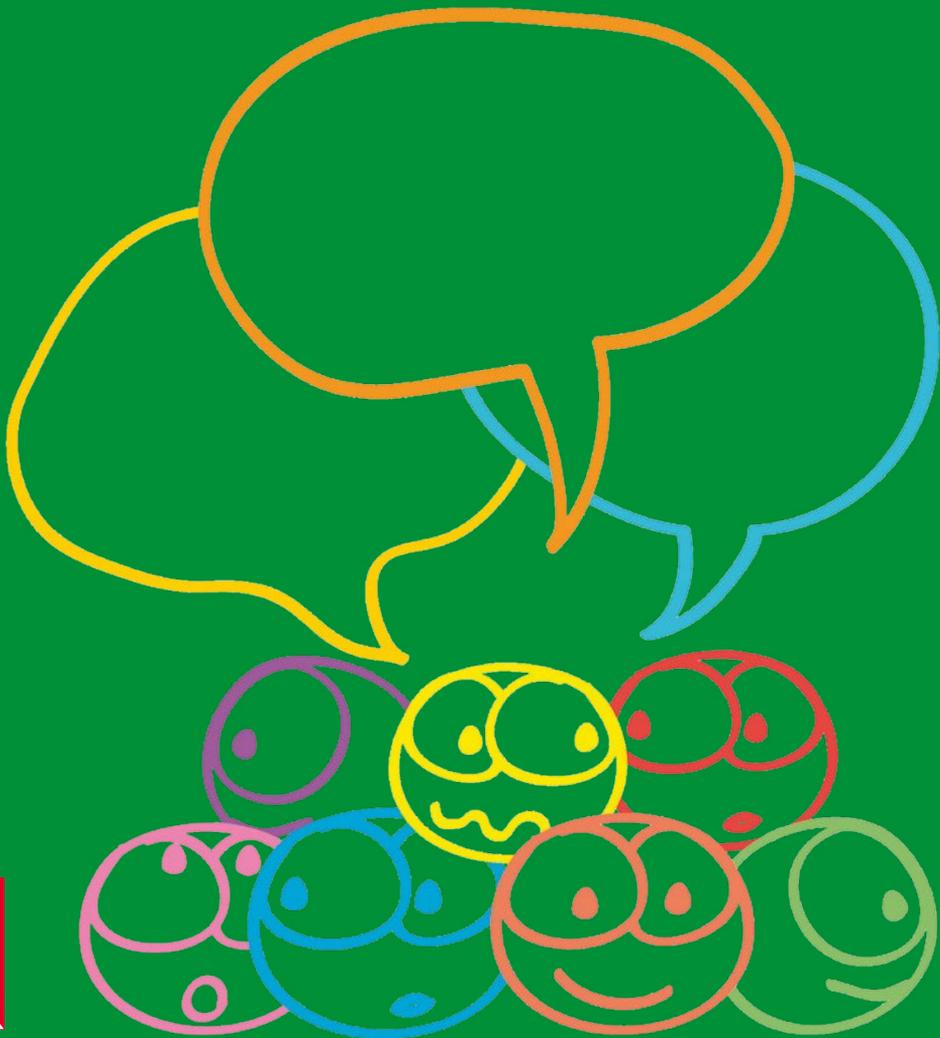


Eltje Böttcher

Lateinisch sprechen im Unterricht

Praktische Ansätze des »Latine loqui«





Eltje Böttcher

Lateinisch sprechen im Unterricht

Praktische Ansätze des »Latine Loqui«

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind
im Internet über <http://dnb.de> abrufbar.

© 2019, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: Shutterstock Nr. 104079698

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen

Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com

ISBN 978-3-647-70261-2

Inhalt

Einleitung	9
Ziele des Latine Loqui im Schulunterricht	13
Ziel 1 des Latine Loqui: Einsatz zur konkreten Spracharbeit	14
Ziel 2 des Latine Loqui: Latein als Kommunikationssprache	14
Latein als sinnvolles Verständigungsmittel	15
<i>Kommunikation in freien Dialogübungen</i>	15
<i>Sinn und Unsinn der Grammatikübungen</i>	17
Kulturspezifische Eigenarten von Sprache	18
Kompetenzen	21
Mögliche Lehrerrollen	24
Primus inter Pares	25
<i>Passende Übungen und Methoden</i>	26
Tiro inter Tirones	26
<i>Passende Übungen und Methoden</i>	27
Thesaurus	28
<i>Passende Übungen und Methoden</i>	30
Die Vorleserin	30
<i>Passende Übungen und Methoden</i>	31
Die Regisseurin	32
<i>Passende Übungen und Methoden</i>	33
Die Rollenspielerin	33
<i>Passende Übungen und Methoden</i>	34
Gelegenheiten zum Lateinsprechen im Unterricht	35
Einübung weniger unterrichtsbezogener Wendungen	35
<i>Hörverständnis</i>	36
<i>Latinisierte Namen</i>	37
<i>Aktiver Gebrauch</i>	37
<i>Lernerfolge und Probleme</i>	38
<i>Zum Ausprobieren: Vorschläge nützlicher Wendungen</i>	39

Ritual: Freies Sprechen zu Stundenbeginn	41
<i>Schaffung von Gesprächsanlässen</i>	42
<i>Beschreibungen von Bildern und Gegenständen</i>	42
<i>Zum Ausprobieren: Charakterisierungsübung »Asterix contra Obeligem«</i>	44
Einmaliges Event	45
<i>Zum Ausprobieren: Vorstellungsrunde + Spiel: »Quis sum?«</i>	46
Wortschatzarbeit	49
<i>Zum Ausprobieren: Vorspielen neuer Vokabeln durch den Lehrer</i>	51
<i>Zum Ausprobieren: Vokabelpantomime (auch: »Imperia!«)</i>	52
<i>Zum Ausprobieren: Bausteingeschichten</i>	53
Konjugationstraining	53
<i>Zum Ausprobieren: esse</i>	54
<i>Zum Ausprobieren: Gemeinsamkeiten finden</i>	55
Deklinationstraining	56
<i>Zum Ausprobieren: Kofferpacken</i>	57
Spezielle lateinische Phänomene	58
<i>AcI</i>	59
<i>Zum Ausprobieren: »verum an falsum?«</i>	59
<i>Hic/iste/illic</i>	61
Exkurs: Latine Loqui bei der Arbeit mit lese-rechtschreib-schwachen Schülerinnen und Schülern	63
Ohne Scheu losreden!	66
Latine Loqui ≠ Latine Scribere	67
Die Lernatmosphäre	69
Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung	70
Kommunikation – mehr als nur angewandte Grammatik	71
Tempo	73
Bezug zum Lehrbuch	74
Bewertungskriterien transparent machen	75
Weitere Methoden und Einzelübungen	76
Vorentlastung	77
<i>Nonsense-Dialoge (s. o.)</i>	77
<i>Status-Spiel mit Spielkarten</i>	79
Vokabelübungen	80
<i>Componere lignum (Präpositionen mit Akkusativ)</i>	80

