

ben mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden konzipiert. Die mit einem Sternchen (\*) gekennzeichneten Texte sind leicht zu bewältigen, die mit zwei \*\* etwas schwieriger, die mit drei \*\*\* sind recht anspruchsvoll und für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler eingeplant. Unter dem Themenbereich „Die Antike entdecken“ (24-25) ist auf dem oberen Bereich der Doppelseiten ein Bild mit verschiedenen Göttern abgedruckt, im unteren Teil der Seite werden die Götter und Göttinnen und deren Funktion und Aussehen erläutert. Diese Doppelseite gehört eigentlich in den Textband, denn wer das Trainingsheft nicht zusätzlich erwirbt, muss sich mit den Informationen begnügen, die im Textband geboten werden. Zielführend ist ebenfalls ein Aufgabentyp, bei dem die Schülerinnen und Schüler zu verschiedenen lateinischen Textabschnitten zwei oder drei Zusammenfassungen präsentiert bekommen, von denen nur eine richtig ist. Dies trainiert ein Verfahren, das auch in den modernen Fremdsprachen an Bedeutung gewinnt, nämlich die Mediation. Das beigelegte Lösungsheft erlaubt den Schülerinnen und Schüler eine selbstständige Arbeit mit dem Heft.

Ein weiteres Heft hat der Buchner-Verlag mit **Prüfungen** (s. o.) publiziert. Hierbei handelt es sich um eine ausgezeichnete Idee, die sehr gut umgesetzt wurde und für die Schülerinnen und Schüler, auch für den Einsatz im Unterricht, von großem Nutzen ist. Im ersten Band, der mir vorliegt, sind Tests zu den Lektionen 1-15 abgedruckt, für jede Lektion zwei mögliche Prüfungen. Jeder Test besteht aus einem lateinischen Text, der ins Deutsche übersetzt werden muss, und einem Aufgabenteil. Dabei geht es um Sprachkenntnisse und Sachwissen. Passend zum ersten Prüfungstext gibt es genau darauf abgestimmte Aufgaben, während sich die Aufgaben des zweiten, meist etwas längeren Prüfungstextes,

nicht auf den Inhalt beziehen, sondern anderen Wissensgebieten zugeordnet werden können. Da dem Heft ein Lösungsteil beigelegt wurde, können die Schülerinnen und Schüler ihre vorgeschlagenen Lösungen selbst überprüfen. Zur Vorbereitung von Klassenarbeiten ist dieses Heft bestens geeignet.

Insgesamt lässt die Durchsicht des Textbandes, des Begleitbandes und der weiteren Materialien erkennen, dass die Herausgeber weitgehend ihre Ankündigungen einlösen. Selbstgesteuertes Lernen wird ermöglicht, der Textband ist auf Nachhaltigkeit angelegt, das Spiralsystem ist gut durchdacht, regelmäßige Wiederholungen und Erweiterungen leisten ihren Beitrag dazu, dass die Nutzer ihre Kenntnisse ständig sichern können. Das Lehrwerk ist eindeutig auf Textorientierung angelegt, ohne die Grammatik zu vernachlässigen. Die gewählten Aufgaben und das differenzierte Angebot an Bildmaterialien lassen ein zeitgemäßes und zukunftsorientiertes Lernen und Lehren zu. Die Beachtung und die Umsetzung einiger kritischer Anmerkungen könnten bei einer Neuauflage des Lehrwerks zu einer weiteren Optimierung führen. Herausgeber, Bearbeiter und Verlag bieten den Schülerinnen und Schüler vielfältige Möglichkeiten, sich intensiv mit der lateinischen Sprache und der antiken Kultur zu befassen.

