heute übersetzt wird.

Lehrkunstdidaktik ist eine didaktische Richtung, bei welcher der inhaltliche

INHALTE ZUERST

Aspekt des Unterrichtens im Zentrum steht. Dazu entwirft sie zu zentralen Themen sämtlicher Fächer Unterrichtseinheiten – sogenannte Lehrstücke – für die charakteristisch ist, dass sich der geplante Gang des Unterrichts am ursprünglichen Entstehen und an der Struktur der jeweiligen Sache orientiert. Für den Lehrstückunterricht, d.h. die Praxis der Lehrkunstdidaktik, bedeutet das, dass dieser im Idealfall durch eine intensive, gemeinsame Arbeit an der Erkenntnis geprägt ist und das Verstehen der Sache zum Leitkonzept macht, so dass sich das mit der Sache Erschlossene den Lernenden erschliesst – Bildung ist für die Lehrkunstdidaktik eine pädagogisch - didaktische Zentralkategorie.

Lehrstücke werden in kollegialen Werkstätten entworfen, diskutiert und optimiert. Ziel ist die Zusammenstellung eines Katalogs an Lehrstücken zu zentralen Menschheitsthemen, welche von Lehrpersonen in ihren jeweiligen Fachunterricht integriert werden können – eine Art Gegenbewegung oder Ergänzung zu den heutigen Lehrplänen.

Der „Bourgeois Gentilhomme“ ist ja ein Auftragswerk des Sonnenkönigs. Du hast zunächst aber eine strukturalistische Analyse des Dramas vorgenommen. Wo hast du auf diese Weise einen genetischen Kern darin entdeckt?

Mir ist einfach aufgefallen, dass viele, die vom Auftragswerk ausgegangen sind, vor allem ‚Fehler‘ entdeckt haben: Die Tatsache, dass Molière in sehr kurzer Zeit etwas zusammenbasteln musste für den König, damit der und sein Hofstaat sich über den türkischen Botschafter lustig machen konnten. Wer zahlt, befiehlt. Molière wäre nach dieser Leseart so eine Art Propagandapoet. Deshalb braucht es eine präzise textimmanente Analyse, damit auch die Vielschichtigkeit zu Tage kommt, einem z.B. die verschiedenen Funktionen der Türkenszene klar werden. Molière hat das Genie, den Auftrag des Königs zu erfüllen und gleichzeitig weit über die karnevaleske Satire hinauszugehen. Die Türkenszene ist für mich auch wie erwähnt Theater im Theater, also eine Metareflexion zum Wie und Warum des Theaters.

Bei deinem Vergleich verschiedener neuer Inszenierungen sticht jene der Truppe „Le Poème harmonique“ hervor, die streng genetisch vorgeht. Warum taugt sie auch am besten für das Lehrstück in der Schule?

Der Regisseur Benjamin Lazar rekonstruiert die Diktion des 17. Jahrhundert, seine Inszenierung ist die haargenaue Rekonstruktion des Barocktheaters. So muss also Molière und seine Truppe gespielt haben! Wir sind hier am nächsten dran am Ursprung, am Urknall dieser Ballett-Komödie. Und gleichzeitig wird einem bewusst, dass diese verschrobene Art Theater zu spielen, sich ständig ans Publikum zu richten und Mimik und Gestik ins Groteske zu übertreiben, gleichzeitig die modernste Dramaturgie darstellt. Das Realistische, das in diesem Stück so schwer zu modernisieren ist (wer will heute denn schon ‚adelig‘ werden?) wird durch diese Spielweise ins Fantastisch-Surrealistische verdreht. Auch die Musik von Lully wird in dieser barocken Neuinszenierung entstaubt. Es gibt keine vollständige Partitur des Türkenmarsches. Das Philidor-Manuskript enthält nur Basslinien, über die die MusikerInnen zwar nach festen Regeln, aber trotzdem fast wie im Jazz improvisieren.

Schliesslich noch zum ganzen Zehnzeiler: Was ist Lehrkunst-Didaktik für dich, hier und heute?

