

Sodann greifen die Jungen, gestärkt durch Ovids lehrreiche Verse, tief in die Trickkiste, legen sich in der Fußgängerzone auf die Pirsch und überwinden ihre Angst, Mädchen anzusprechen, indem sie diese mit kurzen Gedichten, psychologischem Wissen oder humorvollen Fragen in Kombination mit Süßigkeiten beeindrucken. So kommen sie zumindest schon einmal mit dem anderen Geschlecht ins Gespräch. Zudem inszenieren sie Ovids Lehren und Ratschläge mit Hashtags und in visueller Form in Social-Media-Kanälen, sodass auch dort Mädchen auf die selbsternannten Frauenflüsterer 2.0 aufmerksam werden. Ob sie letztlich bei den Ausgewählten landen können, muss jeder selbst lesen.

Summa Summarum lässt sich konstatieren, dass der Roman ovidische Liebeslehren und Beziehungsszenarios aus allen drei Büchern auf intelligente Weise mit Frauensuche im Internet verbindet; dabei lässt der Autor auch immer wieder Freuds psychologische Leitsätze einfließen. Der Roman enthält zwar auch manche Geschlechter-Klischees, wie man an der in Liebesdingen bestens unterrichteten Figur des Lehrers sieht, der wegen seines freizügigen Verhaltens „einen gut dotierten Posten an einer Privatschule“ (18) verloren hat. Es finden sich auch Stellen aus Buch 3 der *Ars* mit Tipps zu besonders lustvollen Variationen des Liebesaktes, die unterhaltsam formuliert, jedoch für die Schule weniger geeignet sind. Aber den ganzen Roman kann man im Unterricht sowieso nicht vorlesen.

MICHAEL STIERSTORFER

*Polleichtner, W. (Hrsg.) (2021): Quid novi? Fragen an die altsprachliche Fachdidaktik (Didaskalika Bd. 6), Speyer, Kartoffeldruck-Verlag Kai Brodersen, 128 S., EUR 5.- (ISBN 978-3-939526-45-2).*

In der Reihe *Didaskalika* ist der 6. Band erschienen, der *Fragen an die altsprachliche Fachdidaktik* stellt und sich mit neueren Tendenzen befasst. Der Einleitung (7-10) schließt sich folgendes Kapitel an, das Peter Kuhlmann beisteuert: *Perspektiven und Fragestellungen lateinischer Fachdidaktik aus universitärer Sicht* (11-24). Mit dem „Lernforschungsprojekt“ beschäftigt sich Jochen Sauer: *Forschendes Lernen im Praxissemester in der Lehramtsausbildung der Alten Sprachen* (25-47). Katharina Ost lenkt den Blick auf die antike Sklaverei: *Zur Darstellung von Sklaverei in grundständigen Lehrwerken des Lateinunterrichts* (49-88). Der letzte Beitrag stammt vom Herausgeber des Bandes Wolfgang Polleichtner: *Sprachen der „toten ältesten weißen Männer Europas“ oder „neutrales Vergleichsmedium, das niemandes Muttersprache ist“? Schlaglichter auf aktuelle Debatten um die Alten Sprachen im Unterricht* (89-123). Auf Seite 125 finden die Leserinnen und Leser ein Verzeichnis der Autorinnen und Autoren.

Mehrere Vertreter der Fachdidaktik der Alten Sprachen haben sich in den letzten Jahren mit Tendenzen und Zukunftsperspektiven ihres Faches auseinandergesetzt (Kipf, S. et al. (2019): Entwicklungstendenzen in der Fachdidaktik Latein, in: *Forum Classicum* Heft 2, 2019, 85-96; Beyer, A. (2021): Die Zukunft des Lateinunterrichts. Herausforderungen des Lateinunterrichts, in: Jesper, U./ Kipf, S./ Riecke-Baulecke, Th. (Hrsg.): *Basiswissen Lehrerbildung: Latein unterrichten*, Hannover, 192-196).

