

1. Einleitung

Aus der Reihe der Lehrbücher, die im Seminar: „Das Lehrbuch – Medium und Spiegel des Lateinunterrichts“ besprochen wurden, stelle ich im Folgenden *Iter Romanum* vor. Zunächst sollen einige allgemeine Daten aufgezeigt werden. Dann gehe ich zu seinem methodisch-didaktischen Konzept über, in dessen Besprechung ich auch den Autorenkommentar miteinbeziehen werde. Am Ende werde ich im Aufbau des Unterrichtswerks den Lektionsteil, den Grammatikteil mit Beiheft, den Vokabelteil mit Beiheft sowie das Arbeitsheft allgemein und anhand von Beispielen aus dem Unterrichtswerk darstellen und bewerten. Ob *Iter Romanum* für den schulischen Unterricht geeignet wird, werde ich in einer Schlussbemerkung herausarbeiten.

2. Allgemeines

Das Lehrbuch *Iter Romanum*, das in Bayern nicht zugelassen ist, erschien 2005 im Schöningh Verlag. Seine Autoren heißen Jörgen Vogel, Benedikt und Theodor van Vugt und Ulrich Herz. Das einbändige Lehrbuch umfasst wie ein Elementarbuch Lektions-, Grammatik- und Vokabelteil, verfügt aber darüber hinaus über ein extra Grammatik-, Vokabel- und Übungsheft. Die dazugehörige Lernsoftware *Navigium Iter Romanum* wurde von der wissenschaftlichen Zeitung *Forum Classicum* als eine der meistausgereiften Trainingshilfen für die lateinische Sprache bewertet (Vgl. www.navigium.de/presseberichte-forumClassicum.html).

3. Methodisch-didaktische Konzeption

Das Lehrbuch umfasst 60 Lektionen und ist für den Lehrgangstart in der 6. oder 7. Klasse für Latein als 2. oder 3. Fremdsprache vorgesehen. Das bedeutet, dass dem Lehrer für eine Lektion ungefähr zwei Wochen Zeit zur Verfügung stehen. Als leitendes Prinzip haben sich die Autoren die Reduzierung des Stoffes auf das für die spätere Lektüre notwendige Maß gesetzt. Die Realisierung ihres Plans kann man bereits anhand der Vokabelmenge von ca. 1100 feststellen. Der Vokabelteil des Lehrbuch enthält die gleichen Wörter wie das Vokabelbeiheft. Die nur vorübergehende Nutzung von Kunstlatein und die zunehmende Annäherung an Originaltexte, die die Autoren in ihrer Einführung versprechen, kann leider –

wie später noch aufgezeigt wird – nicht beobachtet werden. Wie die meisten neueren Lateinbücher enthält *Iter Romanum* keine Deutsch-Latein-Übersetzung und bietet außer den seltenen Übungen: „Antworten auf Lateinisch!“ (L 4, L 6) und eine Übung in der man eine Bildergeschichte auf Latein verfassen soll (L9) wenig *latinitas viva*.

Inhaltlich soll das Lehrbuch einen Überblick über die wichtigsten Themen der lateinischen Sprache und Kultur von der Frühzeit Roms über das Mittelalter bis zur Neuzeit bieten. Somit enthält das Buch nicht nur antike, sondern auch mittelalterliche und neuzeitliche Texte. Sie beziehen sich auf verschiedene Themenbereiche. Diese Themenvielfalt ist für den Schüler mit Sicherheit interessanter, lernmotivierender und lehrreicher als das eintönige Kriegsthema, welches vor allem das Lehrbuch *Auspicia* aufweist. Auch die Auswahl der Textsorten ist vielseitig (Beschreibung, Gedicht, Dialoge, Fabeln,...).

Das Buch ist in elf Sequenzen gegliedert, an deren Ende stets eine Plateaulektion steht, die den Stoff der Sequenz anhand eines Textes und anhand von Übungen wiederholt und den neuen Themenbereich ankündigt. In den Plateaulektionen wird außer Vokabeln kein neuer Stoff präsentiert. Die Sequenzen sind wie die einzelnen Lektionen unterschiedlich lang. Der Lektionsteil ist, was die Abfolge der einzelnen Lernabschnitte betrifft, immer gleich aufgebaut. Die Übungen (Textverständnis- und Grammatikübungen, Beobachtungsaufträge, Übungen zu Latein lebt!) sind jeweils mit Symbolen und der Vokabel-, Lektions- und Grammatikteil mit Buchstaben gekennzeichnet. Diese Übersichtlichkeit trägt zur einfacheren Nutzung des Lateinbuchs durch den Schüler bei.

Jede Lektion hat eine eigene Überschrift, einen Informationstext, eine L-Stück-Überschrift sowie kurze deutsche Hinführungssätze. Dies stellt für den Schüler bereits eine Fülle an vorentlastender Information dar, die die Übersetzung erleichtert und möglicherweise Interesse an dem Thema erweckt.

Ein weiterer Lernanreiz wird von den Identifikationsfiguren erwartet. Im Fall von „*Iter Romanum*“ handelt es sich um zwei Kinder, Julia und Cornelius, die gleich in der ersten Lektion vorgestellt werden. Sie leben in der Gegenwart und besuchen ihre Großeltern in Rom, um die Geschichte einer der bedeutendsten antiken Städte kennen zu lernen. Diese Methode

ist in ihrem Ansatz sicherlich nicht verkehrt, da sie sich ja bereits in den Lehrbüchern moderner Sprachen durchgesetzt hat. Da die Kinder aber bald fast völlig in den Hintergrund treten – ab und zu werden ihre Namen noch am Ende der Plateaulektionen zur gezwungenen Überleitung benutzt –, lässt dies sich entweder aus dem Mangel der Konsequenz der Autoren oder aus dem Scheitern dieser Methode bei Vermittlung einer alten Sprache heraus erklären.

Was das verwendete Bildmaterial betrifft, arbeitet das Lehrbuch zwar mit zahlreichen Illustrationen, die aber dennoch nicht aufdringlich, ablenkend oder sinnlos sind. Sie ergänzen den Lektionstext und geben teilweise aufschlussreiche und interessante Zusatzinformationen. Der sinnvolle Einsatz ausgewählter Bilder spornt die Schüler spielerisch an und bietet bestenfalls sogar die Möglichkeit einen Bogen von der Vergangenheit zur Gegenwart zu spannen. So motivieren sie den Schüler vielleicht auch, in einem Museum eine im Schulbuch illustrierte Statue zu besuchen. Zur Auflockerung dienen mit Sicherheit die Auszüge aus Asterix und Obelix, die mit Übungen verknüpft sind (L 41, L 45, u.a.), oder der Auszug aus einem römischen Rezept (L 16).

