

Latinum B:
Ein Lehrbuch für den spät beginnenden Lateinunterricht

Verfasser: Tobias Gahleitner
e-mail: tobias.gahleitner@web.de

Studiengang: Lehramt Gymnasium

Inhaltsverzeichnis

	Seite
1. Einleitung	3
2. Latinum B: Ein Lehrbuch für den spät beginnenden Lateinunterricht	
2.1 Die methodisch-didaktische Zielsetzung des Buchs	4
2.2 Kriterienkatalog zur Bewertung lateinischer Lehrbücher	6
2.3 Analyse von Latinum B am Beispiel von Lektion 6	8
2.3.1 Inhalt und optischer Eindruck	9
2.3.2 Der Sach- und Informationstext am Beginn von Lektion 6	10
2.3.3 Der Aufbau und die sprachlich-grammatikalische Konzeption des Übersetzungstexts	11
2.3.4 Analyse von Grammatik, Übungsangebot, Wortschatz, Sach- und Bildteil	16
2.4 Latinum B und das „ideale“ lateinische Lehrbuch: ein Fazit	19
3. Schluss	21
Literaturverzeichnis	22

1. Einleitung

Latein wird heute meist als zweite Fremdsprache ab der sechsten, zum Teil bereits in der fünften Klasse als erste Fremdsprache an bayerischen Gymnasien unterrichtet. Dementsprechend groß ist das Angebot an Lehrbüchern für diese Altersstufen.¹ In anderen Bundesländern wie Schleswig-Holstein oder Brandenburg erlernt der Schüler die Sprache jedoch zum Teil erst in der neunten oder elften Klasse. Für diesen spät beginnenden Lateinunterricht wurde Latinum B konzipiert, es kann den Herausgebern zufolge jedoch auch in der Erwachsenenbildung an Abendgymnasien, Volkshochschulen und Universitäten eingesetzt werden.² Das Lehrbuch bildet damit eine Ausnahme: Es richtet sich an eine breite Zielgruppe, den vierzehnjährigen Schüler ebenso wie den lateininteressierten Senior. Dieser Ansatz scheint ungewöhnlich, jedoch von großem Vorteil, da das Buch vielseitig einsetzbar ist. Andererseits stellt sich die Frage, inwieweit die Darstellung den verschiedenen Altersstufen gerecht wird, ob das Werk für junge wie ältere Lernende in gleicher Weise geeignet ist.

Die vorliegende Hausarbeit will das näher untersuchen. In einem ersten Schritt soll dazu die methodisch-didaktische Konzeption des Werks erörtert werden, danach der genaue Aufbau am Beispiel von Lektion 6 analysiert werden. Zugrundegelegt wird dabei ein Kriterienkatalog zur Bewertung lateinischer Lehrbücher, der im Seminar erstellt wurde. Schließlich soll es um die Frage gehen, welche Aspekte von Latinum B so gelungen scheinen, dass sie in ein „ideales“ lateinisches Lehrwerk aufgenommen werden könnten.

¹ Vgl. die im Seminar besprochenen Lehrbücher.

² SCHLÜTER, H., STEINICKE, K., Latinum Ausgabe B, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2005, S. 3.

3. Latinum B: Ein Lehrbuch für den spät beginnenden Lateinunterricht

2.1 Die methodisch-didaktische Zielsetzung des Buchs

Latinum B ist ein Elementarbuch, das den Schüler in 28 Lektionen zur Lektürefähigkeit führen will. Ein genauer zeitlicher Rahmen ist von den Autoren dafür nicht vorgesehen; setzt man aber voraus, dass der Unterricht beispielsweise in der neunten Klasse beginnt und der Schüler das Fach nach der elften Klasse abwählen kann, sind zwei Jahre zu veranschlagen, um noch ein Mindestpensum an Lektüre zu ermöglichen.³ Sollte das Erlernen von Grammatik und Wortschatz länger, beispielsweise zweieinhalb Jahre dauern, bleibt fraglich, ob sich in der verbleibenden Zeit ein dem Lernaufwand angemessener Einblick in die lateinische Literatur gewinnen lässt.

Unter dieser Voraussetzung sind pro Jahr 14 Lektionen zu bewältigen, für ein Kapitel bleiben folglich zwei Wochen Zeit, was je nach Stundenkontingent vier bis sechs Schulstunden entspricht. Da die Lerninhalte pro Lektion sehr umfangreich sind – allein in L 5 werden zum Beispiel sämtliche Präsensformen aller fünf Konjugationen eingeführt – scheint dieses Arbeitspensum nur bei zügiger Vorgehensweise bewältigbar, es bleibt wenig Zeit für Wiederholungen des erlernten Stoffs.

Wegen der gebotenen Kürze erfolgt die grammatische Progression sehr schnell⁴ und das Grammatikpensum beschränkt sich auf die lektürerelevanten Phänomene. Die zur Bearbeitung einer Lektion nötigen grammatischen Informationen sind in Lernkästen in die Lektion integriert. Dies ermöglicht das parallele Arbeiten zwischen Text und Grammatikteil ohne Nachschlagen im hinteren Teil des Buchs, gleichzeitig wächst die Seitenzahl auf im Durchschnitt fünf pro Lektion an. Das Zweiseitenprinzip wird also zugunsten größerer Kompaktheit der Darstellung aufgegeben.

Hauptziel ist das passive Erkennen und Bestimmen der grammatischen Formen, nicht die aktive Beherrschung der Sprache. Aufgaben, zu deren Lösung Formen verändert werden müssen, sind deshalb mit einem Stern als fakultativ gekennzeichnet.⁵ Aus Zeitgründen gibt es nur eine beschränkte Anzahl an Übungen, die zusammen mit dem Übungsbuch zwar ausreichend erscheint, einige Grammatikteile werden aber zu wenig geübt: in Lektion 6 gibt es beispielsweise nur eine kurze Übung zu den neuen konsonantischen Substantiven. Zum Teil sollte der Lehrer daher eigenes Material zur Ergänzung bereithalten. Was die Übungstypen angeht, findet sich zwar eine große Bandbreite⁶, spielerische Elemente

³ Diese Kalkulation gilt für diejenigen Bundesländer, die das reformierte Gymnasium mit acht Jahren noch nicht eingeführt haben. In Bayern ist das Lehrbuch für den Gymnasialunterricht nicht zugelassen.

⁴ Der AcI wird beispielsweise bereits in Lektion 6 eingeführt.

⁵ Vgl. ebd. S. 3.

⁶ Vgl. dazu die eingehende Analyse des Übungsteils auf S. 16/17.

wie Comics oder Lieder fehlen aber ganz. Ziel ist die sachlich nüchterne Vermittlung des Stoffs, wenngleich sich dies negativ auf die Motivation der Schüler auswirken könnte.

Bei der Gesamtzahl der zu lernenden Vokabeln beschränkt man sich ebenfalls auf das Wesentlichste: insgesamt sind nur zirka 1100 Wörter aufgeführt. In den Lektionstexten erfolgt der Übergang von Kunstlatein zu adaptierten Originaltexten sehr schnell, bereits ab Lektion zehn. Der Schüler soll auf diese Weise möglichst rasch zur Lektürefähigkeit gelangen, gleichzeitig wird ihm ein Einblick in verschiedene Bereiche der römischen Kultur und Lebenswelt vermittelt, der durch einen ausführlichen Sachteil ergänzt wird.

