

**Magnus FRISCH (Hg.), Alte Sprachen – neuer Unterricht. Ars Didactica Bd. 1. Speyer: Kartoffeldruck-Verlag 2015, 252 S.**

Der Sammelband bildet den Auftakt zu der Reihe „Ars Didactica – Marburger Beiträge zu Studium und Didaktik der Alten Sprachen“, die im Kartoffeldruck-Verlag Kai Brodersen, Speyer, erscheint. Er vereinigt dabei Beiträge, die auf Gastvorträgen basieren, welche in den zurückliegenden Jahren zur Didaktik der Alten Sprachen am Seminar für Klassische Philologie der Philipps-Universität Marburg gehalten wurden. Ergänzt werden die acht Beiträge durch ein Geleitwort zur Reihe (S. 7-8), ein Vorwort (S. 9-10) sowie ein Autorenverzeichnis (S. 247-249). Literaturverzeichnisse finden sich jeweils am Ende der Beiträge. Dem Vorwort ist das Ziel des Herausgebers Magnus Frisch zu entnehmen, wonach die Fachartikel einerseits Grundfragen des altsprachlichen Unterrichts vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen thematisieren, andererseits jedoch auch praxiserprobte Unterrichtsmodelle und -methoden zur Diskussion stellen (s. S. 9). Folgerichtig finden sich bereits in den Beitragstiteln zentrale Schlagworte aktueller Bildungsdebatten wieder, so z.B. „Kompetenzorientierung“, „Individualisierung“ oder „Medieneinsatz im Unterricht“, wodurch sich für den mit den jeweiligen fachdidaktischen Konzepten vertrauten Leser ein guter Überblick über die weitgefächerte Thematik des Sammelbandes einstellt. Ziel dieser Rezension ist es, den Innovationsgehalt der einzelnen Artikel zu heben und ihr Potential für den Unterrichtsalltag darzustellen.

Das Werk wird eröffnet durch einen Aufsatz des Göttinger Altphilologen **Peter Kuhlmann**, der unter dem Titel „Lateinische Texte richtig übersetzen – (k)ein Problem?“ (S. 11-34) die lernpsychologischen Voraussetzungen für das Verstehen lateinischer Texte thematisiert. Hierzu grenzt Kuhlmann den altsprachlichen vom modernen Fremdsprachenunterricht ab und stellt heraus, dass für ihn das Übersetzen grundsätzlich eine zentrale didaktische Funktion einnehme, da nur hierdurch eine Verständniskontrolle auf morpho-syntaktischer Ebene erfolgen könne. Gerade mit Bezug auf die synthetische Sprache Latein würden Lerner jedoch bei der Textwiedergabe immer wieder vor große Herausforderungen gestellt, so z.B. durch die notwendige Analyse polyvalenter Suffixe, durch die Unterschiede einer kulturell wie auch zeitlich fernen Welt oder durch das rein rezeptiv erfolgende Sprachenlernen, das sich lernpsychologisch nachteilig auswirkte. Vor diesem Hintergrund wirft Kuhlmann sodann die Frage auf, ob ein intuitives Sprachverstehen im Lateinischen ohne explizite Übersetzungsleistung denkbar sein kann (S. 16-19). Ausgehend von dem Phänomen, dass bei wiederholter Lektüre bekannter lateinischer Textabschnitte aus

Originallektüren die relevanten Passagen zumeist unmittelbar verstanden werden können, unterscheidet der Autor zunächst die drei sprachpsychologische Ebenen „Dekodieren“, „Rekodieren“ und „Sprachverstehen“. Nach Kuhlmann propagiere die traditionelle Fachdidaktik das Bild, dass sich die richtige Übersetzung durch das richtige Dekodieren ergebe und das Verstehen häufig nur eine untergeordnete Rolle einnehme, wenngleich dies das eigentliche Ziel sein müsse. Er verdeutlicht zudem, dass sowohl das Rekodieren als auch das Dekodieren bewusst gesteuerte Prozesse seien, die nach hermeneutischen Strukturen ablaufen und zielsprachliche Kompetenzen verlangen. Im Gegensatz dazu verlaufe das (Spontan-)Verstehen einsprachig und eher unbewusst. Fraglich bleibt an dieser Stelle lediglich, ob dieser Vorgang tatsächlich, wie Kuhlmann meint, „nicht unbedingt aktiv steuerbar“ (S. 18) ist – durch eine kontinuierlich hohe Lernleistung (z.B. durch Vokabelübungen) scheint es denkbar, dass der Lerner diese Art des Verstehens zumindest im Vorfeld günstig beeinflussen kann. Anhand einer kurzen Fremdgeh-Szene verdeutlicht Kuhlmann, dass ein Textverstehen in hohem Maße durch die Kenntnis bestimmter kultureller Schemata bestimmt wird, welche beim Lesen unwillkürlich aktiviert werden. Eindrucksvoll illustriert der Fachdidaktik-Professor an dieser Stelle anhand von Schülerübersetzungen, dass eine formal-grammatisch richtige Übersetzung nicht zwangsweise mit einem Verstehen des Textsinns einhergehen muss.

