

LITTERAE SAXONICAE

Nr. 1/2006 (Doppelheft)

August 2006

MITTEILUNGEN FÜR LEHRERINNEN UND LEHRER DER KLASSISCHEN SPRACHEN

Inhalt dieses Heftes:

Einladung zum Fortbildungstag für Lateinlehrer an der Universität Leipzig am 30. September 2006	S. 2
Oberstufe im Wandel: Verbandsstatements und Analysen	S. 3
Beitrittserklärung (Formular)	S. 14
Tacitus: Historiker in dürftiger Zeit?	S. 15
Brainfriendly Learning im altsprachlichen Unterricht	S. 18
Viel Licht und eine überschaubare Zahl von Exponaten: Skulpturen der Staatlichen Kunstsammlungen jetzt im Zwinger	S. 24
Gütekriterien für lateinische Textausgaben	S. 25
Impressum	S. 29
Regionale und überregionale Fortbildungsangebote im Schuljahr 2006/2007	S. 30

LANDESVERBAND SACHSEN IM DEUTSCHEN ALPHILOLOGENVERBAND

CORDIALITER INVITAMINI!

**Fortbildungstag für Lateinlehrer an der Universität Leipzig
am 30. September 2006**

- 09.30 Uhr Eintreffen; Verlagsausstellung
10.00 Uhr Begrüßung
- Teil 1: Römische Geschichtsschreibung**
- 10.15 Uhr Ursula Novotny (Universität Leipzig):
*Die Atticus-Vita des Cornelius Nepos –
eine geeignete Erstlektüre im Lateinunterricht?*
- 11.00 Uhr Jan Felix Gaertner (Universität Leipzig):
Das Heimweh des Camillus in Livius V
- 12.00 Uhr Mittagspause; Verlagsausstellung
- Teil 2: Lateinische Fachdidaktik**
- 13.00 Uhr Matthias Korn (SMK, Referat 35):
*Die Nutzung bilingualer Textfassungen
in der Spracherwerbs- und Lektürephase*
- 14.00 Uhr Wolfgang Gärtig (Univ. Leipzig/Thomasschule Leipzig):
*Ovid, Metamorphosen Buch I: Ein Unterrichtsversuch
(Themen: Die Sintflut; Apoll und Daphne)*
- 15.00 Uhr Kaffeepause
- Teil 3: Römische Dichtung**
- 15.30 Uhr Marcus Deufert (Universität Leipzig):
*Horaz – ein Dichter der freien Liebe?
Überlegungen zur Ode 3, 9 des Horaz*
- 16.30 Uhr Abschlussdiskussion, aktuelle Themen
17.00 Uhr Ende der Veranstaltung

Der Fortbildungstag findet im Neubau des Geisteswissenschaftlichen Zentrums (GWZ) der Universität Leipzig, Beethovenstraße 15, 04107 Leipzig, im Raum 2010 (im Erdgeschoß rechts vom Haupteingang) statt. Im Umkreis des GWZ stehen sonnabends in hinreichender Zahl gebührenfreie Parkplätze zur Verfügung. Eine Teilnahmebescheinigung für die vom SMK anerkannte Fortbildung erhalten Sie, wenn Sie sich bis zum 23.09. beim LVS des DAV c/o Dieter Meyer, Arltstraße 8, 01189 Dresden (E-mail: ud-mey-dd@t-online.de, Tel. 0351/310 27 61) anmelden.

Oberstufe im Wandel: Verbandsstatements und Analysen

1 Vorbemerkung

Das erste Drittel des vorliegenden Heftes soll demjenigen Thema gehören, das die bildungspolitische Diskussion in den zurückliegenden Monaten dominiert hat und wohl noch eine Zeit lang dominieren wird: der anstehenden »Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe« im Freistaat Sachsen.

In einem vom 24. April 2006 datierenden Schreiben hat Raphaele Polak (Abteilungsleiterin im SMK) die Notwendigkeit aufgezeigt, im Hinblick auf die demographischen Gegebenheiten »über die Weiterentwicklung unseres bewährten Systems der gymnasialen Oberstufe nachzudenken«, und alle Gymnasiallehrerinnen und -lehrer dazu eingeladen, dem zuständigen SMK-Referat einschlägige »Meinungen, Hinweise und Anregungen bis Ende Mai mitzuteilen«. — Wie der Vorstand des DAV-Landesverbandes Sachsen auf diese Einladung reagierte, ergibt sich aus den in den Abschnitten 2 und 3 veröffentlichten Verbandsstatements.

Den bis Mitte Juni erreichten Arbeits- und Diskussionsstand hat Raphaele Polak am 27.06.2006 in einem weiteren offenen Brief zusammengefasst. Den Inhalt dieses Briefes¹ und die öffentliche Resonanz auf die fortgeschriebene Konzeption des SMK würdigt Dieter Meyer in dem analytischen Abschnitt »Was bringt uns die ›weiterentwickelte gymnasiale Oberstufe?« (Abschnitt 4). Als Referenz sei das graphische Strukturmodell, das dem SMK-Schreiben vom 27.06.2006 als Anlage beigegeben war, an dieser Stelle wiederholt:

Pflichtbereich (Kursbereich)	LK1: Deutsch oder Mathematik	5 WSt.
	LK2: DE o. MA o. fortgeführte Fremdsprache	5 WSt.
	GK: DE o. MA o. fortgeführte FS (≠ Englisch)	4 WSt.

¹ »Nach unseren Vorstellungen sollte in den von der Kultusministerkonferenz ausgewiesenen Kernfächern Deutsch, Mathematik und Fremdsprache weiterhin in Grund- und Leistungskursen unterrichtet werden. Jeder Schüler könnte aus diesen drei Fächern zwei Leistungskurse und einen Grundkurs belegen. An der Neigungsdifferenzierung würde insoweit bis zu einem gewissen Grade festgehalten. (...) Der Unterricht in den übrigen Fächern soll nach unserem Modell grundsätzlich im Klassenverband erfolgen. Im Hinblick auf eine breite Allgemeinbildung soll jeder Schüler in der gymnasialen Oberstufe zwei Fremdsprachen, drei Naturwissenschaften (Biologie, Chemie und Physik) sowie drei Gesellschaftswissenschaften (Geschichte, Geographie und Gemeinschaftskunde/Rechtserziehung/Wirtschaft) in beiden Jahrgangsstufen belegen. Der Fächerkanon wird komplettiert durch die Fächer Evangelische Religion oder Katholische Religion oder Ethik, Kunst oder Musik sowie Sport. (...) Zur Stärkung der zweiten und dritten Fremdsprachen können vierstündige Grundkurse nur noch in diesen Sprachen angeboten werden. Englisch kann künftig als Leistungskursfach oder als dreistündiges Unterrichtsfach im Klassenverband unterrichtet werden.«

Pflichtbereich (Klassenverband)	Kunst oder Musik	2 WSt.
	Englisch o. weitere fortgeführte Fremdsprache	3 WSt.
	Geschichte	2 WSt.
	Gemeinschaftskunde/Recht/Wirtschaft	2 WSt.
	Geographie	2 WSt.
	Biologie	2 WSt.
	Chemie	2 WSt.
	Physik	2 WSt.
	Religion oder Ethik	2 WSt.
	Sport	2 WSt.
Wahlbereich	Astronomie oder Informatik oder Philosophie oder fachübergreifender Grundkurs	2 WSt.
	<i>fakultativ</i> : Besondere Lernleistung	(2)

2 Votum des Landesvorsitzenden Dieter Meyer

Am 5. Mai 2006 gab Dieter Meyer in einer an Frau Anja Stephan, die Leiterin des Referates 35 (»Gymnasien, Abendgymnasien und Kollegs«), gerichteten E-Mail Folgendes zu bedenken:

Sehr geehrte Frau Stephan,
sehr geehrte Damen und Herren,

im Namen des Deutschen Altphilologenverbandes, Landesverband Sachsen, danke ich für die Gelegenheit, in dieser Phase zur Diskussion um die Optimierung des bewährten sächsischen Gymnasiums beitragen zu dürfen. Wir danken auch ausdrücklich für die gründliche und zielführende Vorbereitung dieser Diskussion, wie sie im Schreiben des SMK vom 24.04.06 zum Ausdruck gebracht wurde.