Insgesamt erscheint die Darstellung des Stoffs übersichtlich und kompakt, was sich auch in der schlichten, eher klassisch-nüchternen graphischen Gestaltung des Buchs zeigt. Durch das knappe Zeitpensum, das wenig Möglichkeiten zur Festigung des Stoffs bietet, sowie die nur knapp bemessene Zahl an Übungen und Vokabeln bleibt allerdings fraglich, ob der Lateinschüler am Gymnasium mit diesem Lehrbuch tatsächlich die für das Lesen der Originaltexte nötige Sprachkompetenz erwerben kann. Unter Umständen müssen die lateinischen Texte später so stark vereinfacht werden, dass man eher von einem „Gehen mit Krücken“ sprechen könnte.⁷ Leichter bewältigbar erscheint diese große Stofffülle in so kurzer Zeit für ältere Lateinlernende, Schüler an Abendgymnasien oder der Berufsoberschule, sowie für Studenten.

⁷ Vgl. SCHOEDEL, W., Das Lehrwerk als Medium im lateinischen Sprachunterricht, in: AU 39 (1996), Heft 4+5, S. 77.

2.2 Kriterienkatalog zur Bewertung lateinischer Lehrbücher

KRITERIEN	BESCHREIBUNG
1. optischer Eindruck	<ul style="list-style-type: none"> - eher „nüchtern“ (BORNEMANN) oder anschaulich-multimedial (FELIX)? - eher klassisch-antiquiert oder modern?
2. Benutzbarkeit	<ul style="list-style-type: none"> - Übersichtlichkeit bei der Darstellung - Aufbau/ methodisch-didaktische Konzeption schnell verständlich? - Arbeitspensum des Buches innerhalb vorgegebener Zeit bewältigbar (ausreichend Schulstunden pro Lektion)? - Umfang/ Seitenzahl, Anzahl der Begleit- und Zusatzbände - altersgemäße Stoffdarbietung? - Übungstypen und Abkürzungen am Buchanfang erklärt? - Deutscher Sprachstil leicht verständlich oder antiquiert?
3. Themen- und Textangebot	<ul style="list-style-type: none"> - eher allgemein historisch-kulturgeschichtlich (AUSPICIA) oder anschaulich-lebendig aus dem römischen Alltagsleben (FELIX)? - Variatio bei der Themenwahl: nur Krieg und „virtus“ (AUSPICIA), oder verschiedene Bereiche aus der antiken Lebenswelt (PRIMA)? - Variatio bei den Textarten: Kunstlatein/Originaltexte, Mischformen? historische Beschreibung, Bericht, Dialog, innerer Monolog, Rechtsfall, Brief etc. - nur antike oder auch mittelalterliche und neuzeitliche Texte/Themen? - bei Kunstlatein: syntaktisch monotoner Stil (z. B. AUSPICIA: Aneinanderreihung von Fragen), oder abwechslungsreich-variabel (PRIMA)? - zu wenig/ ausreichend Übungsmöglichkeiten für neuen Grammatikstoff vorhanden, oder Überfrachtung des Texts mit neuem Grammatikstoff? - inhaltlich lektionsübergreifende Kohärenz der Texte? - Identifikationsfigur (z. B. Felix) vorhanden? - Einteilung in Textsequenzen/ Schulaufgabeneinheiten? - Vorentlastung durch Hinführungstexte und Überschriften?
4. Grammatische Darbietung und Progression	<ul style="list-style-type: none"> - Betonung des neuen Grammatikstoffs bereits am Lektionsanfang durch Überschrift (ROMA), oder spielerische Einführung erst im Verlauf der Lektion (FELIX)? - kleinschrittige (AUSPICIA) oder schnelle Vorgehensweise (LATINUM B)? - inhaltlicher Bezug der Grammatikübungen zum Lektionstext (PRIMA)? - deduktive oder induktive Methode bei der Einführung von neuem Grammatikstoff (z. B. E- Stücke)? - Markierung des neuen Grammatikstoffs (z. B. adhibeant)? - über wie viele Lektionen wird Stoff dargebracht? - horizontale oder vertikale Methode bei der Einführung von Deklinationen und Konjugationen/ Mischform? - Elementarbuch, oder Grammatik in Extraband? - wann und in welchem Umfang wird wiederholt: ganze Wiederholungslektionen oder nur kurze Übungen? - optische Impulse bei der Darstellung realisiert? (z. B. farbige Unterscheidung zwischen Substantiven, Verben und Adjektiven) - mnemotechnische Aufbereitung? (ROMA: urbs grammatica: Orientierung in Grammatik wie in einer Stadt) - Identifikationsfigur für Grammatik vorhanden (vgl. Grammadux bei Felix; Syntasia und Formatus in Cursus)?

5. Übungsangebot	<ul style="list-style-type: none"> - Anzahl der Übungen (ROMA mehr als FELIX) - Art und Aufbau der Übungen: Einzelsatzmethode (ROMA) oder Multivalenzkonzept (FELIX), Einsetzübungen, Zuordnungsübungen etc. - ansteigender Schwierigkeitsgrad? (von Einzelwortübungen über Einzelsätze zum zusammenhängenden Text: ROMA, oder umgekehrt: zum Teil in AUSPICIA) - immer gleiche oder abwechslungsreiche Übungsabfolge? - Deutsch- Lateinische Übersetzung vorhanden? (wenn nicht direkt, wo indirekt miteinbezogen?)
6. Wortschatz	<ul style="list-style-type: none"> - Anzahl der Wörter pro Lektion/ im Lehrwerk insgesamt - Verständlichkeit: unterschiedliche Bedeutungen vernetzt dargestellt? (z. B. <i>manus</i>: 1. Hand; 2. Handvoll, Schar) - Spezialwortschatz vorhanden (z. B. FELIX: <i>mullus</i>: die Rotbarbe)? - Wiederholungswortschatz vorhanden? - Modernisierung von Wortbedeutungen (z. B. <i>unda</i>: Woge oder Welle)? - Visualisierung in Form von Sachfeldern (z. B. Sachfeld Opfern, FELIX)? - Betonung der Morphologie (<i>re-ferre</i>)? - Darstellung in Wortfeldern (<i>ferre</i> +Komposita, vgl. Wortkunde), oder chronologische Anordnung entsprechend dem Vorkommen im Lektionstext? - Interlexikon/verwandte Wörter aus dem Englischen, Deutschen etc. mit aufgeführt? (als dritte Spalte oder am Ende des Wortschatzteils?) - Übersichtlichkeit: Zweispalten/ Vierspaltenmethode? - Extrawortschatzhefte zusätzlich zum Lehrbuch (LUMINA)? - alphabetisches Wortverzeichnis am Schluss oder wortkundliche Aufbereitung?
7. Sach- und Informationsteil	<ul style="list-style-type: none"> - passend zum Lektionsthema? - einführend-neu am Anfang der Lektion/ in Übersetzungstext und Übungen miteinbezogen (PRIMA)/ abrundend am Ende? - Gewichtung: Länge, Schriftgröße (z. B. Petitdruck), Betonung des Eigenwerts durch eigene Seite? - vorwiegend Sachtexte (AUSPICIA) oder auch Dialoge (FELIX, LUMINA)? - inhaltlich überladen oder unmittelbar verständlich? - sachlich richtig oder missverständlich/ falsch? (vgl. die Erläuterungen zum Begriff „<i>cognomen</i>“ in LUMINA) - Übergangslektüre als Verbindung zwischen Kapiteln/ inhaltliche Anknüpfung an vorhergehende Sachtexte? - gegenwartsorientiert/ kontrastive Darstellung? - motivierend/ altersgemäß? - dozierend oder erschließend? - Veranschaulichung durch Bilder/ Landkarten (z. B. in Buchdeckeln)? - inhaltliche Weiterführung der Texthandlung im Bild (z. B. PRIMA)? - fächerübergreifende Verweise, Hinweise hinsichtlich Schülerlektüre?
8. Bildangebot	<ul style="list-style-type: none"> - Zahl, Größe, Umfang der Abbildungen: - historische Abbildung (AUSPICIA), Nachzeichnung, Comic (FELIX), etc.? - Art und Weise der Darstellung: schwarz-weiß/ farbig? - Veränderung der Abbildungen durch Bildmontage? - Auflockerung oder Ablenkung, evtl. Reizüberflutung? - Bezug zu Texten und Inhalt der Lektion? - erklärende Bildunterschriften vorhanden, entdeckende Bildarbeit möglich?
9. Latinitas viva	<ul style="list-style-type: none"> - vorhanden: ja- nein? - wenn ja, in welcher Form? (z. B. Lieder, dramatisches Nachspielen von Lehrbuchszenen, FELIX)
10. Schnelligkeit des Spracherwerbs	<ul style="list-style-type: none"> - über zwei, zweieinhalb oder drei Jahre? - Lektürefähigkeit erreicht, oder nur „Gehen mit Krücken“⁸