Hörverständnis	82
Textverständnis	84
Grammatikübungen	86
<i>Präpositionen üben: Der Parcours</i>	86
<i>Planung eines Schulausflugs: Gerundium im Genitiv</i>	88
<i>Ablativübung: Womit schreibt Quintus?</i>	89
Kommunikationsübungen	89
<i>Bildbeschreibungen</i>	89
<i>Bildergeschichten</i>	90
<i>Übung zum Ausprobieren: Vater-und-Sohn-Geschichten</i>	91
<i>Wimmelbilder</i>	93
<i>Geschichtenerzählwürfel</i>	94
<i>Buchstabenwürfel</i>	94
<i>Personenraten/Prominentenraten/Quis sum?</i>	95
<i>Ich sehe was, was du nicht siehst</i>	95
<i>Versipellis</i>	95
<i>Tabu</i>	96
Lateinische Texte vortragen	96
<i>Catull</i>	97
<i>Cicero, Caesar & Co.</i>	98
<i>Phaedrus</i>	98
<i>Ovid, Vergil & Co.</i>	100
Umgang mit Fehlern	101
Wie viel Korrektur ist nötig?	101
Fehlende Korrektur durch einen Muttersprachler	102
Korrektur versus Reparatur	103
Wie korrigieren?	106
<i>Wiederholung des falschen Wortes</i>	106
<i>Korrektur bei falschen Kongruenzen</i>	107
<i>Korrektur bei Kasusfehlern</i>	108
<i>Korrektur bei Vokabelfehlern</i>	109
Aussprachefehler	110
Grammatikalische Eigenarten nutzen	111
<i>KNG in der a- und o-Deklination</i>	111
<i>Akkusative</i>	112
<i>a-Deklination: Nominativ und Abl. Singular klingen (fast) gleich</i>	113

Tricks zur eigenen Vorbereitung	115
Lampenfieber	115
Vorbereitung auf einzelne Aufgaben	116
Einsprechen	117
Einlesen und Einhören	118
Tipps für die Materialsammlung	121
Wörterbücher	121
Wortlisten und Phraseologien	122
Vokabelbilder	123
Bildergeschichten, Wimmelbilder und Cartoons	124
Geschichtenwürfel	124
Bildkarten (z. B. Memoryspiele, Dixit, eigene laminierte Bildkarten)	124
Weitere Materialien	125
Fazit und Ausblick	126
Literaturverzeichnis	128

Einleitung

»Salvete, discipuli discipulaeque!«, schallt es tagtäglich durch Tausende deutscher Klassenräume. »Salve, magister/magistra!«, rufen die Lateinklassen zurück, rücken ihre Stühle zurecht, kramen in ihren Schulranzen und blättern quatschend ihre Bücher auf. Und dann beginnt der eigentliche Lateinunterricht: Man spricht deutsch, bestimmt lateinische Wortformen und übersetzt Kunst- oder Originaltexte ins Deutsche. Dabei lernt oder reflektiert man gemeinsam grammatische Phänomene, entdeckt Ähnlichkeiten oder Unterschiede zur eigenen Muttersprache und anderen lebenden Fremdsprachen. Man fragt Vokabeln ab, macht Übungen zur Textvorerschließung und spricht über die Textthemen und -inhalte; während der Übersetzung werden Beobachtungen zu sprachlichen Mitteln und Stilmitteln angestellt und man stellt Bezüge zur eigenen Lebenswirklichkeit her.

Die Begrüßung auf Latein ist in vielen Lerngruppen ein fest eingespieltes Ritual. Doch viele Lehrkräfte wünschen sich, das aktive Lateinsprechen auch im weiteren Stundenverlauf einzusetzen. Dieser Wunsch findet sich auch bei vielen Schülern, die bei ihren Mitschülern erleben, wie diese ihre Französisch- oder Spanischkenntnisse immer besser anwenden und einen sichtbaren praktischen Nutzen gewinnen, vor allem aber auch einfach Freude am Sprechen zeigen. Gerade jüngere Schüler fragen daher manchmal nach, ob man Latein nicht auch einmal sprechen könnte, nur zum Ausprobieren. Dass dieser Wunsch von Lehrerseite meist abgelehnt wird, hat vielfältige Gründe.

Keine Frage: Guter Lateinunterricht ist auch ohne *Latine Loqui* möglich. In diesem Buch soll niemand zum Lateinsprechen überredet werden, der bereits seinen Unterrichtsstil ganz ohne aktives Sprechen gefunden hat und der all seine Lernziele mit traditionellen oder eigenen deutschsprachigen Methoden erreicht und zurzeit auch keine neuen Experimente wagen möchte. Es werden im Rahmen dieses Buchs auch keine neuen Ziele für den Lateinunterricht vorgeschlagen oder die aktuell formulierten Lehrpläne oder Curricula infrage gestellt, die an der lateinischen Sprache in hohem Maße auch übergeordnete Kompetenzen vermitteln lassen möchten, statt sich ganz auf den Spracherwerb und die Lektüre zu konzentrieren.

Texte mithilfe von grammatikfokussierten Übersetzungsmethoden zu erfassen, soll in diesem Buch – anders als bei manchen Latine-Loqui-Verfechtern in gerade topischer Weise üblich – nicht generell als »trocken«, »demotivierend«, »langweilig« oder gar »naturwidrig« abgewertet werden: Ich weiß aus eigener Erfahrung von beiden Seiten des Pultes, dass dieser Zugang zur Lektüre nicht nur sehr erfolgreich sein kann, sondern durchaus schon in jungen Jahren viel Freude und Motivationspotential mit sich bringt. Ich möchte daher weder diese schönen Erfahrungen aus meiner eigenen Schulzeit noch den daraus selbst gewonnenen oder später anderen Schülerinnen und Schülern vermittelten Lernerfolg leugnen.

Das Latine Loqui soll außerdem an dieser Stelle nicht erneut gegen Kritiker verteidigt, die Sprechbarkeit der lateinischen Sprache abermals bewiesen¹ oder der Einsatz der »vox viva« im Schulunterricht lernpsychologisch, didaktisch oder historisch gerechtfertigt werden: Wen diese Themen interessieren, dem steht bereits eine große und stetig wachsende Auswahl an Literatur zur Verfügung.

Wer diese Zeilen liest, zeigt allerdings bereits sein Grundinteresse am Latine Loqui. Vielleicht hat der ein oder andere Leser dieses Büchleins bereits erste Versuche unternommen und sucht nun Anregungen, wie sich dieses Unterrichtselement weiter ausbauen lässt. Möglicherweise ist auch nicht alles so glatt verlaufen wie erhofft, vielleicht haben sich die Schülerinnen und Schüler überfordert gefühlt, so dass das Experiment nach ein oder zwei Stunden wieder abgebrochen wurde. Oder die Lehrkraft selbst musste doch stärker mit den Worten ringen als erwartet, so dass sie ihr Experiment vorerst nicht wiederholen wollte. In diesem Fall soll dieses Buch nun vielleicht die Frage klären, ob man dem Versuch eine zweite Chance geben möchte.

