

Lernbereich Gesellschaftswissenschaften (Jg. 5)

„Mehr als nur Hieroglyphen!“

Narrativer Unterricht am Beispiel des alten Ägypten

Inhalt

Eine der wichtigsten Fragen bei der Planung von Unterricht ist immer, wie man erreicht, dass die Schülerinnen und Schüler (SuS) verstehen, dass der Unterrichtsgegenstand elementar auch mit ihnen zu tun hat. Bei historischen Themen bedeutet das die Vermittlung des Bewusstseins, dass sie zur (Weiter-) Erzählung von Geschichte(n) beitragen und „Geschichte(n) schreiben“ können.

Das Schreiben und Erzählen, also die Form des Narrativen, ist dabei die zentrale Form der Darstellung und Aneignung von Geschichte. Geschichte kommt im Alltag der SuS stets als Erzählung oder als Sammlung von Geschichten vor, und damit ist das historische Wissen der SuS immer auch narratives Wissen. Narrativität ist damit nicht eine Methode neben vielen anderen, sondern die Grundkategorie und das Grundgerüst der Geschichtswissenschaft und damit auch des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts. Sie fördert ein mit dem gegenwärtigen Alltag verbundenes Geschichtsbewusstsein, stellt im unterrichtlichen Handeln das eigene Arbeiten, Erforschen und Erschließen in den Vordergrund und hilft so bei der Entwicklung historischer Sach- und Orientierungskompetenzen.

Das hier dargestellte Unterrichtsvorhaben wurde mehrere Wochen als zwölfstündige „Historische Schreibwerkstatt“ im Winter 2011/12 in der Klasse 5 f der Otto-Hahn-Stadtteilschule im Hamburg-Jenfeld durchgeführt. Die Klasse bestand aus 25 SuS, die im Umgang mit Texten und dem Schreiben eigener Texte sehr unterschiedliche Voraussetzungen mitbrachten. Für das Thema Ägypten konnten sich fast ausnahmslos alle begeistern, was für SuS in diesem Alter nicht ungewöhnlich ist. Die Einführungsstunde zeigte schnell, dass in der Klasse einiges Vorwissen zu einzelnen Aspekten der altägyptischen Gesellschaft und Kultur sowie zur geographischen Lage Ägyptens vorhanden war. Darauf konnte in den folgenden Stunden immer wieder zurückgegriffen werden.

Inhaltlich hatte das Unterrichtsvorhaben zum Ziel, die drei Dimensionen des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts, Geschichte, Geographie und politische Bildung zusammenzuführen. Die Schnittstelle zwischen diesen drei Dimensionen und dem Erlernen narrativer Kompetenz bildete die Frage, wie wir heute die Erfahrungen der Menschen zu dieser Zeit mit ihrer Umwelt

und ihren Mitmenschen einfangen können. Wie könnten die Menschen damals gedacht haben? Was war in den frühen Metropolen der ersten Hochkulturen anders als bei den Stämmen der Jungsteinzeit, die wir im Unterricht zuvor kennen gelernt hatten?

Arbeitsweise

Im Mittelpunkt der ersten, geographisch akzentuierten Unterrichtsstunden stand das Leben der Ägypter mit den Zyklen des Nils. Dabei lernten die SuS zunächst die Erzählung des Griechen Herodot kennen, der die Ägypter darum beneidete, auf welcher einfachen Art und Weise sie am Nil Landwirtschaft betreiben könnten. Die Fakten, die von den SuS anschließend zusammengetragen und ausgewertet wurden, zeigten aber deutlich, dass der Nil auch Nachteile und Gefahren für die ägyptischen Bauern mit sich brachte, etwa wenn er weite Landstriche überflutete oder wenn die bewässernde Flut einmal ausblieb. Die SuS merkten also, dass geographische „Fakten“ nicht einfach gegeben sind, sondern dass es auf den Standpunkt des Betrachters ankommt, wie man diese „Fakten“ deutet.

