

Besinnung auf das Kerngeschäft

Die ersten EPAs (Einheitliche Prüfungsanforderungen für das Abitur im Auftrag der Kultusministerkonferenz) gab es 1975. Die Maßgaben für die Abiturprüfung in Latein waren, wenn man das Wesentliche in Bezug auf die Übersetzung des Textes, die in der Regel zwei Drittel der Gesamtaufgabe ausmachen sollte, knapp zusammenfasst: Für den Text im Schwierigkeitsgrad eines Grund- bzw. Leistungskurses stand pro Wort eine Minute zur Verfügung. Die Übersetzung galt dann als ausreichend (5 Punkte), wenn nicht mehr als 10 Fehler pro 100 Wörter gemacht worden waren.

Wer sich die neue EPA für Latein des Jahres 2005, also 30 Jahre später, auf dem Bildschirm anzeigen lässt – man ist ja modern –, findet genau dieselben Anforderungen, als sei inzwischen nichts passiert.

Es ist passiert: In vielen Bundesländern wurden die Stundenzahlen gekürzt, Schüler aus bildungsfernen Familien gelangten inzwischen vermehrt auf das Gymnasium (und es wäre zu wünschen, dass noch viel mehr Kinder auch aus Migrantenfamilien das Gymnasium erreichten), der Grammatik-Unterricht im Deutschen und in den modernen Fremdsprachen trat mehr und mehr in den Hintergrund, die Konzentration der Kinder ließ nach. So wurde Latein in noch stärkerem Maße ein Fach der Auslese, mit dem viele beginnen und das nur wenige bis zum Abitur weiterführen.

Worauf will ich mit diesen Beobachtungen hinaus? Etwa auf eine Niveausenkung der Abitur-Ansprüche? Wenn wir den Schüler/innen einen positiv erlebten Zugang zur lateinischen Literatur verschaffen wollen, müssen sie eine gewisse Lesefähigkeit erreicht haben. Das ist wohl kaum noch vorstellbar, wenn ein Leser mehr als jedes zehnte Wort irgendwie falsch versteht.

Fordere ich dann etwa die Ersetzung des Lateinunterrichts durch einen Kulturunterricht? Es gibt doch für alle Texte gute, auch moderne Übersetzungen. Den Leserkreis dieser Zeitschrift brauche ich nur an das treffende italienische Wort: *traduttore – traditore* zu erinnern. Dennoch hat der Gedanke etwas Attraktives, nämlich den großen Kreis der Schüler/innen, die von der

Antike fasziniert sind, sich aber nicht für die Sprache interessieren, an die Wurzeln unserer Kultur heranzuführen. Ich komme darauf zurück. Hier möchte ich aber zunächst hervorheben, dass neben der unersetzbaren Begegnung mit der Literatur in ihrer Originalsprache die große Bedeutung gerade des lateinischen Anfangsunterrichts in der Sprachschulung besteht. Auch dazu weiter unten noch einige Hinweise.

So bliebe nur noch stärkeres Auslesen? Wer die Beschäftigung mit dem Lateinischen für eine geistige Bereicherung hält, will sie möglichst vielen zugänglich machen. Für wie viele ist jetzt schon das Lateinische nicht das Fach der geistigen Bereicherung, sondern das Fach des Scheiterns?

Also alles: Nein – aber wie soll das Niveau dann unter den stark veränderten Bedingungen erreicht werden?

Wir müssen überlegen, was das „Kerngeschäft“ des Lateinischen eigentlich ausmacht.

Wenn ich Schüler/innen in der 9. und 10. Klasse in Latein unterrichtet habe und sie danach das Fach nicht fortsetzten, muss ich da nicht eigentlich ein schlechtes Gewissen haben, dass ich diese jungen Menschen, die nun weder ein Latinum bekommen noch in den Genuss eines CATULL-Gedichtes gelangt sind oder den Glanz einer CICERO-Rede kennen gelernt haben, viele Stunden ihres Schülerdaseins mit nutzlosem Tun beschäftigt habe? Insofern nicht, als sie nicht nur grammatische Begriffe kennen, sondern wirklich verstanden haben; sie haben begriffen, was ein Subjekt und was ein Akkusativ-Objekt ist und dass eine Kasusendung eine Funktion hat. Sie haben etwas von der Struktur von Sprache überhaupt erfasst, auch wenn sie alle Vokabeln vergessen. Und sie haben auch aus den Lesestücken des Buches einen lebendigeren Eindruck vom römischen Leben bekommen als von irgend einer anderen Zeit, über die sie im Geschichtsunterricht etwas gelernt haben. Aber doch noch mal zurück zu den Vokabeln! Einiges ist da vielleicht noch hängen geblieben, gestützt von englischen Parallelen oder deutschen Fremdwörtern. So weit, so gut. So weit also kein schlechtes Gewissen.