⁸ Vgl. dazu Fußnote 7 auf S. 5.

2.2 Analyse von Latinum B am Beispiel von Lektion 6

Die folgende Analyse von Latinum B orientiert sich an dem oben aufgeführten Kriterienkatalog. Am Beispiel von Lektion 6 soll die detaillierte Gestaltung eines Kapitels beschrieben werden, gleichzeitig aber auch der Aufbau des gesamten Lehrbuchs behandelt werden. Die Kapitel „Inhalt“ und „optischer Eindruck“ werden in Form einer Tabelle dargestellt, bevor in ausformulierter Form die Analyse des Sachtexts am Anfang der Lektion und des Übersetzungstexts folgt.⁹ Dabei soll auch auf weiterführende Fragen und Probleme aus der Diskussion im Seminar eingegangen werden. Am Schluss steht wiederum die tabellarische Analyse des Übungsangebots, des Wortschatzes, des Sach- und Informationsteils sowie des Bildangebots sowohl von Lektion 6 als auch des gesamten Schulbuchs.

⁹ Der zweite Gesichtspunkt „Benutzbarkeit“ aus dem Kriterienkatalog wurde bereits im Rahmen der methodisch-didaktischen Zielsetzung des Buchs erörtert.

2.3.1 Inhalt und optischer Eindruck

	LEKTION 6	GESAMTBAND
Inhalt	<ul style="list-style-type: none"> • Einführender Sachtext zu Beginn der Lektion: Die Auseinandersetzung mit Mithridates VI., veranschaulicht durch zwei Münzabbildungen mit erklärender Bildunterschrift • Abschnitt A¹⁰: <ol style="list-style-type: none"> 1. Lateinischer Text mit der Überschrift: „Geht die Provinz Asia verloren?“ 2. im Anschluss: Erklärung unbekannter Vokabeln 3. vier Fragen zum Inhalt des Textes 4. drei Grammatiklernkästen (neuer Grammatikstoff): <ul style="list-style-type: none"> - Die e-Deklination (Beispielwort <i>res</i>) - weitere Substantive der konsonantischen Deklination: <i>rex, salus, homo</i> - der Acl • Abschnitt B¹¹: sechs Übungen • Abschnitt S¹²: Sachinformationstext mit der Überschrift „Provinzen“ (Umfang eine Seite), dazu drei farbige Abbildungen mit Bildunterschriften • Gesamtseitenzahl: sechs 	<ul style="list-style-type: none"> • Karten zum Römischen Reich und speziell Italien und Griechenland in den Buchdeckeln • Inhaltsverzeichnis mit Angabe des Grammatikstoffes und der Übersetzungs- und Sachtexte für jede Lektion • 28 Lektionen: Übertetzungstexte, begleitende Kurzgrammatik (in Lektionen integriert), Übungen, Sachinformationen ⇒ Elementarbuch • Übungstypen- und Abkürzungen in der Einleitung des Buchs erklärt¹³ • Vokabelteil: insgesamt (Lern- u. Zusatzvokabeln) 1100 Wörter • Alphabetisches Verzeichnis der Lern- und Zusatzvokabeln • Alphabetischer Index zur Grammatik und Stilistik • Zeittafel zur römischen Geschichte: Auflistung von Fakten, keine graphische Gestaltung(z. B. als Zeitstrahl), keine Bilder • Gesamtseitenzahl: 224 • zusätzlich erhältlich: <ul style="list-style-type: none"> - grammatisches Beiheft (Din 5, 80 Seiten) - Übungsheft mit Lösungen (Din 5, 55 Seiten, drei bis vier zusätzliche Übungen pro Lektion) - ÜbungsCD-ROM
Optischer Eindruck	<ul style="list-style-type: none"> • Ansprechende Mischung aus Bildelementen (Münzen, farbige Abbildungen), Text und Grammatikteil • zweifarbiger Druck: Überschriften und Struktur-Elemente (Bezeichnungen A, B, S; Lernkästen) grün-türkis, Text- und Übungsinhalte schwarz 	<ul style="list-style-type: none"> • schlichtes Layout, wenig graphische Unterlegung • eher klassisch-„nüchtern“, vor allem historische Abbildungen • Verzierung des Buches mit kleinen Abbildungen antiker Ornamentik in der Buchfarbe grün-türkis

¹⁰ „A“ bezeichnet den Text zur Einführung mit Aufgaben zum Text und den neuen Grammatikstoff in Lernkästen.

¹¹ Es gibt zwei Arten von Übungen: Teil „B“ zur Einübung des neuen Grammatikstoffes: (immer vorhanden, mit * gekennzeichnete Formenbildungsübungen sind fakultativ), Teil „C“: zur Vertiefung: kurzer Originaltext, Sprichwort oder Inschrift (in der Hälfte der Lektionen vorkommend, nicht aber in Lektion 6).

¹² „S“ bezeichnet den Sachtextabschnitt und die Abbildungen.

¹³ Vgl. die Fußnoten 9-11.