Also Lehrkunst: Sternstunden des Lehrens und Lernens, in denen man vergisst, dass man in der Schule ist, weil der Gegenstand im Mittelpunkt steht, nicht das Formale und nicht das „Learning to the test“. Ein motiviertes, weitgehend selbständiges Lernen aus Neugier, ein Eintauchen in die Materie, eine Konfrontation mit echten Fragen. Für die Lehrerin/den Lehrer zunächst der Challenge, sich in einer (vermeintlich kinderleichten) Grundfrage seines/ihrer Faches zum „Meister“ zu machen. Dann ihr/sein Wissen didaktisch so aufzubereiten, dass der Spagat zwischen fachlicher Komplexität und Verständlichkeit aushaltbar ist. Schliesslich die Bereitschaft, sich selber erneut aufs Glatteis zu wagen, bei der Neuinszenierung der Entdeckung oder Erforschung des Gegenstandes. Der Dichter Francis Ponge hat Poesie als „ré-création“ bezeichnet; eine Wortschöpfung, die oszilliert zwischen „ré-création“ (Wieder- oder Neuschöpfung) und „récréation“ (Pause, schulfreie Zeit). In diesem Sinn ist die Lehrkunst auch eine Art „ré-création“, ein poetisches Oszillieren, oder wie oben gesagt: eine Sternstunde, in der man vergisst, dass man in der Schule ist •

¹ vgl. zu Camus: www.lehrkunst.ch/camus-hote/ und zu Molière: Schaad, Edith: „Le Bourgeois gentilhomme“ als Lehrstück: ein Beitrag zur Anwendung der Lehrkunstdidaktik im Fremdsprachenbereich, Bern, 2002, Abt. für das Höhere Lehramt Unis Bern, 2002 (Bern UB Erziehungswissenschaft, Freihandbereich. Sign.: BEW AZ 1.3. 449)

² Ausschnitte aus der Abschlussarbeit von Martin Bischof: „De la dramaturgie à la didactique du Bourgeois gentilhomme de Molière.“ Unveröff. Lausanne 2016

Lehrkunst GOES ENGLISH

von Stephan Schmidlin

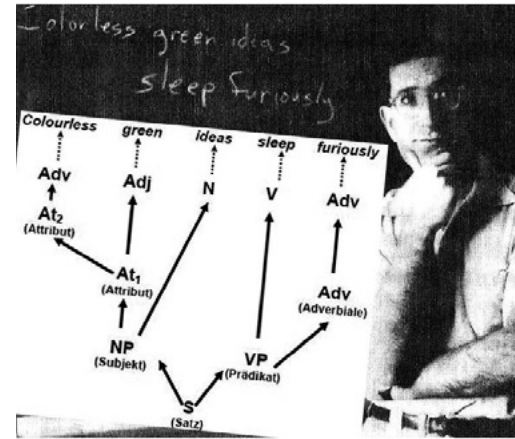
Das sämtliche Bücher, alle wissenschaftlichen Artikel, jegliches Unterrichtsmaterial und selbst die Website der Lehrkunst bislang nur in der Nicht-Weltsprache Deutsch vorlagen, war sicher ein Hindernis für ihre Verbreitung. Das soll sich nun ändern. Ab sofort gibt es Einführendes und zwei Lehrstücke auf www.lehrkunst.ch auch auf Englisch.

Ein Interesse an der Lehrkunst-Didaktik wie auch an der Wagenschein-Didaktik ist in nicht-deutschsprachigen Ländern vorhanden. Im Newsletter 2-16 (S. 8) hatten wir die Anfrage aus Australien vermeldet und im Januar fand in Holland ein Kongress zu „Exemplary Teaching“ statt (der Kurzbericht darüber hinten S. 11). Höchste Zeit also, dass sich die Lehrkunst auch sprachlich universeller gibt und Texte und Material in anderen Sprachen als Deutsch anbietet. Übersetzungen ins Englische garantieren noch heute den Anschluss an die internationalen Diskurse über Schule, Unterricht und Didaktik.

Heisst die Lösung also, sämtliche Dokumente durch den Google-Translator zu jagen und wenigstens die Website gleich zweisprachig aufzustellen? Wenn es so einfach wäre, hätten wir es schon lange tun können. Aber was bereits bei ‚simplen‘ Gebrauchsanweisungen nicht funktioniert, scheitert erst recht beim Versuch, didaktische Konzepte zu übersetzen. Dies aus einem Doppelgrund. Zum einen sind die Begriffe der Lehrkunst- und Wagenschein-Didaktik selbst im deutschsprachigen Diskurs nicht selbstevident. So können sich nur wenige Lehrkräfte etwa unter der genetischen Methode im Unterricht etwas vorstellen, obwohl dieses Vorgehen zum Kernbestand der Lehrkunst zählt. Eine Sache aus ihrer Entstehung zu verstehen, ist leider im Unterricht an unseren Schulen keine Selbstverständlichkeit. Oft brauchen wir bereits hier eine ‚Übersetzung‘ oder Erläuterung mit Beispielen oder einen expliziten Rekurs auf die Tradition der Reformpädagogik. Zum andern potenzieren sich möglicherweise die Missverständnisse, wenn wir das „Genetische“ Wagenscheins einfach als „genetic principle“ ins Englische transferieren, weil das Adjektiv „genetic“ im allgemeinen Sprachgebrauch eher in Richtung Biologie weist und im Didaktikdiskurs gar nicht eingeführt ist.