Aufgrund Ihres Schreibens gehen wir davon aus, dass viele essentielle Punkte kaum noch infrage stehen. Hieran knüpfen wir unsere Überlegungen.

1. Anders als in mehreren anderen Bundesländern mit neu gestalteter Oberstufe soll in Sachsen in einem eng begrenzten Kernfachbereich (Deutsch, Mathematik, eine Fremdsprache) eine Differenzierung zwischen Leistungskurs und Grundkurs möglich sein. Damit ist gewährleistet, dass unterschiedlichen Prüfungsniveaus auch unterschiedliche Kurse zugrunde liegen. Eine wesentliche Voraussetzung für die Förderung auch besonders leistungsstarker Schüler, die wir als eine zentrale Aufgabe des Gymnasiums ansehen, ist so gegeben.
2. Im Vergleich zur bisherigen Neigungsdifferenzierung sollen die naturwissenschaftlichen und fremdsprachlichen Fächer vermehrt werden. In Erneuer-

erung einer alten Forderung möchten wir Sie nachdrücklich ermutigen, das Konzept der Mehrsprachigkeit in Europa als Gebot der Stunde anzusehen und zwei Fremdsprachen bis zum Abitur zur Pflicht zu machen. — Sie regen an, den fremdsprachlichen mit dem gesellschaftswissenschaftlichen Bereich zu verbinden («das Verhältnis von fremdsprachlicher Bildung und notwendiger Bildung im gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld»). Dies verstehen wir so, dass mittelfristig ein bilingual, in der Regel wohl englisch unterrichtetes gesellschaftswissenschaftliches Fach zu zwei Aufgabenfeldern gehören könnte.

Diesen fächerverbindenden Gedanken, der zur Anwendungsorientierung der sächsischen Schule wie zur Forderung nach breiteren und tieferen Fremdsprachenkenntnissen passt, können wir unterstützen. Den Einzelschulen würden Chancen zur Profilierung etwa mit Wirtschaftsenglisch eröffnet; vorstellbar sind auch Varianten für bilinguale Gymnasien oder selbst in alten Sprachen spezialisierte Lektürekurse, z. B. zur politischen Theorie oder zur Mittelmeerwelt. Bis zur Klärung der Lehrpläne und dem Abschluss von Weiterbildungsmaßnahmen sollte allerdings Englisch in Grundkursform angeboten werden.

Mit oder ohne bilinguale Spezifizierung würde die bisherige Dominanz des Englischen in der Sekundarstufe II auf sinnfällige, moderne Weise aufgelöst. Ein Englischpflichtanteil bliebe an den meisten Schulen erhalten; die Fortführungspflicht der 2. oder 3. Fremdsprache im Kernfachbereich erhöhte aber zugleich die Attraktivität des sprachlichen Profils in der Sekundarstufe I.

3. Für alle belegten Fächer der Oberstufe im Kernfach- und Pflichtbereich wird eine Einbringungspflicht gelten. Auch diesen Punkt unterstützen wir aufgrund unserer Erfahrungen in »abwahlgefährdeten« Fächern. Es sollte jedoch für den Fall, dass in der KMK über diese Einbringungspflicht keine Verständigung gefunden werden kann, im Hinblick auf die Wettbewerbsfähigkeit der sächsischen Abiturienten eine Möglichkeit geschaffen werden, auch ein Fach des Wahlbereichs (z. B. aus dem musischen Bereich, fachübergreifender Wahlgrundkurs, eine weitere, ggf. spät beginnende Fremdsprache) einzubringen.

In der Gestaltung des 5. Prüfungsfaches, für das man eine Kombination aus Facharbeit bzw. BeLL mit einer praktischen/mündlichen Prüfung (evtl. Verteidigung der Arbeit) vorsehen könnte, sowie in der Öffnung des 3. bzw. 4. Prüfungsfachs für möglichst viele Fächer sind Elemente vorstellbar, die den Abiturienten entgegenkommen. Ziel sollte nicht nur ein Fordern der Schüler im Klassenverband sein, sondern auch ein Fördern individu-

eller Neigungen, das die intrinsische Motivation der Schüler fruchtbar macht.

Da der Philologenverband Sachsen (pvs) ein durchgerechnetes Strukturmodell vorgelegt hat, ist auch für die hier vertretene Variante mit zwei Pflichtfremdsprachen nachzuweisen, dass die sinnvollerweise eingezogene Obergrenze der Pflichtstunden von 35 WSt. eingehalten werden kann. Denkbar wäre z. B.:

Kernfachbereich:	Deutsch	5 bzw. 4
	Mathematik	5 bzw. 4
	2./3. Fremdsprache	5 bzw. 4

Zwei der drei Fächer wären als Leistungskurs, eines als Grundkurs zu wählen. Deutsch und Mathematik bleiben verpflichtende Prüfungsfächer.

Pflichtbereich:	Naturwissenschaft I	3
	Naturwissenschaft II	2
	Geschichte	3
	Fremdsprache bilingual, mit Geographie oder Gk/R/W	4
	Gesellschaftswissenschaft II	2
	Religion oder Ethik	2
	Musik oder Kunst	2
	Sport	2
Wahlbereich:	(Beispiele vgl. o.)	1 (Belegpflicht)

Im Übergang könnte neben einem 3-stündigen Sprachgrundkurs *ein* 3-stündiges gesellschaftswissenschaftliches Wahlpflichtfach stehen. Bei den alternativ genannten Fächern ist auch eine sukzessive Aufteilung in Klasse 11/12 vorstellbar, allerdings nur bei einem Verzicht auf die Wählbarkeit als Prüfungsfach.

Als Fachvertreter für Latein und Griechisch erwarten wir uns von der anstehenden Reform vor allem einen Ausgleich zugunsten der in der Neuordnung der Profile stark reduzierten 3. Fremdsprachen. Wenn darüber hinaus die alten Sprachen an einigen Schulen mehr als bisher ihren seit Humboldts Zeiten nie ernsthaft in Abrede gestellten besonders hohen Bildungswert in der gymnasialen Oberstufe entfalten könnten, würde das für die sächsische Bildungslandschaft auch in ihrer Außenwirkung einen großen Gewinn bedeuten.

Mit freundlichen Grüßen

Dieter Meyer

3 Votum des stv. Landesvorsitzenden Dr. Uwe Fröhlich

Um einige zusätzliche Gesichtspunkte zur Sprache zu bringen, äußerte sich Dr. Fröhlich unter dem Datum des 23.05.2006 in einer weiteren ans SMK gerichteten E-Mail wie folgt:

Sehr geehrte Frau Polak,
sehr geehrte Frau Stephan,
sehr geehrte Damen und Herren,

gerne und dankbar beteilige ich mich an der von Ihnen eröffneten Diskussion »über die Weiterentwicklung unseres bewährten Systems der gymnasialen Oberstufe«.