Dieses Büchlein richtet sich also explizit an diejenigen Fachkolleginnen und -kollegen, die bereits offen für die zurzeit noch ungewöhnliche bzw. noch ungewohnte Methode des Latine Loqui im Lateinunterricht sind und die sich vorstellen können, auch selbst aktivsprachliche Elemente in ihrem Unterricht praktisch einzusetzen.

Bevor es nun *medias in res* geht, soll an dieser Stelle zur besseren Einordnung der im Folgenden geschilderten Erfahrungen auch die Autorin selbst und ihr eigener Bezug zum Latine Loqui kurz vorgestellt werden. Latein habe ich, wie sicherlich die meisten von Ihnen, auf Gymnasiallehramt studiert. Seit meinem Ersten Staatsexamen unterrichte ich zumeist mit »traditionellen Methoden«,

1 Ein typischer Einwand ist etwa, dass die Wortstellung mit dem Prädikat am Satzende Beweis genug dafür sei, dass Latein im mündlichen Gespräch völlig unverständlich wäre; Latein sei niemals in dieser Form wirklich gesprochen worden, wie sie uns heute schriftlich überliefert vorliegt. Dass ebendies ja auch die Verbstellung in deutschen Nebensätzen ist und Kommunikation in deutscher Sprache durchaus gelingen kann, sollte Gegenbeweis genug sein.

aber auch mithilfe des *Latine Loqui* verschiedene Arten von Lateinkursen in der Erwachsenenbildung, der Schülernachhilfe und der Museumspädagogik, bin jedoch selbst keine Lateinlehrerin im aktiven Schuldienst.

Mit dem Sprechen der lebendigen lateinischen Sprache haben sich im universitären Kontext während meines Studiums die ersten Kontakte ergeben. Im Laufe der Jahre konnte ich das Sprechen bei vielen weiteren Gelegenheiten wie Stammtischen, inner- und außeruniversitären Colloquien und vor allem bei den jeweils achttägigen Freizeitfahrten des Vereins »Europäische Lateinwochen e. V.« weiter üben und die didaktischen Konzepte u. a. mit Nachhilfeschülern vertiefen. Seit etwa acht Jahren besuche ich regelmäßig Schulklassen für einzelne *Latine Loqui*-Einheiten in ihrer schulischen Lernumgebung und leite *Latine Loqui*-Workshops an anderen Lernorten, wozu u. a. das Museum August Kestner in Hannover gehört.

Bisher gab es leider noch keine Gelegenheit, einzelne Lerngruppen über einen längeren Zeitraum beim *Latine Loqui* zu beobachten oder den langfristigen Einfluss auf die Motivation und den Lernfortschritt zu beurteilen. So möchte sich dieses Büchlein keinesfalls anmaßen, zu dozieren, wie man gymnasialen Lateinunterricht allgemein besser machen kann. Auch möge mir der Leser verzeihen, wenn die ein oder andere schulspezifische Eigenart nicht genügend Berücksichtigung findet, für die das Auge erst im alltäglichen Lehrbetrieb geschult wird; diese Lücken habe ich versucht, durch Gespräche und Interviews mit Lateinlehrkräften zu schließen, die das *Latine Loqui* bereits in ihrem Unterricht eingesetzt haben. An dieser Stelle möchte ich allen Kolleginnen und Kollegen danken, deren Schilderungen, Hinweise, Ideen und auch wissenschaftlich-systematische Auswertungen ihrer eigenen Versuche in dieses Werk mit eingeflossen sind.²

Meine Arbeit erlaubt es mir allerdings gerade durch meine außerschulische Verortung, einzelne Unterrichtselemente an einer größeren Zahl von Lerngruppen zu testen und dabei Vergleiche durch alle Jahrgangsstufen, Lerngruppengrößen und Leistungsniveaus hindurch anzustellen. Im intensiven Einzelunterricht mit Nachhilfeschülern kann ich mich außerdem besonders gut in die jeweils spezifischen Denkprozesse und Lernprobleme einfühlen, da ich direktes Feedback aus Schülersicht erhalte, und konnte dabei mit dem Einsatz von *Latine Loqui* einige Lernziele erreichen.

2 Mein besonderer Dank gilt Thomas Gölzhäuser, Wolfram Bohmhammel, Luca Quagliolini, Uvius Fonticola, Gabriela Heimann, Anke Johnson, Maximilian Wallstein, Christian Kupfer, Marvin Harms, Thorsten Burkard, Ulf Jesper, Sahra Aewerdieck, Anja Eckstein, Julia Noetzel und natürlich vor allem Benjamin Möller. – In dankbarer Erinnerung möchte ich an dieser Stelle auch Kurt Hille nennen, der mir vor Jahren bei der Erstellung meiner ersten Materialien geholfen hat und dessen fröhliche Art mir bei allen weiteren Projekten als Inspiration diente.

Ich hoffe, dass meine Ideen und Beobachtungen dem Leser Anregungen bieten, die – kombiniert mit den eigenen Erfahrungen aus dem alltäglichen schulischen Lateinunterricht – dazu beitragen, *Latine Loqui* in der jeweils eigenen Handschrift und in der eigenen Lerngruppe im Unterricht einzusetzen.

Eltje Böttcher, im August 2018

Ziele des Latine Loqui im Schulunterricht

Latine Loqui soll es nun also sein. Doch wie, wann und wozu eigentlich genau? Möchten Sie das Lateinsprechen »nur mal ausprobieren«, weil Ihre Schüler darum gebeten haben? Denken Sie dabei an eine kleine Einheit als eine Art Lückenfüller in der letzten Stunde vor den Schulferien, um sich mit den Schülern besonders spielerisch mit der lateinischen Sprache zu beschäftigen? Können regelmäßige Sprechübungen zum Stundenbeginn als sogenannte »Energizer« vor dem eigentlichen Lateinunterricht fungieren, um die allgemeine Motivation und die Freude an der lateinischen Sprache zu wecken und auch im Verlauf schwierigerer Einheiten am Leben zu erhalten? Oder soll eine Latine-Loqui-Veranstaltung, ganz ohne unterrichtsbezogene Lernziele, als attraktives Konkurrenzevent zum Kochabend der Spanischkollegin dienen, ehe die Schülerinnen und Schüler die Fremdsprachenkurse fürs nächste Schuljahr wählen oder abwählen, um die Anmeldezahlen in die Höhe zu treiben?

Was sich hier etwas provokant liest, ist gar nicht bloß rhetorisch gemeint: Der schulische Lateinunterricht befindet sich zweifelsohne in einer Krise, deren Ursachen außerhalb des Unterrichts liegen, die hier nicht weiter erläutert werden müssen. Die Anmeldezahlen sinken und der Sinn unseres Unterrichtsfaches wird von vielen Seiten infrage gestellt. Latein muss ständig im beruflichen und auch im privaten Rahmen gegen kritische Stimmen verteidigt werden, was nicht nur kräftezehrend ist, sondern langfristig die Zukunft des gesamten Lateinunterrichts betrifft.

