

erdenklich Gute, Gesundheit, Gottes Segen und weiterhin diese schier unerschöpfliche Energie und den didaktischen Tatendrang, der ihn seit vielen Jahrzehnten auszeichnet, zu wünschen! Möge ihm die Liebe zur Antike und zu den Alten

Sprachen auch weiterhin die Kraft und Erfüllung bieten, die ihn in die Lage versetzt hat, Großes und Bleibendes zu leisten: *Optime mirificeque de linguis classicis meritis est!*

MICHAEL HOTZ, München

Integration durch Bildung

Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache lernen Latein

I. Ausgangssituation

Die Integration von Minderheiten mit Migrationshintergrund stellt alle Länder der Europäischen Union vor große Herausforderungen. Niemand zweifelt mehr daran, dass eine erfolgreiche Integration von sog. **K i n d e r n u n d J u g e n d l i c h e n n i c h t d e u t s c h e r H e r k u n f t s s p r a c h e**¹ nur durch erhebliche Anstrengungen im Bereich schulischer Bildung erreicht werden kann. Der persönliche Erfolg der betroffenen Schülerinnen und Schüler hängt dabei ganz entscheidend vom Erwerb sprachlicher Kompetenzen in der jeweiligen Zweitsprache ab, also in unserem Falle dem Deutschen. Diese Fähigkeiten müssen jedoch deutlich über die Anforderungen alltagssprachlicher Kommunikation hinausgehen, und zwar im Sinne einer schriftlich basierten Kommunikation, die gekennzeichnet ist durch komplexere Sprachstrukturen, höhere Informationsdichte und einen anspruchsvolleren Wortschatz. Dass in diesem Bereich bisher viel zu wenig erreicht wurde, haben mit besonderem Nachdruck die Ergebnisse der PISA-Studien deutlich gemacht.

Nun möchte jemand fragen: Was hat das mit dem Lateinunterricht zu tun? Schließlich handele es sich ja um ein Gymnasialfach, ein altherwürdiges zumal, das mit diesem Problem nur wenig zu tun haben dürfte. Eine solche Haltung geht jedoch an den schulischen Realitäten vorbei. Latein ist bundesweit die dritt wichtigste Gymnasialfremdsprache mit mehr als 832 000 Schülerinnen und Schülern und daher vom Kontakt mit Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache nicht nur nicht ausgeschlossen, sondern in erheblichem Maße direkt konfrontiert, namentlich in allen deutschen Ballungsräumen. Betrachten wir nur die Berliner Zahlen des Jahres 2009/10 zu Schülern nichtdeut-

scher Herkunftssprache an Gymnasien, dann wird die Dimension des Phänomens deutlich, zumal in den aufgeführten Berliner Bezirken Latein an den meisten Gymnasien in unterschiedlichen Lehrgangsformen präsent ist. Der Bezirk Mitte (darunter die klassischen Arbeiterbezirke Tiergarten und Wedding) hat den höchsten Anteil an Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache in Gymnasien (53,8%), gefolgt von Neukölln (48,9%), Friedrichshain-Kreuzberg (37,6%), Tempelhof-Schöneberg (23,8%) und Charlottenburg-Wilmersdorf (19,9%).² Berlinweit haben 20,9% Prozent der Gymnasiasten eine andere Muttersprache als Deutsch, (in der Mittelstufe 22,7%, in der gymnasialen Oberstufe sind es 18,9%),³ eine Tatsache, mit der sich auch der Lateinunterricht auseinandersetzen muss. Bezogen auf die gesamte Schülerschaft machen Schüler türkischer Herkunft mit fast 41% den größten Anteil aus.⁴

Tatsächlich existieren Indizien, dass der Lateinunterricht im Gegensatz zu gängigen Vorurteilen über erhebliche Bildungs- und Integrationspotenziale für Kinder und Jugendliche nichtdeutscher Herkunftssprache verfügt, wenngleich man die Forschungslage insgesamt als höchst unbefriedigend bezeichnen muss. Während die Förderung muttersprachlicher Kompetenz und vertieften Sprachverstehens bei deutschen Muttersprachlern zu den traditionellen und gewissermaßen standardisierten Topoi der Fachbegründung gehören, hat sich bisher niemand die Mühe gemacht, diesen Aspekt auch auf Nicht-Muttersprachler auszuweiten und systematisch zu untersuchen. So bleibt es zumeist bei allgemeinen Erklärungen, dass Latein „als Stütze für alle Deutsch Lernenden eine ausgleichende Wirkung“⁵ habe. „Die Kinder aus bildungsnahen und bildungsfernen Familien, gerade auch von Zuwanderern, können

so ... Unterschiede in Sprachbeherrschung und Ausdrucksfähigkeit allmählich einebnen“,⁶ so FRIEDRICH MAIER jüngst in seiner vielbeachteten Begründungsschrift „Warum Latein?“. Systematische Untersuchungen liegen bisher nicht vor, von einem übergreifenden didaktischen Konzept ganz zu schweigen. Lateinschüler sind offenbar stets deutsche Muttersprachler.

Insgesamt ist die mangelnde Aufmerksamkeit gegenüber einem so brisanten Thema nicht zu rechtfertigen, bei dem man zunächst einmal kaum an den Lateinunterricht denkt. Und trotzdem bewegen wir uns im Kernbereich des Faches, geht es doch um die Vermittlung zentraler Inhalte, Methoden und Kompetenzen an eine spezifische Schülerklientel. Letztlich wird sogar das mit Sicherheit umstrittenste und ungelöste didaktische Problem des Lateinunterrichts in den Mittelpunkt gestellt, nämlich die Frage nach seinen Transferleistungen. Obwohl im Bereich der lateinischen Fachdidaktik zu Recht niemand mehr davon ausgeht, dass es gleichsam unvermeidliche Bildungseffekte des Lateinischen gebe, und man die möglichen und tatsächlichen Unterrichtsergebnisse differenziert betrachtet, ist die empirische Forschung zu diesem gewissermaßen ‚überzeitlichen‘ Streitpunkt völlig unterentwickelt. Dies gilt sowohl für die Fachvertreter als auch für neuere Studien erziehungswissenschaftlicher Provenienz, die häufig schwere inhaltliche und methodische Mängel aufweisen und daher kaum aussagekräftig sind (z. B. HAAG/STERN 2002 und WESTPHALEN 2008 sowie KIPF/STERN 2009). Insofern kann diese neue Perspektive uns auch zu grundsätzlichen Erkenntnissen über realistische Potenziale des Faches insgesamt verhelfen.

Erstmals wurde das Phänomen im Jahr 2000 in einem Erfahrungsbericht über den Lateinunterricht an einem Berliner Kiezzentrum vorgestellt (FENGLER 2000). Dieser Bericht, der bisher leider ein Unikum geblieben ist und auf den ich später noch genauer eingehen werde, informiert über den Lateinunterricht an der Berliner ERNST-ABBE-Oberschule, einem Gymnasium mit hohem Migrantenanteil im Bezirk Neukölln. Er führt verschiedene Indizien auf, die auf ein erstaunliches Bildungspotenzial des Lateinunterrichts für Schülerinnen und Schü-

ler nichtdeutscher Herkunftssprache schließen lassen. Weitere Literatur liegt nicht vor, auch moderne Lehrbücher haben meinem Eindruck nach Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache bisher nicht im Blick. Ausnahmen bilden das Lehrwerk LUMINA, in dem erstmals eine türkische Schülerin namens Hülya auftritt, allerdings ohne Folgen für die Gestaltung des Buches, und bemerkenswerterweise die Wiederauflage des LATEINISCHEN UNTERRICHTSWERKS von EDUARD BORNEMANN. Dort heißt es in der Einleitung der Herausgeber: „Der kontrastive Unterricht Latein-Deutsch bietet Kindern aus Migrantenfamilien, die Latein als erste Fremdsprache lernen und idealerweise im Alter von neun bis zehn Jahren hiermit beginnen, eine später kaum wiederholbare Möglichkeit, auch die deutsche Sprache korrekt zu erlernen und die Hochschulreife erlangen zu können. Wenn Migrantenkinder zu Beginn der Sexta noch kein korrektes Deutsch sprechen, so ist dies kein Zeichen geringer Intelligenz, sondern auf die spezifischen Schwierigkeiten der jeweiligen Muttersprache ihrer Eltern zurückzuführen.“⁷ Ob nun gerade dieses Buch mit seinem überholten didaktischen Konzept der 60er Jahre diese Zielsetzung erreichen dürfte (obendrein für Kinder nichtdeutscher Herkunft, die eher selten grundständiges Latein erlernen dürften), sei dahingestellt; aufhorchen lässt diese Zielsetzung allemal, da aktuelle Lateinbücher in der Regel all die Dinge bieten, die Zweitsprachlern das Leben schwer machen: komplexe Sachtexte, z. T. elaborierte grammatikalische Terminologie sowie einen generellen Mangel an speziellen Übungsmaterialien für Lateinschüler, die Deutsch-Zweitsprachler sind. Immerhin wurden beim DAV-Kongress in Göttingen erstmals zwei Veranstaltungen zum Lateinunterricht mit Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache angeboten,⁸ allerdings ohne messbare Resonanz. Dagegen geben internationale Erfahrungen sehr viel konkretere Hinweise auf entsprechende Potenziale des Lateinunterrichts. In einer Schule im Pariser Vorort St. Denis, der bekanntlich von starken sozialen Spannungen geprägt ist und einen großen Bevölkerungsanteil von Immigranten aufweist, wurde von engagierten Lehrkräften unter dem Titel „*Latin-grec thérapeutique*“ ein

