

Medium), *Augmentation* (Rückmeldefunktion in Übungsformaten), *Modifikation* (der Unterrichtsgestalt in Richtung gemeinschaftlichen Arbeitens) sowie *Redefinition* (Lernvideos zu grammatischen Phänomenen). Zugleich nimmt R. eine Einordnung in den Kompetenzrahmen (s. o.) der KMK vor (31f.).

Im Bereich des Wortschatzes lassen sich beispielsweise semantische Felder visualisieren, Wortnetze knüpfen, Trainingskarteien erstellen, die Grammatikarbeit entsprechend dem *Inverted Classroom Model* (ICM) eigenständiger gestalten – nicht unproblematisch in diesem Zusammenhang Internetgrammatiken (65), aber auch digitale Wörterbücher wie *Frag-Caesar* (85) oder Übersetzungsautomaten (91). Digitale Übungen (kombiniert mit analogen) bleiben stets zu messen (68) an den didaktisch-methodischen Gütekriterien (Kuhlmann / Horstmann 2018) *Übersetzungsorientierung – Defizitorientierung* (bei Lernenden) – *Zeitökonomie – Variabilität – Transparenz* (für Lernende) – *Fokus* (auf je einzelne Kompetenzen) – *Adressatenbezug* (Vorkenntnisse, Fähigkeiten). Bereichsübergreifende Übungsformate fasst R. auf S. 50, 73, 76 und 99 zusammen. Texterschließung kann durch computergenerierte Strukturbilder graphisch unterstützt, die lateinische Originalpartie von einem Hypertext kommentiert werden; didaktische Möglichkeiten entsprechender Software indes ließen sich in Richtung ‚digitales Lehrbuch‘ noch steigern (83). Das Internet kann zudem als Quelle für den rezeptiven wie kreativen Umgang mit einer *Latinitas moderna* dienen (95f.). R. beschreibt eingehend, wie kreative Textvertiefung multimedial mit Bild-, Ton- und Filmproduktionen weitergeführt wird oder in eigene, vielfältig ausgestattete Textausgaben einfließt. Textüberschreitend kann dies in *WebQuests*, netzgestützte Aufgaben- und Unterrichtsreihen

(107-10) – fächerübergreifend, rezeptions- und gegenwartsorientiert – eingebettet werden. Für die Internetrecherche nach *Res Romanae* formuliert er klare Kriterien bzgl. Inhalt, Form und Autor (→ Fragekompetenz) der Seiten (115).

Mit Lernplattformen, dem ‚virtuellen Klassenraum‘, QR-Codes und digitalen Tafeln stellen sich grundsätzlich neue, auch ‚hybride‘ Lehrformate vor, welche ihrerseits wiederum die Gestaltung von Lateinunterricht (synchron – asynchron, Distanz- vs. Präsenzlernen) mitbestimmen werden.

R.s Bestandsaufnahme – abgerundet durch online-Links, ein wohlgegliedertes Literatur- sowie ein Stichwortverzeichnis – überblickt in einer fachbegrifflich bestimmten, aber stets leserorientiert verständlichen Sprachform alle wesentlichen Bereiche der Lateindidaktik, lässt vorhandene Rahmenvorgaben hinsichtlich Lernzielen und Kompetenzen ausführlich zu Wort kommen und verortet darin umfassend die unterschiedlichen Ausprägungen und Einsatzmöglichkeiten der vormals ‚neuen‘ Medien. Sie sind „kein Allheilmittel“ (149). Die optimistische Vorausschau der zusammenfassenden Schlussbemerkung an der Stelle einmal zugrunde gelegt, wirkt dies umso überzeugender durch seinen Ansatz, jede Art von Medium, hier: digitale, durchgängig der Erfordernis ihres pädagogischen Nutzens für solchermaßen weiterentwickelte und gelingende Lehr-Lern-Abläufe dienstbar zu machen.