Als eine von vielen möglichen Lösungsstrategien, das weiß ich aufgrund verschiedener Anfragen zu diesem Thema, ziehen einige Lehrkräfte eine Beschäftigung mit dem Latine Loqui in Betracht. Manche möchten das arbeitsintensive Schulfach Latein dadurch, wenn auch nicht unbedingt weniger arbeitsintensiv, so doch lebendiger und attraktiver für die Schüler gestalten. Sie sehen im Latine Loqui den Vorteil, dass hiermit aktivierender, schülernäher und eigenständiger gelernt werden kann, wie es vermehrt von Eltern- und Lehrerseite gefordert wird und immer häufiger auch im allgemeinen Profil vieler Schulen festgelegt ist. Auch diese tendenziell eher außerunterrichtlichen Motive zum Ein-

satz von *Latine Loqui* im Unterricht wollen ernst genommen werden und sollen in diesem Buch zumindest teilweise Berücksichtigung finden.

Andere Lehrkräfte haben den Unterricht und die Lernziele selbst im Blick, wenn sie sich dem *Latine Loqui* zuwenden. Sie möchten vor allem die sprachdidaktischen Erkenntnisse und die Methoden der neuen Fremdsprachen auch im Lateinunterricht nutzen, da sie sich hierdurch bessere Lernerfolge versprechen. Sie wollen durch aktive Sprechübungen zusätzlich zum theoretisierenden Grammatikunterricht bestimmte Phänomene üben und verankern lassen und außerdem die lateinische Sprache allgemein von einer anderen Seite zeigen. Diese Zielsetzungen werden im Zentrum der folgenden Ausführungen stehen. Wie und in welchem Maße lässt sich das Lateinsprechen überhaupt sinnvoll in den alltäglichen Unterricht einbauen? Welche Funktion kann es beim Erreichen der Lernziele erfüllen?

Im Wesentlichen lassen sich zwei Ziele des *Latine Loqui* im Lateinunterricht unterscheiden, die auch im Unterricht der neuen Fremdsprachen bei jeder Kommunikationsübung klar unterschieden werden. Auf diese Unterscheidung werden wir im Laufe dieses Büchleins immer wieder zurückkommen.

Ziel 1 des *Latine Loqui*: Einsatz zur konkreten Spracharbeit

Einerseits können Sprechübungen der *konkreten Spracharbeit* dienen. Ist diese das erklärte Ziel, so sollten die Übungen tendenziell so konzipiert sein, dass sie sich auf wenige grammatikalische Phänomene beschränken. Dafür werden klare Satzstrukturen vorgegeben, die von den Schülern leicht wiederholt und kaum variiert werden. Raum für Kreativität und eigenes Ausdrucksvermögen bietet diese Arbeitsweise eher nicht, dafür lassen sich die Sätze leicht von Lehrerseite – und bei älteren Schülern, z. B. mithilfe von Tandemkarten, auch von den Mitschülern – überprüfen und korrigieren. Da die Grammatik im Fokus steht, ist die Toleranzgrenze für Fehler sehr gering und die Lehrkraft greift häufig korrigierend ein.

Ziel 2 des *Latine Loqui*: Latein als Kommunikationssprache

Ein anderes Lernziel, das eine grundlegend andere Herangehensweise erfordert, ist das allgemeine Üben und Anwenden von *Latein als Kommunikationssprache*. Dieses Ziel wird auch explizit in manchen Lehrplänen oder Curricula erwähnt. So findet sich beispielsweise im Kerncurriculum für das Land Niedersachsen die Formulierung, dass aktivsprachliches Latein in begrenztem Umfang im Unterricht mit Schülerinnen und Schülern eingesetzt werden kann, »um Latein als

Verständigungsmittel zu erfahren. Dabei wird ihnen bewusst, dass Latein Jahrhunderte lang Kommunikationssprache war«. Einige Seiten weiter heißt es: »Die Produktion kurzer lateinischer Wendungen und Sätze stillt das Bedürfnis besonders jüngerer Schülerinnen und Schüler, Latein auch zu sprechen.«³ In manchen Bundesländern wie z. B. in Bayern findet sich in den Lehrplänen und Curricula keine explizite Empfehlung zum Einsatz von *Latine Loqui*. Hier liegt der Fokus mehr auf den Zielen der Textarbeit, den methodischen Kompetenzen inklusive dem Ziel, beim Übersetzen die vielfältigen Ausdrucksmittel der deutschen Zielsprache zu entdecken, sowie auf dem Vermitteln von Sachwissen im Bereich der antiken Kultur.

Latine Loqui darf im Schulunterricht natürlich niemals dem reinen Selbstzweck oder als Unterhaltungsmethode dienen. Doch indem die Schülerinnen und Schüler die Grundstrukturen einfacher lateinischer Sätze nicht nur nachvollziehen, sondern auch selbst nachahmen und die lateinische Sprache bis zur aktiven Beherrschung einüben, eignen sie sich einen Blick auf allgemeine Satzstrukturen an, der ihnen langfristig auch beim Verständnis schriftlich vorliegender Texte hilft. Daher wirkt sich der Einsatz von intuitiven Zugangsmethoden, ergänzend zu traditionellen kognitiven Methoden, meiner und anderer Erfahrung nach messbar positiv auf die Lektürefähigkeit aus.

Sofern aus dem *Latine Loqui* und dem freien Formulieren lateinischer Sätze also kein eigenes Lernziel mit einer allein darauf gerichteten Leistungsabfrage gemacht wird, darf es auch in Bundesländern, die es nicht explizit empfehlen, zur Unterstützung des Spracherwerbs eingesetzt werden. Freiere dialogische Übungen haben also auch ohne direkten Bezug zu speziellen Grammatikphänomenen einen rechtmäßigen Platz im Lateinunterricht und müssen nicht als bloße Lückenfüller auf die Stunde vor der Zeugnisvergabe verbannt werden.

Latein als sinnvolles Verständigungsmittel

Kommunikation in freien Dialogübungen

Bei aktivsprachlichen Übungen erfährt die Lerngruppe die jeweilige Sprache als ein Medium, in dem eine erfolgreiche beiderseitige Verständigung in unterschiedlichen Kontexten möglich ist. Im modernen Fremdsprachenunterricht liegt der Sinn dabei

3 Niedersächsisches Kultusministerium: Kerncurriculum für das Gymnasium. Schuljahrgänge 5–10, S. 11 und 21 (http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gym_latein_08_nib2.pdf, letzter Zugriff am 18.09.2018). Der Zusatz »und unterstützt zugleich den Sprachlernprozess« wurde erst in der jüngsten Überarbeitung des Curriculums (aus mir unerfindlichen Gründen) entfernt.

klar auf der Hand: Hier werden in dialogischen Übungen oft verschiedene Situationen simuliert, in denen man sich im Ausland tatsächlich einmal wiederfinden kann und dabei in der Fremdsprache verständigen können muss. Von Anfang an üben die Schülerinnen und Schüler daher, sich einander vorzustellen, zu verabreden und über ihre Interessen zu sprechen, aber auch, nach einem unbekanntem Weg zu fragen, sich bei einem Arztbesuch zu verständigen oder einkaufen zu gehen.

