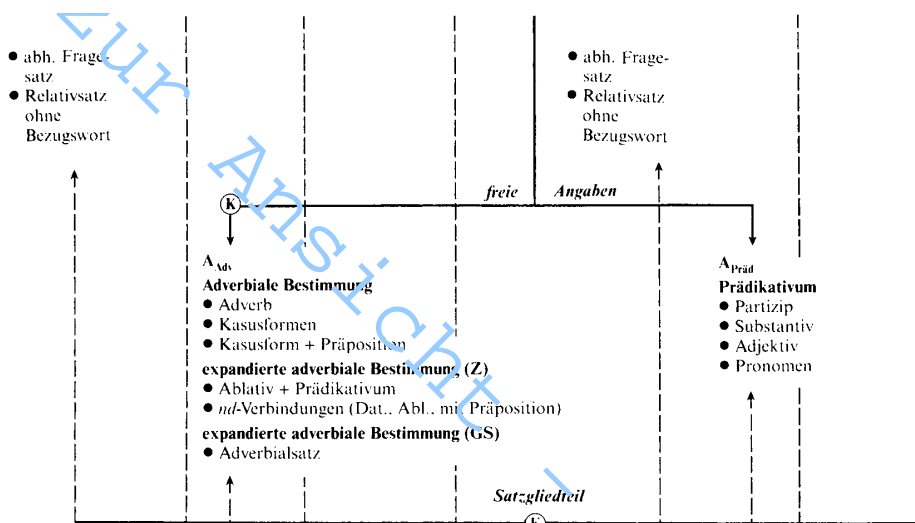


## IX. Lateinunterricht in den neunziger Jahren

### 1. Alte und neue Methoden im Widerstreit

Fünfzehn Jahre nach Erscheinen der 1. Auflage dieses Buches folgt der Lateinunterricht teils unverändert älteren Prinzipien, von denen einige auch in diesem Buch erwähnt worden sind (vgl. II 2), teils den Vorstellungen dieser und anderer neuerer Didaktiken und Methodiken (vgl. Literaturverzeichnis Nr. 1, 16, 17, 20, 23, 24). Nicht jede Neuerscheinung bringt Neues, die Verteidigung des Alten ist häufig. Mancher neue Vorschlag ist überspitzt oder überspitzt formuliert, manches Plädoyer für das Alte ebenso. Ob Neues, ob Altes: das sollte jedenfalls nicht von der Bequemlichkeit des Unterrichtenden abhängen, sondern von seiner Flexibilität. Nach alten Vorstellungen unterrichtete Schüler wird man nicht ohne weiteres umlenken können. Manche Schüler, insbesondere sehr junge – in Latein als erster Fremdsprache – mögen mit älteren Methoden nicht schlecht bedient sein. Je älter aber die Schüler werden, desto weniger werden sie mit einem Lateinunterricht zufrieden sein, der sich auf eine traditionelle und langjährige Vermittlung der Grammatik und auf ein Übersetzen von Texten oder gar Sätzen ohne deutliche Vermittlung von Interpretationsgesichtspunkten und ohne Weiterdenken der dort formulierten Probleme oder der bei der Lektüre entstandenen Fragen beschränkt.

Der Lateinunterricht hat viele gute Begründungen zu bieten. Zu den in Abschnitt VII zusammengefaßten Begründungen – die man auch in Literaturverzeichnis Nr. 201 nachlesen kann, die man aber besonders überzeugend in der Darstellung eines Soziologen liest (Literaturverzeichnis Nr. 171) – ist mittlerweile noch eine wichtige Begründung hinzugekommen: Latein ist nicht nur Basissprache der europäischen Sprachen, sondern bietet in seinen Texten auch die grundlegenden Gedanken an, die noch heute das europäische Denken prägen. Aber nicht die Begründungen des Lateinunterrichts sind die eigentliche Schwierigkeit – hier bestreitet kaum jemand ernsthaft, daß es Gewinn bringt, sich mit den lateinischen Texten auseinanderzusetzen –, vielmehr müssen



- abh. Fragesatz
- Relativsatz ohne Bezugswort

- abh. Fragesatz
- Relativsatz ohne Bezugswort

- A<sub>Adv</sub>**  
**Adverbiale Bestimmung**
- Adverb
  - Kasusformen
  - Kasusform + Präposition
- expandierte adverbiale Bestimmung (Z)**
- Ablativ + Prädikativum
  - *nd*-Verbindungen (Dat., Abl. mit Präposition)
- expandierte adverbiale Bestimmung (GS)**
- Adverbialsatz

- A<sub>Praed</sub>**  
**Prädikativum**
- Partizip
  - Substantiv
  - Adjektiv
  - Pronomen

- E** = Ergänzung
- A** = Angabe
- Z** = Zwischenform zwischen Satzglied und Gliedsatz
- GS** = Gliedsatz
- K** = Möglichkeit für einen Konnektor (bei Gliedsätzen)

- kann zu den meisten Ergänzungen und Angaben treten:*
- Attribut**
- Adjektiv
  - Pronomen
  - kongruentes Substantiv (Apposition)
  - Genitiv-Attribut (auch als *-nd*-Form)
  - Ablativ-Attribut
- expandiertes Attribut (GS)**
- Attributsatz