2.3.2 Der Sach- und Informationstext am Beginn von Lektion 6

Betrachtet man den Beginn von Lektion 6 (S. 36 oben), fällt auf, dass es – wie auch in den anderen Kapiteln des Lehrbuchs – keine Überschrift gibt, die in den neuen Grammatikstoff der Lektion einführt, dieser wird erst in den Lernkästen nach dem Übersetzungstext thematisiert. Erster Schwerpunkt ist ein ausführlicher, mehr als die Hälfte der Seite beanspruchender Sachteil, der wichtige Vorinformationen über den historisch-kulturgeschichtlichen Hintergrund des Übersetzungstexts gibt, jedoch nicht an den Sachtext der vorhergehenden Lektion anknüpft. Der Lesende erfährt, dass Mithridates VI. im Jahr 88 v. Chr. die römische Provinz Asia angriff, nachdem er einen großen Teil des Gebiets der heutigen Türkei erobert hatte. Grund dafür war, dass römische Beamte und Steuerpächter sich bei der einheimischen Bevölkerung verhasst gemacht hatten.¹⁴ Sachlich knapp und präzise wird hier in zwei Sätzen die Vorgeschichte zur Handlung im Übersetzungstext erklärt. Gleichzeitig werden die zeitlichen wie geographischen Rahmenbedingungen erläutert. Durch die Zusatzinformation, dass es sich bei der Provinz Asia um die Westküste der Türkei handelt, kann sich der vierzehnjährige Schüler leichter eine Vorstellung vom Ort des Geschehens machen, der Text ist hier altersgemäß aufbereitet, bleibt jedoch auch für ältere Lateinlernende, die aufgrund größerer geographischer Vorkenntnisse auf diese Zusatzinformation verzichten könnten, ansprechend und interessant. In jedem Fall bietet die Einführung wichtige Vorinformationen für das Verständnis des lateinischen Texts, was außerdem das Übersetzen erleichtert. Dabei sind die Sätze so verfasst, dass sie nur den Schauplatz der Handlung eröffnen, nicht aber deren Inhalt oder Ausgang vorwegnehmen. Vielmehr lassen sie offen, was sich in der Provinz abspielen wird, und motivieren so zum Lesen des Übersetzungstexts. Die Überschrift „Geht die Provinz Asia verloren?“ verstärkt diesen Effekt und setzt den aufgebauten Spannungsbogen fort.

Durch die zwei Münzabbildungen von Mithridates VI. Eupator wird außerdem Interesse für die Person geweckt, die das Geschehen im Übersetzungstext maßgeblich beeinflusst. Durch die Veranschaulichung kann sich der Schüler – wie auch durch die erklärende Bildunterschrift – ein individuelles Bild von dem König am Schwarzen Meer und seinen Lebensverhältnissen machen, dieser ist keine abstrakte historische Figur mehr, sondern wird als Person greifbar.

Insgesamt scheint der einführende Sachteil gelungen, er fasst wesentliche, notwendige Informationen in klar verständlicher Sprache zusammen, illustriert die Handlung und weckt

¹⁴ Vgl. SCHLÜTER, H., STEINICKE, K., Latinum Ausgabe B, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2005, S. 36.

Interesse für den folgenden Übersetzungstext. Als Kritik wurde im Seminar jedoch angemerkt, dass speziell die Bilder zu viel Platz beanspruchen, während der Übersetzungstext zu klein gedruckt ist und schwer lesbar wird. Ein Grund dafür könnte die breite Zielgruppe an Lateinlernenden sein, für die das Buch bestimmt ist: Einerseits will es beispielsweise den Gymnasiasten in äußerst kurzer Zeit zur Lektürefähigkeit führen. Es sollte sich dann fast ausschließlich auf das Vermitteln von Wortschatz und Grammatik konzentrieren, weshalb es fraglich erscheint, ob zweieinhalb Seiten Sach- und Informationsteil bei sechs Seiten insgesamt (Lektion 6) nicht zu viel Platz beanspruchen, während wenig Übungsmöglichkeiten für die Festigung des neu gelernten Grammatikstoffs vorhanden sind¹⁵.

Andererseits wollen die Autoren auch ältere Lateinlernende, beispielsweise latein- und kulturinteressierte Senioren ansprechen, für die der geschichtlich-kulturelle Hintergrund von größerer Bedeutung ist, während der zeitliche Rahmen in den Hintergrund tritt. Die Stringenz der Konzeption leidet damit unter der Zielsetzung des Buchs: dieses will lateinischer Intensivkurs *und* gleichzeitig sprachlicher Kulturführer durch die antike Welt sein, ein Anspruch, dem ein Buch allein wohl nicht gerecht werden kann.

2.3.3 Der Aufbau und die sprachlich-grammatikalische Konzeption des Übersetzungstexts

Nach der Überschrift fasst der erste Absatz (S. 36, Z. 2-4) noch einmal die Vorinformation des Sachteils zusammen, beschreibt aber nicht mehr allein die Geschehnisse in der Provinz, sondern auch die davon ausgehende Gefahr für den gesamten römischen Staat. Der lateinische Text knüpft unmittelbar an den deutschen Sachtext an und schildert anschaulich die Bedrohung durch den Pontischen König. Das Erzähltempus Präsens lässt das Geschehen sehr unmittelbar wirken, der Lesende hat Mithridates, der gerade mit seinem Heer in die Provinz eindringt, förmlich vor Augen und erwartet gespannt den weiteren Fortgang der Handlung.¹⁶

Ab Zeile fünf bis zum Ende des Texts stehen dann die Geschehnisse in Rom im Mittelpunkt. Als erstes werden die unmittelbaren Reaktionen von Senat und Bürgerschaft

¹⁵ Es gibt beispielsweise nur drei Übungen zur Bildung des AcI, außerdem keine Wiederholungsübungen in späteren Lektionen.

auf die Vorfälle in Asien beschrieben (Z. 5-9). Wie in einer Reportage erfährt der Leser vom genauen Zeitpunkt der Einberufung einer Senatsitzung (um die dritte Stunde), in den Straßen herrscht Aufregung und die Bürger schwanken zwischen Angst und Hoffnung. Die Spannung erreicht ihren Höhepunkt.

Im dritten Abschnitt folgt die Lösung dieser schwierigen Situation: Der Senat beschließt, Sulla in die Provinz zu entsenden (Z. 10-16). Im folgenden Schlussteil (Z. 17-20) nimmt die Handlung eine unerwartete Wende, da die Reaktionen der römischen Bürgerschaft nach dem Senatsbeschluss gemischt sind: Bei den einen herrscht Freude und die Hoffnung, dass der Grund der Bedrohung nun bald beseitigt sein könnte, ein anderer Römer hegt jedoch den Verdacht, dass einige Senatoren von Mithridates bestochen sein könnten und die Gefahr damit nicht allein durch einen römischen Staatsfeind hervorgerufen wurde, sondern auch in der moralischen Verwerflichkeit der römischen Aristokratie begründet liegt.

Der Schluss des Texts bleibt somit offen, was den Schüler dazu angeregt, sich seine eigene Meinung über die Hintergründe des Konflikts zu bilden. Vielleicht könnte deshalb auf den sich anschließenden Fragenteil zum Text der Arbeitsauftrag folgen, sich in einem Geschichtsbuch über die Hintergründe des Konflikts mit Mithridates detaillierter zu informieren, um die eigene Einschätzung in der Auseinandersetzung mit den historischen Fakten weiter zu reflektieren. Allerdings bleibt fraglich, ob bei dem engen zeitlichen Rahmen, für den das Buch konzipiert ist, genügend Zeit für weiterführende Recherchen dieser Art bleibt.

Insgesamt gelingt es den Autoren, eine anschauliche und bis zum Schluss spannende Geschichte zu erzählen, die im übrigen wohl nicht, wie im Seminar vermutet wurde, auf einem Vorgängertext einer früheren Romaausgabe beruht, zumindest konnte nichts Derartiges festgestellt werden.

Auch die sprachliche Gestaltung scheint gelungen. So wird die parataktische Satzstruktur durch Passagen in direkter Rede und die Verwendung typisch lateinischer Ausdrücke wie *magno in periculo* (Z. 1) oder *tertia hora* (Z. 5) aufgelockert. Gleichzeitig kann sich der Schüler dadurch bereist früh mit häufig vorkommenden Formulierungen aus der Originallektüre vertraut machen.