MICHAEL P. SCHMUDE

*Berchtold, V./Schauer, M. (Hrsgg) (2022), Aadamus! 1 NRW. Cornelsen: Berlin. 344 S., EUR 28, 50 (ISBN 978-3-06-122408-0); Berchtold, V./Nickel, J./Schauer, M. (Hrsgg)(2022), Aadamus! 2 NRW. Cornelsen: Berlin. 299 S., EUR 29 (ISBN 978-3-06-122409-7)*

Die vorliegende Rezension versteht sich als Fortsetzung von Analysen einiger Lehrwerke für das Fach Latein (zu Cursus, in: FC Heft 4, 2016, 250-253; zu Roma: FC Heft 3, 2017, 185-191; zu: Rez.: Prima brevis, Textband. Für Latein als 3. und spätbeginnende Fremdsprache. Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes, Landesverband NRW, Heft 2, 2018, 36–44; Viva Gesamtband Latein ab Klasse 5 oder 6, FC, Heft 1, 2019, 61–68.). Grundlage ist ein Kriterienkatalog, der im Rahmen des „Arbeitskreises Lateinunterricht“ des DAV initiiert wurde (D. Schmitz, Anregungen und Überlegungen zu einer modernen Lehrbuchkonzeption, in: FC, Heft 3, 2017, 144-146). Hilfreich ist auch die Zusammenstellung von Kriterien für die Auswahl eines Lehrwerks, für das Kl. Sundermann verantwortlich zeichnet (Kl. Sundermann (Hrsg.), Handreichung zum Bildungsgang Latein IV, Mainz 2016, 23). Bei der Beurteilung der Lehrwerke wurden formale, inhaltliche, methodische und sprachliche Aspekte berücksichtigt (eine ausführliche Darstellung ist in meinem Buch abgedruckt: Anregungen und Überlegungen zu einer modernen Lehrbuchkonzeption, in: D. Schmitz, Kleine Schriften. Antike – Spätantike – Neuzeit – Fachdidaktik. Analysen griechischer und römischer Texte. Aspekte ihrer Rezeption und Transformation. Übersetzungen lateinischer Texte und Gedanken zur didaktischen Umsetzung. Mit einem Geleitwort von Michael von Albrecht. Studien zur klassischen Philologie. Bd. 181. Berlin und andere Orte 2021, 779-791).

Ich beginne mit der Besprechung **formaler** Kriterien. Der Verlag hat zwei Bände publiziert; der erste ist gewissermaßen für die Spracherwerbsphase konzipiert, der zweite für die Lektürephase. Der erste Band enthält 26 Lektionen, wobei in den Lektionen 1-20 Cicero und seine Familie im Vordergrund stehen, während die

Lektionen 21-26 die Welt des Mythos vorstellen. An den Lektionenteil schließen sich der Wortschatz (154-222) und der Grammatikteil an (224-294). Danach folgt ein Kapitel mit grammatikalischen Grundbegriffen und Tabellen zur Formenlehre der Nomina, Verben, Pronomina, Numeralia sowie zu den kleinen Wörtern (295-317). Die Nutzerinnen und Nutzer des Bandes finden das Stammformenverzeichnis (318), das Grammatikverzeichnis (319-320), das lateinisch-deutsche Vokabelverzeichnis (321-336), das Eigennamenverzeichnis (337-343), das Bildquellenverzeichnis (342) sowie eine Seite, die den Zeitstrahl von 1200 v. Chr. (Trojanischer Krieg) bis 476 n. Chr. (Ende des weströmischen Reiches) (343) darstellt. Im Einband vorne im Buch haben die Herausgeber eine Karte der italischen Halbinsel sowie der Stadt Rom zur Kaiserzeit abdrucken lassen, im Einband am Ende des Buches eine Karte des Imperium Romanum zu drei verschiedenen Zeiten sowie einen Ausschnitt Griechenlands.

Im zweiten Band werden zwar weitere grammatische Details vermittelt, im Fokus steht aber die Originallektüre (zunächst eher adaptiert oder zweisprachig) zentraler römischer Autoren wie Livius, Caesar, Cicero, Ovid, Seneca und Phaedrus. An die Lektionen 27 bis 42 (10-111) schließen sich binnendifferenzierte Textfassungen aller Lesetexte (112-136), die Methodenseiten (137-146), der Lernwortschatz (147-174), Latein und die romanischen Sprachen (175), Wortbildung (176), die Grammatik (177-261) sowie der Anhang (262-293) an.

Die Lernenden müssen mehr als 1200 Lexeme verarbeiten, die ungefähr gleich auf die einzelnen Lektionen verteilt sind. Die Diskussion darüber, wie viele Wörter gelernt werden sollen, geht aktuell weiter (vgl. A. Behrend / M. Korn, Schülerzahlen im Fach Latein und Entwicklungs-

perspektiven der Fachdidaktik, FC 2016, Heft 3, 156-157, dazu die Replik von B. Simons, in: FC 2016, Heft 4, 233-236; U. Jesper, S. Kipf, T. Riecke-Baulecke (Hrsgg.), Basiswissen Lehrerbildung: Latein unterrichten. Hannover (Klett/Kallmeyer) 2021, passim).