Lehrkunst = The Art of Teaching?

Weitere Beispiele gefällig? Nehmen wir die Hauptbegriffe „Lehrkunst“ und „Lehrstück“. Der Translator bringt dafür „teaching“ und „didactic play“. Der erste Begriff ist derart unspezifisch, dass er das Besondere nicht trifft, der zweite weist in eine Richtung (nämlich die des Theaters), die das Konzept über Massen vereinseitigt. Eine oberflächliche maschinelle Übersetzung bringt nur Kauderwelsch hervor. Wir kommen also nicht umhin, sorgfältig abwägend die Begriffe der Lehrkunst-Didaktik in ihrem systematischen Zusammenhang und konkret anschaulich in ihrem Praxiskontext in eine andere Sprache zu übertragen. Dabei ist einiges schon vorgespurt, etwa in den englischen Abstracts der Lehrkunst-Dissertationen. Dort wird „Lehrkunst“ mit dem Doppelnamen „The art of teaching (Lehrkunst)“ eingeführt mit Rücksicht darauf, dass bereits das deutsche Kompositum eine Übersetzung aus dem Altgriechi-



The Staging Lessons „Universal Grammar with Noam Chomsky.“

schon ist (didaktische techné). Auch „Lehrkunstdidaktik“ behält das Fremdwort im Begriff bei: „Lehrkunst“ didactics. Für das „Lehrstück“ hat sich der Begriff „staging lessons“ eingebürgert, der das bewusste Inszenieren des Unterrichts mit Seitenblick auf die Theaterkunst hervorhebt, also die dramaturgische Komponente. Die drei Hauptmethoden der Lehrkunstdidaktik, das Exemplarische, Genetische und Dramaturgische, werden als Prinzipien gefasst: „the exemplary principle“, „the genetic principle“, „the dramaturgic principle“, das Ziel des Unterrichts, Bildung, als „education“. Offen für Übersetzungsvorschläge sind hingegen noch die meisten Begriffe auf der ‚unteren‘ Ebene der sogenannten Lehrstück-Komponenten: Sollen die Lehrideen „instructional ideas“ heissen, die Denkbilder „conceptual images“, die Sogfragen „leading questions“, Handlung und Urszene „action and primal scene“? Bitte an die AnglistInnen oder native speakers unter euch: Meldet uns eure Ideen und Überlegungen!

Zwei Lehrstücke mit universellen Themen

„The art of teaching“ mit dem Ziel, das Verstehen als Menschenrecht (Wagenschein) einzulösen, legitimiert sich in der Unterrichtspraxis, nicht im akademischen Diskurs. Lehrkunstdidaktische Begriffe dienen in erster Linie dazu, spannenden Unterricht zu lohnenden Themen anzuleiten und die Diskussion unter Lehrpersonen über solchen Unterricht zu fördern. Dies sollte auch bei der Übersetzung von Lehrkunst-Dokumenten bedacht werden. Es braucht konkretes Material, also am besten schon unterrichtserprobte Lehrstücke in angemessen breiter Dokumentation. Wir starten deshalb mit der Publikation zweier Lehrstücke auf Englisch, beide mit universellen Themen: Das eine ist das allgemeine Einführungslehrstück für Sprachen „Universal Grammar with Noam Chomsky“, das andere ein Basislehrstück für die Literatur der Moderne „The Walk with Robert Walser“. Weitere „Staging Lessons“ mit universellen Themen, etwa „Faraday’s Candle“, müssen folgen •

NEUES BUCH

INTERDISZIPLINARITÄT IST ein Grundauftrag der Schulen

von Redaktion Newsletter

Noch immer sind die Schulen auf der Sekundarstufe II der Allgemeinbildung verpflichtet, das heisst aber auch einer Gesamtschau über alle Wissensgebiete. Die Vermehrung der Fächer an den Gymnasien, die zunehmend monofachliche Ausbildung der Lehrkräfte und der extreme Wechsel von Themen und Fächern in Einzellektionen machen es nicht nur den Lernenden immer schwerer, den Zusammenhang einzelner Wissensbestandteile und Methoden zu erkennen. Der Ruf nach Zusammenarbeit über die Fachgrenzen hinaus und nach interdisziplinären Ansätzen, wie sie manche phänomenbasierte Lehrstücke auch bieten, ist deshalb heute notwendig. Das neue Buch von Marc Eyer, Professor an der PH Bern, weist praktische Wege für erfolgreichen interdisziplinären Unterricht. Wir haben 7 Fragen an den Verfasser gestellt.