DIETMAR SCHMITZ

*Peter Prestel: Valenzorientierte Lateinische Syntax mit Formenlehre, Valenzregister und Lernvokabular. Hamburg (Buske Verlag) <sup>3</sup>2016 [Studienbücher zur lateinischen Linguistik, hg. v. Roland Hofmann und Bianca Liebermann, Bd. 2]. 314 S., EUR 26,90 (ISBN 978-3-87548-764-0).*

Der Kern, um den der schulische Lateinunterricht kreist, ist die Übersetzung. Übersetzen aber erfordert zunächst die korrekte Erfassung

des lateinischen Satz- und Textzusammenhangs. Daher erlernen Schüler oft die „Konstruktion“ eines Satzes, eine Methode, die zentrale Schwächen aufweist: Denn die Schüler werden dazu verleitet, sich dem Text mit monosemen Wortgleichungen zu nähern, im konkreten Fall also das Prädikat mit der ersten verfügbaren und daher willkürlich angenommenen Bedeutung ins Deutsche zu übersetzen und den Satz von dort aus durch das Stellen der Satzteilfragen („Wer (oder was)?“, „Wen (oder was)?“, „Womit/Wodurch?“ etc.) weiter zu erschließen. Damit werden muttersprachliche Gegebenheiten als Vorerwartungen in den lateinischen Satz hineingetragen; denn die Fragen, die der Schüler stellt, ergeben sich aus der Oberfläche des Deutschen. Außerdem wird durch das Anwenden einer einfachen Wortgleichung an zentraler Stelle, insbesondere der des Prädikates, das Verständnis erheblich erschwert. Es folgt, dass ein problemfreies Konstruieren nur in Kenntnis der wechselseitigen Abhängigkeiten der lateinischen Satzglieder, kurz der Valenzen, geschehen kann.

Mit seiner Valenzorientierten Lateinischen Syntax möchte Peter Prestel diesem Problem Abhilfe leisten; es handelt sich hierbei weniger um eine wissenschaftliche Aufarbeitung einer Valenzgrammatik des Lateinischen, wie sie in wegweisender Form von Heinz Happ vorgelegt worden ist,<sup>1</sup> als vielmehr um ein Lehr- und noch mehr ein Studienbuch, das aus Prestels eigener Lehrtätigkeit in Latinumskursen erwachsen ist. So erklärt sich auch, dass das Buch weit mehr umfasst als die Aufbereitung einer valenzorientierten Syntax: Der Leser findet etwa Kapitel zur Formenlehre, zur Textlinguistik oder zur Verwendung des Konjunktivs vor, darüber hinaus zahlreiche Merksprüche, die dem Ganzen den Charakter eines Vademecum verleihen.

Im Mittelpunkt des Werkes aber steht die Betrachtung des Satzes als einer „Verknüpfung von Dienstleistungen oder Funktionen“ (S. 71). Hierbei differenziert Prestel anschaulich zwischen „Arbeitgebern“ und „Dienstleistern“, die in einem Satz zusammenwirken. An der Spitze der Satzhierarchie steht das Prädikat als oberster „Arbeitgeber“. Jedes Verb verfügt über einen oder mehrere „Valenzbaupläne“, in denen festgelegt ist, wie vieler und welcher Ergänzungen das Prädikat bedarf, damit der Satz vollständig ist; darüber hinaus werden die Ergänzungen in „obligatorisch“ und „fakultativ“ unterschieden (S. 76). An eine der durch das Prädikat entstandenen Leerstellen kann nun eine Füllung eingesetzt werden, die gegebenenfalls selbst einen Valenzträger darstellt oder beinhaltet, wodurch wieder neue Ergänzungen fällig werden – Valenzträger sind alle Verben sowie einige Adjektive. Im Unterschied zur valenzbedingten Ergänzung können im Satz aber auch valenzunabhängige Elemente auftreten; solche nennt Prestel „freie Angaben“ und unterteilt sie in Prädikativum, Adverbiale und Apposition (S. 76). Die „Ergänzungspositionen“, die valenzbedingt auftreten, chiffriert Prestel nun mit den Variablen  $E_1$ – $E_7$  (S. 73):  $E_1$  vertritt die Position des Subjekts und kann durch einen Nominativ, doch auch eine Infinitivkonstruktion oder einen Nebensatz ausgefüllt werden;  $E_2$ – $E_3$  weiter stehen für die Stellen des Genitiv-, Dativ-, Akkusativ- bzw. Ablativobjekts, die nach Prestel durch ein Wort im jeweiligen Kasus, aber auch durch Objektsätze besetzt werden können.  $E_6$  schließlich meint ein Präpositionalobjekt, dessen Präposition durch den Valenzträger bereits in einem gewissen Rahmen festgelegt ist,  $E_7$  im Unterschied dazu ein Präpositionalobjekt ohne feste Bindung an eine bestimmte Präposition. Das ist ausschließlich bei Verben mit dem Bedeutungsmerkmal „Ortsruhe

