

registriert, das reicht aber nicht), *Powerfrau*, *Prekariat*, *Publikumsjoker*, *SARS/Sars* (*Severe Acute Respiratory Syndrome*), *Sekundärtugenden*, *Tab*, *Teleskopschlagstock*, *Trojaner* (EDV), *Turbokapitalismus*, *Zählkandidat*. An Nichtaltsprachlichem vermisst man: Fidschi (negativ für „Ausländer“), ~ gate (Water-, Irangate usw.), Google, Happy slapping, iPod, NordicWalking, Patchworkfamilie, Slam (in: Slam Poetry), Spaghettiträger, Taliban. Ein *Zentralkomitee* hat auch die Organisation der deutschen katholischen Laien. *Quartier* = „Wohnviertel“ ist nicht mehr nur in Österreich und der Schweiz üblich. Bei *Hämorrhoid* ist neuerdings auch die Schreibung *Hämorrhide* zulässig, bei *Bonbon* die Betonung auch auf der ersten Silbe, aber noch nicht der schon oft zu hörende Plural ohne s (mit Akzent auf der ersten Silbe). „Schwarze/rote“ Zahlen sind bei „Zahl“ erwähnt, nicht wie andere redensartige Verwendungen dieser Farben bei „schwarz/rot“.

Vom „Deutschen Universalwörterbuch“ ist bereits die 5. Auflage gewürdigt worden (FC 3/06, 236ff.; ausführlicher zu dem umfassendsten einbändigen deutschen Bedeutungswörterbuch: FC 2/01, 143f.). Auch in der 6. Auflage findet sich viel Neues, z. B. (Altsprachliches kursiv): *biometrisch* (Passwesen), *Dosenpfand*, *Format* = „Fernsehsendung“, *Frühbucherrabatt*, *Genfood*, *Heuschreckenkapitalismus*, *Humankapital*, *Jobcenter*, *Lebensmittelpunkt*, *Leitkultur*, *Masterstudiengang*, *Migrationshintergrund*, *Plasmabildschirm*, *SARS/Sars*, *seniorengerecht*, *Telenovela*, *Trojaner* = „trojanisches Pferd“ (EDV; aber über dieses erfährt man nur bei „Pferd“ etwas, und dort ist „trojanisches Pferd“ zu Unrecht lediglich auf EDV bezogen), *Zweiklassenmedizin*; an Nichtaltsprachlichem z.B.: *Alcopops*, *Blog/Weblog*, *einbetten* (< embed: seit dem Irakkrieg in Bezug auf Medienvertreter verwendet), *Google*, *Hartz IV* usw., *Osterweiterung*, *Spa* = „Wellnessbad“, *ups* („oops“ liest man kaum noch), *Vogelgrippe*, *Zeitfenster*. Es fehlen unter anderem: *Ein-Euro-Job*, *feindliche Übernahme*, *iPod*, *Kreationismus*, *Wikipedia* (zu *Enzyklopädie*). Bei „Al Kaida“ wird man auf „El Kaida“ verwiesen, bei „Al Fatah“ auf „El Fatah“ und bei „Fatwa“ auf „Fetwa“; hier sollte überall nur oder als Haupteintragung die geläufige Form mit *a* erscheinen. Bei „Puzzle“

sind die deutsche und die englische Aussprache verzeichnet. – Zu „Dritte-Welt-Laden“ ist die „Dritte Welt“ erwähnt, aber über sie erfährt man nur unter „Welt“ etwas und nichts über „Erste/Zweite Welt“; allerdings sind diese Begriffe kaum gebräuchlich, wie der „Brockhaus. Die Enzyklopädie“, 20. Aufl., Bd. 5 (1997) bestätigt.

