

## Beispiel für eine sprachbildende Aufgabe im Fach Latein

### SPRACHBILDUNG IM LATEINUNTERRICHT: ARTIKELVERWENDUNG IM SPRACHVERGLEICH

<i>Autor</i>	Prof. Dr. Stefan Kipf		
<i>Klassenstufe</i>	8. Klasse (3. Lernjahr)	Umfang: 1 U-Std à 45 min.	
<i>zentrale fachliche Zielsetzung</i>	Artikelverwendung im Deutschen und Lateinischen	<i>Endprodukt</i>	Erstellung einer sprachlich reflektierten, zielsprachenorientierten Übersetzung
<i>sprachbildender Schwerpunkt</i>	Sprachreflexion durch Sprachvergleich		
<i>benötigte Vorkenntnisse</i>			
<i>fachlich</i>	Kenntnis der lateinischen Artikelgrammatik		
<i>sprachlich</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fähigkeit zur Dekodierung und Rekodierung lateinischer Texte,</li> <li>▪ geübter Umgang bei der Analyse diskontinuierlicher Texte.</li> </ul>		

### INHALT

A. Sprachbildende Aufgabe .....	2
1. Übergreifende Aufgabenstellung .....	2
B. Fachdidaktische und sprachbildende Erläuterungen .....	3
1. Brückensprache Latein – theoretische Grundlagen .....	3
2. Zur Auswahl der Aufgabe .....	6
3. Erläuterungen zur Aufgabe .....	6
4. Differenzierungsmöglichkeiten und Alternativen .....	7
5. Hinweise zur unterrichtlichen Gestaltung .....	7
C. Literatur .....	8

## A. Sprachbildende Aufgabe

### 1. Übergreifende Aufgabenstellung

#### Bestimmter oder unbestimmter Artikel, kein Artikel – oder doch ein Possessivpronomen?

Das Lateinische kennt keine Artikel. Zur besonderen Betonung stehen ggf. Demonstrativ- oder Possessivpronomina. Deshalb musst Du beim Übersetzen ins Deutsche überlegen, ob Du einen bestimmten oder unbestimmten, keinen Artikel oder sogar ein Possessivpronomen nutzt, um die richtige Aussage im jeweiligen Zusammenhang deutlich zu machen. Übersetze die Sätze und überlege bei den unterstrichenen Wörtern genau, wie Du am sinnvollsten mit einem bestimmten oder unbestimmten Artikel, einem Possessivpronomen oder mit gar keinem weiteren Wort übersetzt.

	Übersetzung bzw. mehrere mögliche Übersetzungen
Lucius Caesius Bassus <u>servum</u> ante <u>villam</u> stare videt.	
Etiam <u>filiam</u> videt.	
Subito <u>vir</u> accedunt, quorum capita velata sunt.	
Tum <u>senator viros filiam</u> abducere videt.	
Paulo post <u>uxori viros</u> <u>filiam</u> abduxisse narrat.	

## B. Fachdidaktische und sprachbildende Erläuterungen

### 1. Brückensprache Latein – theoretische Grundlagen<sup>1</sup>

Die entscheidende theoretische Rahmung für die Entwicklung eines Lateinunterrichts, der sensibel mit den sprachlichen Voraussetzungen seiner Schülerinnen und Schüler nichtdeutscher Herkunft (ndH) umgeht, liefert die Disziplin Deutsch als Zweitsprache. Dabei sollte es jedoch nicht darum gehen, lediglich deutsche Texte zu entlasten. Vielmehr sollen zentrale, für den Lateinunterricht typische Charakteristika die Grundlage für einen auch im DaZ-Sinne förderlichen Lateinunterricht bilden. Dieser Ansatz steht in Übereinstimmung mit der zu recht erhobenen Forderung, dass der Lateinunterricht mehr bieten müsse als bloßen Spracherwerb im Lateinischen: „Allgemeingültige Erkenntnisse über die Hintergründe von Sprache und Sprachen, Verständnis und Wissen von Sprache und Sprachen müssen ebenso Ziele und Inhalte des Sprachunterrichts sein“ (Wirth / Seidl / Utzinger 2006: 12). Übrigens legen Wirth et al. in diesem Zusammenhang berechtigterweise großen Wert auf die interdisziplinäre Zusammenarbeit, und zwar mit dem Deutschunterricht und den modernen Fremdsprachen, um „Sprache grundsätzlich [zu] thematisieren“ (Wirth / Seidl / Utzinger 2006: 13).