Projekt ins Leben gerufen, das ganz offensichtlich deutliche Erfolge bei der Entwicklung der muttersprachlichen Kompetenz im Französischen erzielt und auch in anderen französischen Städten Nachahmer gefunden hat.⁹ In einem einjährigen Kurs wurde Schülern aus benachteiligten Milieus (darunter sind nicht zuletzt Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien zu verstehen) ein Einblick in die griechische und lateinische Sprache gegeben mit dem erklärten Ziel, die aktive Sprachkompetenz im Französischen zu verbessern. In einem mehrstufigen Unterrichtsverfahren (Erlernen des griechischen Alphabets, Recherche transparent zu erschließender Wörter wie δημοκρατία oder λόγος mit vielfältigen Kombinationsmöglichkeiten im Französischen; Behandlung der Zahlen; Thematisierung der Präfixe sowie der Deklinationen). Den Abschluss bildete die Behandlung einer Fabel, wobei die griechische, lateinische und französische Variante verglichen wurden. MIREILLE KO zieht ein ausgesprochen positives Fazit. „*Les élèves ont le sentiment de mieux maîtriser la langue française.*“¹⁰

Auch aus den USA liegen vergleichbare Erfahrungen vor. Grundsätzlich weisen Ergebnisse des *Educational Testing Service* für die Jahre 2000-2009 darauf hin, dass Lateinschüler im nationalen *Scholastic Assessment Test* (SAT) hinsichtlich der englischen Sprachkompetenz deutlich besser abschneiden als andere Schüler, die etwa in Französisch oder Deutsch unterrichtet wurden.¹¹ Allerdings gibt es keine Informationen, in welchem Umfang die uns interessierende Schülergruppe zu diesen Erfolgen beitragen konnte. Gleichwohl wird auf positive Effekte auf die Entwicklung der Muttersprache durch Lateinunterricht an Grundschulen hingewiesen, und zwar vor allem für Kinder aus sozial benachteiligten Innenstadtbezirken von New York, Los Angeles, Washington DC und Philadelphia.¹² In London läuft ein allem Anschein nach sehr erfolgreiches Vorhaben unter dem Titel „*The Iris Project*“, in dem vor allem benachteiligte Kinder aus Innestadtbezirken, also gerade auch Migranten, gefördert werden sollen.¹³ Aber auch diese Befunde bleiben eher punktuell – eine übergreifende internationale Studie steht jedenfalls aus.

Somit ist deutlich geworden: Wir bewegen uns in diesem Themenbereich auf ziemlich unbeckertem Gelände, das aber gleichwohl unsere ungeteilte Aufmerksamkeit verdient. Hierfür sollen – gewissermaßen als Fundament für alles Weitere – in aller Kürze die Ziele des Lateinunterrichts skizziert werden, um dann an konkreten Beispielen zu erörtern, welche Potenziale der Lateinunterricht bei der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache entfalten könnte und sollte. Im Schlussteil wird diskutiert, welche Perspektiven und Forderungen sich daraus für die altsprachliche Didaktik ergeben; schließlich werden Anregungen für die Praxis vorgestellt.

II. Ziele des Lateinunterrichts

1. Sprachliche Allgemeinbildung durch Lateinunterricht

Das Lateinische leistet als Reflexionssprache einen spezifischen Beitrag zur Entwicklung sprachlicher Fähigkeiten. Beim Übersetzen lateinischer Texte verbessern die Schülerinnen und Schüler die Ausdrucksfähigkeit in der deutschen Sprache und schulen nachhaltig ihre Lese- und Literaturkompetenz, indem sie lernen, genau hinzusehen, geeignete Wörter und Ausdrücke zu suchen, sie kritisch zu prüfen, auszuwählen und kreativ anzuwenden. Die Schüler erhalten am Lateinischen als „Modell von Sprache“ ein grundsätzliches Bewusstsein dafür, wie eine Sprache funktioniert. Diese Form intensiver Sprachreflexion stellt eine wichtige Ergänzung des modernen Fremdsprachenunterrichts dar. Da die meisten europäischen Sprachen einen hohen Anteil an lateinischen Ursprüngen aufweisen, bietet der Lateinunterricht ebenfalls gute Anknüpfungs- und Vertiefungspunkte zum Unterricht in den modernen Fremdsprachen und kann als verbindendes Element zur Förderung einer reflexionsbasierten Mehrsprachigkeit beitragen.

2. Latein als europäisches Grundlagenfach

Der Lateinunterricht (LU) versteht sich als „Schlüsselfach der europäischen Tradition“¹⁴, um den Schülerinnen und Schülern einen fundierten Zugang zur europäischen Kulturtradition zu erschließen, historisches Bewusstsein zu stärken

und einen wichtigen Beitrag zur Förderung einer gemeinsamen europäischen Identität zu leisten. Dies wird in folgenden Inhaltsbereichen konkretisiert:

- Literatur und Mythos: Der LU führt in grundlegende Formen europäischer Literatur aus Antike, Mittelalter und Neuzeit und in mythologische Grundmuster Europas ein.
- Geschichte und Politik: Im LU lernen die Schüler die Grundlagen der römischen Gesellschaft kennen und erhalten einen Einblick in die historischen Fundamente Europas. Dabei werden die Schüler mit Grundproblemen aus Politik und Gesellschaft konfrontiert. Hierzu zählen z. B. das Problem von Macht und Recht, die Frage eines gerechten Krieges, die Begegnung mit Fremden oder gesellschaftlichen Utopien.
- Philosophie: Der LU führt in wichtige Bereiche abendländischer Philosophie ein und schafft vielfältige Gelegenheiten, über Grundprobleme menschlicher Existenz nachzudenken und zu diskutieren.
- Religion: Der LU bietet einen Zugang in die Grundlagen christlicher Religion und vermittelt einen historisch fundierten Einblick in die Bedeutung des Christentums für die europäische Kultur.
- Materielle Kultur: Im Lateinunterricht werden die Schülerinnen und Schüler mit wichtigen Grundlagen der bildenden Kunst und der Architektur bekannt gemacht sowie ihrer Fortwirkung.

3. Werteerziehung im Lateinunterricht

In den im Unterricht behandelten lateinischen Texten aus Antike, Mittelalter und Neuzeit werden immer wieder grundlegende Fragen menschlicher Existenz aufgeworfen. Durch die Beschäftigung mit diesen zeitlich weit zurückliegenden Texten wird den Kindern und Jugendlichen ermöglicht, distanzierter, neutraler und differenzierter auf die eigene Position zurückzublicken, ggf. den eigenen Standpunkt in Frage zu stellen und sogar mögliche Alternativen für das eigene Leben und Denken zu erörtern. Die lateinischen Texte bieten Denkmodelle zur exemplarischen Darstellung und Erörterung von Problemen.

III. Sprachförderung durch Lateinunterricht

Kompetenz in der Zweitsprache ist eine unerlässliche Voraussetzung für die soziale Integration von Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache. Dabei treten immer wieder typische Probleme mit der deutschen Sprache auf, die in der entsprechenden Fachliteratur zu Deutsch als Zweitsprache eingehend beschrieben sind:¹⁵ Hierzu gehören ein im Vergleich zu Muttersprachlern begrenzter Wortschatz, Probleme in der Begriffsbildung, Interferenzen durch Übertragungen von Strukturen der Erstsprache auf das Deutsche, Übergeneralisierungen (wenn z. B. der Artikel für alle Sprachsituationen, in denen ein Artikel gebraucht wird, zur Anwendung kommt),¹⁶ Sprachschöpfungen, Interferenzen (wenn Strukturen der Erstsprache fälschlich auf die Zweitsprache übertragen werden) oder Tilgungen (etwa durch Auslassen ganzer Satzteile). Noch konkreter heißt dies: Es gibt besondere Probleme bei der Verwendung des Artikels und der Bestimmung des richtigen Genus, bei der Deklination der Adjektive, der Pluralbildung, der Verwendung von Präpositionen, der Vergangenheitsbildung starker Verben sowie bei der Bildung und Verwendung des Passivs, von Konjunktionen, Fremdwörtern und komplexeren Satzstrukturen.¹⁷

Diese Probleme können noch verstärkt werden, da von Zweitsprachlern Vermeidungsstrategien entwickelt werden, „um die Schwierigkeiten zu vertuschen. Dies funktioniert im mündlichen Sprachgebrauch in aller Regel besser als im schriftlichen, denn die SchülerInnen machen sich problemlos verständlich und sprechen scheinbar fließend, was die Aufmerksamkeit für strukturelle Fehler sinken lässt ...“¹⁸ Dieses Vermeidungsverhalten führt dann zu sogenannten Fossilierungen, d. h. der Lerner verbleibt auf einer einmal erreichten Erwerbsstufe, ohne Fortnoch Rückschritte zu machen.¹⁹ Die schulische Bildungssprache verlangt jedoch deutlich mehr als das, was ein informelles mündliches Alltagsgespräch bieten kann, nämlich eine präzisere Lexik und die Verwendung komplexerer Satzstrukturen, was unter dem eingängigen Stichwort der „Konzeptuellen Schriftlichkeit“ zusammengefasst wird.²⁰ Ihr kommt im Rahmen

der didaktischen Konzeptionen von Deutsch als Zweitsprache eine zentrale Stellung zu und ist von größter Bedeutung für die Kooperation mit dem Lateinunterricht.