Der Kernlehrplan für Latein in NRW sieht für die Sekundarstufe I einen Wortschatz von 1100 bis 1200 Lemmata vor und soll „im Rahmen der Lektüre durch autoren- und textspezifische Vokabeln erweitert“ werden (Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW (Hrsg.), Kernlehrplan für die Sekundarstufe I, Gymnasium in NRW, Düsseldorf 2019, 15). Insofern wird im vorliegenden Lehrwerk mit annähernd 1000 Lexemen eine gute Basis für die Originallektüre geschaffen. Jede Lektion im ersten Band ist nach demselben System aufgebaut. Erste Seite: Einführung in das Thema und in den Wortschatz der Lektion. Zweite Seite: weitere Vokabeln und Kennenlernen der neuen Grammatik, und zwar zur Selbsterschließung. Dritte Seite: Zu jedem Grammatikschritt finden die Lernenden die passenden Übungen, sie beziehen sich auf den Wortschatz (W), auf die Grammatik (G); es gibt fakultative Übungen, die durchaus einen hohen Anspruch haben (Z). H steht für Übungen, die Hilfe bei schwierigen sprachkompetenzbezogenen Arbeitsanregungen zum lateinischen Text gewähren. Nach jeweils fünf Lektionen besteht die Möglichkeit, Methoden zu lernen, zum Beispiel wie man am besten Vokabeln lernen kann (34), dann aber auch sich mit Übungen zu befassen, die dem gelernten Stoff zur Wiederholung dienen. Hilfreich ist die Idee, eine längere Textpassage bearbeiten zu lassen, um das Lesen und Verstehen von lateinischen Texten intensiv üben zu können, ohne dass neue Grammatik oder Lernvokabeln ein Hindernis bieten könnten (37). Der Medienkompetenz wird insofern

Rechnung getragen, als anhand des Beispiels der Frühgeschichte und der römischen Republik verschiedene Rechercheaufträge angefügt sind, die es auch in den folgenden Sequenzen gibt. Die Übungen sind sehr vielfältig, berücksichtigen den Wortschatz, die Grammatik, die Syntax und fordern die Lernenden auf, auch schwierige Stellen im Text zu erklären.

Des Weiteren finden die Schülerinnen und Schüler Hilfen für die Satzerschließung (Konstruktions- und Pendelmethode (60) sowie die Einrückmethode (152) und zur Texterschließung (86), wobei hier der merkwürdige Begriff Vorerschließung verwendet wird, ein Faktum, das sich auch in anderen fachdidaktischen Beiträgen zuweilen beobachten lässt. Es kann nur eine Erschließung geben, was sollte auch vor der Erschließung noch zusätzlich erschlossen werden? Offensichtlich benutzen die Bearbeiter beide Begriffe (Erschließung/Vorschließung) synonym.

Im zweiten Band wird der Unterschied zwischen einer ausgangssprachenorientierten und einer zielsprachenorientierten Übersetzung erklärt (Bd. 2, 141). Sehr sinnvoll sind die Erläuterungen zum Umgang mit zweisprachigen Texten und zum Übersetzungsvergleich (Bd. 2, 142).

Ich komme nun zum zweiten wichtigen Aspekt: **inhaltliche** Kriterien. Da das Lehrwerk vor allem für das Land NRW konzipiert ist, mussten sich Herausgeber und Autoren an den Vorgaben des Kernlehrplans NRW halten. Folgende Punkte mussten gemäß dem Kernlehrplan beachtet werden: privates und öffentliches Leben, Gesellschaft, Staat und Politik (Frühgeschichte, Republik) sowie Mythos und Religion (Kernlehrplan, 17), Grundzüge der Stoa und des Epikureismus (Kernlehrplan, 22). Für den ersten Teil des Bandes I haben die Herausgeber geeignete Identifikationsfiguren ausgewählt, indem sie sich für Cicero und seine Familie entschied-