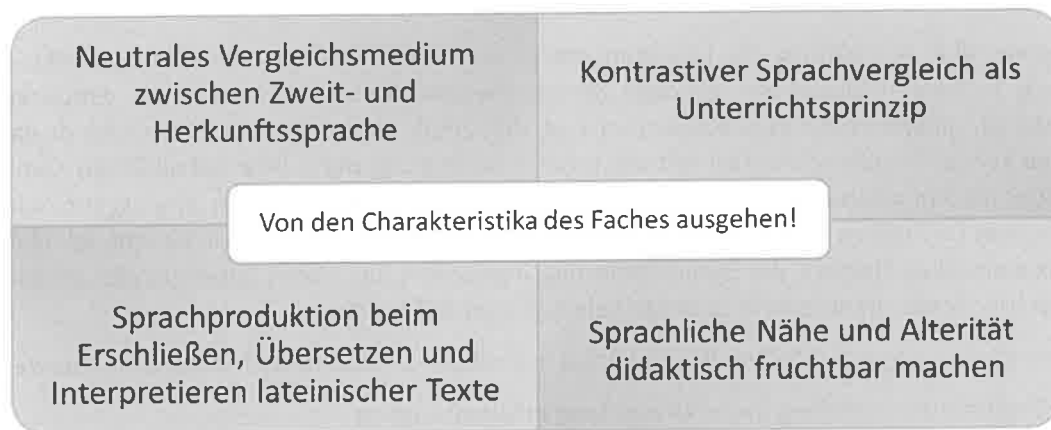


Abb. 1 Grundelemente sprachsensiblen Lateinunterrichts

So geht in einem für Schülerinnen und Schüler ndH optimierten Lateinunterricht darum, im Idealfall bis zu drei Sprachen miteinander in Beziehung zu setzen, nämlich die Herkunftssprache, die Zweitsprache Deutsch und die Fremdsprache Latein, und zwar mit ihren charakteristischen Gemeinsamkeiten und Unterschieden. Latein hat dabei nicht die Funktion, „die wesentlichen Charakteristika von Erst- und Zweitsprache zu bündeln“ (Kipf 2014, 28), wie es etwa beim Französischen als sog. panromanischer Brücke der Fall ist. Um nämlich innerhalb der romanischen Sprachen Lernerleichterungen zu gewinnen, spielt die Nutzbarmachung typologischer Sprachverwandtschaft die entscheidende Rolle (vgl. Kipf 2014, 27).<sup>2</sup> In einem sprachsensibel angelegten Lateinunterricht kommt es hingegen darauf an, „die zwischen den beteiligten Sprachen vorhandene sprachliche Nähe und Alterität so zu nutzen, dass die Zweitsprachkompetenz mit Hilfe der Reflexionsbrücke Latein als neutralem *tertium comparationis* gefördert wird. Erst durch Reflexion, und zwar durch expliziten Sprachvergleich mit Latein als Brücke, soll es zu einer bewusstseinsgesteuerten Sprachverwendung in der Zweitsprache kommen“ (Kipf 2014, 28). Der Lateinunterricht wirkt somit „wie eine neutrale Transferbase, die sowohl Äquivalenzen als auch Interferenzen zu den Vergleichssprachen aufweist, die durch bewusste Sprachreflexion die metasprachlichen Fertigkeiten der Lernenden aktivieren und erweitern können, worin folglich im Hinblick auf die DaZ-Förderung kein Schwachpunkt, sondern vielmehr ein sprachförderndes Potenzial zu sehen ist“ (Große 2015, 194). So erhält der traditionell

<sup>1</sup> Die Ausführungen beruhen auf dem Artikel von Kipf (2017).

