

Latein mit *Felix*

oder: *Felix*, qui „*Felici*“ *utitur*?

Man kann Kritik geradeheraus, schonungslos bis verletzend anbringen, man kann sie aber auch hintersinnig in Form einer treffenden Satire artikulieren. Das ist MARKUS SCHERL (FC 1/2005, S. 80f.) hervorragend gelungen.

Also vorneweg kurz zusammengefasst, was Scherl uns wirklich, nämlich unverschlüsselt sagt:

1. Wir sind auf dieses Buch angewiesen, weil es an unserer Schule eingeführt ist.

2. Ob die Konzeption des Buches und des ganzen vierbändigen Lehrwerks erfolgreich ist, weiß niemand.

3. Ich – Markus Scherl – zähle nicht zu den Lehrern, die auf Grund ihrer Persönlichkeit und/oder ihres Unterrichtsstils den Schülern von vornherein jedes Unterrichtsfach vermiesen.

Beginnen wir unsystematisch mit Punkt 2: Ein gewisser SOLON aus Athen versuchte etliche Jahrhunderte vor Christi Geburt einen mächtigen Barbaren, nämlich König KROISOS, zu überzeugen, dass man erst vom Ende her die Qualität eines Lebens beurteilen könne. Darauf hielt Kroisos ihn für einen Deppen und schickte ihn weg (HERODOT I 32). Also: Welche Überraschungen bieten die folgenden *Felices*, oder wie gehen die folgenden Lehrkräfte mit Buch und Klasse um? Welcher Kenntnisstand wird ferner von den Schüler/inne/n am Ende der 8. Klasse erwartet: Wird die Fähigkeit, Originaltexte zu lesen, angestrebt? Dazu sind aktive Kenntnisse von Formenlehre, Kasuslehre und Syntax erforderlich, etwa die Unterscheidung von Indikativ und Konjunktiv in den Verbalformen, auch wenn es nicht immer so diffizil zugeht wie bei *parare* – *parēre* – *pārere*. Für die Kasuslehre und Syntax mögen Beispiele wie *praestare* oder *ut* u. a. genügen, wo ohne Erkennen von Kasus bzw. Modus die Aussage des Textes verborgen bleibt. Oder man gibt den Schüler/inne/n Textausgaben in die Hand, wo zu jeder Zeile Text fünf Zeilen Kommentierung weiterhelfen müssen.

Zu 1: Natürlich ist kein Lehrer, der seiner „Kundschaft“ sein Fach schmackhaft machen will, so ungeschickt, dass er das vorrangige Werkzeug, nämlich das Lehrbuch, schlecht macht. Methodische Fehlleistungen der Autoren wird er

korrigieren, dafür aber die interessanten Bilder, die übersichtliche Gestaltung und Anordnung hervorheben. Über Lehrbücher in den modernen Fremdsprachen mag ich nicht urteilen. Die Anforderungen sind anderer Art, die Methodik des Unterrichts ist eine andere, der zu vermittelnde Stoff hat eine andere Qualität. Im Übrigen ist es kein Trost, dass anderswo auch Defizite zu beklagen sind. Natürlich bereitet die horizontale Methode den Schüler/inne/n keine Schwierigkeiten, sondern nur hinterwäldlerischen Uraltmethodikern, die sich in ihrer Verblendung warnend zu Wort melden. Wenn angepasste Kolleg/inn/en dazu passende Schulaufgaben halten, wird besagte horizontale Methode auch weiterhin keine Schwierigkeiten bereiten. Ein gewisses Problem mag sich nur daraus ergeben, dass so intrigante Quertreiber wie CICERO oder gar dieser TACITUS ihr Latein nicht aus *Felix* gelernt haben.