In der Tat kommt der Lateinunterricht an dieser Stelle ins Spiel: Durch die Ausrichtung des Faches als modellorientierte Reflexionssprache existieren deutliche Hinweise auf spezifische Möglichkeiten zur Förderung der Kompetenz in der jeweiligen Zweitsprache. CAROLA FENGLER hat in ihrem Erfahrungsbericht entsprechend deutlich darauf hingewiesen, dass durch die spezifische Vorgehensweise im Lateinunterricht auf Mündlichkeit zielende Vermeidungsstrategien umgangen werden müssen: Im Gegensatz zum Unterricht in modernen Fremdsprachen müsse „im Lateinunterricht ... eine sprachliche Vorlage genau analysiert und eine dazu adäquate deutsche Formulierung gefunden werden. Das Umsetzen lateinischer Texte ins Deutsche zwingt den Schüler, auch Wörter und Konstruktionen zu benutzen, die er sonst vermieden hätte.“²¹ Fengler führt dies überzeugend an mehreren Beispielen aus und zeigt, wo der Lateinunterricht durch explizite Grammatikvermittlung und Sprachreflexion wertvolle und ganz spezifische Unterstützung leisten kann. Ein besonders anschaulicher Fall ist der Gebrauch des Artikels, den es bekanntlich im Türkischen nicht gibt, und der daher Probleme macht:

„Im mündlichen Gebrauch der deutschen Sprache meiden Schüler den Gebrauch der Artikel: ‚Gib ma (n) Ball!‘ Im Deutschunterricht wird dem Schüler beim Diktat der richtige Artikel vorgegeben, im Aufsatz kann er sich auf Wörter beschränken, deren Genus er genau kennt. Während im Englischen das Genus der Substantive am Artikel kaum erkennbar ist und sich im Französischen auf das *Genus masculinum* und *Genus femininum* beschränkt, gibt es im Deutschen wie im Lateinischen drei klar voneinander getrennte Genera, im Deutschen erkennbar am bestimmten Artikel, im Lateinischen an der Endung. Für Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache ist es eine große Hilfe, wenn bei Deklinationsübungen im lateinischen Anfangsunterricht immer auch das Deutsche dekliniert wird. Beim Lernen lateinischer Substantive wird folglich nicht nur die lateinische Genitiv-Endung und das lateini-

sche Genus im Gedächtnis gespeichert, sondern auch der deutsche Artikel. Dazu ein Beispiel aus der Lektion VII B des Lehrbuchs ‚Salvete‘: ‚*Alii scutum, gladium galeamque habebant, alii reticulum et tridentem.*‘ Eine vietnamesische Schülerin übersetzt: ‚Die einen hatten einen Schild und e i n Helm und die anderen e i n e n Netz und einen Dreizack.‘ Sie hat alle Formen als Akkusative erkannt, ihre Fehler liegen eindeutig im Bereich der deutschen Sprache.“²²

Dass der Lateinunterricht im Rahmen der Sprachförderung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache möglicherweise eine bedeutende Rolle spielen kann, wird durch die Ergebnisse einer empirischen, noch unveröffentlichten Erschließungsstudie gestützt, die im Rahmen einer Staatsexamensarbeit an der Humboldt-Universität erarbeitet wurde. Diese Untersuchung wurde an der bereits erwähnten Ernst-Abbe-Oberschule durchgeführt, die kurz vorgestellt werden soll. Das Gymnasium liegt im Berliner Bezirk Neukölln, der außerhalb der Hauptstadt gerne mit der New Yorker Bronx verglichen wird. Die Probleme des Bezirks sind hinlänglich bekannt: Der Anteil von Migranten liegt im gesamten Bezirk bei einer Einwohnerzahl von mehr als 308 000 bei 22,2%, wobei er im Gebiet von Nord-Neukölln noch deutlich darüber liegt, nämlich bei geschätzten 34%. Die Arbeitslosigkeit beträgt im Bezirk 23,1% (Dezember 2009),²³ in Berlin insgesamt 13,5% (Dezember 2009).²⁴

Die Schule, die bereits im Jahr 1899 im damals aufstrebenden Ort Rixdorf als Realgymnasium gegründet und in den zwanziger Jahren vom Schulreformer FRITZ KARSEN geprägt wurde, ist auf den ersten Blick ein ziemlich normales Berliner Gymnasium, das bei seiner Arbeit drei Schwerpunkte setzt, die als Reaktion auf die seit den 90er Jahren grundlegend geänderte Schülerschaft zu verstehen sind: Im Mittelpunkt stehen die Sprachförderung, Eigenverantwortliches Arbeiten (EVA) und Interkulturelle Bildung. Dennoch weist die Abbe-Schule Besonderheiten auf, die gerade in Bezug auf den Lateinunterricht bemerkenswert sind. Nach den Informationen der Schule haben von den ca. 500 Schülern aus mehr als 20 Nationen 83% einen Migrationshintergrund, auf den ersten Blick keine besonders günstigen Bedingungen für den Lateinunterricht.

Doch weit gefehlt: 66,7% aller Schüler, also zwei Drittel, lernen Latein als zweite oder dritte Fremdsprache ab der 7. oder 8. Klasse. Ca. ein Drittel der Lateiner beendet seine Schullaufbahn mit einem Latinum, Grund- und Leistungskurse im Fach Latein sind selbstverständlich, überdies steht ein mit Computern und anderen Materialien gut ausgestatteter Fachraum zur Verfügung. Außerdem nimmt die Schule seit Jahren überaus erfolgreich am Berliner Landeswettbewerb „Lebendige Antike“ teil und bemüht sich (wegen der Berliner Schulpolitik jedoch bisher erfolglos) um die Einrichtung eines grundständigen Lateinzuges ab Klasse 5, um die Sprachförderung nach dem Zugewinn des Lateinzuges ab Klasse 7 vor einigen Jahren noch weiter zu intensivieren. Insgesamt darf man das Klima an der Schule als freundlich und respektvoll bezeichnen. Auf dem gesamten Schulgelände darf nur Deutsch gesprochen werden; im Gegensatz zu anderen Neuköllner Schulen wird kein Wachschutz benötigt, den der Bezirksbürgermeister verordnet hatte. Die erfolgreiche Arbeit der Schule im Lateinunterricht wurde in den letzten Jahren mehrfach in der Presse gewürdigt, so z. B. im Berliner Tagesspiegel (22.1.2008) und in der Welt am 5.2.2008 unter dem Titel der „Latein-Trick“. Schließlich titelte auch die FAZ am 20. März 2008: „Türkische Schüler begeistern sich für Latein“.

In Zentrum der aus dem Jahr 2008 stammenden Studie stand neben Lehrerinterviews und Unterrichtsbeobachtungen die Befragung von 154 Schülerinnen und Schülern im Alter von 12-19 Jahren, die Lateinunterricht in den Klassenstufen 7-13 belegen. Hierfür wurde ein Fragebogen mit 40 Fragen entwickelt, unterteilt in 10 Kategorien wie z. B. Stellenwert des Faches, Schwierigkeiten im Lateinunterricht, Gründe für die Wahl des Faches, Unterrichtsklima, Lehr- und Lernmethoden. Nur 20% der befragten Schülerinnen und Schüler sprechen zu Hause ausschließlich Deutsch, 17% kein Deutsch und 63% verwenden im häuslichen Umfeld neben Deutsch eine weitere Sprache.²⁵ Die Studie zeigt grundsätzlich eine hohe Relevanz des Faches für die Schüler: 58% halten das Fach für wichtig, 19% sogar für sehr wichtig.²⁶ Selbst das Übersetzen wird positiv eingestuft: Obwohl 32% angaben, dass sie Schwierig-

keiten beim Übersetzen lateinischer Texte hätten, haben 46% dennoch Spaß an dieser Arbeit. 8% sagten sogar, dass ihnen das Übersetzen viel Spaß bereite.²⁷ Beim persönlichen Interesse stehen übrigens Sachthemen im Vordergrund: 75% der Schüler gaben an, ihr Hauptinteresse gelte dem Wissen über antike Kultur und Geschichte, insbesondere im Bereich der Mythologie.²⁸ Ebenso wird eine Verbesserung der Allgemeinbildung erwartet.²⁹ Zusätzlich wurde deutlich, dass sich auch die Vermeidung des Französischunterrichts zugunsten des Lateinunterrichts auswirkt: 29% der deutsch sprechenden Schüler führten dies als Motivation an, Latein zu lernen; bei den Schülern nichtdeutscher Herkunft führten nur 7% dies als Grund an, Latein zu wählen.