Im zweiten Beitrag mit dem Titel „Fachdidaktik und Kompetenzorientierung im altsprachlichen Unterricht“ (S. 35-51) bietet **Rainer Nickel** zunächst einen dankenswerten Überblick über das, was die vielerorts kritisch gesehene Kompetenzorientierung zu leisten vermag.<sup>1</sup> Der Autor verweist einleitend darauf, dass die Fachdidaktik einen modernen altsprachlichen Unterricht anstrebt, gleichwohl jedoch aus einer kritischen Warte heraus zunächst eine Legitimation des Neuen einfordert, um etablierte Ansätze zu ersetzen. Dabei zeigt Nickel zunächst die in jüngerer Vergangenheit häufig vernehmbare Kritik an der Kompetenzorientierung auf. Diese offenbare sich einerseits in der These, dass im Lernprozess emotionale Komponenten zugunsten der kognitiven Schulung in den Hintergrund treten würden, andererseits in der Einseitigkeit des Kompetenzbegriffs, welcher den nicht messbaren, jedoch wünschenswerten Parameter der pädagogischen Wirkung des Lernens ausklammere. Kritisch sieht der Verfasser des Beitrags die hierauf basierende Schlussfolgerung verschiedener Altphilologen, wonach die Kompetenz-orientierung Wissen zu etwas Minderwertigem degradiere: Vielmehr ziele die Kompetenzorientierung darauf, „Wis-

---

<sup>1</sup> Zur Kritik an der Kompetenzorientierung siehe z.B. Friedrich Maier, *Latein – ein Fach ohne Identität? Das Kreuz mit der „Kompetenzorientierung“*, in: Forum Classicum 3/2011, S. 199-204 oder Helmut Meissner, *Vom Ungenügen der Kompetenzorientierung im Gymnasialunterricht*, in: Forum Classicum, 3/2011, S. 205-215.

sen anwendungsbezogen zu vermitteln“ (S. 37). In der Folge zeigt Nickel sodann zunächst auf, inwiefern die Kompetenzorientierung eine Weiterentwicklung der DAV-Lernzielmatrix darstellt. Dabei identifiziert Nickel eine Chance der Kompetenzorientierung, wonach Lernende die alten Sprachen als Medium nutzen können, um Kompetenzen zu erwerben, die auf andere, explizit auch moderne Inhalte übertragbar seien. Im Hinblick auf den altsprachlichen Unterricht müsse es jedoch das Ziel der Kompetenzorientierung sein, den Lernenden diejenigen Kompetenzen zu vermitteln, die sie benötigen, „um das ‚Wertvolle‘ der spezifischen Inhalte des altsprachlichen Unterrichts [...] für sich selbst zu erschließen und bei weiteren Erkenntnisprozessen zu verwenden“ (S. 42-43). Um diesen Fortschritt erfolgreich anbahnen zu können, bedarf es nach Nickel auch der Neubestimmung, genauer: Repädagogisierung der Lehrerrolle (S. 46). Unter Verweis auf die einschlägigen Forschungsergebnisse von John Hattie trägt Nickel zur Verdeutlichung dieses Punktes einen umfangreichen Kompetenzkatalog zusammen und fordert alle Lehrkräfte dazu auf, sich regelmäßig selbst anhand dieser Kriterien zu überprüfen, wobei er die einzelnen Items zurecht als ausbildungsrelevant ansieht.