Was das Erlernen der neuen Grammatik angeht, bietet der Text dafür ausreichend Übungsmöglichkeiten.¹⁷ Die grammatischen Phänomene (die e-Deklination: Beispielwort *res*; einige Verben der konsonantischen Deklination: *rex, salus, homo*; der Acl) erscheinen im Text entsprechend ihrer Abfolge im Grammatikteil:

¹⁶ Freilich hat der Schüler bisher nur dieses Tempus gelernt, andere Zeiten *können* also gar nicht vorkommen.

Das erste Wort des Übersetzungstexts „*res publica*“ steht auch im Grammatikteil an erster Stelle und kommt insgesamt in drei verschiedenen Casus (Nominativ: Z. 1, Genitiv: Z. 5/6 und Dativ: Z. 13) vor. In Zeile zwei folgt „*rex*“, das sich ansonsten noch zweimal im Ablativ mit vorausgehender Präposition (Z. 14: *cum*, Z. 20: *a*) findet. „*Salus*“, das dritte Substantiv des Grammatikteils, steht in Zeile fünf in der klassisch lateinischen Redewendung „*magna cum spe*“. Das letzte Substantiv aus den Grammatiklernkästen *Homines* findet sich am Übergang zwischen dem ersten und zweiten Teil des Übersetzungstextes (Z. 10). In diesem ersten Abschnitt häufen sich damit die Nomina aus den ersten beiden Lernkästen, während der AcI nur einmal in Zeile sieben vorkommt. Der Schüler kann hier anhand des Texts die e- und konsonantische Deklination einüben, bevor in der zweiten Texthälfte der AcI in fast jedem Satz den grammatikalischen Schwerpunkt bildet. Besonders in der Ansprache des Konsuls an die römischen Bürger (Z. 13 bis 16) folgt die Konstruktion viermal aufeinander, was den Text an dieser Stelle etwas monoton wirken lässt. Ansonsten wirkt der Übersetzungstext aber durch die grammatischen Phänomene nicht überfrachtet und bleibt sprachlich abwechslungsreich und ansprechend.

Die (auch in den meisten anderen Lateinbüchern übliche) Aufteilung des Grammatikstoffs auf den Lektionstext scheint aufgrund der großen Grammatikfülle in Lektion 6 sehr sinnvoll, da nur so eine schrittweise Durchnahme der Grammatik mit paralleler Textarbeit möglich ist.¹⁸ Würde der AcI bereits im ersten Abschnitt gehäuft vorkommen, müsste man vor dem Übersetzen zuerst den gesamten Grammatikstoff der Lektion durchnehmen. Kleinschrittiges Arbeiten wäre dann nicht möglich, die Schüler wären überfordert. Wenngleich der AcI in Zeile 6/7 („*Romani cunctos senatores in curiam properare vident.*“) vergleichsweise einfach ist, schiene es trotzdem noch passender, wenn dieses grammatikalische Phänomen ausschließlich im zweiten Abschnitt vorkäme. Die Schüler könnten die neuen Deklinationen dann nicht in nur sechs, sondern in zehn Zeilen lateinischem Übersetzungstext einüben, bevor neuer Grammatikstoff folgt.

Erleichtert wird der Einstieg in den AcI jedoch dadurch, dass die ersten Konstruktionen im Text (S. 36, Z. 6-7, 10-11) den AcI- Einführungssätzen aus dem Grammatiklernkasten auf S. 38 sehr ähnlich sind, bevor in der zweiten Hälfte des Texts neue und zum Teil auch schwierigere AcI-Konstruktionen folgen. Als erstes wiederholt der Schüler im Übersetzungstext also die einfachen, bereits bekannten Sätze aus dem Grammatikteil (S. 38), die in zwei Schritten die Konstruktion einführen.

¹⁷ Vgl. für die detaillierte Analyse des Grammatikteils die Tabelle auf S. 13.

¹⁸ Ab Lektion 12 gibt es aus diesem Grund sogar immer zwei getrennte Übersetzungstexte A 1 und A 2 mit verschiedenen Grammatikschwerpunkten.

Als Ausgangspunkt dient der Satz: „*Romani senatores vident.*“ Durch die Kursivschreibweise wird bereits hier das Akkusativobjekt besonders hervorgehoben, bevor es im zweiten Satz mit einem Infinitiv erweitert wird: „*Romani senatores properare vident.*“ Diese kleinschrittige Aufbereitung des Grammatikstoffs scheint eine induktive Arbeitsweise naheulegen. Im folgenden schließt sich jedoch die Übersetzung der beiden Sätze an, so dass eigene Lösungsversuche durch die Schüler nur dann möglich sind, wenn diese abgedeckt wird. Anderenfalls wird die induktive durch eine präskriptive Methode ersetzt.

Wie man an dieser Stelle als Lehrer vorgehen soll, lassen die Autoren offen. Es scheint jedoch sinnvoller, nicht sofort die deutsche Übersetzung miteinzubeziehen, damit die Schüler zuerst selbst überlegen können. Allerdings lässt sich nur schwer nachprüfen, ob bei einer eventuell richtigen Lösung nicht doch die vorliegende Übersetzung verwendet wurde. Die Arbeitsweise des Buchs erschwert daher einen kreativ-eigenständigen Lösungsversuch durch den Schüler von vornherein und scheint didaktisch nicht sinnvoll. Dieses Problem lässt sich jedoch umgehen, wenn der Lehrer die beiden lateinischen Sätze an die Tafel schreibt und erst später auf das Buch zurückgreift. Die Übersetzung scheint dann auch sinnvoll, da sich das Lehrwerk als Nachschlagewerk nutzen lässt, falls ein Schüler beispielsweise krankheitsbedingt fehlt und sich den Grammatikstoff selbst erarbeiten muss. Doch auch *mit* dem Buch wäre eine induktive Erschließung des neuen Stoffs möglich. Der Grammatikteil müsste dann aber nicht als *ein* kompakter Block konzipiert sein, sondern wie beispielsweise in Lektion 21 (Einführung des Ablativus absolutus) aufgeteilt werden: Zu Beginn der Lektion stünden einige einführende Sätze zur induktiven Erschließung des neuen Grammatikstoffs, deren Übersetzung und Erklärung aber erst nach dem Lektionstext im Grammatiklernkasten folgen würde.

In jedem Fall wurde im Seminar kritisiert, dass aus der vorliegenden Konzeption nicht deutlich wird, wie der Lehrer vorzugehen hat und eine induktive Arbeitsweise durch die Übersetzung behindert wird. Anzumerken bleibt im Hinblick auf den Grammatiklernkasten AcI außerdem, dass die Behauptung, die Konstruktion sei satzwertig und entspreche einem Gliedsatz, sachlich nicht richtig ist. Hier ist man wohl von der deutschen Übersetzung ausgegangen, die als „*dass*“-Satz satzwertig ist, während der AcI im Lateinischen aber keinen eigenen Satzteil bildet. Weiterhin auffallend ist, dass der AcI in Lektion 6 wie im gesamten Lehrbuch nur mit dem Infinitiv Präsens Aktiv gebildet wird, während die Infinitive im Perfekt und Futur nicht vorkommen und passivische Grundformen ganz fehlen. Im grammatischen Beiheft wird die Bildung mit anderen Zeitstufen zwar erklärt, im Buch

fehlt aber der diesbezügliche Verweis. Außerdem versteht sich das Lehrbuch ja als Elementarwerk, das den Schüler ohne weiteres Zusatzmaterial zur Lektürefähigkeit führen will. Üblicherweise kommt der *AcI* in der Originallektüre aber mindestens in einer weiteren Zeitstufe, dem Perfekt, recht häufig vor. Ob das Buch seiner Zielsetzung an dieser Stelle deshalb gerecht wird, bleibt fraglich, in jedem Fall ist die Darstellung unvollständig.