Die Übungen im Lektionsteil sollen den selbständigen Umgang mit Texten fördern und orientieren sich deshalb häufig sehr nah am Text.

Wie sehr die lateinische Sprache im deutschen Sprachgebrauch und in Fremdsprachen fortlebt, sollen die häufig eingesetzten Übungen der Überschrift „Latein lebt!“ beweisen. Diese Übungen schaffen eine weitere Motivation und möglicherweise auch eine gesteigerte Sensibilität beim Erlernen von anderen Sprachen.

4. Aufbau des Unterrichtswerks

4.1. Allgemeines

Dass der gesamte zu lernende Stoff in nur einem Buch zusammengefasst ist, hat Vor- und Nachteile. Ein entscheidender Pluspunkt ist, dass der Schüler aus nur einem Buch lernen kann und sich nicht zur Wiederholung des alten Stoffes extra ein Buch kaufen muss. Außerdem weiß er bald, wie er sich in seinem Schulbuch zurechtfinden kann. Andererseits bieten die Bücher, die man am Schuljahresanfang in den Händen hält, eine nicht zu unterschätzende

Motivation. Der Schüler kennt noch nicht jedes Bild und hat noch Spaß am Herumblättern. Auch fühlt er sich möglicherweise nicht so erdrückt von der darin enthaltenden Stoffmenge.

Das Buch weist eine gute Sequenzübersicht auf, die die verschiedenen Überschriften der Sequenzen und der einzelnen Lektionen sowie den darin erlernten Grammatikstoff wiedergibt.

Nach dem Vorwort folgen die einzelnen Lektionen, ein Vorwort zum Vokabellernen und der Grammatikstoff mit den neuen Vokabeln der jeweiligen Lektion.

Im Vokabelregister, das nur die Version vom Lateinischen ins Deutsche bietet und im grammatischen Register werden die jeweiligen Lektionen angegeben, in denen die Vokabel bzw. die Grammatik das erste Mal erscheint. Auch ein Eigennamenverzeichnis ist mit Angabe der Lektion vorhanden. Das grammatische Register ist mit nur einer Seite extrem kurz ausgefallen, vor allem wenn man bedenkt, dass es den gesamten für die Lektüre notwendigen Grammatikstoff aufweisen soll. Der Überblick über die Formenlehre ist unübersichtlich und unvollständig. Das soll bei der Besprechung der Grammatikaufbereitung noch näher behandelt werden. Eine Zeittafel, die meiner Meinung nach in einem Lateinbuch nicht fehlen sollte, da sie für den Schüler eine wichtige Koordinations- und effektive Lernhilfe darstellt, ist, wie leider in vielen anderen Lateinbüchern, nicht vorhanden. Auf den letzten vier Seiten sind noch Karten vom Imperium Romanum und Rom.

4.2. Lektionsaufbau

Ich habe mir für die nähere Betrachtung des Lektionsteils die Lektion 26 (sh. Anhang) und für den Grammatikteil die Lektion 21 (sh. Anhang) ausgesucht. Da die Lektionen von der Lernabfolge immer genauso aussehen, gelten viele der Resultate für das ganze Buch. Auch habe ich vor, Beispiele aus anderen Lektionen hinzuzuziehen.

Die Lektion 26 behandelt die Geschichte des Aeneas. Es folgt ein einführender Sachtext zur Hinführung und Sensibilisierung für das Thema. In einigen der anderen Lektionen wird dieser Einleitungstext durch Bilder unterstützt, was hier aber wegfällt. Daraufhin erscheint der mit W betitelte Vokabelteil. Hier gibt es Beispielsätze zu einigen der neu zu lernenden Vokabeln.

Der mit G bezeichnete Grammatikteil enthält die neue Grammatik in einfachen Sätzen. Eine Überschrift benennt den neuen Grammatikstoff. Der folgende Lektionstext mit Zeilenangabe im Fünferschritt umfasst eine halbe Seite, den Rest der Seite nehmen zwei Darstellungen des Aeneas ein, wie er auf der Flucht aus Troja seinen Vater auf den Schultern trägt. Auch der Lektionstext hat eine Überschrift: „Aeneas – Kampf oder Flucht?“ Neben dem Text werden unbekannte Vokabeln angegeben.

Der Übungsteil, der die Überschrift „Impulse“ trägt, setzt mit einer Frage zum Textverständnis ein. Es folgen fünf Grammatik- und Vokabelübungen, eine Aufgabe zu Latein lebt und ein Beobachtungsauftrag.

Der Grammatik- und Vokabelteil ist fast immer gleich aufgebaut. Im Falle von Lektion 21 fängt er mit S, was Satzlehre bedeutet an. Gäbe es in dieser Lektion neue Formen zu lernen, würde er mit F wie Formenlehre beginnen. Es folgen Beispielsätze und Darstellungen zur Syntax, dann die neuen Vokabeln unter denen die Junktoren (J), d.h. die Merksätze oder besonderen Wendungen stehen.

4.3. Themen- und Textangebot

Bereits anhand der Sequenzübersicht sieht man das breite Themenangebot. Diese Vielfalt ist interessant und bietet dem Schüler die Möglichkeit, sich immer wieder aufs Neue zu begeistern oder wieder Anschluss zu finden. Außerdem eröffnet „Iter Romanum“ einen groben Gesamtüberblick über die Geschichte und hält sich nicht an langweiligen und unwichtigen Details auf. Allerdings sehe ich in dem hohen geschichtlichen Pensum die Gefahr, dass durch die Aufbereitung des oft sehr oberflächlich geschilderten Stoffes der Sprachunterricht auf der Strecke bleibt. Vielen interessanten Themen räumt „Iter Romanum“ zu wenig Platz ein. Die Einführung der Götter, ein für die Schüler sehr reizvolles Thema, wird sehr trocken und unvollständig präsentiert (L 5). Während andere Bücher allein der Illustration der Götter mit ihren verschiedenen Insignien und einer Beschreibung ihrer Funktion zwei Seiten widmen, nennt „Iter Romanum“ auf einer halben Seite einige der wichtigen Götter mit einer sehr kurzen Beschreibung ihrer Eigenschaften. In einem weiteren kurzen Abschnitt wird

die Opferhandlung und deren Sinn erklärt. Auf diese Weise geht die Bedeutung und die Spannung, die das Thema eigentlich hat, verloren.