In eindrucksvoller Weise liefert die Untersuchung starke Indizien für den Zuwachs an deutscher Sprachkompetenz durch den Lateinunterricht. 90% aller Befragten nichtdeutscher Herkunftssprache gaben an, dass sie sich durch den Lateinunterricht auch im Deutschen verbessert hätten. Bei den deutschen Muttersprachlern liegt der Wert bei 77%. 63% sehen eine Erhöhung der Kompetenzen im Bereich der deutschen Grammatik, 40% eine Erweiterung des deutschen Wortschatzes, 18% eine Verfeinerung der Ausdrucksfähigkeit sowie 15% eine Förderung des Leseverständnisses.³⁰ Überdies würden 75% ihren Mitschülern die Wahl des Faches zur Verbesserung der Deutschkenntnisse empfehlen. 75% würden das Fach wieder wählen.³¹ Ferner versprechen sich vor allem Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache spätere berufliche Vorteile vom Lateinunterricht (24%), 32% erwarten Vorteile im Studium, etwa durch den Erwerb des Latinums. Es gibt somit deutliche Hinweise, dass das Fach als Weg zur sozialen Integration begriffen wird³² und „Prestigecharakter“³³ hat.

Ebenfalls aufschlussreich sind die Aussagen der Schüler zum pädagogischen Klima im Lateinunterricht und zu den Unterrichtsmethoden. Hier werden ganz offensichtlich die entscheidenden positiven Rahmenbedingungen für den Erfolg der Schule geschaffen: 91% empfinden das Klima im Lateinunterricht als angenehm, 75% der Schüler gaben an, ein gutes Verhältnis zu ihrem Lateinlehrer zu haben. Interessant ist, dass 44%

der Schüler den Eindruck haben, dass die Lehrer Bezüge zum alltäglichen Leben der Schüler herstellen. Die Mehrheit der Befragten erlebt den Lateinunterricht hinsichtlich der Sozialformen und Methoden als abwechslungsreiches Geschehen. Neben dem klassischen Frontalunterricht wurden vor allem Diskussionen, Gruppenarbeit und Lernspiele angeführt.³⁴

Zwar liefert diese Studie keine Beweise für Transferleistungen des Lateinunterrichts; sie verschafft einen Einblick in das, was man in der Unterrichtsforschung als „subjektive Theorien“ zu bezeichnen pflegt und was über die sonst übliche anekdotische Evidenz des einzelnen Lehrers hinausgeht. Die in ihrer Eindeutigkeit beeindruckenden Ergebnisse der Befragung lassen jedoch darauf schließen, dass das Fach über bedeutende sprachliche Bildungspotenziale für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache verfügt. Weitere empirisch fundierte Studien hierzu sind unerlässlich, wenn valide Aussagen zum Transferwert des Lateinischen getroffen werden sollen.

IV. Förderung kultureller Identität durch Lateinunterricht

Über den sprachlichen Mehrwert hinaus macht CAROLA FENGLER in ihrem Erfahrungsbericht deutlich, dass die Beschäftigung mit den Grundlagen europäischer Kultur sowie die Auseinandersetzung mit fundamentalen Fragen menschlicher Existenz auch für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache eine spezifische Bedeutung gewinnen können, indem sie zur so wichtigen Bildung kultureller Identität beitragen. Obwohl in der fachdidaktischen Diskussion Aspekte der Interkulturalität bzw. der kulturellen Fremdheit durchaus berücksichtigt werden³⁵ und auch in den Rahmenlehrplänen Eingang mit Themen wie „Rom und die Fremden“³⁶ gefunden haben und der Erwerb einer zumeist nicht näher bestimmten „interkulturellen Kompetenz“³⁷ groß geschrieben wird, ist über die mögliche Rolle des Lateinunterrichts in ethnisch gemischten Gruppen bisher nur wenig nachgedacht worden. Carola Fengler bemerkt dazu: „Die Diskussion unterschiedlicher Lebensentwürfe ist in kulturell bunt gemischten Gruppen nach meiner Erfah-

rung oft sehr emotional und undifferenziert. Lateinunterricht bietet ein ganz entscheidendes Plus gegenüber dem Gespräch ausschließlich über heutige Kulturen: Wenn als zur Gegenwart kontrastierende Folie die Lebensgestaltung von Menschen der Antike benutzt wird, werden die eigenen Lebensentwürfe durch den zeitlichen Abstand gewissermaßen von einer ‚höheren Warte‘ aus betrachtet. Dadurch lernen die Schüler, nicht nur die fremde Kultur, sondern auch die eigene kritisch zu betrachten und Unterschiede zu akzeptieren.“³⁸ An einem konkreten Beispiel aus der Unterrichtspraxis mag die Bereitschaft, sich anhand eines antiken Kontextes multiperspektivisch und vorurteilsfreier mit vergleichbaren Problemen der Gegenwart zu beschäftigen, verdeutlicht werden: „Zwei nicht deutsche Abiturientinnen aus dem LK Latein des Jahres 2000 bereiten während der Prüfungsvorbereitungen ihre Hochzeit vor, die unmittelbar nach den Prüfungen bevorsteht. Bei den deutschen Mitschülerinnen stößt diese Lebensplanung in der direkten Konfrontation auf völliges Unverständnis, zumal die eine der beiden jungen Frauen bekundet, dass sie nach der Hochzeit für ein Jahr im Haushalt der Großfamilie tätig sein wird, ehe sie eine Berufsausbildung beginnen ‚darf‘. Die Schülerinnen informieren sich nun gegenseitig über Sitten und Bräuche zur Hochzeit, das Verständnis für den Lebensentwurf der jeweils anderen Kultur bleibt aber zunächst gering. Der Blick auf antike Frauengestalten – CATULLS Lesbia, die Frauen der Familie des AUGUSTUS, die geraubten Sabinerinnen – mildert in dieser Unterrichtssituation die Schärfe der Konfrontation, erweitert andererseits das Spektrum möglicher Lebenspläne für Frauen (und Männer) damals und heute. Im Anschluss an diese Phase des Unterrichts gelingt den Schülerinnen eine genauere Begründung der eigenen Position, und Toleranz gegenüber der anderen Kultur fällt ihnen leichter.“³⁹ Insgesamt glaubt Fengler klare Indizien zur Förderung der kulturellen Identität durch die Ausbildung historischen Bewusstseins erkennen zu können. „Für fast alle Schüler ... ist die griechisch-römische Antike ein Stück der eigenen, nämlich der europäischen Kulturgeschichte. Polnische und türkische, arabische, mazedonische, serbische und bosnische Schüler

finden wie die deutschen Mitschüler Spuren der eigenen Geschichte, oft auch der Herkunftssprache, im gemeinsamen Lateinunterricht.“

V. Perspektiven und erste Anregungen für die Praxis

Wir haben ein neues und hochinteressantes Forschungsfeld vor uns, das alle zentralen Bereiche des Faches betrifft. Überdies erweist sich das Fach als Teil eines zentralen gesellschaftlichen Diskurses, innerhalb dessen es einen wertvollen Beitrag zur Erhöhung von Integrations- und Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache zu leisten scheint. Latein bildet als Modell distanzierter Sprachbetrachtung, das niemandes Muttersprache ist, ein gewissermaßen neutrales Medium, an dem sprachliche Phänomene und Fragestellungen menschlicher Existenz bewusst reflektiert werden können. Die lateinische Sprache ist für Jugendliche unserer Zeit historisch, ideologisch und kulturell weitgehend neutral und bietet sich daher als Katalysator an, um über Sprache und kulturelle Grundfragen ins Gespräch zu kommen.

