

# LITTERAE SAXONICAE

*Doppelheft*

*Dezember 2017*

---

MITTEILUNGEN FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER DER KLASSISCHEN SPRACHEN

---

*Inhalt dieses Heftes:*

Impressum; In eigener Sache	S. 2
Der Kurs »Grundzüge der lateinischen Sprache und der römischen Kultur« als Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen. Teil I: Konzeptuelle Überlegungen (DR. MATTHIAS KORN)	S. 3
Kein Vorbild mehr (DIETER MEYER)	S. 15
Abwählen – oder auswählen! Überlegungen zur Neuvermessung der gymnasialen Oberstufe an den allgemeinbildenden Gymnasien des Freistaats Sachsen aus der Lateinlehrer-Perspektive (Dr. UWE FRÖHLICH)	S. 18
Es ist nie zu spät: Altgriechisch für Eltern (GÜNTER KIEFER)	S. 27
Beitrittsformular und SEPA-Lastschriftmandat	S. 31

---

LANDESVERBAND SACHSEN IM DEUTSCHEN ALTPHILOLOGENVERBAND

---

---

## Impressum

- Herausgeber: Der Vorstand des Landesverbandes:  
Dieter Meyer (Vorsitzender/Kassenwart)  
Arltstraße 8, 01189 Dresden  
☎ 0351/310 27 61; ud-mey-dd@t-online.de
- Günter Kiefer (stv. Vorsitzender)  
Flurweg 1A, 02977 Hoyerswerda  
G.Kiefer@Johanneum-hoy.de
- Dr. Uwe Fröhlich (stv. Vorsitzender)  
Äußere Bautzner Straße 19, 02708 Löbau  
☎ 03585/452876; dr.uwe.froehlich@t-online.de
- Dr. Matthias Korn (Vertreter der Universitäten)  
Förstereistraße 2, 01099 Dresden  
frumentumdd@aol.com
- Redaktion/Layout: Dr. Fröhlich  
(als Verantwortlicher für das Mitteilungsblatt)
- Druck: vervielfältigungen f.u.t. müllerbader gmbh  
Forststraße 18, 70794 Filderstadt

Wir danken dem Klett-Verlag für die freundliche Unterstützung:

☞ Bitte beachten Sie die Anzeige auf der letzten Seite.

---

### In eigener Sache

Liebe Leserinnen und Leser,

unser Mitteilungsblatt versteht sich als ein auf Dialog angelegtes Medium.

Daher möchten wir Sie herzlich dazu einladen, jederzeit Kontakt mit uns aufzunehmen, wenn Sie Hinweise, Anliegen und vor allem auch Beiträge haben, die Sie gerne veröffentlicht sähen.\*

Für Ihre freundliche Unterstützung danken wir Ihnen im Voraus.

Die Herausgeber.

---

\* Für Materialien, deren Rücksendung erbeten ist, sollte möglichst ein Freiumschlag beigelegt werden.

Der Kurs »Grundzüge der lateinischen Sprache  
und der römischen Kultur« als Ganztagsangebot  
an Oberschulen im Freistaat Sachsen  
Teil I: Konzeptuelle Überlegungen

## 1) Die schulfachliche Ausgangslage

Das Nachbarland Thüringen leistet auch an nichtgymnasialen Schularten (s)einen Beitrag zur Orientierung in Richtung auf Mehrsprachigkeit: An den allgemeinbildenden Schularten Regelschule und Gemeinschaftsschule gehört der Unterricht in einer zweiten Fremdsprache in den Klassenstufen 5 und 6 mit einem Umfang von insgesamt zwei Jahreswochenstunden zu dem für alle Schüler\*innen obligatorischen Kernbereich.<sup>1</sup> Diesen sogenannten Basiskurs gibt es in den Fächern Französisch, Russisch und Spanisch – und Latein zieht jetzt nach!

Dies ist mir Grund genug dafür, auch für die Oberschulen im Freistaat Sachsen einen Kurs »Grundzüge der lateinischen Sprache und der römischen Kultur« wenn schon nicht im Rahmen des Unterrichts, so doch wenigstens als Veranstaltung des Ganztagsangebots anzuregen.

Doch wer glaubt, dies sei einfach und schnell gemacht, der täuscht sich gewaltig. Denn Latein an nichtgymnasialen allgemeinbildenden Schularten ist für Lehrkräfte, Schulen und Fachdidaktik in Deutschland traditionell und weitestgehend *terra incognita*, erfordert also sorgfältiges Durchdenken, um nicht zum Flop zu werden. Dieser Beitrag umfasst zunächst eine fachdidaktische Fundierung; nach Zusage der Herausgeber soll dann das nächste Heft der *Litterae* den zweiten Teil umfassen, der ein ausgearbeitetes Beispielkonzept mit vollständigem Lehr- und Lernmaterial auf der Grundlage der hier veröffentlichten konzeptuellen Überlegungen enthält.

## 2) Der fachdidaktische Forschungsstand zur Ausgangslage

Im Kern geht es um Lateinunterricht an nichtgymnasialen Schularten. Zu diesem Thema ergab die Fachtagung »Perspektiven II« im Jahr 2015 u. a.:

- Eine (kern)curriculare Differenzierung zwischen Gymnasium und Schulen mit mehreren Anforderungsniveaus im Fach Latein ist v. a. mit Blick auf den einfachen und mittleren Schulabschluss in den Ländern der BR Deutschland – wenn überhaupt – nur ansatzweise vorhanden;
- das Fach Latein ist an den allgemeinbildenden Schulen Deutschlands weitestgehend gymnasial geprägt und berücksichtigt nicht in ausreichendem

<sup>1</sup> Vgl. Anlage 2 (zu § 44 Abs. 1) und Anlage 10a (zu § 147a Abs. 9) ThürSchulO.

Maße die Bildungsvoraussetzungen von Schüler\*innen, die einen einfachen oder mittleren Schulabschluss anstreben.

Im Nachfeld der o. g. Fachtagung ergaben sich mehrere Versuche der Weiterentwicklung. Dabei kam u. a. schulfachlich zum Tragen, dass bei einer (kern)curricularen Differenzierung im Fach Latein sowohl die unterschiedlichen Schulabschlüsse als auch die spezifischen Kompetenzen der je spezifischen Schülerschaft berücksichtigt wurden. Somit scheint eine Differenzierung zwischen einem für alle Lateinlernenden obligatorischen Fundamentum und einem für die gymnasiale Klientel erforderlichen Additum im Sinne der Unterschiedlichkeit von Anforderungsniveaus erforderlich und überdies für die Weiterentwicklung des Faches im Sinne der individuellen Schülerförderung im Rahmen des Umgangs mit der kontinuierlich zunehmenden Schülerheterogenität sinnvoll zu sein.<sup>2</sup>

Zu der – hier überspitzt formulierten – Frage, ob und inwieweit Schüler\*innen des Haupt- und Realschulbildungsganges anders Latein lernen als ihre Altersgenossen im gymnasialen Bildungsgang, sind keine empirisch fundierten Aussagen möglich. Doch die wesentlichen Planungsgrößen eines Fachprofils, bei dem auch die Absolventen der genannten Schularten bzw. Bildungsgänge in bildungsgerechter Weise Gewinn aus dem Schulfach Latein ziehen können, sind zumindest ansatzweise aus den jahrzehntelangen Erfahrungen in Gesamtschulbildungsgängen v. a. in Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz bekannt:<sup>3</sup>

- a) langsamere Vermittlung der Formenlehre,
- b) weniger, weniger schwere und kürzere fremdsprachige Texte,
- c) weniger Rekodieren zur Dokumentation des Textverstehens zugunsten anderer Aufgabentypen, auch in Verbindung mit bilingual lateinisch-deutscher Textdarbietung,
- d) deutlich verringerter (Lern)Wortschatz,
- e) geringerer Abstraktionsgrad in der Grammatiktheorie und
- f) erhebliche Reduktion der metasprachlichen Terminologie.

### **3) Wesentliche Überlegungen der Fachdidaktik zur Lehr- und Lernmittelsituation**

Die Lektionstexte nahezu aller gängigen, am Markt befindlichen Lateinlehrbücher haben mindestens drei Gebrechen:

<sup>2</sup> Vgl. MATTHIAS KORN/PETER KUHLMANN, *Latein – nur gymnasial? Herausforderungen und Lösungsansätze*, in: P. KUHLMANN (Hg.), *Perspektiven für den Lateinunterricht II. Ergebnisse der Dresdner Tagung vom 19./20.11.2015*, Bamberg 2017, S. 70ff.

<sup>3</sup> Vgl. ANJA BEHRENDT/MATTHIAS KORN, *Schülerzahlen im Fach Latein und Entwicklungsperspektiven der Fachdidaktik*, Forum Classicum 59 (2016) S. 157 mit Anm. 1.

- die Überfrachtung mit Morphologie und Syntax,
- die viel zu hohe Zahl neuer Wörter pro Lektion und die viel zu hohe Quantität des Lernwortschatzes insgesamt sowie
- die ungenügende Umwälzung des Lernwortschatzes im Laufe des Sprachlehrganges.

So bleibt für die Arbeit am Textverstehen sowie an semantischen und den wesentlichen syntaktischen Strukturen insgesamt zu wenig Raum.<sup>4</sup> Dies gilt umso mehr, als die gängigen Lehr- und Lernmittel allesamt und nahezu unterschiedslos dem gymnasialen Lateinunterricht dienen und keines auch nur ansatzweise den in Punkt 2 genannten Erfordernissen eines nichtgymnasialen Lateinunterrichts an weiterführenden Schulen Rechnung trägt.

Die folgenden Überlegungen zu einem Beispielkonzept für ein Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen gehen damit erheblich über den regionalen Rahmen einer Schulart hinaus und sollen die Fachöffentlichkeit zu einer schulfachlichen wie -politischen Diskussion hinsichtlich Zielsetzungen und Inhalten eines nicht vorrangig gymnasialen Lateinunterrichts herausfordern. Außerdem liegt es dem Verfasser am Herzen, seiner Leserschaft Denkanstöße für die Weiterentwicklung des gymnasialen Lateinunterrichts zu geben.

#### **4) Ein Beispielkonzept für ein Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen**

Vorgelegt wird ein Beispielkonzept eines bildbasierten Lateinunterrichts, der vier Sachfelder mit neuzeitlicher Pragmatik unter Beachtung der damit verbundenen Verknüpfungen zur antiken Pragmatik fokussiert und dabei grundlegende Kompetenzen in den Bereichen Sprache, Text und Kultur vermittelt.<sup>5</sup>

Das Beispielkonzept ist auf 60 Unterrichtsstunden in den Klassenstufen 5, 6 und/oder 7 ausgelegt.

Dem Unterricht zugrunde liegen mehrere Farbzeichnungen des englischen Kinderbuchs »The Usborne First Thousand Words in Latin«.<sup>6</sup> Das Konzept der

<sup>4</sup> Vgl. MATTHIAS KORN, *Das Handlungsfeld Sprachunterricht*, in: STEFAN KIPF / PETER KUHLMANN (Hgg.), *Perspektiven für den Lateinunterricht. Ergebnisse der Dresdner Tagung vom 5./6.12.2013*, Bamberg 2015, S. 27ff.

<sup>5</sup> Grundzüge der lateinischen Sprache und der römischen Kultur – Ein Beispielkonzept für ein Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen. Lehr- und Lernmaterial auf der Grundlage der Sachfelder »domus«, »culina«, »hortus« und »via« des Bilder- und Bildwörterbuchs »The Usborne First Thousand Words in Latin«, London 2014. Erarbeitet und zur Diskussion vorgelegt von MATTHIAS KORN, Dresden 2017.

<sup>6</sup> HEATHER AMERY, *The Usborne First Thousand Words in Latin*, illustrated by STEPHEN CARTWRIGHT. Revised edition by MAIRI MACKINSON. Picture editing by MIKE OLLEY. Latin language consultant: Professor PATRICK M. OWENS, London 2014, ISBN 978-1-4095-6615-1. — Das

»First Thousand Words«-Buchreihe ist die Verbindung von Bilderbuch und Bildwörterbuch; das damit adressierte Publikum sind 8- bis 12-jährige Kinder; eine schulische Verwendung scheint nicht primär intendiert, aber auch nicht ausgeschlossen. Das Buch »The Usborne First Thousand Words in Latin« (»FThW in Latin«) enthält 962 bildmäßig veranschaulichte Einzelbegriffe und 23 Bilder, die eine Vielzahl von Handlungsabläufen im Zusammenhang mit je speziellen Sachfeldern darstellen und damit sogenannten Wimmelbildern nahekommen. »FThW in Latin« ist als Lehr- und Lernmittel für das Beispielkonzept deshalb besonders geeignet, weil die in den Bildern dargestellten Handlungsabläufe die inhaltlichen Grundlagen der Einzelsätze und Texte der Lektionen bilden. Oder umgekehrt ausgedrückt: Die Inhalte der lateinischsprachigen Partien der Lektionen des Kurses werden durchgehend durch die ausgewählten<sup>7</sup> Bilder veranschaulicht, so dass die Schüler\*innen semantisch nicht in die Irre gehen können, solange sie den Verbund von Satz/Text und Nichttext (= Bild) beachten.<sup>8</sup> Diese mediale Grundentscheidung soll ein gleichbleibendes Arbeitstempo, die Möglichkeit zur kontinuierlichen Selbstevaluation sowie den Erhalt der Schülermotivation trotz zunehmender Komplexität der morphosyntaktischen Erscheinungen und der Quantität des Lernwortschatzes gewährleisten.