Schade an den relativ kurzen Lektionstexten ist, dass der Inhalt nicht auf Latein, sondern auf Deutsch vermittelt und vertieft werden muss, was natürlich den Unterricht auflockert, dennoch, - bei übertriebener Menge – nicht in den Lateinunterricht gehört. Der Lektion 26 geht beispielsweise nur die Geschichte vom trojanischen Krieg und Pferd und von Odysseus und Polyphem voraus. Hier muss unbedingt noch der geschichtliche Zusammenhang näher erläutert werden. Ungeklärt bleibt auch, wer Achilles und Hector, die plötzlich in Lektion 26 genannt werden (L26, Z. 3), sind.

Die Vielfalt an Textsorten (Gedichte, Briefe, Dialoge, Fabeln, Prosatexten) ist auf jeden Fall positiv zu bewerten. Dennoch werden die Autoren ihrem Anspruch, sich immer mehr an den Originaltexten zu orientieren, leider nicht gerecht. Die Autoren bedienen sich eines äußerst holprigen und teilweise fehlerhaften Kunstlatein (L 26,1: *Ut Ulixes ita Aeneas diu per mare agitatus est.*; L 25: *Cum Paris, filius regis Priami, Helenam uxorem regis Menelai, rapuisset, Graeci magna classe in Asiam navigare paraverant, ut Helenam in patriam reducerent;*...). Auch der Inhalt der Originaltexte wird so gekürzt, dass viele spannende Geschichten langweilig werden, wie in Lektion 24 die Geschichte vom trojanischen Pferde beweist. In Lektion 26 kann man nicht verstehen, was der erste Satz „Wie Odysseus so wurde Aeneas lange Zeit durchs Meer getrieben“ mit dem Rest der Geschichte zu tun hat. Besser als sich möglichst vielen Themen zu widmen, wäre es, den Geschichten ihre Spannung, ihren Witz und ihre Intention zu lassen.

Die neu durchgenommene Grammatik wird nicht aufdringlich oft, aber dennoch ab und zu aufgezwungen im Lektionstext präsentiert (26, 1: sh. oben). Das Partizip Perfekt Passiv, das neben der e- Deklination eingeführt wird, kommt aber, auch im Hinblick auf das unzureichende Übungsmaterial, viel zu selten im Lektionstext vor. Es besteht also keine ausreichende Übungsmöglichkeit. Der Schwierigkeitsgrad, in dem das PPP eingeführt wird, steigert sich nicht während der Lektionstextes, sondern ist von Anfang an hoch (26, 2: *Cum Ulixes comitesque ex equo a Graecis aedificato exirent*; 26,3: *...ante oculos Aeneae Hector ab*

Achille necatus...). Hier wird also keine kleinschrittige Vorgehensweise oder das didaktisch sinnvolle Prinzip der Wiederholung verfolgt.

Wie oben bereits erwähnt bietet Iter Romanum zwei Identifikationsfiguren, die aber sehr rasch in Vergessenheit geraten. Auch wenn sie eine Art Vermittler zwischen den Schülern und dem Lernstoff darstellen sollen, treten sie nie mit dem Schüler in wirklich spürbaren Kontakt. Man erfährt wenig über sie und sie tauchen nur im Lektionsteil, nicht aber in den Übungen zum Beispiel als Erklärer (sh. Felix: Grammadux) auf. Beim Erlernen anderer Fremdsprachen ist es für den Schüler ganz logisch, dass die Identifikationsfiguren die Sprache sprechen, aber warum sprechen Cornelius, Julia und deren Großeltern Latein? Immerhin erfährt der Schüler durch ihre Touren mit dem Großvater in Rom etwas über die Sehenswürdigkeiten und Götter in Rom, aber auch ihr plötzliches, ungeklärtes Verschwinden aus den Lektionstexten beweist, dass man mit solchen Identifikationsfiguren schlecht oder nur sehr einseitig arbeiten kann. Denn außer der Möglichkeit, sich etwas zeigen oder erklären zu lassen, bleibt ihnen nicht viel. Hier wäre es meiner Meinung nach sogar besser, Identifikationsfiguren zu kreieren, die in der damaligen Zeit lebten. So ist es viel leichter wirklich eine Motivation zum Verständnis der antiken Kultur zu schaffen ohne aufgezwungene Brücken schlagen zu müssen. Es könnten auch mehr Identifikationsfiguren vorhanden sein zum Beispiel eine ganze Familie.

4.3. Übungsteil

Der Übungsteil nach jedem L-Stück, der die Überschrift „Impulse“ trägt, weist ein unzureichendes Angebot auf. Die Übungen sind nach spätestens zwei Tagen erledigt und auch nicht immer sinnvoll. Die Reihenfolge der Übungen gestaltet sich immer gleich. Zunächst kommen die Texterschließungsfragen. Hier werden Verständnisfragen zum Text gestellt, um ihn besser im Gedächtnis einzuprägen. Die Antworten sind sehr leicht und oft schon in der Überschrift des L-Stücks oder in der Fragestellung selbst enthalten (26, I: Zeige den Konflikt auf, in dem sich Aeneas befindet. Warum entscheidet er sich letztlich nicht für den Kampf, sondern für die Flucht?). Andere Texterschließungsaufgaben befassen sich mit der Arbeit am lateinischen Text und bieten eine gute Möglichkeit, sich auf sinnvolle Weise mit den Vokabeln zu befassen (5, II: Verschiedene lateinische Wörter, die eine ähnliche Bedeutung

haben, gehören zu einem Wortfeld. Wenn du aus dieser und den bisherigen Lektionen alle Verben zusammenstellst, die zum Sachfeld „Bewegung und Stillstand“ gehören, wirst du sehen, dass du schon etwa 10 dieser Verben kennst.). So kann man als Lehrer versuchen, dass sich die Schüler eine Art eigene Wortkunde nach Themenbereichen gegliedert einrichten. Diese Aufgaben finden sich aber nicht nur, was konsequent wäre, in den Texterschließungsaufgaben, sondern auch bei den Übungen zur Grammatik (L 13, VI).