Nun legt der Göttinger Klassische Philologe Peter Kuhlmann (K.) seine Sicht auf Perspektiven und Fragestellungen aus dem universitären Blickwinkel vor. Er leitet seine Gedanken mit Beobachtungen zum Stellenwert der Fachdidaktiken an deutschen Universitäten ein. Für die meisten Fächer lässt sich nach K. eine erfreuliche

Entwicklung in den letzten Jahren konstatieren; auch die Zahl der Schulpraktika wurde angehoben, viele Fachbereiche bieten „Forschungspraktika oder sogar Praxissemester“ (11) an. K. macht darauf aufmerksam, dass zwar die überwiegende Mehrheit der Unterrichtsfächer seit langem Fachgesellschaften besitzt, dass hingegen die „Gesellschaft für die Didaktik des Latein- und Griechischunterrichts“ erst 2019 gegründet und in die Dachorganisation der Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD) aufgenommen wurde (12). Bei der Besetzung von Lehrstühlen mit einer fachdidaktischen Ausrichtung sieht es allerdings im Bereich der Alten Sprachen übel aus; Professuren für die Fachdidaktik Latein und Griechisch gibt es lediglich an der Humboldt-Universität Berlin, in Göttingen und München und seit kurzem auch in Kiel (12). In der Regel bieten die Universitäten einschlägige Fachdidaktikseminare für Latein und Griechisch an, die von Lehrkräften oder über zeitlich begrenzte Abordnungen erteilt werden. „An der Bergischen Universität Wuppertal existiert immerhin eine (befristete) Juniorprofessur für die lateinische Fachdidaktik“ (12).

Daran anschließend geht K. auf die Folgen der Einführung der Kompetenzorientierung in Deutschland ein, die er durchaus kritisch sieht. Diese Ausrichtung ist genauso politisch motiviert wie andere Vorgaben, zum Beispiel „das individuelle Lernen, die Differenzierung, die Sprachbildung und -förderung sowie das digitale Lernen“ (13). K. bietet eine Definition von dem, was er unter „Fachdidaktik Latein“ versteht (14f.). Er geht auf beliebte Forschungsthemen wie die Geschichte des Humanismus und des altsprachlichen Unterrichts ein (15), zählt aber auch weitere Bereiche auf, die beforscht werden (16ff.). Dazu gehört aktuell die Frage, wie viele Lexeme Schülerinnen und Schüler lernen sollen;

dabei wird der Blick auf die „methodische Kompetenz der professionellen Wörterbuchbenutzung“ gelenkt (16). Früher wurde das Feld der Grammatik intensiv beackert, heute geht es um die Entscheidung, ob induktive oder deduktive Verfahren lerneffizienter sind, auch, „welches Verfahren von den Schülern subjektiv besser evaluiert wird“ (17). Besonderen Wert legen aktuelle Studien auf die Sprachförderung für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Migrationshintergrund.

Im letzten Abschnitt erläutert K. seine Vorstellungen von den Zukunftsperspektiven der Fächer Griechisch und Latein (20-22). Wichtige Punkte sind seiner Meinung nach das digitale Lernen, die Testformate im Zusammenhang mit dem Textverstehen, die Transfereffekte zur Sprachbildung und Sprachförderung, Latein an nichtgymnasialen Schulformen und vor allem „die eigenständige Forschungsorientierung und Theoriebildung an den Universitäten“ (22). Wer sich intensiver mit bestimmten Fragestellungen auseinandersetzen möchte, dem bietet K. mit seinen ausführlichen Literaturhinweisen ein weites Arbeitsfeld.

Jochen Sauer (S.) ist Studienrat im Hochschuldienst an der Universität Bielefeld. In der Einleitung seines Beitrags zum Thema: *Forschendes Lernen im Praxissemester* hebt S. hervor, dass forschendes Lernen zwar als eine zentrale Leitidee an den Universitäten mit Lehrerausbildung angesehen wird, dass aber „bisher weder eine allgemein akzeptierte Theorie noch eine konsensfähige Definition“ existiert (25). S. möchte selbst keine Definition vorlegen, sondern aufzeigen, wie in Nordrhein-Westfalen die neue Ausrichtung Aufnahme in die Lehramtsausbildung gefunden hat. Im Zentrum seiner Darlegungen steht

„das sogenannte Lernforschungsprojekt, das die Studierenden in mehreren Bundesländern

während des Praxissemesters (...) während des Master of Education-Studiums an den Schulen durchführen und das durch die Universitäten angeleitet wird“ (25/26).