Während die beiden ersten Beiträge des Sammelbandes eher theoretische Überlegungen zur Ausgestaltung eines zeitgemäßen altsprachlichen Unterrichts darstellen, ist es **Heike Wolf** in ihrem Artikel „Individualisierung im Lektüreunterricht am Beispiel von Ovids Metamorphosen“ (S. 53-79) ein Anliegen, aus der Unterrichtspraxis Hinweise zur konkreten Umsetzung von binnendifferenzierenden Maßnahmen zu geben. Damit greift die Autorin die im Schulkontext heute omnipräsente Forderung nach Differenzierung auf, die in Anbetracht der immer heterogener werdenden Schülerschaft entstanden ist.<sup>2</sup> Wolf verweist in Kenntnis der schulischen Praxis auf das vielen Lehrkräften bekannte Phänomen, dass die Spracherwerbsphase zunehmend länger ausfallen muss, um den Lernenden eine hinreichende Sicherheit in Bezug auf elementare Grammatikkenntnisse zu gewährleisten. Dies geschehe zwangsläufig auf Kosten der Lektüre von Originaltexten – sei es im Rahmen der Übergangsektüre oder während der Originallektüre. Um die Lektürefähigkeit und die hierfür notwendige Motivation der Schülerschaft zu steigern, besteht das selbsterklärte Ziel der Autorin darin, dass die Lernenden literarische Werke nicht nur in sehr kleinen Ausschnitten kennenlernen, sondern auch „das große Ganze“

---

<sup>2</sup> Vgl. exemplarisch Johannes Bastian, *Binnendifferenzierung – Von einer „untauglichen Idee“ zu einer Maxime für Schul- und Unterrichtsentwicklung*, in: *Pädagogik* 9/2016, S. 6-9 sowie Ingvelde Scholz, *Das heterogene Klassenzimmer – Differenziert unterrichten*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2012, S. 13-17. Eine Antwort auf die Erfordernisse des binnendifferenzierenden Lektüreunterrichts bietet z.B. die im Jahre 2012 begründete Reihe „scala“, erschienen im C.C. Buchner-Verlag, Bamberg.

(S. 57) erfahren. Als Schlüssel zum Lektüreerfolg – und somit zu einer insgesamt wohlwollenden Haltung gegenüber dem Lateinunterricht – identifiziert Wolf zutreffend individuelle Förderung und binnendifferenzierende Maßnahmen. In Anlehnung an die richtungsweisenden Ausführungen von Ingvelde Scholz geht die Autorin für ihren Ansatz von der Frage nach der Passung des Lernangebotes aus und implementiert Elemente der horizontalen und vertikalen Differenzierung in ihren Unterricht. Zu diesem Zweck erörtert sie zunächst die Vorzüge einer genauen Ausgangsdiagnose, aus der sich u.a. die notwendigen Hilfestellungen für die Lernenden ergeben. Für die sich anschließende Differenzierungsphase werden drei unterschiedlich komplexe Anforderungsprofile (Mindest-, Regel-, Expertenstandard) eingeführt, die sich hinsichtlich der ihnen zugrundeliegenden Hilfestellungen qualitativ wie auch quantitativ unterscheiden: Während der Mindeststandard z.B. lediglich reproduktive und beschreibende Aufgabenstellungen erfasst, fordert der Expertenstandard eine inhaltliche Beurteilung und Abwägung, wodurch die Thematik in einen größeren Kontext gestellt werden muss. Bei der Dekodierung des zugrundeliegenden Textes nutzen die Lernenden gestuftes Arbeitsmaterial, welches sich hinsichtlich des Textumfangs sowie mit Blick auf Art und Umfang der Vokabel- bzw. Übersetzungshilfen unterscheidet. Hilfreich für die Unterrichtspraxis sind zudem die methodischen Ausführungen zur konkreten Umsetzung der Reihe, denen zahlreiche Tipps und flankierende Maßnahmen – wie z.B. das Bereitstellen von zusätzlichen, am Lehrerpult bereitgehaltenen Tippkarten oder Musterübersetzungen zur Selbstkontrolle sowie Hinweise zur Bewertung der Schülerprodukte – entnommen werden können. Die Autorin schließt ihren Beitrag mit einer kurzen Reflexion zur Rolle der Lehrkraft in einer derartig organisierten Unterrichtseinheit, die auf die Terminologie John Hatties bezogen am ehesten als „Lernbegleiter“ charakterisiert werden kann. Wolf legt in diesem Zusammenhang plausibel dar, dass im Vergleich zu traditionellem Lateinunterricht durch die Unterrichtsstruktur und das gestufte Material eine differenzierte Lernbegleitung erfolgen kann. Insgesamt vermittelt der Beitrag mit dem exemplarisch bereitgestellten Material einen guten Einblick in einen modernen, schülerorientierten Lateinunterricht und kann gerade Berufsanfängern als vielschichtige Inspirationsquelle dienen.

