

terium ist, so habe ich diese über viele Jahre reichlich erhalten.

- 7) Vgl. Helge Seemann: „Die Alternative zu Caesar: Terenz!“ in: Mitteilungsblatt des Landesverbandes Hessen im DAV, XLVIII, 3/4, Dezember 2001

WALTHER FREDERKING, Kassel

Zu Friedrich Maiers Vorschlägen zur Reform des Lateinunterrichts in der Mittelstufe

(FORUM CLASSICUM 3/2002)

Fast 90% der Schülerinnen und Schüler wenden sich vor dem Eintritt in die Kursphase der Oberstufe von Latein ab. Sie haben genug von diesem Fach. Diese Feststellung ist für FRIEDRICH MAIER nicht nur Grund genug, sondern eine äußerst dringliche Aufforderung, sich mit den Ursachen für das scharenweise Abwandern der Schüler nach der 11. Klasse zu anderen Fächern auseinanderzusetzen und ein Modell vorzulegen, das dem Zeitraum zwischen der Spracherwerbsphase und dem Eintritt in die Kursphase eine in sich stimmige Struktur und ein eigenes Telos verleiht.

Der verbreitete Überdruß am Fach Latein, der sich in dieser Altersstufe besonders bemerkbar macht und zu dem unerfreulichen Schülerschwund führt, liegt seiner Einschätzung nach zum großen Teil an der fehlenden Konzeption für diese Jahre, in denen die Weichen gestellt werden, ob die Schüler sich für eine Fortsetzung des Lateinunterrichts in der Oberstufe entscheiden oder ob sie sich mit dem Latinum in der Tasche für immer von diesem Fach verabschieden. Das von Friedrich Maier gezeichnete Horrorszenario ist erschreckend und selbst wenn es glücklicherweise nicht überall anzutreffen ist und manch ein Schüler nicht aus Überdruß am Fach, sondern aus äußeren Gründen, vielfach stundenplantechnischer Art oder vermeintlicher Vorteile für die anvisierte Berufslaufbahn wegen, in der Kursphase Latein zugunsten anderer Fächer aufgibt, so bleibt seine Feststellung, dass die Lektüre dieser Jahre bis jetzt einer gewissen Beliebigkeit anheim gegeben ist, doch zutreffend. Ferner dürfte der Tatbestand, dass die meisten Schüler nach der 11. Klasse, aus welchen Gründen auch immer, das Fach Latein abwählen, keine vorübergehende Erscheinung sein, und daher sollten wir dem in angemessener

Weise Rechnung tragen. Es gibt also gewichtige Gründe, die Mittelstufe und den Jahrgang 11 nicht länger nur als Vorlauf für die eigentliche Lektürephase zu betrachten, sondern diesem Zeitraum ein eigenes Profil zu geben und für ihn ein attraktives, in sich geschlossenes Konzept zu entwickeln, das sowohl den Abschlusscharakter dieser Unterrichtsphase im Auge hat als auch das Fundament für eine vertiefende und erweiterte Oberstufenlektüre legt.

Friedrich Maier hat ein Modell vorgelegt, das auf diese Erfordernisse antwortet: Es geht für den L2-Unterricht von einer zwei, höchstens drei Jahre dauernden Lehrbuchphase aus, an die sich eine mindestens zweijährige Lektürephase anschließt, in der ein in sich geschlossenes Fundamentum erarbeitet werden soll. Für dieses Fundamentum schlägt er ein „Autoren-Modell“ oder ein „Lesebuchmodell“ vor. Sicher ließen sich hier auch noch andere Organisationsformen denken und über die konkrete Textauswahl wird sicher zu diskutieren sein. Der Grundgedanke beider Modelle jedoch, dass durch ein wohl überlegtes Lektüreprogramm, das sich an einer „Bildungsleitidee“ orientiert, die Mittelstufe ein konzeptionell geschlossenes Curriculum erhält, ist richtig. Er sollte unbedingt aufgegriffen werden.