Nicht alle Eigenarten des modernen Fremdsprachenunterrichts lassen sich eins zu eins auf das *Latine Loqui* übertragen. Bei der Suche nach einem sinnvollen situativen Kontext speziell für ein lateinischsprachiges Gespräch wird dies besonders deutlich: Innerhalb der Lektionstexte in den Lehrwerken lassen sich zwar für die Figuren problemlos Szenen verfassen, in denen die Protagonisten (selbst allesamt echte muttersprachliche Römerinnen und Römer) sinnvoll agieren können. Doch anders als in den Lehrwerken neuer Fremdsprachen hat hier ein deutscher Austauschschüler keinen Platz im Geschehen. Schon in den lateinischen Texten zur passiven Lektüre fehlt eine solche Identifikationsfigur, die sich der neuen Kultur neugierig und fragend von außen nähert. Bisweilen erfüllen neu nach Rom verschleppte Sklaven oder Kinder vom Land diese Funktion, wenn sie staunend ihre neue Arbeitsstätte oder die noch unbekannte Stadt Rom kennenlernen. Von der lebensweltlich nahen Identifikationsfigur wie z. B. einer »Tanja from Hanover«, die sich während eines Schüleraustauschs nach Bristol einen Sportverein sucht, sich dort den Knöchel verstaucht oder mit dem Nachbarsjungen flirtet, ist eine verschüchterte »ancilla« aus Phrygien jedoch weit entfernt. Die Lektionstexte konzentrieren sich daher meist auf römische Schulkinder, denen die römische Kultur bereits vertraut genug ist, um auf dem Forum Romanum oder im Circus Maximus spannende Abenteuer zu erleben.

In einem aktivsprachlichen Dialog in einem historischen Setting müssen die Schüler also zwangsläufig selbst die fremdartige Rolle eines Originalrömers einnehmen. Dieses Einfinden in fremde Rollen in einem historischen Setting kann dabei eine ganz eigene Barriere darstellen, die man nicht unterschätzen sollte. Die heterogene Fähigkeit zur Einfindung in andere Rollen zeigt sich auch in anderen Fächern in multiperspektivischen Rollenspielen, wenn beispielsweise im Geschichts- oder Politikunterricht die Sichtweisen der verschiedenen mittelalterlichen Stände Adel, Klerus und Landbevölkerung nachvollzogen werden oder wenn unterschiedliche Positionen in politischen Diskussionen eingenommen werden sollen. Auch hier werden Kompetenzen abgefragt, die über bloßes sachliches Argumentieren hinausreichen und die nicht jedem Schüler gleich leichtfallen. Erfahrungsgemäß ist dies auch keine Frage des Alters, sondern betrifft die jeweilige Schülerpersönlichkeit und nicht zuletzt die Erfahrung in solchen Perspektivenwechseln.

Problematisch ist beim *Latine Loqui* also, dass die lateinischen Übungen die Schüler nicht auf eine mögliche echte Konfrontation mit einer realen Situation dieser Art vorbereiten, wie es moderne Sprechübungen tun. Die Situationen bleiben immer fühlbar abstrakt und konstruiert. Dies zeigt sich zum Beispiel bei der Wahl eines Einkaufssettings: Soll ein Verkaufsgespräch an einem Marktstand stattfinden, auf dem moderne Waren wie Tomaten, Limonade und Haarshampoo ausliegen? Oder schlendert man über ein antikes Forum, um eine neue Toga, einen Hausklaven und einen Familienvorrat an leckerem Garum zu erwerben? Ganz gleich, für welche Szenerie man sich entscheidet, sie wird den Schülern so niemals in der Realität begegnen. Denn anders als im Englischen oder Französischen werden die Schüler wohl nie in die Verlegenheit kommen, auf Latein ein Shampoo zu kaufen. Noch weniger, dies ist zu hoffen, werden sie sich plötzlich zweitausend Jahre in der Vergangenheit auf einem römischen Forum samt Sklavenmarkt zurechtfinden müssen.

Besondere Aufmerksamkeit verdient bei der Planung von Dialogsituationen also der jeweilige Sinn der Übung für die Schüler, der zweifelhafter ist als in neuen Sprachen, und auch die Schwierigkeit, einen solchen situativen Kontext schülernah zu erzeugen. Aufgaben sollten schließlich immer so konzipiert werden, dass sie einen direkt erfahrbaren Sachbezug und ein Erfolgserlebnis mit sich bringen. Bei jüngeren Schülern mag der Arbeitsauftrag, freie Verkaufsgespräche auf einem Forum zu simulieren, noch auf Begeisterung stoßen. Ältere Schüler möchten möglicherweise lieber einen Dialog mit einer Pointe verfassen oder in Kleingruppen ein Sachthema diskutieren.

Sinn und Unsinn der Grammatikübungen

Nicht nur freie Kommunikationsübungen, auch Grammatikaufgaben sollten für die Schülerinnen und Schüler einen klar erkennbaren Sinn und dabei möglichst lebensnahen Bezug aufweisen. Ein Beispiel dafür ist das Spiel »Ich packe meinen Koffer und nehme mit ...«, das sich wunderbar schon mit jüngeren Schülern auf Latein durchführen lässt: In diesem Spiel werden reihum einzelne weitere Gegenstände im Akkusativ ergänzt und von den Mitspielern aus dem Gedächtnis wiederholt. Bei einer fehlerhaften Wiedergabe der Akkusativkette scheiden die Teilnehmer nach und nach aus, bis der Mitspieler mit der größten Gedächtnisleistung als Sieger feststeht (S. 57 f.).

Die Übung ähnelt in der Durchführung also einem lernzielorientierten »Drill« bzw. einer Einschleifübung, bei der automatisiert wird, Akkusative in schneller Folge zu wiederholen und neu zu bilden. In der Wahrnehmung der Schüler steht jedoch ein anderes Ziel im Vordergrund. Sie suchen nach besonders lus-

tigen Wörtern, um ihre Mitspieler zu erheitern; sie fiebern aufmerksam bei den Redebeiträgen der Mitschüler mit und versuchen, jeden noch so kleinen Fehler in der Formbildung zu entdecken. Sie empfinden also den spielerischen Kontext und den Wettbewerbscharakter der Übung als motivierend, was sich sicherlich in ihrem Lernerfolg widerspiegelt. Der »Unsinn« des Spiels macht für die Schüler innerhalb der Spielsituation also viel mehr Sinn als der an sich »höhere Sinn«, den der langfristige Spracherwerb und der Blick auf die anzueignenden Kompetenzen mit sich bringen.

Wie in diesem Beispiel sollte das Prinzip auch bei anderen Grammatikübungen zum *Latine Loqui* stets sein, den Sachbezug bzw. das Spielziel in den Vordergrund zu stellen und die Spracharbeit – zumindest in der Schülerwahrnehmung – zum reinen Mittel zur Erreichung dieser Ziele werden zu lassen.