Dem Unterricht liegt eine neu erarbeitete Stoffverteilung zugrunde, die in ihrer – im Vergleich zur gymnasialen Stoffverteilung – erheblich sanfteren Progression den Voraussetzungen der Klientel des Kurses Rechnung zu tragen versucht.<sup>9</sup> Dies erstreckt sich zunächst und in erster Linie auf die folgenden, im Sinne von Punkt 3 wesentlichen Gesichtspunkte:

---

Druckwerk gehört zur Reihe der »First Thousand Words«-Bücher, in der Bilder- und Bildwörterbücher zu gleichen Sachfeldern in derzeit 14 Sprachen verlegt werden. — Eine Anfrage beim Verlag zur Verwendung von Fotokopien der vier o. g. Sachfelder im Rahmen eines unterrichtlichen Versuchsprojekts wurde mit dem Ziel gestellt, die Urheberrechte so weit wie möglich zu achten; die Frage, ob eine entsprechende Genehmigung mit der Zahlung einer Lizenzgebühr verbunden ist, kann zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht beantwortet werden.

<sup>7</sup> S. 4f. »domus« mit den Bestandteilen »latrina, sessorium, cubiculum« und »vestibulum«, S. 6f. »culina«, S. 8f. »hortus« und S. 12f. »via«. Die Auswahl ist durch die lern- und entwicklungspsychologische Eignung der Sachfelder sowie durch die – im Vergleich zu anderen Sachfeldern – deutlich geringere Zahl neulateinischer Neologismen begründet, die das Schließen der Brücke zur antiken Pragmatik natürlich erschweren. Zu diesem Sachverhalt vgl. auch S. 9 in Punkt d.

<sup>8</sup> Gleichzeitig bieten die Bilder den Lehrkräften, die *Latine loqui* praktizieren wollen, eine Fülle geeigneter und relevanter Sprechansätze.

<sup>9</sup> Vgl. den Anhang zu diesem Aufsatz mit dem Titel »Planungsgrößen für den Kurs ›Grundzüge der lateinischen Sprache und der römischen Kultur‹ als Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen«, Punkt B (Sprachunterricht: Progression in Bezug auf Wortarten, Morphologie, Syntax, Sprachbeobachtung/Sprachenvergleich), sowie oben, S. 3f., Punkt 2.

- a) Die Vermittlung der Formenlehre erfolgt zunächst unter Verzicht auf, später dann mit einer – im Vergleich zu den gymnasial ausgerichteten Lehr- und Lernmitteln – reduzierten Horizontalität: Lektion 1 vermittelt Nom. Sing. und Plur. lediglich der a-Deklination, Lektion 2 Nom. Sing. und Plur. lediglich der o-Deklination; erst in Lektion 3 werden Akk. Sing. und Plur. sowohl der a- als auch der o-Deklination und entsprechend in Lektion 6 Abl. Sing. und Plur. beider Deklinationen nebeneinander eingeführt. Die Horizontalität als Arbeitsprinzip des Sprachunterrichts<sup>10</sup> wird nicht aufgehoben oder gar durch eine vertikale Formenvermittlung ersetzt, aber – v. a. durch den Verzicht auf die gleichzeitige Vermittlung der Formen der 3. Deklination – erheblich eingeschränkt. Entsprechend wird im Bereich der Konjugationen vorgegangen: In Lektion 1 werden die 3. Pers. Sing. und Plur. lediglich der a-Konjugation, in Lektion 2 der e-Konjugation und in Lektion 3 von *esse* eingeführt. Eine horizontal ausgerichtete Formenvermittlung geschieht erst ab Lektion 4 (2. Pers. Sing. und Plur. der a- und e-Konjugation) und wird fortgesetzt in den Lektionen 5 (1. Pers. Sing. und Plur. beider Konjugationen) sowie 6 (Imperative Sing. und Plur.) und 7 (Infinitiv Präsens). Da bekanntlich eine horizontale Formenvermittlung im Bereich des Verbums v. a. jüngere Schüler\*innen vor größere Schwierigkeiten stellt als im Bereich des Substantivs, erfolgt die Einführung der Formen des Präsens der i-Konjugation erst in Lektion 9. Bei alledem wird aber das mit der Horizontalität eng verknüpfte Arbeitsprinzip des Primats der Funktion vor der Form strikt eingehalten. Auf diese Weise wird darauf abgezielt, den Voraussetzungen der Schülerklientel in Unterpunkt a der Darlegung oben in Punkt 2 Rechnung zu tragen.
- b) Die Zahl der neuen Wörter pro Lektion wurde im Vergleich zu den gymnasial ausgerichteten Lehr- und Lernmitteln erheblich reduziert, der Lernwortschatz auf insgesamt maximal 100 und pro Lektion maximal 12 neue lateinische Wörter festgelegt. Die gängigen Lehrwerke für das Gymnasium weisen ab Lektion 1 in aller Regel einen Wortschatz von 30-40 neuen lateinischen Wörtern pro Lektion auf, das Konzept für den hier vorgestellten Kurs dagegen einen von durchschnittlich lediglich 14 Wörtern/Lektion. Zudem wurde beim Konzept für den vorgelegten Kurs der Arbeitswortschatz (Oberbegriff) nach Lern- und weiterem Wortschatz differenziert, mit dem umzugehen, der aber nicht zu erlernen ist. Der Lernwortschatz umfasst damit pro Lektion durchschnittlich 11,1 Wörter; dies wurde mit Blick auf die lernpsychologische Erkenntnis festgelegt, dass pro Tag je nach Schülervoraussetzungen maximal zwischen fünf und zehn Wörter neu gelernt werden können.<sup>11</sup> Auf

<sup>10</sup> Vgl. KORN, a. a. O. (Fußnote 4), S. 28.

<sup>11</sup> Vgl. Matthias Korn, *Wortschatzarbeit als Spiegel des aktuellen Selbstverständnisses des Lateinunterrichts in der Phase des Spracherwerbs*, München (Grin) 2016, S. 8. Dabei ist

diese Weise wird darauf abgezielt, den Voraussetzungen der Schülerklientel in Unterpunkt d der Darlegung oben in Punkt 2 Rechnung zu tragen. — Der dem hier vorgestellten Kurs zugrunde gelegte Lernwortschatz erfüllt zudem weitgehend das Erfordernis der Relevanz, d. h. er entspricht in 64% der Lernwörter dem adeo-NORM-Wortschatz (Bamberg 2014). Die verbleibenden 36% der Lernwörter transportieren u. a. einen für das Verständnis von Fremd- und Lehnwörtern wichtigen Kulturwortschatz, zu dem z. B. die Begriffe *bestia, domina, ecclesia, fenestra, herba, hortus, ordinare, persona, pictura, poculum, sonus, taberna* und *vasum* zählen.

- c) Die verminderte Progression im Bereich der Formenlehre und die erhebliche Reduktion des Lernwortschatzes verhindern das Zusammentreffen von morphosyntaktischer Überfrachtung einerseits und einem zu hohen Maß an neuem Wortschatz pro Lektion andererseits, das für die gängigen Gymnasiallehrbücher charakteristisch ist. Auf diese Weise soll erreicht werden, dass den Lehrkräften genügend Unterrichtszeit zur Verfügung steht, um mit den Schüler\*innen systematisch und in kleinen Schritten voranschreitend syntaktische<sup>12</sup> Elemente sowie ausgewählte, für die lateinische Sprache charakteristische semantische<sup>13</sup> und stilistische<sup>14</sup> Besonderheiten zu erarbeiten sowie die Grundgegebenheiten der lateinischen Wortstellung<sup>15</sup> und die damit verbundenen Probleme<sup>16</sup> zu erarbeiten und zu reflektieren. Diese Art von Sprachbeobachtung soll von Anfang an komparatistisch angelegt, d. h. auf den Vergleich mit der Muttersprache und der ersten Fremdsprache ausgerichtet sein und v. a. zum Verstehen allomorpher Erscheinungen beitragen.

Im Beispielkonzept des hier vorgestellten Kurses werden außerdem folgende weitere schulfachlich, fachdidaktisch oder lern- und entwicklungspsychologisch relevante Erfordernisse umgesetzt:

---

natürlich auch der Lernwortschatz des Unterrichts in der ersten Fremdsprache, i. d. R. Englisch, mitzuzählen.

<sup>12</sup> Lektion 1: Subjekt und Prädikat im Aussagesatz, Lektion 3: (Akk.-)Objekt im Aussagesatz, Lektion 4: eingeführte Satzglieder im Fragesatz, Lektion 5: Adverbiale in Aussage- und Fragesatz, Lektion 7: Attribut; eingeführte Satzglieder im Befehlssatz, Lektion 9: Infinitiv als Objekt in allen Satzarten.

<sup>13</sup> Artikellosigkeit (Lektion 1), Polysemie (Lektion 5) und Plurale tantum (Lektion 6).

<sup>14</sup> Fehlen des Personalpronomens (Lektion 2), Ellipse von Subjekt und Prädikat (Lektion 7) und Asyndeton (Lektion 8).

<sup>15</sup> Lektionen 2, 3, 4, 5, 7 und 9.

<sup>16</sup> Z. B. die Anfangsstellung eines Akkusativobjekts im Aussagesatz (Lektion 3) und die Nachstellung von Wörtern, deren deutsche Entsprechungen vorangestellt verwendet werden (Lektion 3 *quoque* und Lektion 8 *ferre*).

- d) Die außersprachlichen Gegenstände und Inhalte der Lektionen entsprechen – gemäß der Zielsetzung der »First Thousand Words«-Reihe – denen der Lebenswelt der Schüler\*innen. Damit soll verhindert werden, dass die Lernenden durch die doppelte Alterität von sprachlichen Strukturen und antiker Pragmatik überfordert werden. Um jedoch sicherzustellen, dass die antike Kultur nicht fälschlicherweise als isomorphe Parallelkultur der neuzeitlich-europäischen begriffen wird, wird der Lernwortschatz weitestgehend von neulateinischen Neologismen freigehalten und den Lehrkräften so die Möglichkeit eröffnet, über den Wortschatz die jeweilige – iso- oder allomorphe – Verbindung zur antiken Pragmatik selbst herzustellen. Zudem wird obligatorisch gemacht, dass die Lehrkräfte neun Themenfelder der antiken Kultur unterrichtlich in anderer Weise als durch lateinischsprachige Sätze und Texte erarbeiten, z. B. durch Lehrervorträge, Schülervorträge, Fachprojektarbeit, fachübergreifende oder fächerverbindende Arbeit, Portfolioerstellung u. a.<sup>17 18</sup>
- e) An die Stelle der Textualität als Arbeitsprinzip des Sprachunterrichts<sup>19</sup> tritt in den Lektionen 1-6 des vorgelegten Kurses zunächst das Einzelsatzprinzip. Auf diese Weise wird der Arbeitsschwerpunkt zu Beginn des Kurses im Bereich der Sprachkompetenz gesetzt; erst ab Lektion 7 tritt – gewissermaßen nach hinten versetzt – der Bereich der Textkompetenz hinzu. Damit soll erreicht werden, dass die nicht nur für den Deutsch- und Fremdsprachenunterricht wesentlichen Themen »Wortarten«<sup>20</sup> und »Satzglieder« sowie die Besonderheiten der lateinischen Wortstellung<sup>21</sup> hinsichtlich der Glieder im

<sup>17</sup> Dieses Vorgehen ist, soweit ich sehen kann, in der neueren Geschichte der Lehr- und Lernmittel für den Lateinunterricht ohne Parallele, wird aber mit Bedacht zur Diskussion gestellt. Maßgeblich für diese Entscheidung war es, wie oben dargelegt, eine Überforderung der Schüler\*innen – zumal ohne vorliegende empirische Befunde der schulfachlichen Belastung und Belastbarkeit – auszuschließen, gleichzeitig aber auch, die Erwartungen von Schüler\*innen und Eltern nach historisch-kultureller Allgemeinbildung zu erfüllen (vgl. dazu MATTHIAS KORN / PETER KUHLMANN, *Erwartungen an das Unterrichtsfach Latein im Rahmen des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrags*, a. a. O. [Fußnote 4], S. 8-11).