Die Texterschließungsaufgaben umfassen meist nur einen bis höchsten drei Impulse. Den größten Teil der Aufgaben umfassen die Grammatikübungen. Das Angebot ist mangelhaft, zu wenig und zum Teil langweilig und demotivierend. Zu dem sehr wichtigen Grammatikstoff des PPP in L 26 haben sich die Autoren nur zwei Übungen einfallen lassen, die noch dazu wenig sinnvoll sind. Zum Einen soll der Schüler aus dem L-Stück alle Partizipien ausschreiben (8 x PPP), das Partizip zusammen mit Bezugswort unterstreichen und bestimmen, ob es sich um ein adverbiales oder attributives handelt. Aufgaben solcher Art finden sich oft in „Iter Romanum“. Natürlich können sie bei der Wiederholung dienlich sein und zum Verständnis des lateinischen Textes beitragen, doch werden sie wohl eher als mühsam und langweilig empfunden, gerade, weil man diese Fragen eigentlich schon automatisch während der Übersetzung klärt.

Die andere Aufgabe zu den Partizipien ist eine Zuordnungsaufgabe. Der Schüler soll ein Substantiv mit einem Adjektiv oder einem Partizip zu einem sinnvollen und grammatikalisch richtigen Ausdruck kombinieren. In dieser Aufgabe findet sich gerade mal ein Partizip. Vollkommen fehlen das selbständige Anwenden der neugelernten Grammatik durch den Schüler, weitere Übersetzungs- und Einsetzaufgaben. Unverständlich ist, wie die Schüler auf diese Weise ein Grammatikphänomen begreifen sollen, das die lateinische Sprache entscheidend prägt und erfahrungsgemäß den Schülern anfangs Schwierigkeiten bereitet. Die neu durchgenommene e-Deklination findet sich in drei Übungen. Allerdings sind auch diese nicht besonders sinn- oder anspruchsvoll: eine Irrläufer- und eine Zuordnungsaufgabe. Die andere befasst sich mit deutschen Redewendungen aus dem Lateinischen, in der Vokabeln der e- Deklination erscheinen. Dabei würde man auch hier zumindest eine Einsetz- und Bestimmungsübung erwarten. Dies war nur ein Beispiel von vielen Lektionen, in denen sich

die Frage stellt, auf welche Weise oder ob überhaupt der Schüler damit lernen kann. Da das Lehrbuch viel zu wenige und schlecht ausgearbeitete Übungen zu der Grammatik bietet, muss der Lehrer sich eigens Übungen ausdenken, um den Stoff zu vertiefen. Doch auch wenn diese brauchbar und gut sind, stiftet so eine Arbeitsweise beim Schüler Unordnung und Verwirrung.

Die Übungen zur Formenbildung sind meist sehr einfach. Es handelt sich oft um Zuordnungs-Irrläufer-, Einsetz- oder Kreuzworträtselübungen.

Die weiteren Aufgaben, die das Buch bei den Grammatikübungen aufweist, helfen eher, den Wortschatz zu wiederholen. In Lektion 26, V wird die gegensätzliche Bedeutung verschiedener Worte gesucht. Diese Aufgabe gehört in den Bereich *latinitas viva*, da der Schüler gezwungen ist, zunächst das Wort zu übersetzen, sich das Gegenteil auf Deutsch auszudenken und es dann ins Lateinische zu bringen. Vereinzelt weist das Buch Aufgaben zur *latinitas viva* auf, die aber wiederum wenig anspruchsvoll sind und nie eine wirkliche Deutsch-Lateinische Übersetzung verlangen. Bei Aufgaben wie „Antworte auf Latein“ oder „Ergänze den Text“ entspricht die Lösung dem Lektionstext, sodass der Schüler ihn nur abzuschreiben braucht.

Manchmal folgt auf die Grammatikübungen eine Übung zur Rezeption und zum Fortleben der lateinischen Sprache. Hier werden meistens Fremdwörter oder Vokabeln aus dem Italienischen, Englischen, Spanischen oder Französischen angegeben, deren Bedeutung man mit Hilfe der lateinischen Sprache erschließen kann. Das ist eine Möglichkeit, spielerisch die Vokabeln zu wiederholen. Außerdem wird man dadurch sensibilisiert, sich bei der Erlernung von weiteren Fremdsprachen seiner Lateinkenntnisse zu bedienen.

Am Ende stehen meist Beobachtungsaufträge zu den Abbildungen. Sie befassen sich, wenn auch oft in entfernter Weise, mit den Illustrationen und dem Text. Oft geht es um die Frage, was den Künstler wohl gerade zu dieser Darstellung bewogen hat oder was sie ausdrücken soll. Manchmal sollen die Schüler sogar Textaufgaben mathematisch lösen. Doch auf diese Weise andere Fächer in den Lateinunterricht einzubeziehen, ist wenig sinnvoll. Zum Einen sind die Ergebnisse wenig relevant für den Lateinunterricht. Zum Anderen hat der Lösungsweg nichts mit Latein zu tun.

Wie auch die Überleitung am Ende der einzelnen Plateaulektionen, wirken diese Aufgaben sehr gezwungen und nicht zielgerichtet (L 13, VII: Welche Szenen aus dem römischen Triumph sind auf dem Silberbecher dargestellt? In welchem Zusammenhang verwenden wir heute noch den Begriff „Triumph“? Entwerft eine Reportage über einen römischen Triumphzug und stellt sie in eurer Klasse vor.). Besser als sich Aufträge aus den Fingern zu saugen, wäre es, wenn der Lehrer selbst einschätzen würde, was an diesem Text oder an der Abbildung die Schüler zur Weiterarbeit oder Recherche begeistern könnte.

4.4. Grammatik (Darbietung und Progression)

In der Lektion wird der neue Grammatikstoff (G) benannt und in kurzen leicht verständlichen Sätzen eingeführt. Die induktive Methode wird sinnvoll unterstützt, da die Sätze aufeinander aufbauen und das grammatische Prinzip gut verstanden werden kann (Lektion 5 (...der ablativus instrumentalis...): Avus liberis fabulas narrat. Avus liberos fabulis delectat oder L 26 (...Das Partizip Perfekt Passiv): Urbs a Troianis relicta est. Graeci urbem a Troianis relictam deleverunt.). Diese hilfreiche Lernmethode, die nur zur Einführung der neuen Grammatik dient, wird, wie bereits bei der Behandlung des Lektionsteils und Übungsteils besprochen, nicht konsequent weiterverfolgt beziehungsweise es wird nicht auf ihr aufgebaut. Hier bedarf es sehr viel Eigeninitiative und Systematik des Lehrers, um mit den Schülern zu üben und sie die Grammatik richtig verstehen zu lassen.