oder -veränderung“ (S. 107) der Fall, sodass  $E_7$  auch durch Lokative oder Adverbien ausgefüllt werden kann. Der Begriff des Präpositionalobjekts für  $E_7$  ist streitbar: Mutet es nicht sonderbar an, das *Romam in Romam venio* als Objekt zu bezeichnen? Der klassische Objektbegriff legt doch nahe, dass etwas von der ausgedrückten Handlung Betroffenes bezeichnet wird – daher auch die traditionelle Unterscheidung in affizierte und effizierte, innere und äußere Objekte,<sup>2</sup> und gerade das sind Orts- und Richtungsangaben bei Ausdrücken der Ortsruhe und -veränderung aber nicht.

Eine umfassende Beurteilung des vorgestellten Konzeptes kann allerdings erst erfolgen, wenn es einmal *in actu* vorgeführt worden ist. Angewandt beispielsweise auf den Satz *Id postero die Flaminius senatui detulit*. (Nep. Hann. 12.2.1) ergibt sich so folgende Analyse: *deferre* besitzt den Valenzbauplan  $E_1E_3E_4$ ;  $E_1$  ist hier besetzt durch *Flaminius*,  $E_3$  durch *senatui* und  $E_4$  durch *id*. *Postero die* ist eine Adverbiale und damit freie Angabe.

Im Satz *Hoc quoque interfecto exercitus summam imperii ad eum detulit*. (Nep. Hann. 3.1.3) begegnet *deferre* mit der Valenz  $E_1E_4E_6$  und damit in der Bedeutung „etwas an jemanden übertragen“:  $E_1$  wird durch *exercitus*,  $E_4$  durch *summam*, das ein Attribut *imperii* bei sich trägt, und  $E_6$  durch *ad eum* gefüllt; *hoc interfecto* ist ein *ablativus absolutus* und damit syntaktisch nicht eingebettet. An den betrachteten beiden Sätzen zeigt sich, dass die Bedeutung des Valenzträgers ausgehend vom vorliegenden Valenzbauplan eingegrenzt und erschlossen werden kann – gerade dies fällt unter den Tisch, nähert man sich der Übersetzung mit einer Grundbedeutung, die sich erst dann als unbrauchbar herausstellt, wenn ein Satzglied „zu viel“ vorhanden ist.