den haben. Durch die Wahl der Familie Ciceros wird der Fokus auf die Zeit der ausgehenden Republik gelegt. An einigen Beispielen soll verdeutlicht werden, wie die Vorgaben umgesetzt wurden. Aspekte der Weltstadt Rom werden ebenso berücksichtigt wie die Vermittlung der Hauptphasen römischer Geschichte, am Beispiel zentraler Ereignisse und Akteure (Kernlehrplan, 22). Themen wie Theater und Spiele (Lektion 5) werden genauso behandelt wie römische Mahlzeiten (Lektion 6), die römische Frühgeschichte (nach Lektion 5), das Forum Romanum (Lektion 8), der Stadtteil Subura (Lektionen 4 und 9), das politische System (Lektionen 10, 11, 12), die Sklaven (Lektion 13), Rom und Karthago (nach Lektion 15), Reisen (Lektion 16), Athen und die Philosophie (Lektion 18) sowie die Kleidung der Römer (Lektion 20). Danach steht der Mythos im Fokus, dargestellt an Figuren wie Sisyphus, Herkules, Odysseus und Aeneas (Lektionen 21-26).

Im zweiten Band gelingt es den Bearbeiterinnen und Bearbeitern, weitere Vorgaben des Kernlehrplans umzusetzen. Das Leitziel des Faches Latein ist die Historische Kommunikation (Kernlehrplan, 8). Die Schülerinnen und Schüler sollen Aspekte „der antiken Kultur, Politik und Gesellschaft, Philosophie und Religion, Wissenschaft und Kunst“ kennenlernen sowie sich mit „historischen Persönlichkeiten und mythologischen Figuren“ befassen (Kernlehrplan, 8).

In der ersten Sequenz setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit mythologischen und historischen Berühmtheiten auseinander, indem sie Auszüge aus dem Geschichtswerk des Livius durcharbeiten. Als Einstiegslektüre ist dies ungewöhnlich, aber den Vorgaben des Kernlehrplans geschuldet. Den Schülerinnen und Schülern soll dadurch der Zugang zu den sehr anspruchsvollen Textabschnitten erleichtert werden, indem entweder zweisprachige Abschnitte (etwa: Liv.

praef. 9) geboten oder didaktisierte und adaptierte Abschnitte aus *Ab urbe condita* vorgelegt werden. Im Quellenverzeichnis (Bd. 2, 7) kann man dies an den Angaben wie auf Seite 12 erkennen: nach Liv. 5; S. 15: nach Liv. 1, 6f. usw.

Es besteht die Möglichkeit, binnendifferenziert zu arbeiten oder auch die Angebote zur digitalen Vorbereitung wahrzunehmen, die der Cornelsen Verlag bereitgestellt hat. ([www.lateinlex.de](http://www.lateinlex.de), Adeamus!) Hier sind Texte in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden aufbereitet.

In der zweiten Sequenz steht Caesar im Vordergrund. Sein Wirken im Rahmen des Helvetierkrieges wird behandelt, auch seine Sichtweise auf fremde Völker und natürlich die Auseinandersetzung mit den Galliern, vor allem mit Vercingetorix.

Der Kernlehrplan sieht gleichwohl Textinhalte vor, die „im Vergleich mit ausgewählten Rezeptionsdokumenten aspektbezogen“ interpretiert werden sollen (Kernlehrplan, 18). Als Rezeptionsdokumente wurden vorwiegend visuelle Materialien und kurze Zitate moderner Wissenschaftler ausgewählt (z. B. ein Zitat zur „Instrumentalisierung des Fremdbildes“ (Bd. 2, 48) aus dem Buch von M. Schauer, *Der Gallische Krieg. Geschichte und Täuschung in Caesars Meisterwerk*, 2., durchgesehene Aufl., München 2017, 154). Im zweiten Band werden außerdem Texte von Cicero (*Pro Milone*), Ovid (Auswahl aus den *Tristien*, der *Ars amatoria*, den *Metamorphosen*), Seneca (Auswahl aus den *Epistulae morales*) und Phaedrus verwendet, entweder in adaptierter Form oder zweisprachig oder zunehmend auch in der Originalfassung. Das Quellenverzeichnis der lateinischen und griechischen Originaltexte (7) eröffnet die Möglichkeit, die Fassungen des Bandes mit den Originaltexten zu vergleichen.