<sup>18</sup> Nähere Ausführungen zu Umfang und Gegenständen der genannten Themenfelder enthält der Anhang »Planungsgrößen für den Kurs ›Grundzüge der lateinischen Sprache und der römischen Kultur‹ als Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen«, Punkt C (Sachwissen zur antiken Kultur). Es wird davon ausgegangen, dass dafür mindestens ein Drittel der Unterrichtszeit verwendet wird.

<sup>19</sup> Vgl. KORN, a. a. O. (Fußnote 4), S. 27.

<sup>20</sup> Lektion 1: Hauptwort/Substantiv, Tätigkeitswort/Verb; Lektion 4: Fürwort/Pronomen; Lektion 5: Verhältniswort/Präposition; Lektion 7: Eigenschaftswort/Adjektiv. Das Lernwortverzeichnis gibt für jedes lateinische Lernwort neben der deutschen Bedeutung auch die Wortart (differenziert nach Hauptwort/Substantiv, Tätigkeitswort/Verb, Eigenschaftswort/Adjektiv, Verhältniswort/Präposition und weitere) und die Lektion der Einführung an.

<sup>21</sup> Vgl. oben die Fußnoten 15 und 16.

einfachen Satz in einer Weise fokussiert und behandelt werden können, die deren Relevanz gerecht wird.

- f) Entsprechend dem Vorrang, der in den Lektionen 1-6 dem Einzelsatzprinzip methodologisch eingeräumt wird, tritt in diesen Lektionen als vorrangige Arbeitsmethode die Hinübersetzung (aus dem Deutschen ins Lateinische) an die Stelle der Herübersetzung (aus dem Lateinischen ins Deutsche). Ziel dieser Maßnahme ist keineswegs eine wie auch immer verstandene Renaissance der formalen Bildung, sondern das Bestreben, die Schüler\*innen nicht von Anfang des Kurses an mit der Fülle der mit der Rekodierung vom Lateinischen ins Deutsche verbundenen Probleme zu konfrontieren, sondern diese – ebenso wie das Textualitätsprinzip – als Arbeitsprinzip gewissermaßen nach hinten zu versetzen und erst ab Lektion 7 zum Tragen kommen zu lassen. Zudem erleichtert die Hinübersetzung als Arbeitsmethode die unterrichtliche Fokussierung morphologischer Erscheinungen, um die es gerade in den Anfangslektionen geht, ermöglicht eine stringenter Objektivierung der Lernergebnisse<sup>22</sup> und hält die Schüler\*innen – bildhaft ausgedrückt – durch Engführung besser in der fremdsprachigen Spur.<sup>23</sup>
- g) Die Einzelsätze der Lektionen 1-6 spiegeln in erster Linie inhaltlich die den jeweiligen Lektionen zugrundeliegenden Bilder wider, tragen dabei aber gleichzeitig den für die jeweiligen Lektionen festgelegten morphosyntaktischen und weiteren Gesichtspunkten der Stoffverteilung Rechnung.<sup>24</sup> Dabei kommen die Einzelsätze teilweise mehrfach vor und werden unter Anwendung der jeweils dazukommenden morphosyntaktischen Elemente weiterentwickelt. Dieses Vorgehen nach dem Spiralprinzip knüpft an die Erkenntnisse der pädagogischen Psychologie von BRUNER u. a. an:<sup>25</sup> Grammatikali-

<sup>22</sup> Der Satz »Im Schlafzimmer stehen Betten.« (Lektion 2, Ausgangssatz 11) verlangt von den Schüler\*innen die Anwendung der korrekten Pluralformen *lecti* und *stant* sowie die Kenntnis, dass »Betten« eine von mehreren semantischen Möglichkeiten von *lecti* ist. Bei der Übersetzung vom Lateinischen ins Deutsche wären die zu bewältigenden Schwierigkeiten nach meiner Überzeugung zahlreicher und größer.

<sup>23</sup> Dies gilt v. a. für die Verbindung von bereits in der Fremdsprache beherrschten Sprachelementen mit Elementen, die in Ermangelung der passenden Lexik, Morphologie und Syntax noch nicht in der Fremdsprache wiedergegeben werden können. So bleibt im Beispielsatz der Fußnote 22 als vorläufiges Endprodukt »Im Schlafzimmer lecti stant.«, bevor dieser Satz in Lektion 6 – entsprechend der morphosyntaktischen Progression – zu »in cubiculo lecti stant.« weiterentwickelt wird. Dadurch entsteht zeitweilig eine deutsch-lateinische Mischsprache; deren Gebrauch erscheint aber im Sinne des o. g. Bestrebens durchaus akzeptabel, solange er auf sprachliche Zwischenprodukte beschränkt ist und nur dem Übergang dient.

<sup>24</sup> Vgl. oben Fußnoten 12-14.

<sup>25</sup> Zum Sachverhalt und zur Fachliteratur vgl. das im Internet publizierte Thesenpapier von DEMIREZEN / GÜNER (<https://kira.dzlm.de/kirafiles/uploads/doc/Spiralprinzip.pdf>).

sche Erscheinungen in der Fremdsprache werden sukzessiv, aber am gleichen Satz erlernt und erfasst. Die Einzelsätze, die damit befasst sind, tragen – je nach Weiterentwicklungsstufe – den Buchstaben a für die zweite und den Buchstaben b für die dritte Stufe.<sup>26</sup> Diese Arbeit nach dem Spiralprinzip, die sich im vorgeschlagenen Kurs in den Lektionen 2, 5 und 6 findet, eröffnet natürlich auch zahlreiche gute Möglichkeiten im Bereich der Binnendifferenzierung.

- h) Wie oben, S. 9, in Punkt d dargelegt, wird hinsichtlich der außersprachlichen Wirklichkeit darauf hingearbeitet, dass die antike Kultur nicht fälschlicherweise als isomorphe Parallelkultur der neuzeitlich-europäischen begriffen wird. Dies soll auch für die Schreibweise und die Betonung lateinischer Wörter bzw. Texte Geltung haben.<sup>27</sup>

Hinsichtlich der Schreibweise soll den Schüler\*innen zumindest klarwerden, dass die lateinische Schreibweise den Unterschied zwischen Groß- und Kleinschreibung nicht in der gleichen Weise kennt wie das Deutsche. Die naheliegende Konsequenz einer Schreibweise in Majuskeln wird jedoch aus Gründen der Übersichtlichkeit nicht gezogen; die Wörter und Texte werden aber zumindest einheitlich, allerdings in Minuskeln geschrieben. Ebenfalls mit Rücksicht auf den Überblick wird auf die für die klassische Zeit charakteristische Auslassung von Wortzwischenräumen verzichtet.

Hinsichtlich der Betonung soll den Schüler\*innen zumindest klarwerden, dass die lateinische Betonungsweise nicht von der Betonung der (ersten) Grundsilbe ausgeht wie die deutsche, sondern gewissermaßen von hinten rechnet und die Akzentuierung nach der Paenultima- bzw. Antepaenultima-regel vornimmt. Zu diesem Zweck werden bei der Präsentation des Arbeitswortschatzes entsprechende Regeln zugrunde gelegt und möglichst einfache Markierungen von Sprechquantitäten und Betonungen vorgenommen.<sup>28</sup> Die Erklärung dieser Regeln und das Einstudieren der richtigen Sprechweise erfolgt im Zusammenhang der Semantisierung des Arbeitswortschatzes durch die Lehrkräfte; im Bereich der Ausgangs- und Zielsätze obliegt die

<sup>26</sup> Vgl. zunächst das Beispiel von Satz 14 (Lektion 2) und 14a (Lektion 6) in Fußnote 23. Komplexer sind Lernanlässe wie der folgende: Satz 33 (Lektion 4: »Beim Kühlschrank sedet filius auf einem Schemel et spectat frigidarium.«), Satz 33a (Lektion 5: »ad frigidarium sedet filius auf einem Schemel et spectat frigidarium.«) und schließlich Satz 33b (Lektion 6: »ad frigidarium sedet filius in scabello et spectat frigidarium.«).

<sup>27</sup> Bei den am Markt befindlichen gymnasialen Lateinlehrbüchern ergibt sich für den Betrachter in diesen Hinsichten der Eindruck, als werde die Bewältigung dieser Probleme überwiegend (Betonung) bis gänzlich (Schreibweise) den unterrichtenden Lehrkräften überlassen.

<sup>28</sup> Regel 1: Vokale mit Längenzeichen werden lang gesprochen. — Regel 2: Vokale ohne Längenzeichen werden kurz gesprochen. — Regel 3: Unterstrichene Vokale werden zusammen und lang gesprochen. — Regel 4: Silben mit schattierten Vokalen oder Vokalverbindungen werden betont (Beispiele: *amicus, dominus, epistula, intereā, raeda, scālae*).

Anwendung dieser Regeln den Schülern, die Kontrolle von deren Einhaltung den Lehrkräften.

Hinsichtlich der Aussprache wird keine durchgehend auf Originaltreue bedachte klassische Aussprache angestrebt,<sup>29</sup> sondern allenfalls ein gemäßiger *pronuntiatus restitutus*,<sup>30</sup> um zumindest ansatzweise die Alterität der Aussprache des Lateinischen zu verdeutlichen. Grad und Maß der Originaltreue bestimmt die unterrichtende Lehrkraft mit Blick auf die Voraussetzungen der jeweiligen Lerngruppe.

## 5) (Zwischen)resümee

Die voranstehenden Seiten enthalten zahlreiche, insbesondere didaktische Überlegungen für einen nichtgymnasialen Lateinunterricht. Dass diese das genannte Thema in all seinen zahlreichen Facetten erfassen, wird nicht beansprucht.

Das gleichzeitig mit diesem Papier vorgelegte Beispielkonzept für ein Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen mit dem programmatischen Titel »Grundzüge der lateinischen Sprache und der römischen Kultur« beansprucht dagegen eines sehr wohl: die kritische Würdigung durch die Fachöffentlichkeit, soweit diese an einer Ausweitung des Lateinunterrichts zum Nutzen von Schüler\*innen und Fach interessiert ist.

## Anhang:<sup>31</sup> Planungsgrößen für den Kurs »Grundzüge der lateinischen Sprache und der römischen Kultur« als Ganztagsangebot an Oberschulen im Freistaat Sachsen

### A) Umfänge: Schuljahre, -jahreswochen, Unterrichtsstunden und Lektionen

Für zwei Schuljahre (Kl. 5 und 6 oder 6 und 7): 60 UStd., d. h. 2 Jahre à 30 UStd. für 30 Wo. = 1 UStd./Wo., davon unterrichtswirksam 54 Wo. = 54 Std. = 6 Wo./Lektion

Für ein Schuljahr (Kl. 5 oder 6 oder 7): 60 UStd., d. h. 1 Jahr à 60 UStd. für 30 Wo. = 2 UStd./Wo., davon unterrichtswirksam 27 Wo. = 54 Std. = 3 Wo./Lektion

<sup>29</sup> Vgl. z. B. [https://de.wikipedia.org/wiki/Lateinische\\_Aussprache](https://de.wikipedia.org/wiki/Lateinische_Aussprache).

<sup>30</sup> Beschränkt auf die folgenden Regeln: 1) »ae« wird wie »ai« gesprochen, 2) »c« wird vor allen Vokalen wie »k« gesprochen, 3) auslautendes »m« wird nasaliert, 4) »r« wird mit der Zungenspitze gerollt, 5) anlautendes »v« wird wie engl. »w« z. B. in »well« gesprochen.

<sup>31</sup> Der Anhang wurde verfasst unter Mitwirkung von CORNELIA EBERHARDT.