Im Grammatikteil kann man nur wenige hilfreiche Erklärungen finden. Die optische Aufbereitung ist mangelhaft, so dass es schwer fällt, sich zurechtzufinden. In den Konjugationstabellen sind die Endungen wenigstens durch Fettdruck vom Stamm abgehoben, wobei es auch gut wäre, den Verbalstamm und die Endungen mit einem Strich zu trennen. Wichtiger Grammatikstoff, der in anderen Schulbüchern extra tabellarisch aufgeführt wird, wie zum Beispiel die Präpositionen (L5), wird im Grammatikteil in zwei Sätzen abgehandelt, wobei zwar die Präpositionen fettgedruckt, aber in dieser Art präsentiert, schwer zu lernen sind.

Beispielsätze und die dazugehörigen Übersetzungen stehen untereinander und werden durch keinerlei graphische Hervorhebung voneinander unterschieden (z.B.: L21). Diese Art der

graphischen Darbietung hat zur Folge, dass der Schüler sich die Sätze nicht unbedingt ein zweites Mal ansieht oder, falls er etwas bestimmtes sucht, lange braucht, um es zu finden.

Die Einführung von Konjugationen erfolgt in horizontaler, von Deklinationen in vertikaler Form. Dabei auffällig ist, dass sehr schnell (bis L 11) die e-, a-, und konsonantische Konjugation sowie esse und posse in allen Vergangenheitstempora durchgenommen werden. Schon die zweite Lektion bietet Sätze mit Subjekt, Prädikat und Objekt. Der Schüler soll also gleich am Text arbeiten. Bis Lektion 33 sind alle möglichen Formen der Verben, bis auf die Deponentien und die Bildung des Gerunds, und bis Lektion 27 alle möglichen Deklinationen bis auf die Steigerung des Adjektivs durchgenommen. Daraufhin folgen Pronomina, die Einführung des Adverbs, die Steigerung von Adverb und Adjektiv, nd-Formen und wichtige Zusätze der Satzlehre. Das meist der Reihenfolge nach geschehende vollständige Durchnehmen eines Themenkomplexes hat den Vorteil, dass die Schüler den ganzen Zusammenhang mit Ausnahmen an einem Stück präsentiert bekommen. Die Aufbereitung des Stoffes lässt aber, wie bereits erwähnt, zu wünschen übrig. Auch ist es bei dieser Vorgehensweise schwierig, die Lektionstexte ohne den Zugriff auf Kunstlatein zu gestalten. Eigenartig ist, dass das Passiv erst in Lektion 25 eingeführt wird und auch noch der Perfektstamm dem Präsensstamm (L28) vorgezogen wird. Das Reflexivpronomen wird normalerweise zusammen mit dem Aci eingeführt. In „Iter Romanum“ kommt es erst sechs Lektionen später. Der Nci wird 37 Lektionen nach dem Aci eingeführt. Eigenartig und mit Sicherheit verwirrend ist, dass vor der Einführung des Konjunktiv Präsens abhängige Begehr-, Final- und Konsekutivsätze (L21) durchgenommen werden. Das könnte beim Schüler den Eindruck erwecken, dass diese Sätze ausschließlich mit dem in den Beispielsätzen verwendeten Konjunktiv Imperfekt stehen.

Innerhalb des Grammatikteils finden keine Wiederholungen der vorher gelernten Stoffe statt. Bereits Gelerntes wird vorausgesetzt, was den Schüler unnötigen Zeitaufwand beim Suchen des dazugehörigen Stoffes kostet.

Zur näheren Betrachtung einer Grammatiklektion habe ich Lektion 21 ausgewählt, in der die abhängigen Begehr-, Final- und Konsekutivsätze behandelt werden. Vollkommen fehlt eine Klärung der Begriffe und der unterschiedlichen Verwendungsart der Sätze. Als Verständnis-

und Übersetzungshilfe wäre es sinnvoll, Verben oder Merkmale anzugeben, die die jeweilige Satzart bedingen. Stattdessen werden einfach nur verschiedene Übersetzungen von ut in den einzelnen Satzarten mit dazugehörigen Beispielsätzen angegeben. Schlecht ist auch, dass im Beispielsatz 1b) *a piratis* unübersetzt bleibt. Auch in dieser Lektion mangelt es an der graphischen Übersichtlichkeit, so dass sie, falls der Stoff nicht vom Lehrer wiederholt wird, schnell in Vergessenheit geraten wird.

Zur Wiederholung in der Lehrbuchphase und zur Begleitung während der folgenden Lektüre ist das grammatische Beiheft gedacht. Es ist laut den Herausgebern auf das Wichtigste beschränkt und enthält Formenlehre, Satzgrammatik, Textgrammatik sowie Verslehre. Es ist übersichtlich gestaltet, leicht verständlich und bietet die Möglichkeit eines strukturierten Überblicks, den man im Lehrbuch nicht finden kann. Es ist also unbedingt notwendig, mit dem Beiheft zu arbeiten. Auch weist es einen vollständigen tabellarischen Überblick der Formenlehre auf, während das Lehrbuch in seiner Formenübersicht wichtige Formen einfach auslässt (es fehlen: Deponentien, *posse*, *fieri*, *ferre*, *ire*, Kennzeichnung der Genera der Nomina, *ille*, *idem*, *nemo*, Personal- und Possessivpronomen,).

4.5. Vokabeln

In *Iter Romanum* wird bei einem Pensum von circa 1100 Wörtern zu wenig für die Lektürefähigkeit originaler Texte mitgegeben. In den Lektionen werden unterschiedlich viele Vokabeln (11-37) durchgenommen.

Unklar bleibt für mich die Absicht hinter dem im Lektionsteil mit W gekennzeichneten Vokabelteil. Dort werden einige der neuen Vokabeln in kurzen und leichten Sätzen vorgestellt. Vielleicht wollten die Autoren den Schülern die neuen Vokabeln durch die induktive Methode näher bringen. Allerdings kann man einige der Sätze erst verstehen, nachdem man die neuen Wörter gelernt hat. Ein weiterer Grund für den W-Teil könnte auch die Hervorhebung besonders wichtiger Vokabeln sein. Doch auch diese Behauptung muss man zurückziehen, da die Auswahl der Wörtern unlogisch ist. Es handelt sich nicht um die Wichtigsten oder Schwierigsten. In Lektion 12 werden wichtige Wörter wie *gens*, *monere* oder *vivere* nicht in den W-Teil aufgenommen.