<sup>2</sup> Vgl. hierzu auch die Ausführungen zur Interkomprehension von Schinschke/Caspari in diesem Odrner.

viel bemühte Topos des Lateinischen als „Modell distanzierter Sprachbetrachtung“ eine innovative Fokussierung, zumal aktuelle Forschungsliteratur die inhaltlichen Grundlagen für die Einbindung der in der deutschen Schule vorhandenen Herkunftssprachen sicherstellt (z. B. Krifka et al. 2014). Für den Lateinunterricht verwertbare Informationen zum Türkischen finden sich in z.T. umfangreicher Form (Kipf 2014: 43-58, Scholz-Koppe 2014 und knapp bei Denim 2015, 15f.), ferner kurze Überblicksdarstellungen zu Russisch, Polnisch und Arabisch (Denim 2015, 16-21). Auf diese Weise erhält der in der altsprachlichen Fachdidaktik hinlänglich bekannte Sprachvergleich eine neue Qualität, da er nunmehr ein wirklich zentrales methodisches Element bildet und explizit im Unterricht thematisiert werden sollte (vgl. Kipf 2014: 28f.).

Schließlich kommt der Erschließung, Übersetzung und Interpretation lateinischer Texte eine entscheidende Bedeutung zu, da hierdurch einer zentralen Forderung der DaZ-Didaktik nach einer schriftlich gestützten Textproduktion entsprochen wird. Tatsächlich handelt es sich um eine intensive Form schriftlich gestützter Textproduktion im Deutschen, wenn die Schülerinnen und Schüler zunächst bei der Dekodierung geeignete Wörter und Ausdrücke suchen, kritisch prüfen, auswählen und dann bei der Rekodierung kreativ, d.h. zielsprachenorientiert anwenden. Dem im Kanon der Fremdsprachen unverwechselbaren Charakteristikum des Lateinunterrichts kommt damit eine neue Funktion zu.

Die sprachensible Ausrichtung des Lateinunterrichts wird durch vielfältige Berührungspunkte zu DaZ erleichtert: In beiden Disziplinen gehören Sprachreflexion, Metasprache und das Entdecken von Grammatik zur didaktischen Grundausstattung (vgl. Kipf 2014: 25f.). Für beide Disziplinen ist dabei das Prinzip der konzeptionellen Schriftlichkeit von größter Bedeutung, die in ihrer sprachlichen Komplexität gezielt über die Anforderungen einer konzeptionell mündlichen Alltagssprache hinausgeht. Schließlich wird in beiden Disziplinen die Entwicklung von Mehrsprachigkeit (zum Lateinunterricht vgl. Doff / Kipf 2013) als wertvolles Element der Sprachförderung angesehen, um durch Sprachvergleiche Sprachbewusstsein bzw. Sprachbewusstheit zu entwickeln (vgl. Kipf 2014: 2 ff.).

Insgesamt dürfen folgende Merkmale eines sprachsensiblen Lateinunterrichts festgehalten werden:

- Grammatikvermittlung und – anwendung erfolgen explizit
- metasprachliche Reflexionsfähigkeit wird entwickelt (Sprachbewusstsein, -heit)
- Dekodierung und Rekodierung lateinischer Texte sind von zentraler Bedeutung, da
  - wenig Raum zur Vermeidung komplexer Satzmuster im Deutschen oder im Alltagswortschatz ungebräuchlicher Wörter bleibt
  - die deutschen Satzmuster aktiv erweitert werden
  - konzeptionelle Schriftlichkeit gefördert wird
  - reflektierte aktive Textproduktion durch gegenseitige Korrektur erfolgt
  - eine hohe Frequenz an standardsprachlichen Phänomenen (z. B. Stil, Besonderheiten des Dt.) im Lateinunterricht thematisiert wird
  - langsames Vorgehen Reflexion und Präzision ermöglicht.
- Sprachsensibler Lateinunterrichts fördert stets lateinische und deutsche Sprachkompetenz.