Ihre Einschätzung, dass sich das sächsische Kurssystem durchaus bewährt hat (und vermöge seines Modellcharakters sogar zu den Aushängeschildern sächsischer Bildungspolitik gehört), teile ich voll und ganz: Durch die Grundsätze der Leistungs- und Neigungsdifferenzierung werden unsere Gymnasiasten in die Lage versetzt, selbstbestimmt Schwerpunkte zu setzen und ihre individuellen Begabungen gezielt zu fördern; gleichzeitig wird die (in Polemiken oft dreist übertriebene) »Freiheit der Abwahl« durch das Prinzip der Kernfachbindung und durch klar geregelte Beleg- und Einbringungspflichten wirkungsvoll begrenzt. Auch im Hinblick auf die Studierfähigkeit unserer Gymnasiasten leistet das bestehende Kurssystem unschätzbare »Ammendienste«: Bereits ab dem Zeitpunkt der ersten Kurswahl werden die Schülerinnen und Schüler daran gewöhnt, Zielvereinbarungsgespräche mit Fachlehrern, Tutoren und Oberstufenberatern zu führen und Verantwortung für die Planung des eigenen Bildungsganges zu übernehmen; hinzu kommt, dass die seitens der Universitäten und seitens der Wirtschaft mehr denn je nachgefragte Fähigkeit, sich in wechselnde Lernteams und Arbeitsgruppen einbringen zu können, durch das bestehende Kurssystem gleichsam unter der Hand vermittelt und gefördert wird.

Die Stärken der bestehenden sächsischen Oberstufe betone ich nicht, um einen wehmütig-nostalgischen Abgesang anzustimmen, sondern deshalb, weil ich die angeführten Qualitätsmerkmale (Leistungsdifferenzierung, Neigungsdifferenzierung, Begabungsförderung ...) für beachtlich und – soweit möglich – für erhaltenswert erachte: Die von Ihnen angestrebte »**Weiterentwicklung** unseres bewährten Systems der gymnasialen Oberstufe« kann aus meiner Sicht nur gelingen, wenn mit guten Erfahrungswerten auch gut – und das heißt: behutsam und verantwortungsvoll (oder wie Sie selbst schreiben: »mit Augenmaß«) – umgegangen wird. Wir sollten uns in dieser Phase nüchternen Nachdenkens nicht einreden lassen, dass die in Gang gekommene Diskussion

über die Sekundarstufe II systemisch bedingt sei – die aus der Mottenkiste stammenden Polemiken der Lehrgewerkschaft **pvs** (»Prinzip des geringsten Aufwandes«; »Mangel an Allgemeinbildung und wissenschaftlicher Breite«) werden durch die bundesweit anerkannten Leistungen unserer Gymnasiasten schlagend widerlegt –, sondern sollten stattdessen stets im Auge behalten, dass die aktuelle Diskussion zuerst und vor allem der Normativität des Faktischen geschuldet ist, mit der logischen Folge, dass das Ergebnis des Diskussionsprozesses kein rabiater Neustart sein, sondern in verlässlicher Kontinuität zum Status quo stehen sollte. Auch insofern sehe ich mich in meiner persönlichen Einschätzung der Lage durch Ihren Brieftext (»aktuell **zwingt** uns die demographische Entwicklung ...«) bestätigt.

Kaum weniger kritisch als die polemisch zum Ausdruck gebrachte Bereitschaft des **pvs**, das Kind mit dem Bade auszuschütten, beurteile ich die **pvs**-Fanfare »Mit Klasse(n) zum Studium«. Der zitierte Slogan suggeriert, dass Zwölf-**klässler** aussichtsreichere Studienanfänger sein könnten als heutige Absolventen der Jahrgangsstufe 12, statt eben dies zu problematisieren, und auch die komplementäre (ein Aufgehobensein in Geborgenheit verheißende) Rede von »stabilen Lerngruppen« schmeichelt meinen Ohren desto weniger, je öfter ich sie höre. Als konventionell ausgebildeter Lehrer verhehle ich mir nicht, dass ich gewiss eher auf die Seite der psychologisch interessierten Laien als auf die Seite der professionellen Entwicklungspsychologen und Sozialisationsforscher gehöre. Doch lehrt mich die tägliche Erfahrung, dass sich unsere Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 11 und 12 in einem intensiven Prozess der Selbstfindung und Selbstinterpretation befinden, und ich muss mich im Interesse dieser Schülerinnen und Schüler fragen, ob stabile Gruppen mit festen Zuschreibungsmustern diesen Prozess der Individuation und der Ausbildung von Teamgeist nicht eher hemmen denn voranbringen. Als »Möchtegern-Fachmann« um eine versierte Antwort verlegen, verlasse ich mich vertrauensvoll darauf, dass das SMK für eine Klärung dieser Frage bereits gesorgt hat oder noch sorgen wird.

Es wird Sie nicht wundern, dass ich als Vertreter eines der (fremd)sprachlichen Bildung verpflichteten Berufsverbandes auch noch einiges *pro domo* vorzutragen habe, doch will ich mich im Folgenden eher kurz fassen, da ich verstehe, dass der von Ihnen schon vorsorglich angemahnte »Blick aufs Ganze« aus ministerieller Sicht vor den Anliegen einzelner Fächer und Fachbereiche rangiert und rangieren muss.

Durch die Implementierung der neuen Lehrpläne sind die auf das Englische folgenden Fremdsprachen teils in erfreulicher Weise gestärkt (z. B. Latein II ab Klasse 5/6) und teils vor neue Herausforderungen gestellt worden (z. B.

Latein III als Profulfach mit gekürzter Stundenzahl). Da Bildungsverläufe in sich stimmig sein müssen, um wirkungsvoll sein zu können, und da die Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe Ihrem Schreiben zufolge lehrplankonform erfolgen (»mit der Einführung der neuen Lehrpläne einhergehen«) soll, halte ich es für folgerichtig und geboten, dass der erhöhte Lernaufwand, den unsere Schülerinnen und Schüler in der Sekundarstufe I in ihre zweiten und dritten Fremdsprachen investieren, künftig noch konsequenter honoriert werden sollte. Als Latein-II-Lehrer bin ich darauf angewiesen, dass meine Schülerinnen und Schüler das Fach Latein als ein Fach mit motivierender Perspektive wahrnehmen dürfen – als ein Fach mit eigener Würde, das sich nicht als ein auf die Sekundarstufe I begrenztes »Selektionsinstrument« am Ende der 10. Klasse systemisch ins Nirwana verflüchtigt –, und allen Latein-III-Schülern bliebe das durch aufsteigenden Pflichtunterricht erreichbare Latinum künftig vorenthalten, wenn eine fremdsprachlich »bereinigte«, allein das Englische pflegende Oberstufe über die sächsischen Gymnasien käme. Im Hinblick auf das Ihrerseits bereits erklärte Ziel, »die Fremdsprachen im Spektrum einer ausgewogenen Allgemeinbildung zu stärken«, gehe ich freilich davon aus, dass die innerhalb des SMK geprüften Modelle keine solchen Kahlschlag-Modelle sind, sondern schon heute eher in die aus DAV-Sicht für richtig gehaltene Richtung laufen und mit guten Gründen die Beleg- und Einbringungspflicht einer zweiten Fremdsprache favorisieren. Der Boom, den das Lateinstudium an den Universitäten Dresden und Leipzig derzeit erlebt, und die durch den Bezirkstarifvertrag offen gehaltenen Einstellungskorridore werden schon in Kürze dafür sorgen, dass sich das Gespenst des Lateinlehrermangels aus dem Freistaat Sachsen verabschieden muss, sodass flächendeckende Optionen alsbald möglich sein werden.