Nun zu Punkt 3: Zwei Seiten vor Scherls Beitrag sagt HELMUT DÜRBECK, dass „ein guter Lehrer mit einem miserablen Lehrbuch mehr erreicht als umgekehrt“. Wohl niemand sehnt sich nach den *Lectiones Latinae* oder den *Exercitia* zurück. Wir erwarten aber ein möglichst gutes Lehrbuch, das dem Schüler das Lernen erleichtert und den Lehrer weitestgehend entlastet. Schließlich hat er nicht nur in der 5. Klasse Latein, sondern u. a. etwa drei große Deutschklassen, oder er unterrichtet in einer modernen Fremdsprache, was besonders „weiter oben“ sehr arbeitsaufwändig ist. Die „zum Teil durchaus angebrachte Kritik“ (Scherl) will sagen, dass die Lehrkraft die Unzulänglichkeiten ausbügeln muss und ihren Schüler/inne/n zuliebe auch will – Unzulänglichkeiten, die angesehene Didaktiker in Hochschulen, Staatsinstituten und Ministerien wie auch als HT- (= horrend tüchtig) qualifizierte Seminarlehrer hineinkomponiert bzw. nicht erkannt und behoben haben, warum auch immer. So kann man dem frohgemuten Pädagogen nur wünschen, dass der Chef, der zur Beurteilung den Unterricht besucht, sich des Lateins seiner Schulzeit erinnert, damit er erkennen kann, welche Mühe der / die zu Beurteilende aufgewandt hat, um trotzdem einen effektiven Lateinunterricht zu praktizieren, und dass das auch seinen Niederschlag in der Beurteilung findet. Also dann: *Feliciter cum „Felici“!*

Ach, fast hätt' ich's vergessen zu sagen: Im Film „Die Caine war ihr Schicksal“ sagt der Kommandant zu seinen Matrosen: „Dieses Schiff ist von Genies konstruiert, damit Idioten damit fahren können.“ Wenn aber die Lehrbuchkonstrukteure ein gewisses Ingenium vermissen lassen, werden wenigstens die Lehrer mental aufgerüstet.

REINHARD WILD, Nürnberg

Felix und Sprachreflexion

Sprachreflexion, das ist die Zauberformel, das Mantra, das allenthalben über der hohen Pforte steht, durch die die Schüler in das Lateinbuch einziehen, auch in das Land der lateinischen Grammatik. Um den Anfangsunterricht und seine grundlegenden Ziele geht es hier.

Als Belege für das Gewicht des Themas seien angeführt:

- „Das Ziel, die Fähigkeit zur Sprachreflexion zu schulen, sollte nicht Selbstzweck sein; die Sprachreflexion muss freilich als wichtiger Bestandteil jeder Texterschließung angemessen gefördert werden.“¹
- „Die Darbietung ist ... auf das ... Wichtigste beschränkt, wobei Leseverstehen und Sprachreflexion als Hauptziele des Unterrichts Auswahl und Umfang bestimmen.“²
- „Sprachvergleich und Sprachreflexion sind von Anfang an Unterrichtsprinzipien und Lernziel.“³
- „Durch das ... Umdenken von einer Sprache in die andere werden Schüler und Schülerinnen zur Sprachreflexion geführt.“⁴

In keinem dieser Fälle ist „Sprachreflexion“ näher erläutert. Auch WILLIBALD HEILMANN behandelt in seinem grundlegenden Aufsatz „Sprachreflexion im Lateinunterricht“ im „Handbuch zum Lateinunterricht“ auf immerhin 25 Seiten das Thema Anfangs- und/oder Grammatikunterricht überhaupt nicht.⁵

Da nun nirgends auch nur ansatzweise erläutert wird, was unter Sprachreflexion im Grammatikunterricht zu verstehen sei (auch nicht, *nota bene*, welche Didaktik dem Grammatikunterricht seinen Sinn geben soll), erlaubt dieser Mangel dem Begriff, Hülse zu bleiben und jedem Leser/Hörer, sich seinen eigenen Vers darauf zu machen. Deren gibt es tatsächlich viele.⁶ Es kann

aber nicht darum gehen, mit GOETHE zu sagen. „Wer vieles bringt, wird manchem etwas bringen“, sondern darum, etwas Bestimmtes, Tragendes zu bringen.

Zum Glück heißt es in „ORDO. Modellgrammatik Latein“, man wolle zeigen, „wie Sprache an sich funktioniert“ („am Lateinischen lässt sich ja Grundsätzliches über die Sprache vermitteln“, S. 6).

Wenn man dies als den Schwerpunkt der zu treibenden Sprachreflexion zugrunde legen wollte, so hätte die Hülse Inhalt bekommen. Es geht dann um Funktionen, funktionale Sprachbetrachtung und Strukturen, z. B. die Subjekts-Prädikatsstruktur, in der das Subjekt seine bestimmte Leistung bringt und das Prädikat ebenfalls.