Kulturspezifische Eigenarten von Sprache

Wir haben uns bereits den Dialogübungen in den neuen Fremdsprachen zugewendet und festgestellt, dass hierbei, anders als im Lateinunterricht, praktisch brauchbare Redewendungen eingeübt werden. Die Kommunikationsübungen dienen weiterhin auch dazu, *kulturspezifische* Eigenarten der jeweiligen Sprache zu erkennen und ihre Anwendung einzuüben. So gibt es beispielsweise in der englischen Sprache eine Reihe von Höflichkeitsfloskeln und eine Art verbaler Unterwürfigkeit, die deutschen, kulturspezifisch vergleichsweise forschen Schülern zunächst fremdartig erscheint. Hier reicht es auch nicht aus, ein paar typische englische Floskeln als Vokabeln zu lernen und passiv rezipieren zu können; die Wendungen müssen auch korrekt gedeutet und in der richtigen Situation selbst aktiv angewendet werden können. So könnte ein deutscher Schüler nach einer erfolgreichen Wortschatzarbeit die Wendung »in my humble opinion« zwar wörtlich korrekt ins Deutsche übersetzen und verstehen, dass der Gesprächspartner gerade seine eigene geäußerte Meinung als wertlos bezeichnet hat. Doch ohne die Einübung in situativen Kontexten besteht die Gefahr, dass diese bescheidene Formulierung – gerade im Zuge einer Meinungsverschiedenheit! – als kriecherisch oder gar als sarkastisch-aggressiv fehlinterpretiert wird. Die Reaktion auf eine solche Floskel kann dann ihrerseits unangemessen ausfallen und dadurch zu weiteren Missverständnissen mit dem muttersprachlichen Diskussionspartner führen. Wird die Wendung aber häufig genug in möglichst realistischen Dialogsituationen geübt, so werden auch andere ähnliche Topoi und Floskeln als kultur- und sprachspezifische Eigenart richtig verstanden werden, selbst wenn sie nie explizit eingeübt worden sind.

Dialogische Kommunikationsübungen dienen in den neuen Fremdsprachen also nicht nur dem Ziel, dass die Schüler bei einer Klassenfahrt nach London, Paris oder Barcelona nach dem Weg fragen und sicher zurück in ihre Herberge gelangen können. Sie helfen auch, sich auf angemessene Art in einer fremden Kultur zurechtzufinden und die richtigen Worte im richtigen Tonfall zu äußern. Was lässt sich hier aus den neuen Fremdsprachen auf das *Latine Loqui* übertragen?

Dialogübungen bereiten einen Lateinschüler natürlich anders als in den neuen Sprachen niemals darauf vor, mit einem echten Native Speaker ins Gespräch zu kommen, und helfen ihm also auch nicht dabei, dessen kulturspezifische Äußerungen in der direkten Kommunikation zu verstehen. Wie die alten Römer Latein außerhalb der Literatur wirklich gesprochen haben, lässt sich ohnehin nur schwer rekonstruieren: Zeitgenössische Äußerungen sind uns schließlich nur schriftlich überliefert. Auch die Komödien von Plautus sind literarische Texte, die in metrischen Versen verfasst und außerdem mehr oder weniger nah an griechischen Vorgängertexten orientiert sind. Man sollte daher nicht versucht sein, Komödien-dialoge wegen ihrer kurzen Sätze und der inhaltlichen Flapsigkeit als Repräsentationen echter Alltagssprache misszuverstehen. Selbst Graffiti – wieder schriftliche Zeugnisse – und in höchster Eile diktierter, darum möglicherweise kaum korrekter gelesener und sprachlich »unverfälschter« Notizen in Ciceros Briefkorpus können uns nur begrenzt Auskunft darüber geben, wie Latein zur Zeit Cäsars innerhalb der römischen Stadtgrenzen nun tatsächlich aktiv gesprochen wurde. Sprachhistorische Blicke auf die Entwicklungen der verschiedenen romanischen Sprachen liefern weitere Puzzleteile zur Rekonstruktion des »ursprünglichen« Vulgärlateins – doch es bleibt bei kaum verifizierbaren Annäherungsversuchen. Es ist uns also schlichtweg nicht möglich, das gesprochene Latein mit seinen kultur- und sprachspezifischen Eigenarten vollständig zu rekonstruieren, um es heute in einem situativen Kontext mit einer Lerngruppe zu simulieren.

Aber selbst wenn wir es könnten – wäre das für unseren Lateinunterricht überhaupt wünschenswert? Meiner Meinung nach unterscheiden sich die Lernziele des Unterrichts der neuen und alten Fremdsprachen gerade in diesem Punkt. Latein ist uns allein in seiner schriftsprachlichen Facette überliefert, und die im Unterricht erworbenen Lateinkenntnisse sollen (mal abgesehen von den vielen anderen Lernzielen, die sich auf allgemeine Sprach- und Kulturkompetenzen beziehen) letztendlich bei der Lektüre dazu dienen, rein schriftliche Quellen anhand der ein oder anderen Fragestellung nachvollziehen zu können. Der Gebrauch spezifisch vulgärlateinischer Floskeln ist für die Lektürefähigkeit nicht dienlich und sollte daher auch nicht zum reinen Selbstzweck durchgeführt werden.

Stellen wir uns also der paradoxen Aufgabe, die spezifischen Eigenarten der lateinischen Schriftsprache durch aktivsprachliche Kommunikationsübungen

zu vermitteln. Bei der Suche nach spezifischen Eigenarten lateinischer Schriftsprache stoßen wir nun schnell an die nächsten Grenzen, nämlich die unterschiedlichen Regionen und Epochen, in denen lateinischsprachige Literatur produziert wurde, die vielfältigen Autorenstile, vor allem aber die Grenzen, die literarische Gattungen zueinander bilden.⁴ Was typisch für eine Cicerorede ist, findet sich nicht unbedingt in Vergils Aeneis oder Ovids *Ars Amatoria* wieder.

Es gibt daher Lateinsprecher, die sich möglichst komplett auf ciceronisches Vokabular beschränken. Im universitären Kontext hilft dies zwar den Studierenden, die sich so auf die rein klassischen Stilübungsklausuren vorbereiten, doch im schulischen Lateinunterricht ist dies meiner Ansicht nach ein unnötiges selbst-aufgelegtes Handicap. Letztendlich steht es also jedem Lehrer frei, hier sein eigenes Maß zwischen ciceronisch verbürgtem klassischen Latein und Elementen aus anderen Texten zu finden.

Bei aktivsprachlichen Elementen im Schulunterricht können bisweilen auch Entscheidungen getroffen und Formulierungen gewählt werden, die der kulturspezifischen Eigenart des Lateinischen eigentlich widersprechen. Allein die Begrüßung »salvete, discipuli discipulaeque« wäre für einen echten muttersprachlichen Lateiner auch in Kenntnis unserer Kultur unnötig kompliziert, da in der Form »discipuli« natürlich auch die weiblichen Mitschülerinnen enthalten sind. Doch da die explizite Nennung beider Geschlechter zurzeit im Deutschen die übliche Form höflicher Begrüßungen an gemischtgeschlechtliche Gruppen darstellt, ist im schulischen Kontext die wörtliche Rückübersetzung der deutschen Formel in zwei lateinische Formen durchaus angebracht. Ein philologisches Feilschen um das generische Maskulinum mit den Kolleginnen und Kollegen oder gar den Schülerinnen und Schülern selbst könnte als kleinkariert und rückständig missverstanden werden, wobei der Energieaufwand in keinem Verhältnis zum Nutzen stünde. Wichtig ist bei solchen Kompromissen jedoch, sich aller Entscheidungen zu »unlateinischeren« Formen bewusst zu sein und den jeweiligen Bezug und Anknüpfungspunkt zur Lektürefähigkeit zu kennen.