Der Lateinunterricht innerhalb eines solchen inhaltlichen und organisatorischen Rahmens muss aber auch eine Qualität bieten, die gewährleistet, dass Schülerinnen und Schüler Latein als ein Fach erleben, für das sich der Einsatz von Zeit und Kraft lohnt und das sie unter gegebenen Umständen gerne weiter betreiben möchten.

Friedrich Maiers Vorschläge hierzu überzeugen, wie in allen seinen zahlreichen Publikationen, dadurch, dass sie aus der Substanz des Faches abgeleitet sind und nicht versuchen, durch pädagogische Modernismen einem herkömmlichen Fach von außen ein neues Image zu verleihen. Sein didaktisches Konzept ist ebenso wie die methodischen Verfahren darauf abgestimmt, das Bildungspotential der Antike zu erschließen und eine Brücke zwischen der Antike und unseren heutigen Schülerinnen und Schülern zu schlagen. Die Attraktivität des Faches erwächst aus den Texten, aus ihrer Sprache und ihren Inhalten. Ausgehend von originalen Textstellen soll

jeweils eine Gesamtvorstellung von Werk und Autor sowie ihrer literarischen und historischen Einbindung vermittelt werden. Die interpretatorische Erschließung der antiken Texte legt ihre zeitgebundene Sicht frei und dringt schließlich vor zum Kern ihres grundsätzlichen Fragens und existentiellen Denkens. Ergänzende oder kontrastierende Texte, die geeignet sind, die Reflexion zu vertiefen, sowie Rezeptionsdokumente aus späteren Epochen treten hinzu. Sie haben aber dienende Funktion, um den überzeitlichen Gehalt sowie die Bedeutsamkeit des antiken Denkens für Europas geistige Prägung und kulturelle Tradition in Erscheinung treten zu lassen. Entscheidend ist, dass die Schülerinnen und Schüler am Ende der Klasse 11 ihren schulischen Lateinunterricht nicht mit einem torsoartigen Wissen abschließen, sondern dass sie ein einigermaßen zutreffendes und kohärentes Bild von der Antike und ihrem Fortwirken kennen gelernt haben.

Dieses m. E. sinnvolle und attraktive Konzept verlangt eine sehr durchdachte Planung des jeweiligen Lesearrangements und es verlangt die Bereitschaft, neben der genauen Originallektüre von lohnenden Kernstellen auch mit zweisprachigen Texten, Übersetzungen und Inhaltsangaben zu arbeiten. Das bedeutet allerdings auch, dass weniger Unterrichtszeit für den direkten Umgang mit der lateinischen Sprache und für den unmittelbaren Erwerb der lateinischen Sprachkompetenz zur Verfügung steht. Damit wird ein Grundproblem berührt und je nach Umfang der Auseinandersetzung mit Vergleichstexten, Bildern oder anderen Dokumenten verschärft, das seit Jahren den Lateinunterricht belastet, und zwar nicht nur in der Lektürephase: die zu knappe Unterrichtszeit für Übung und Sprachtraining und die u. a. auch dadurch bedingte geringe Sprachbeherrschung der Schülerinnen und Schüler. Das bedeutet aber, Friedrich Maiers Konzept lässt sich nur mit Erfolg verwirklichen und bringt den Lateinunterricht nur dann in eine bessere Position, wenn dieses Problem gelöst wird.

Eine Lösung von außen, etwa durch eine Erhöhung der Unterrichtsstunden, zu erwarten wäre reine Utopie. In der Realität erleben wir vielmehr, dass die in den Stundentafeln ausgewiesene, ohnehin schon sehr knappe Unterrichtszeit durch

Inanspruchnahme für anderweitige Aktivitäten an unseren Schulen progressiv weiter reduziert wird. Sich hier gegen allzu starke Auswüchse in angemessener Form zur Wehr zu setzen, ist sicher sinnvoll, löst aber das Problem nicht. Es gilt hier eigene Lösungen zu finden, und um Kompromisse wird man ebenfalls nicht herumkommen.