In der Annahme, dass auch *Felix* sich (verhalten) funktionale Sprachbetrachtung vorgenommen habe⁷, soll nun die Umsetzung bei diesem offenbar recht verbreiteten Lehrbuch geprüft werden.

Hier stelle ich einen allgemeinen Rundblick voran, der zusammenrafft, was es an merkwürdigen Funden rechts und links gibt: Wer Sprachbetrachtung mit dem Blick auf Funktionen betreibt, dem ist es unerfindlich, wie man von Präpositionalobjekt sprechen kann, von Ablativobjekt, vom Prädikativum als Adverbiale, von einem Dativ als PN (Prädikatsnomen), von einem Subjekt im AcI als Akkusativobjekt, von dem zweiten Teil eines doppelten Akkusativs als PN, wie man von den (nur) 5 Positionen im Bau des Satzes sprechen kann oder dass ein Subjekt im Prädikat stecken könne.

Nun zu *Felix*: Gut ist: „Der einfache Satz besteht wie im Deutschen aus zwei Satzgliedern, aus Subjekt (Satzgegenstand) und Prädikat (Satzaussage).“⁸

Wichtig wäre, für den grundlegenden Anfang der funktionalen Sprachbetrachtung, zu sagen, dass ein Sprecher mit einem Satz von einem Täter spricht, der eine Handlung ausführt. Entsprechend dieser Sichtweise werden auch Dinge, Vorgänge, Abstrakta wie Täter behandelt: Das Gebäude brennt, die Säulen stehen noch, der Regen fällt, Latein lebt, Singen erfreut, Schönheit vergeht.

Die graphische Darstellung sollte nicht einfach, wie bei *Felix*, eine Linie zwischen Subjekt

und Prädikat ziehen, sondern vom Subjekt ausgehen – diese Linie stellt selbst das Prädikat dar. Sie kann später als Zeichen für ein *aktive* Handlung genommen werden; eine Linie, die auf das Subjekt zuläuft, versinnbildlicht dann das Passiv.

Für die graphische Darstellung bei *Felix* spielt es keine Rolle, ob das Prädikat eine aktive oder passive Form hat.⁹

Die Formulierung „Das Passiv wird dann verwendet, wenn nicht der Urheber einer Handlung, sondern ein Vorgang oder Geschehen betont werden soll.“ (Bgb, S. 89) ist wegen ihrer Unschärfe wenig hilfreich und, nebenbei gesagt, völlig unnötig. Wenn die Schüler einmal den Unterschied zwischen einer Handlung, die vom Subjekt ausgeht, und einer, die beim Subjekt ankommt, begriffen haben, werden sie auch im Deutschen sicherer sein, was gemeint ist. Das ist Vergewisserung von Funktion und einfach noch dazu – ein elementarer Ansatz zu zeigen, wie Sprache funktioniert, d. h. wie Sprecher ihre Welt sehen, erfassen und begreifen.

Diesem Satzmuster des von mir so genannten Handlungssatzes müsste umgehend das 2. Satzmuster der indoeuropäischen Sprachfamilie an die Seite gestellt werden, dass ein Sprecher mit einem Satz nicht von einem Täter, der etwas tut (Täter – Tun – Modell) spricht, sondern das Subjekt bestimmt (einordnet, beschreibt, charakterisiert, definiert usw.): *Leo est bestia, Marcus est longus*.

Diese Gegenüberstellung zweier grundlegender Satzmuster – Handlungssatz und Bestimmungssatz¹⁰ – findet bei *Felix* nicht statt (auch im Lehrerband keine Erwähnung), das für den Bestimmungssatz wichtige Phänomen der Kongruenz keine Berücksichtigung im Stichwortverzeichnis (Bgb, S. 215f.).

Ein durch (KNG-) Kongruenz gekennzeichnetes zweiteiliges Prädikat ist der markante und strukturelle Unterschied des Bestimmungssatzes zum Handlungssatz.¹¹ *Felix* erklärt hingegen erst: „Im Lateinischen kann das Prädikat aus einer Form des Hilfsverbs *esse* und einem Substantiv im Nominativ bestehen“ (Bgb, S. 32), setzt dann aber in der beistehenden Zeichnung *Titus est mercator* ausschließlich zu *est* die Bezeichnung „Prädikat“

und dann zu *mercator* „Prädikatsnomen“ (Bgb, S. 32 und S. 42 *Balbus est servus*).