Aber wie sieht es mit meiner Übung zur Unterscheidung von *at, ad, ac, aut, autem, atque* oder meinen schönen Formentests aus: „Setze zu dem Substantiv der 3. Deklination ein Adjektiv der a/o-Deklination als Attribut in KNG-Kongruenz!“? Oder: „Welche der folgenden Formen sind kein Futur? *mones, ducent, habet, dabit ...*“?

Das alles brauchen sie nie wieder. Die romanischen Sprachen haben gerade von den berühmten „kleinen Wörtern“ des Lateinischen, die so wichtig sind und so viel Ärger machen, fast nichts übernommen. Und von den Formen noch weniger.

Also kurz gesagt: Begriffen zu haben, welche Funktion ein Akkusativ im Satz hat, das ist eine erhellende Einsicht über Sprache. Für den, der eine slawische oder baltische Sprache lernen will oder muss, ist es hilfreich, wenn ihm klar geworden ist, dass es in anderen Sprachen mehr Fälle geben kann als in unserer. Und wenn er bei der Einführung des Ablativs etwas Sprachgeschichte betrieben hat, dann hat er sogar schon eine grobe Vorstellung von manchen Funktionen dieser Kasus in diesen Sprachen.

Aber zu wissen, dass der Akkusativ Singular zu *consul consulem* heißt, *consulum* aber der Genitiv Plural ist, für wen hat das im späteren Leben noch eine Bedeutung?

Doch mehr noch: Wie sieht es denn bei denen aus, die Latein fortsetzen? Was von den Vokabeln, den Formen, die ich ihnen in der 7. Klasse mit unendlichen Übungen und Tests einzuprägen versucht habe, ist denn in der 11. Klasse, wenn ich die Schüler/innen wieder treffe, noch da – wohlgemerkt bei denen, die es überhaupt bis dahin geschafft haben? Was müssen sie denn nicht alles im Wörterbuch nachschlagen und in winziger Schrift über Textzeilen quetschen, was sie doch eigentlich längst wissen sollten? Wer von ihnen ist denn in der Lage, beim Durchlesen eines Textes ein Hyperbaton zu erfassen, wenn die beiden Wörter verschiedenen Deklinationen angehören?

Nehmen wir doch die Devise: „Fort von der Wissensanhäufung – hin zur Kompetenzvermittlung“ auch im Lateinischen ernst, dann ist auch das Problem, wie ich das Latein-Lernen entlasten kann ohne das Niveau zu senken, zu lösen: Lateinunterricht ohne Vokabel- und Formenpauken.

Aber, aber, wie soll denn das gehen?

Der erste Schritt wurde gerade in der oben genannten EPA von 1975 unternommen, durch die die Verwendung des Wörterbuches im Abitur bundesweit zugelassen wurde. Dies war ein Schritt fort von der Wissensanhäufung zum Kompetenz-Prinzip. Damals war der Haupteinwand der Gegner dieser Regelung, dass die Schüler/innen nun überhaupt keine Vokabeln mehr lernen würden. Das war durchaus ein Gedanke, den auch Schüler/innen selbst begeistert vortrugen, wenn sie von der neuen Möglichkeit hörten. Man musste ihnen dann nur einmal einen Text ohne die bis dahin notwendige Angabe aller Vokabeln, die sie nicht gelernt hatten, aber mit einem Wörterbuch vorlegen, dann erkannten sie schnell zweierlei: Erstens: Wer nicht einen beträchtlichen Grundstock an Vokabelkenntnissen hatte, brauchte viel zu viel Zeit, um alles Fehlende nachzuschlagen. Und zweitens: Das Finden der treffenden Vokabelbedeutung ist alles andere als trivial. Seitdem ist nämlich das Lateinische in der Regel das einzige Fach, in dem die Benutzung eines zweisprachigen Wörterbuches gezielt geübt wird, da die modernen Fremdsprachen mit gutem Grund normalerweise mit einsprachigen Wörterbüchern arbeiten. Für jeden aber, der irgendeine Fremdsprache in seinem weiteren Leben lernen muss, ist der Umgang mit einem zweisprachigen Wörterbuch unerlässlich. Das ist der Gewinn an Kompetenz, den die damals neue EPA-Regelung zur Folge hatte.