1. Was ist die Kernbotschaft deines neuen Buchs?

In dem Buch geht es einerseits darum, Fachlehrpersonen der Maturitätsschulstufe zur Reflexion der Bedeutung und des Beitrags ihres Fachgebiets zu einer gesamtgesellschaftlichen Bildung im Kontext einer Mittelschule mit allgemeinerbildendem Auftrag anzuregen. Dies ist insofern herausfordernd, als dass die Struktur der Maturitätsschulen kaum auf eine fachinhaltliche Zusammenarbeit ausgelegt ist. Andererseits geht es darum, Ansätze zu fächerübergreifendem Unterricht zu diskutieren sowie methodische und didaktische Hinweise zu geben.

2. Warum beschränkst du die Untersuchung auf die Sekundarstufe II?

Auf der Sekundarstufe II stelle ich eine besonders grosse Diskrepanz zwischen den Zielen der Bildungspläne und der Praxis bezüglich interdisziplinären Arbeitens fest. Wie oben angedeutet, ist das strukturell angelegt und hängt stark mit der Ausbildung der Lehrpersonen, mit der Konzeption der Lehrpläne, der Organisation der Stundenpläne und der Sozialisation der Lehrpersonen in den Fachschaften an den Schulen zusammen. Die Sekundarstufe II hat also hier Nachholbedarf. Allerdings muss auf der Sekundarstufe II zwischen den Berufs- und Fachmaturitätsschulen und den Gymnasien unterscheiden

Marc Eyer:
Interdisziplinarität auf der
Sekundarstufe II. Bern,
hep-Verlag 2017 (hep-Praxis).
ISBN 978-3-0355-0568-9
(auch als E-Book erhältlich),
88 S., CHF 27.00



WAS IST DRIN IM BUCH ZUR INTERDISZIPLINARITÄT?

Marc Eyers neues Buch ist in 5 Kapitel unterteilt. Einen Schwerpunkt bildet dabei das einführende erste Kapitel mit einem historischen Abriss des abendländischen Lehrplans und einem Aufriss der Verankerung von Interdisziplinarität bei den pädagogischen Klassikern von Comenius über Wagenschein bis Reichwein. Das zweite Kapitel liefert sodann drei Modelle fächerübergreifenden Unterrichtens, gefolgt im dritten Kapitel von dessen Organisationsformen, Qualitätsmerkmalen und Beurteilungsformen. Unter den Methoden interdisziplinären Unterrichtens diskutiert die Studie 5 Ansätze, nämlich das Sokratische Gespräch, das Problem Based Learning, den Lehrstückunterricht, die Projektarbeit nach Dewey und das Teamteaching. Das abschliessende fünfte Kapitel diskutiert die Interdisziplinarität im Kontext aktueller schulpolitischer Entwicklungen wie der MINT-Offensive oder dem Selbstorganisierten Lernen SOL.

werden. In der Berufsbildung ist interdisziplinäres Arbeiten aufgrund der unmittelbaren Notwendigkeit, sich im Berufsfeld mit interdisziplinären Fragestellungen auseinanderzusetzen zu müssen, sehr viel weiter entwickelt als an Gymnasien.

3. Ist der Ruf nach mehr Interdisziplinarität nicht eine Forderung nach noch mehr Luxus im Unterricht?

Interdisziplinarität im Sinne einer Einordnung, Vernetzung und einer mehrdimensionalen Darstellung von Fachwissen ist kein Luxus, sondern schlicht ein Grundauftrag, welcher mehr oder weniger explizit in unseren Bildungsplänen niedergeschrieben ist (z.B. in der Schweiz im Maturitätsanerkennungsreglement MAR 95, Art. 5).

4. Das erste Kapitel des Buchs blickt weit zurück auf die Geschichte des Lehrplans. Was leistet dieser historische Rückblick in Bezug auf die heutige Problemstellung?