Mit einem fachwissenschaftlich gehaltvollen Beitrag widmet sich **Hans-Joachim Glücklich** der Beziehung zwischen „Bild und Text im altsprachlichen Unterricht“ (S. 81-123). Dabei betont er, dass visuelle Medien eine wichtige Hilfe darstellen, um Zugang zu (antiken) Texten zu finden, da die Schwierigkeit eines Textes dessen affektiven Wert für Lernende nicht selten in den Hintergrund treten lässt. Für die Entfaltung seines Themas geht der bekannte Fachdidaktiker zunächst auf die im antiken Rom sehr umfassende Macht der

Bildwelt ein. Für Römer seien Texte unmittelbar mit Anschauung verbunden gewesen, da ihnen – bedingt durch die historisch-kulturelle Nähe – die in Texten erwähnten Personen und Realien überwiegend bekannt waren. In diesem Zusammenhang führt Glücklich eine Vielzahl von Beispielen an, wo den Römern im öffentlichen wie auch im privaten Leben Bilder begegneten (S. 83-85). Sodann spannt der Autor den Bogen zum Medium Text, indem er die Ekphrasis als Erweiterung der Textdimension vorstellt und aus vier antiken Texten berühmte Beispiele für dieses Kunstmittel anführt. Zudem verweist er darauf, dass die beim Lesen entstehenden Klangwirkungen dabei helfen, den Inhalt zu versinnbildlichen. Den Wechsel zur fachdidaktisch motivierten Frage nach der Rolle von Abbildungen im altsprachlichen Unterricht – und damit schließlich zum eigentlichen Thema des Beitrags – vollzieht Glücklich mithilfe eines chronologisch strukturierten Überblicks über deren Verwendung in Lateinlehrwerken. Hieran schließt sich eine methodisch-didaktisch unkommentierte Auflistung von 20 Einsatzmöglichkeiten von Bildern an (S. 90). In Form einer Fußnote erklärt der Autor, dass nur für wenige der diversen Anwendungsoptionen Beispiele gegeben werden können, und verweist für ausgewählte Elemente der Liste auf andere Publikationen. Insbesondere aus der Sicht einer nach Inspiration für die eigene Unterrichtspraxis suchenden Lehrkraft wäre es hier wünschenswert gewesen, wenn sich zumindest für einige der aufgelisteten Optionen unmittelbar konkrete methodische Hinweise zur Einbettung in den Unterricht finden ließen. Stattdessen stellt Glücklich im nächsten umfangreichen Unterpunkt zunächst anhand von neun verschiedenen Positionen (wiederum chronologisch) die Entwicklung in der Methodik der Bildbeschreibung und im Text-Bild-Vergleich dar (S. 90-96), bevor er – nach einem weiteren Unterpunkt zum Thema „Beschreibungskriterien für literarische Werke und für Gemälde“ – schließlich einen eigenen, sehr interessanten Vorschlag zur Erstellung eines Text-Bild-Vergleiches unterbreitet (S. 99-101). Dieser basiert auf einer Parallelisierung der Bild- und Textstruktur: Ziel des Verfassers ist es dabei, dass die Lernenden die semantischen, morpho-syntaktischen und inhaltlichen Eigenheiten eines Textes (wie z.B. Modus, Tempusrelief, Satzglieder, Konnektoren, Diathese oder Zitate aus anderen Texten) erfassen und in verschiedenen Elementen des Bildes Entsprechungen identifizieren. Zur Unterstützung des Analysevorgangs dient eine prägnante Tabelle (S. 101), die aufgrund der vorausgesetzten Textanalysefähigkeiten jedoch wohl nur von erfahrenen Schülern frühestens zum Ende der Spracherwerbsphase vollständig abgearbeitet werden kann. Als sehr hilfreich beim Nachvollziehen des von Glücklich vorgeschlagenen Vorgehens erweisen sich die den Beitrag abschließenden drei Beispiele, hier insbesondere das letzte, welches umfangreich einen Vergleich von Luca Giordanos Gemälde „Enea vince Turno“ mit Vergil, *Aeneis* XII, 951–954

vollzieht. Der Beitrag leistet damit vor allem am Ende einen verdienstvollen Beitrag für die Unterrichtspraxis.