Der Schwerpunkt der ausgewählten Literatur liegt eindeutig auf der Zeit der ausgehenden

Republik und der frühen Kaiserzeit – gemäß den Vorgaben des Kernlehrplans.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten Informationen über Romulus und Remus, über Brutus, Lucretia und Cornelia. So können sie sich eine „geschlechtersensible Bildung“ aneignen (Kernlehrplan, 10). Ebenso wird in einem Text das Verhältnis zwischen Patriziern und Plebejern beleuchtet (Lektion 30). Aspekte der politischen Bildung werden berücksichtigt, indem die Schülerinnen und Schüler zum Beispiel Begriffe wie „Mittelstand, Familienstand, Standesamt, Berufsstand“ recherchieren sollen (Bd. 2, 24). Auch das wichtige Thema Werte/Werteerziehung wird behandelt (Bd. 2, 30ff.; Kernlehrplan, 10).

Ein wichtiger Aspekt im Rahmen der Betrachtung der **Methodik** ist die Konzeption der Grammatikbewältigung. Die ersten Lektionen bieten eine traditionelle Vorgehensweise für die Einführung der Deklinationen und Konjugationen. Die Verben *posse* (L. 4) und *velle, nolle, malle* kommen erfreulich früh vor (Lektion 17). Bei den Tempora haben sich die Herausgeber sinnvollerweise für eine zusammenhängende Behandlung von Perfekt und Imperfekt entschieden (Lektionen 11 und 12). Der A.c.I. der Vorzeitigkeit kommt in Lektion 15 vor, die Partizipialkonstruktionen werden später eingeführt (L 23: Partizip Perf. P.; L 26: Partizip Präs. A). Erst im zweiten Band wird in Lektion 33 der Ablativus absolutus behandelt. Es wäre wünschenswert gewesen, diese Grammatikerscheinung kurz nach der Einführung der Partizipialkonstruktionen vorzustellen. Die Deponentien werden in vielen Lehrwerken ganz am Ende eingeführt; dies ist bei Adeamus! zum Glück nicht der Fall, da für die Lektion 32 die Behandlung der Deponentien vorgesehen ist. Dies passt gut, denn bei Autoren wie Caesar (Lektionen 31 bis 33) und Cicero (Lektionen 34 bis 36) kommen Deponen-

tien häufig vor. Noch besser wäre es, wenn das Passiv nach der Einführung der Deponentien präsentiert würde. Diese Vorgehensweise wird aber kaum von den Lehrwerksautoren gewählt. Für Schülerinnen und Schüler ist es leicht verständlich, wenn man ihnen erklärt, dass einige lateinische Verben einen reflexiven Charakter haben (Beispiele: *mereri* / sich um etwas verdient machen, *misereri* / sich erbarmen, *niti* / sich auf etwas stützen, *potiri* / sich bemächtigen usw.), d. h. die Handlung bezieht sich auf das Subjekt zurück, oder als Media zu begreifen sind, die besondere Formen aufweisen, aber aktivisch zu übersetzen sind. Die meisten Deponentien sind als sogenannte Media zu verstehen, die eine spezielle Betätigung des Subjekts an dem geschilderten Vorgang ausdrücken (vgl. H.- J. Glücklich et alii, Interpretatio. Neue lateinische Textgrammatik. Freiburg/Würzburg 1908, 51). Führt man danach die Passivformen ein, braucht man nur darzulegen, dass Verbformen mit diesen Endungen (*arbitra-ntur, arbitratus sum*) einen anderen Urheber haben oder dieser nicht genannt werden soll. Dies gilt für viele transitive Verben, also solche, die ein Akkusativobjekt haben (*lauda-tur, laudatus est*). Führt man nämlich die Passivformen vor den Deponentien ein, übersetzen viele Schülerinnen und Schüler diese Formen erfahrungsgemäß ebenso passivisch. Daher ist die Reihenfolge der Einführung solcher Formen aus schulischer Erfahrung besser: erst die Deponentien, dann die Passivformen!

Im Methodenkapitel bieten die Autorinnen und Autoren hilfreiche Informationen zum Verstehen, Erklären und Interpretieren von Texten sowie zum Übersetzen (Bd. 2, 140-142). Außerdem werden Hinweise auf das Arbeiten mit zweisprachigen Texten geliefert. Auch der Vergleich von Übersetzungen kann dazu beitragen, dass die Übersetzungskompetenz verbessert wird.