Notwendigkeit der Kooperation mit Deutsch als Zweitsprache

Zugleich muss das Fach in einem interdisziplinären Kontext betrachtet werden: Nehmen wir die vorliegenden Erfahrungen ernst, dann ergeben sich die beschriebenen positiven Effekte eben auch aus der Tatsache, dass Anstrengungen unternommen wurden, um den Lateinunterricht gezielt auf die Ansprüche von Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache abzustimmen und sich dabei der wissenschaftlichen Erkenntnisse aus dem Zweitsprachenerwerb zu bedienen. Man wird nicht umhin können, sich gezielt mit Deutsch als Zweitsprache zu beschäftigen. Die Mühe sollte sich auf jeden Fall lohnen: Es ist eine von Altsprachlern bisher kaum zur Kenntnis genommene Tatsache, dass die Didaktik und Methodik des Lateinunterrichts bedeutsame strukturelle Übereinstimmungen zum Zweitsprachenerwerb aufweisen: Arbeitet man z. B. Publikationen von HEIDI RÖSCH (2005) durch, einer der führenden Didaktikerinnen im Bereich von Deutsch als Zweitsprache, sind tragende Strukturelemente

des Unterrichts zu entdecken, die wir bestens aus dem Lateinunterricht kennen: Stichworte wie „Sprachreflexion anregen“⁴¹, „Entwicklung metasprachlicher Reflexionsfähigkeit“⁴², „Vermittlung grammatischen Wissens“⁴³ oder „Grammatik entdecken“⁴⁴ begegnen dem Leser auf Schritt und Tritt. Die Entwicklung von Sprachbewusstheit auf der Grundlage aktiver Benutzung grammatischer Terminologie wird von Rösch zu einem zentralen Unterrichtsziel erhoben: „Ohne Begriffe wie Satz, Kasus, Genus, Verb, adverbiale Bestimmung ..., Subjekt oder Objekt ... lässt sich auch mit SchülerInnen nicht über ihre Sprache(n) sprechen. Der konsequente Gebrauch einer grammatischen Terminologie hilft DaZ-SchülerInnen, die Systematik der deutschen Sprache zu durchdringen, sich über sie zu verständigen, Fehlerquellen zu erkennen und ihr Regelwissen zu verinnerlichen.“⁴⁵ Und noch deutlicher: „Durch Sprachbetrachtung und das selbstständige Entdecken von sprachlichen Regularitäten können die Schüler zur Sprachbewusstheit gelangen.“⁴⁶

Derartige didaktische Prinzipien können ohne weiteres auf den Lateinunterricht bezogen werden. In der Tat werden die Möglichkeiten expliziter Grammatikvermittlung immer breiter auch für den DaZ-spezifischen Grammatikerwerb diskutiert, implizite Grammatikvermittlung wird zunehmend als ineffektiv kritisiert.⁴⁷ Es fallen aber noch weitere Übereinstimmungen auf: In beiden Fächern geht es immer wieder um eine auf Inhalte gestützte Textproduktion – im DaZ-Unterricht durch die Erarbeitung deutscher Texte, im Lateinunterricht durch die Übersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche, wobei es sich ja auch um aktive Sprachproduktion handelt. Beiden Fächern geht es um die Förderung konzeptueller Schriftlichkeit. Ferner ist in beiden Fällen die Ziel- bzw. Zweitsprache Unterrichtssprache. Prüft man schließlich die Übungen, die nach DaZ-Gesichtspunkten konzipiert wurden, finden sich bekannte Elemente aus dem Lateinunterricht: Wir entdecken Deklinationsparadigmata, Lückentexte, die ausgefüllt werden müssen, oder Übungen zur Satzteilbestimmung. Überdies wird auch das Einbeziehen von Mehrsprachigkeit als wertvolles Element der Sprachförderung angesehen: „Da sich in der Forschung herausgestellt hat, dass Menschen dazu neigen, häufig verwendete

Mittel einer Sprache auf eine andere zu übertragen, kann die Lehrkraft ... gezielt mit einer Bewusstmachung durch einen Sprachvergleich den Schülerinnen helfen, Fehler zu vermeiden ...⁴⁸. Hier und im Bereich von Sprachreflexion und kultureller Bildung dürfte das Lateinische seine didaktische Funktion als Brückensprache bzw. neutrales Vergleichsmedium zwischen Erst- und Zweitsprache am besten entfalten können.

Unter Berücksichtigung dieser strukturellen Ähnlichkeiten wurden bereits Unterrichtsmaterialien entwickelt, die an unserer Neuköllner Partnerschule z. T. erprobt und evaluiert wurden, und zwar zum Sprach- und Lektüreunterricht. So wurden von Studierenden für zwei Anfängerklassen der siebten und achten Jahrgangsstufe der Ernst-Abbe-Oberschule Übungsmaterialien für den Lateinunterricht erarbeitet, die auf die Bedürfnisse von Lateinschülern nichtdeutscher Herkunftssprache zugeschnitten sind. Das Projekt wurde gemeinsam mit Lehrerinnen und Lehrern für Latein und Deutsch als Zweitsprache geplant, ist also von vornherein interdisziplinär und institutionenübergreifend angelegt. Es handelt sich dabei um Material, mit dem die Arbeit am Lehrbuch *Salvete* (Neue Ausgabe) in Lektion 5⁴⁹ ergänzt wird. Den Schwerpunkt bilden Übungen zum Dativ und Akkusativ sowie zur Verwendung des Artikels.

Betrachten wir einige der Übungen genauer, ergeben sich auf den ersten Blick keine signifikanten Unterschiede zu herkömmlichen Übungen. Tatsächlich entsprechen jedoch die vorgenommenen Schwerpunktsetzungen den Erkenntnissen der DaZ-Forschung und erfordern große Sorgfalt bei der Erarbeitung. Ich fasse in knapper Form wichtige Grundsätze bei der Erstellung DaZ-tauglicher Aufgaben zusammen:

1. Da die vorhandenen Unterrichtswerke nicht auf Zweitsprachler eingestellt sind, muss in Übungen eine angemessene, anschauliche und nicht zu komplexe Sprache benutzt werden, die sich an den sprachlichen Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler orientiert. Dies darf jedoch nicht so überbetont werden, dass diese nur noch mit einer gewissermaßen ‚entlasteten‘ Sprache konfrontiert werden. Der LU darf in diesem Zusammenhang nicht als bloßer DaZ-Hilfsdienst verstanden

werden, die Übungen müssen zuvörderst auch die lateinische Sprachkompetenz fördern.

2. Im Unterschied zu ‚herkömmlichen‘ Übungen geht es vor allem um eine tendenziell überdeutliche Bewusstmachung ausgewählter sprachlicher Strukturelemente mit Latein als dazwischen gespannter Brücke, durch dessen Übersetzung zur bewussten Sprachverwendung angehalten wird. Beispiel 1 und 2 (s. u.) veranschaulichen die dabei wirksamen Gestaltungsgrundsätze:

- Konzentration auf nur wenige Phänomene: Zusammen mit der Vertiefung der Formen des Dativs wird gezielt der Gebrauch des bestimmten oder des unbestimmten Artikels eingeübt.
- Die Arbeitsaufträge werden sorgfältig gestuft formuliert.
- Durch gezielte Mittel der Visualisierung: in Beispiel 1 durch das Unterstreichen ausgewählter sprachlicher Elemente und durch den Einsatz von (schon aus der Lektion bekannten) Bildern, die das Erarbeiten der lateinischen Sätze ermöglichen.
- Die Schüler werden zu einem schriftlich gestützten Arbeiten angeregt, wobei eine aktive Sprachverwendung gefördert wird: im Lateinischen durch Bildung von Wortgruppen bzw. Sätzen und im Deutschen durch die schriftliche Übersetzung. Dadurch werden Möglichkeiten zur kontrastiven Sprachbetrachtung gegeben, Fossilierungen können im Deutschen vermieden werden.

3. Angeregt durch die Ergebnisse der Zweitspracherwerbsforschung bietet sich im Lateinunterricht der Einsatz von Lückentexten als ertragreiche Übungsform an. Hierbei können aus einem vorgegebenen Wörterpool die passenden Wörter oder Wortgruppen in einen Text eingesetzt werden. In Beispiel 3 erfolgt zunächst wieder eine visuelle Unterstützung durch das Unterstreichen der entscheidenden Imperativ-Formen. Danach werden diese Formen in die Lücken eingefügt, wobei der Kontext aus der Lektion schon bekannt ist. Dann erfolgt im Sinne der konzeptuellen Schriftlichkeit eine Übersetzung ins Deutsche. In solchen Übungen ist es durchaus möglich, auch vom Deutschen auszugehen, wie man an Beispiel

4 erkennen kann. Im deutschen Text (der Kontext ist aus der Lektion bekannt) müssen zunächst die fehlenden Artikel ergänzt werden. Zur Vorbereitung auf den lateinischen Teil der Aufgaben werden die betreffenden Kasus zunächst farbig markiert und erst dann ins Lateinische übersetzt.

Auf diese Weise kommt es zu einer schriftlich basierten, aktiven Verwendung der deutschen und lateinischen Sprache.

4. Der gezielte Einsatz von Fehlertexten hat durchaus lohnende Potenziale: Beim Vergleich mit einem lateinischen Text sollen die Fehler in

Was packt Cornelia in ihren Koffer?