Doch wäre es eigentlich in diesem Sinne konsequent gewesen, wenn man der spontanen Begeisterung der Schüler/innen hätte nachgeben können. Was damals wegen des Zeitverlustes durch das Nachschlagen von zu vielen Vokabeln noch nicht möglich war, bietet einem heute – wie anders?! – das Internet.

Im Perseus-Projekt¹ – im Internet frei zugänglich – findet man bereits eine Menge lateinischer Texte, in denen man nur ein Wort anklicken muss, um sowohl seine Bedeutung (englisch, leider!) als auch die Formbestimmung zu finden. Aber wer ein paar Euro zu investieren bereit ist, kann in die auf CD-ROM erhältlichen Programme „Navigium“ von Karl und Philipp Niederau² oder „Gubernator“ vom Schöningh-Verlag³ jeden beliebigen lateinischen Text einlesen, z. B. aus dem

Lehrbuch einscannen, und findet dann ebenso zu jedem Wort (wenn es nicht zu entlegen ist) die deutsche Bedeutung sowie ebenfalls die Formbestimmung.

Hier ist eine nicht wirklich überraschende, aber doch erhellende Beobachtung einzuflechten: Es bedeutet zwar eine Menge Arbeit für den Programmator, eine möglichst vollständige Vokabel- und Formensoftware zu entwickeln. Aber dann ist es für das Gerät kein Problem, korrekte Vokabel- und Formenangaben zu machen und sich auch von *bobus* nicht beirren zu lassen. Aber übersetzen kann es nicht. Ich brauche da nur an die berühmterbuchtigten taiwanesischen Gebrauchsanweisungen oder die Übersetzungen, die uns GOOGLE bei jedem englischen Text so freundlich anbietet, zu erinnern.

Worauf ich mit dieser Beobachtung aufmerksam machen will, ist, dass ich die Schüler/innen nur von einer Wissensanhäufung, die jeder Computer besser leisten kann, befreien will, um sie für ihre eigentliche, menschenwürdige Aufgabe, das Übersetzen und Interpretieren, frei zu machen. Schließlich lassen wir die Schüler/innen in der Zeit des Taschenrechners auch nicht mehr Logarithmen interpolieren. Kompetenz bedeutet, das ist inzwischen in der Mathematik völlig klar, nicht, alle Formeln im Kopf zu haben, sondern herausfinden zu können, welche Formel zur Lösung einer Textaufgabe die geeignete ist.

Übrigens geht die gerade als so wichtig hervorgehobene Kompetenz der Wörterbuchverwendung nicht verloren, denn die Vokabelangaben der Computerprogramme sind selbstverständlich sehr spartanisch⁴ und erlauben zwar das Problem, ob denn nun *ac*: aber und *at*: und heißt oder doch vielleicht umgekehrt, mit einem Klick zu lösen, aber schon bei *is* ist ein Programm überfordert, denn ob es von *ire* oder von *is*, *ea*, *id* kommt, das „weiß“ es nicht. Und um den Sinn wirklich zu erfassen, müssen die Schüler/innen doch die interpretatorischen Feinheiten, die eine Übersetzung bedeutet, mit einem entsprechend ausführlichen Lexikon erarbeiten. Das heißt eben das tun, was der Computer nicht kann.

Sollten denn nun gar keine Vokabeln mehr gelernt werden? Ich denke doch, aber weniger und andere. Alle heutigen Bücher orientieren

das Vokabular, das sie vermitteln, an Frequenzuntersuchungen der üblichen späteren Lektüre. Abgesehen davon, dass diese bei der Vielfalt der Angebote in den Curricula kaum noch voraus-sagbar ist, bedeutet dies für die eingangs ins Auge gefassten Schüler/innen, die nur zwei Jahre Latein lernen, ein ungeeignetes Auswahlprinzip. Auch für die, die nach dem Abitur nichts mehr mit lateinischen Texten zu tun haben – und das ist die Mehrzahl –, die von ihrem Lateinunterricht, wenn wir hier nur den sprachlichen Bereich betrachten, in Bezug auf ihre deutsche Sprachkompetenz oder für das Erlernen neuer Sprachen profitierten, ist dieses Auswahlprinzip nicht genügend effizient. Das Lernvokabular muss also vor allem an dem sogenannten Kulturwortschatz orientiert sein, d. h. als erstes an den lateinischen Wörtern, die in die internationale Wissenschaftssprache übergegangen sind, weiterhin an denen, aus denen sich deutsche Fremdwörter ableiten, und drittens an jenen, die in die romanischen Sprachen übergegangen sind. Damit würden einerseits, wie schon gesagt, viele so schwierig zu lernende Funktionswörter aus dem Lernwortschatz herausfallen, andererseits aber andere hinzukommen, die im Grundwortschatz des klassischen Lateins nicht auftauchen wie *fertilis*, *rivalis* oder *bellus*, um für jeden der genannten Bereiche ein Beispiel zu nennen. Diese Vokabeln werden dann auch nicht nur lateinisch-deutsch und deutsch-lateinisch abgefragt, sondern auch gezielt in der Vernetzung mit ihren modernen Abkömmlingen.