## B) Sprachunterricht: Progression in Bezug auf Wortarten, Morphologie, Syntax, Sprachbeobachtung/Sprachenvergleich

Lektion	Wortarten	Morphologie des Substantivs	Morphologie des Verbs	Syntax	Sprachbeobachtung/ Sprachenvergleich
1	Substantiv Verb	a-Deklination Nom. Sg./Pl.	a-Konjugation 3. P. Sg./ 3. P. Pl.	Aussage- satz:  Satzglieder Subjekt und Prädikat	Artikellosigkeit  Groß- und Klein- schreibung  Ausssprache und Betonung
2		o-Dekl. mask. Nom. Sg./Pl.	e-Konjugation 3. P. Sg./Pl.		Fehlen des Personal- pronomens  Wortstellung (I): S-P, P-S, P
3		a-/o-Deklination mask. Akk. Sg./Pl.	3. P. Sg./Pl. von esse	Aussage- satz: Satzglied (Akk.-) Objekt	Wortstellung (II): S-P-O, S-O-P, P-O-S, O-S-P ...  Enklitika am Beispiel <i>quoque</i>
4	Pronomen	o-Deklination neutr. Nom./Akk. Sg./Pl.  substantivische Interrogativ- pronomina <i>quis?</i> , <i>quid?</i> , <i>quem?</i> und Interrogativ- adverb <i>ubi?</i>		Satzglieder im Fragesatz	Wortstellung (III): Fragesatz
5	Präposition	Akk. + <i>in</i> in Richtungs- und <i>ad, ante</i> in Richtungs- und Ortsangabe	a-/e-Konjuga- tion 1./2. P. Pl.	Aussage- und Fragesatz: Satzglied Adverbiale	Wortstellung (IV): S-P-Adv, S-Adv-P, Adv- S-P, S-O-Adv-P, ...  Polysemie am einfa- chen Beispiel ( <i>spectat</i> )
6		a-/o-Deklination Abl. Sing./Plur.  Abl. + <i>in, sub,</i> <i>super</i> in Orts- sowie e(x) in Herkunftsangabe	a-/e-Konjuga- tion 1./2. P. Sg		Plurale tantum am Beispiel <i>scalae</i>
7	Adjektiv	Adjektive der a-/o-Deklination in Nom. Sg./Pl., Akk. Sg./Pl., Abl. Sg./ Pl.	a-/e-Konjuga- tion Imperativ Sg./Pl.	Satzglied Attribut  Satzglieder im Befehls- satz	Wortstellung (V): Befehlssatz  Ellipse von Subjekt und Prädikat

Lektion	Wortarten	Morphologie des Substantivs	Morphologie des Verbs	Syntax	Sprachbeobachtung/ Sprachenvergleich
8			a-/e-Konjugation Infinitiv Präsens		Asyndeton
9			i-Konjugation in allen eingeführ- ten Formen	Infinitiv als Objekt (nach <i>gestire</i> )	Wortstellung (VI): Satz mit Inf. als Objekt

### C) Sachwissen zur antiken Kultur

Verbindlich sind neun Themenbereiche; sieben davon sind vorgegeben, zwei weitere von den unterrichtenden Lehrer\*innen frei wählbar; die Inhalte der neun Themenbereiche müssen in der Unterrichtszeit vermittelt werden.

<b>Verbindliche Themenbereiche und Reihenfolge der Behandlung</b>	<b>Inhalte z. B.</b>
Die römische Familie	Geschlechterrollen
Sklaven	Herkunft, Rechtsstellung, Verwendungsweisen
Stadtgeografie Roms	Hügel, Sakralbauten, Wohnhäuser, Plätze für (Privat)Handel
In den Thermen	Räume, Größenverhältnisse, Funktionalität
Spiele in der Arena	Gladiatorenkämpfe, Kämpfe mit Tieren
Das römische Imperium	Provinzen
Die römische Religion	Verehrung von Göttern, Opfer; Iuppiter, Iuno, Minerva, Mars, Neptun, Laren

<b>Vom Lehrer frei wählbare Themenbereiche z. B.</b>	<b>Inhalte z. B.</b>
Schule	Organisation, Hauslehrer, Fächer
Theater	Aufbau des Gebäudes, Schauspieler, Publikum, Art der Stücke, Tradition und Weiterentwicklung
Spiele im Circus	Wagenrennen
Römische Kinderspiele	Mühle, Nussspiele

Dr. MATTHIAS KORN,  
Sprachenzentrum der Univ. Leipzig, Goethestr. 2, 04109 Leipzig,  
[Matthias.Korn@uni-leipzig.de](mailto:Matthias.Korn@uni-leipzig.de)

### Kein Vorbild mehr<sup>1</sup>

Die sächsische Abiturordnung seit 2008 war vorbildlich, fast eine Quadratur des Kreises. Sie verband Kernfachbindung (Pflicht zu Deutsch und Mathematik) und Wahl beim zweiten Leistungskursfach (für jedes der Aufgabenfelder wurde – Begabungen entsprechend – wenigstens ein Fach angeboten). Die Belegpflicht für Fremdsprachen und Naturwissenschaften verhinderte, dass an kleineren Schulen Kurse zu klein wurden; die Einbringungspflicht stärkte alle Fächer in ihrer Wertschätzung. Allen machten die Profil- und Fremdsprachenangebote, die auf diese Oberstufe vorbereiten, klar, dass das Ziel des sächsischen Gymnasiums ein breit angelegtes Abitur ist.

Als Mangel dieser Ordnung wurde von Anfang an die Pflichtstundenzahl gesehen, die aber mehr durch das G8 bedingt ist, sowie die mögliche Benachteiligung der Abiturienten im Bundesländervergleich bei Numerus-Clausus-Fächern. War dies lange unproblematisch – die Notendurchschnitte in Sachsen wurden nicht schlechter –, ist das in den letzten Jahren durch Bundesländer, die die Noten ihrer Landeskinder schönen, zum Problem geworden (besonders auffällig z. B. in Berlin und Hamburg, aber auch in Bayern). Sachsen dringt seither zu Recht auf Vereinheitlichung der Prüfungen. Offenbar ist es hierbei im Juni 2016 zu einem Kuhhandel in der KMK gekommen: Fortschritte bei den einheitlichen Prüfungsaufgaben gibt es nur bei einheitlichen Einbringungsregelungen in ganz Deutschland. Wenn sich Sachsen für einen Aspekt stark macht, wird es beim anderen schwierig, auch wenn sächsische Lehrer sowohl bei der Erstellung so anspruchsvoller wie machbarer Prüfungsaufgaben als auch in der konsequenten Leistungsorientierung der Fächer bisher vorbildlich waren.

Insofern ist dem SMK zuzubilligen, dass die Einbringung geändert werden muss und man sinnvollerweise auf den Bundesstandard, der bis 2008 auch in Sachsen galt, zurückgeht. Allerdings: Die Übertragung auf die aktuellen 11. und sogar 12. Klassen, die im Januar den Schülern zugeworfen wurde, als diese auf den Gedanken kamen, sie könnten sich benachteiligt fühlen, zeigt, wie leicht eine populistische Geste in einem gar nicht mehr vorbildlichen Informationschaos untergeht. Wozu wird jedes Jahr den Lehrern eingeschärft, dass bei Bewertungsmaßstäben die Rechtssicherheit Vorrang hat?

Für den anderen Aspekt der neuen Oberstufe, die Belegordnung, gibt es aber offenkundig einen weiteren Beweggrund. Die regelmäßig 34 Wochenstunden, die den Schülern ab etwa der 9. Klasse aus den Stundentafeln vertraut sind, sollen in 11 und 12 auf 32 gesenkt werden, übrigens ohne auf zusätzliche Aufgaben wie Seminarfacharbeiten (z. B. in Thüringen) zu verweisen. So klingt

---

<sup>1</sup> Den folgenden Beitrag kennen pvs-Mitglieder bereits aus der Verbandszeitschrift ProPhil (Heft 1/2017, »Gastkommentar« auf S. 2). — Von der Erstveröffentlichung unterscheidet sich der vorliegende Zweitabdruck nur an wenigen Stellen.

auch dies populistisch; doch sind ja noch gar nicht Landtagswahlen. Es ist einfach eine alte Forderung, nicht der Pädagogen, nicht einmal der Schüler, sondern des Sächsischen Finanzministeriums, das seit Jahren auf diesem Weg die Schüler-Lehrer-Relation dem Niveau »anderer Flächenstaaten« wie Niedersachsen annähern möchte. Dem Vernehmen nach war als »Entlastung« der Schüler in SMK-internen Diskussionen zeitweise eine Kürzung der Grundkurse in Deutsch und Mathematik von 4 auf 3 JWS angedacht, was aber zu klar ein schülerunfreundlicher, nur die Nachhilfe fördernder Akt gewesen wäre.

So wurden Mangelfächer bei der Lehrereinstellung, die »schwierigeren« Fächer, und damit die sächsische Variante der »Allgemeinbildung« als Opfer gewählt. Dass die Abiturverordnung anders als die Regelung von 2008 und das neue Schulgesetz nicht öffentlich diskutiert wurde, dass sich, anders als Ministerpräsident HASELOFF in Sachsen-Anhalt, die Landesregierung nicht offen positioniert hat, zeigt, dass man sich der Sache noch nicht so sicher ist. Warum brauchen sächsische Abiturienten bislang drei Naturwissenschaften? Damit sie, wenn sie MINT-Fächer studieren (und damit langfristig unseren Wohlstand sichern), als Erstsemester nicht so viele Lücken aufweisen. Und sie brauchen für viele Studienfächer zwei Fremdsprachen (gern auch bei Wirtschaft und Jura): Die meisten geisteswissenschaftlichen Studiengänge haben die alte Forderung nach einem Latinum (das man immerhin nachlernen konnte) ersetzt durch den Nachweis der Belegung von zwei Fremdsprachen bis zum Abitur. Hinter der bisherigen Pflicht stehen somit kaum verzichtbare praktische Anforderungen an sächsische Abiturienten, ein klarer Bildungsauftrag in unserem ebenso der Industrie wie der Kultur verpflichteten Freistaat. Zudem gilt die Argumentation von 2008 fort, dass auch kleinere Schulen in ländlichen Regionen das ganze Spektrum abdecken und nicht aus Nachfragemangel Bildungsangebote einschränken dürfen. Die Landflucht ist nicht gestoppt, der nächste Schülerrückgang demographisch absehbar.

Wenn andere Bundesländer auf die Pflicht zur 2. Fremdsprache und zur 3. Naturwissenschaft verzichten können, liegt das auch daran, dass das Abwahlverhalten dort etwas ausgewogener ist, weniger Regelungsbedarf besteht. Das ist historisch bedingt: In westlichen Bundesländern sind traditionelle, »bürgerliche« Schulen mit einer Pflicht zur 3. Fremdsprache noch recht zahlreich; an ihnen wird Oberstufenunterricht in der 2./3. Fremdsprache eher nachgefragt. Solche Gymnasien wurden bei uns in den Zeiten der DDR zurückgedrängt; die polytechnische Bildung mit fakultativen, nur Grundwissen vermittelnden Zweitsprachen neben dem Russischen wurde, außer an Spezialschulen, Standard. Daher trifft in den neuen Bundesländern, übrigens auch im sozialdemokratisch geprägten Bremen, das Abwahlverhalten grundsätzlich eher die Fremdsprachen und weniger die Naturwissenschaften. Die Fremdsprachen sind natürlich allein schon deshalb »gefürchtet«, weil sie in der 5. bis 7. Klasse ein Selektionskriterium zwischen Oberschule und Gymnasium ausmachen.

Mehr oder weniger gedankenlos hat man also die 2. Fremdsprache zur Abwahl freigegeben; auch in der Presse wurde dies als markantestes Ergebnis der Reform herausgestellt, auch kritisiert. Die Benachteiligung setzt sich, vermutlich unbewusst, in den Regeln fort: Während der NaWi-Bereich 33% der Pflichtbelegstunden und Einbringungen einbüßt, sind es bei den Fremdsprachen 40 bzw. 50%. Dass die Englischlehrer endlich wieder dreistündige statt zweistündige Grundkurse haben, tröstet die anderen Fremdsprachenlehrer nicht, die zum Teil aus der Oberstufe, für die sie in den letzten Jahren attraktive Stoffpläne erarbeitet haben, zu 100% verschwinden. Zwar werden Französisch und Spanisch an den meisten Gymnasien genug Schüler für einen Grundkurs zusammenbringen, doch Latein, Russisch und die im sprachlichen Profil begonnenen Fremdsprachen werden bei uns oft nur einzügig geführt. Sie werden in der Regel in der Oberstufe keine Sprachgruppe mehr zusammenbringen, wenn es keinen externen Grund zur zusätzlichen Motivierung gibt – denkbar wäre ja eine Belegpflicht von 2 Kurshalbjahren mit einer Abwahlmöglichkeit nur für das Abiturjahr; die Kurse könnten so erst einmal in Klasse 11 zustande kommen und für sich, auch für die Möglichkeit einer Abiturprüfung, werben. — Aber analog wird auch die Einführung eines Leistungskurses Biologie an vielen Schulen die Chemie-Leistungskurse verschwinden lassen, an manchen sogar die in Physik – ohne besondere Pflege setzt sich das vermeintlich Näherliegende, Bequemere durch.

Fremdsprachen eröffnen Welten, jede eine andere, aber alle entfalten ihre Bildungswirkung besonders beim reiferen Lerner. Oberstufe und Studium sind **die** Lebensphase für das intensive Sprachenlernen; das belegen auch immer häufigere Auslandsjahre oder die Nachfrage nach abibac- und ib-Angeboten an unseren §4/§5-Schulen (trotz Überlastungsgefahr). Der Unterricht wandelt sich auch; Spanisch ist in der Oberstufe kein »Urlaubsfach« mehr, sondern thematisiert für uns relevante Probleme südeuropäischer und lateinamerikanischer Gesellschaften. In Latein begegnet man Weltliteratur, interpretiert vorbildliche Dichtung, betrachtet dazu passende Kunstwerke, diskutiert über Philosophie.