Bitte gestatten Sie mir, am Ende meiner Stellungnahme noch einmal aufs Ganze zu blicken und noch zwei weitere Gesichtspunkte in gebotener Kürze anzusprechen. — Zum einen Sorge ich mich um jene Abiturientinnen und Abiturienten, die im Schuljahr 2007/08 in die Sekundarstufe II eintreten werden und die im Schuljahr 2008/09 (erstmalige Anwendung der neuen Lehrpläne und des neuen Strukturmodells auf die Sekundarstufe II) auch unverschuldet in die missliche Lage geraten können, sich auf § 45 OAVO (»Wiederholung einer Jahrgangsstufe«) berufen zu müssen: Für die besagte Klientel sollten beizeiten adäquate Übergangsregelungen gefunden werden, was nach meiner Einschätzung nicht leicht fallen wird. — Mein zweiter Vorschlag zielt auf das Fach Geschichte: Wäre es nicht stimmig und wünschenswert, jenen Kernfachstatus, der Ihrem Schreiben zufolge »den Kernfächern Deutsch, Fremdsprachen und Mathematik« vorbehalten bleiben soll, auf dieses altherwürdige Fach auszudehnen? An Geschichtsbewusstsein und Europa-

kompetenz ist mir als Latinisten gleichsam »naturgemäß« gelegen und ich würde es sehr begrüßen, wenn für das teilweise identischen Zielen verpflichtete Fach Geschichte auch künftig leistungsdifferenzierte Angebote vorgehalten werden könnten.

Mit freundlichen Grüßen

Dr. Uwe Fröhlich

4 Was bringt uns die »weiterentwickelte gymnasiale Oberstufe«? (Stand: 31.07.2006)

Das von Herrn Staatsminister Flath am 28.06.2006 vorgestellte Modell zur Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe im Freistaat Sachsen mag von anderer Seite mancher Kritik ausgesetzt sein – im Bereich der Fremdsprachen sehen wir jahrelange Forderungen unseres Verbandes endlich berücksichtigt. Mit der Pflicht, zwei Fremdsprachen bis zum Abitur fortzuführen, wird die im Vergleich zu anderen exportorientierten Bundesländern auffällig schwache Stellung der Fremdsprachen an den Gymnasien als Problem erkannt und insbesondere die eklatante Kürzung des sprachlichen Profils im Zuge der Lehrplanreform direkt und indirekt ausgeglichen. Insgesamt sind die Fremdsprachen aufgewertet und nehmen in Sachsen vorbildlicherweise einen Platz ein, der ihnen im Kanon des Gymnasiums als einer *philologischen* Lehranstalt prinzipiell gut ansteht.

Die Vorbereitung auf ein Studium und auf akademisch fundierte Berufe ist seit Jahrhunderten als zunächst sprachliche Bildung junger Menschen aufgefasst worden. Wer als Arzt, Richter oder Pfarrer, als Lehrer, Journalist oder Manager psychologisch und rhetorisch souverän agieren will, muss sich seiner Sprachkompetenz(en) sicher sein. Wer sich in einem wissenschaftlichen Fach, auch in den naturwissenschaftlichen und technischen Berufen über die Grenzen seines Faches und seines Wissens klarer werden möchte, braucht ein Denken in Alternativen, braucht eine Begriffsstruktur, die an mehreren sprachlichen Systemen geschult ist. Die Herausforderung des Fremdsprachenlernens fördert nicht nur eine Verbreiterung des Wissens durch höhere Kommunikationsfähigkeit, sondern, gerade in den alten Sprachen, eine Vertiefung des Bewusstseins für die Bedingtheit und die Grenzen menschlichen Denkens.

Fremdsprachenunterricht auf der Oberstufe des Gymnasiums hat so eine im wahrsten Sinne des Wortes *allgemeinbildende* Funktion; er ist mehr als Vokabelpauken, Grammatiklernen und Knobeln an Übungssätzen. In der Auseinandersetzung mit anspruchsvollen fremdsprachlichen Texten und in der Bemühung um einen stilsicheren Ausdruck (in den alten Sprachen in der Mut-

tersprache, bei den modernen Sprachen auch in der Fremdsprache) werden Schlüsselkompetenzen gefördert, die das Wesen gymnasialer Bildung ausmachen: Ein gebildeter Mensch muss gelernt haben, sich eigene Urteile zu bilden und diese selbstbewusst zu vertreten. Es sind nicht nur die konkreten sprachlichen Anforderungen der Universität, derentwegen die zweite Fremdsprache als Abitur- und Studienvoraussetzung in Deutschland so unumstritten ist – hierzu könnte ein vertiefter Englischunterricht, der auch wissenschaftliche Texte erschließbar macht, wohl ausreichen. Auf persönlichkeitsbildende Effekte, wie sie aus der ernsthaften Bemühung um etwas wirklich Fremdes, ein anderes Denken und Sprechen, entstehen können, sollten wir bei den jungen Menschen, denen wir die Zukunft unseres wissenschaftlichen Denkens und guten Formulierens anvertrauen wollen, nicht verzichten.

Deshalb sollten wir als Altphilologen dem Mut des Ministeriums, sich zu dieser Bildungskonzeption zu bekennen, höchste Anerkennung zollen. Nach der bundesweiten Abkehr von der Oberstufenreform der aufklärungsbegeisterten 1970er Jahre, die anderswo zu Recht mit der Verkürzung der Gymnasialzeit auf acht Jahre begründet wurde, werden wir in Sachsen jetzt zu einer Schulart zurückkehren, die mehr auf einen sinnvollen Abschluss der Schulzeit, ein echtes »Abitur«, als auf eine doch etwas beliebige »Studienvorbereitung« abzielt. Die Bemühung um Wissenschaftspropädeutik, die dem Prinzip der Leistungskurse eigentlich zugrunde lag, ist bei den 17-jährigen Schülern der 11. Klasse entwicklungspsychologisch vielfach verfrüht, und in den Grundstudien- gängen der Bachelorstudiengänge hat die fachwissenschaftliche Propädeutik heute einen höheren Stellenwert erhalten.

Das Leistungskursprinzip besitzt freilich auch einen guten pädagogischen Nebeneffekt, der jetzt vielfach betont wird. Es ermöglicht das motivierende Eingehen auf Neigungen und Begabungen der Schüler, das auch zur Verbesserung der Notendurchschnitte führt, und es ermöglicht damit ganz einfach mehr Schülern, mit ihren unterschiedlichen Fähigkeiten höhere Bildungsabschlüsse zu erreichen. Weil diese Verbesserung der Zugänglichkeit von Bildung in den modernen egalitären Gesellschaften allgemein üblich ist, steht dieser Auftrag auch in unserem Schulgesetz und in der sächsischen Verfassung von 1992. Die DDR mit ihren strengen Zulassungsvoraussetzungen zur EOS hatte diesen Trend allerdings nicht mitgemacht und stattdessen den auf eine Leistungselite orientierten Charakter der Oberstufe betont. Im Interesse einer fundierten, studienvorbereitenden Allgemeinbildung, die ebenso breit wie tief angelegt sein soll, hat das Sächsische Staatsministerium für Kultus jetzt mehr aus den partiell EOS-ähnlichen Vorschlägen des Philologenverbandes (pvs) aufgegriffen als aus den Konzepten mancher Altbundesländer (Baden-Württemberg, Bayern, Nordrhein-Westfalen).

Es ist aber auch dem Schulgesetz und der demokratischen Überzeugung Rechnung zu tragen, höhere und akademische Bildung müsse breiten Schichten der Bevölkerung offen stehen. Landtags-SPD und Sächsischer Lehrerverband (SLV) sind ihren bekannten Überzeugungen nur gerecht geworden, wenn sie jetzt die fehlenden Wahlmöglichkeiten als entscheidendes Manko im vom SMK vorgelegten Konzept bezeichnen. Für die Vermutung, dass moderate Nachbesserungen auch im Ministeriumsmodell nicht grundsätzlich ausgeschlossen sind, spricht der Umstand, dass Steffen Flath bei der Landtagsitzung vom 21. Juli keine Bedenken trug, dem Koalitionspartner einen Kompromiss mit etwas mehr Wahlmöglichkeiten in Aussicht zu stellen.