Der größte Vorteil aber ergibt sich für den Anfangsunterricht. Statt der unendlichen Vokabeltests mit *at*, *ac*, usw. kann ich die Schüler/innen jetzt nach den englischen Parallelen, die wir besprochen haben oder die sie zu Hause heraus-suchen sollten, fragen. Statt sie Akkusative aller möglicher Deklinationen bilden zu lassen, habe ich Zeit, sie sich mit der Frage auseinandersetzen zu lassen, wie denn eigentlich die Engländer unterscheiden, wer wen frisst, obwohl sie keinen Nominativ und Akkusativ haben. D. h., ich gewinne Zeit für das, was Lateinunterricht wirklich leisten soll – und kann. Er ist ja auch, wie oben schon angedeutet, das einzige Fach, in dem man sich mit Sprachgeschichte beschäftigt. Nur die Zeit ist eben das Problem. Wir tun das alles auch heute schon,

aber haben zu wenig Zeit dazu. Es spielt in den Tests, den Klassenarbeiten, den Klausuren, dem Abitur nicht die Rolle, die es spielen sollte, weil wir es nicht genügend vorbereiten können, obwohl wir überall – mit Recht! – verkünden, dass hier eine Stärke des Lateinunterrichts liegt.

Heißt das nun, dass der Lateinunterricht nur noch vor dem Computer stattfinden kann? Wenn ich betrachte, wie heute ein Lesesaal einer Universitätsbibliothek aussieht im Vergleich zu der Situation vor nur 5 Jahren, und mir noch weiter vorstelle, wie er in 5 Jahren aussehen wird, ist das sicherlich keine so völlig abwegige Idee mehr.

Aber es ist möglich, dasselbe auch auf Papier zu liefern, vor allem im Anfangsunterricht, wenn zu jedem Wort nur wenige Bedeutungen und auch noch nicht alle Formenangaben nötig sind. Es wird auch manchmal reichen – und ist auch der Abwechslung halber gut – den Schüler/innen nur ein Wörterverzeichnis und die Formentabellen zur Benutzung zu geben, vor allem, wenn der Unterricht zeitweise in selbstständig arbeitenden Gruppen erfolgt, in denen die einzelnen sich auf bestimmte Aspekte konzentrieren können.

Es war schon ein großer Fortschritt, als in den Büchern alle Konjugationen einschließlich gängiger Verba anomalia wie *ferre* und *ire* bereits in den ersten Lektionen eingeführt wurden und nicht mehr durch *portare* und *meare* ersetzt werden mussten. Aber mit den Deklinationen ging es nicht so schnell – oder die Schüler/innen waren mit dem Formen-Lernen überfordert. Wenn das alles keine Rolle mehr spielt, können die Bücher, vom Korsett des Formen-Diktats befreit, von Anfang an sinnvollere, inhaltsreichere und auch lateinischere Texte bieten. Auch das spart wieder Zeit und führt schneller zu der eigentlichen Übersetzungsproblematik.

In den siebziger und achtziger Jahren hatten viele Lehrbuchschreiber sich von der Idee leiten lassen, das Prinzip der *native-speaker* auch im Lateinischen anzuwenden und mehr oder weniger strikt und sofort mit lateinischen Originaltexten zu beginnen. Die Schüler/innen waren damit völlig überfordert und zwar aus zwei Gründen. Der eine ist ein prinzipieller: Solche Texte, wie sie in den modernen Fremdsprachen als Originaltexte schon ganz früh angeboten werden können, haben wir

im Lateinischen nicht: Jugendbücher, Zeitungsreportagen usw. Niemand würde jemandem Deutsch an THOMAS MANN beibringen wollen. Das ist aber – einschließlich eines gewissen Manierismus – das sprachliche Niveau unserer klassischen Autoren. Und bei den meisten nicht-klassischen ist der Manierismus noch ausgeprägter.

Das andere Problem aber war die Überforderung durch die Vielfalt der Formen, die nicht nur erkannt, sondern auch behalten werden sollten. Wenn dieses zweite Hindernis nun wegfällt, wäre es möglich Anfangsstücke adaptiert z. B. an TERENZ⁶ zu orientieren, ohne die Schüler/innen nun zu überfordern. Der unklassische Wortschatz oder die morphologischen Besonderheiten wären überhaupt kein Hinderungsgrund mehr.