Im Hinblick auf die vorkommenden Verbformen fällt positiv auf, dass sich – anders als in vielen anderen Lektionen des Buchs – nicht nur Formen in der dritten Person Singular und Plural, sondern auch in den übrigen Personen finden. Unbekannte Vokabeln werden im Anschluss an den Text erklärt, außerdem wird die Bedeutung wichtiger Personen aus dem Text (*Mithridates*, *Sulla*) erläutert. Insgesamt kann der Text sprachlich als gelungen gelten und entspricht klassischem Latein. Neben guter schriftlicher Ausdrucksweise legen die Autoren außerdem auf die korrekte Aussprache der lateinischen Wörter Wert. In den Lektionen eins bis zehn, im Vokabelteil und den Formtabellen sind daher die Quantitäten angegeben.

2.3.4 Analyse von Grammatik, Übungsangebot, Wortschatz, Sach- und Bildteil

Grammatische Darbietung und Progression	<ul style="list-style-type: none"> • Grammatikstoff erst zu Beginn des Grammatikteils (S. 37) benannt • erster Lernkasten: <ul style="list-style-type: none"> - das Wort <i>dies</i> wird als ausschließlich maskulin präsentiert, die feminine Bedeutung (Termin) bleibt auch im Vokabelteil unerwähnt ⇒ unvollständige, sachlich falsche Darstellung • zweiter Lernkasten: <ul style="list-style-type: none"> - bei <i>rex, salus, homo</i> fehlt genus, wird erst im Vokabelteil ergänzt - nur Angabe von Nominativ und Genitiv, in Übung B 5 jedoch Deklination von „<i>homo</i>“ in allen Fällen verlangt ⇒ für Schüler unmöglich, Aufgabe nur durch Benutzung der Begleitgrammatik lösbar (diese aber evtl. nicht vorhanden, da Elementarbuch) ⇒ Verweis diesbezüglich fehlt! ⇒ selbst im Grammatikheft sind die Substantive auf „<i>o, -inis</i>“ nicht extra aufgeführt, Beispielworte für konsonantische Deklination dort <i>labor, rex, civitas</i> ⇒ sehr sparsame/ lückenhafte Darstellung) • induktive/ präskriptive Einführung des AcI • kleinschrittige, gut verständliche Erklärung • außerdem: Funktion im Satz, Zeitverhältnis bei Infinitiv Präsens [Grammatikübungen siehe Nr. 6 unten] 	<ul style="list-style-type: none"> • keine induktive Grammatikeinführung zu Beginn der Lektion (kein E-Teil¹⁹), jedoch Mischung aus induktiver und präskriptiver Methode in Grammatiklernkästen²⁰ • keine Überschrift am Beginn der Lektion, neuer Grammatikstoff erst am Beginn des Grammatikteils benannt • sehr schnelle Vorgehensweise, z. B. Lektion 5: sämtliche Konjugationen in allen Präsensformen ⇒ zu wenig Festigung des gelernten Stoffes/ Lektürefähigkeit? ⇒ Zusatzmaterial notwendig • neuer Grammatikstoff nicht markiert (laudent statt laudent) ⇒ Visualisierung als Lernhilfe fehlt, Erkennen der Formen erschwert • rein horizontale Einführung von Konjugationen und Deklinationen • Grammatisches Beiheft: <ul style="list-style-type: none"> - Systematische Übersicht über die lateinische Formenlehre in tabellarischer Form - kurze Syntax mit Beispielsätzen und Übersetzung inkl. Kasuslehre, Tempora, Modi, etc. - kurzer Abriss zur Rhetorik und Verslehre • schlichtes Layout (wie Lehrbuch), keine optischen Impulse ⇒ sinnvolle und nötige Ergänzung zur Kurzgrammatik im Lehrbuch ⇒ ermöglicht Lernen der Grammatik im Zusammenhang ⇒ wichtige Lernhilfe zur Systematisierung und Festigung ⇒ nach Auffassung der Herausgeber trotzdem nicht zwingend nötig, nur fakultative Ergänzung zum Lehrbuch
Übungsangebot	<ul style="list-style-type: none"> • Übungsanzahl: sechs • drei Einzelsatzübungen und eine Systematisierungsübung zum AcI ⇒ Aufgaben zum passiven Erkennen, zur aktiven Bildung des AcI (fakultativ) und zum Erkennen von Signalwörtern 	<ul style="list-style-type: none"> • verschiedenste Übungsarten: Einzelwort-, Einzelsatz-, Textmethode, Formenbildungsübungen (fakultativ, mit * gekennzeichnet), Zuordnungs-, Bestimmungs-, Einsetzübungen etc. • methodisch-didaktische Konzeption: nur Übungen zum passiven Erkennen grammatikalischer

¹⁹ Mit einer einzigen Ausnahme: in Kapitel 21 wird der Ablativus Absolutus induktiv mit drei Übungssätzen zu Beginn der Lektion eingeführt.

²⁰ Vgl. dazu die detaillierte Analyse im Abschnitt 2.3.3.