Zur Übersetzung von längeren Satzperioden wäre es angebracht gewesen, das lineare Dekodieren zu präsentieren (H. – J. Glücklich, Lateinunterricht. Didaktik und Methodik. Göttingen 2008, 68-70). Erkenntnisse der Dependenzgrammatik könnten dazu beitragen, Satzmuster besser verstehen zu lernen. Offensichtlich gehen die Herausgeber davon aus, dass die Lehrkräfte über die Kompetenz verfügen, ihren Schülerinnen und Schülern weitere Übersetzungs- und Erschließungsmethoden zu vermitteln. Bezüglich der Interpretation legen die Autorinnen und Autoren großen Wert darauf, dass die Schülerinnen und Schüler methodische Zugänge kennenlernen, die es ihnen erlauben, Texte besser verstehen und interpretieren zu können.

Das erste Buch bietet Anregungen zur Medienkompetenz (112) und Anleitungen für digitale Arbeitsmethoden (150-153). Zu begrüßen ist, gerade im Zusammenhang mit der Behandlung der Mythen, die Anleitung dazu, wie Abbildungen gedeutet werden können (144). Aufgaben zum Lateinsprechen bzw. zum lauten Lesen gibt es vereinzelt (z. B. Bd. 1, S. 34, lautes Lesen der neuen Vokabeln). Auf die Übersetzung ins Lateinische wurde nicht ganz verzichtet. So sollen zum Beispiel mit lateinischen Lexemen Sätze gebildet werden (Bd. 1, S. 28. Z); man vergleiche auch die Ausführungen zu den weiteren Materialien von S. Kipf. Wer sich mit Fragen der *Latinitas viva* befassen möchte, sei immer noch auf das Buch von W. Pfaffel / M. Lobe (*Latine loqui*; Bamberg 2016, 85/86) hingewiesen. Die gewählten Abbildungen passen in der Regel gut zu den Inhalten der Texte und Aufgaben, die Qualität des Druckbildes und des Einbandes ist hoch. Erwähnenswert ist, dass nicht nur altbekannte Bilder verwendet werden, sondern auch Kunstwerke aus dem 19. und frühen 20. Jahrhundert. Die meisten Illustrationen und Karten stammen von Barbara Steinitz.

**Sprachliche Aspekte** wurden bereits teilweise zuvor angeschnitten. Dem sprachsensiblen Unterricht wird insofern Rechnung getragen als zahlreiche Übungen angeboten werden, die den Umgang mit Fremdwörtern (Bd. 1, S. 88, Nr. 8a/b; 145, Nr. 5; Bd. 2, S. 26, Nr. W; 28, Nr. W) trainieren und fremdsprachige Sätze verstehen zu lernen sowie das jeweilige lateinische Etymon anzugeben (Bd. 1, S. 106, W (englisch); Bd. 2, 14, Nr. W (italienisch); 22, Nr. W (englisch); 82, Nr. 4 (italienisch)).

Im Vokabelteil wurde bewusst darauf verzichtet – wie es in manchen Lehrwerken praktiziert wird –, auch französische, spanische und Lexeme aus anderen Sprachen anzugeben; Jugendliche, die Latein als zweite Fremdsprache nach Englisch lernen, verfügen in der Regel nicht über Kenntnisse in romanischen Sprachen. Lobenswert ist die Entscheidung, im Vokabelteil eine weitere Spalte einzubauen, in denen kurze Sätze mit den neuen Lexemen zu finden sind. So müssen die Schülerinnen und Schüler neue Vokabeln nicht isoliert lernen, sondern können sie sich im Kontext einprägen.

Es ist ratsam – wie es im zu besprechenden Lehrwerk angewandt wird – auch zweisprachige Texte anzubieten (Lateinisch/Deutsch), so dass bereits in der Spracherwerbsphase anspruchsvolle Texte gelesen und interpretatorisch ausgewertet werden können. Außerdem kann auf diese Weise die Übersetzungskompetenz geschult werden. Die deutschen Hinführungstexte und die Aufgabenstellungen sind gut verständlich und prägnant formuliert. Immer wieder werden die Schülerinnen und Schüler aufgefordert, die beiden Sprachen Latein und Deutsch zu vergleichen (Bd. I, S. 30; Bd. 2, 31, Nr. 4; 59, Nr. c; 69 Nr., 1; 77, Nr. c usw.).