Die heutigen Bücher zeigen ein anderes Problem: Schon lange hat man erkannt, dass es oft notwendig ist, als Voraussetzung für die lateinischen Lesestücke auf Deutsch den Sachhintergrund zu klären und dass es oft angebracht ist, an Stücke, die eine bestimmte Situation schildern, einen allgemeineren Ausblick auf Deutsch anzuschließen. Wer aber viele neue Bücher unvoreingenommen durchliest, wird feststellen, dass mehr und mehr die interessanten Informationen in den deutschen Texten stehen, die lateinischen Stücke manchmal nur noch inhaltlich wenig attraktive Ergänzungen dazu sind, dass in einzelnen Fällen sogar die eigentliche Pointe auf Deutsch hinzugefügt wird. Das alles kommt daher, dass sowohl zu Beginn im Lateinischen die sprachlichen Möglichkeiten zu sehr eingeschränkt sind und vor allem die Stücke nicht zu lang und nicht zu schwierig sein dürfen, um bewältigt werden zu können. Auch hier könnte eine Entlastung von Lernstoff wieder dazu führen, dass die Lateinischen Lesestücke wieder wirklich lesenswert werden.

Ähnliche Probleme zeigen sich auch im Lektüreunterricht. Wer kann mit seinen Schüler/innen noch eine Ganzschrift lesen? Welches Curriculum sieht das überhaupt noch vor? Auch hier sind zwei in ihrem Ursprung sinnvolle Gedanken in der Gefahr, durch Übertreibung ihren Sinn zu verlieren: die Themenlektüre und das mikroskopische Lesen. Selbstverständlich ist es sinnvoll, für ein uns heute wichtiges Thema, über das kein antiker Autor je eine Monographie geschrieben

hat, wie z. B. die Sklaverei, eine Textsammlung zusammenzustellen. Und mit Recht wird das mikroskopische Lesen als eine Tugend, die gerade und vielleicht nur den Lateinunterricht auszeichnet, gepriesen. Wenn es aber dazu kommt, dass ich nicht nur Textstellen, die sich durch stilistische Ausformung und/oder durch gedankliche Dichte auszeichnen, mikroskopisch lese und interpretiere, sondern für jedes Textstückchen so viel Zeit brauche, weil weder Vokabeln noch Formen und Konstruktionen präsent genug sind, dann müssen auch die Textausgaben wieder so viel Hintergrundinformationen auf Deutsch geben, dass der lateinische Text darin nur noch wie Rosinen im Kuchen gefunden werden kann.

Wenn ich aber die Schüler/innen die Hilfen benutzen lasse, die sowieso jedem, der sich je mit lateinischen Texten heute beschäftigt, zu Gebote stehen, sie also nicht mehr künstlich davon fernhalte, dann werden auch wieder angemessene Textmengen zu bewältigen sein.

Was bedeutet das alles für eine sinnvolle Definition des Latinums? Wenn die Erteilung des Latinums die Bedeutung haben soll, dass der/die Betreffende die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten mitbringt, um für das Studium der Geschichte, Theologie, Archäologie usw. wichtige lateinische Texte im Original erfassen zu können, kann man heute nicht nur voraussetzen, dass er/sie dazu ein zweisprachiges Wörterbuch und eine Grammatik zur Hand hat, sondern auch, dass die eingangs genannten digitalen Hilfsmittel zur Verfügung stehen. Das bedeutet, dass diese Hilfsmittel auch bei der Latinumsprüfung bzw. den als Voraussetzung dafür geltenden Klausuren in der Schule zugelassen werden sollten.

Nun haben wir aber eine Gruppe vergessen, die uns ganz besonders am Herzen liegt: die künftigen Latein-Studenten, die künftigen Altphilologen. Ihnen werden die Vokabeln, die Formen fehlen.

Wenn das deutsche Schulwesen so bleibt, wie es ist, kann man hierauf wohl zunächst nur Folgendes antworten: Sie werden zwar nicht wie die meisten Arabisten oder Sinologen die Sprache ihres Faches erst auf der Universität lernen müssen, aber sicherlich viel nachzuholen haben. Aber vielleicht muss das doch gar nicht sein.