Die Ergänzungspositionen können aber nicht nur mit einem Wort, sondern mitunter mit ganzen Infinitivkonstruktionen oder Nebensätzen gefüllt werden; so etwa im folgenden Fall für *dare*  $E_1E_3E_4$ : *Sed do operam et dabo, ne sit necesse* (Cic. Att. 2.20.5.4).  $E_1$  ist intern gesetzt, d. h. aus dem Kontext erschließbar,  $E_4$  durch *operam* gefüllt,  $E_3$  durch den verneinten Finalsatz *ne sit necesse*. Hier liegt ein Problem des Prestel'schen Ansatzes, denn zwar könnte an Stelle des Finalsatzes durchaus ein Dativ stehen, doch auch die Variante mit dem einfachen Akkusativ der Pronomens *id* ist belegt: *Et nunc id operam do* (Cic. Inv. 1.33.31). Und bei näherer Betrachtung fällt auf, dass zwischen beiden Varianten tatsächlich eine feine semantische Grenze verläuft: *operam dare alicui (rei)* bedeutet „jemandem/einer Sache Mühe zuteil werden lassen“; der Dativ steht hier, zumindest abstrakt, für ein affiziertes Objekt, ja metaphorisch lässt sich immer ein Empfänger dieser *opera* denken. *id operam dare* hingegen lässt keine Vorstellung eines Rezipienten zu; ausgedrückt wird nämlich das Bemühen, eine Absicht umzusetzen, das so der Kategorie des effizierten Objektes näher steht. Am einfachsten wird diese Absicht durch *id* repräsentiert, das mit einem Infinitiv oder Finalsatz kommutierbar ist. Etwa an *prohibere* (für  $E_5$  vs. *id*) oder *niti* (für  $E_6$  vs. *id*) ließe sich nun zeigen, dass Infinitivkonstruktionen und Nebensätze niemals eine andere Ergänzung darstellen als die  $E_1$  oder  $E_4$  *id*. Wenn sich bei den unpersönlichen Ausdrücken wie *miseret*, *pudet*, *deceat* oder bei *accusare* (für  $E_2$  vs. *id*), die auch einen durch *quod* eingeleiteten Inhaltssatz bei sich tragen können, keine so deutliche semantische Differenzierung wie bei den einen Finalsatz bedingenden Valenzträgern ergibt, bietet es sich dennoch als einzige Konsequenz an, die mit *id* kommutierbaren Varianten aus den Paradigmata  $E_2$ ,  $E_3$ ,  $E_5$  und  $E_6$  zu streichen

und nur noch für  $E_1$  und  $E_4$  anzunehmen; für die betroffenen Valenzträger ist dann jeweils ein weiterer alternativer Valenzbauplan anzusetzen. Damit könnten die komplizierten Übersichten über die einzelnen jeweils möglichen Füllungen bei Prestel deutlich verschlankt werden.<sup>3</sup>

Der zentrale Nachteil von Prestels Valenzgrammatik liegt aber in seinem rein formalsyntaktischen Ansatz; zwar behandelt er im hinteren Teil des Buches die Semantik der einzelnen Kasus, doch semantische Rollen finden bei seiner Behandlung der Ergänzungspositionen keinerlei Berücksichtigung. Dabei würde gerade eine Betrachtung des semantischen Gehalts, den jede Ergänzungsposition trägt, eine weitere Differenzierung ermöglichen; wünschenswert und naheliegend wäre sie etwa im Fall des Ablativs, eines „fusionierten“ Kasus, dessen ursprüngliche Bestandteile sich teilweise noch greifen lassen.

Nichtsdestoweniger lassen sich mit den formalisierten Kategorien der Ergänzungspositionen einige syntaktische Phänomene des Lateinischen klarer als in der traditionellen Grammatik erfassen. So liefert Prestel etwa eine Formel für die Passivtransformation: Die  $E_4$  der aktiv ausgedrückten Verbindung wird zur  $E_1$ , für die passivierte  $E_1$  nennt Prestel die Möglichkeiten *a/ab + Abl.* sowie den *dativus auctoris* (S. 89), ohne allerdings den reinen Ablativ als Passivtransformation einer unbelebten  $E_1$  zu berücksichtigen.

Unschlagbar ist dafür der Gewinn des valenzgrammatikalischen Ansatzes, wenn es um die Systematisierung der Kasusfunktionen unter syntaktischen Gesichtspunkten geht: Die traditionelle Terminologie etwa nach der Grammatik von Rubenbauer/Hofmann in der Bearbeitung von Heine schafft ein Problem, das sich insbesondere am Dativ gut illustrieren lässt: Sie beschreibt neben dem „Objektsdativ im engeren Sinne“ (S. 138-41) zwei weitere