Auch zum Zeitproblem hat Friedrich Maier einen Vorschlag unterbreitet. Er sieht eine Verkürzung der Spracherwerbsphase vor, um für das Lektüreprogramm der Mittelstufe mehr Raum zu schaffen: Wortschatz und Grammatik der Lehrbuchphase sollen auf das durch statistische Erhebungen ermittelte lektürerelevante Wissen und einen gewissen Kulturwortschatz beschränkt werden. Mit nur noch ca. 1200 Vokabeln könnten dann z. B. ca. 80% des Wortgebrauchs der Mittelstufenautoren abgedeckt werden. Entsprechende Wortschatzsammlungen und Grammatiken sind vorhanden. Wichtige Autorenbezogene Wörter und typische syntaktische Strukturen würden während der Autorenlektüre gelernt. Dieser Ansatz konzentriert den Sprachlehrgang auf das Wesentliche. Er führt zu einer Verlagerung nicht zentraler Lernstoffe in die Lektürephase und zur Ausweitung von Angaben in den *Sub-linea*-Kommentaren der Texte. Dieses wäre m. E. kein zu hoher Preis, wenn dadurch ein attraktiver Mittelstufenentwurf realisierbar würde. Allerdings hängt dessen erfolgreiche Umsetzung meiner Einschätzung nach nicht allein von einer Vergrößerung des Zeitrahmens der Lektürephase ab, sondern mindestens ebenso sehr davon, dass die Schülerinnen und Schüler eine ausreichende Sprachkompetenz aus der Lehrbuchphase mitbringen, denn nur auf diesem Fundament kann das neue Konzept seine Wirkung entfalten.

Dass derzeit die Lateinkenntnisse vieler Schülerinnen und Schüler bei Eintritt in die Lektürephase jedoch zu wünschen übrig lassen, erweisen die landauf und landab zu vernehmenden Klagen. Nun bringt die vorgeschlagene Umstrukturierung der Lehrbuchphase sogar eine zusätzliche Verkürzung der Unterrichtszeit mit sich – wenigstens gegenüber der verbreiteten Praxis. Ob die beabsichtigte Reduzierung des Lernpensums auf das Basiswissen diesen Verlust ausgleichen wird, muss die Praxis erweisen. Die bisherige Relation

von Lernstoff und Zeit dürfte sich dadurch aber kaum in erheblichem Umfang günstiger gestalten. Mehr Zeit für Übung und Übersetzungstraining wäre jedoch nötig, wenn sich der derzeitige – als unbefriedigend konstatierte – Kenntnisstand unserer Schülerinnen und Schüler am Ende des Sprachlehrgangs verbessern soll.

Die erforderlichen Zeitressourcen können also nur aus dem Unterricht selbst gewonnen werden. Ob das möglich ist, darüber kann allein eine kritische Überprüfung der geläufigen Unterrichtsverfahren unter dem Aspekt der Zeitökonomie und Effizienz Aufschluss geben. Daher sollten wir nicht vor ihr zurückschrecken. Im Folgenden einige diesbezügliche Überlegungen und Fragen.

- Wie gehen wir z. B. mit den Hausaufgaben um? Nutzen wir das in ihnen liegende gewaltige Lernpotential, oder sind sie mehr oder weniger zur monotonen Routine geworden? Bilden sie einen abwechslungsreichen integralen Bestandteil des Unterrichts, in dem nicht nur die Einprägung des Stoffes und die Übung, evtl. mit anschließender spielerischer Anwendung des Gelernten ihren Platz finden, sondern in dem gerade auch das eigenständige und produktive Arbeiten gut angesiedelt werden kann, also Lernformen, die den Lehrer nicht benötigen und die im Unterricht selbst viel Zeit beanspruchen. Sorgen wir dafür, dass die Schülerinnen und Schüler sich nicht um die Erledigung der Hausaufgaben herumgeln? Abschreiben verbessert höchstens die Schreibfertigkeit, aber nicht die Lateinkenntnisse. Deshalb: Schriftliche Übersetzungen nicht aus dem Heft vorlesen lassen, sondern verlangen, dass der lateinische Text im Unterricht ohne diese Unterstützung übersetzt wird. Fragen zum häuslichen Übersetzungstext stellen, zur Grammatik, zum Wortschatz, zum Inhalt! Eine Übersetzungsaufgabe auch öfters mündlich stellen, mit der Auflage, dass in der nächsten Stunde ein flüssiger Vortrag erwartet wird – der mündliche Aufgabentext darf umfangreicher sein als ein schriftlicher. Dadurch erreicht man mehr Textumsatz und folglich auch mehr Übersetzungstraining. Außerdem wird morgendliches Abschreiben