Die zweite Hälfte des Sammelbands eröffnet **Florian Krüpe** mit seinem Beitrag „Alte Geschichte multimedial – Einige Bemerkungen zur allgegenwärtigen Antike und dem Medieneinsatz im Unterricht“ (S. 125-152). Der Autor identifiziert zunächst unter Verweis auf eine Reihe von Verfilmungen aus der jüngeren Vergangenheit die Omnipräsenz von multimedialen Umsetzungen antiker Themen. Dabei geht er von der Warte des Historikers aus und stellt fest, dass in der Gesellschaft punktuelles Wissen zu einzelnen Facetten der Antike existiert – und das, obwohl die Alte Geschichte in den Lehrplänen sowie Curricula der Bundesländer eher stiefmütterlich behandelt werde und auch benachbarte Schulfächer wie Latein, Griechisch oder ev. Religion aktuell nicht wesentlich zum systematischen Wissensaufbau beitragen (S. 127-130). Zur Klärung der Frage, welche Personen als Zielgruppe für die medialen Umsetzungen der antiken Stoffe intendiert sind, erstellt Krüpe einen kursorischen Abriss zu gegenwärtigen Fundstellen antiker Themenkomplexe. Neben Liedtexten und Filmen verweist der Autor hierbei auch auf eine Reihe von Alltagsprodukten mit antiker Namenswahl und resümiert, dass in vielen Fällen ein versteckter Humor vertiefte Kenntnisse der Antike voraussetze, da viele Anspielungen auf Personen oder Hintergrundgeschichten nicht *eo ipso* verständlich seien. Antizipiert werden könne zumindest für den Werbebereich, dass die Zielgruppe der 20-59-jährigen angesprochen werde, welche hinsichtlich antiker Themen und Namen bereits von einem gemeinsamen kulturellen Gedächtnis profitiert haben. Um auch den Lernenden in der Schule verstärkt inhaltliche Anknüpfungspunkte zu bieten, plädiert der Autor für die Implementierung fächerübergreifender Konzepte im Schulunterricht, bei denen z.B. Schulfächer wie Latein, Englisch, Geschichte und Deutsch unterschiedliche Elemente zu einem gemeinsamen Oberthema erarbeiten (S. 142). Krüpe schließt seinen Beitrag mit der Feststellung, dass die antiken Inhalte nicht unbedingt medial vermittelt werden müssten, da die Themen seit Jahrhunderten eine eigene Faszination ausübten. Dennoch helfe die mediale Umsetzung bei der Verbreitung der Inhalte, gleichwohl berge sie aber das Risiko, dass sie allzu prägend und somit auch verzerrend wirken könne. Gerade in Zeiten der zunehmenden Medialität sei die kritische Arbeit am Text, i.e. an den Quellen selbst, von großer Bedeutung, um einer einseitigen und evtl. verzerrten Interpretation eines Themas entgegenzutreten.

Unter Rückgriff auf neuere Erkenntnisse der Unterrichtsforschung stellt der Göttinger Fachdidaktik-Professor **Peter Kuhlmann** in einem zweiten Beitrag mit dem Titel „Wortschatzlernen im Lateinunterricht – Didaktische Überle-