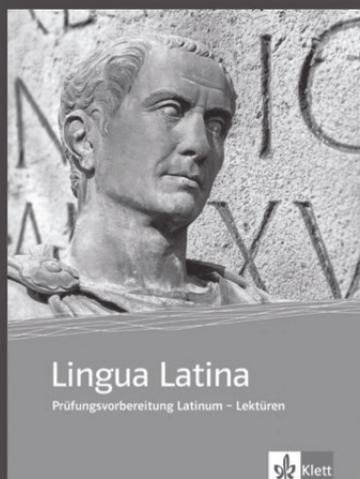
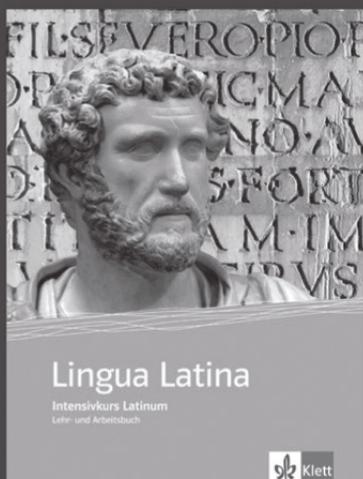
Gruppen von Kasusfunktionen des Dativs, den Dativ des Interesses, der in den *dativus (in)commodi* mit den Sonderformen *ethicus, iudicantis, auctoris* und den *dativus possessivus* zerfällt, sowie den *dativus finalis*. Die Frage nach der (Valenz-)Gebundenheit dieser Dative im Satz stellt bei dieser Kategorienbildung kein Kriterium dar. Prestel hingegen betrachtet den *dativus (in)commodi*, den *dativus ethicus* und teilweise den *dativus finalis* als freie Angaben im Bereich der Adverbialen; die *dativi iudicantis, auctoris, possessivus* sowie *finalis* nach *esse, dare, tribuere, vertere* sind valenzbedingt und echte  $E_3$ . Der Fall *auxilio venire/mittere alicui* hingegen ist aufgrund der Austauschbarkeit mit einem adverbialen *ut*-Satz als freie Angabe aufzufassen: *Venio, ut adiuvem* (S. 120).

Damit erreicht sein Ansatz einen deutlich höheren Grad an Systematik: Die Dative in *aliquid alicui crimini dare* und *alicui auxilio venire* werden bei Rubenbauer/Hofmann/Heine ausgehend von der Sprachoberfläche des Deutschen ohne nähere Unterscheidung als *dativi finales* aufgefasst, übersetzt werden nämlich beide Fälle mit „zu“. Prestel gibt reichen Anlass, darüber nachzudenken, ob diese Dative sich tatsächlich so ähnlich sind, wie sie es aus deutschsprachiger Perspektive zu sein scheinen.

Als Erkenntnis für den Sprachunterricht kann festgehalten werden, dass es von elementarer Wichtigkeit ist, die Valenzbaupläne der Vokabeln mitzulernen und, soweit vorhanden, auch Bedeutungsunterschiede an sie zu koppeln, außerdem in der Bestimmung der Kasusfunktionen zusätzlich nach Valenzgebundenheit zu differenzieren. Beides kann ein Textverständnis erleichtern, das sich von der Oberfläche der Muttersprache löst sowie den lateinischen Satz nach seinen eigenen Gesetzen analysiert und erfasst: Auch das ist

Lingua Latina

# Zur intensiven Vorbereitung auf das Latinum



**Intensivkurs Latinum**

978-3-12-528780-8

**Lösungsheft Intensivkurs**

978-3-12-528784-6

**Prüfungsvorbereitung Latinum**

978-3-12-528781-5

**Lösungsheft Prüfungsvorbereitung**

978-3-12-528784-6

**Vokabeltrainer (CD-ROM + Heft)**

978-3-12-528783-9

[www.klett-sprachen.de/lingualatina](http://www.klett-sprachen.de/lingualatina)