bei dieser Aufgabenstellung uninteressant.

- Ein weiteres Unterrichtsfeld, über das es sich nachzudenken lohnt, bilden die spielerischen Lernformen. Hier sollten Auswahl und Einsatz nicht nur unter dem Aspekt der Motivation erfolgen, sondern sollten zugleich dem Kriterium der Effizienz und des lernfördernden Unterrichtsbezugs standhalten. Komplizierte Spielregeln z. B. absorbieren viel Zeit, Aufmerksamkeit und Konzentration, die für den eigentlichen Lerngegenstand verloren gehen. Solche Spiele eignen sich für das Spielemagazin zu Hause, aber nicht für den Unterricht. Auch der didaktische Ort muss stimmen. Es ist z. B. verlorene Zeit, unmittelbar nach der Erstdurchnahme neuer Formen diese in einem „Labyrinth“ oder in einer „Gefüllten Gans“ suchen zu lassen. Das macht erst Sinn und auch richtig Spaß, wenn die Schülerinnen und Schüler die Formen im Kopf haben.
- Bei den Arten des freien Unterrichts stellt sich ebenfalls die Frage nach der Relation von Zeitbedarf und Ertrag. Sie sollten wohldosiert und mit zeitlicher Limitierung eingesetzt werden. Eigenständigkeit und Selbstverantwortung lassen sich nicht nur durch die momentan aktuellen Unterrichtsmodelle lernen. Zudem ist gründlich zu überlegen, bei welchen Aufgaben der Schüler allein weiterkommen kann und wann er besser gefördert wird durch eine Impuls gebende Lenkung des Lehrers.
- Eine kritische Prüfung des Zeitkontos empfiehlt sich ebenso bei aufwendigen Formen des modernen Kommunikationstrainings sowie bei den vorwiegend auf die Beachtung formaler Kriterien ausgerichteten speziellen Übungen des Methodentrainings. Die alle Schülerinnen und Schüler einbeziehende kommunikative Auseinandersetzung mit Sprache und Texten sowie sauberes methodisches Arbeiten sollten eigentlich ständige und selbstverständliche Begleiter des laufenden Unterrichts sein.
- Wie steht es mit der Vorerschließung von Texten? Bringen zeitraubende ausführliche linguistische Vorbetrachtungen der Texte wirklich die erwartete Entlastung für die Detailübersetzung, und sind nur sie geeignete Mittel zur Wahrnehmung der Textgantheit?

Ist es nicht effizienter und sogar sinnvoller, linguistische Kriterien bei der Vorerschließung allenfalls für einen kurzen Blick auf die hervorstechenden Eigenheiten des Textes heranzuziehen, sie im Übrigen aber bei der Interpretation einzusetzen und eine adäquate Leseerwartung mit anderen, weniger zeitraubenden Mitteln aufzubauen? Die Beachtung der Textkohärenz muss vor allem während des dem kommunikativen Faden folgenden Übersetzungsprozesses sichergestellt werden.