Für den antiken „Touristen“ aus dem zerklüfteten, bergigen Griechenland wirkte die ägyptische Landwirtschaft vergleichsweise einfach und „leicht“, aber die Ägypter selbst sahen dies keineswegs so. Da die SuS während des Unterrichts zunehmend in die Rolle eines ägyptischen Bauern hineingeschlüpft waren, war es nur folgerichtig, dass sie Herodot nach dem Abschluss ihrer Recherche mitteilten, welche Meinung sie vom Nil gewonnen hatten. Aufgabe war es also nun, eine Postkarte an Herodot ins ferne Griechenland zu schreiben und ihm mitzuteilen, wo seine Schilderung stimmig war und wo er sich geirrt hatte. Die Postkarte sollte neben dem Text auch eine Szene am Nil darstellen. Hier waren die SuS aufgefordert, entweder selbst etwas zu zeichnen und zu malen oder ein passendes Motiv zu finden und dieses aufzukleben. So entstanden echte Postkarten, die als Mobile im Klassenraum aufgehängt wurden.

Wichtig dabei war, dass die SuS nicht irgendetwas schrieben, sondern sich strikt an das hielten, was sie zuvor herausgefunden hatten. So stand bei der Vorstellung der Postkarten im Plenum die Frage im Mittelpunkt, ob ein alter Ägypter eine solche Karte tatsächlich hätte schreiben können oder ob Dinge im Text auftauchten, die ein „echter“ Ägypter niemals geschrieben hätte.

Wie im ersten Beispiel ein geographischer Untersuchungsgegenstand, so stand in einer anderen Doppelstunde eine gesellschaftswissenschaftliche Problematik im Mittelpunkt: Es ging um die Ausdifferenzierung der verschiedenen Tätigkeitsfelder in Berufe und das Zusammenleben vieler unterschiedlicher Menschen mit unterschiedlichen Professionen in einer größeren Siedlung.

Die SuS erhielten kurze Texte, in denen fiktive Einwohner des alten Ägypten über ihre Tätigkeiten und ihre Probleme und Wünsche sprachen.

Auf dieser Basis sollte ein Streitgespräch „inszeniert“ werden zwischen der Gruppe der Bauern und der Gruppe der Schreiber bzw. Aufseher des Pharaos.

Zunächst überlegten die SuS gemeinsam, welche Personen in einem solchen Gespräch auftauchen müssten, damit alle Seiten beleuchtet werden könnten. Anschließend wurden in Kleingruppen Argumente zusammengetragen. Als letzten vorbereitenden Schritt formulierten die SuS in Partnerarbeit einige Sätze vor und übten diese ein, um sie im anschließenden Streitgespräch flüssig vortragen zu können. Einige SuS schafften es sogar, deutlich über den gelernten Text hinaus kreativ zu sein und während der Debatte weitere Argumente zu finden. Die nicht direkt an der Diskussion beteiligten SuS hatten als „Journalisten“ einen besonderen Auftrag: Sie sollten sich Fragen für die Interviews überlegen, die im Anschluss an die Debatte mit den Beteiligten geführt wurden. So wurde in dieser Unterrichtsstunde vor allem das empathische Verstehen und die Perspektivenübernahme geschult, immer im Verbund mit dem Training narrativer Formen.

Als letztes Beispiel soll hier geschildert werden, wie narratives Schreiben im Zusammenhang mit anderen Medien, z.B. bildhaften Darstellungen, eingesetzt werden kann. Die SuS sollten hier das berühmte Bild aus dem „Totenbuch“ des altägyptischen Schreibers Hunefer betrachten und beschreiben. Nach der Auswertung des Bildes gaben wir uns aber nicht damit zufrieden, nun eine Menge über den ägyptischen Totenkult herausgefunden zu haben. Es ging nun darum, den Weg des dargestellten Toten durch den Prozess des Totengerichts hindurch darzustellen. So imaginierten die SuS die vergangenen Vorstellungen der Ägypter vom Tod und brachten gleichzeitig die nun entstandene Erzählung mit den Erzählungen vom Leben nach dem Tod in Verbindung, die sie bereits aus anderen Religionen kannten.

Zwischenbilanz

Insgesamt ist festzuhalten, dass die meisten SuS in allen Phasen des Unterrichtsvorhabens motiviert und engagiert waren. Das Schreiben von Postkarten, Briefen, Interviews, Reden und Stellungnahmen machte ihnen großen Spaß. Gegen Ende hatte ich das Gefühl, dass einigen der SuS die immer wieder neue Produktion von Texten etwas zuviel wurde, auch wenn sich die Art der

Texte immer wieder änderte. Dies galt vor allem für die SuS, die generell Probleme mit dem Schreiben hatten. Es gab jedoch auch SuS, die zwar bislang viele schlechte Erfahrungen mit dem Schreiben gemacht hatten, während der Einheit jedoch zunehmend gerne Texte verfassten, weil sie merkten, dass es zunächst weniger auf Rechtschreibung und Syntax als vielmehr auf den Inhalt des Geschriebenen ankam. Eine Möglichkeit, diesen Problemen zu begegnen, wäre eine temporäre und gezielte Zusammenarbeit mit den an vielen Schulen existierenden Programmen zur integrierten Sprachförderung.