Die Schule der Zukunft wird hoffentlich einmal auch in Deutschland nicht mehr die Schule der in (theoretischem!) Gleichschritt voranschreitenden Schülerschar einer Klasse sein, sondern ein Ort, in dem Schüler/innen nach ihren Begabungen und Interessen zum eigenständigen Arbeiten Zeit und Möglichkeit haben und ihren individuellen Beitrag in gemeinsames Forschen und Lernen einbringen können. Diese Schule der Zukunft ist ja längst nicht mehr in irgendeinem Wolkenkuckucksheim angesiedelt, es gibt sie nicht nur im fernen Norden z. B. in Finnland, woher wir übrigens die lateinischen Nachrichten beziehen, sondern längst auch im deutschsprachigen Raum.⁷

In einer Lerngruppe einer solchen Schule wird die Mehrzahl der Schüler/innen dankbar sein, wenn ihnen die Begegnung mit der Originalsprache durch Hilfen erleichtert wird. Aber es wird auch solche geben, die ihren Ehrgeiz dahinein setzen, den puren Text ohne Hilfen übersetzen zu können. Schließlich verstanden die Römer ihn ja auch unmittelbar. Es wird für die Methodik dieses Unterrichtes ein wichtiger Aspekt sein, diesen Ehrgeiz zu wecken und zu fördern.⁸

Damit komme ich zu einer sehr gefährlichen Klippe, auf die der Lateinunterricht in seiner jetzigen Form hinsteuert. Der Rückgang der Schülerzahlen in den aufsteigenden Klassenstufen führt dazu, dass die Oberstufenkurse oft recht klein sind. Das ist zwar schön für die Teilnehmer, aber der Druck auf die Schulverwaltungen und die Schulen nimmt zu, solche Kurse nicht mehr zuzulassen, weil sie durch überfüllte Kurse in anderen Fächern bezahlt werden müssen. Sofern die Schulen selbst über die Verteilung entscheiden, stehen die Lateinlehrer/innen hier in unmittelbarem Konflikt mit den Vertreter/innen der anderen Fächer.

Wenn wir nun einen Kurs haben, in dem alle Schüler/innen, die sich mit der Antike beschäftigen wollen, zusammengefasst sind, von denen einige, die künftigen Altphilologen, am intensiven Erlernen der Sprache interessiert sind, viele, in der Regel sicher die Mehrheit, die sprachlichen Anregungen schätzt, die der Lateinunterricht bietet, aber wieder anderen nur die Inhalte wichtig sind, dann kommen wieder Schülerzahlen zusammen, die die Existenz des Kurses sicherstellen.⁹

Und vielleicht müssen wir da gar nicht auf die Schule der Zukunft warten. Schon jetzt ist es ja so, dass in einem Grundkursfach nicht alle Schüler eines Kurses, selbst wenn sie das Fach bis zum Abitur belegen, ins Abitur damit gehen. Es könnte also in dem Kurs eine Differenzierung geben: Schüler, die den Kurs als Kulturkurs belegen (damit komme ich auf den am Anfang angerissenen Gedanken zurück), weitere, die von der Sprache, wenn sie mit den oben beschriebenen Hilfsmitteln zugänglich gemacht wird, fasziniert sind oder aus praktischen Gründen das Latinum (mit den oben skizzierten neuen Bedingungen) erreichen wollen, und schließlich die, die ein Latein- oder Griechisch-Studium anstreben oder aus Interesse die Sprache möglichst vollständig beherrschen wollen.

Mit der folgenden Unterrichtsskizze will ich zeigen, dass eine solche Mischung nicht nur bei Freiarbeit oder Projektunterricht möglich ist, sondern auch im konventionellen 45-Minuten-Schema.

Text: Sallust, Catilina, Archäologie. Die „Kulturschüler“ haben eine Übersetzung erhalten sowie Zusatztexte auf Deutsch, die die historischen Hintergründe, wie sie andere antike Autoren bzw. heutige Wissenschaftler beschreiben, erhellen. Die „Latinums-Schüler“ hatten den vorgesehenen Textabschnitt mit den vollständigen Vokabel- und Formenangaben (in Zukunft vielleicht als *e-mail*) zum Übersetzen erhalten. Die Gruppe der künftigen Latinisten übersetzt den unbearbeiteten Text, nur mit den auch jetzt üblichen Angaben zu Problemen, deren Lösung das Schülerniveau übersteigen würde. Dabei muss man sich die Einteilung nicht fest denken, sondern die Schüler/innen entscheiden *ad hoc*, in welche Gruppe sie sich diesmal einordnen wollen. So bleiben die Grenzen fließend, und wenn Schüler/innen, die mit der deutschen Übersetzung gearbeitet haben, bei der folgenden gemeinsamen Arbeit erfahren, welche Defizite die Übersetzung im Vergleich zu Sallusts Sprachgestaltung aufweist, können sie für die nächste(n) Stunde(n) in eine der Übersetzungsgruppen hinüberwechseln.