Hilfreich und zielführend sind Aufgaben, die den Umgang mit Wortbildungsmustern einüben (in Bd. 1, S. 223, findet man Informationen zur

Wortbildung bezüglich der Präfixe und Suffixe; dasselbe in Bd. 2, 176; Übungen: Bd. 2, S. 44, Nr. 5; 54, Nr. W) sowie Wortfamilien/Wortfelder bzw. Antonyme nennen lassen (Bd. 1, S. 62, Nr. 11; 84, Nr. W 2; Bd. 2, S. 18, Nr. W; 36, Nr. W; 64, Nr. W; 76, Nr. W usw.; Antonyme: Bd. 1, S. 54, Nr. W; 62, Nr. 10; 94, Nr. W; 114, Nr. 13; Bd. 2, S. 100, W 1b usw.).

Die Herausgeber haben zu den beiden Bänden mehrere Materialien für Lehrerinnen und Lehrer sowie Schülerinnen und Schüler konzipiert. Obwohl die neuen Vokabeln in den beiden Bänden abgedruckt sind, gibt es ein Vokabeltaschenbuch für Band 1 und 2 (Adeamus! NRW, Vokabeltaschenbuch. Hrsg. von J. Nickel / V. Berchtold / M. Schauer. Berlin 2022). Dies ist ein nützliches Instrument, denn einerseits lässt es sich im Unterricht einsetzen, so dass die Schülerinnen und Schüler nicht ständig hinten im Buch nachschlagen müssen, wenn sie einen Text oder andere Aufgaben bearbeiten, andererseits dient es auch zum häuslichen Vokabellernen, da es in handlicher Form publiziert wurde. Es werden auch anklickbare Vokabelhilfen für die Schülerinnen und Schüler bereitgestellt: Der Verlag bietet die Möglichkeit, über einen QR-Code alle Lernwörter mit den deutschen Bedeutungen als Audio-Dateien abzurufen. Des Weiteren haben die Lernenden die Möglichkeit, für die Schuljahre 8 und 9 jeweils ein Arbeitsheft durchzuarbeiten (V. Berchtold / M. Schauer (Hrsgg.), Adeamus! NRW. Arbeitsheft 8. Schuljahr (1). Berlin 2021; J. Nickel / V. Berchtold / M. Schauer (Hrsgg.), Adeamus! NRW. Arbeitsheft 9. Schuljahr (2). Berlin 2022). Die vorgeschlagenen Übungen setzen mit der Lektion 14 ein. Es werden jeweils ein Eingangstest und ein Abschlusstest zu jeder Lektion angeboten, daneben vielfältige Übungen zu den Grammatikbereichen, zu Sprache und Text. Die Schülerinnen und Schüler können

selbständig damit arbeiten, weil es Lösungen zu allen Übungen gibt. Für die Lehrkräfte sind ebenfalls mehrere Instrumentarien erarbeitet worden, die die Arbeit erleichtern sollen. Für beide Bände haben die Herausgeber Handreichungen für den Unterricht konzipiert (V. Berchtold / M. Schauer (Hrsgg.), Adeamus! NRW. Bd. 1, Handreichungen für den Unterricht. Mit Kopiervorlagen. Ausgabe N. Berlin 2020; V. Berchtold / M. Schauer (Hrsgg.), Adeamus! NRW. Bd. 2, Handreichungen für den Unterricht. Mit Kopiervorlagen. Ausgabe N. Berlin 2022). Neben den Lösungen werden Vorschläge für die Bewältigung des Lernstoffes präsentiert, darüber hinaus Sachinformationen, methodische Hilfen unter Angabe, was auf jeden Fall erlernt werden soll, auch was im besten Fall erreicht werden kann (Optimum, Alternative, Minimum).

Ein besonderer und sehr nützlicher Band wurde von Stefan Kipf und zwei Mitarbeiterinnen seines Lehrstuhls in Berlin erarbeitet (A. Beyer und A.- C. Liebsch), wie man sprachbildend unterrichten kann (S. Kipf (Hrsgg.), Adeamus! 1. Ausgabe N. Sprachbildend unterrichten. Berlin 2020). Das Fach Latein bietet in besonderem Maße die Möglichkeit, die Sprachbildung der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Zunächst offerieren die drei genannten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler Informationen zum Thema: Sprachbildung im Lateinunterricht; es gibt Benutzerhinweise, Erläuterungen zum Übersetzen, zu den Aspekten Dekodierung, Rekodierung und Interpretation lateinischer Texte (4-8). Konkret werden die Lehrkräfte aufgefordert, auf die korrekte Verwendung der Metasprache zu achten, Visualisierungen zu verwenden und ganz bewusst deutsch-lateinische Übungen anzubieten, also aktiv die „lateinische Sprachkompetenz zu vertiefen“ (4). Durch den Vergleich der beiden unterschiedlichen Sprachsysteme