Eine Kleinigkeit zum Schluss. **Philosophie** hat **Europa** ja bei alten Griechen wie Platon und Aristoteles gelernt. Zu den **Theaterstücken** des Sophokles oder Euripides, die bei uns in Deutsch behandelt werden, gibt es Originaltexte, die gerade durch ihre Fremdheit eigene Gedanken der Schüler beflügeln können. Auch wer nicht in der **Bibel** liest, wird, des Griechischen kundig, in **Kategorien** sicherer und durch **Historiker**lektüre **kritischer** in der **Politik**. Seit der **evangelischen** Bildungsreform durch **Melanchthon** (Luthers Griechischlehrer), mehr noch seit Wilhelm von Humboldt galt die »humanistische« griechische Kultur besonders den Deutschen als Vorbild für Europa und die Welt, sie gab nicht zuletzt unserem **Gymnasium** und den **Philologen** den Namen. 2017, im 500. Jahr der Reformation, versuchen SPD-Kultusminister im Saarland und Mecklenburg-Vorpommern den Griechischunterricht auszubauen – Sachsen

streicht das Fach mangels Nachfrage aus der Liste der schriftlichen Abiturfächer. **Barbarei?** Nein, **Ökonomie.** In Sachsen versteht man heute Goethes Faust, der Ἐν ἀρχῇ ἦν ὁ λόγος mit »Im Anfang war die Tat« übersetzt, nicht als Vorbild für **Hybris**, sondern für **Pragmatismus.**

DIETER MEYER (Dresden)

### Abwählen - oder auswählen!

Überlegungen zur Neuvermessung der gymnasialen Oberstufe  
an den allgemeinbildenden Gymnasien des Freistaats Sachsen  
aus der Lateinlehrer-Perspektive

#### Vorbemerkungen

Die folgenden Ausführungen vermeiden Grundsatzdebatten – übrigens auch deshalb, weil ich etwas mehr Neigungsdifferenzierung im Prinzip durchaus befürworte, – und erheben auch sonst keinen Anspruch auf Vollständigkeit.<sup>1</sup>

Im Vordergrund steht daher nicht der Blick zurück auf die kommode Zeit verordneter Stabilität und auch nicht der Blick zurück auf den Prozess<sup>2</sup> und die

<sup>1</sup> Dass kein Anspruch auf Vollständigkeit erhoben werden kann, ergibt sich allein schon aus dem im Untertitel angegebenen Blickwinkel (»aus der Lateinlehrer-Perspektive«). — Hinzu kommt, dass manche renommierte Einzelschulen (wie z. B. das Landesgymnasium Sankt Afra und das Sorbische Gymnasium) weitgehend oder sogar ganz außer Betracht bleiben – und zwar deshalb, weil ich mir als Außenstehender nicht recht zutraue, die Besonderheiten dieser Einrichtungen angemessen zu analysieren: Nicht aus mangelndem Respekt, sondern aufgrund mangelnder Expertise erlege ich mir Zurückhaltung auf. — Auch um das Thema »Abiturprüfungen für Schulfremde« werde ich auf den folgenden Seiten nicht nur aus Platzgründen, sondern auch aus Vorsicht einen Bogen machen.

<sup>2</sup> Die Stimuli des Reformprozesses waren nach meiner Wahrnehmung zum einen die aus dem Jahr 2016 datierende Überarbeitung der KMK-Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe und zum anderen der aus dem Jahr 2015 datierende Abschlussbericht des SBI zur »Evaluation der gymnasialen Oberstufe an allgemeinbildenden Gymnasien« (<https://publikationen.sachsen.de/bdb/artikel/24442>). — Zu den Merkwürdigkeiten des Reformprozesses gehört, dass dieser für die ministerielle Entscheidungsfindung mit Ausschlag gebende Abschlussbericht auf S. 124 unter der Überschrift »Schlussfolgerungen« mit folgenden Sätzen **verstummt**: »Seit dem Schuljahr 2010/11 steigen die Schülerzahlen wieder an [...]. Dieser demographischen Entwicklung Rechnung tragend werden [...] Maßnahmen zur weiteren strategischen Steuerung im Bereich der Qualitätsentwicklung der allgemeinbildenden Gymnasien im Freistaat Sachsen vorgeschlagen:«; der Rest der Seite ist leer; auch die nächste Seite (S. 125) ist eine Leerseite; auf S. 126 beginnen (mit dem Abbildungsverzeichnis) die Anhänge. Weshalb die auch in der Einleitung (S. 6) angekündigten Reformvorschläge (»Vorschläge zur Unterstützung des Prozesses der langfristigen strategischen

reichlich unkonventionelle<sup>3</sup> Inkraftsetzung der Reform, sondern der Blick nach vorn – und damit die Frage, wie Schüler und Lehrer mit der neuen Lage umgehen können und sollen.

Unserer Löbauer Oberstufenberaterin ANGELA KASPER danke ich für eine kritische Lektüre meiner Überlegungen und für ihre konstruktive Kritik; allerdings ergibt es sich aus der Komplexität der Materie, dass weder Frau KASPER noch ich selbst ausschließen können, dass sich in die folgenden Seiten hier und da punktuelle Unschärfen oder sogar Missverständnisse eingeschlichen haben: **Rechtliche Verbindlichkeit kann dem geneigten Leser daher leider nicht zugesichert werden.**

### »(MINDESTENS) vier von fünf« (➔ SOGYA § 40 Abs. 1)

Als Herzstück der Reform gilt bei den meisten Schülern die Innovation, dass sie in der Oberstufe künftig nur mehr drei Naturwissenschaften und eine Fremdsprache **bzw.** zwei Naturwissenschaften und zwei Fremdsprachen verpflichtend zu belegen haben – statt (wie bisher) drei Naturwissenschaften und zwei Fremdsprachen.

Für Schüler ohne sprachliche oder naturwissenschaftliche Domänenbegabung, die ihre Unterrichtsbelastung durch die Abwahl eines Faches reduzieren möchten, sind die Varianten »zwei fremdsprachliche Grundkursfächer plus zwei naturwissenschaftliche Grundkursfächer« und die Variante »drei naturwissenschaftliche Grundkursfächer (BIO + CH + PHY) plus ein fremdsprachliches Grundkursfach« erfreulicherweise gleichermaßen ökonomisch = gleichermaßen attraktiv: Weil es dabei bleibt, dass nur genau ein fremdsprachliches Grundkursfach 3-stündig zu belegen ist,<sup>4</sup> generieren beide Varianten neun (statt ansonsten elf) Wochenstunden.

Wer mit der »4-aus-5-Option« liebäugelt, sollte freilich wissen und bedenken, dass das alte Belegungsmodell (BIO + CH + PHY + **zwei** fortgeführte FS) nicht nur möglich bleibt, sondern sich unter den veränderten Einbringungsregelungen bei näherem Zusehen sogar geradezu als Königsweg erweisen kann: Diese Einbringungsregelungen (SOGYA § 46 Abs. 2) besagen nämlich,

Steuerung im Bereich der Qualitätsentwicklung der Gymnasien in Sachsen«) entweder ausblieben oder für nicht publikationswürdig befunden wurden, bleibt unklar.

<sup>3</sup> Unkonventionell war bspw. die **rückwirkende** »Lockerung« der Einbringungspflichten für jene Schüler, die im Schuljahr 2016/17 bereits in der Oberstufe angekommen waren; doch stellte diese Maßnahme einen m. E. **plausiblen** Tabubruch dar.

<sup>4</sup> Obwohl die KMK-Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe (in der Fassung vom 08.12.2016) eigentlich aussagt, dass »die Fremdsprachen [...] auf grundlegendem Anforderungsniveau 3- oder 4-stündig unterrichtet« werden« (Abs. 7.2 auf S. 9), gilt in Sachsen auch weiterhin Folgendes: »Werden 2 fortgeführte Fremdsprachen als Grundkurse belegt, ist die fortgeführte Fremdsprache mit 3 Wochenstunden zu belegen, die der Schüler später begonnen hat« (SOGYA § 37 Abs. 5).

dass in den ersten Block<sup>5</sup> der Gesamtqualifikation u. a. vier Kurshalbjahresergebnisse aus **einer** fortgeführten Fremdsprache verbindlich eingebracht werden müssen (desgleichen acht Kurshalbjahresergebnisse aus **zwei** »INT«-Fächern<sup>6</sup>). Wer auf die Nutzung der »4-aus-5-Option« verzichtet und stattdessen an zwei fortgeführten Fremdsprachen und drei Naturwissenschaften festhält, wird für seinen **Abwahlverzicht** am Ende also u. U. durch eine **Auswahlchance** belohnt: Denn er kann sich ausrechnen, welche Fremdsprache und welche beiden Naturwissenschaften die besten Punkte-Erträge produziert haben, und sich diese ausgewählten Summen verbuchen lassen. — Ausnahmen ergeben sich allerdings, sobald ein Fach aus der Fünfergruppe als Leistungskursfach bzw. als weiteres Abiturprüfungsfach gewählt wird, weil die Kurshalbjahresergebnisse aus Leistungskursen und sonstigen Prüfungsfächern generell einbringungspflichtig bleiben (SOGYA § 46 Abs. 2 Nr. 1): Wer also beispielsweise das Grundkursfach Latein für P4 oder P5 wählt, der muss sich auch alle vier im GK Latein erzielten Kurshalbjahresergebnisse anrechnen lassen (eine m. E. unproblematische Auflage, weil Latein-Grundkurschüler mit unerfreulichen Halbjahresergebnissen dieses Grundkursfach in aller Regel nicht als mündliches Abiturprüfungsfach in Betracht ziehen werden). — Zu beachten ist ferner, dass aus jedem belegten Fach mindestens ein Kurshalbjahresergebnis in die Gesamtbewertung einfließt (SOGYA § 46 Abs. 2 Satz 4) und dass kein Halbjahresergebnis eines belegten Kurses null Punkte betragen darf (SOGYA § 46 Abs. 3 Satz 2); relevant sind diese beiden Vorgaben u. a. deshalb, weil die Beibehaltung von zwei FS und drei Naturwissenschaften insofern keinen kompletten »Freischuss« nach sich zieht.

Was in der Vergangenheit i. d. R. nur für Schüler aus dem sprachlichen Profil in Frage kam – nämlich die Abwahl von Englisch beim Eintritt in die gymnasiale Oberstufe –, kommt durch die »4-aus-5-Option« ab sofort für einen markant erweiterten Kreis von Schülern in Betracht. Wiewohl sich für eine Nutzung dieser Variante ggf. durchaus Argumente<sup>7</sup> namhaft machen lassen, sprechen die synergetischen Effekte, die sich aus dem parallelen Erlernen von Latein und Englisch gerade auch bei älteren Schülern ergeben, m. E. doch sehr für eine Fortsetzung der **beiden** gymnasialen »Fundamentalsprachen« (KLAUS WESTPHALEN; ANTON BAUER<sup>8</sup>) bis zum Abitur.

<sup>5</sup> Block I: Leistungen in der Qualifikationsphase; Block II: Leistungen in der Abiturprüfung.

<sup>6</sup> Also 2 × 4 Halbjahresergebnisse aus {BIO & CH *oder* BIO & PHY *oder* CH & PHY *oder* BIO ∨ CH ∨ PHY & NaWi-Ersatzfach *oder* BIO ∨ CH ∨ PHY & INF}.

<sup>7</sup> »Frühenglisch« ab Klasse 3 gibt es nun schon seit vielen Jahren an **allen** sächsischen Grundschulen, was der Automatisierung des Englischen natürlich zugutekommt.

<sup>8</sup> Vgl. KLAUS WESTPHALEN: *Englisch und Latein. Fundamentalsprachen des Gymnasiums*, Beilage zu AU 27/3 (1984); ANTON BAUER: *Englisch und Latein – die Fundamentalsprachen des Gymnasiums*, in: *Mitteilungsblatt des Landesverbandes Hessen im DAV* 37,2 (1990) 4-21.

Gegen eine Abwahl von Englisch spricht ferner, dass sehr viele Studienordnungen Englischkenntnisse auf B2-Niveau als sprachliche Zugangsvoraussetzung benennen, – und dem Niveau B2 des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens (GER) entspricht nach gängiger Lesart<sup>9</sup> die durch den erfolgreichen Besuch eines Grundkurses nachweisbare Sprachkompetenz. (Übrigens sollte man auch Nicht-Lateiner der Klassenstufe 10 darüber informieren, dass die vermeintlich bequeme Entscheidung, in der Oberstufe nur die eigene Lieblingsfremdsprache fortzusetzen, bei einer späteren Immatrikulation zur Ernüchterung führen kann; zwei einschlägige Beispiele mögen genügen: Wer in Sachsen im Staatsprüfungsstudiengang Englisch fürs Höhere Lehramt an Gymnasien studiert, hat laut LAPO I [§ 76 Abs. 2] bis zur 1. Staatsprüfung entweder Lateinkenntnisse oder den »Abschluss je eines Grundkurses in 2 Fremdsprachen auf dem Niveau B2 des Referenzrahmens« nachzuweisen, und wer im nämlichen Studiengang Germanistik studiert, muss bis zum Examen entweder das Latinum vorlegen oder den »Abschluss eines Leistungskurses in einer Fremdsprache auf dem Niveau C1 des Referenzrahmens und eines Grundkurses in einer weiteren Fremdsprache auf dem Niveau B2 des Referenzrahmens« dokumentieren: LAPO I § 74 Abs. 2.)