Das Kapitel zielt darauf ab, den Leser und die Leserin mit der Problematik der Strukturierung, Gliederung und Auswahl von Lehrinhalten für die Schulen zu sensibilisieren. Das Studium der Geschichte der Lehrpläne in unserer Kultur gibt dem Thema eine ganz andere Dimension und schärft den Blick für Fragen wie: Wer wählt heute die Inhalte für unsere Lehrpläne aus? Was für ein ideales Menschenbild steht heute als Ziel über den Bildungsplänen? Welche Mechanismen und Kräfte steuern und gestalten unsere Lehrpläne?

**Das Buch ist nicht mit der
Motivation verfasst, den Fächer-
kanon an unseren Maturitäts-
schulen abzuschaffen.
Es geht darum, Fachbereiche
nicht isoliert, sondern in Bezug
auf einem „Globus intellectualis“
zu positionieren und zu lehren.**

5. Müsste der Hebel nicht bei der Ausbildung der Lehrkräfte angesetzt werden? Reicht dafür eine zusätzliche Veranstaltung zur Interdisziplinarität?

Das Buch ist nicht mit der Motivation verfasst, den Fächerkanon an unseren Maturitätsschulen abzuschaffen. Es geht darum, Fachbereiche nicht isoliert, sondern in Bezug auf einem „Globus intellectualis“ zu positionieren und zu lehren. Das soll die Lehrpersonen auch immer wieder dazu veranlassen, Lehrinhalte ausgehend vom Phänomen und vom Unterrichtsgegenstand her zu erschliessen (und nicht vom „Fach“ aus) und dabei mit fachfremden Kollegen und Kolleginnen zusammenzuarbeiten. Diesen Gestus versuchen wir in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an der PHBern in der Veranstaltung zur Interdisziplinarität zu vermitteln.

6. Bei den Methoden interdisziplinären Unterrichtens skizzierst du auch den Lehrstück-Unterricht. Was bietet der Lehrkunst-Ansatz Besonderes für die Interdisziplinarität?

Der Lehrstück-Unterricht zeichnet sich unter anderem genau durch diesen gesamtgesellschaftlichen Blick auf die Unterrichtsinhalte aus. Der Lehrstück-Unterricht beginnt

beim Lehrgegenstand, richtet seinen Verlauf und seine Dramaturgie nach der wechselseitigen Erschliessung von Unterrichtsgegenstand, Schülerinnen, Schüler und Lehrperson. Idealerweise spielt auch die Fachperspektive erst in zweiter Linie eine Rolle und folgt in „natürlicher Weise“ einem Bedürfnis nach fachlicher Vertiefung – ohne dabei aber den Unterrichtsgegenstand in seiner Ganzheitlichkeit aus den Augen zu verlieren. Insofern ist der Lehrkunst-Ansatz ein sehr schönes Beispiel, um die Anliegen eines interdisziplinären Unterrichts zu illustrieren.

7. Hiesse die Losung also: *Leute, bringt Lehrstücke in euren Unterricht und inszeniert sie möglichst zusammen mit euren KollegInnen?*

Lehrstücke sind nicht a priori interdisziplinär. Die Erarbeitung von Lehrstücken sollte es aber in jedem Fall sein! Die Idealform einer interdisziplinären kollegialen Lehrkunstwerkstatt, (die Arbeit von verschiedenen Fachlehrpersonen an Unterrichtseinheiten – interdisziplinären oder fachlichen) ist also eine ideale Form, um an einer Schule eine Kultur interdisziplinären Arbeitens zu etablieren. Lehrstück-Unterricht, Lehrstücke und deren Erarbeitung können somit ein Katalysator für interdisziplinäres Arbeiten sein. Aber weder das eine garantiert das andere noch umgekehrt •

WISSENSBREI ZUSAMMENHANGSLOS

Auszug aus dem Buch (S.11):

Der Pädagoge und Physiker Martin Wagenschein beginnt in „Natur physikalisch gesehen“ wie folgt: „Es kommt uns heute darauf an, die jungen Menschen urteilsfähig, ja mündig werden zu lassen. Damit nehmen wir hoffentlich endgültig Abschied von dem enzyklopädischen Ideal der ‚Allgemeinen Bildung‘ im Sinne eines möglichst vollständigen Bestandes angehäufter Kenntnisse ohne Rücksicht auf ihren Zusammenhang.“

(Wagenschein, 1953, S. 5)

Mehr als sechzig Jahre später sieht ein normaler Tag unserer Schülerinnen und Schüler an einem Gymnasium etwa so aus: 1. Lektion: Mathematik, Kurvendiskussion; 2. und 3. Lektion: Geschichte, Weimarer Republik; 4. Lektion: Musik, Afrikanische Rhythmen; 5. und 6. Lektion: Deutsch, Frischs „Stiller“ und Grammatik; 7. und letzte Lektion: Französisch, Repetition des Subjonctif. (...)