Zahlreiche der in beiden Wörterbüchern (Erscheinungsdaten: Oktober 2006, Januar 2007) vermissten Lexeme stehen schon z. B. im Rechtschreibungs-Duden, 24. Aufl., vom Sommer 2006; zu ihm s. FC 4/06, 300ff. Stimmen sich die Redaktionen der verschiedenen Duden-Bände nicht miteinander ab? Und, um auch das einmal auszusprechen, werten sie wohlherwogene Hinweise der Rezensenten nicht aus? Dass es sich bei beiden Werken um nützliche, ja wichtige Publikationen handelt, steht außer Frage.

JÜRGEN WERNER, Berlin

Innovative Methoden für den Lateinunterricht, herausgegeben von Julia Drumm und Roland Frölich. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2007; mit Beiträgen von folgenden Autoren: Tilman Bechthold-Hengelhaupt – Martin Biastoch – Julia Drumm – Roland Frölich – Marina Kneip – Stefan Kliemt – Ralf Lotz – Bettina Münch-Rosenthal – Ingvelde Scholz – Joanna Siemer – Martina Steinkühler – Philipp Wehmann. 339 Seiten mit 22 Abbildungen. EUR 39,90 (ISBN 978 – 3 – 525 – 7104799).

Wer Latein unterrichtet, kennt ganz sicher die von den beiden Herausgebern im gleichen Verlag veröffentlichten Lernzirkel zum *abl. abs.*, zu den lat. Konjugationen, zur Arbeit mit dem lat. Wörterbuch sowie zu den lat. Deklinationen. Ganz sicher ist dieses Buch als Grundlagenbuch gedacht, sich mit den verschiedensten Formen des Nicht-Lehrer-orientierten-Lateinunterrichts (im Gegensatz zum „starren“ Frontalunterricht) bekannt und vertraut zu machen. Mit zunehmender Lektüre dieses Buches gerät man zweifach ins Staunen:

- erstens über die vielfältigen Bezeichnungen dessen, was man didaktisch-methodisch als „Großformen“ des Unterrichts bezeichnet: Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht – szenische Interpretation

- Lernzirkel bzw. Stationenlernen – Freiarbeit
- Wochenplan – Gruppenpuzzle – Projektunterricht – projektorientierte Gruppenarbeit – Vorhaben – projektorientiertes Übersetzungstraining – Museumsbesuch – Schulfahrt,
- zweitens darüber, dass man – ohne es je so bezeichnet zu haben – manche dieser Großformen schon mehr als einmal selbst praktiziert hat.

Um es vorweg zu sagen: ich habe schon beim Vorwort zum erstenmal gestutzt bei dem Satz „Vielmehr gilt das Primat der Didaktik.“ (S. 8). Mag der Duden auch „der“ bzw. „das“ Primat zur Wahl stellen, Latinisten haben m. E. diese Wahl nicht und sollten ihre geistigen Wurzeln nicht verleugnen. Bei dem Fachterminus „emotiv“ (S. 15: Ausbildung sowohl der emotiven als auch der kognitiven Möglichkeiten ...) ist zwar die lateinische Wurzel nicht zu leugnen, aber anscheinend ist das Wort ein „hapax legomenon“ der Verfasserin, denn weder der Duden in der 23. Auflage noch KYTZLER/ REDEMUND „Unser tägliches Latein“ kennen dieses Fremdwort. Vermutlich meint die Verfasserin damit die „emotionalen“ Möglichkeiten und wollte mit der Kombination emotiv – kognitiv ein Homoioteleuton formulieren. Der grammatikalische Schnitzer „Kriterium sind“ statt „Kriterien sind“ (S. 10) wurde beim Korrekturlesen einfach übersehen.

Ein gravierenderes Ärgernis ist das gehäufte Auftreten überflüssiger Anglizismen: „Warm-up-Übungen“, „Freeze“ (S. 39), „Loosening“ (S. 55), „Sharing“ (S. 58), „advance organizer“ (S. 137), „Handouts“ (S. 192), „Statements“ (S. 193).