Zunächst treten die Gruppen mit gleichen Aufgaben zusammen, vergleichen ihre Ergebnisse und verbessern sie ggf. mit Hilfe der Lehrkraft.

Die „Kulturschüler/innen“, die ja von Anfang an auch immer von dem Sprachunterricht etwas mitbekommen haben, erhalten nun auch schon den lateinischen Text zum Vergleich.

Dann gibt es Gruppen quer zu der häuslichen Vorbereitung. Nun wird die Interpretation erarbeitet bzw., wenn wir im 45-Minuten-Rhythmus bleiben, vorbereitet. Die Übersetzungen – die gedruckte und die eigenen – werden mit dem lateinischen Text verglichen, und die historischen Informationen von der „Kulturgruppe“ vorgestellt. Als Hausaufgabe ergibt sich dann – für alle gleich – eine Interpretation, die die Intention der sprachlichen Gestaltung mit der der inhaltlichen Aussage zusammenzuführen sucht.¹⁰

Vor dem Schluss noch ein Hinweis auf das Griechische, mit dem die Schüler/innen im Durchschnitt in einem höheren Alter beginnen, in dem die Lernfähigkeit, die zum Behalten der Vielfalt der verbalen Formen nötig ist, schon nachgelassen hat.

Für das Griechische bietet das Perseus-Projekt bereits ein umfangreiches corpus – allerdings in lateinischer Schrift – schrecklich! Ein deutsches Programm dafür kenne ich nicht. Doch was nicht ist, kann noch werden!

Nun zum Schluss: Durch die Presse gehen Meldungen über die Zunahme der Schülerzahlen in Latein und in Griechisch. Eine mutmachende Situation. Wir haben Rückenwind. So sollten wir neue Segel setzen, damit nicht nur mehr beginnen, sondern auch viel mehr ihr Ziel erreichen!

Anmerkungen:

- 1) www.perseus.tufts.edu
- 2) Fa. Ph. Niederau, Piusstr. 12, 52066 Aachen; www.navigium.de
- 3) Gubernator, Lern- und Übungsprogramm für den Lektüreunterricht im Fach Latein von Winfried und Martin Flikschuh, Schöningh-Verlag, Paderborn; Best. Nr. 062440 9
- 4) Im Perseus-Projekt kann man zu der knappen Vokabelangabe, die das Programm selbst bietet, durch einen Link den LEWIS-SHORT konsultieren. Das bedeutet, dass man sich also ein wissenschaftliches Wörterbuch auf den Bildschirm holen kann. Was man darin für die Benutzung eines zweisprachigen Wörterbuches lernen kann, ist selbstverständlich dasselbe wie bei der gedruckten Ausgabe.

5)

| | | |
|--|--|--|
| Odi | et | amo. |
| odisse: hassen 1. Sg. Ind. Perf. Akt. | et: und, auch | amare: lieben 1. Sg. Ind. Präs. Akt. |
| Quare | id | faciam |
| quare: weshalb | is, ea, id: er, sie es; dieser, diese, dieses Nom./Akk. Sg. n. | facere: machen, tun 1. Sg. Konj. Präs. Akt./Ind. Fut. I Akt. |
| fortasse | requiris? | |
| fortasse: vielleicht | requirere: zu erfahren suchen 2. Sg. Ind. Präs. Akt. | |
| Nescio | sed | fieri |
| nescire: nicht wissen 1. Sg. Ind. Präs. Akt. | sed: aber, sondern | fieri: werden, geschehen, gemacht werden Inf. Präs. Pass. |
| sentio | et | excrucior. |
| sentire: merken, fühlen 1. Sg. Ind. Präs. Akt. | et: und, auch | excruciare: quälen, martern 1. Sg. Ind. Präs. Pass. |

6) Das für späteren Lateinbeginn konzipierte Lehrwerk „Reading Latin“ von Peter V. Jones und Keith C. Sidwell (Cambridge University Press) beginnt mit adaptierten Plautus-Szenen.

7) Unter www.freie-alternativschulen.de, www.jenaplan.de, www.lrz-muenchen.de/~montessori-schulen.html, www.montessori-deutschland.de, www.montessori-netz.at findet man zahlreiche Grundschulen, aber auch weiterführende, die im Wesentlichen folgende Merkmale gemeinsam haben: Keine Trennung nach Leistungsgruppen, jahrgangübergreifende Kurse, weitgehend projekt- statt fächerorientiert, umfangreiche Freiarbeitszeiten mit Lernzielkontrolle durch individuelle Pensenbücher und Portfolio-System, verbale Beurteilungen statt Noten (i. allg. wegen der staatlichen Rahmenvorgaben nur bis Klasse 8), keine Klassenwiederholung. Bis zur 10. Klasse oder zum Abitur führen z. B.