Etwas überzeichnet besteht unser Schulalltag für die Schülerinnen und Schüler (...) aus einer durch den Stundenplaner der Schule höchst ausgeklügelten Verschachtelung von Unterrichtslektionen, deren Inhalte einen vollkommen zusammenhanglosen Brei von Wissen ergeben. Die Schülerinnen und Schüler wechseln von einem zum anderen ohne Hilfestellungen, ja gar ohne Vorstellung, ob sich überhaupt aus all dem ein Ganzes, ein Gefüge, ein allgemeinbildendes Fundament bauen lässt. Verschnaufpausen gibt es wenige, selten einmal einen Hinweis auf Verbindungen zu anderen Fächern.

TREFF- PUNKT



SIE FRAGEN wir antworten

Welche Themen und Gegenstände eignen sich für Lehrstücke?

Frau N.C. aus Oberursel schrieb uns:

Mit großem Interesse verfolge ich Ihre Publikationen....Abhandeln gekommen ist mir – und leider weiss ich nicht einmal genau, ob es auf dieser Seite zu finden gewesen war – eine etwas ausführlichere Auseinandersetzung damit, welche Themen und Gegenstände sich als Lehrstücke im Sinne der Lehrkunst-Didaktik (und für die unterrichtliche Auseinandersetzung überhaupt) eignen.

Liebe Frau N.C.

Vielen Dank für die Anfrage.

Die Frage ist wichtig und kann grob mit einer Metapher beantwortet werden, die Hans Christoph Berg immer wieder verwendet. Es gibt in der Kulturgeschichte viele „Sternstunden der Menschheit“. Wie bei den Sternen am Abendhimmel ist aber auch die Strahlkraft der Sternstunden nicht gleich gross. So könnte man also Sternstunden erster, zweiter, dritter und so weiter Grössenordnung aufzählen.

Das alleine reicht aber noch nicht.

Prinzipiell sind alle Themen für den Lehrstückunterricht geeignet, die einen für die Schülerinnen und Schüler aufschlussreichen Inhalt in einem authentischen dramatischen Prozess miterlebbar machen. Das trifft auf viele Erfindungen, Entdeckungen, Erkenntnisse, Werke zu. Wenn Sie sich umschaun, gibt es zahlreiche solcher Themen, manche sind in ihrer Bedeutung lokal begrenzt („Alpstein“, „Zytglogge“ in Bern, „Elisabethkirche“ in Marburg) und trotzdem vor Ort so bedeutend, dass man eigentlich im Unterricht nicht vorübergehen dürfte, manche sind schon lange kulturelles Erbe des Okzidents oder gar der Menschheit. Begrenzt wird die Auswahl am ehesten durch ungenügende Dokumentation des jeweiligen Prozesses. Wenn es keine Briefe, Tagebücher, Skizzen, ... gibt, wird es schwierig, den entscheidenden Prozess authentisch zu rekonstruieren. Und hier ist das Lehrstück möglichst streng. Ansonsten kann ich Ihnen noch die aktuellste Kurzdarstellung zum Lehrstückunterricht empfehlen. Sie finden Sie in Wiechmann/Wildhirt „12 Unterrichtsmethoden“ (2015) •

Zu Newsletter Ernte 2015 KEINE VARIATIONEN

Jetzt habe ich den Newsletter gelesen. Vielen Dank. Da steht viel Gutes drin. Aber zur Rezension meiner Dissertation habe ich eine Bemerkung.

„Veldman erprobt seine Thesen an drei Lehrstücken aus dem Kunstunterricht, wobei zwei davon Variationen bzw. Adaptionen vorhandener Stücke sind und eines eine Neuentwicklung“.

Eigentlich sind meine Lehrstücke keine Variationen oder Adaptionen:

1. obwohl „Menschenhaus-Gotteshaus“ in der Nachfolge von Walter Dörflers Lehrstück entworfen wurde, ist es total anders komponiert. Es hat auch eine andere Zielsetzung (publiziert in 2001: Lehrkunstwerkstatt IV „Menschenhaus-Gotteshaus.“ Der Titel war auch meine Idee)

2. Mit dem Rembrandt-Lehrstück war ich absolut der Erste (2002) und habe dadurch die Kollegen in Bielefeld inspiriert. Die Kollegen dort haben dies in ihrer Zeitung gewürdigt. Die Publikation des Lehrstückes ist etwas anders.