### **Neufassung der Ersetzungsregelungen (→ SOGYA § 41)**

Durch die modifizierten Ersetzungsregelungen wird es nach meiner Einschätzung künftig wohl ein paar mehr GEO- und GRW-Grundkurse geben als bisher, weil nur mehr **eines** dieser beiden Fächer ersetzbar ist (SOGYA § 41 Abs. 3 Nr. 1), und vermutlich etwas weniger Biologie-, Chemie- und Physik-Grundkurse, weil das Grundkursfach Informatik künftig eines der Grundkursfächer BIO/CH/PHY verdrängen kann (SOGYA § 41 Abs. 3 Nr. 2).

Für die Kurswahl im fremdsprachlichen Bereich ist **von erheblichem Belang**, dass die Möglichkeit, eines der beiden genannten »G-Fächer« (also entweder GEO oder GRW) durch eine weitere fortgeführte Fremdsprache zu substituieren, bestehen bleibt (SOGYA § 41 Abs. 3 Nr. 1 in Verbindung mit § 41 Abs. 1). Denn diese Option, von der in der Vergangenheit aufgrund der alten Belegungspflichten lediglich Schüler mit sprachlicher Profilausbildung (wie z. B. Latein-III-Schüler) Gebrauch machen konnten, steht künftig auch Schülern ohne sprachliche Profilausbildung (also z. B. Latein-II-Schülern) offen. Die folgende Tabelle verdeutlicht für einige gängige Leistungskurskombinationen, wie in der »unvertieften« Regelausbildung stehende Gymnasiasten Englisch UND La-

<sup>9</sup> »Nach Aussage des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus entspricht ein Leistungskurs dem Niveau C1 des GER, ein Grundkurs dem Niveau B2« (*A-Z. Von Afrikanistik bis Zahnmedizin*, hg. vom Dezernat Akademische Verwaltung/Zentrale Studienberatung der Univ. Leipzig, Leipzig 2017 [Redaktionsschluss: 30.04.2017], S. 21).

tein fortsetzen können, ohne auf den »Genuss« einer reduzierten Unterrichtsbelastung verzichten zu müssen (das Mal-Zeichen [x] steht jeweils für »belegt«, der Geviertstrich [—] jeweils für »nicht belegt«):

LK1: DE o. MA; LK2:	Grundkurse												Anzahl der Wochenstunden: jeweils 33
	MA o. DE	GE	fortge- führte FS	EN (2h)	GRW	GEO	BIO <sup>10</sup>	CH <sup>11</sup>	PHY <sup>12</sup>	KU o. MU	ETH o. RE	SPO	
BIO	x	x	LA (3h)	—	x	Ersatz: EN(2h)	—	x	x	x	x	x	
BIO	x	x	LA (3h)	—	Ersatz: EN(2h)	x	—	x	x	x	x	x	
CH	x	x	LA (3h)	x	x	Ersatz: EN(2h)	x	—	x	x	x	x	
CH	x	x	LA (3h)	x	Ersatz: EN(2h)	x	x	—	x	x	x	x	
EN	x	x	—	—	x	Ersatz: LA(3h)	x	x	x	x	x	x	
EN	x	x	—	—	Ersatz: LA(3h)	x	x	x	x	x	x	x	
GE	x	—	LA (3h)	—	x	Ersatz: EN(2h)	x	x	x	x	x	x	
GE	x	—	LA (3h)	—	Ersatz: EN(2h)	x	x	x	x	x	x	x	
PHY	x	x	LA (3h)	—	x	Ersatz: EN(2h)	x	x	—	x	x	x	
PHY	x	x	LA (3h)	—	Ersatz: EN(2h)	x	x	x	—	x	x	x	

Keine Hintertür gibt es allerdings für die Vorgabe, dass »Regelschüler« zwei Kurshalbjahresergebnisse aus einem der Fächer GEO oder GRW in den ersten Block der Gesamtqualifikation einbringen müssen (SOGYA § 46 Abs. 2): Aus der Ersetzung von einem dieser beiden »G-Fächer« ergibt sich mithin **keine** Option, alternativ zwei Halbjahresergebnisse aus dem Ersetzungskurs in den ersten Block der Gesamtqualifikation einfließen zu lassen.<sup>13</sup>

<sup>10</sup> **Genau eines** der drei naturwissenschaftlichen Grundkursfächer »Biologie, Chemie **oder** Physik« kann gemäß SOGYA § 41 Abs. 3 Nr. 2 »durch Belegung eines fächerverbindenden Grundkurses mit überwiegend naturwissenschaftlichem Bezug oder Informatik« ersetzt werden.

<sup>11</sup> Vgl. die vorherige Fußnote = Fußnote 10.

<sup>12</sup> Vgl. wiederum Fußnote 10.

<sup>13</sup> Von der Situation der »Regelschüler« unterscheidet sich diejenige der §4-Schüler dadurch, dass sie generell zwischen Geographie und GRW auswählen (SOGYA § 43 Abs. 1) und das ausgewählte »G-Fach« durch ein Grundkursangebot gemäß § 43 Abs. 2 ersetzen dürfen – mit der Folge, dass ggf. zwei Kurshalbjahresergebnisse aus dem Ersetzungskurs einbringungspflichtig werden (vgl. SOGYA § 46 Abs. 2 Satz 3).

Nur moderat erweitert wurden jene Ersetzungsregelungen, von denen BELL-Autoren **bei Einbringung ihrer BELL als Abiturprüfungsfach** Gebrauch machen können; der »Fundus« der in Jahrgangsstufe 12 »abwählbaren« Grundkursfächer sah bislang folgendermaßen aus: {BIO<sup>14</sup> bzw. BIO-Ersetzungskurs<sup>15</sup> **oder** GEO bzw. GEO-Ersetzungskurs **oder** GRW bzw. GRW-Ersetzungskurs}; fortan stellt sich dieser Fundus folgendermaßen dar (SOGYA § 41 Abs. 4): {BIO<sup>16</sup> bzw. BIO-Ersetzungskurs<sup>17</sup> **oder** CH<sup>18</sup> bzw. CH-Ersetzungskurs<sup>19</sup> **oder** GEO bzw. GEO-Ersetzungskurs **oder** GRW bzw. GRW-Ersetzungskurs **oder** PHY<sup>20</sup> bzw. PHY-Ersetzungskurs<sup>21</sup>}.

### »Sonderfall« (1): Gymnasien mit vorgezogener 2. FS

Für Schüler, welche die zweite Fremdsprache in der Klassenstufe 5 begonnen und diese in der Klassenstufe 10 durch eine andere Fremdsprache ersetzt haben, gilt vernünftigerweise, dass sie die zuletzt begonnene Fremdsprache in der gymnasialen Oberstufe regelmäßig als Grundkursfach belegen **müssen** (SOGYA § 40 Abs. 1).

Durch diese Belegung erfüllen besagte Schüler allerdings **nicht** die Vorgabe, dass in der Oberstufe mindestens eine **fortgeführte** Fremdsprache zu belegen ist (SOGYA ebd.); denn als fortgeführte Fremdsprachen gelten (wie bisher schon, so auch künftig) ausschließlich solche Fremdsprachen, die **vor** der 10. Klasse begonnen wurden (SOGYA § 37 Abs. 3).

Auf Einrichtungen, die eine vorgezogene zweite FS mit ausgewiesenem »Verfallsdatum« offerieren, sodass der Umstieg auf eine spät beginnende neue FS schulorganisatorisch vorprogrammiert ist (»die vorgezogene 2. Fremdsprache **x** wird bei uns ab der 10. Klassenstufe generell durch die neu einsetzende Fremdsprache **y** ersetzt«), könnte dieses Detail durchaus Rückkopplungen haben. Denn während solch ein Sprachenangebot in der Vergangenheit als konsensfähig galt, weil landauf und landab fast **alle** Gymnasiasten bis zum letzten Schultag zwei Fremdsprachen zu erlernen hatten, wird es bei fremdsprachlich weniger ambitionierten Schülern und deren Eltern in Zukunft möglicherweise

<sup>14</sup> Nur »abwählbar« bei Anfertigung einer BELL mit überwiegend naturwissenschaftlichem Bezug.

<sup>15</sup> Vgl. die vorherige Fußnote = Fußnote 14.

<sup>16</sup> Nur »abwählbar« bei Anfertigung einer BELL mit überwiegend naturwissenschaftlichem Bezug (SOGYA § 41 Abs. 4 Satz 3 Nr. 1) und unter der Bedingung, dass mindestens zwei »INT-Fächer« (SOGYA § 41 Abs. 4 Satz 3 Nr. 1) sowie alle Abiturprüfungsfächer (SOGYA § 45) in der Jahrgangsstufe 12 fortgesetzt werden.

<sup>17</sup> Vgl. die vorherige Fußnote = Fußnote 16.

<sup>18</sup> Vgl. wiederum Fußnote 16.

<sup>19</sup> Vgl. wiederum Fußnote 16.

<sup>20</sup> Vgl. wiederum Fußnote 16.

<sup>21</sup> Vgl. wiederum Fußnote 16.

Anstoß erregen; Betroffene werden u. U. fragen: »Warum sitzen wir in der ›Zwei-Fremdsprachen-Falle‹, statt ebenfalls mit nur einer Schulfremdsprache bis zum Abitur gelangen zu können?«

### »Sonderfall« (2): §4-Schulen

An manchen §4-Gymnasien kann die »Biologie-Renaissance« eventuell die Einrichtung vertiefungskonformer Leistungskurse erschweren, weil das Fach Biologie fortan das Spektrum jener Fächer erweitert, aus dem Absolventen der vertieften musischen und sprachlichen<sup>22</sup> Ausbildung ihren dritten Leistungskurs wählen (SOGYA § 42 Abs. 3 Nr. 2 Buchstabe c und Nr. 4 Buchstabe c); im Falle der vertieften sprachlichen Ausbildung wurde dieses Spektrum zusätzlich noch um das Fach Geschichte erweitert, sodass die in der Klassenstufe 8 begonnene Fremdsprache bei der Leistungskurswahl fortan mit vier anderen Fächern ({BIO, CH, GE, PHY}) konkurrieren muss (SOGYA § 42 Abs. 3 Nr. 4 Buchstabe c).<sup>23</sup>

Im Bereich der Grundkursfächer entfällt für »MINT-Vertiefer« durch die in § 43 Abs. 1 formulierten besonderen Regelungen die Verpflichtung, in der Oberstufe eine **weitere** fortgeführte Fremdsprache zu belegen: eine einleuchtende Gleichstellung dieser Schülergruppe mit den Absolventen der Regelausbildung; für alle anderen §4-Schüler schreiben die in § 43 Abs. 1 niedergelegten »besondere[n] Regelungen für Grundkursfächer [...] in der vertieften Ausbildung« nur das fort, was bereits in der Vergangenheit für den fremdsprachlichen Sektor galt.<sup>24</sup>

Neu und erstaunlich ist m. E. der Umstand, dass Absolventen der vertieften musischen Ausbildung den Kunstunterricht nunmehr komplett abwählen können: Wer Kunst nicht als dritten Leistungskurs wählt, hat im Grundkursbereich »drei der Fächer Kunst, Physik, Biologie oder Chemie« zu belegen (SOGYA § 43 Abs. 1 Nr. 2 Buchstabe b); in der Vergangenheit musste das Fach Kunst vertiefungskonform in jedem Fall gewählt werden – entweder als Leistungskurs oder als Grundkursfach.

<sup>22</sup> Absolventen der vertieften binationalen-bilingualen Ausbildung können Biologie nur dann als dritten Leistungskurs wählen, wenn sie eine der beiden Vertiefungssprachen (also Polnisch oder Tschechisch) als zweites Leistungskursfach belegen: SOGYA § 42 Abs. 3 Nr. 5 Buchstabe c.

<sup>23</sup> Für Absolventen der vertieften sprachlichen Ausbildung war das Auswahlmenü für den dritten Leistungskurs in der Vergangenheit recht überschaubar: {FS3 o. CH o. PHY}; fortan sieht dieses Auswahlmenü folgendermaßen aus: {FS3 o. BIO o. CH o. GE o. PHY}.