gungen und empirische Befunde“ (S. 153-184) eine Reihe effektiver Wortschatzübungen in das Zentrum seiner Ausführungen. Hierzu geht er zunächst auf den Zusammenhang zwischen Wortschatzkönnen und Textverstehen ein und begründet dabei den Primat der lexikalischen Informationsaufnahme bei der Textrezeption (S. 154). Er verweist ferner auf die lernpsychologische Bedeutung einer guten Wortschatzbeherrschung und auf die Tatsache, dass das „Verstehen“ von Wörtern mit der Fähigkeit korreliert, bestimmte semantische Konzepte bzw. Handlungsschemata nachzuvollziehen, die sich aus einem situativen Kontext erschließen. Kuhlmann befürwortet vor dem Hintergrund dieser Erkenntnis in seinem Beitrag konsequent Wortschatzübungen und -überprüfungen, welche über bloße Reproduktion der Lernbedeutungen hinausgehen: Lernende müssten im Angesicht der Struktur ihres mentalen Lexikons vielmehr mit der Aufgabe konfrontiert werden, aus einem Kontext heraus zu entscheiden, welche Wortbedeutung im jeweiligen Textzusammenhang als die treffendste auszuwählen sei (S. 158). Da Wortbedeutungen oftmals stark kulturspezifisch kodiert seien, plädiert Kuhlmann dafür, konsequent auf klarstellende Abbildungen und Erläuterungen als integrativen Teil der Wortschatzarbeit zurückzugreifen. Dabei kommt es zur Überlappung mit bzw. Ergänzung von formal unterschiedlichen Kompetenzbereichen, wobei insbesondere die Sprach-, Text- und Kulturkompetenz zu nennen seien. An der schulischen Praxis orientiert, begibt sich der Autor sodann auf die Suche nach geeigneten Wortkunden und wägt die Vor- und Nachteile gängiger Ausgaben ab (S. 165-170). Ausgehend von der Feststellung, dass sich die Anzahl der lateinischen Lernvokabeln in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich verkleinert hat, gleichwohl jedoch keine Steigerung der durchschnittlichen Memorierfähigkeit verzeichnet werden kann, identifiziert Kuhlmann die Notwendigkeit, gezielte und effektive Wortschatzumwälzung zu betreiben. Interessant dürfte dabei für Lehrkräfte die – wenngleich nur rein mathematisch – von Kuhlmann ermittelte Anzahl von bis zu 60 Umwälzungen sein, die für Lateinlernende zur zuverlässigen Memorierung einer Vokabel durchschnittlich erforderlich seien (S. 171). Unter Verweis auf mögliche Lernhindernisse und einer Vielzahl an Hinweisen zur Auswahl von Wortschatzübungen wendet sich der Fachdidaktiker zum Ende seines Beitrags noch einmal explizit an die im Schuldienst stehenden Lehrkräfte und bietet ihnen dabei auch pointierte Anregungen zu klassischen wie auch neueren Vokabelübungen, so z.B. zur „Sandwich-Technik“, zum „Rondogramm“ oder zur Auswahl einer kontextbezogenen deutschen Bedeutung für polyseme Lexeme. Insgesamt überzeugt der Beitrag damit durch einen logischen Aufbau mit hilfreichen Zwischenfazits und unmittelbar umsetzbaren Hinweisen für die Wortschatzarbeit in einem modernen, kompetenzorientierten Lateinunterricht.

In seinem Beitrag „Römischer Alltag aus unterschiedlichen Perspektiven – Hor. *epod.* 2 als Einstieg in eine Unterrichtseinheit zum römischen Alltag“ (S. 185-219) zeigt **Tobias Brandt** anhand des Horaztextes auf, wie mithilfe einer angeleiteten, in mehreren Stufen vollzogenen Textanalyse und –interpretation Informationen für eine umfassende Gesamtdeutung gewonnen werden können. Ausgehend von der Idee, Oberstufenschüler zur Auseinandersetzung mit diversen Facetten des römischen Alltags anzuregen und die gewonnenen Erkenntnisse kulturkontrastiv zum Vergleich ihrer eigenen Erfahrungswelt zu nutzen (S. 187), greift der erfahrene Lateinlehrer, der an einem katholischen Gymnasium mit humanistischer Prägung unterrichtet, für sein Konzept das Vorwissen der Lernenden auf. Sodann erläutert er philologisch fundiert wesentliche Gestaltungsmerkmale sowie sprachliche Feinheiten des Textes, deren Besprechung und kontextuelle Einordnung für fortgeschrittene Lernende zweifellos gewinnbringend ist. Deutlich wird dabei von Anfang an Brandts grundsätzlich zu begrüßendes Anliegen, wonach die Lernenden während dieser ersten Interpretationsstufe eine aktive Fragehaltung entwickeln sollen: Wie gelingt es Horaz zum einen, dass die gestalterische Form den Inhalt unterstützt (so z.B. in den Versen 23-24, wo ein Parallelismus die Idylle unterstreicht), zum anderen, dass die Epode ironisch wirkt? Aufgrund der vom Autor geschilderten Vorgehensweise erscheint es hier zunächst realistisch, dass die Lernenden zur zentralen Erkenntnis gelangen können, dass die im Text geschilderten Vorstellungen eines Stadtmenschen vom entspannten und einfachen Landleben übertrieben und am ehesten parodistisch erscheinen. Dabei gibt er immer wieder nützliche Hinweise zur konkreten Umsetzung in der Unterrichtspraxis, so z.B. zum Einsatz von unterstützenden Bildmaterialien oder zur Einbettung kurzer Lehrervorträge. Für die sich anschließende zweite Interpretationsstufe lässt die Lehrkraft den Kurs in Gruppen sowohl arbeitsteilig als auch arbeitsteilig arbeiten mit dem Ziel, über eine genaue Analyse des lexikalischen Spektrums einiger Schlüsselbegriffe diejenige Fährte zu identifizieren, mit deren Hilfe schon frühzeitig deutlich werden könnte, dass der mit der Epode zum Ausdruck gebrachte Wunschtraum nicht durch einen beliebigen Städter geäußert wird, sondern ausgerechnet durch einen *generator*, der ja insbesondere auf städtische Klienten angewiesen ist. Im Rahmen der dritten und letzten Interpretationsstufe ist es die Intention Brandts, zu klären, ob in der Epode nicht auch Horaz' eigene Einstellung zum Stadt- bzw. Landleben verborgen sein könnte, was Brandt vor dem Hintergrund ihres literarischen (u.a. Epistel 1,14) sowie realen Umfelds (i.e. der Biographie des Horaz) bejahen kann. Zum Abschluss seines Beitrags verdeutlicht Brandt schließlich das (theoretisch sehr große) didaktische Potential dieser Epode, welche in der Tat geeignet ist, viele Facetten des römischen Alltags zu thematisieren. Aufgrund des beschriebenen Vorgehens, welches sogar in Fragen der Textkritik (z.B. *fontes* vs. *frondes* in V. 27)