Im Vokabelteil werden sie in der Reihenfolge ihrer Vorkommnis im L-Stück genannt. Das entspricht nicht einer didaktisch sinnvollen Systematik, die nach Wortarten und Deklinations- und Konjugationsgruppen gliedern würde. Absurd ist, dass die Wörter, die im W- Teil vorkommen, mit Sternchen gekennzeichnet sind. Neben manchen aber, nicht neben allen Wörtern wird angegeben, in welcher Zeile sie im L- Stück vorkommen. Die mit blauen Punkten gekennzeichneten Vokabeln sind Verben, die vor der Lektion 10 gelernt wurden und nun ergänzend mit ihren Stammformen aufgeführt werden.

Zu den Wörtern werden mehrere Bedeutungen angegeben, was an sich gut ist, da die Bedeutung eines Wortes immer seltener in den Schulbüchern differenziert wird. Allerdings werden auch Spezialbedeutungen, die als Übersetzung für das Lesestück geeignet sind, nicht gesondert angegeben (z.B. 21: sumere, sumo, sumpsi: nehmen, vollziehen, verbrauchen). Schüler könnten sich dann vor allem die unwichtigere Bedeutung der Vokabel merken.

Gut ist, dass die Stammformen bei den Verben, der Genitiv Sg. und das Genus aller Deklinationen mitangegeben wird. Zwischen Adverbien und Präpositionen wird deutlich unterschieden und bei Ausnahmen auf den dazugehörigen Kasus hingewiesen. Graphisch werden die Vokabel im Drei-Spaltenprinzip dargestellt, denn neben der lateinischen Vokabel und ihrer Bedeutung ist es sinnvoll, auch die sich daraus ergebenden Ableitungen in moderne Sprachen, wie Englisch (E), Französisch (F), Spanisch (S) und Italienisch (I), aber auch Deutsch anzugeben. Das hilft den Schülern für den allgemeinen Sprachgebrauch und sensibilisiert sie gleichzeitig für andere Fremdsprachen. Am Ende des Wortschatzes sind Junktoren angegeben, die lateinische Wendungen zur Übersetzungserleichterung zusammenfassen. Schade ist, dass ein Wiederholungswortschatz fehlt, der den Schülern viel Nachschlagnarbeit erleichtert und ihnen gleichzeitig eine optimale Wiederholungsübung böte.

Das Vokabelbeiheft, das man sich extra zum Buch kaufen kann, enthält bis auf einen sehr wichtigen, im Lehrbuch ausgesparten Zusatz, nämlich ein Stammformenverzeichnis, keine didaktisch andere Lösung, den Schülern das Lernen zu erleichtern. Die dritte Spalte mit Angabe der Lehnwörter fehlt im Beiheft. Warum auch hier die Sternchen und Zeilenangaben nötig sind, ist unverständlich. Sinnvoll wäre es, die Lernvokabeln in eine andere Systematik zu bringen, Ordnung nach Wortarten, Themenbereichen oder auch einen

Wiederholungswortschatz hinzuzufügen. Denn sich allein wegen der Stammformen ein Buch kaufen zu müssen, das genau denselben Inhalt wie das Lehrbuch hat, ist absurd.

4.6 Arbeitsheft

Das Arbeitsheft ist nach den Lektionen im Lehrbuch gerichtet und enthält Übungen zu ihnen. Es beinhaltet Übungen zur Formenbildung, Satzlehre, Übersetzung und Vokabeln. Ab und zu werden auch Fragen zum Inhalt gestellt. Neben den Aufgaben sind manchmal Menschen abgebildet, die die Aufgabenstellung verbildlichen sollen. Diese Darstellungen sind unaufdringlich und tragen zur Auflockerung des Layouts bei.

Es bietet eine vielseitige Bandbreite an sinnvollen Übungen und unterstützt den Lernprozess besser als das Lehrbuch. Die Aufgaben sind abwechslungsreich. Motivierend für Kinder sind vor allem die Kreuzworträtsel-, Irrläufer- und Buchstabensalatübungen. Diese kommen aber nicht übertrieben oft vor. Gut sind die verschiedenen Aufgaben zur Formenbildung und –bestimmung (26, I und III; 27, I,...).

Zwar sind die Aufgaben nicht immer sinnvoll (26, II; 35, I; 35, IV), aber angesichts der unzureichenden Aufgaben im Lehrbuch sollte der Lehrer unbedingt das Arbeitsheft hinzuziehen.

5. Fazit

Meiner Meinung nach wird es den Schülern mit „Iter Romanum“ sehr schwer fallen, die von den Autoren beabsichtigte Literaturfähigkeit lateinischer Texte zu erreichen. Besonders problematisch finde ich die unzureichende Präsentation des Grammatikstoffes. Ein Lehrbuch sollte gerade im Fach Latein die unterschiedlichen Grammatikphänomene klar verdeutlichen und übersichtliche Hinweise geben. Für das Übersetzen von Latein ist es notwendig, auftretende grammatikalische Wendungen im Lehrbuch zügig und erfolgreich nachschlagen zu können. Doch das Zurechtfinden in „Iter Romanum“ gestaltet sich als schwierig und

dessen Erklärungen als notdürftig. Weitere Unzulänglichkeiten wie zum Beispiel der Mangel an sinnvollen Übungen kann der Lehrer leichter durch Eigeninitiative ausgleichen.

Die Vielfalt des Themenangebots und der Textsorten sowie die teilweise gelungenen Illustrationen sind zwar als positiv zu bewerten, können aber meiner Meinung nach nicht für die Inkonsequenz und Unklarheit des Lehrbuchs bei der Vermittlung von Latein als Fremdsprache entschädigen.

Literatur:

Ulrich Herz, Jörgen Vogel, Benedikt van Vugt, Theodor van Vugt: Iter Romanum. Schöningh Verlag 2006

Ulrich Herz, Jörgen Vogel, Benedikt van Vugt, Theodor van Vugt: Schülerarbeitsheft Iter Romanum. Schöningh Verlag 2006

Ulrich Herz, Jörgen Vogel, Benedikt van Vugt, Theodor van Vugt: Kurzgrammatik Iter Romanum. Schöningh 2006

Ulrich Herz, Jörgen Vogel, Benedikt van Vugt, Theodor van Vugt: Vokabelheft Iter Romanum. Schöningh 2006

Lektion 26 Aeneas

Pius Aeneas

Wären die Kämpfe um Troja und die Abenteuer des Odysseus durch den griechischen Dichter Homer einer breiten Öffentlichkeit bekannt geworden, so trägt zum Ruhm und zur Verherrlichung des Aeneas entscheidend der römische Dichter Vergil (70 v. – 19 n. Chr.) mit seinem Werk *Aeneis* bei. Vergil behandelt in diesem Nationalepos der Römer das Schicksal des Aeneas von der Eroberung Trojas bis zu seinem Sieg über den italischen Fürsten Turnus.