(Deutsch, Latein) können die „typischen Eigenheiten beider Sprachen bewusstgemacht“ werden (4). Die Lehrkräfte sollen die Schülerinnen und Schüler animieren, ihre Vorgehensweisen und ihre Entscheidungen „so oft wie möglich zu begründen, weil dies das Verstehen des eigenen Tuns anregt. Erst das Verstehen sorgt für ein nachhaltiges Behalten“ (4). Die Autoren des Bandes stellen zu wichtigen sprachlichen Problemen (Artikel, Präpositionen, Passiv) jeweils eine Einführung und dann entsprechende Übungen bereit. Es werden Kopiervorlagen und auf den Folgeseiten die Lösungen angeboten. Der Rezensent ist davon überzeugt, dass der Einsatz dieses Bandes im Unterricht für die Schülerinnen und Schüler großen Gewinn bringt. So lässt sich ein weiteres überzeugendes Argument für die Empfehlung anführen, das Fach Latein zu wählen.

Wünschenswert wäre es gewesen – wie es das Lehrwerk *Prima brevis* praktiziert –, die Seitenzahlen jeweils in arabischen und römischen Buchstaben zu schreiben und die lateinischen Zahlzeichen bzw. Zahlwörter auszuschreiben; auf diese Weise könnten sich die Schülerinnen und Schüler gewissermaßen nebenbei mit den römischen Zahlen vertraut machen (vgl. F. Prokoph, Pegasus 2017, 80/81).

Die Autoren haben das Lehrwerk speziell für das Land NRW konzipiert. Dazu mussten sie den Kernlehrplan für die Sekundarstufe I berücksichtigen und die Vorgaben umsetzen. Ein Vergleich des Lehrplans mit dem Buch ergibt, dass die Autoren alle Vorgaben eingehalten haben. Die Begleitgrammatik ist ins Schulbuch integriert, sodass jederzeit im Buch selbst nach Bedarf bei Grammatikdetails nachgeschlagen werden kann.

Als Alternativprogramm hätte man sich im Sinne einer Übergangsektüre für die erste Sequenz zwei mittelalterliche Texte zum Beispiel eines Jacobus de Voragine vorstellen können (oder kurze

Texte aus: Wright's Latin Stories, Caesarius von Heisterbach, Paulus Diaconus, *Historia Apollonii regis Tyri*). Als zweite Sequenz könnte die aktuelle sechste gesetzt werden, mit den Fabeln des Phaedrus. Danach könnten die anderen Sequenzen mit Livius, Caesar, Cicero, Ovid und Seneca folgen, so dass eine gut nachvollziehbare Progression vorläge. Meine Empfehlung, gerade in der Übergangsektüre auch auf Texte des Mittelalters und der Neuzeit zurückzugreifen, konnte kaum umgesetzt werden, eben weil es der Kernlehrplan so nicht vorsieht (vgl. D. Schmitz, *Die Behandlung mittelalterlicher Texte im Lateinunterricht, theoretische Überlegungen und praktische Beispiele*, in: Ders., *Kleine Schriften. Antike – Spätantike – Neuzeit – Fachdidaktik. Analysen griechischer und römischer Texte*, 2021, 799-831).

Den Herausgeberinnen und Herausgebern sowie den Autorinnen und Autoren gelingt es, wichtige Aspekte der Medienkompetenz, des sprachsensiblen Unterrichts und der historischen Kommunikation zu berücksichtigen und Möglichkeiten zu eröffnen, binnendifferenziert zu arbeiten und die komplette Lektüre bis einschließlich Klasse 10 zu offerieren. Das Sprachbewusstsein der Schülerinnen und Schüler wird systematisch und nachhaltig gefördert. Angeboten werden vielfältige Übungen zur Vertiefung des Stoffes, einerseits in den beiden Lehrwerken, andererseits in Zusatzmaterialien, die teilweise auch online vom Verlag zur Verfügung gestellt werden. Passend dazu haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, Musterlösungen einzusehen. Insgesamt ist das Lehrwerk zu empfehlen. Man wird die praktischen Erfahrungen abwarten müssen, ob die frühzeitige Behandlung von originalen Texten aus den Werken eines Livius, Cicero, Ovid und anderen Autoren mit Erfolg realisiert werden kann.

DIETMAR SCHMITZ