Bei alledem nimmt es nicht wunder, dass die Besonderheit, dass *esse* auch Vollverb sein kann (wie es für alle seine Komposita exklusiv gilt), also das Prädikat eines Handlungssatzes, nicht zum Thema gemacht wird, so wenig wie es das Stichwort „Hilfsverb“ im entsprechenden Verzeichnis gibt.

Bevor *Felix* nun zur Einführung des Objekts gelangt, möchte es das Phänomen erklären, dass im Lateinischen nicht immer ein eigenes Wort als Subjekt steht (Bgb, S. 23). Dies liegt daran, dass es im Lateinischen Endungen von Verbformen gibt, die signalisieren, dass der Sprecher von sich selbst spricht (-o), jemanden anspricht (-s) oder über einen Dritten spricht. (Dieser Dritte muss dann nicht erwähnt werden, wenn über ihn im Satz vorher schon gesprochen worden ist.) Wenn stattdessen bei *Felix* (und allenthalben) immer noch die alte Formel verwendet wird, dass „das Subjekt auch im Prädikat enthalten sein kann“ (Bgb, S. 23), ist das eine Aufforderung zum *sacrificium intellectus* an die Schüler. Wie soll man es nachvollziehen, dass die Form *clamant* (S. 23) ohne sichtbares Signal einmal das Subjekt mitenthalten soll, das andere Mal nicht? Will man die Schüler zum Wunderglauben führen?

Viel wichtiger aber für Reflexion darüber, was ein Sprecher, der Sätze formuliert, eigentlich tut („wie Sprache funktioniert“), ist die Besinnung, die Klärung auf Seiten der Schüler, dass nur auf diese dreifache Weise, die höchst äußerlich als 1. bis 3. Person bezeichnet wird, geredet werden kann, im Lateinischen und auch bei uns. Der Imperativ gehört dazu. Das ist eine Struktur, über deren Rigorismus man nur staunen kann. Der Dualis im Griechischen gibt einen Begriff davon, dass das alles andere als selbstverständlich ist. HARTMUT VON HENTIG erläutert in „Platonisches Lehren“ (S. 373), in welchem vielfältigem Sinn die 1. Person Plural verwendet werden kann.

Wie „funktioniert Sprache“ nun im Falle der Objekte?

Felix beginnt die Erklärung des Beispielsatzes *Populus Marcum Calvisium videt* mit: „Der Akkusativ hat wie im Deutschen und Englischen die Satzfunktion des Objektes.“ (Bgb, S. 25). Es gilt

aber, erst die Phänomene zu klären, festzuhalten, aufzubereiten, „die Erfahrung zu klären“, hier das Phänomen der Objektbeziehung, dann erst kommen die Formen, die Erkennungszeichen der Phänomene, also umgekehrt wie hier – und auch anders als hier.

Der Sprecher nimmt wahr, hält fest, fixiert es sprachlich, dass ein Subjekt sich mit seinen Tätigkeiten auch auf etwas (Person oder Sache gilt wieder gleich viel) richten kann, auf etwas beziehen kann. Ein Subjekt schläft nicht nur, weint, lacht, atmet, blutet (so war es bisher im Handlungssatz), sondern ein Subjekt kann auch etwas pflücken, Feuer machen, jemanden streicheln. Wir sagen nicht: dieses „Ziel“ der Handlung, denn Handlungen können auch ungezielt jemanden treffen (der Blitz hat ihn erschlagen), sondern etwa: Dieser „Auftreffpunkt“ von Handlung des Subjekts heißt Objekt.

Das Satzbild versucht das abzubilden mit einem Pfeil, der vom Subjekt zum Objekt zeigt. Die Form des Objekts in der Zeichnung ist beliebig, aber ein O ist eine leicht fassliche Abkürzung:



Felix hat wenig aussagekräftige bloße gerade Striche (Bgb, S.25). Zum *Schluss* käme dann etwa: Die das Objekt kennzeichnende Form heißt Akkusativ.