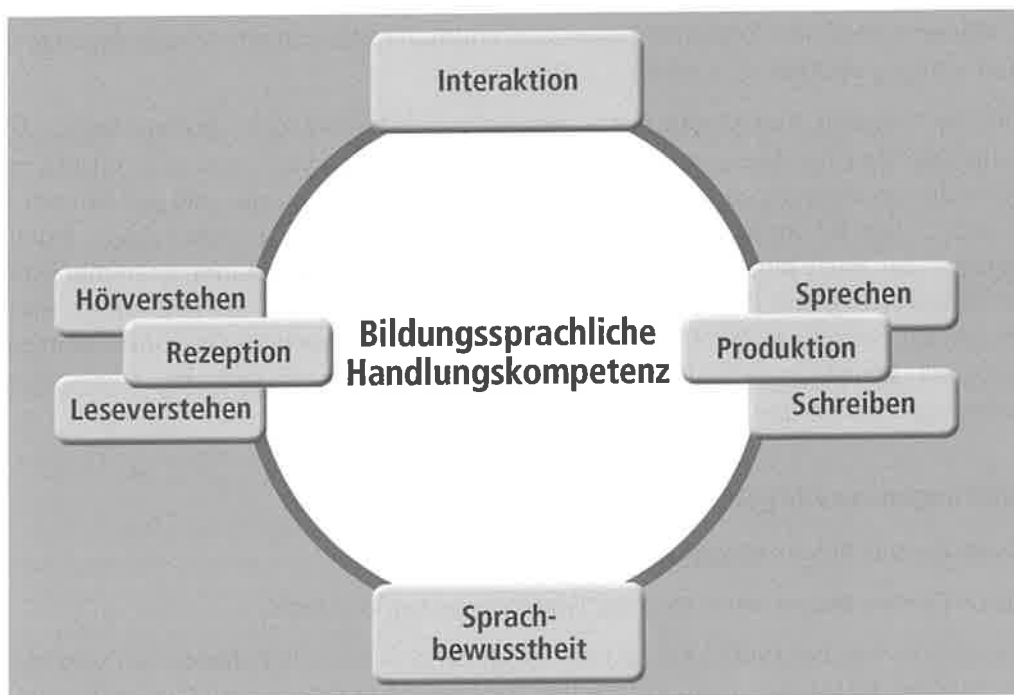
### **Perspektiven für Schülerinnen und Schüler mit deutscher Muttersprache**

Die bisher auf Schülerinnen und Schüler ndH fokussierten Ziele der DaZ-Förderung sind längst zu Zielen für alle Schülerinnen und Schüler geworden. Angesichts der damit verbundenen dynamischen Entwicklung von Deutsch als Zweitsprache hin zur allgemeinen Sprachbildung ergibt sich die Aufgabe, diese Weiterentwicklung auch für den Lateinunterricht nachzuvollziehen. Das bisher auf die Zweitsprachförderung ausgerichtete Brückensprachenkonzept bedarf somit einer Ausweitung auf

Aspekte allgemeiner Sprachbildung. Dass dies auch für den Lateinunterricht ein virulentes Problem darstellt, konnte im Rahmen des Projekts Pons Latinus gezeigt werden: Lateinlernende mit der Muttersprache Deutsch zeigten in globalen Sprachstandserhebungen mitunter stärkere sprachliche Defizite im Deutschen als ihre zweitsprachlichen Altersgenossen.