Eine weitere Beobachtung betrifft den Grad, zu dem die SuS an der Konzeption des Vorhabens beteiligt waren. Vieles von dem, was wir in unserer „Historischen Schreibwerkstatt“ produziert haben, war mehr oder weniger deutlich vom Lehrer initiiert. Wie einzelne positive Beispiele während der Einheit gezeigt haben, wäre es auch denkbar, den SuS öfter die Textart des zu schreibenden Textes freizustellen oder sie zu fragen, welche Textart denn ihrer Meinung nach am besten zur Aufgabenstellung passen könnte. Vielleicht könnte diese Art der noch stärkeren Schülerbeteiligung die Motivation weiter steigern.

Zuletzt wurde während der Unterrichtseinheit immer wieder deutlich, dass narrative Formen im Gesellschaftsunterricht oftmals auf zwei unterschiedlichen Ebenen verhandelt werden. In einer 5. Klasse ist es noch nicht möglich, explizit über unterschiedliche Geschichtsbilder und -standpunkte zu reflektieren. Immer wieder gab es auch Arbeitsphasen, in denen das Narrative nicht über die Funktion einer Methode hinaus kam. Die SuS schrieben zwar einen Brief, den gleichen Ertrag hätte aber vielleicht auch eine andere Form der Beschäftigung mit dem Thema erbracht.

In anderen Stunden führte die Narrativierung, also das Verknüpfen und Schreiben von Geschichten, aber sehr wohl dazu, dass die SuS erkannten, dass unterschiedliche Menschen aus unterschiedlichen Positionen heraus verschiedene Sichtweisen und Bewertungen derselben Tatsache hervorbringen. In diesen Momenten kam der volle Effekt des Narrativierens als einer Kernkompetenz des gesellschaftswissenschaftlichen Unterrichts zum Tragen. Dieser Empathie und Perspektivenwechsel fördernde Effekt wird in höheren Klassenstufen mit einiger Sicherheit noch häufiger zu erzielen sein.

Tipps und Anregungen

Die Planung eines Unterrichtsvorhabens, das stark auf narrativen Elementen basiert, ist heute nicht mehr allzu schwer. Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker haben in den letzten Jahren einige Studien zu narrativen Elementen im Gesellschafts- und Geschichtsunterricht verfasst. Für das hier dargestellte Unterrichtsvorhaben waren dabei vor allem Josef Memminger (Schüler schreiben Geschichte, Schwalbach 2007) und Hans-Jürgen Pandel (Historisches Erzählen. Narrativität im Geschichtsunterricht, Schwalbach 2010) eine große Hilfe. Auch in vielen

neueren Schulbüchern gibt es mittlerweile Aufgaben, die zum Schreiben von zusammenhängenden Texten auffordern. Wichtig ist, dass Aufgabenstellungen dieser Art gerade in leistungsschwächeren Klassen oder stark ausdifferenzierten Inklusionsklassen an Stadtteilschulen sehr ausführlich angeleitet werden. Es empfiehlt sich z.B., einige sprachliche Formulierungshilfen bereit zu halten, wie dies aus dem Sprachenunterricht bekannt ist. Auf diese Weise kann ein narrativ ausgerichteter Gesellschaftsunterricht seinen Beitrag leisten zur allgemeinen Förderung der Lese- und Schreibkompetenz der SuS. Denkbar ist darüber hinaus auch eine Verknüpfung mit anderen Fächern wie Theater, Kunst, Musik oder Religion: Die Narrativierung eines Bildes oder eines Musikstücks ist genau so denkbar wie die Idee, zusammen mit den SuS aus einem Streitgespräch heraus Standbilder oder eine kleine Theaterszene zu entwickeln.