hineinreicht, ist es jedoch fraglich, ob das Gros der Lernenden in einem Grundkurs der E-Phase bereits das fachliche Potential entwickelt hat, um die vom Autor treffend beschriebenen Nuancen zu durchdringen, und damit die Raffinesse dieses Horaz-Textes angemessen wahrnimmt – sicherlich nicht ohne Grund wird Horaz im hessischen Lehrplan Latein für die gymnasiale Oberstufe als Autor explizit erst in der Q2 erwähnt. Ohne weitere effektive Maßnahmen der Binnendifferenzierung – wie z.B. gestuftes Textmaterial – dürfte sich anderenfalls der vom Autor durch die vorgestellte Behandlung dieses Textes intendierte „Motivationsschub“ (S. 186) für Grundkurschüler dieser Jahrgangsstufe an Schulen mit nicht-altsprachlichem Schwerpunkt leider nur schwer einstellen.

Den Abschluss des Sammelbandes bildet der von **Jessica Kreutz** verfasste Beitrag „Moderne Lateindidaktik im Mittelalter? – Beobachtungen zu Lehr- und Lernmethoden im Klosterunterricht und deren Eignung für die heutige Schulpraxis“ (S. 221-246), welcher der spannenden Frage nachgeht, inwiefern mittelalterliche Lehr- und Lernmethoden aus dem Klosterunterricht für die heutige Schulpraxis geeignet sein können. Die Autorin führt dabei gut verständlich in die Grundprinzipien des mittelalterlichen Lateinunterrichts ein und vertritt die These, dass dessen didaktische Prinzipien Analogien zum modernen, kommunikativ ausgerichteten Fremdsprachenunterricht aufweisen.<sup>3</sup> Dies begründet sie zunächst mit den religiösen Reformbewegungen des Spätmittelalters, bei der die angestrebte Passionsfrömmigkeit in Wechselwirkung mit der Lektüre geistlicher Texte stand, welche in lateinischer Sprache abgefasst waren. Da die Geistlichen zudem untereinander lateinisch kommunizierten, ergab sich die Notwendigkeit einer sicheren aktiven Beherrschung der Sprache. Kreutz stellt in der Folge übergeordnete Ziele des mittelalterlichen Lateinlehrplans heraus und betont, dass die Novizenmeister im monastischen Alltag in Abhängigkeit des Alters bzw. Ausbildungsstands der Novizen den Lehrstoff und die damit einhergehenden Lektürepläne individuell festsetzten. Gegenwärtige Lehrkräfte im Schuldienst fühlen sich an dieser Stelle sicherlich an die stetigen Forderungen nach Individualisierung und Passung erinnert und beruhigen ihr Gewissen wohl damit, dass sie heute regelmäßig einer redundanten Anzahl an Lernenden gegenüberstehen als die spätmittelalterlichen monastischen Novizenmeister. Zweckmäßig erscheint sodann die von Kreutz vorgestellte Struktur des damaligen Lateinunterrichts: Um im lateinischen Chorgesang partizipieren zu können, fokussierte man zunächst die phonetische und schriftliche Ausbildung der Lateinlernenden, wobei vor allem litur-