Schwammig bleibt in einigen Beiträgen der Unterschied zwischen „Lernerfolgskontrolle“, d. h. der Bewertung der Schülerergebnisse in Form einer Benotung, und der „Evaluation“ des Unterrichtsgeschehens durch den Lehrer im Sinne einer Rückmeldung unter Einbeziehung der Lernerfolgskontrolle. Auf S. 24/25 gewinnt man den Eindruck, als seien die Begriffe austauschbar. Neben „Evaluation“ (*in margine* S. 24) heißt es: ... (Schüler) wollen auf eine Benotung nur selten verzichten. Ebenso kann der Lehrer auf Dauer nicht das Erheben von Leistungsmessung unterlassen. Neben „Benotung“ (*in margine* S.

25) ist die Rede von den Modalitäten der Benotung durch den Lehrer und dem Mitspracherecht der Schüler bei derselben (was ich für äußerst problematisch halte).

Mir ist auch nicht klar geworden, was die Großform „Vorhaben“ prinzipiell vom „Projektunterricht“ unterscheidet.

Nicht zuletzt werfen die angeführten Praxisbeispiele doch eine Reihe kritischer Fragen auf. Einige seien hier exemplarisch aufgeführt.

1. So habe ich erhebliche Schwierigkeiten die gedankliche Assoziationskette bei dem „Elfchen“ (ein „Gedicht“ aus vier Zeilen mit insgesamt elf Wörtern) einer Achtklässlerin (!) zum Thema „virtus“ am Beispiel der Erzählung „Herakles am Scheideweg“ nachzuvollziehen (S. 18): Tugend – realitätsgetreu, ehrlich – Willen, Nützlichkeit, Unsterblichkeit – anderen gegenüber hilfsbereit sein – Hercules

2. Ich teile auch nicht den Ansatz von GERHARD FINK (S. 82), wenn er den *abl. abs.* als eigenständigen „Minisatz“ versteht, der in einen Hauptsatz eingefügt ist. Der *abl. abs.* kann genau so gut in einen Gliedsatz oder einen Relativsatz eingebettet sein.

3. Für grammatikalisch ganz misslungen halte ich das Praxisbeispiel zum Gruppenpuzzle „semantische und syntaktische Funktionen des Ablativs“. Das liegt zum einen an der grammatischen Konzeption des Lehrbuchs FELIX beim Kapitel „Ablativ“ mit dem völlig unnötigen Terminus *ablativus „punctualis“* (anstelle der bewährten Termini „*locativus*“ und „*temporalis*“) und der nichtssagenden Unterteilung des Ablativs in „*instrumentalis* I und II“ anstelle der bewährten Unterscheidung von „*instrumentalis*“ und „*sociativus*“. Dahinter steckt wohl der Versuch, den Ablativ als Sammelkasus dreier ursprünglich selbständiger Kasus zu offerieren. Noch schlimmer aber ist die fast durchgehende syntaktische Bestimmung der Ablative in den Beispielsätzen als „Adverbiale“ (also fakultative Bestimmung). In den 14 Beispielen, die auf S. 156 angeführten Übungsblattes zu den semantischen und syntaktischen Funktionen des lat. Ablativs tritt der Ablativ achtmal eindeutig als obligatorische Ergänzung (d. h. als Objekt) zur Prädikatsgruppe auf (Sätze 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 12).

In der Musterlösung des *advance organizer* (S. 155) wird der Ablativ als Objekt jedoch nur bei den Verben *uti, frui, fungi, potiri* anerkannt, nicht aber nach *servare*, nach Komparativ, *proficisci, privare, defendere, nasci, abesse, profugere*, wie das Lösungsblatt 2 zum Separativus (S. 154) ausweist: dort wird der Ablativ in den Sätzen 1 – 10 stets als adverbiale Bestimmung angegeben, obwohl er durchgehend obligatorisch ist!