<sup>24</sup> Die Absolventen der vertieften musischen und sportlichen Ausbildung hatten bereits in der Vergangenheit das »Privileg«, in der Oberstufe nur eine Fremdsprache belegen zu müssen.

## Luft nach oben? (1)

Nicht ganz schlüssig bzw. bedauerlich erscheint es mir,

- dass es dabei bleibt, dass Grundkurschüler die zweiten und dritten Fremdsprachen im Abiturverfahren nur als mündliche Prüfungsfächer anwählen können. Wenn man sich vor Augen führt, für welche Grundkursfächer P3-Prüfungen angeboten werden, so ergibt sich – von wenigen Ausnahmen abgesehen<sup>25</sup> – das folgende (aus den vergangenen Jahren vertraute) Auswahlmenü: {BIO, CH, DE, GE, GEO, GRW, MA, PHY}. Für die Auffälligkeit, dass in diesem Auswahlmenü – abgesehen von Deutsch – auch künftig kein weiteres Fach aus dem sprachlich-literarisch-künstlerischen Aufgabenfeld vorkommt, lassen sich zwar durchaus Argumente namhaft machen, insofern Prüfungsteilnehmer ihre aktive Kommunikationsfähigkeit in der FS und ihre Befähigung zu eigenen musischen Produktionen in P4- und P5-Prüfungen wohl umfassender unter Beweis stellen können als in schriftlichen Prüfungen. An den Alten Sprachen geht diese Argumentation allerdings vorbei – mit der Folge, dass deren Spezifik auch weiterhin außer Betracht bleibt: Da von Griechisch- und Lateinschülern keine aktiven Sprachproduktionen gefordert werden und da sich die Befähigung zu historischer Kommunikation in einer schriftlichen Prüfung ebenso gut nachweisen lässt wie in einer mündlichen, wäre eine Rückkehr der Alten Sprachen ins P3-Auswahlmenü eigentlich nur logisch (gewesen).
- dass es dabei bleibt, dass nur die Abiturienten von freien Schulen in kirchlicher bzw. kirchennaher Trägerschaft mit einer Abiturprüfung im Fach Religion das gesellschaftswissenschaftliche Aufgabenfeld »abdecken« können (SOGYA § 38 Abs. 2). Bei der Zusammenstellung ihrer Abiturprüfungsfächer sind sie durch sich daraus ergebenden Spielräume in unbilliger Weise deutlich besser gestellt als die Abiturienten von staatlichen »Regelgymnasien«: Was an der kirchlichen Ersatzschule problemlos funktioniert (z. B. MA = P1, PHY = P2, DE = P3, eRE = P4, LA = P5), kommt am staatlichen Gymnasium um die Ecke auch weiterhin überhaupt nicht in Frage.
- An Hochschulen und in der modernen Arbeitswelt zählt die Fähigkeit, Präsentationstechniken sachgerecht, adressatenorientiert und medienbewusst einzusetzen, zu den sog. Schlüsselqualifikationen. — Dies beachtend, lassen einige Bundesländer, deren Abitur ebenfalls eine P5-Prüfung vorsieht, als fünfte Prüfungskomponente eine Präsentationsprüfung zu.<sup>26</sup> — Nach

<sup>25</sup> Ausnahmen gelten z. B. für das Sorbische Gymnasium in Bautzen (Einbeziehung von Sorbisch in das P3-Auswahlmenü) und für freie Schulen mit kirchlichen bzw. kirchennahen Trägern (Einbeziehung von eRE/kRE ins P3-Auswahlmenü).

<sup>26</sup> Z. B. (ohne Anspruch auf Vollständigkeit): **Berlin:** Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO) § 23 Abs. 1; **Hessen:** Oberstufen- und Abiturverordnung (OAVO) § 37 Abs. 2 u. Abs. 3; **Niedersachsen:** Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO) § 11

meinem Dafürhalten würde es sich lohnen, dieses Prüfungsformat in Sachsen in analoger Weise auch für solche Prüfungsteilnehmer zu öffnen, welche keine BELL verfasst haben.

### Luft nach oben? (2)

Schulorganisatorische Gründe (z. B. ein umfangreiches Fremdsprachenangebot bei Dreizügigkeit) und das Wahlverhalten der Schüler können dazu führen, dass die für Kursbildungen erforderlichen Mindestschülerzahlen nicht mehr erreicht werden. — An betroffenen Schulen kann darüber nachgedacht werden, ...

- ... »Huckepackkurse« einzurichten, in denen Schüler der Jahrgangsstufen 11 und 12 bzw. Grund- und Leistungskursschüler gemeinsam lernen: Die Einrichtung jahrgangsstufenübergreifender Grundkurse wird in den Fächern Latein und Griechisch dadurch begünstigt, dass die Jahrgangsstufen 11 und 12 in den entsprechenden Fachlehrplänen eine curriculare Einheit bilden;<sup>27</sup> gegen die Aufstockung von Grundkursen zu Leistungskursen könnte man u. a. einwenden, dass sich die für den Lernbereich III ausgewiesenen Texte und Themenbereiche nur partiell überschneiden.
- ... die Kooperation mit den Oberschulen im Einzugsbereich zu intensivieren; denn Oberschülern, die nach dem Erwerb des Realschulabschlusses ans Gymnasium wechseln, ohne die durchgängige Belegung einer zweiten Fremdsprache ab Klassenstufe 6 nachweisen zu können, obliegt es, in der zu wiederholenden 10. Klassenstufe (SOGYA § 36) eine zweite Fremdsprache (z. B. Latein) aufzunehmen (SOGYA § 6 Abs. 6) und diese in der Oberstufe als Grundkursfach zu belegen (SOGYA § 40 Abs. 1 Satz 2).
- ... die Imagepflege für die fremdsprachlichen Fächer im Rahmen der schulischen Öffentlichkeitsarbeit zu evaluieren und nötigenfalls zu verstärken. Die von FRIEDRICH MAIER vor ein paar Jahren gut bilanzierten Gründe, Latein zu wählen<sup>28</sup> (und hernach auch bis zum Abitur fortzuführen), liegen für jede Fachlehrerin und jeden Fachlehrer auf der Hand; doch gilt dies für Schüler, für Eltern und für Kollegen mit anderen Fächern natürlich nicht in gleichem Maße. Folglich kommt es darauf an, bei allen am Schulleben Beteiligten **kontinuierlich** für den Bildungswert der Fremdsprachen zu werben; ein (allerdings mit **sehr** viel Arbeit verbundenes) Beispiel, wie dies auf informa-

Abs. 9 Satz 2; **Schleswig-Holstein:** Landesverordnung über die Gestaltung der Oberstufe und der Abiturprüfung in den Gymnasien und Gemeinschaftsschulen (OAPVO) § 8 Abs. 1.

<sup>27</sup> Dies ist keine Selbstverständlichkeit: Etliche Fachlehrpläne differenzieren zwischen den Jahrgangsstufen in der Sekundarstufe II – beispielsweise diejenigen für Biologie, Chemie, Geographie, GRW, Physik und Religion (beide Konfessionen).

<sup>28</sup> FRIEDRICH MAIER, *Warum Latein? Zehn gute Gründe*, Stuttgart 2014.

tive und seriöse Weise geschehen kann, liefert GÜNTER KIEFER in seinem Beitrag »Es ist nie zu spät: Altgriechisch für Eltern« (➔ auf den S. 27 bis 30 in diesem Heft).

Dr. UWE FRÖHLICH (Löbau)

---

### Es ist nie zu spät: Altgriechisch für Eltern

Es ist mittlerweile in der Fachwelt der Klassischen Philologie bekannt, dass die Zahl der Schülerinnen und Schüler, die Latein lernen wollen, stetig sinkt;<sup>1</sup> dies gilt auch für die Zahl derer, die Altgriechisch lernen, und in diesem Sinne auch für die Zahl der Gymnasien, die Altgriechisch in ihrem Profil anbieten und in ihrem Schulprogramm verankert haben.

Diese Entwicklung ist auch an der Christlichen Schule Johanneum – Gymnasium – in Hoyerswerda festzustellen, an der ich seit 1992 als Fachlehrer für Griechisch und Latein tätig bin und seit 2005 auch in der Funktion als Schulleiter. Ich denke, ich spreche für viele Altphilologen, dass das Herz eher für das Altgriechische schlägt, ohne jedoch dem Fach Latein seine Bedeutung abzuspüren. So habe ich mir als Fachlehrer (Bedeutung des Griechischen für die Schule als »Proprium«<sup>2</sup>) und als Schulleiter (Wettbewerbssituation und Profilbildung der Schule) darüber Gedanken machen müssen und wollen, was man nun tun könne, wenn man aufgrund der spiegelbildlichen Situation in der Gesellschaft zur »Schule an sich« die Entwicklung wahrnimmt und darauf zu reagieren versucht.<sup>3</sup>

Die Frage ist nun, wie man wenigstens den Status quo wahren kann, wenn sich nur noch wenige Schüler für das Erlernen des Altgriechischen interessieren.

Im Frühjahr eines jeden Jahres finden in unserem Johanneum traditionell die Schnupperstunden im Profil und auch der Elterninformationsabend der 7. Klassenstufe statt, an dem wir das Profil »Naturwissenschaften plus« und das

---

<sup>1</sup> Vgl. ANJA BEHRENDT / MATTHIAS KORN, *Schülerzahlen im Fach Latein und Entwicklungsperspektiven der Fachdidaktik*, Forum Classicum 3/2016, S. 156-157.

<sup>2</sup> Auszug aus unserem Schulprogramm: »Alte Sprachen sind Zugang zu politischen und geistigen Wurzeln Europas. Die europäische Identität hat ihre Grundlagen in der Tradition der griechisch-römischen Kultur, ebenso auch viele europäische Sprachen. Hervorzuheben ist eine besondere Vernetzung von Themen aus der Antike mit Autoren und Texten aus dem christlich-religiösen Bereich der Spätantike. Die Sprachfähigkeit in der eigenen Muttersprache ist dabei vorausgesetzt, wird aber auch gezielt entwickelt und gefördert.«

<sup>3</sup> S. Zeitungartikel von R. KÖNEN in der SZ vom 02.03.2016 mit dem Titel »Man würde mich auch im alten Rom verstehen ...«.

sprachliche Profil mit den Fremdsprachen Spanisch und Griechisch vorstellen, das von der 8. bis zur 10. Klasse belegt werden muss.

Also sind in diesem Sinne auch die Eltern mit ins Boot zu nehmen, und zwar über diesen Elterninformationsabend hinaus. Aber was tun?

Eltern haben oft keine Vorstellung vom Griechischen. Was liegt nun näher, als einen Altgriechisch-Kurs für Eltern anzubieten – in unserer Schule und alle 2-3 Wochen (im Umfang von 90 Minuten).<sup>4</sup> So bin ich dann auch zu Beginn des Schuljahres 2015/2016 in die Werbung gegangen, über persönliche Ansprachen oder über den Elternbrief, der in der Schulwoche vor allen Ferien in der Schulgemeinde veröffentlicht wird.<sup>5</sup>

Der Griechisch-Kurs ist nicht nur eine Bereicherung für die Eltern selbst, sondern die Eltern fungieren darüber hinaus in der Schulgemeinde und auch in der Öffentlichkeit als Multiplikatoren. Hinzu kommt noch, dass das Gemeinschaftsgefühl der Eltern gestärkt wird; denn wir sprechen im Johanneum immer von einer Schulgemeinde.

Zehn Eltern haben sich zu einer Teilnahme entschlossen, von denen heute (nach über zwei Jahren) noch sieben Eltern geblieben sind.<sup>6</sup> Die Zahl ist in jeder Sitzung variabel, da die Eltern auch beruflich sehr eingebunden sind.

Die Motivation war verschieden: Zum einen besteht die Motivation darin, in Ansätzen das Neue Testament in der Ursprache »lesen« zu können; zum anderen möchte man die altsprachlichen Kenntnisse aus der eigenen Gymnasialzeit erweitern; weiterhin möchte man einen Einblick bekommen in die Kultur, Literatur und Philosophie des antiken Griechenlands.

Als Lehrbuch und Fundamentum dient ein relativ ungewöhnliches Buch, in dessen Konzeption und Einteilung ich mich selbst erst einarbeiten musste;<sup>7</sup>

<sup>4</sup> Auch haben einige Artikel zu Griechisch in der Zeitschrift »Der Altsprachliche Unterricht« Anregungen gegeben, die das Griechische betreffen. Auch in der Griechisch-Kommission am 31.03.2016 in Berlin war dies aufgrund der alarmierenden Situation im Saarland und in Brandenburg ein Thema.