Z34690

*Sprachen fürs Leben!*



**Klett**

„Konstruieren“, im Unterschied zum Stellen der Satzfragen jedoch primär an der Fremdsprache orientiert. Die Kernkompetenz des schulischen Lateinunterrichts allerdings stellt, wie eingangs erwähnt, das Übersetzen dar – und dafür ist die Erfassung der lateinischen Satzstruktur erst die halbe Miete: Der Begriff einer  $E_4$  bleibt leer, wenn nicht auch die Semantik ihren Platz in diesem System erhält. Überdies stellt sich die Frage, ob die Einführung der Chiffren  $E_1$ – $E_7$  letztendlich nicht doch verzichtbar ist. Bietet es sich nicht vielmehr an, von den einzelnen Kasusobjekten, dem Präpositionalobjekt (statt  $E_6$ ), der adverbialen Ergänzung (statt  $E_7$ ) und ihren Ersatzmöglichkeiten zu sprechen, zumal den oben geäußerten Überlegungen zufolge  $E_2$ ,  $E_3$  und  $E_5$  gar nicht anders als durch die ihnen entsprechenden Kasus zu besetzen sind?

So mag Prestels Ansatz für die meisten Schüler in seiner Abstraktion vielleicht zu weit gehen; Studenten und anderen an der lateinischen Grammatik Interessierten wird die Lektüre dieses Buches aber trotz streitbarer Details ein Gewinn sein und nicht zuletzt auch Lehrern helfen, die Schwierigkeiten ihrer Schüler bei der Texterfassung nachvollziehen und einordnen zu können.

#### Anmerkungen:

- 1) Happ, Heinz: Grundfragen einer Dependenz-Grammatik des Lateinischen. Göttingen 1976.
- 2) Vgl. Rubenbauer, Hans/Hofmann, Johann Baptist: Lateinische Grammatik. Neubearbeitet von R. Heine. Bamberg/München <sup>12</sup>1995: 126.
- 3) Auf das Problem des *id* stößt auch Happ (1976); er tendiert dazu, die Varianten *id* und *quod* als Ausnahmen anzusehen und die Nebensätze in den Paradigmata der einzelnen Ergänzungen zu belassen, ohne allerdings endgültig Stellung zu beziehen (Vgl. 225 Anm. zu *studere*; 237 f. Anm. zu *laborare*; 525 Fußn. 257).

DOROTHEA KELLER

*Janosch: Quam mirabilis est Panama! Lateinische Nachdichtung des Buches von Janosch „Oh, wie schön ist Panama“ von Anna Elissa Radke, Opole 2017, 76 S. (ISBN 978-83-935016-6-3).*

Das anschaulich illustrierte und kurzweilige Kinderbuch des Autors Janosch „Oh, wie schön ist Panama“ ist nun (2016) erstmalig in lateinischer Sprache erschienen. Die freie Übersetzung bzw. Bearbeitung des Originaltextes wurde von Anna Elissa Radke, die bereits „Etwas von den Wurzelkindern“ (Olfers) ins Lateinische übertragen hat, vorgenommen. Wie sie in einem Nachwort erklärt, habe sie sich bewusst für eine mit Diminutiven gespickte Sprache und eine poetische äußere Form (Stabreim) entschieden, obwohl beides im Original nicht vorhanden sei. Allerdings mangelt es hierbei ihren Ausführungen an Konsistenz, wenn sie einerseits darauf hinweist, dass ein lateinischer Text wohl kaum kleine Kinder oder gar „arme Schüler“, sehr wohl aber erwachsene Lateinliebhaber ansprechen würde. Andererseits hält sie jedoch ihre Übersetzung für geeignet, Kindern ein „Aufwachsen mit Latein vom Kindergartenalter an“ zu ermöglichen oder zukünftigen Lateinschülern „das immer noch angstbesetzte Fach Latein von seiner liebevoll-einladenden Art zu zeigen“. Die hierbei zum Ausdruck kommende ambivalente Adressatenorientierung wird noch dadurch verstärkt, dass der „scheinbar naiv-kindliche Text durchzogen ist von Hinweisen auf klassische Texte und archetypische mythische Orte“. An wen ist also der Text „*Quam mirabilis est Panama!*“ gerichtet?

Schon bei Beginn der Lektüre trifft man auf zahlreiche Diminutive, deren Ableitung längst nicht immer offensichtlich ist (*casula*, *arbustum*, *habitaculum*, *fumariolus*). Ebenso ist der Wortschatz an einigen Stellen für den i.d.R. im klassischen Latein ausgebildeten Leser