Für uns ist wichtig, dass der fremdsprachliche Bereich kaum noch gerupft werden kann, ohne dass der Minister politisch beschädigt dastünde. Die Belegpflicht für zwei Fremdsprachen ist ja neben den drei Naturwissenschaften, die nicht einmal der Philologenverband in sein Modell aufgenommen hatte (dort zwei Fächer à drei Stunden), als wesentliches Anliegen der Reform herausgestellt worden, die er sonst gar nicht mit diesem rhetorischen Aufwand hätte angehen müssen. Auf populistische Forderungen, etwa die musischen Fächer und den Wahlbereich auf Kosten der Fremdsprachen zu stärken, können die Damen und Herren von CDU und SPD ernsthaft kaum noch eingehen. Solche Wünsche, die es z. B. auch beim SLV gibt, der in seinem Eckpunktepapier alle Fremdsprachen außer Englisch auf das Abstellgleis des Wahlbereichs schiebt, gehören eher in die Vorstellungswelt der Linkspartei.

Zu bedenken ist vor allem, dass nicht jede Ausweitung der Wahlmöglichkeiten in der Praxis an den Schulen durchschlägt. Gerade in den geburten schwachen Jahrgängen werden viele Gymnasien neben den erfahrungsgemäß gewählten Fächern Englisch, Biologie und Geschichte kaum noch spezielle Leistungskurse zusammenbekommen. Was zunächst als überraschend andersartige Reform erschien, wird so wohl tatsächlich am Ende als eine vorsichtige »Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe« dastehen, wie sie vom SMK zu Recht betitelt wurde.

Was bringt unseren Fächern
das neue Oberstufenmodell konkret?

- Pflicht-Grundkurse in der 2. Fremdsprache bis Klasse 12, die auch einzubringen sind. Die Option für einen Leistungskurs wird erleichtert.
- Die 2. Fremdsprache kann nur an Schulen mit sprachlichem Profil durch Belegen eines Grund- oder Leistungskurses in der 3. Fremdsprache abgewählt werden.

- Die 3. Fremdsprache kann in Kl. 11/12 problemlos fortgeführt werden. Sie erhält eine angemessene Stundenausstattung, die die Kürzung im Profil der Klassenstufen 8-10 wettmacht.
- An den Schulen mit sprachlichem Profil sind vorübergehend kleinere Kursgrößen in den 2. Fremdsprachen hinzunehmen. Langfristig werden die Schulleitungen dort darauf orientieren, dass die Fremdsprachenauswahl für Klasse 6 reduziert wird und die Schülerzahl für sinnvolle Oberstufenkurse in 2. *und* 3. Fremdsprache ausreicht.
- Generell ist eine Stabilisierung der Fremdsprachenwahlen für Klasse 6 (ggf. Klasse 8) zu erwarten. Eltern und Schüler wählen noch ernsthafter, weil ihnen die Auswirkungen auf das Abiturzeugnis klarer vor Augen stehen.
- Der Anreiz zum konsequenten Lernen und v. a. auch zum Wiederholen der Grammatik in Klasse 10 ist im für die Mehrheit der Schüler nicht abwählbaren Fach deutlich höher; Leistungsbereitschaft und Gesamtleistungen der Klassen werden steigen.
- Viele Schüler, deren Bildungsweg nicht eindeutig auf Abitur und Studium orientiert ist, könnten andere Wege, etwa zum Beruflichen Gymnasium, vorziehen. Zwar wird dadurch die Zahl der Gymnasialschüler sinken, es ist aber eine insgesamt etwas verbesserte Leistungsmotivation zu erwarten.
- Die Vorzüge der neuen Lehrpläne, in denen Texterschließungstechniken (auch anhand bilingual gebotener Texte) der Übersetzungskompetenz gleichgestellt sind, kommen in der Oberstufe besonders zum Tragen. Auch weniger leistungsstarke Schüler können achtbare Ergebnisse erzielen und im philosophischen und literarischen Bereich erkennbar für ihre Allgemeinbildung profitieren.
- Die Erfahrung, mit reiferen Schülern anspruchsvollere Texte zu lesen, sollte für uns Fachkollegen eine große Bereicherung unserer Arbeit bringen. Oberstufenkurse in Latein (und Griechisch) werden selbstverständlich, statt bestaunte und in den Stundenplänen an den Rand geschobene Ausnahme zu sein. Die volle Ausbildung von Referendaren erfordert keine komplizierten Umsetzungen mehr.
- Der Unterrichtseinsatz auf allen Klassenstufen bedeutet auch eine Anerkennung als vollgültiger Gymnasiallehrer (mit Anspruch auf entsprechende Eingruppierung). Es kann erwartet werden, dass Fortbildungen zur inhaltlichen Auffrischung und didaktischen Vertiefung des im Lehrplan thematisch angelegten Oberstufenstoffes regen Zuspruch finden. Der Landesverband Sachsen im DAV wird entsprechende Angebote bei SALF und RLFB unterstützen und ggf. durch eigene Aktivitäten untersetzen.

DEUTSCHER ALTPHILOLOGENVERBAND
Landesverband Sachsen

BEITRITTSERKLÄRUNG


Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum
Deutschen Altphilologenverband, Landesverband Sachsen.¹

Nachname:

Vorname:

Geburtsdatum:

ggf. Titel/Amtsbez.:

Privatadresse: Straße:
PLZ, Ort:

Fax:
E-Mail:

Bankverbindung: Bank:
BLZ:
Konto-Nr.:

Ich bin zur Zeit ...

... Student(in).

... im Vorbereitungsdienst.

... im Schuldienst.

... im Universitätsdienst.

... im Ruhestand.

ggf. Schule/Universität:

ggf. Fächerkombination:

ggf. Funktion:

- Als Mitglied erhalte ich die Zeitschrift FORUM CLASSICUM und weitere Informationen des Verbandes.
- Ich bin damit einverstanden, dass der von mir zu entrichtende Jahresbeitrag von meinem Konto abgebucht wird.

.....
(Ort, Datum)

.....
(Unterschrift)

Bitte senden Sie diese Beitrittserklärung an den Vorsitzenden des Landesverbandes Sachsen: Herrn Dieter Meyer, Arltstraße 8, 01189 Dresden.

¹ Der Deutsche Altphilologenverband gliedert sich in 15 Landesverbände. Die Mitgliedschaft erwirbt man durch Beitritt zum DAV-Landesverband des Bundeslandes, in dem der eigene Dienst- oder Wohnort liegt.

Von der Bildungspolitik zur Fachwissenschaft! Es folgt die autorisierte Zusammenfassung eines Vortrages, den Fritz-Heiner Mutschler bei der letzten Mitgliederversammlung unseres Landesverbandes am 5. November 2005 hielt:

Tacitus: Historiker in dürftiger Zeit?

Zur Kaiser- und Reichsgeschichtsschreibung
des Cornelius Tacitus und des chinesischen Historikers Sima Qian

- ① Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die beiden Hauptwerke des Cornelius Tacitus (ca. 55 – ca. 120 n. Chr.), die jeweils nur unvollständig auf uns gekommen sind: Von den *Historien*, in denen Tacitus die selbst erlebte Zeit (die Jahre 69-96) Revue passieren ließ, ist nur der Werkanfang (mit der Schilderung der Jahre 69-70) überliefert; von den *Annalen*, in denen er die Jahre 14-68 in 16 oder 18 Büchern behandelte, besitzen wir ungefähr zwei Drittel.

Die Lückenhaftigkeit der Überlieferung tangiert den Geltungsanspruch der folgenden Ausführungen indes nicht wirklich: Allein schon die grundsätzlichen Aussagen, die Tacitus in *hist.* 4,32 und anderwärts macht, liefern ein recht eindeutiges Indiz dafür, dass Tacitus' Missvergnügen an der römischen Geschichte des ersten Jahrhunderts auch die verlorenen Werkpartien durchzog.