	<ul style="list-style-type: none"> • eine Einzelwortübung zur E- und zur kons. Deklination • eine Zuordnungsübung zum Erkennen verschiedener Wortarten: Verb, Nomen, Adverb, Präposition <p>⇒ Kategorie „Adjektiv“ fehlt, wäre als Wiederholung zu Lektion zwei (dort Einführung) aber sinnvoll</p> <p>⇒ insgesamt keine Anordnung der Übungen nach ansteigendem Schwierigkeitsgrad (zuerst Einzelsätze in B 1, 2 und 3, dann Einzelwortübung in B 5)</p> <p>⇒ in den Einzelsatzübungen B 1 und B 2 jedoch steigendes Anforderungsniveau von Satz zu Satz</p> <p>⇒ Abfolge der Übungen korreliert nicht mit Darbietung im Grammatikteil: dort zuerst E-Deklination, dann AcI, im Übungsteil umgekehrt</p> <p>⇒ Übungen greifen den Übersetzungstext inhaltlich wieder auf</p> <ul style="list-style-type: none"> • zusätzlich im Übungsheft: <ul style="list-style-type: none"> - ein kurzer adaptierter Originaltext (Phaedrusfabel): <ul style="list-style-type: none"> ⇒ frühes Gewöhnen der Schüler an Originaltexte ⇒ zu wenig Grammatikübung: nur zweimal AcI, neue konsonantische Substantive kommen nicht vor - eine Übung zum AcI, zwei Wiederholungsübungen - zwei Übungen zur Etymologie (Fremdwörter) 	<p>Phänomene, Formenbildungsübungen zur aktiven Beherrschung der Sprache nur fakultativ</p> <p>⇒ unzureichende Festigung des neu gelernten Grammatikstoffs</p> <ul style="list-style-type: none"> • keine Deutsch-Lateinischen Übersetzungen (auch keine <i>latinitas viva</i>) • Anordnung der Übungen nicht gemäß ihrem Schwierigkeitsgrad (vgl. Lektion 6) <p>⇒ unsystematisch, erschwert das Erlernen des neuen Stoffs</p>
Wortschatz	<ul style="list-style-type: none"> • 34 Wörter +eine Redewendung, acht Zusatzvokabeln (kursiv gedruckt, eingerückt; leicht unterscheidbar) • Anordnung gemäß Abfolge im Lektionstext, daneben zum Teil wortkundliche Darstellung (z.B. <i>stare, statua</i>) • Wortbedeutung zum Teil unzureichend wiedergegeben: z. B. <i>ab, a: von</i> <p>⇒ besser: <i>von...an, von...her</i> (zeitliche und räumliche Bedeutung anders nicht erkennbar, Lektürefähigkeit?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Zweispaltenprinzip <p>⇒ übersichtliche Darstellung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ableitungen in moderne Sprachen am Ende des Vokabelteils (Englisch, Französisch, Deutsch) <p>⇒ fehlende Lernhilfe parallel zu lateinischen Wörtern</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 30-34 Wörter pro Lektion = 900 Wörter insgesamt +200 zusätzlich im Vokabelteil angegebene Wörter = 1100 Vokabeln <p>⇒ sehr wenig/ zu wenig Wortschatz für das Lesen von Originaltexten</p> <ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Wortbedeutungen nicht vernetzt dargestellt, z. B. <i>manus</i>: 1. Hand, 2. Schar <p>⇒ Erlernen der verschiedenen Bedeutungen erschwert</p> <ul style="list-style-type: none"> • kein Spezialwortschatz • Wortbedeutungen in zeitgemäßem Deutsch wiedergegeben • ab Lektion neun zu Beginn des Vokabelteils Wiederholung von Stammformen bereits gelernter Verben (zum Teil auch zweimal: z. B. <i>cupere</i> in Lektion 7 neu, Wiederholung in Lektion 10 und 13) • keine Betonung der Morphologie/ keine Sachfelder/ kein Extrawortschatzheft • Systematisierung der unregelmäßigen Verben mit Stammformen im grammatischen Beiheft (⇒ Lernhilfe)

<p>Sach- und Informationsteil</p>	<p>[vgl. für die Beschreibung des Sachtextes am Anfang des Kapitels und der inhaltlichen Fragen zum Übersetzungstext die Punkte 2.3.2 und 2.4]</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einseitiger Sachtextabschnitt am Ende des Kapitels <ul style="list-style-type: none"> - Überschrift „Provinzen“ - Aufzeigen des allgemeinen geschichtlichen Hintergrunds zum Thema Provinzen nach den speziellen Ausführungen zur Provinz Asia vorher (Sachteil am Anfang +Übersetzungstext) - geschichtlicher Abriss über die Entwicklung der Provinzen und ihre Organisation <p>⇒ Ergänzung und Abrundung der Lektion ⇒ Bezug zur deutschen Geschichte: Verweis auf die Provinzen <i>Germania superior, Germania inferior, Raetia</i> und <i>Noricum</i> ⇒ Bezug zur Lebenswelt des Schülers und zur Gegenwart ⇒ Motivation ⇒ insgesamt hoher Stellenwert der Realienkunde in der Lektion wie im Lehrbuch insgesamt</p>	<ul style="list-style-type: none"> • verschiedenste Bereiche der antiken Kultur- und Lebenswelt werden passend zum Lektionsthema behandelt • ausschließlich Sachtexte, keine Dialoge (vgl. FELIX) • in fast allen Lektionen kurzer einfürend-neuer Sachtext am Anfang, zum Teil bebildert: <ul style="list-style-type: none"> - historische Vorinformationen, Hinführung zum Übersetzungstext, Vorentlastung, motivierend - keine Verbindung mit Sachtext der vorhergehenden Lektion • nach Übersetzungstext Fragen zum Inhalt und geschichtlichen Hintergrund <p>⇒ spielerische Einbindung des Realienteils in den Lektionsverlauf</p> <ul style="list-style-type: none"> • inhaltliche Anknüpfung der Übungen an Übersetzungstext • meist Sachtext mit Abbildungen (Teil S) am Ende der Lektion, durch farbige Abbildung(en) veranschaulicht <ul style="list-style-type: none"> - zum Teil eigene Seite ⇒ Eigenwert betont - sachlich korrekt und präzise, jedoch nicht überladen - altersgemäß, unmittelbar verständlich • keine fächerübergreifenden Verweise, keine Hinweise zu weiterführender Lektüre
<p>Bildangebot</p>	<ul style="list-style-type: none"> • insgesamt vier farbige Abbildungen zum kulturgeschichtlichen Hintergrund der Lektion: • Illustration des Sachtextes zu Beginn der Lektion durch die Abbildung einer Münze, auf deren Vorderseite Mithridates VI zu sehen ist, auf der Rückseite sein Wappentier (äsender Pegasus) und Wappen (Stern im liegenden Halbmond) • erklärende Bildunterschrift • Illustration des Sachtextes am Schluss der Lektion durch drei farbige Abbildungen, die Bauwerke aus Provinzen zeigen, zwei davon aus der Provinz <i>Asia</i> <p>⇒ inhaltlicher Bezug sowohl zum Sach- als auch zum Übersetzungstext ⇒ gelungene Auswahl</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ausreichende Bebilderung: im Durchschnitt zwei Bilder pro Lektion • vor allem historische, farbige Abbildungen, vereinzelt Zeichnungen, Comics und Landkarten • auflockernde Wirkung, Bezug zum Inhalt der Lektion immer hergestellt • alle Abbildungen durch Bildunterschriften erklärt <p>⇒ keine entdeckende Bildarbeit möglich, Nachteil!</p>

2.4 Latinum B und das „ideale“ lateinische Lehrbuch: ein Fazit

Im Seminar wurde wiederholt die Frage diskutiert, wie ein Lehrbuch idealerweise aufgebaut sein müsste, um dem Schüler von heute die lateinische Sprache in bestmöglicher Form zu vermitteln. Verständlicher Weise ist dabei eine Vielzahl von Aspekten mitentscheidend. Im folgenden soll nur auf zwei davon näher eingegangen werden, die methodisch-didaktische Konzeption sowie die Fähigkeit, beim Schüler Interesse für die Kultur der Antike zu wecken. Entscheidend scheint, dass dem Lateinlernenden eine systematische, in sich schlüssige didaktische Gesamtkonzeption präsentiert wird, die die lateinische Sprache möglichst leicht verständlich macht. Erste Voraussetzung dafür ist die fachliche Kompetenz der Autoren, die den Lernstoff aufbereiten, zum zweiten Methodenkenntnis. Latinum B zeigt sich hier als ein Lehrbuch, das fachlich zwar auf hohem Niveau konzipiert wurde. Die kunstlateinischen Texte beispielsweise wirken sprachlich gelungen und entsprechen klassischem Latein. Die methodisch-didaktische Konzeption erscheint hingegen an vielen Stellen fragwürdig. Vergleicht man beispielsweise die Anzahl der Lektionen von Latinum B (28) mit der anderer im Seminar besprochener Lateinbücher, fällt auf, dass es kein anderes Buch gibt, das den zu lernenden Stoff in so wenige Struktureinheiten aufteilt. Jedes andere Buch besitzt mindestens die doppelte Anzahl an Lektionen, die meisten Unterrichtswerke haben insgesamt um die 100 Kapitel, es gibt jedoch auch Bücher mit über 200 Lektionen (Auspicia). Mit Recht lässt sich zwar einwenden, dass diese Unterrichtswerke für Latein als erste oder zweite Fremdsprache konzipiert sind, die Spracherwerbsphase deshalb deutlich länger ist und daher auch Zeit für mehr Lektionen bleibt. Doch auch im direkten Vergleich mit einem der anderen wenigen Lateinbücher für den spät beginnenden Lateinunterricht, Bornemann Ausgabe B (44 Lektionen), wirkt die Zahl der Lektionen sehr gering. Pro Lektion ist in Latinum B daher eine enorm große Stofffülle zu bewältigen, was viel Zeit beansprucht und nur bei einer „idealen“ didaktischen, in sich schlüssigen Aufbereitung gelingen kann. Häufig ist das aber nicht der Fall. Die erste Lektion führt unter anderem beispielsweise die dritte Person Singular der a-,o- und konsonantischen Konjugation sowie von *esse* ein. Überraschender Weise wird die Bildung dieser Form aber nur für die a-Konjugation und *esse* erklärt, die beiden übrigen Konjugationen bleiben unerwähnt und sollen wohl durch den Schüler selbst erschlossen werden. Für einen Lateinlernenden erscheint es aber unlogisch und nicht nachvollziehbar,