Es erweist sich, dass auch die bisherigen Variationen, in denen das Subjekt vorkam (*dominus, taberna, mercator, felix, forum*) nicht bloß die Grundform für das Vokabelverzeichnis darstellten, sondern selbst Signalcharakter haben: Das Subjekt wird vom Nominativ signalisiert. Wer auf diese Signale nicht zu achten lernt, wird sich heillos verirren (so die Warnung an die Schüler). *Marcum salutat Quintus* heißt eben nicht ..., sondern: *Quintus* ist das Subjekt (wie die Form beweist) und *Marcum* das Objekt, wie der Akk. beweist.

Anders als *Felix*, das das Dativobjekt erst 40 Seiten (16 Lektionen) später behandelt, ist es angebracht, zur anschaulichen Darstellung und Vertiefung des Begriffs Objekt es sofort einzuführen, nämlich dass z. B. beim höflichen Öffnen der

Tür (*Servus portam domino aperit*) der Täter sich nicht nur auf die Tür richtet, sondern die Tätigkeit sich auch auf *dominus* bezieht. Beides sind Objekte (nach unserer Definition), aber doch in verschiedener Weise.

Die vielfältigen Varianten im Deutschen, mit denen diese Objektbeziehungen in den Grammatiken beschrieben werden, zeigen, dass es nicht so leicht ist, die qualitativ verschiedenen Objektbeziehungen mit einem Wort zu erfassen. Man sollte daraus eine Tugend machen und sich für dieses Gebiet Zeit lassen. Zunächst muss man das Phänomen umkreisen, am Ende darf – ohne dann noch Missverständnisse fürchten zu müssen – eine Kurzformel stehen.

Felix sagt zum Objekt im Dativ „... bezeichnet ... die Person (oder Sache), der eine Handlung gilt.“ (Bgb, S. 66) Das ist sehr unscharf. Denn wenn ich Äpfel pflücke, sind dann die Äpfel nicht auch das, dem meine Handlung gilt? Es steht aber der Akkusativ.

Wer Sprachstrukturen bedenken will („wie funktioniert Sprache?“), dem bieten die Objektstrukturen ein fruchtbares, ein lohnendes Feld der Klärung von Erfahrung. Wir umkreisen: Die Franzosen sprechen von direktem und indirektem Objekt. „Direkt“ bezeichnet den geraden Weg, indirekt den Umweg, einen lockeren Bezug. Locker ist der Bezug auch deshalb, weil das indirekte Objekt nicht anwesend sein muss: *scribere epistulam Marco, parare medicinam aegroto, portare (ferre) rosas dominae*: Man sieht, das indirekte Objekt ist häufig bloß gedacht, vorgestellt; ob die Verbindung zustande kommt, ist offen. Man kann das indirekte Objekt auch manchmal das fernere Objekt nennen: ein Geschenk kaufen für ..., ein Haus bauen für ...

Die Beziehung des indirekten Objekts kann man als Für-Beziehung umschreiben (ganz abgesehen davon, dass sie häufig auch mit Hilfe der deutschen Präposition „für“ übersetzt werden muss), als Beziehung, die nicht nur mit „wem?“ erfragt wird, sondern auch mit „für wen?“ oder „zugunsten/zuungunsten wessen/von wem?“ *Timere liberis* zu wessen Gunsten fürchten? ergibt dann im Deutschen: um die Kinder fürchten. Es gilt, den besonderen Charakter der indirekten Beziehung zu „schmecken“, dann ihn in ein

Satzbild zu fassen: die strikte Handlungslinie der direkten Beziehung wird „gелockert“, das u. U. fernere Objekt hinter das direkte Objekt plazierte.



Als vergrößernde Kurzformel mag dann – am Schluss – gelten: Die direkte Beziehung bedeutet (semantisch) Zugriff, die indirekte bedeutet Zuwendung, signalisiert durch Akkusativ und Dativ.¹²

Wo beide Objekte zusammen vorkommen, ist mir keine Diskrepanz zwischen dem Deutschen und Lateinischen untergekommen, etwa so, dass das, was im Deutschen direktes Objekt ist, im Lateinischen als indirektes Objekt erschiene von den Formen her, und umgekehrt: Aber da Latein kein verkapptes Deutsch ist, darf man sich nicht wundern, dass der Römer manchmal da eine direkte Beziehung sieht, wo der Deutsche eine indirekte sieht (*adaequo, iuvo, adiuvo, fugio, deficio, sequor, ulciscor*) und umgekehrt (*medeor, faveo, nubo, parco, studeo, maledico, persuadeo, obtrecto, invideo, supplico*).