Es ist insgesamt sehr zu begrüßen, dass die Studierenden eines Lehramts frühzeitig Kontakt zu den Schulen haben, um zu vermeiden, dass sie erst als Lehramtsanwärter feststellen müssen, dass sie sich für den angestrebten Beruf nicht eignen bzw. dass eine andere Studienrichtung ohne Ziel im Bildungswesen für sie besser wäre. Was die Inhalte der Lernforschungsprojekte betrifft, so haben die Studierenden eine große Auswahl im Bereich der fachdidaktischen und der fachwissenschaftlichen Themen. Die von S. beschriebenen Details sind überzeugend und als zielführend im Rahmen der Lehrerbildung anzusehen. Am Ende dieses Beitrags finden die Leserinnen und Leser wiederum zahlreiche Anregungen (Literatur, 45-47) zur weiteren Beschäftigung mit dem angesprochenen Thema.

Katharina Ost (O.) untersucht in ihrem Beitrag ein Thema, das in zahlreichen Lehrwerken Aufnahme gefunden hat, aber zuweilen ohne wissenschaftliche Grundlagen verarbeitet wurde: die „Sklaverei in grundständigen Lehrwerken des Lateinunterrichts“ (49-88). Man hätte sich natürlich auch vorstellen können, dass Lehrwerke berücksichtigt würden, die man gemeinhin als ‚Unterrichtswerke Latein als zweite Fremdsprache‘ bezeichnet, da heutzutage die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler Latein nicht als erste Fremdsprache lernt. Ausgangspunkt der Autorin ist ihre Beobachtung, dass die Lernenden geneigt sind, „die Präsenz von Sklavinnen und Sklaven mit überraschender Selbstverständlichkeit hinzunehmen – mehr antikes Lokalkolorit denn schockierende Menschenrechtsfrage“ (49/59). O. hat einige Lehrwerke auf ihre Thematik hin untersucht (u. a. *Agite*, *VIVA*, *ROMA*, *Adeamus!*,

*Campus neu C* und *Pontes*). Grundsätzlich stellt O. fest, dass die Lebenssituation der Sklavinnen und Sklaven in der Regel verharmlosend dargestellt wird; darüber hinaus beobachtet O. eine große „Distanz zwischen den dargestellten Sklavenfiguren und der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler“ (52). Außerdem erhebt O. gegenüber den Lehrwerksautoren den Vorwurf, diese würden die Sichtweise der römischen Sklavenbesitzer nicht hinterfragen, sondern übernehmen sie aus den literarischen Quellen (52). Bevor sie die drei genannten Kritikpunkte systematisch bearbeitet, geht sie auf den aktuellen Forschungsstand ein (54-57). Ich möchte kurz auf den dritten Kritikpunkt eingehen, nämlich die Vereinnahmung der Perspektive der Sklavenbesitzer (69-74). In der Tat muss man konstatieren, dass die überwiegende Zahl der antiken Autoren, die sich mit dem Thema Sklaverei beschäftigt haben, freie Männer waren, die für ein gebildetes und freies Publikum ihre Texte verfassten (69). O. weist mit voller Berechtigung darauf hin, dass sich Autoren durchaus kritisch mit dem Thema Sklaverei auseinandergesetzt haben; man denke nur an Senecas epist. 47. Man könnte auch einige christliche Autoren in diesem Zusammenhang anführen, aber in der Regel wurde die Sklaverei nicht in Frage gestellt. Festzuhalten bleibt, und da muss man der Autorin Recht geben, dass die „Tatsache ihrer (D. S.: der Sklavinnen und Sklaven) Unfreiheit unhinterfragt bleibt“ (71). Man kann die oft zitierte Faulheit (etwa Seneca, dial. 5, 34, 1: *pigra mancipia*) auch als „Arbeitsverweigerung, -verzögerung und -sabotage“ interpretieren (71), zitiert nach K. Bradley, 2011, 379. Leider findet sich im Literaturverzeichnis keine Angabe zu diesem Autor (gemeint ist wohl folgendes Opus: Keith Bradley, *The Cambridge World History of Slavery*. Vol. I, Cambridge 2011). Das von O. gewählte Thema ist insofern von Bedeutung, als

es nicht nur für die Lehrbuchphase relevant ist, sondern auch in der Lektürephase behandelt werden sollte. Daher ist es wichtig, neuere Forschungsergebnisse zu beachten und diese für die Konzeption von Lehrbüchern zu nutzen.