Mit schönen Grüssen,
Jan Veldman

EXEMPLARY TEACHING Kongress in den Niederlanden

von Redaktion Newsletter

Am 19.-20. Januar 2017 fand an der Driestar Christian University for Teacher Education im holländischen Gouda ein Kongress zum Thema „Exemplarisch unterrichten“ statt.

Zugegen waren Lehrkräfte dieser privaten PH sowie Gäste aus Deutschland und aus der Schweiz. Zur Grundfrage, welche Bedeutung das didaktische Konzept des exemplarischen Unterrichts in der Unterrichtskultur habe, sprachen Jan Veldman zur Kategorie des Staunens bei Wagenschein und Bram de Muynck zur Wertemessung in der Erziehung. Die Workshops befassten sich sodann mit Lehrkunstexemplen und Lehrstückunterricht, unter anderem wurden die Lehrstücke zur St. Jans-Kirche in Gouda, zur Universalgrammatik mit Chomsky und zum literarischen Barock präsentiert •



Spontane Lehrstückszene im Amsterdamer Rembrandt-Haus: Jan Veldman demonstriert an dessen Staffelei, wie Rembrandt malte.

Austausch, Vernetzung, PERSPEKTIVEN

von Redaktion Newsletter

Vom 8.-10. September 2017 findet in Heidelberg die erste Summer School Lehrkunstdidaktik statt.

An vielen Orten in Deutschland, in der Schweiz und in den Niederlanden gibt es Studentinnen und Studenten, Lehrpersonen und Universitätsprofessoren, die sich mit der Lehrkunstdidaktik auf praktischer und theoretischer Ebene auseinandersetzen: Vielerorts werden Lehrstücke sehr regelmässig unterrichtet und weiterentwickelt, an anderer Stelle – zum Beispiel am Institut Vorschule und Primarstufe der PH Bern – werden neue Lehrstücke entwickelt und in die Ausbildung von Studierenden integriert, und wiederum anderswo – etwa im Examinanden- und Doktoranden-Seminar der Universität Marburg – macht man sich intensiv Gedanken über eine empirische Begleitung von Lehrstückunterricht.

Entwicklungen, die auf unterschiedlichen Ebenen und meist unabhängig voneinander realisiert werden, die dabei aber leider auch oftmals ohne ausreichende Kenntnis voneinander stattfinden. Was möglicherweise ein Grund dafür sein könnte, dass die Lehrkunstdidaktik den „point of no return“ (Hans Christoph Berg, Januar 2017) trotz grösster individueller Anstrengungen und

vielfältigem Einsatz unterschiedlichster Form noch nicht erreicht zu haben scheint.

Mit der ersten Summer School Lehrkunstdidaktik sollen nun neue Perspektiven und Möglichkeiten lehrkunstdidaktischen Arbeitens in Theorie und Praxis (und Empirie) aufgezeigt und erarbeitet werden, indem Studierende, Examinandinnen und Examinanden, Referendarinnen und Referendare, Doktoranden und Lehrpersonen aus Deutschland, der Schweiz und den Niederlanden zum intensiven, transnationalen Austausch und zur Vernetzung zusammenkommen und sich über ihre lehrkunstdidaktischen Erfahrungen und Pläne austauschen. Dabei soll sowohl Raum sein für die Weiterentwicklung ganz konkreter praktischer Vorhaben als auch für die kritische Auseinandersetzung mit Bestehendem. Eine Premiere, bei der möglichst viele Themen einer Lehrkunst-Symphonie für das 21. Jahrhundert angespielt werden sollen •

ANMELDUNG

Die Summer School, die vom 8.-10. September in Heidelberg stattfinden wird, ist für hessische Lehrpersonen als Weiterbildung anerkannt.

Interessierte Personen melden sich bitte bis zum 1. Juli 2017 bei:
Mario Gerwig | mario.gerwig@gmail.com
Manuel Hermes | hermes-manuel@gmx.de

LEHRKUNST IM NETZ Wikipedia-Eintrag erweitert

Der Eintrag „Lehrkunst“ in der Wikipedia ist in den letzten Wochen stark erweitert worden. Er umfasst in der PDF-Fassung nun 31 Seiten mit einem respektablem sechsstufigen Literaturverzeichnis. Der Artikel befindet sich weiterhin in der Überarbeitung.

Wer mitmachen will, kann sich auf der Diskussionsseite des Artikels einbringen.