1. Unterstreiche alle Substantive grün und alle Adjektive orange.
2. Suche anschließend aus den lateinischen Wörtern Dinge heraus, die Cornelia in ihren Koffer packen könnte. Verbinde dabei jeweils ein Substantiv mit einem Adjektiv und setze beide Wörter in den Akkusativ.
3. Trage die Wörter anschließend in die Tabelle ein und übersetze sie ins Deutsche. Verwende im Deutschen den **bestimmten** Artikel!

Cornelia packt in ihren Koffer...wen oder was?

Lateinisch	Deutsch
tunicam novam	die neue Tunika

Beispiel 1

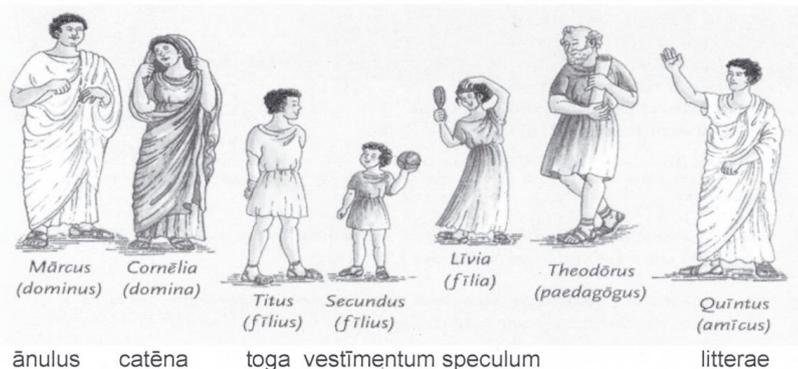
der deutschen Übersetzung zunächst farbig markiert werden; dann wird in einer Tabelle die richtige deutsche Übersetzung eingetragen und die Fehlerart benannt. Auf diese Weise werden nicht nur die deutsche und lateinische Sprachkompetenz vertieft, sondern durch die Fehleranalyse

auch zur Reflexion über die Sprachen angeregt. Das traditionelle Argument, Fehler dürften Schülern nicht präsentiert werden, verfängt nicht, da die Schüler wissen, dass Fehler gefunden werden und diese durch Verbesserungen getilgt werden sollen.

Was gibt Theodoros der Familie des Marcus Livius Maximus?



Theodōrus Titō togam dat.



ānulus catēna toga vestīmentum speculum litterae

Was gibt Theodōrus den anderen Mitgliedern der Familie?
Bilde sinnvolle Sätze!

Theodōrus _____ dat.

Übersetze die Sätze ins Deutsche! Verwende dabei den **unbestimmten** Artikel!

Theodorus gibt _____

Mit Hilfe eines Fragebogens wurden die Aufgaben von den Schülern evaluiert. Dabei ergab sich ein positives Gesamtbild. Alle Befragten hatten das Gefühl, sowohl im Lateinischen etwas gelernt als auch das Deutsche verbessert zu haben. Das Niveau der Aufgaben erwies sich als angemessen; als schwierig wurde der Fehlertext eingestuft, was schon bei der Konzeption der Aufgabe erwartet worden war, da hier mit Sicherheit die größten Anforderungen gestellt wurden. Verschiedene Schüler wiesen darauf hin, dass die Aufgaben verständlicher als im Lehrbuch formuliert seien. Die anschließende Klassenarbeit bestätigte durch gute Leistungen der Schüler das positive Bild.

Auch im Bereich des **L e k t ü r e u n t e r r i c h t s** arbeiten wir mit unserer Partnerschule an einem Projekt, in dem wir untersuchen wollen, inwieweit im Lateinunterricht interkulturelle Bildung vermittelt werden kann. Hierzu wurde

von Studierenden eine Unterrichtsreihe „Rom und die Fremden“ entwickelt, in der das Verhältnis der Römer und Griechen im Mittelpunkt steht und damit Themen, die gerade für Schüler nicht deutscher Herkunft von besonderer Bedeutung sind: Akkulturation als Form produktiver Auseinandersetzung mit einer fremden Kultur, Identitätsbildung, Ausländerfeindlichkeit usw. Die Reihe wird nach einem Einstieg mit **HORAZ epist. 2,1, 155-167** zunächst am Beispiel von **CATO** traditionell-konservative Positionen im Verhältnis zu den Griechen thematisieren (**CATO ad fil. frg. 1 [OL]**,⁵⁰ **PLUT. Cato maior 2, 11, 22-23 [Philosophengesandtschaft, D]**), dann die Position **CICEROS** als Beispiel für eine produktive Adaptation der griechischen Kultur behandeln (**Cic. Tusc. 1,1-5 [OL]**, ergänzt durch **PLUT. Cic. 4 [Ausbildung durch die Griechen, D]**). Dann werden am Beispiel von **PLIN. epist. 8,24 (OL)** der

Es gibt viel zu tun!

I. Umkreise alle Imperative und füge sie sinnvoll in die unvollständigen Sätze ein.
Übersetze dann!

1. Theodore et Medea, _____ in cubiculum!
2. Nunc _____ mihi catenas!
3. Theodore, _____ Tito togam!
4. Medea, _____ mihi fibulam!
5. _____, liberi!

Umgang mit den Griechen als Untertanen und ausgehend von Iuv. 3,58-65 (OL) Fremdenfeindlichkeit in der Antike behandelt. Als Beispiel für die Transformation dieses antiken Phänomens wird dann auf seine Behandlung im Nationalsozialismus eingegangen, in dem es ausschließlich ideologisch unter rassistischen Aspekten betrachtet wurde. Den Schluss bilden dann eine Zusammenfassung und die Herstellung eines expliziten Gegenwartsbezuges, bei dem Platz für kreative Umsetzungen durch die Schüler sein soll. Die Ergebnisse werden gesondert vorgestellt.

Welche Aufgaben ergeben sich aus meinen Überlegungen für die **fachdidaktische Forschung** und Lehre?

1. Die strukturellen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem Lateinunterricht und Deutsch als Zweitsprache müssen grundsätzlich erarbeitet werden. Die vorhandene Forschungsliteratur beider Fächer ist unter diesem Aspekt bisher nicht analysiert und noch zu keinem schlüssigen didaktischen Gesamtkonzept verbunden worden.

Fülle die Lücken!

1. Setze den passenden (bestimmten oder unbestimmten) Artikel in den Lückentext!
2. Unterstreiche alle Akkusative mit Grün und alle Dative mit Orange!

Vorsicht, an zwei Stellen liegt ein anderer Kasus vor!

Cornelia nähert sich ____ **Halle** und ermahnt ____ **Kinder**: „Eilt in ____ **Schlafzimmer**, Kinder!“ Dort ist schon Theodorus und gibt Titus ____ mit Purpur bestickte **Toga**. ____ **neue Toga** gefällt Titus sehr gut. „Medea!“, sagt Cornelia, „gib auch ____ **Mädchen**(Sg.) ____ **neue Toga**! Seid still, Kinder! Seid aufmerksam! Immer lenken euch ____ **neuen Kleidungsstücke** ab. Aber keine Sorge, Medea und Theodorus helfen euch!“

3. Setze nun die unterstrichenen Akkusative und Dative ins Lateinische!

Dativ	Akkusativ

2. Um die Wirkungen des Lateinunterrichts auf Kinder und Jugendliche nichtdeutscher Herkunftssprache beurteilen zu können, bedarf es eines strukturellen Sprachvergleiches zwischen Latein und den entsprechenden Herkunftssprachen. Ist dieser Vergleich einmal geleistet, wird es möglich sein, die für den Lateinunterricht typische theoretische Reflexion über Sprachsysteme und sprachliche Einzelphänomene auch auf die Auseinandersetzung mit den Muttersprachen der Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunft auszudehnen. Zunächst bietet sich angesichts der speziellen Berliner Situation ein sprachdidaktisch ausgerichteter Vergleich mit der Herkunftssprache Türkisch an. Hieran wird im Rahmen des Forschungsprojekts bereits gearbeitet.

3. Im Rahmen empirischer Forschungsarbeit muss es darum gehen, die bisherigen Einzelaktivitäten in Deutschland zu bündeln und mittels sozialwissenschaftlicher Untersuchungsmethoden ein plausibles Bild über einen derartig ausgerichteten Lateinunterricht, seine Schüler und Lehrer zu gewinnen. Man wird sich zunächst auf die Erkundung der subjektiven Theorien der am Unterrichtsgeschehen Beteiligten sowie auf exemplarische Unterrichtsbeobachtungen konzentrieren, aus denen dann fundamentale Hypothesen gewonnen werden können, welche Chancen der Lateinunterricht Kindern und Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache liefert und welche Aufgaben er in diesem Zusammenhang übernehmen kann.