Odysseus hat durch seine List und Beredsamkeit viele schwierige Situationen gemeistert. Bei Aeneas hebt Vergil vor allem dessen Respektierung des göttlichen Willens (*religio*) und vorbildliche Pflichterfüllung gegenüber seinem greisen Vater Anchises (*pietas*) hervor. Diese Eigenschaften bestimmen immer wieder das Handeln des Aeneas. Als Anchises z. B. seinen Sohn bittet, ihn im brennenden Troja zurückzulassen mit der Begründung, er sei schon sehr alt und aufgrund seiner Jahre nutzlos, kommt dies für Aeneas nicht in Frage. Vielmehr sagt er zu seinem Vater:

„Auf denn, lieber Vater, so setze dich auf meinen Nacken,
Hier, ich biete die Schultern dir dar: nicht drückt diese Last mich.
Mag immer kommen, was will: vereint trifft gleiche Gefahr uns,
gleiches Heil wird beiden zuteil. Der kleine Iulus sei mein Begleiter, ...“

(Vergil, *Aeneis* II 707–711, übersetzt von Johannes Götze)

Das von Vergil hier geschilderte Sagenmotiv hinterließ bei der Nachwelt nachhaltigen Eindruck. So findet sich dieses Thema zuerst auf attischen Vasenbildern des 6. und frühen 5. Jahrhunderts v. Chr. und in der Kaiserzeit besonders auf Münzen, Gemmen, Lampen und Reliefs. Bis in unsere Zeit hat die Rettungsaktion des Aeneas immer wieder Künstler in ihrem Schaffen inspiriert. Zahlreiche Plastiken und Gemälde legen davon Zeugnis ab.



Graeci urbem Troiam *incenderunt* et *deleverunt*. Aeneas comitesque eius ex urbe Troia fugerunt. Aeneas, postquam *evasisit*, *de fortuna desperabat*. Sed Venus, mater eius, filium non *deseruit*, eum semper adiuvit. Aeneas et reliqui Troiani patriam reliquerunt. Sibi et *penatibus* patriam novam quaesiverunt.



Die e-Deklination / Das Partizip Perfekt Passiv: Partizip der Vorzeitigkeit

Pernicie urbis Troiae Troiani patria privati sunt. Pauci Troiani perniciem urbis superfuere. Eis primo spes non erat. In his rebus adversis Aeneas Troianis consulit. Itaque Troiani magnam spem in eo habuerunt.

Urbs a Troianis relicta est. Graeci urbem a Troianis relictam *deleverunt*. Urbs a Graecis deleta est. Ex urbe deleta in patriam redierunt.

Aeneas – Kampf oder Flucht?

Auf der Seite der Trojaner kämpfte Aeneas. Wie er den Untergang Trojas erlebte und wie es ihn nach Italien verschlug, erzählt der römische Dichter Vergil.

L

Ut Ulixes ita Aeneas diu per mare agitatus est.

Cum Ulixes comitesque ex equo a Graecis aedificato exirent, ut Troianis perniciem ferrent, Aeneas dormivit. Subito in somno ante oculos Aeneae Hector ab Achille necatus affuit et magna voce clamavit: „Heu! fuge, fili! deae, hostis habet muros. Troiani magnam spem in te habent, tibi res sacras suosque penates mandant, ut eis patriam novam quaeras.“

Eis verbis somno excitatus Aeneas primo de salute desperavit, quod putavit Troianis nihil spei reliquum esse. Itaque arma arripuit, ut in pugna interiret. Subito mater, Venus dea, apparuit: „Es bono animo! In rebus secundis tibi affui. Etiam in rebus adversis te tuosque non deseram.“ Aeneas verbis matris monitus et spe salutis confirmatus domum¹ properavit, ut Creusam uxorem et Iulum filium servaret. Etiam Anchisae, patri aetate confecto, persuasit, ut verbis deae pareret et patriam relinqueret.

Ac profecto Aeneae, quamquam patrem umeris² tulit et parvum Iulum dextra tenuit,³ contigit, ut ex urbe a Graecis incensa evaderet. Creusa autem uxor in fuga periit.

- ¹ here: wehl, o wehl
- ² fili: Vokativ zu filius
- ³ domum: nach Hause
- ⁴ umerus, i m.: Schulter



Aeneas trägt seinen alten Vater, der, wie der Mythos berichtet, gelähmt war. (Buchillustration von Barry Moser, 1981)



Flucht des Aeneas mit seinen Sohn und Vater, der die Penaten hält. Marmorgruppe von Bernini, um 1619 (Rom, Museo Borghese)

Impulse



I. Zeige den Konflikt auf, in dem sich Aeneas befindet. Warum entscheidet er sich letztlich nicht für den Kampf, sondern für die Flucht?



II. Schreibe aus dem Lesestück alle Partizipialkonstruktionen heraus und unterstreiche das Partizip und sein jeweiliges Beziehungswort. Bestimme dann, ob ein adverbial oder attributiv gebrauchtes Partizip vorliegt.

III. Finde den „Irrläufer“.

equus spes tempus virtus legiones	deam agminum perniciem consilium cibum	rerum urbium vinum senatorum monstrorum	navis deis viris virginibus rebus	pernicie vita amico dona regione	carmina femina res fili aedificia
---	--	---	---	--	---

IV. Kombiniere jeweils ein Substantiv mit einem Adjektiv bzw. Partizip so, dass ein grammatikalisch richtiger und sinnvoller Ausdruck entsteht.

Substantive:

rebus, penatium, perniciem, puer, res, dei, uxoris, spe

Adjektive/Partizipien:

pulchrae, magnae, multas, secundis, magna, parvus, immortalis, servatorum

V. numquam, inire, fugare, discipulus, nemo, antea, iustus, scire, magnus, pauper, heri



?

VI. Viele lateinische Ausdrücke erscheinen im Deutschen als Redewendungen.

a. Weißt du, was ein Schwiegersohn in spe ist?

b. Was macht ein Redner, der medias in res geht?

c. Kannst du erklären, warum Geld zu allen Zeiten der pervus rerum war?