O. bietet am Ende des Beitrags auf drei Seiten weiterführende Literatur an. Eine Auswahl ist stets subjektiv, aber man hätte erwarten können, dass auch folgende Titel berücksichtigt worden wären: Hermann-Otto, E. (2009): *Sklaverei und Freilassung in der griechisch-römischen Welt* Studienbücher Antike Bd. 15, Hildesheim; Schmitz, W. (Hrsg.) (2015): *Antike Sklaverei zwischen Verdammung und Beschönigung. Kolloquium zur Rezeption antiker Sklaverei vom 17. bis 20. Jahrh.*, Stuttgart; Flaig, E. (2018): *Weltgeschichte der Sklaverei*, München. Nicht mehr berücksichtigen konnte O. offensichtlich zwei unlängst publizierte Bücher, J.: Fischer (2021): *Sklaverei in der Antike. Geschichte kompakt*, Darmstadt; sowie Eckert, A. (2021): *Geschichte der Sklaverei. Von der Antike bis ins 21. Jahrh.*, Reihe Wissen, München.

Den letzten Beitrag steuert der Herausgeber des Bandes bei und stellt aktuelle Diskussionen um die Alten Sprachen vor. Die Identitätsdebatte, die unter anderem von Martin Bernal (*Black Athena*) ausgelöst wurde, wurde nicht genügend ernst genommen (89). Allerdings bleibt festzuhalten, dass sich der Heidelberger Klassische Philologe Jonas Grethlein mehrfach zum Thema geäußert hat (zuletzt in der FAZ vom 10.11.2021: *Das Denken hat einen Zeitkern. Die Identitätspolitik und ihre aufklärerische Kritik haben einen gemeinsamen blinden Fleck: Sie meinen, die Geschichte abkürzen zu können*). Im Rahmen dieser Diskussion wird von „alten weißen Männern“ gesprochen, die bestimmte Bevölkerungsgruppen diffamieren und stigmatisieren. In den USA gehören zu diesen Gruppen Afroamerika-

ner, Teile der feministischen Bewegung, homosexuelle Gruppen, amerikanische Ureinwohner sowie bestimmte Einwanderungsgruppen und andere Gruppen. Dabei wurde behauptet, die Beschäftigung mit Themen der Antike bringe Gefahren mit sich. Ohne auf Details einzugehen, möchte ich dem Autor beipflichten, wenn er sagt, dass „man sich darum bemühen müsse und auch könne, gegenseitiges Verständnis zu entwickeln“ (93). Nach P.s Meinung geht es dabei nicht nur um ein angelsächsisches Problem, sondern auch um eines, das im deutschsprachigen Raum Eingang gefunden hat (93).

Die Vertreter von Fachwissenschaft und Fachdidaktik der Alten Sprachen müssen sich schon deshalb mit dieser Thematik auseinandersetzen, weil es auch um die Rechtfertigung dieser Fächer gegenüber der Gesellschaft geht. Aufgrund der sich stets wandelnden Bedingungen sahen sich die Fächer Latein und Griechisch in der Vergangenheit immer einem Legitimationsdruck ausgesetzt, und dies wird auch in Zukunft so bleiben. Der Rezensent hat aber keine Zweifel daran, dass sich passende Argumente finden lassen.

Es ist zu hoffen, dass die Autoren mit ihren Beiträgen die aktuellen Diskussionen bereichern und Anstöße zu weiteren Reflexionen geben.

DIETMAR SCHMITZ

*Schulz-Koppe, H.J. (2021): 888 Wörter, die auch ein Nicht-Lateiner schon kennt, Düren, Shaker Media, 56 S., EUR 9,90 (ISBN 978-3-95631-878-8).*

„So kann man sagen“, heißt es in der Einleitung zu diesem *libellus* (4), „dass auch Wörter leben und dass sie eine Geschichte haben“, also an Evolution und Migration teilhaben. Schulz-Koppe versteht unter solchen Prozessen einerseits Übernahmen vorwiegend lateinischer Ausdrücke als Lehn- und Fremdwörter (17-21) und andererseits deren „Bedeutungsentwick-