---

<sup>3</sup> Auch im Kontext des altsprachlichen Unterrichts fanden sich immer wieder Vorschläge zum Einsatz kommunikativ orientierter Sprachvermittlung, zuletzt verstärkt in den 1990er Jahren. Für einen aktuellen Ansatz für die Spracherwerbsphase siehe Ulrike Bethlehem, *Latine loqui: gehört-gesprochen-gelernt*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2015.

gische Texte zum Einsatz kamen. Danach ging man zum Erwerb passiver Sprachkenntnisse über, bevor mit dem Aufbau eines aktiven Wortschatzes das Idealziel des mittelalterlichen Lateinunterrichts angestrebt wurde. Da die Texte aus der monastischen Alltagswelt stammen, erinnert dieses Vorgehen zu Recht an zeitgenössische Plädoyers für einen die Erfahrungswelt der Lernenden aufgreifenden, motivierenden Unterricht, der in den Aufbau- und Vertiefungsphasen offenbar auch dem seit langem etablierten neusprachlichen Unterrichtscredo „message before accuracy“<sup>4</sup> folgte. Bei genauerer Betrachtung besteht jedoch im ersten Stadium ein wichtiger Unterschied zum heutigen Fremdsprachenunterricht: Für die Novizen bestand in der ersten Ausbildungsphase das Ziel nicht im inhaltlichen Verstehen des liturgischen Textes, sondern nach Kreutz lediglich in seiner formalen Bewältigung (S. 226-227). Für heutige Schüler nimmt das Verstehen der textimmanenten Botschaft sowohl im altsprachlichen wie auch im modernen Fremdsprachenunterricht jedoch von Anfang an eine zentrale Stelle ein. Hier besteht das Handlungsziel gerade nicht im bloßen Imitieren, sondern es ist untrennbar verknüpft mit dem wirklichen Verstehen einer sprachlichen Botschaft. Leider wird im vorliegenden Artikel auf diesen wichtigen Unterschied nicht weiter hingewiesen. Anhand eines anonym verfassten mittelalterlichen Monologs verdeutlicht Kreutz zum Abschluss ihres Artikels, wie mithilfe dieses Textes im heutigen Lateinunterricht induktiv die verschiedenen Bedeutungen der Subjunktion *quod* erarbeitet werden können. Hilfreich für Unterrichtende sind dabei die in einer Beschreibung der Unterrichtseinheit festgehaltenen methodischen Hinweise sowie das zum Einsatz kommende Bild- und Textmaterial. Insgesamt stellt der Artikel somit ein erfrischendes Plädoyer für einen kommunikativ orientierten Lateinunterricht dar und verdeutlicht unter Verweis auf die mittelalterliche Unterrichtspraxis, dass bei entsprechenden Modifizierungen Latein für die Lernenden lebendiger und somit sicherlich motivierender wirkt.

In der Gesamtschau bietet der Sammelband somit einen exemplarischen Einblick in aktuelle Themen und Methoden der Lateindidaktik, ohne dabei jedoch nach Vollständigkeit zu streben. Für Studierende und Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst beinhaltet der Band an vielen Stellen wertvolle Hinweise für die fachwissenschaftliche Ausbildung, aber auch erfahrene Pädagogen können im Unterrichtsalltag von den skizzierten Unterrichtsmodellen und Praxisversuchen profitieren. Dies erfolgt als Synergieeffekt auch aufgrund der Themenauswahl der Beiträge sowie durch eine insgesamt gelungene Durchmischung von Theorie- und Praxisbeiträgen, für die dem Herausgeber zu danken ist. Für die Neuausrichtung und Weiterentwicklung des Faches bietet das Werk viele

---

<sup>4</sup> Vgl. Johannes-Peter Timm, *Englisch lernen und lehren. Didaktik des Englischunterrichts*. Berlin: Cornelsen, 1998, S. 165.

diskussionswürdige Impulse, und es bleibt zu hoffen, dass den zukünftig in der neu begründeten Reihe erscheinenden Bänden ein ähnliches Potential innewohnen wird.

Dirk Weidmann  
Am Hang 33  
D-34369 Hofgeismar  
E-Mail: [weidmanndirk@gmail.com](mailto:weidmanndirk@gmail.com)