Ganz abgesehen davon, sollte man sich die Frage stellen, welchen Gewinn zum Verständnis des Satzinhaltes die Frage nach dem Satzglied Ablativ überhaupt bringt. Wesentlich zum inhaltlichen Verständnis eines Satzes ist doch die semantische, nicht die syntaktische Rolle eines Wortes. Das erinnert mich fatal an die Schilderung eines Kollegen aus seinem Unterricht. Da hatte ein Schüler einen Ablativ semantisch richtig erkannt und korrekt übersetzt. Die Nachfrage des Kollegen nach der Satzgliedfunktion des Ablativs beantwortete er jedoch falsch. Originalzitat des Kollegen: „Siehst du, lieber xy, deine richtige Übersetzung war nichts wert, denn Du hast die Bedeutung (*sic!*) des Ablativs überhaupt nicht erkannt.“

4. Als Saarländer bin ich enttäuscht, dass im Anhang zu Kapitel 2.5 (Museumsbesuche und

Schulfahrten) die bedeutsamen keltisch-römischen Ausgrabungen des Europäischen Kulturparks Reinheim-Bliesbrück mit keinem Wort erwähnt werden.

Bei allen aufgezeigten *Monita* ist das Buch dennoch empfehlenswert für denjenigen, der sich über alternative Unterrichtsformen und -methoden des Lateinunterrichts, über deren Vorzüge, aber auch Risiken und räumlich, personell, finanziell sowie zeitlich bedingte Erschwernisse sachkundig informieren will. Nicht zuletzt tragen die Beispiele aus der Unterrichtspraxis zur Veranschaulichung bei. Ausgesprochen gut gelungen und für die Schulpraxis verwertbar sind die Anhänge zum Kapitel 2.5: außerschulische Unterrichtsformen (Fahrten- und Elternabend-Agenda für Lehrer – Checkliste für Schüler – Adressen von Museen in Deutschland und Museen mit Römerkoffern – Adressen von Römerparks und Originalstätten der römischen Geschichte in Deutschland – Kontaktadresse in Xanten – Literatur) und das Kapitel 3 mit den orientierenden Kurzporträts der methodischen Elemente innerhalb der Großformen des Unterrichts, sowie die Übersichten über die Sozialformen, Aktionsformen und Medien des innovativen Lateinunterrichts.

WALTER SIEWERT, Sulzbach

Varia

Schulbuchverlegerverband weist Forderung nach „Einheitsschulbuch für alle“ zurück
(Pressemitteilung des VdS Bildungsmedien vom 30. Juli 2007)

Der VdS Bildungsmedien weist jedwede Gedankenspiele um ein „Einheitsschulbuch“ für alle Schüler in Deutschland als politisch abwegig und aus pädagogisch-didaktischen Gründen auch nicht wünschenswert zurück. Schulbücher transportieren nicht einfach Inhalte, die in den Lehrplänen der Länder festgeschrieben sind, sondern sie vertreten unterschiedliche Lernwege und methodisch-didaktische Ansätze. Gerade nach PISA werden diese verschiedenen Lösungswege von den Schulen für die Bewältigung ihrer je eigenen Unterrichtssituationen in verstärktem Maße nachgefragt. Die Verlage bieten hierzu miteinander konkurrierende Ansätze.

Dieser Wettbewerb um die besseren Ideen und Konzepte trägt zur Optimierung und Reform von Schule und Unterricht bei.

Mit seiner Stellungnahme reagiert der Verband, der die 84 Schulbuchverlage und Hersteller von Bildungsmedien in Deutschland vertritt, auf die in den Medien kolportierte Forderung von Bundesbildungsministerin Dr. ANNETTE SCHAVAN nach einem „Einheitsschulbuch“ für ganz Deutschland. Der Verband betont, dass er sich nicht vorstellen kann, dass Bundesbildungsministerin Schavan mit ihrem Interview im „Tagesspiegel“ Vereinheitlichung statt pädagogisch-didaktische Vielfalt fordern will. Er geht von einem Missverständnis aus.

Grundsätzlich unterstützt der Verband die Forderung der Bundesbildungsministerin nach