4. Im Anschluss daran ergeben sich weitere Perspektiven: Denkbar sind breit angelegte Längsschnittstudien, um in zentralen Feldern (z. B. Wortschatzarbeit, Sprachbewusstheit, kulturelle Identität) Kompetenzverläufe zu erstellen und messbare Zusammenhänge zwischen dem Lateinunterricht und dem Zweitspracherwerb auszuloten. Dies bildet die entscheidende Grundlage für die Erstellung von didaktischen Grundkonzepten, Unterrichtsmaterialien und der Erarbeitung von entsprechenden Studieninhalten im Rahmen der Lehrerbildung. Überdies ergibt sich eine europäische Perspektive: Besonders lohnende Ergebnisse dürften in Ländern zu erzielen sein, in denen die Migrationsproblematik ausgeprägt ist, also etwa in Frankreich, Großbritannien, den Niederlanden oder Belgien.

5. Es könnte ferner geprüft werden, inwieweit auch Autoren der Frühen Neuzeit, die in Form lateinischer Reiseberichte mit teilweise durchaus wissenschaftlichem Anspruch fremde Kulturen erstmals in Westeuropa bekannt gemacht und mit einer an der Antike geschulten Begrifflichkeit beschrieben haben, sich für die Verwendung in einem interkulturell ausgerichteten Lateinunterricht eignen.

6. Schließlich benötigen wir spezifische Unterrichtsmaterialien, die auf die Bedürfnisse von Nichtmuttersprachlern eingestellt sind. Hier kann man an vieles denken: Spezielle Arbeitshefte, Lernspiele, Computerprogramme oder ausgewiesene Module in den Lateinbüchern. Vielleicht kommen wir auf diese Weise zu innovativen Übungsformaten, zumal auch die Deutschkenntnisse vieler Muttersprachler zu wünschen übrig lassen. Außerdem muss dieser Bereich auch in der Lehrerbildung einen festen Platz bekommen, und zwar in Form von fachspezifischen DaZ-Angeboten.

Lateinunterricht hat vielfältige Aufgaben – eine Aufgabe sollte auch darin bestehen, sich für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache zu öffnen und sich auf ihre Bedürfnisse einzustellen. Wir eröffnen ihnen damit Bildungshorizonte, die ihre Chancen auf gesellschaftliche Teilhabe deutlich erhöhen dürften. Wir haben die einmalige Chance zu zeigen, wie wichtig der Lateinunterricht für unsere ganze Gesellschaft sein kann.

Bibliographie

- ALTHOFF, ULRIKE u. a.: *Salvete. Neue Ausgabe, Texte und Übungen* Bd. 1, Berlin 2006, 33ff.
- AUTORENGRUPPE REGIONALE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG BERLIN-BRANDENBURG im Auftrag der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin und des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg (Hrsg.): *Bildung in Berlin und Brandenburg. Ein indikatorengestützter Bericht im Lebenslauf*, 2008.
- BARETT, VIRGINA: *The Value of Latin for College and Careers* (1999), in: <http://www.promotelatin.org/collegcareer.htm>.
- DE VANE, ALICE K.: *Efficacy of Latin Studies in the Information Age*, in: *Educational Psychology* (1997), zitiert nach: <http://teach.valdosta.edu/WHuitt/files/latin.html>.

- FENGLER, CAROLA: Lateinunterricht und ausländische Schüler – ein Erfahrungsbericht, in: PegOn 1/2000, 1-12.
- FUHRMANN, MANFRED: Latein als Schlüsselfach der europäischen Tradition, in: Manfred Fuhrmann, Alte Sprachen in der Krise?, Stuttgart 1976, 68-82.
- GOGOLIN, INGRID: Interkulturelle Pädagogik, in: Heinz-Elmar Tenorth / Rudolf Tippelt (Hrsg.), Beltz lexikon Pädagogik, Weinheim 2007, 350f.
- GOGOLIN, INGRID / KRÜGER-POTRATZ, MARIANNE: Einführung in die interkulturelle Pädagogik, Opladen & Farmington Hills 2006.
- HAAG, LUDWIG / STERN, ELSEBETH: Latein oder Französisch. Eine Untersuchung zum Einfluss der zweiten Fremdsprache auf das Lernen von Spanisch, in: Fran-zösisch heute 4/2002, 522ff.
- KIPE, STEFAN: Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Historische Entwicklung, didaktische Konzepte und methodische Grundfragen von der Nachkriegszeit bis zum Ende des 20. Jahrhunderts, Bamberg 2006.
- KIPE, STEFAN: Zur Situation der Didaktik der Alten Sprachen in Berlin und der Bundesrepublik Deutschland, in: Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg 1/2007, 3-9.
- KIPE, STEFAN: Schule im Umbruch – Perspektiven für den altsprachlichen Unterricht, in: Sabine Doff / Werner Hüllen / Friderike Klippel (Hrsg.), Visions of Languages in Education – Visionen der Bildung durch Sprachen, Münchener Arbeiten zur Fremdsprachen-Forschung, Band 22, München 2008, 181-193.
- KIPE, STEFAN / STERN, ELSEBETH: Macht Latein klug? Pro von Stefan Kipf, Contra von Elsbeth Stern, in: Forschung und Lehre 6/2009, 432-433.
- KNIFKA, GABRIELE / SIEBERT, OTT: Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen, Paderborn 2007.
- KO, MIREILLE: Enseigner les langues anciennes, Paris 2000.
- KRUMM, HANS-JÜRGEN: Curriculare Aspekte des interkulturellen Lernens und der interkulturellen Kommunikation, in: Karl-Richard Bausch u.a. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen 42003, 138-144.
- KUHLMANN, PETER: Kompetenzorientierung im Lateinunterricht, Forum Schule 1-3/2008, 30-37.
- LATEINISCHES UNTERRICHTSWERK VON EDUARD BORNEMANN (Ausgabe A für grundständiges Latein, Teil 1, überarbeitet und hrsg. v. Axel Schönberger und Sydney Smith), Frankfurt/M. 2004.
- LUMINA, Lehrgang für Latein als 2. Fremdsprache, von Ursula Blank-Sangmeister u.a., hrsg. v. Helmut Schlüter, Göttingen 2005.
- MAIER, FRIEDRICH: Warum Latein?, Stuttgart 2008.
- MÜLLER, RICARDA: Alte Sprachen und Deutsch, in: AU 3+4/2008, 4-14.
- NATZEL-GLEI, STEPHANIE: „Hier werden Sie geholfen!“ Latein und muttersprachliche Kompetenz, in: PegOn 1/2005, 46-58.
- NICKEL, RAINER: Übersetzen und muttersprachliche Bildung, in: Ders. Latein in der Mittelstufe. Vorschläge für den Sprach- und Lektüreunterricht, Bamberg 1990, 6-43.
- RÖSCH, HEIDI: Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen zur Sprachförderung, Braunschweig 2003.
- RÖSCH, HEIDI: Deutsch als Zweitsprache. Sprachförderung in der Sekundarstufe I. Grundlagen, Übungsideen, Kopiervorlagen, Braunschweig 2005.
- RÖSCH, HEIDI: Arbeitsheft zur Sprachförderung 5/6, Braunschweig 2006.
- RÖSCH, HEIDI: Fachdidaktik und Unterrichtsqualität im Bereich Deutsch als Zweitsprache, in: Karl-Heinz Arnold (Hrsg.): Unterrichtsqualität und Fachdidaktik. Bad Heilbrunn 2007, 177-204.
- SENATOR FÜR BILDUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG (Hrsg.): Bildung für Berlin. Ausgewählte Eckdaten, Allgemeinbildende Schulen 2009/2010, Berlin 2009.
- SENATSVERWALTUNG FÜR BILDUNG, JUGEND UND SPORT (Hrsg.): Rahmenlehrplan für die gymnasiale Oberstufe, Latein, Berlin 2006.
- UNGER, STEFANIE: Lateinunterricht mit Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache – Eine Untersuchung spezifischer Probleme und Leistungen anhand einer Fallstudie, Berlin 2008 (Staatsexamensarbeit, noch unveröffentlicht).
- WESTPHALEN, KLAUS: Basissprache Latein, Bamberg 1992.
- WESTPHALEN, KLAUS: Latein oder Französisch? Überlegungen zum Bildungswert der zweiten Fremdsprache – Replik auf eine empirische Untersuchung, in: Forum Classicum 1/2003, 3-11.
- WIRTH, THEO / SEIDL, CHRISTIAN / UTZINGER, CHRISTIAN: Sprache und Allgemeinbildung. Neue und alte Wege für den alt- und modernsprachlichen Unterricht am Gymnasium, Zürich 2006.