<https://de.wikipedia.org/wiki/Diskussion:Lehrkunst>



REAKTION

Zu Newsletter 2/16:
Habe soeben den Newsletter von vorne bis hinten gelesen. Spannend, anregend von A-Z., Stephans „Bedingungslose Bildung“ eine Perle, das Inhaltsverzeichnis gluschtig machend, das Interview zentrale Fragen auf den bergschen Punkt bringend, die Darstellung unseres Projektes verdichtet und präzise und „einer der schönsten Tage“ macht deutlich, woraufes auch zentral ankommt: in einer Gemeinschaft viele Facetten eines Lebens in und für die Bildung gemeinsam denken, Neues wagen, festen...
Herzlichen Dank
Christoph Berchtold

CARTOON



Comic Dorthe Landschulz <https://de-de.facebook.com/EinTagEinTier>

IMPRESSUM

Erscheint mehrmals jährlich,
An-/Abmeldung unter
newsletter@lehrkunst.ch

Herausgeber
Michael Jänichen,
Florastrasse 24,
CH-3005 Bern

Redaktion
Mario Gerwig,
Michael Jänichen,
Stephan Schmidlin,
Susanne Wildhirt

Schlussredaktion
Stephan Schmidlin

Graphik
alicekuhn@gmx.ch

Kontakt
newsletter@lehrkunst.ch

LEHRKUNST.ch

Durch Verstehen zur Bildung • ch

LEHRKUNSTDIDAKTIK konzentriert sich auf Unterricht in Gestalt von Lehrstücken. Lehrstücke sind in sich geschlossene, mehrdimensional oder interdisziplinär angelegte Unterrichtseinheiten, die gleichermaßen erfahrungs-, entdeckungs- und handlungsorientiert gestaltet sind. Für den Lehrstückunterricht geeignete Themen finden sich vorrangig in den Sachfächern, neben den Naturwissenschaften vor allem in Mathematik, Deutsch – besonders im Literaturunterricht –, aber auch im Bildnerischen Gestalten, in Musik, Sport, Philosophie, Geschichte, Geografie, Ethik und Religion.

LEHRSTÜCKUNTERRICHT fokussiert Schlüsselstellen der Wissenschafts- und Kulturgeschichte: Hier finden sich spannende Situationen und Themen, die sich im Unterricht in Szene setzen lassen, hier entwickelt sich eine Disziplin neu, weil ein paradigmatischer Wirklichkeitsaufschluss gelungen ist, hier kann ein authentischer Zugang gefunden werden, der zur gegenstandsspezifischen Problemlösung verhilft und so das Verstehen und Lösen ähnlich gelagerter Probleme ermöglicht. Der Verein *Lehrkunst.ch* engagiert sich für die Entwicklung und Verbreitung von Lehrstückunterricht..

METHODENTRIAS Wesentlich für die Lehrkunsstdidaktik ist die auf Martin Wagenschein basierende Methodentrias «exemplarisch – genetisch – dramaturgisch»:

EXEMPLARISCH

„Eine Sternstunde der Menschheit kennenlernen“

Die Lernenden erklettern einen Erkenntnisgipfel unter behutsamer Führung und erfahren dabei das Gebirge und das Klettern, Inhalt samt Methode.

In einem sorgsam gewählten Thema geht der Unterricht so gründlich in die Weite und in die Tiefe, dass im Einzelnen des Themas das Ganze eines Konzepts, Modells oder Begriffs sichtbar und lernbar wird.

GENETISCH

„Ein Gewordenes als Werdendes entdecken“

Die Lernenden nehmen den Gegenstand im eigenen Lernprozess wahr als Werdegang des menschheitlichen und individuellen Wissens: vom ersten Staunen bis zur eigenen Erkenntnis.

So wichtig wie die Ergebnisse der Wissenschaft sind die dazugehörigen Wege, die zu diesen Ergebnissen geführt haben. Diese Wege lernen die Schülerinnen und Schülern selbst zu entdecken und zu beschreiten.

DRAMATURGISCH

„Die Dramatik eines Bildungsprozesses erleben“

Die Lernenden ringen um die Erschliessung des Lerngegenstands und der Gegenstand ringt mit den Lernenden um seine heutige Erschliessbarkeit.

Die Lernsituationen und Lernaufgaben bilden einen Handlungszusammenhang, der zu den neuen Konzepten, Modellen oder Begriffen hinführt und diese überprüft – mit vorsichtigem Seitenblick aufs Theater.

DIE BÜCHER ZUR LEHRKUNST ERSCHEINEN IM WWW.HEP-VERLAG.CH / WWW.LEHRKUNST.CH