Deutschland: in Brandenburg: Montessori-Gesamtschule Potsdam; in Hessen: freie Comenius-Schule Darmstadt, Reformschule Kassel; in Niedersachsen: Glocksee-Schule Hannover; in Nordrhein-Westfalen: Laborschule der Universität Bielefeld, Freie Schule Köln; in Thüringen: Jenaplan-schule Jena, Jenaplan-schule Markersbach/Erzgebirge

Schweiz: im Kanton Bern: Schule Beatenberg; im Kanton Luzern: Montessori-Schule Luzern

Österreich: in Wien: Wiener Montessori-Schulen
Soweit ich ermitteln konnte, wird allerdings nur in der Bielefelder Laborschule Latein angeboten. Es ist für die Zukunft entscheidend, ob es gelingt, den Lateinunterricht in der Praxis den Formen eines Freien Unterrichts anzupassen.

In Südtirol, das im letzten PISA-Test besser abschnitt als irgendein deutsches Bundesland, gilt das italienische

Schulsystem einer Gesamtschule bis zur mittleren Reife, allerdings anders als in den genannten Freien Schulen mit 45-Minuten-Raster und grundsätzlicher Fächer- und Jahrgangstrennung. Latein wird dort in der Sekundarstufe angeboten: www.schule.suedtirol.it.

8) Es war zu Zeiten der Gesamtschuldiskussion in den 70er Jahren ein fatales Missverständnis der Gesamtschulidee und zwar nicht nur bei ihren Kritikern, sondern vor allem auch bei ihren Befürwortern, dass bei der Kritik an dem Prinzip der homogenen Schulklasse fast nur von denen die Rede war, die bei dem Gleichschritt nicht mitkamen und gefördert werden sollten, die, die von dem Gleichschritt behindert wurden, weil sie nicht schnell genug voranschreiten konnten, meistens aber vergessen wurden. Dabei denke ich keineswegs nur an Hochbegabte, sondern an viele einzelne intelligente und leistungswillige Schüler/innen, die das Pech haben, in eine schwache und träge Klasse hineingeraten zu sein. Ihre Entfaltungsmöglichkeiten zu fördern ist eine der schönsten Aufgaben der Schule der Zukunft.

9) Bei einer Umfrage unter Schüler/innen des Georg-Herwegh-Gymnasiums in Berlin-Hermsdorf, die jetzt in der Kursphase sind, gaben von 10 Schüler/innen, die Latein nach der 11. Klasse abgewählt haben, 4 an, sie hätten es fortgesetzt, wenn es die Möglichkeit der „Kulturgruppe“ (2) bzw. der Gruppe mit vollständigen Vokabel- und Grammatikhilfen (2) gegeben hätte.

Von 12 Schüler/innen, die nach dem Erwerb des Latinums (mit dem 2. Kurshalbjahr) das Fach abwählen wollen, gaben 4 an, sie würden es in der „Kulturgruppe“ fortsetzen, wenn das möglich wäre, 8 würden das Fach mit vollständigen Vokabel- und Grammatikhilfen fortsetzen wollen. Nach dieser Befragung werden 9 Schüler/innen das Fach in der jetzigen Form bis zum Abitur weiterführen. Die hier skizzierten Möglichkeiten würden also bedeuten, dass die Zahl der Kursteilnehmer im nächsten Halbjahr ca. das Zweieinhalbfache betragen würde als unter den jetzigen Bedingungen.

Ein Schüler, der u. a. wegen Latein das Jahr wiederholen muss, machte eine Anmerkung, die auf nicht wenige gerade der Jungen zutrifft: „Ich denke, dass ein Hauptproblem in Latein ist, dass man Sachen, die man früher versäumt hat zu lernen, nur schwer nachholen kann. Die Trennung nach Gruppen ermöglicht es so den Leuten, die sich für das Thema interessieren, sich trotz mäßiger Lateinkenntnisse weiter damit zu beschäftigen.“

10) Probleme macht bei diesem Konzept die Bewertung. Die „Kulturgruppe“ könnte nicht im Rahmen des I. Aufgabenfeldes bewertet werden, sondern deren Note müsste im II. Aufgabenfeld vermerkt werden (wie ein Geschichts-Zusatzkurs). Zu solchen Mischungen wird man sich sowieso in Zukunft bereit finden müssen, wenn mit fächerübergreifenden Projekten wirklich Ernst gemacht wird.

DIETRICH STRATENWERTH, Berlin