Das berühmte Kapitel *hist.* 4,32 beginnt mit dem janusköpfigen Bekenntnis »pleraque eorum, **quae rettuli quaeque referam**, parva forsitan et levia memoratu videri non nescius sum« und enthält im Folgenden die zum geflügelten Wort gewordene Formel »nobis in arto et inglorius labor«.

- ② **Der Monarchie als Staatsform begegnet Tacitus mit einer inneren Einstellung, die mit dem Begriff »Republikanermentalität« recht zutreffend beschrieben werden kann.** Zwar sieht Tacitus durchaus, dass die auf einen Stadtstaat gemünzte republikanische Staatsverfassung den neuen, sich aus der Verwaltung eines Weltreiches ergebenden Anforderungen nicht adäquat ist. Doch zieht er aus dieser Diagnose nicht die Schlussfolgerung, dass die Monarchie als »notwendiges Übel« Anerkennung verdient. Allzu schwer wiegen für ihn die Nachteile des neuen politischen Systems, das in seinen Augen durch einen Einzelnen, den rücksichtslosen Machtmenschen Augustus, etabliert wurde und das eine beständige Atmosphäre der Furcht und des Misstrauens erzeugt – eine Atmosphäre, die besonders in der römischen Oberschicht regelmäßig zu schweren charakterlichen Deformationen führt.

- ③ **Neben der Monarchie als Staatsform problematisiert Tacitus die zumeist nicht-expansive Außenpolitik der Alleinherrscher**, die den auf *bella* wartenden Historiker »am langen Arm verhungern lassen«: Bei den vergleichsweise wenigen Militäraktionen, über die Tacitus hier und da berichten kann, handelt es sich bei näherem Zusehen in der Regel »nur« um Strafexpeditionen gegen regionale Unruhestifter – und nicht um richtige Eroberungsfeldzüge mit entscheidenden Schlachten.
- ④ **Die unter 2. und 3. beschriebenen Probleme, mit denen sich Tacitus als Chronist des ersten kaiserzeitlichen Jahrhunderts konfrontiert sieht, sind nicht zuletzt generisch bedingt.** Denn sie wurzeln in den Traditionen der republikanischen Geschichtsschreibung, deren Stoffen, deren Wertekosmos und deren linearem Geschichtsbild sich Tacitus zutiefst verpflichtet fühlt – und deren Charakteristika er gegen seinen Willen doch nicht perpetuieren kann. Denn siegreiche *bella* sind durch die eher vorsichtige Außenpolitik des späten Augustus und seiner Nachfolger zur Mangelware geworden, mit der »unliebsamen Folge«, dass *virtus* nur mehr selten auf dem Schlachtfeld bewährt werden kann und dass das stetige Wachstum des Imperium Romanum mehr oder weniger zum Stillstand gekommen ist. Verschärfend tritt noch hinzu, dass die *libertas*, die den früheren Historikern als ganz und gar republikanische (die *res publica* fördernde und die Profilierung hervorragender Einzelner ermöglichende) Tugend galt, unter den Principes politisch nicht mehr gefragt ist.

Aus dem Umstand, dass die hergebrachte römische Historiographie das Geschichtsbild und das Selbstbewusstsein aller literarisch beschlagenen Römer prägte, ergibt sich, wie verfehlt es wäre, die unter 2. und 3. beschriebenen Ressentiments des Tacitus als Idiosynkrasien eines Einzelnen abzutun.

- ⑤ **Kontrastive Literaturbetrachtung lehrt, dass es sich bei jenen Problemen, welche Tacitus beschwerten, nicht um Probleme handelt, die sich geradezu zwangsläufig aus der Aufgabe imperialer Geschichtsschreibung ergeben, sondern um spezifisch römische Probleme, die aus der politischen Umbruchsituation im ersten Jahrhundert nach Christus resultieren.**

Als Referenzobjekt eignet sich das *Shiji* des chinesischen Historikers Sima Qian, eine um 100 vor Christus verfasste Gesamtgeschichte Chinas (von den legendären Kaisern der chinesischen Frühgeschichte bis hin zur Begründung und Etablierung der Handynastie). Da die Monarchie für Sima Qian nicht nur eine altbewährte, sondern schlicht die einzig vorstellbare Staatsform ist, liegt es ihm von Haus aus fern, die Legitimität von

Monarchen in Frage zu stellen, sofern die Legitimität der Nachfolge bejaht werden kann.

Von dem »größten römischen Geschichtsschreiber«¹ hebt sich der bedeutendste chinesische Historiker des Altertums des Weiteren dadurch ab, dass er den jenseits der Reichsgrenzen siedelnden Barbarenvölkern nur in dem Maße Aufmerksamkeit schenkt, wie diese den Frieden und die innere Ordnung des *tianxia* gefährden (als *tianxia*, »alles unter dem Himmel«, gilt Sima Qian das in Harmonie zu erhaltende chinesische Großreich). In den Kaisern sieht Sima Qian folgerichtig nicht Kriegsherren, von denen Eroberungen erwartet werden, sondern Bewahrer der politischen und sozialen Ordnung, die sich in der zivilen Verwaltung des Reiches durch kluge administrative Maßnahmen und eine dem Wohl der Bevölkerung dienende Gesetzgebung hervortun und sich um die Erhaltung der Infrastruktur und die Pflege der Riten kümmern sollen. In dem nicht linear, sondern zyklisch angelegten Geschichtsdenken des Sima Qian ist Kontinuität ein zentraler Wert, dem die Kaiser bald durch Stillstand und bald durch Wiederherstellung vom Bewährtem zu dienen haben. (Ein Vergleich zwischen Sima Qian und Ammianus Marcellinus würde wohl zu Tage fördern, dass Ammian dem Geschichtsschreiber aus dem alten China innerlich in mancherlei Hinsicht näher steht als seinem literarischen Vorbild Tacitus.)

- ⑥ **Der soziopolitische Aspekt:** Die oben (unter 4.) vorgetragene Deutung, dass das defizitäre »kaiserzeitliche Bewusstsein« des Tacitus nicht zuletzt aus dessen gründlicher Vertrautheit mit der republikanischen Geschichtsschreibung resultiert (und insofern ein Stück weit »angelesen« ist), muss ergänzt werden durch den Hinweis, dass sich in der »**Republikanermentalität**« des Tacitus auch ein »Klassenstandpunkt« spiegelt – und zwar **der Klassenstandpunkt des hauptstädtischen Senatorenadels, zu dem der *homo novus* Tacitus vermöge seines Talents und aufgrund günstiger Familienbeziehungen Zugang fand.** Vor diesem Hintergrund kann es nicht überraschen, dass andere frühkaiserzeitliche Autoren mit anderem Werdegang die monarchische Staatsform und die *pax Augusta* charakteristisch anders beurteilen als Tacitus. So zeigen die historischen Durchblicke der *Aenēis* und die späten *Oden* des Horaz, dass die beiden durch Bürgerkriegserfahrungen und den Maecenas-Kreis geprägten augusteischen Dichter keine Probleme damit haben, Augustus als ultimativen Vertreter des römischen Staates

¹ TUSCULUM-LEXIKON griechischer und lateinischer Autoren des Altertums und des Mittelalters, 3., neu bearbeitete und erweiterte Auflage von WOLFGANG BUCHWALD, ARMIN HOHLWEG und OTTO PRINZ, München/Zürich 1982, Art. »Tacitus«, S. 761.

anzuerkennen, und der Idee eines universalen Friedens unter römischer Herrschaft viel abgewinnen können, und der aus dem campanischen Munizipaladel stammende Historiker Velleius Paterculus, der unter Tiberius Karriere macht (und bis zum *praetor* aufsteigt), befürwortet die Monarchie als angemessene Staatsform für Rom und sein Reich, ohne irgendwelche Abstriche zu machen, und bewundert Tiberius für die Segnungen seiner Zivilverwaltung mindestens ebenso sehr wie für seine militärischen Leistungen.