VII. Latein lebt.

Erkläre, von welchen lateinischen Vokabeln sich die folgenden italienischen Wörter ableiten. Was bedeuten sie demnach?

agire, aiutare, avere, capire, chiudere, scrivere – Isola, l'adito, l'età, l'occhio, la madre, la preghiera, la ragione, la sentenza, la speranza, lido, pena – audace, celere, contento/a



VIII. Betrachte die beiden Abbildungen auf S. 95. Überlege dir, warum gerade die Flucht aus dem brennenden Troja immer wieder Künstler zu entsprechenden Werken angeregt hat. Arbeite Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Abbildungen heraus.

Anhang 4:

2	* <i>tempestās, tempestātis f.</i>	Unwetter, Sturm	I la tempesta; Sp la tempestad; E tempest
	* <i>adversus, a, um</i>	feindlich, widrig, ungünstig	I avverso; Sp adverso; E/F adverse
	* <i>pīrāta, ae m.</i>	Seeräuber, Pirat	
3	* <i>imminēre, imminēō, imminū</i>	hineinragen, (be)drohen	
	<i>utinam (m. Konj.)</i>	wenn doch, hoffentlich	
	<i>utinam nē (m. Konj.)</i>	wenn doch nicht, hoffentlich nicht	
	<i>antea (Adv.)</i>	vorher, früher	
4	<i>capere, capiō, cēpī</i>	nehmen, fassen, fangen	kapieren
5	<i>dēterrēre, dēterrēō, dēterrū</i>	abschrecken	terrere
11	<i>quam</i>	wie, als	
	<i>necesse est</i>	es ist nötig, unausweichlich	
	* <i>salūs, salūtis f.</i>	Rettung, Gesundheit, Wohlergehen	salutare; I la salute; Sp la salud
13	* <i>recipere, recipiō, recēpī</i>	zurücknehmen, aufnehmen, wiedergewinnen	capere; Rezeption
	<i>brachium, i n.</i>	Arm	Brachialgewalt
14	* <i>favēre (m. Dat.), faveō, fāvī</i>	begünstigen, gewogen sein	Favorit; F la faveur; E favour
15	<i>statua, ae f.</i>	Standbild, Statue	I la statua; F la statue; E statue
16	* <i>timor, timōris m.</i>	Furcht, Besorgnis	
	* <i>cōnscendere, cōnscendō, cōnscendī</i>	besteigen	

J

<i>nāvibus imminēre</i>	die Schiffe bedrohen
<i>animum recipere</i>	wieder Mut fassen
<i>amicis favēre</i>	die Freunde begünstigen
<i>bonō animō esse</i>	guten Mutes sein

Lektion 21

S

Abhängige Begehr-, Final- und Konsekutivsätze

sind mit dem Konjunktiv verbunden.

1. Eingeleitet werden

- a) Begehrsätze mit *ut* (dass; zu m. Inf.),
verneint mit *nē* (dass nicht; nicht zu m. Inf.)

Anhang 5:

Caesar à comitibus postuláverat, ut pecúniás comparárent.
Caesar hatte von den Gefährten verlangt, Geld aufzutreiben.

- b) **Finalsätze** mit **ut** (dass, damit; um zu m. Inf.)
verneint mit **nē** (dass nicht; damit nicht; um nicht zu m. Inf.)

Senatōrés Pompēium misēnunt, ut maria à pirātis tūta redderet.
Die Senatoren schickten Pompejus los, um die Meere sicher zu machen.
Caesar statim classem contráxit, nē pirātae effugerent.
Caesar zog schnell eine Flotte zusammen, damit die Seeräuber nicht entkamen.

- c) **Konsekutivsätze** mit **ut** (dass; so dass),
verneint mit **ut nōn** (dass nicht; so dass nicht)

Caesar tantā celeritāte pirātās petivit, ut sē abscondere nōn possent.
Caesar stürzte sich mit solcher Geschwindigkeit auf die Seeräuber, dass sie sich nicht verstecken konnten.

- d) Zur Gruppe der **Begehrsätze** gehören auch solche Gliedsätze, die von Verben des **Hinderns** und **Fürchtens** abhängig sind.

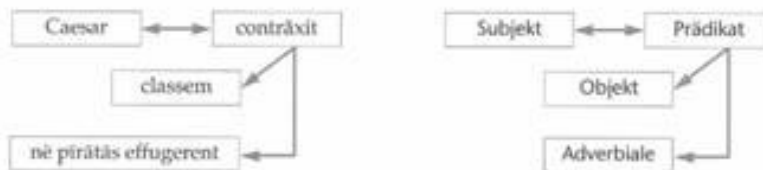
Eingeleitet werden die Gliedsätze nach Verben des Hinderns (impedīre, prohibēre, recūsāre) mit **nē** (dass; zu m. Inf.),
nach Verben des Fürchtens (timēre, metuere, periculum est) mit **nē** (dass)
verneint mit **ut** (dass nicht, nicht zu m. Inf.).

Prōcōnsul recūsāvit, nē dē eis supplicium sūmeret.
Der Prokonsul weigerte sich, an ihnen die Todesstrafe zu vollziehen.
Captīvi timuērunt, nē poenās penderent.
Die Gefangenen fürchteten, dass sie bestraft würden/bestraft werden.
Captīvi timuērunt, ut Caesar vitāe suae parceret.
Die Gefangenen fürchteten, dass Caesar ihr Leben nicht verschonen werde.

2. Die **Begehrsätze** haben die syntaktische Funktion eines **Objekts**.



3. Die **Final** und **Konsekutivsätze** haben die syntaktische Funktion eines **Adverbials**.



Lektion 24



I. Ein vielseitiges Quadrat

Wenn du von links nach rechts, von oben nach unten oder jeweils in Gegenrichtung liest, findest du über 15 Formen von *ibi*.

I	B	I	M	U	S
S	S	E	A	N	T
T	I	I	S	T	I
I	E	R	U	N	T
S	A	E	O	U	I
S	U	M	A	E	S

II. Wo ist der Doppelgänger?

Bestimme die kursiv gedruckte Form. Suche aus den folgenden fünf Formen das Verb, das mit *ibi* in Person, Numerus, Tempus und Modus übereinstimmt.



aperimus

facereamus, potemus, reducamus, ibimus, animadvertimus

recipereat

parent, consulerent, permittent, sapient, essent

augur

accusis, optes, speluncas, sumes, sedes

imminuet

it, contrahit, considerabit, attulerit, permisit

comprentis

entis, conuertis, potueris, vinculis, navigabis