Ein anschauliches Beispiel für eine echte spezifische Eigenart der lateinischen Sprache begegnete mir kürzlich bei einer lateinischsprachigen Fortbildung über die Didaktik des *Latine Loqui* in Amöneburg, veranstaltet durch den Verein Europäische Lateinwochen e. V. Ein Teilnehmer war ein italienischer Muttersprachler – dass er selbst auch fließend Deutsch versteht und spricht, hielt er übrigens den ganzen ersten Tag lang vor den meisten Teilnehmern geheim und zwang uns

4 Dass durch das aktive Sprechen der lateinischen Sprache das Gespür der Schülerinnen und Schüler soweit geschärft wird, dass sie sogar solcherart unterschiedliche lateinische Stile erkennen, wie Sigrid Albert (1990) anführt, scheint dabei zumindest im Rahmen des Schulunterrichts ein unrealistisch hohes Lernziel zu sein.

so, konsequent Latein mit ihm zu sprechen. Dieser junge Mann stammte aus der Toskana, wo ein Dialekt gesprochen wird, in dem sich die unterschiedlichen Bedeutungen von »iste« und »ille« erhalten haben. So fiel ihm besonders auf, dass wir deutschen Teilnehmer für »dort« stets – in falscher deiktischer Verwendung! – »ibi« sagten. Die Worte »illic« oder »istic« hatte er seiner eigenen Aussage nach in den drei Tagen der Fortbildung kein einziges Mal in aktiver Verwendung gehört.⁵

Nach so vielen Jahren des Lateinlernens und auch aktiven Sprechens fühlten wir uns durch seine Beobachtung regelrecht ertappt und baten ihn, uns den Unterschied noch einmal genau zu erklären. Er improvisierte also spontan eine Übung, in der wir uns so, wie wir im Raum saßen, unterhalten und über verschiedene Punkte, Wege und Gegenstände im Raum sprechen sollten: Sprachen wir über die Position greifbar naher Dinge, sagten wir »hic«, ging es um den Gegenstand unseres Gesprächspartners, »istic«, und sprachen wir miteinander über einen Gegenstand einer dritten Person, war »illic« die richtige Wahl; analog hierzu übten wir auch den Gebrauch von »hinc«, »huc« etc. Nachdem unser Praeceptor einige Male korrigierend eingegriffen hatte, war uns die unterschiedliche Verwendung nach so vielen Jahren passiven Rezipierens endlich bewusst genug, dass wir die Wörter nun auch aktiv richtig anwenden konnten (auf S. 61 f. soll eine Anleitung zu dieser Übung gegeben werden).

Eine solche Korrektur durch einen Quasi-Muttersprachler ist beim Latine Loqui natürlich eine Ausnahme und ein absoluter Glücksfall. Dass verschiedene Vokabeln gewählt werden müssen, je nachdem, wie die Sprecher zueinander im Raum positioniert sind, lässt sich aus Texten zwar theoretisch rekonstruieren. Nachvollziehen und anwenden lässt sich diese Besonderheit der lateinischen Sprache aber nur in einer realen, und das heißt in diesem Fall: dreidimensionalen Gesprächssituation. Diese Erfahrung zeigt deutlich, dass Latine Loqui viel mehr sein kann als ein reines laut ausgesprochenes Rückübersetzen deutscher Phrasen ins Lateinische.

Kompetenzen

Im kompetenzorientierten Lateinunterricht stellt sich insbesondere die Frage, welche Kompetenz mit dem Einsatz von Latine Loqui gefördert werden kann.

5 Für den interessierten Leser seien an dieser Stelle auch die italienischen Entsprechungen der Ortsadverbien genannt: »hic«: »qui«; »istic«: »costì«; »illic«: »li«. Die entsprechenden Pronomina haben sich gewandelt zu den Formen »hic«: »questo«; »iste«: »codesto« und »ille«: »quello«. In der heutigen italienischen Standardsprache werden »codesto« und »costì« zwar noch verstanden, aber als literarisch und altertümlich wahrgenommen und nicht mehr aktivsprachlich genutzt.

Was die Trias »Sprachkompetenz«, »Textkompetenz« und »Kulturkompetenz« anbelangt, so geht es in erster Linie natürlich um die Sprachkompetenz. Hierbei werden, um die nächste Schublade unter dem Überbegriff »Kompetenz« zu öffnen, alle drei Kompetenzbereiche abgedeckt (z. B. Bedeutungen kennen, Bedeutungen anwenden, Bedeutungen entwickeln), vor allem aber die unteren zwei. Da in meinem Ansatz auf schriftliche Elemente möglichst vollständig verzichtet wird, dient das *Latine Loqui* lediglich zur Vorbereitung auf die spätere Arbeit an Texten. Sind beispielsweise in aktivsprachlichen Unterhaltungen die Personalendungen häufig genug eingeübt worden, spart man viel Zeit und Mühe bei der Formbestimmung und Übersetzung: »-mus« heißt »wir« und »-tis« heißt »ihr«; um das sicher zu wissen, muss ein geübter Lateinsprecher im Geiste keine Formtabellen mehr abzählen.

Welche Kulturkompetenzen geschult werden, hängt vom jeweiligen Thema und Lerngegenstand ab. In meiner Arbeit am Museum werden beispielsweise im Rahmen der Ausstellung »Über Kommunikation« Götter, ihre Attribute und Zuständigkeitsbereiche behandelt. Anschließend erarbeiten wir anhand eines barocken Wandteppichs die Geschichte, Hintergründe und Folgen rund um das Parisurteil. Dieses Ziel ließe sich zweifelsohne auf Deutsch schneller erreichen und die Sprachkompetenzen lassen sich auch an modernen Bildergeschichten ganz ohne Antikenbezug vermitteln. Da meiner Erfahrung nach aber die Sprachkompetenz besonders gut mit erzählenden, spannenden Geschichten gefördert wird, kann man diese Ziele kombinieren, so dass im Rahmen einer Unterrichtseinheit beide Bereiche zugleich angesprochen werden. Ein weiterer Vorteil historischer oder mythischer Settings ist natürlich die Wortschatzarbeit, die vor allem Vokabeln einübt, die auch bei der Lektüre relevant sind.

Ein großer Nutzen auf der Ebene der Sprachkompetenz ist, dass es hier bisweilen zu unerwarteten Aha-Effekten kommt. Als ich mit einem Nachhilfeschüler, der derzeit im dritten Lernjahr zu den schwächeren Schülern gehörte, anhand von Schulbuchillustrationen in ganzen Sätzen Bildbeschreibungen in lateinischer Sprache formulierte, stellte er überrascht fest: »Ach, da brauch ich ja in jedem Satz so ein Verbdingens!?!« – Ja, durchaus, jeder Satz enthält ein Prädikat mit Personalendung. Obwohl ich meinen Schüler beim Übersetzen in jedem Satz erneut explizit darauf aufmerksam gemacht hatte und wir beim vorentlastenden Formenbestimmen schon seit Monaten geübt hatten, immer zuerst das Prädikat zu suchen, kam ihm diese grundlegende Erkenntnis doch erst, als er die Sätze selbst formulieren sollte. Beim *Latine Loqui* werden also die ganz basalen Grundlagen von Sprache auf eine Weise erfahrbar gemacht, die da ungeahnte Lücken schließen kann.