Wichtig ist, dass es die indirekte Beziehung auch absolut gibt:



nicht etwa nur im Verbund mit der direkten. Dies gilt im Lateinischen ebenso wie im Deutschen, manchmal in Übereinstimmung mit dem Deutschen, manchmal nicht (*parere, imperare exercitui* - bei *folgen, helfen* nicht).

Alle Komposita von *esse* z. B. drücken im Lateinischen eine indirekte Beziehung aus, können es gar nicht anders.

Der sogenannte doppelte Akkusativ

Kehren wir zum direkten Objekt zurück und betrachten wir dieses „sich richten auf“ genauer, so werden wir dessen inne, dass die Objekte, auf die sich eine Handlung richtet, in manchen Fällen gar nicht vorhanden sind (Person oder Sache): Eine Melodie pfeifen, einen Brief schreiben, *cenam parare, fabulam narrare*. Manche Handlungen sind semantisch von der Art, dass Objekte

erst entstehen, erst hervorgebracht werden. Das Satzbild darf dann nicht so aussehen



sondern wie ein Geburtskanal:



Affiziertes und effiziertes Objekt nannte man das früher: Mehrere Objekte müssen aufgezählt werden, es sei denn, ein Subjekt *Romani* richtet sich mit seiner Handlung in dem Beispielsatz *Romani creant Marcum consulem* auf *Marcum* und macht aus ihm einen Konsul: „Sie wählen ihn zum Konsul“ sagen wir. So lässt sich das Vorhandensein zweier Objekte, ohne dass eine Aufzählung vorläge, erklären. Satzbild etwa so:



Bei solchen Verben können 2 direkte Objekte stehen. Früher, als noch vom Lateinischen ins Deutsche übersetzt wurde (ROBERT KOCH, BISMARCK), lernte man diese Wörter: Haben, halten und erkennen, | machen, wählen und ernennen | geben, nehmen und erklären | auch sich zeigen, sich bewähren. Alles „Gebärwörter“. Nur *doceo te ludum* harret noch der Lösung, obwohl *docere ludum* ein Gebären immerhin ist.

Felix, das, wie wir mittlerweile ahnen, das Erkennen von Funktionen nicht sonderlich ernst nimmt, kommt auf S. 196 (Bgb) unvermittelt auf den „doppelten Akkusativ“ (in der „Zusammenfassung Akkusativ“). *Felix* redet also wieder von der Form statt von der Funktion. „Ein doppelter Akkusativ entsteht meist dadurch, dass ...“ Zöge man die Funktionsbetrachtung durch, dann müsste hier wieder von „Objekt“ die Rede sein, dem ein zweites Objekt (oder was?) „bei bestimmten Verben“ zur Seite stehe. Was für bestimmte Verben das seien, wird keiner Funktionsbetrachtung unterzogen, es werden einfach einige Verben (mit Übersetzung) aufgezählt. Das zweite (unser effiziertes) Objekt wird als „Prädikatsnomen“ deklariert ohne weitere Erklärung und Reflexion, also bloß behauptet. Das kann nicht zufrieden stellen.

Der sogenannte A.c.I.

Man braucht sich nach allem nicht zu wundern, dass *Felix* nicht erläutert, wodurch sich das Objekt A.c.I. von den bisherigen Objekten unterscheidet. Dass er überhaupt ein Objekt ist, erscheint erst auf Seite 57/58 (Bgb) an letzter Stelle, nämlich d). Unter a) wird behauptet, „nach bestimmten Verben komme „zu einem Akkusativobjekt ein Infinitiv“ hinzu (S. 57). Das widerspricht ungeniert der graphischen Darstellung auf S. 58 rechts unter d), in dem *Plinium dormire* als Objekt bezeichnet wird. Ist nun *Plinium* das Objekt oder *Plinium dormire*?