Anmerkungen:

- 1) Die Definitionen des Begriffes ‚Migrationshintergrund‘ wird uneinheitlich verwendet. So heißt es im Berliner Bildungsbericht von 2008, 36: „Die Integrationsbeauftragte des Bundes rechnet Kinder zur Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund, wenn ein Elternteil Migrationsmerkmale hat. Dagegen sieht das Berliner Integrationskonzept derzeit noch vor, Kinder nur dann hinzuzuzählen, wenn beide Elternteile Migrationsmerkmale haben oder wenn sie bei einem alleinerziehenden Elternteil mit Migrationshintergrund aufwachsen. Für länderübergreifende Auswertungen im Rahmen der amtlichen Statistik – so aus dem Mikrozensus – muss, um die Vergleichbarkeit sicherzustellen, von einem einseitigen Hintergrund ausgegangen werden.“ Als Migrationsmerkmale gelten z. B. „Migrationsmerkmale der Eltern“, „im Ausland geboren“, „Staatsangehörigkeit“, „Einbürgerung“, „überwiegend gesprochene Sprache“. (37) Da insbesondere die Rolle der Beherrschung der deutschen Sprache als Zweitsprache entweder nicht als Grundlage zur Beschreibung des Migrationsstatus oder nur als ein Merkmal neben anderen erfasst wird, spreche ich mit dem Berliner Bildungsbericht von „Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache“ (NDHS), da es im Zusammenhang dieses Thema um die gezielte Förderung des Zweitspracherwerbs durch Lateinunterricht geht.
- 2) Senator für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2009), 14ff.
- 3) Senator für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2009), 8.
- 4) <http://www.berlin.de/sen/bildung/schulqualitaet/schulleistungsuntersuchungen/index.html>.
- 5) Friedrich Maier (2008), 33.
- 6) Friedrich Maier (2008), 33.
- 7) Lateinisches Unterrichtswerk von Eduard Bornemann (2004), 6.
- 8) Katharina Frings: Salve Ali! Die „Vatersprache Europas“ als Bildungschance für Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunft; Felix Mundt/Zülkif Örümczek: Latein und Türkisch – Möglichkeiten eines Sprachvergleichs im Unterricht.
- 9) Mireille Ko (2000), 139ff.
- 10) Mireille Ko (2000), 146. In der Zeitschrift *L'express* vom 27. 9. 2004 weist Ko drauf hin, dass „que les élèves qui font du latin se révèlent meilleurs en français, de 3 ou 4 points en moyenne de plus que les autres“. zitiert nach: http://www.lexpress.fr/actualite/societe/education/latin-grec-therapeutique_488510.html.
- 11) Cf. Virginia Baret: The Value of Latin for College and Careers (1999), in: <http://www.promotelatin.org/collegecareer.htm>: “Another indicator of the enhanced verbal skills of Latin students nationwide is their consistently high performance on the SAT Achievement Test. In 1997 Latin students had a mean score of 647 on the SAT, 142 points higher than the national average of 505. Furthermore, Latin students outperformed students of all other languages, including German and Russian, equally challenging languages, but ones that do not offer as many transferable skills for English. Spanish students scored 581 and French students 623. It’s a similar pattern year after year. Informed students are finding that Latin improves their speaking and writing skills and helps lay a firm foundation for future language study.”
- 12) Alice K. De Vane (1997), zitiert nach: <http://teach.valdosta.edu/WHuitt/files/latin.html>. Unter Bezugnahme auf eine Studie aus dem Jahr 1978 heißt es dort: “The results (erg. Des Lateinunterrichts) dramatically demonstrated how Latin can help underprivileged inner-city children achieve great improvement in English communication skills“. Des Weiteren Virginia Baret (1999), in: <http://www.promotelatin.org/collegecareer.htm>: “Furthermore, thousands of students study Latin in urban city school projects across the U.S., for the simple reason that Latin raises the English vocabulary and reading scores of average and inner-city school children on standardized tests. These proven programs contribute significantly to literacy, cultural awareness and increased self-esteem. Over the past three years, students in the Kansas City Latin Magnet Middle School program (85% African American students) raised their test scores on standardized tests from the lowest to the highest in the school district. The school principal attributes the dramatic improvement mostly to the Latin courses now required of all students, from elementary through middle school. Similar success stories have arisen in Latin-based programs across the U.S. from Philadelphia to Los Angeles, where students improve their English and Spanish via Latin.”
- 13) Cf. www.irismagazine.org/aboutus.html: “The Iris Project is an educational charity introducing the languages and culture of the ancient world to UK state schools in order to enhance literacy, social awareness and analytical skills. It was founded in the belief that the opportunity to learn about Classical languages, literature, histories and art should be made available to all, regardless of background, and that learning about these fascinating subjects can be vital tool in promoting learning across the

school curriculum in UK state schools. We run a wide range of initiatives in state schools across the country, focusing especially on children in socially excluded inner city regions, and we also run projects which introduce Classics to adults in city communities.”

- 14) Manfred Fuhrmann (1976).
- 15) Informative Einführungen bieten Heidi Rösch (2005) und Gabriele Kniffka /Gesa Siebert-Ott (2007).
- 16) Heidi Rösch (2005), 19.
- 17) Cf. Heidi Rösch (2005), 18-21.
- 18) Heidi Rösch (2005), 20.
- 19) Cf. Gabriele Kniffka/Gesa Siebert-Ott (2007), 56f.
- 20) Cf. Gabriele Kniffka/Gesa Siebert-Ott (2007), 57.
- 21) Carola Fengler (2000), 4f.
- 22) Carola Fengler (2000), 5.
- 23) <http://www.berlin.de/ba-neukoelln/derbezirk/arbeit.html>.
- 24) http://www.arbeitsagentur.de/nm_188238/Dienststellen/RD-BB/RD-BB/A01-Allgemein-Info/Presse/2010/01-2010-Arbeitsmarktbericht-Land-Berlin-Dezember-2009.html#d1.3.
- 25) Stefanie Unger (2008), 66.
- 26) Stefanie Unger (2008), 68.
- 27) Stefanie Unger (2008), 71.
- 28) Stefanie Unger (2008), 70.
- 29) Stefanie Unger (2008), 70.
- 30) Stefanie Unger (2008), 77.
- 31) Stefanie Unger (2008), 77f.
- 32) Stefanie Unger (2008), 72.
- 33) Stefanie Unger (2008), 79.
- 34) Stefanie Unger (2008), 61.
- 35) Christes, Johannes: Rom und die Fremden. Bildungsgeschichtliche Aspekte der Akkulturation, in: ders., Jugend und Bildung im antiken Rom. Zu Grundlagen römischen Lebens, Bamberg (Buchner) 1997, 97-124; Kipf, Stefan: Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland. Historische Entwicklung, didaktische Konzepte und methodische Grundfragen von der Nachkriegszeit bis zum Ende des 20. Jahrhunderts, Bamberg 2006, 342, 350-356, 360, 412, 446, 454; Maier, Friedrich: Die Würde einer fremden Kultur. Ciceros folgenreiches Dilemma in Europa,

in: ders. Zukunft der Antike. Die Klassischen Sprachen am Scheideweg, Bamberg (Buchner) 2000, 172-184; Maier, Friedrich: Wie fremd ist uns die Antike? Zur Aktualität der Alten Sprachen, in: ders., Antike aktuell, Bamberg (Buchner) 1995, 24-47; Niemann, Karl-Heinz: Der Blick für den Anderen – ein Kennzeichen anspruchsvoller Lebenskultur. Fallbeispiele in lateinischen Texten der Sekundarstufe I, AU 49.4 (2006), 10-23; Sigot, Ernst: Nomos o Panton Basileus oder Von fremden Ländern und Menschen. AU 39, 2/1996, 53-73; Voß, Stefan: Fremdes in vertrautem Gewand. Sprachkritische Betrachtung der interpretatio Romana in Caesars bellum Gallicum. AU 52, 1/2009, 40-48. Auch Textausgaben wenden sich diesem Thema zu: Blank-Sangmeister, Ursula: Wir und die anderen. Caesar und Tacitus über fremde Völker, Göttingen (V&R)2009. Hüttemann, Arno: Das Fremde als Bedrohung? Livius über die Aufdeckung und Unterdrückung des Bacchus-Kultes in Rom im Jahr 186 v. Chr. Mit Wort- und Sacherklärungen, Arbeitsmaterialien und Arbeitsaufgaben, Stuttgart (Klett) 2002; Fassler, Fritz/Huber, Michael: Begegnungen, Wien 2005 (öbv&hpt). Niedermayr, Hermann: Edle Wilde und grausame Barbaren. Begegnungen und Umgang mit dem Fremden im Spiegel lateinischer Texte, Wien (Braumüller) 2005.

- 36) Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2006), 20: „Darstellung fremder Völker bei den Römern“.
- 37) Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (2006), passim.
- 38) Carola Fengler (2000), 9.
- 39) Carola Fengler (2000), 9.
- 40) Carola Fengler (2000), 9.
- 41) Heidi Rösch (2005), 34f.
- 42) Heidi Rösch (2005), 32.
- 43) Heidi Rösch (2005), 43.
- 44) Heidi Rösch (2005), 60.
- 45) Heidi Rösch (2005), 63.
- 46) Heidi Rösch (2005), 32.
- 47) Heidi Rösch (2007).
- 48) Heidi Rösch (2005), 59.
- 49) Ulrike Althoff u.a. (2006), 33ff.
- 50) OL = Originallektüre, D = Lektüre einer deutschen Übersetzung.

STEFAN KIPE, Berlin