wenn von *timere* die Form *timet*, von *ludere* aber die Form *ludit* im Text ohne weitere Erklärung vorkommt. Gleich zu Beginn nimmt das Buch den Schüler also nicht „an die Hand“ und erschließt ihm sukzessive die lateinische Grammatik, sondern verwirrt, indem es Angaben aufspart, die für das Verständnis unbedingt nötig wären. Dies kann sich negativ auf die Motivation der Schüler auswirken.

In späteren Lektionen, so auch in Lektion 6, wird die methodisch-didaktische Konzeption jedoch besser, da der Stoff in kleineren Schritten erschlossen wird.²¹ Dennoch fehlen auch hier wichtige Inhalte, beim AcI beispielsweise der Infinitiv Perfekt und Futur, wenngleich diese nicht essentiell für das Verständnis des AcI an sich sind.²²

Weiterhin bedeutend für den Erfolg eines Lehrbuchs ist die Frage, inwieweit es gelingt, über das Lesen der lateinischen Lektionstexte hinaus beim Schüler Begeisterung für die Welt der Antike zu wecken. An dieser Stelle wirkt *Latinum B* gelungen. Während in den meisten anderen Lehrbüchern der Sachteil entweder am Anfang oder Ende der Lektion zum Teil recht isoliert steht (vgl. die früheren Romabücher), wird er in *Latinum B* spielerisch in den Lektionsverlauf miteingebunden. Im Anschluss an den Übersetzungstext von Lektion 6 folgen vier Fragen zu den vier Abschnitten des Texts.²³ Dadurch wird der Schüler dazu angehalten, diesen nicht nur als Übungsmöglichkeit für die neuen grammatischen Phänomene zu benutzen, sondern sich auch mit dessen Aufbau und Inhalt auseinanderzusetzen. Mit eigenen Worten soll er den Inhalt des Texts wiedergeben, was in jedem Fall das Textverständnis verbessert, anderen Falls würde der Inhalt wohl bald in Vergessenheit geraten. Zugleich wird er dazu angeregt, sich selbst weiter mit den Hintergründen des Konflikts mit Mithridates zu beschäftigen. Hinter dieser methodisch-didaktischen Konzeption steht die Überzeugung, dass römische Kultur und Geschichte im wesentlichen über die Textarbeit erschlossen wird, umgekehrt altertumskundliche Kenntnisse aber auch wieder das Textverständnis fördern.²⁴ Die Beantwortung von Fragen zum Inhalt des Texts scheint außerdem eine wichtige und gute Vorübung für die Bearbeitung der Zusatzteilfragen in späteren Klausuren und im Abitur. Häufig beklagt wurde und wird noch immer von ehemaligen Lateinschülern, dass sie sich im Lateinunterricht ausschließlich mit dem Erlernen der grammatikalischen Regeln beschäftigt haben, ansonsten aber keinen Gewinn aus dem Lateinunterricht ziehen konnten.

²¹ Vgl. die schrittweise Einführung des AcI in zwei Übungssätzen S. 38 oben.

²² Vgl. S. 14/15.

²³ Vgl. S. 11-13.

²⁴ Vgl. RABL, Humus auf die Abraumhalden der dritten Deklination, in: AU 39 (1996), Heft 4+5, S. 70.

Damit das Fach auch in Zukunft attraktiv bleibt, ist es daher nötig, dem Schüler einen Einblick in die Welt der Antike zu geben. Mit Latinum B kann das spielerisch und direkt vom Text ausgehend geschehen. Dieses Konzept könnte daher für ein „ideales“ Lateinbuch Verwendung finden.

3. Schluss

Wie in der vorausgehenden Analyse deutlich wurde, weist Latinum B an vielen Stellen methodisch-didaktische Mängel auf, überzeugend wirkt lediglich der Sachteil.

Zum Teil liegt das an fehlender Systematik, zu wenig Durchdachtheit und zu rascher Vorgehensweise, zum anderen jedoch auch an dem engen zeitlichen Rahmen, den Latein als dritte Fremdsprache am Gymnasium erfordert. Hier stellt sich die Frage, inwiefern das Erlernen dieser Sprache zu einem so späten Zeitpunkt überhaupt sinnvoll sein kann. Zwei beziehungsweise zweieinhalb Jahre für die Bewältigung der lateinischen Grammatik und des Vokabulars erscheinen – ganz unabhängig von der Wahl des Buchs – kaum ausreichend, die verbleibende Zeit für Lektüre sehr kurz. Unter Umständen wird sich der Lehrer deshalb mit der Frage konfrontiert sehen, warum man nicht von Anfang an lateinische Originaltexte in Übersetzung gelesen habe. Auch die positiven Auswirkungen, die Latein für das Lernen anderer Fremdsprachen wie Englisch und Französisch mit sich bringt, kommen bei diesem späten Spracherwerb nicht zum Tragen. Besser geeignet scheint das Lehrbuch daher für ältere Lateinschüler: beispielsweise Studenten, die an das Erarbeiten solch großer Stoffmengen in kurzer Zeit gewöhnt sind, oder kulturinteressierte Senioren ohne Zeitdruck, die die Mischung aus Sprach- und Kulturvermittlung ansprechen könnte.

Literaturverzeichnis

I. Lehrbücher und Begleitbände

BORNEMANN, E., Lateinisches Unterrichtswerk B, Cornelsenverlag, Berlin 1972.

SCHLÜTER, H., STEINICKE, K., Latinum Ausgabe B, Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2005.

SCHLÜTER, H., STEINICKE, K., Latinum Ausgabe B Grammatisches Beiheft,
Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2004.

BLANK-SANGMEISTER, U., SCHLÜTER, H., STEINICKE, K., Latinum Ausgabe B Übungsheft,
Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2002.

II. Artikel in Zeitschriften

RABL, J., Humus auf die Abraumhalden der dritten Deklination, in: AU 39 (1996), Heft 4+5,
S. 56-70.

SCHOEDEL, W., Das Lehrwerk als Medium im lateinischen Sprachunterricht, in: AU 39 (1996),
Heft 4+5, S. 71-82.