Auch die gesetzlichen Rahmenvorgaben fordern eine derartige Schwerrpunktsetzung: Nach dem neuen Berliner Rahmenlehrplan für die Klassenstufen 1–10 muss das sog. Basiscurriculum Sprachbildung in allen Fächern umgesetzt werden, um die angestrebte bildungssprachliche Handlungskompetenz erreichen zu können (SenBJW 2015a, 4). Sprachbildung bezeichnet in diesem Zusammenhang „systematisch angeregte Sprachentwicklungsprozesse aller Schülerinnen und Schüler [...]. Sie erfolgt nicht beiläufig, sondern gezielt, indem die Lehrkraft geeignete Situationen aufgreift, sprachlich bildende Kontexte plant und gestaltet. Hierzu gehört auch die Vermittlung von Strategien, die das Hör- und Leseverstehen sowie das Erfassen von Texten unterstützen“ (SenBJW 2015a, 12).

Das dabei zugrundeliegende Kompetenzmodell ist für den sprachsensiblen Lateinunterricht ausgesprochen attraktiv, da an die vier Bereiche Interaktion, Rezeption, Produktion und Sprachbewusstheit organisch angedockt werden kann (vgl. ausführlich Kipf 2016).



Im Bereich *Interaktion* liefert der Lateinunterricht wenige spezifische Beiträge, wenn sich bildungssprachliche Handlungskompetenz „durch aktive Teilnahme an Diskussionen“ (SenBJW 2015a, 5) ausbilden soll. Aber schon im Bereich der *Rezeption* kann der Lateinunterricht aufgrund seiner didaktischen und methodischen Charakteristika einen wichtigen Beitrag zur Sprachbildung leisten, und zwar insbesondere beim Leseverstehen. Hierbei handelt es sich überwiegend um Informationsentnahme und -nutzung sowie um damit verbundene Lesetechniken und -strategien. Diese Form der Rezeption ist auch für den Lateinunterricht bei der Erschließung lateinischer Texte auf methodisch abgesicherter Grundlage prägend, z.B. durch den Einsatz transphrastischer Verfahren. Ein Lateinunterricht, in dem Texterschließung explizit zum Unterrichtsthema wird, ist in der Lage, sprachbildende Potenziale zu entfalten. Auch im Bereich *Produktion* kann der Lateinunterricht einen spezifischen Beitrag zur Sprachbildung leisten. Wie oben bereits erwähnt, können sich De- und Rekodierung entsprechend positiv auf die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen auswirken. Im Bereich *Sprachbewusstheit* kann der Lateinunterricht seine besondere Stärke als Reflexionssprache entfalten. Wenn „Wörter und Formulierungen der Alltags-, Bildungs- und Fachsprache“ (SenBJW

2015a, 10) differenziert werden sollen, kann der Lateinunterricht durch grammatische Metasprache und eine bildungssprachlich bestimmte Produktion deutscher Texte einen wichtigen Beitrag zur Sprachbildung leisten.

Auf dieser Grundlage werden momentan sprachensible Übungsaufgaben für das Lehrwerk Adeamus (hrsg. v. V. Berchtold et al., München 2016) erarbeitet, die dezidiert auch Schülerinnen und Schüler mit einem deutsch-muttersprachlichen Hintergrund in den Blick nehmen.

## 2. Zur Auswahl der Aufgabe

Die Aufgabe wurde in einer achten Klasse (4. Lernjahr Latein) eines Berliner Gymnasiums durchgeführt. Dabei wurde eine dezidiert sprachbildende Zielsetzung verfolgt, wobei die im Deutschen komplexe Artikelverwendung im Mittelpunkt steht. Es handelt sich nicht um eine Übungsstunde zur Wortschatzvertiefung, sondern die Stunde ist sprachreflektorisch ausgerichtet, wobei die Alterität des Lateinischen, das keinen Artikel kennt, eine entscheidende Rolle spielt. Dementsprechend heißt es in der für die Schülerinnen und Schüler verfassten Einleitung: „Das Lateinische kennt keine Artikel. Zur besonderen Betonung stehen ggf. Demonstrativ- oder Possessivpronomina [zur Verfügung]. Deshalb musst Du beim Übersetzen ins Deutsche überlegen, ob Du einen bestimmten, unbestimmten, keinen Artikel oder sogar ein Possessivpronomen nutzt, um die richtige Aussage im jeweiligen Zusammenhang deutlich zu machen.“