Zur narrativen Kompetenz im Gesellschaftsunterricht gehört unbedingt, dass die Perspektivenübernahmen oder die Geschichtserzählungen nachvollziehbar und „standpunkttreu“ sind. Dies gibt der Lehrkraft dann auch die Möglichkeit, zwischen gelungenen und weniger gelungenen Texten zu unterscheiden. Ein Text kann sprachlich noch so gut sein – wenn er inhaltlich nicht sinnvoll ist, so ist er nicht gut und muss verändert werden. Dass es sich lohnt, die SuS auf solche Mängel hinzuweisen und sie auf dem Weg zu einer echten Perspektivenübernahme oder einem „narrativ triftigen“ historischen Text zu bestärken, ist in unserer „Historischen Schreibwerkstatt“ immer wieder klar geworden. Die Texte, die gegen Ende des Unterrichtsvorhabens entstanden und in der Klasse ausgestellt und aufgehängt wurden, waren kreativer und fachlich angemessener als die zu Beginn.

Kontakt

Martin Brück ist Lehrer an der Otto-Hahn-Schule.

E-Mail: martin.brueck@email.de

Impressum

Landesinstitut für Lehrerbildung und
Schulentwicklung, Felix-Dahn-Straße 3
20357 Hamburg
Redaktion: Wolfgang Steiner
Auflage: 1.000
Hamburg, April 2012

Als anschauliches Beispiel sollen zwei kurze Texte von Schülerinnen gelten, die das „Totenbuch“ Hunefer aus der Sicht des eben Verstorbenen zum Leben erweckt haben. Es ist zu sehen, welche Unterschiede es bei der Narrativierung von Medien geben kann. Dewina beschreibt in ihrem Text sehr genau, was geschieht. Sie beschreibt dabei aber nicht nur das Bild, sondern schreibt emotional und recht authentisch aus der Sicht eines Ägypters. Sie zeigt dabei, dass sie etwas über den ägyptischen Totenkult gelernt hat, aber auch, dass sie sich in die Sichtweise und das Denken eines Ägypters hineinversetzen kann. Tijana ist ebenfalls bemüht, sich in die Gedanken eines Ägypters hineinzuversetzen, schafft die Perspektivenübernahme jedoch nicht ganz, denn sie scheint die Figuren, denen sie begegnet, nicht zu kennen oder erst im Totengericht kennen zu lernen. In der Klasse wurde daraufhin diskutiert, ob die Ägypter nicht schon als Kind gelernt hätten, wie die Figuren hießen, die einen im Totenreich erwarteten.



Das Totengericht: Aus dem Totenbuch des Hunefer (um 1275 v. Chr.) © British Museum (www.britishmuseum.org)

Dewina schreibt:

„Ich habe mich auf meine letzte Reise begeben und bin nun im Totengericht angekommen. Mein Begleiter Anubis, der einen Schlüssel bei sich trug, führte mich vor die Waage. Er befahl mir, stehen zu bleiben. Ich hatte große Angst, denn nun setzte er sich unter die Waage und der Schreiber Thot brachte mein Herz. Die Spannung in mir stieg so sehr. Die Feder wurde auf die Waage gelegt und die Waage blieb im Gleichgewicht. Mein Herz wurde also nicht von einem Ungeheuer gefressen. Anubis brachte mich daher vor die Götter Osiris, Horus und Nephthys. Osiris entschied, dass ich ins Paradies durfte. Ich musste dafür zwar erst durch die Unterwelt laufen, wo viele Menschen, die verurteilt wurden, von Schlangen für immer getötet wurden. Das war gruselig, aber ich wusste ja, dass mich auf der anderen Seite das neue Leben erwartete. Von hier schreibe ich nun. Liebe Grüße an meine Nachfahren, in Liebe Hunefer.“

Tijana schreibt:

„Ich bin tot. Auf einmal bin ich in einem großen Raum der sich Totengericht nennt. Ich sehe komische Kreaturen und einen kleinen, abgedunkelten Raum. Ein Mann mit einem Hundekopf, den man Anubis nennt, führt mich zu einer Waage, ein anderer Mann mit einem Vogelkopf, den man Thot nennt, bringt mein Herz in einem Gefäß. Wenn die Feder leichter ist als das Herz, wird es von einem Monster gefressen. Ist es aber im Gleichgewicht, dann komme ich ins Jenseits. Osiris wird aber mit Isis und Nephthys noch einmal darüber sprechen. Horus bringt mich zu ihnen, aber mein Herz war nicht im Gleichgewicht und so werde ich nicht ins Totenreich aufgenommen.“