Manche dieser Überlegungen mögen in der heutigen pädagogischen Landschaft als ketzerisch erscheinen. Aber ich glaube, Tabus können wir uns in Anbetracht der schwierigen Situation unseres Faches nicht erlauben. Alles, was dazu beitragen kann, die Unterrichtsergebnisse zu verbessern, sollte uns ein Nachdenken wert sein. Die Denkanstöße bilden zudem keine Ausgeburten reiner Phantasie, sondern sind erwachsen auf dem Boden praktischer Erfahrungen. Noch eine letzte Bemerkung, um eventuellen Missverständnissen vorzubeugen: Ein Unterricht kann selbstverständlich nur ertragreich sein, wenn er Abwechslung bietet und motiviert. Abwechslung und Motivation müssen aber dem Lernfortschritt zugute kommen und dürfen ihn nicht verzögern. Übrigens sollten wir nicht vergessen, dass der von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommene Lernerfolg einen ganz hohen Motivationswert besitzt.

GUDRUN VÖGLER, Fulda

Zu F. Maier: „Latein auf dem Prüfstand“

(FORUM CLASSICUM 3/2002)

Wo lehrwerkgeleitete Vermittlung sprachlicher Grundlagen länger dauert als etwa die Hälfte der verfügbaren Gesamtzeit eines Lateinlehrgangs der Sekundarstufe I, da findet sich das Gymnasium damit ab, dass Heranwachsende im Alter von 13 bis 16 Jahren durch Lateinunterricht zwar in der Sprache über-, aber im Inhalt weit unterfordert werden, und dies auch noch fortschreitend.

Ein solcher Widersinn verlangt pädagogisch und auch bildungspolitisch nach radikalem Umdenken: die Diskussion darüber angestoßen zu haben, dafür ist Ihnen sehr zu danken.

Einem gründlichen Fachgespräch, wie Sie es anmahnen, könnte im Interesse der Sache eine

– eher formale – Verdeutlichung von Nutzen sein:

Wenn der Zeitbedarf für die Spracherwerbsphase und den Lektüreunterricht auf der Sekundarstufe I der Gymnasien bestimmt wird, sollte nicht nur auf die Zahl verfügbarer Schuljahre geachtet werden, sondern auch auf die fürs Lateinische als ggf. zweite Fremdsprache von Jahr zu Jahr maßgebenden Stundentafeln.

Wenn z. B. das voraussichtlich achtstufige Gymnasium Hamburgs von 2003 an für die zweite Fremdsprache auf den Klassenstufen 6 und 7 jeweils fünf und auf den Klassenstufen 8 bis 10 jeweils drei Wochenstunden vorsieht, dann sollten für den reinen Sprachunterricht die beiden ersten Jahre mit insgesamt zehn Wochenstunden genug sein, so dass auf das zu konzipierende Programm der Mittelstufenlektüre die drei weiteren Jahre mit insgesamt neun Wochenstunden verplant werden könnten.

Für sehr wichtig halte ich es, dass ein solches Lektüreprogramm zunächst erstellt und dann Grundlage ist für die Unterrichtsarbeit an Wortschatz und Grammatik, die sich auf diese Weise von nicht-funktionellem Lernstoff befreien und auf späteres Lesen originaler Texte hin verdichten lässt; nur diese – noch unübliche – Abfolge bietet eine gewisse Gewähr für die nötige Nachhaltigkeit der Spracherwerbsphase.

GÜNTER ASSEBURG, Wedel

Zu F. Maier: „Latein auf dem Prüfstand“

(FORUM CLASSICUM 3/2002)

FRIEDRICH MAIER gebührt großer Dank, dass er eine umfassende Reform des Lateinunterrichts in der Mittelstufe angemahnt hat, denn die Ergebnisse unseres Unterrichts bleiben in den letzten Jahren weit hinter den gesetzten Zielen zurück. Die gegenwärtigen Ergebnisse sind weder gegenüber den Schülern noch gegenüber Eltern und Öffentlichkeit und schon gar nicht vor uns Lehrern selbst vertretbar, wie ich von vielen alten und jungen Kollegen immer wieder höre. „Schuld“ (sc. an der Misere) „ist nicht fehlendes Denkvermögen, sondern der Verlust an Gedächtnis bei den Lernenden“, schreibt Maier zu Recht, und er hätte noch ein halbes Dutzend weiterer Gründe anführen können.