Brainfriendly Learning im altsprachlichen Unterricht

Vorbemerkung: *Die folgenden Hinweise verdanke ich in erster Linie EBERHARD REICHS Monographie »Denken und Lernen. Hirnforschung und pädagogische Praxis«, die im vergangenen Jahr bei der Wissenschaftlichen Buchgesellschaft publiziert wurde (ISBN 3-534-17618-9), sowie der BRalpha-Reihe »Geist&Gehirn«, die im tr-verlag als Doppel-DVD erschienen ist (ISBN 3-8058-3645-7; 26 Kurzvorlesungen des Ulmer Neurobiologen MANFRED SPITZER¹); die übrigen Publikationen, die in den Fußnoten angeführt werden, habe ich demgegenüber nur auszugsweise herangezogen.*

- ① Die vor allem um Grundlagenwissen bemühte Neurobiologie selbst ist **keine** ganz junge Wissenschaft mehr: Schon im 19. Jahrhundert stritt man darüber, ob sich unsere Emotionen und unsere geistigen Fähigkeiten bestimmten Hirnregionen zuweisen lassen (Lokalisationstheorie) oder ob alle Hirnteile prinzipiell sämtliche Funktionen übernehmen können (Äquipotenztheorie).

Aus heutiger Sicht lässt sich sagen, dass die Anhänger der einen wie der anderen Theorie weder ganz richtig noch völlig falsch lagen. Denn einerseits ist die Anschauung, dass verschiedene Hirnregionen »auf unterschiedliche Aufgaben spezialisiert sind, heute als ein Grundpfeiler der Hirnforschung akzeptiert«². Auf der anderen Seite wird die Bedeutung solcher Lokalisationen ein Stück weit dadurch relativiert, dass komplexe mentale Leistungen – wie etwa Denken und Sprechen – auf dem

¹ Eine zweite Staffel wurde zwischenzeitlich für BR-alpha produziert; als Sendeplätze haben sich der Freitagabend (22⁴⁵ bis 23⁰⁰ Uhr [Erstausstrahlung]) und der Montagvormittag (9³⁰ bis 9⁴⁵ Uhr [Wiederholung]) eingebürgert.

² ERIC R. KANDEL in: ERIC R. KANDEL, JAMES H. SCHWARTZ, THOMAS M. JESSELL, *Neurowissenschaften. Ein Einführung*, Heidelberg/Berlin/Oxford 1996, Seite 9.

Zusammenspiel verschiedener Hirnregionen und verschalteter Nerven-netze beruhen.

Als **Sprachzentren** gelten zwei Areale, welche jeweils nach ihren Entdeckern benannt wurden: das die Spracherzeugung (Sprachproduktion) kontrollierende BROCA-Areal und das für das Sprachverständnis zuständige WERNICKE-Areal. PAUL BROCA (1824-1880) und CARL WERNICKE (1848-1904) verdankten ihre Entdeckungen jeweils klinischen Studien: BROCA arbeitete mit Patienten, die unter Aphasie litten, WERNICKE mit Patienten, deren Sprachauffassung gestört war.

Heute weiß man freilich, dass keineswegs nur die beiden von BROCA und WERNICKE identifizierten Sprachregionen für Sprache zuständig sind: »Sprache ist eine motorische Handlung (sprechen), eine auditorische Handlung (Wörter hören) und auf komplexe Weise mit Gedankenprozessen verbunden. (...) Große Bereiche der menschlichen Großhirnrinde sind auf Sprache spezialisiert, und dies auf sehr spezielle Weisen«³.

- ② Während die Hirnforschung selbst keine ganz junge Wissenschaft mehr ist, hat sich **die kognitive Neurowissenschaft** erst seit etwa 15 Jahren als eigenständige Disziplin etabliert.

Die kognitive Neurowissenschaft unterstellt, dass unsere geistigen Funktionen auf den biologischen Eigenschaften und den Verschaltungen von Nervenzellen (Neuronen) basieren, und strebt danach, »mit zellbiologischen Begriffen alle klassischen philosophischen und psychologischen Fragen zu den geistigen Funktionen zu untersuchen«⁴. »Von einer Realisierung dieses großen Anspruchs ist die kognitive Neurowissenschaft« indes »noch weit entfernt. (...) Die unterschiedlichen Ansätze sowie diverse Versuche, verschiedene Disziplinen zusammenzuführen, dürfen nicht darüber hinwegtäuschen, dass in den Neurowissenschaften noch erheblicher Forschungsbedarf besteht und etliche methodische Probleme vorhanden sind«⁵.

Da die kognitive Neurowissenschaft aufs Ganze gesehen noch in ihren Kinderschuhen steckt⁶, stehen sie und die Erziehungswissenschaft (sie und die Kognitionspsychologie, sie und die Entwicklungspsychologie, sie und die Philosophie) zur Zeit noch recht unverbunden nebeneinander, statt interdisziplinär zusammenzuwirken. »Der Austausch zwischen Hirn-

³ RICHARD F. THOMPSON, *Das Gehirn. Von der Nervenzelle zur Verhaltenssteuerung*, Heidelberg/Berlin/Oxford ²1994, Seite 445.

⁴ ERIC KANDEL & IRVING KUPFERMANN in: KANDEL/SCHWARTZ/JESSELL, *a. a. O.* 325-326; vgl. ebd. 328-330 (»Das Hauptanliegen der kognitiven Neurowissenschaft ist die Untersuchung der internen Repräsentation mentaler Ereignisse.«).

⁵ REICH, *a. a. O.* 30-31.

⁶ »Die Neurowissenschaften stehen trotz beeindruckender Forschungsergebnisse immer noch am Anfang einer rasanten Entwicklung« (REICH, *a. a. O.* 116).

forschung und Pädagogik setzt erst zögerlich ein. Eine disziplinübergreifende Zusammenarbeit ist bestenfalls im Entstehen begriffen«⁷, und erst die Zukunft wird zeigen, in welchem Umfang sich neurobiologische Forschungsergebnisse überhaupt in praktisches pädagogisches Handeln umsetzen lassen⁸. Vorsicht geboten ist darum im Hinblick auf populärwissenschaftliche Veröffentlichungen, die simple Rezepte anpreisen, welche neurobiologisch fundiert sein sollen, und die mit Begriffen wie »Brain-Gym«, »Mindfitness« und »Superlearning« eine moderne Form des Nürnberger Trichters in Aussicht zu stellen scheinen.

»Die Erwartungshaltung etlicher Pädagogen ist derzeit vermutlich weit größer als es die seriösen Antwortmöglichkeiten der Hirnforschung sind«⁹, und es könnte gut sein, dass die sehnsüchtig erwarteten Antworten am Ende reichlich ernüchternd ausfallen, da Lernprozesse aus neurobiologischer Sicht durch zahlreiche Faktoren gesteuert werden, »die *unbewusst* ablaufen und deshalb nur schwer beeinflussbar sind«¹⁰. Vor diesem Hintergrund kommt es nicht überraschend, dass die kognitive Neurowissenschaft bis dato keine neuen Unterrichtsmethoden hervorgebracht hat und dass mit altsprachlichen Fachdidaktiken, die das Etikett »Neurodidaktik« für sich beanspruchen könnten, auch mittelfristig kaum zu rechnen ist.

- ③ Wichtig für Lernvorgänge ist in jedem Fall **der Hippocampus**, der zu den aktuellen Forschungsschwerpunkten der Hirnforschung gehört.