Zusammenfassung

- Beim Latine Loqui im Schulunterricht wird zwischen den zwei Zielen »Spracherwerb« und »Kommunikationsübung« unterschieden.
- Je nach Zielsetzung werden die Übungen verschieden konzipiert und bei der Durchführung wird unterschiedlich streng auf sprachliche Korrektheit geachtet.
- Jede Sprache hat eigene kulturspezifische Eigenarten, die in dialogischen Kommunikationsübungen bewusst gemacht und verinnerlicht werden.
- Im Schulunterricht vermittelt Latine Loqui durch aktive Sprechübungen Eigenschaften des schriftsprachlichen Lateins und muss gleichzeitig weitere Vorgaben und Bildungsziele der jeweiligen Lerninstitution beachten. Daher müssen bisweilen Kompromisse eingegangen werden, z. B. durch die explizite Anrede beider Geschlechter (»Salvete, discipuli discipulaeque!«).
- Jede Übung sollte einen klaren Sachbezug und ein Ziel aufweisen, das die Schülerinnen und Schüler mit dem Mittel der lateinischen Sprache erreichen können.

Mögliche Lehrerrollen

Viele Versuche, Latine Loqui im Unterricht einzusetzen, scheitern an der falschen Wahl der Lehrerrolle. Ein Referendar, der seine motivierteste und lebendigste Klasse für dieses Experiment ausgewählt hat, blickt nach seinem – wie immer perfekt vorbereiteten – Impulsvortrag auf einmal in eine stumme Reihe frustrierter Gesichter; eine erfahrene Lehrerin, die ihre Rabaukenklasse sonst allein durch das Hochziehen einer Augenbraue zur Ruhe bringt, ringt angesichts einer kleinen Störung plötzlich um die richtigen Worte, kann sich nicht rechtzeitig zwischen Deutsch und Latein entscheiden und bricht schließlich angesichts des aufbrausenden Chaos das Experiment lieber vorzeitig ab, um den Unterricht auf Deutsch noch zu einem guten Abschluss zu bringen.

Latine Loqui ist kein Rollenspiel. So ist es zunächst richtig, dass Lehrer unverstellt und in ihrer eigenen Lehrerpersönlichkeit den Unterricht anleiten. Und doch ist die erprobte, vielleicht bereits »zur zweiten Haut« gewordene Lehrerrolle der ungewohnten Unterrichtssituation im Latine Loqui oft nicht angemessen: Das Kenntnisgefälle ist viel geringer als sonst, die neue Situation sorgt sowohl bei den Schülerinnen und Schülern als auch bei der Lehrkraft für Unruhe und Unsicherheit. In diesem Kapitel soll über verschiedene mögliche Lehrerrollen beim Latine Loqui reflektiert und bei der Wahl der persönlich passenden Rolle geholfen werden. Vieles aus diesem Kapitel wird in den späteren Kapiteln aufgegriffen und weitergeführt.

Bei den folgenden Überlegungen zur Lehrerrolle für einzelne Unterrichtselemente werden verschiedene Aspekte der Unterrichtsplanung behandelt, die nicht immer klar voneinander zu trennen sind. Das Reflektieren über die eigene Selbst- und Fremdwahrnehmung und das Entwickeln einer eigenen Lehrerpersönlichkeit beschäftigt Lehrende gerade in der Anfangsphase der didaktischen Ausbildung. Die Rollenwahl für das spezielle Unterrichtselement »Latine Loqui« soll natürlich nicht den ganzen Findungsprozess wiederholen oder gar an den Grundfesten der gefundenen Lehrerrolle rütteln. Doch wer sich vor dem Einsatz dieses neuen Unterrichtselements unsicher fühlt, dem kann es helfen, sich erneut klarzumachen, in welcher Rolle er sich eigentlich besonders wohl und

sicher fühlt, wie er dort hingelangt ist und was genau den eigenen Unterrichtsstil besonders gelungen macht.

Umgekehrt gibt es auch nach jahrelanger Unterrichtserfahrung bisweilen Dinge, die eine Lehrkraft im Unterricht aus dem Konzept bringen können. Daher ist es vor einem ungewohnten Experiment wie dem *Latine Loqui* empfehlenswert, auch zu überdenken, welche Schülerreaktionen es eigentlich genau sind, die einen beschäftigen oder gar Enttäuschung hervorrufen können. Sind es Störungen durch unruhige Schüler? Verständnislose Gesichter, weil sie eine Aufgabe nicht verstanden haben, gepaart mit einer Trägheit oder gar Scheu, dann doch einfach noch einmal ganz unbefangen nachzufragen? Ist es Langeweile und, je nach Altersstufe, Sarkasmus oder »Blödfinden« von Schülerseite, nachdem in die Unterrichtsplanung so viel Mühe gesteckt wurde, dass man mit hohen Erwartungen die Stunde begonnen hat?

Eine Lehrerpersönlichkeit oder Lehrerrolle kann zwar generell jede Methode unterrichten, sofern sie für das Unterrichtsthema, den Unterrichtsgegenstand und die Lerngruppe angemessen ist – doch manche Methoden passen einfach besser zu einer Lehrperson als andere. So wird in diesem Kapitel auch auf verschiedene Methoden verwiesen, die zur jeweiligen Lehrerrolle für die *Latine Loqui*-Elemente passend erscheinen.

Primus inter Pares

Die Rolle des kaiserlichen *Primus inter Pares* ist besonders geeignet für Lehrkräfte, denen das aktive freie Sprechen bereits relativ leichtfällt. Auch bei unerwarteten Fragen aus der Lerngruppe fällt dem *Primus inter Pares* meist sofort die richtige Vokabel in der richtigen Flexionsform ein. Er lässt sich nicht aus der Ruhe bringen, wenn er sich von den vorbereiteten Abläufen oder Formulierungen lösen und spontan auf eine Schüleraktion reagieren muss.

Der *Primus inter Pares* bevorzugt frontale Methoden und lehrergelenkte Unterrichtsformen. Das bedeutet jedoch nicht, dass er tyrannisch herrscht. Er achtet darauf, seinen eigenen Redeanteil gering zu halten. Lieber führt er die Schüler durch gezielte Nachfragen zur richtigen Lösung, statt sie fertig vorzugeben. Mit seinen Lerngruppen übt er Arbeitsformen ein, die nur wenig moderierendes Eingreifen von Lehrerseite erfordern, denn der *Primus inter Pares* zieht sich von Zeit zu Zeit auch gerne beobachtend zurück. Seine Arbeitsaufträge sind stets gut strukturiert und eindeutig formuliert. Auf Störungen im Unterricht reagiert er sofort. Das Klima in seinen Lerngruppen ist freundlich und respektvoll.