Dabei spielt die Fähigkeit zum Monitoring in der Aufgabenstellung eine wichtige Rolle: „Übersetze die Sätze und überlege bei den unterstrichenen Wörtern genau, wie Du am sinnvollsten mit einem bestimmten oder unbestimmten Artikel, einem Possessivpronomen oder mit gar keinem weiteren Wort übersetzt.“ Die Schülerinnen und Schüler müssen eigenständig entscheiden, indem sie ihr Regelwissen auf der Basis einer Kontextanalyse aktivieren. Die Verwendung grammatischer Metasprache ist obligatorisch, und der Sprachvergleich regt die Reflexion an und hilft dabei, ein Bewusstsein für die jeweils typischen Eigenheiten beider Sprachen zu entwickeln. Das Unterrichtsgeschehen ist konzeptionell schriftlich ausgelegt; die adäquate zielsprachenorientierte Übersetzung muss schriftlich niedergelegt werden.

### 1. Erläuterungen zur Aufgabe

Satz 1: Lucius Caesius Bassus servum ante villam stare videt.

Lucius Caesius Bassus sieht, dass ein Sklave vor seiner Villa steht.

Aus dem bereits bekannten Kontext der in der Lehrbuchlektion behandelten Geschichte erschließen die Schülerinnen und Schüler, dass es sich um einen dem Caesius Bassus unbekanntem Sklaven handelt – daher muss der unbestimmte Artikel verwendet werden. Dieser steht vor der Villa des Caesius Bassus. Aus diesem Grund muss das Possessivpronomen zum Zuge kommen.

Satz 2: Etiam filiam videt.

Er sieht auch seine Tochter.

Hier kommt nur das Possessivpronomen in Frage, da Caesius Bassus nicht irgendeine, sondern seine eigene Tochter sieht.

Satz 3: Subito viri accedunt, quorum capita velata sunt.

Plötzlich nähern sich Männer, deren Köpfe verhüllt sind.

Caesius Bassus sieht Männer näherkommen, die er offensichtlich nicht kennt. Daher muss im Deutschen die sog. Nullstelle verwendet werden.

Satz 4: Tum senator viros filiam abducere videt.

Dann sieht der Senator, dass die Männer seine Tochter wegzerren.

Auch hier lässt sich die Artikelverwendung leicht aus dem Kontext erklären: Da uns Caesius Bassus schon bestens bekannt ist, wird der bestimmte Artikel verwendet. Auch die Männer sind nicht mehr unbekannt und erhalten daher ebenfalls den bestimmten Artikel. Das Possivpronomen beschreibt die Zugehörigkeit der Tochter zu Caesius Bassus.

Satz 5: Paulo post uxori viros filiam abduxisse narrat.

Wenig später erzählt er seiner Frau, dass Männer ihre Tochter entführt haben.

Auch hier lassen sich aus dem Kontext die verschiedenen Artikelverwendungen erschließen. Während der lateinische Leser durchweg keinen Artikel verwendet, benötigt man im Deutschen ein Possessivpronomen (seiner Frau ihre Tochter) und eine Nullstelle (die Männer sind verschwunden und nach wie vor unbekannt).

### 3. Differenzierungsmöglichkeiten und Alternativen

Aufgrund der basalen Bedeutung der Artikelgrammatik können vergleichbare Stundenmodelle bereits im Anfangsunterricht eingesetzt werden. Durch die Tatsache, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Lateinischen erstmals eine Fremdsprache kennen lernen, die keinen Artikel kennt, bieten sich stets gute Vergleichsmöglichkeiten an, insbesondere auch zu einer artikellosen Herkunftssprache wie dem Türkischen.