227

© 2011, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Göttingen  
 ISBN Print: 9783525250273 — ISBN E-Book: 9783647250274

dem Einrücksystem) oder mit der Vorgabe eines Strukturbildes erarbeitet. So wird erreicht, daß die Texte leichter verstanden werden. Ferner wird vermieden, daß man zu lange bei einem Text verweilt. Schließlich wird eine sinnvolle Verteilung der Arbeitsformen erreicht: So wie manche Texte unmittelbar übersetzt werden können, können andere genau erschlossen werden, ohne daß man immer ihre sehr schwierige Übersetzung verlangt. Diese Variation der Arbeitsformen sichert Vorankommen und vermeidet Gleichförmigkeit der Stunden. Das heißt jedoch nicht, daß nicht in einer größeren Zahl von Fällen alle Arbeitsschritte von der Erschließung über die Interpretation bis zur Übersetzung vollzogen werden sollen.

(3) Eine Sonderform der vorstrukturierenden Lernhilfen sind *Filtertexte* (vgl. Literaturverzeichnis Nr. 191).<sup>40</sup> Diese Basistexte sind das, was die Schüler in eigener Arbeit als Struktur (gemäß dem in Punkt 1 geschilderten Verfahren) aus den Originaltexten herausholen sollen: die komplexen Sätze werden in einem Verfahren der Ausbettung von Informationen aus anderen auf kurze Einzelsätze reduziert. Daher sind Filtertexte nur selten als Lernhilfe vorweg im Unterricht heranzuziehen: als Beispiel, wie aus einfachen Sätzen komplexe werden und warum man bei der Übersetzung komplexe Sätze den umgekehrten Weg gehen und in mehreren kürzeren Sätzen übersetzen darf. In der Regel sollen die Schüler aber bei der Erschließung und Übersetzung gleichsam selbst Filtertexte herstellen.

Sinn all dieser Texterschließungstechniken ist nicht nur die Erleichterung des Zugangs, sondern auch die Hinführung zu innerer Anschauung, zum Verstehen von Texten und zur produktiven Auseinandersetzung mit ihnen. Es macht einen Unterschied, ob ein Satz nur übersetzt wird oder ob auch der Inhalt plastisch wird. Damit sind – man muß es vorsichtshalber hinzufügen – nicht die vielen und auch sinnvollen Fähigkeiten bestritten, die mit dem Übersetzen geschult werden. Wohl aber ist bestritten, daß es nicht auch andere und nicht minder sinnvolle Ziele und Fähigkeiten gibt und daß Übersetzen allein schon einen Inhalt plastisch werden läßt.

## 6. Neue Inhalte und Methoden

In diesem Zusammenhang sind viele Ziele und Methoden zu werten, die mittlerweile nachdrücklich und zu Recht vertreten werden.

## 6.1 Stärkere Berücksichtigung der Realien

Zugang zur Antike erfolgt in starkem Maß durch die Realien, die für viele Menschen von großer Attraktivität sind. Latein ist ein Textfach, aber auch der Zugang zu den Texten erfolgt in starkem Maß durch die Realien. *Rem tene, verba sequentur* kann man umdeuten in *rem tene, verba intellegentur*. Der antike Leser, dem viele der in den Texten erwähnte Gegebenheiten vertraut oder zumindest nicht ganz unbekannt waren, konnte auf die besondere Art der Darstellung, auf die Sicht des Autors achten. Der heutige Leser muß oft auch erst die Gegenstände selbst kennenlernen. Realienkenntnisse helfen hier weiter. Man weiß vor der Texterschließung, von welchen Sachen im Text die Rede ist, kann viele im Text vorkommende Wörter, Personen und Sachen unmittelbar verstehen und der Realität zuordnen, muß bei der Satz- und Texterschließung nicht so sehr auf die Erschließung der Realien achten, sondern kann sich darauf konzentrieren, in welcher Perspektive die Dinge geschildert und wie sie zueinander in Bezug gesetzt werden. Von Lehrbüchern ist zu verlangen, daß sie auf interessante Weise in die Realien einführen und damit entsprechende Lehrplanforderungen erfüllen. Ferner lassen sich zu vielen Lektüren sinnvoll Zusatzinformationen, Bildbände, Diareihen und Filme zur Illustration und zur Einführung heranziehen (vgl. Literaturverzeichnis Nr. 170, 197).

## 6.2 Anschaulichkeit und Visualisierung

Alle Mittel, die zur inneren und äußeren Anschaulichkeit von Texten beitragen und die helfen, den Stoff besser zu lernen, zu behalten und anzuwenden, müssen eingesetzt werden. Veranschaulichung (in Zeichnungen, Fotos, Filmen, also jeder Form des „Bildes“) ist Motivationshilfe, weil man Vorstellungen anregt und zur weiteren Beschäftigung mit dem Text und der Sprache anregt. Sie ist in Schaubildern, Systemübersichten wie der Tafel der Satzpositionen und Füllungsarten und in den vorstrukturierenden Lernhilfen (alles sogenannte „Modelle“) Erkenntnishilfe. Sie ist (in Übersichten, Diagrammen, Strukturskizzen, die man unter dem Oberbegriff „Schema“ zusammenfassen kann) Reproduktionshilfe. Am wichtigsten ist die innere Anschauung, die z. B. durch die geduldige Texterschließung erreicht wird. Die anderen Mittel treten unterstützend hinzu (vgl. Literaturverzeichnis Nr. 170).