<sup>5</sup> »Liebe Eltern, die Zahl der Interessenten für das Fach Altgriechisch im sprachlichen Profil ab Klasse 8 ist zurückgegangen. Altgriechisch war bekannterweise noch nie ein Massenfach und gehörte immer schon zu den »Orchideenfächern«. Aber es gilt, dass auch dieses Fach eine Bedeutung im Rahmen der Bildung und der Vorbereitung auf das Studium hat (vgl. Die Zeit vom 22.01.2015 u. die FAZ vom 16.07.2015). — In diesem Sinne lade ich Sie ein, an einem Altgriechisch-Kurs teilzunehmen und Sie so als Freunde für die Sprache zu gewinnen. Vielleicht können Sie als Eltern auf das Wahlverhalten Ihrer Kinder wirken, wenn Sie selbst mit der Sprache in Berührung gekommen sind. Für Sie bestehen keine Kosten. Der Kurs findet alle vierzehn Tage statt. Einführungsabend: 29.09.2015 um 18.00 Uhr in Raum 317.«

<sup>6</sup> Über diesen Altgriechisch-Kurs hat R. KÖNEN in der SZ vom 08./09.10.2016 einen Artikel »Warum im Johanneum Eltern Altgriechisch lernen« verfasst, der mit sehr guten Worten und auch dem Griechischen wohlwollend genau das Anliegen und auch die inhaltliche Konzeption wiedergibt. Dieser Artikel hat in Hoyerswerda eine sehr große Resonanz hervorgerufen, da ich vielerorts auf die Möglichkeit des Erlernens dieser Sprache angesprochen wurde.

<sup>7</sup> EDITH EHRENSPERGER / DAVID SUTER, *Heureka. Altgriechisch für Liebhaber*, Biberstein 2003.

ungewöhnlich deswegen, weil es von der methodischen und didaktischen Konzeption eines modernen Lehrbuches in Latein und Griechisch weit entfernt ist, wohl konzipiert für Liebhaber des Griechischen, deswegen aber gerade auch geeignet wegen des Einblicks in und Überblicks über die Kultur und Literatur des europäischen Ursprungs; ungewöhnlich, weil die Lern- und Zielgruppe Erwachsene sind, die mit einer anderen Erwartungshaltung an die Sprache herangehen und so auch zeigen, dass es ein lebenslanges Lernen gibt. Dies dient auch zur Vorbereitung von Exkursionen in Museen<sup>8</sup> und somit auch zur lockeren Vorbereitung einer individuellen Reise nach Griechenland.<sup>9</sup>



Foto: privat

Dieses Exponat zeigt die berühmte Szene des »Schulunterrichts« auf einer attischen Schale (5. Jhdt. v. Chr.).

Das grammatische und syntaktische Lernpensum ist light gehalten: Deklinationenklassen, Präsens, Imperfekt und Aorist mit den semantischen Funktionen und deren Bedeutung in der Aspektlehre (linear und punktuell) sind der Fokus der Arbeit, um so auch die Funktionsweise der Sprache kenntlich zu machen.

In der Wortbildungslehre und im semantischen Bereich legen wir Wert auf die Ab- und Herleitung von Lehn- und Fremdwörtern aus dem Griechischen.

<sup>8</sup> So haben wir im Dezember 2015 eine Exkursion mit Eltern dieser Lerngruppe und mit interessierten Latein- und Griechisch-Schülern in das Alte Museum in Berlin vorbereitet. Im Dezember 2016 wurde eine Exkursion ins Pergamonmuseum durchgeführt. Für Dezember 2017 ist die nächste Exkursion nach Berlin geplant. Auch waren Besuche beim »Griechen« um die Ecke »Lerninhalte«.

<sup>9</sup> Mit Einbeziehung der neuesten Ausgaben der in Athen publizierten »Griechenlandzeitung«, die kurz und knapp über neuere Ausgrabungen und aktuelle Entwicklungen informiert, so z. B. auch das Thema »Olympia und die Olympischen Spiele«.

In der Textarbeit – wenn es sich nicht um Einzelsätze handelt, die in die typisch griechischen syntaktischen Strukturen einführen und sie einüben, – arbeiten wir mit bilingual aufbereiteten Texten, die mit Interpretationsfragen und Zusatztexten versehen sind und somit in die textuelle Arbeit einführen.<sup>10</sup>

Der Altgriechisch-Kurs wird noch bis zum Ende des Schuljahres 2017/2018 durchgeführt. Wenn weiterhin Interesse bei den Eltern besteht, werde ich ihn natürlich auch im nächsten Schuljahr weiterführen wollen. Meine Erfahrung ist, dass man nicht aufgeben darf, die Bedeutung der antiken Sprachen in der Öffentlichkeit immer wieder hervorzuheben; das gilt sowohl für das Lateinische als auch besonders für das Griechische.

### Literaturempfehlungen für Eltern und Interessierte:

JOACHIM FERNAU, *Rosen für Apoll. Die Geschichte der Griechen*, München/Berlin<sup>12</sup>2010

JOHN FREELY, *Platon in Bagdad. Wie das Wissen der Antike zurück nach Europa kam*, Stuttgart<sup>5</sup>2012

MICHAEL KÖHLMEIER, *Das große Sagenbuch des klassischen Altertums*, München<sup>15</sup>2013

KARL-WILHELM WEEBER, *Hellas sei Dank! Was Europa den Griechen schuldet*, München 2012

GÜNTER KIEFER (Hoyerswerda)

### Hinweis zum Formular Beitritt / SEPA-Lastschriftmandat:

Unser jährlicher Mitgliedsbeitrag beträgt laut Beschluss der letzten Mitgliederversammlung 20 € (ermäßigt für Studenten und Referendare, auf Antrag auch Rentner 10 €); er wird im Dezember des Beitragsjahres abgebucht. — Bes. falls Sie mit Zahlungen in Verzug sind, können Sie auch direkt auf unser Konto Nr. 3120208271 bei der Ostsächsischen Sparkasse Dresden, BLZ 85050300, einzahlen (IBAN DE35 8505 0300 3120 2082 71, BIC OSDDDE81XXX). — Teilnahme am Lastschrifteinzug oder regelmäßige Zahlung sind Voraussetzung für die Zusendung der Verbandszeitschriften *Forum Classicum* und *Litterae Saxonicae*. — Bitte denken Sie bei Umzügen und Kontenänderungen unbedingt daran, uns Ihre neuen Daten mitzuteilen; es entstehen sonst unnötige Kosten, mit denen wir Sie belasten müssten. — Wir danken im Voraus für Ihre Mithilfe!

<sup>10</sup> Zu erwähnen ist hier der Eid des Hippokrates mit deutscher Übersetzung und im Additum der Genfer Eid der Ärzte aus der Nachkriegszeit.

*HIERMIT ERKLÄRE ICH MEINEN BETRITT ZUM LANDESVERBAND SACHSEN IM DEUTSCHEN  
ALTPHILOLOGENVERBAND E.V.*

NAME, ANSCHRIFT:

---

---

---

SCHULE / INSTITUTION:

---

DATUM, UNTERSCHRIFT:

---

**SEPA-LASTSCHRIFTMANDAT (EINZUGSERMÄCHTIGUNG)**

Zahlungsempfänger: *Landesv. Sachsen im Deut. Altphil.-Verband e.V.*  
(Gläubiger-Identifikationsnummer: DE31ZZZ00000464817,  
IBAN DE35 8505 0300 3120 2082 71)

Kontoinhaber (Name, Vorname):

\_\_\_\_\_ (Anschrift wie oben)

Hiermit ermächtige ich Sie, Zahlungen wg. Mitgliedsbeiträgen bei Fälligkeit  
mittels Lastschrift von meinem Konto

IBAN:

---

Institut oder BIC:

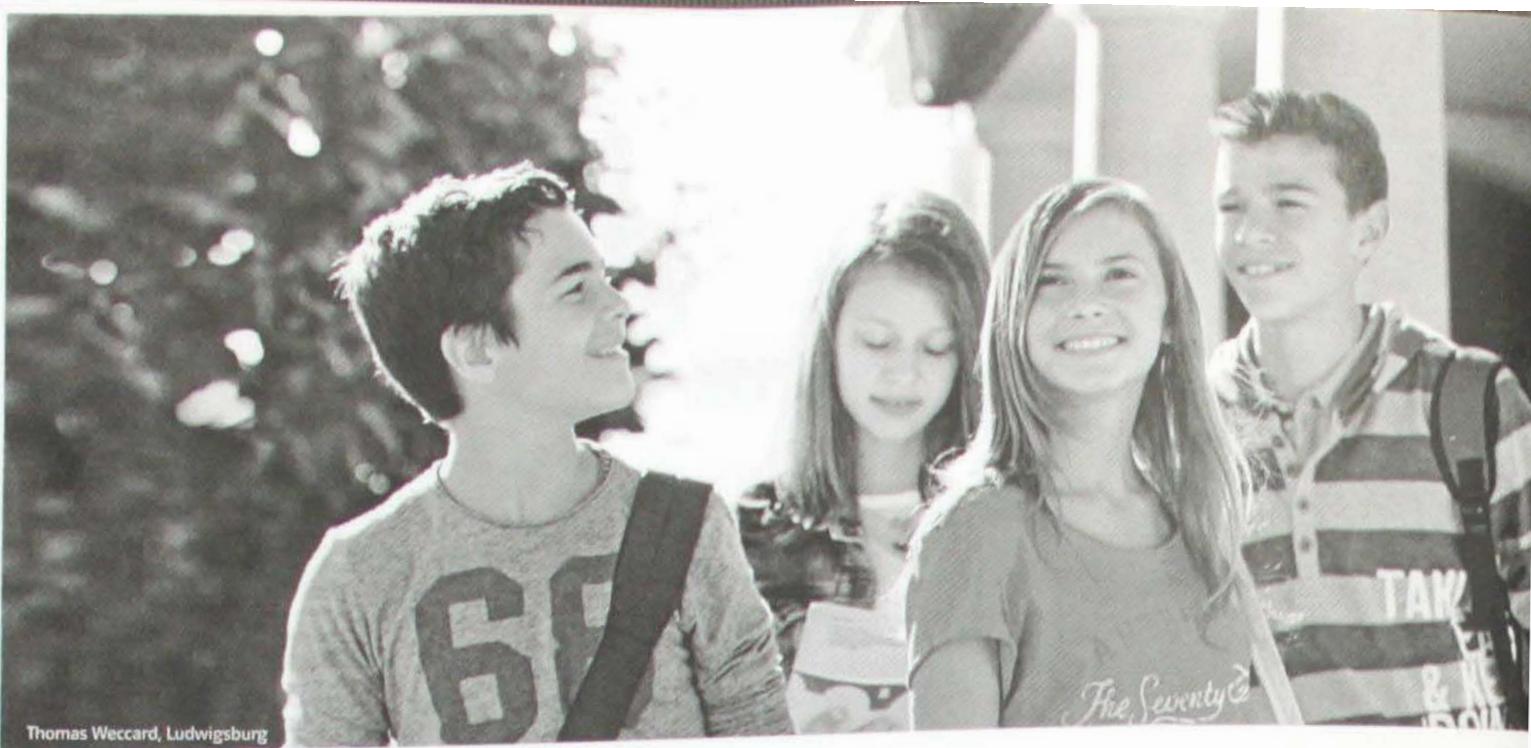
---

einziehen. Zugleich weise ich mein Kreditinstitut an, die vom Zahlungs-  
empfänger (LV Sachsen im DAV) auf mein Konto gezogenen Lastschriften  
einzulösen. Hinweis: Ich kann innerhalb von acht Wochen, beginnend mit dem  
Belastungsdatum, die Erstattung des belasteten Betrages verlangen. Es gelten  
dabei die mit meinem Kreditinstitut vereinbarten Bedingungen.

Ort, Datum, Unterschrift:

---

---

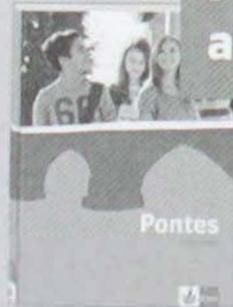
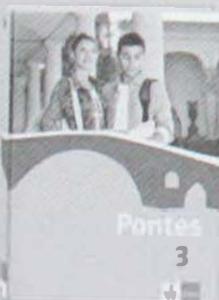
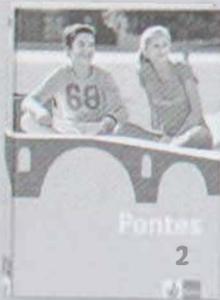


Thomas Weccard, Ludwigsburg

# Pontes – das neue Lateinlehrwerk

- Vielfältig differenzieren
- Antike Kultur hautnah erleben
- Kompetenzen gezielt trainieren
- Brücken zu Deutsch und Englisch schlagen

[www.klett.de/pontes](http://www.klett.de/pontes)



3-bändig oder  
als Gesamtband

Ernst Klett Verlag,  
Postfach 10 26 45, 70022 Stuttgart  
[www.klett.de](http://www.klett.de)