### 4. Hinweise zur unterrichtlichen Gestaltung

Die Schülerinnen und Schüler beteiligten sich mit großem Engagement am Unterricht und setzten sich intensiv mit der disparaten Artikelverwendung auseinander, wie in einem Bericht der Berliner Tageszeitung *Der Tagesspiegel* vom 17.11.2015 anschaulich dokumentiert wurde:

„‘Sum es est, sumus estis sunt’: Jona hüpfte vor den anderen Achtklässlern herum und skandiert die Konjugationsformen des Verbs ‚esse‘, also ‚sein‘. Seine Mitschüler sprechen mit, im Chor. So beginnt eine Lateinstunde am Humboldt-Gymnasium in Tegel – und so ähnlich hat man sich das ja auch vorgestellt: Pauken, auswendig lernen, herunterleiern von Deklinationen und Konjugationen einer komplizierten Sprache, die so gut wie kein Mensch mehr spricht. Doch der Eindruck täuscht. In dieser Unterrichtsstunde wird diskutiert, geknobelt, gescherzt und vor allem: viel über die deutsche Sprache nachgedacht. Die Schüler sind konzentriert bei der Sache. Gruppenarbeit. Im Lateinischen gibt es keine bestimmten oder unbestimmten Artikel. Geht es in dem Satz ‚Lucius Caesius Bassus servum videt‘ also um ‚den Sklaven‘, ‚einen Sklaven‘ oder vielleicht ‚seinen Sklaven‘, den Lucius Caesius Bassus sieht? Die Schüler beugen sich über ihre Arbeitsblätter und diskutieren, was wohl am besten passt und wie sie das herleiten können. Eigentlich geschieht in diesem Unterricht aber genau das, was nach dem Willen der Senatsbildungsverwaltung und gemäß dem neuen Rahmenlehrplan künftig in allen Fächern passieren soll: Es wird verstärkt auf die Sprachbildung geachtet – Genauigkeit beim Lesen, Textverständnis, Wortschatz, Ausdruck“ (Vogt 2015, 14).

## C. Literatur

- Doff, Sabine / Kipf, Stefan (Hg.) (2013). *English meets Latin. Unterricht entwickeln – Schulfremdsprachen vernetzen*. Bamberg: Buchner.
- Große, Maria (2015). Pons Latinus: Latein als reflexionsbasierte Brückensprache im Rahmen eines sprachsensiblen Lateinunterrichts. In: Hermann, Eva-Maria Fernández / Kropp, Amina / Müller-Lancé, Johannes (Hg.). *Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen*. Berlin: Frank & Timme, 185-206.
- Demir, Yasemin / Heinsohn, Melanie / Jesper, Ulf / Kühn-Wichmann, Gabriele / Kunz, Britta (2015). *Latein hilft, die deutsche Sprache zu beherrschen. Handreichung für Latein-Lehrkräfte zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Schwierigkeiten im Gebrauch der deutschen Sprache*. Kiel: Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH).
- Kipf, Stefan (Hg.) (2014). *Integration durch Sprache. Schüler nichtdeutscher Herkunft lernen Latein*. Bamberg: Buchner.
- Kipf, Stefan (2017). Pons Latinus. Sprachsensibler Lateinunterricht zwischen Zweitsprachenförderung und Sprachbildung. In: *cursor. Zeitschrift für Freunde der lateinischen Sprache und europäischen Kultur* 13, 22-25.
- Krifka, Manfred / Blaszcak, Joanna / Leßmöllmann, Annette / Meinunger, André / Stiebels, Barbara / Tracy, Rosemarie / Truckenbrodt, Hubert (2014). *Das mehrsprachige Klassenzimmer. Über die Muttersprachen unserer Schüler*. Wiesbaden: Springer.
- Scholz-Koppe, Heinz-J. (2014). Latein und Türkisch. In: *Forum Classicum* 1, 46-50.
- Vogt, Sabine (2015). Latein – muss das sein? In: *Der Tagesspiegel* 17.11.2015, 14.
- Wirth, Theo / Seidl, Christian / Utzinger, Christian (2006). *Sprache und Allgemeinbildung. Neue und alte Wege für den alt- und modernsprachlichen Unterricht am Gymnasium*. Zürich: Lehrmittelverlag.