Hier brechen wir ab. (Die Kritik der *Felix*-Begleitgrammatik wird fortgesetzt.) Hier seien zum einstweiligen Abschluss nur noch folgende pauschale Bemerkungen zum *Felix*-Lehrerband hinzugesetzt:

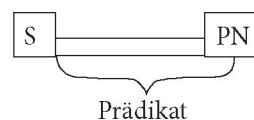
Auf S. 20 heißt es: „In den ersten Lektionen des Lehrwerks werden die Satzglieder Subjekt und Prädikat, Objekt und Adverbiale vorgestellt; dies wird durch die gleichzeitige Einführung der entsprechenden Kasus und der Präpositionalausdrücke möglich: Nominativ, Akkusativ, Ablativ. Damit können früh Texte mit allen Satzgliedern geboten werden. Später folgen Genitiv und Dativ.“

Damit sollen tatsächlich „alle wichtigen Satz-teile“ eingeführt sein? Wieso sind Genitiv und Dativ nicht wichtig? Wieso erscheinen hier die Kasusbezeichnungen Genitiv und Dativ und nicht dem unmittelbar vorangehenden Ansatz entsprechend die Funktionsbezeichnungen Attribut und weiteres Objekt (im Dativ)? Wieso wird oben nicht gleich der Plural „Objekte“ verwendet?

Oben wurde H. VON HENTIGS „Platonisches Lehren“ erwähnt. Ihm verdanke ich die wesentlichen Ansätze.

Anmerkungen:

- 1) *Felix*. Der Lehrerband, 2003, S. 19.
- 2) Begleitband zu *Prima*, Ausgabe A, 2004, (unpaginiert:) S. 4.
- 3) Niedersächsische Richtlinien. Curriculare Vorgaben für das Gymnasium Schuljahrgang 6, 2004, S. 2 des fortlaufenden Textes.
- 4) Richtlinien Schleswig-Holstein. Abschnitt 2.2: Der Beitrag des Faches (sc. Latein) zur Grundbildung, S. 22.
- 5) In: Höhn/Zink (Hg.), Handbuch zum Lateinunterricht, Sekundarstufe II, Frankfurt a. M., Diesterweg 1979, S. 108-132.
- 6) Sprachvergleich z. B. Englisch / Deutsch, Metaphern, übertragener Sprachgebrauch, Etymologie, Wortwitz, Wortwahl, Stilmittel, Nachdenken über Sprachnuancen, was ist sensible Sprachbehandlung (Holocaust)? Lehn-/Fremdwörter, Bewusstmachen von Morphemen und Lexemen, Differenzierungen jeder Art, z. B. der verschiedenen Arten von Perfektbildung usw.
- 7) Vgl den Begriff „Satzgliedfunktion“ oder „die Einordnung der Phänomene in die Kategorien der funktionalen Grammatik, die an wichtigen Stellen stets berücksichtigt wurde“ (*Felix*. Der Lehrerband, S. 19 bzw. 21).
- 8) *Felix*. Das Begleitbuch (Bgb) 2002, S. 21. Zu den obigen Zusätzen in Klammern: Sie stammen aus der Vorkriegszeit, sind so abstrakt, dass sie selbst der Erläuterung bedürfen, und werden laut Nachfrage heute in der Grundschule nicht mehr verwendet.
- 9) Die Einführung des Passivs in Lektion 28 erfolgt konsequent ohne Satzbild. Die Begriffe Aktiv und Passiv sucht man im Stichwortverzeichnis vergebens.
- 10) Vgl. AU 2/1996, S. 83.
- 11) Weil Kongruenz ein konstitutives Element des Bestimmungssatzes ist, sollte das Satzbild einer Gleichung ähneln: eine Form von *esse* und das PN bilden zusammen das Prädikat:



- 12) Granobs/Reinsbach, „Latein Grammatik“ pocket teacher, Cornelsen power learning: „Der Dativ bezeichnet im Lateinischen die Person oder Sache, der sich das handelnde Subjekt – meist in übertragenem Sinn – zuwendet.“ Dass aber Personen tatsächlich vorwiegend vorkommen, enthüllt eine „humane“ Dimension dieser Objektbeziehung. Man vergleiche die vielen transitiven Neubildungen im Deutschen der Gegenwart seit dem „Wörterbuch des Unmenschen“.

KLAUS ELSNER, Clausthal-Zellerfeld