Der Hippocampus fungiert als Arbeitsspeicher und als Vermittlungsinstanz, indem er Wahrnehmungsinhalte und neu zu lernende Sachverhalte **vorübergehend** aufnimmt und an das bewusstseinsfähige (= explizite/deklarative) Gedächtnis weiterleitet. Darüber hinaus gilt der Hippocampus auch als »Organisator des deklarativen, d. h. bewusstseinsfähigen Gedächtnisses«¹¹, denn er entscheidet, welchem Ort der Großhirnrinde die neuen Inhalte anvertraut werden sollen (und mithin darüber, welche neuen Inhalte in das Bekanntheitsgedächtnis, welche in

⁷ REICH, *a. a. O.* 65.

⁸ »Größere Feldversuche, in denen Erkenntnisse aus der Hirnforschung im Unterricht angewandt und in welcher Form auch immer überprüft worden sind, stehen derzeit noch aus; angesichts des notwendigen hohen Aufwandes ist das auch nicht überraschend« (REICH, *a. a. O.* 122).

⁹ REICH, *a. a. O.* 72.

¹⁰ GERHARD ROTH, *Warum sind Lehren und Lernen so schwierig?*, Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 496-506, bes. S. 497 (s. o.) und S. 502 (»Neben diesen hochgradig genetisch determinierten und daher wenig veränderbaren Faktoren gibt es Einflüsse auf den Lernerfolg, die vorgeburtlich oder frühkindlich festgelegt werden und dann fast ebenso schwer zu beeinflussen sind.«)

¹¹ ROTH, *a. a. O.* 498.

das Faktengedächtnis und welche in das episodische/autobiographische Gedächtnis gelangen). — Die Information, dass die Einspeicherung der im Hippocampus verwahrten Lerninhalte in das Langzeitgedächtnis regelmäßig im Schlaf erfolgt, kann leistungsorientierte Schüler davor bewahren, die Nacht zum Tag zu machen¹².

Erst seit wenigen Jahren weiß man, dass der Hippocampus umso besser funktioniert, je mehr er beansprucht wird, und geradezu »trainiert« werden kann: Selbst bei erwachsenen Menschen stellt der Hippocampus kein unveränderliches Organ dar, sondern kann durch interessante Lernumgebungen und häufige Lernprozesse zur Neubildung von Nervenzellen stimuliert werden (während chronischer Stress zum Verlust von Nervenzellen im Hippocampus führt und das Lernvermögen beeinträchtigt).

Das Wissen um die Neuroplastizität des Hippocampus und das Wissen darum, dass auch neuronale Netze lebenslang »trainiert« werden können¹³, ist für Lehrende und Lernende von Bedeutung und kann in Beratungsgesprächen nutzbringend eingesetzt werden: Neuronal langsame Menschen – und die meisten Menschen sind neuronal eher langsam – können sich heute nicht mehr ohne weiteres auf den Standpunkt zurückziehen, kognitive Defizite seien »angeboren und schicksalhaft«.

- ④ Die Hirnforschung unterscheidet zwei **Gedächtnistypen**, an deren Gedächtnisleistungen unterschiedliche Teile des Gehirns beteiligt sind: das explizite (= deklarative) Gedächtnis und das implizite (= prozedurale) Gedächtnis. Während das explizite Gedächtnis an das Bewusstsein gebunden ist, benötigt das implizite Gedächtnis »kein Bewusstsein, hier laufen die Erinnerungsvorgänge ohne unser Zutun ab«¹⁴.

Schulische Lerninhalte – wie neu eingeführte Vokabeln und frisch erschlossene Grammatikregeln – werden zunächst im Wissens- und Faktengedächtnis abgespeichert, das Teil des expliziten Gedächtnisses ist.

Wer erreichen möchte, dass dieses mehr oder weniger mühsam erworbene bewusste Wissen in implizites Wissen übergeht, kommt um so genannte »Einschleifübungen« nicht herum, da sich das implizite Gedächtnis nur durch Wiederholungen bildet und nur durch Wiederholungen erweitert werden kann. Nur solche »Wortgleichungen« und Grammatikregeln, die durch Wiederholung automatisiert werden, gehen vom ex-

¹² Vgl. MANFRED SPITZER, *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*, korrigierter Nachdruck Heidelberg/Berlin 2003, bes. S. 123-125 (»Lernen im Schlaf«) und Seite 132 (»Schlafhygiene für Leben und Lernen«).

¹³ Weil die synaptischen Verbindungen durch häufige Benutzung verstärkt werden (»HEBBsche Lernregel«); vgl. KANDEL/SCHWARTZ/JESSELL, *a. a. O.* 722 (»Hebbsches Lernen«).

¹⁴ REICH, *a. a. O.* 43.

pliziten ins implizite Gedächtnis (vom Wissens ins Können) über – und werden von nun an »spielend leicht« und »mit traumwandlerischer Sicherheit« beherrscht: »Nur derjenige, der sehr viel übt, wird im Laufe der Zeit sehr gut«¹⁵.

Der hohe Stellenwert, den altsprachliche Fachdidaktiken dem Üben schon immer zuerkennen¹⁶, wird durch die Forschungsergebnisse der Neurobiologie in erfreulicher Weise bestätigt. Das Nämliche gilt für die unter Latein- und Griechischlehrern längst bekannte Binsenweisheit, dass Einschleifungen nicht mit Drill verwechselt werden dürfen, sondern variantenreich, motivierend und – im Idealfall – kreativ zu gestalten sind.

- ⑤ Die für alle kognitiven Vorgänge bedeutsame Großhirnrinde und **das für Emotionen und Bewertungen zuständige limbische System** arbeiten eng zusammen, und die in der Großhirnrinde abgespeicherten Gedächtnisinhalte sind dem limbischen System jederzeit zugänglich, wenn es eine Bewertung vornehmen will. Dies hat zur Folge, dass sich Kognition, Gedächtnis und Emotion nicht isolieren lassen.

Zu den zentralen Bestandteilen des limbischen Systems gehört der so genannte Mandelkern (die Amygdala), der von einer großen Mehrheit der Neurobiologen als Zentrum für konditioniertes Furcht- und Vermeidungsverhalten angesehen wird. — Ob auch der oben schon erwähnte Hippocampus dem limbischen System zuzurechnen ist, bleibt demgegenüber umstritten: »Auf jeden Fall steht der Hippocampus in sehr engem Zusammenhang mit dem limbischen System«¹⁷.

Da der Hippocampus, die Großhirnrinde und das limbische System so eng zusammenarbeiten, müssen negativ geprägte Lernsituationen (also Stress- und Angstsituationen) auch aus neurobiologischen Rücksichten vermieden werden. Die aus der kognitiven Neurowissenschaft kommende Erkenntnis, dass missmutig und angsterfüllt lernende Schülerinnen und Schüler eben diesen Missmut und eben diese Angst durch das so genannte Umgebungslernen regelmäßig mitlernen, erweist die schon seit den Siebzigerjahren (FREDERIC VESTER) als obsolet geltende Auffassung, Lernerfolge seien ohne den entsprechenden Druck in der Regel nicht zu erzielen, als geradezu schädlich und kontraproduktiv: Nur wer, exempli grātiā, die alten Sprachen angstfrei und freudvoll lernt, baut positive Bewertungen auf – und künftigen Lernerfolgen vor, da sich freudvoll Gelerntes besonders leicht mit neu zu Lernendem verknüpfen lässt (noch

¹⁵ M. SPITZER, *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*, korrigierter Nachdruck Heidelberg/Berlin 2003, 271.

¹⁶ Vgl. z. B. JÜRGEN STEINHILBER, *Die Übung im lateinischen Sprachunterricht*, Bamberg 1986 (Auxilia 13).

¹⁷ REICH, *a. a. O.* 33.

dazu dann, wenn das neu zu Lernende aufgrund bestehender Bewertungen für bedeutsam und wertvoll gehalten wird).

Die umgekehrte Situation tritt immer dann ein, wenn das limbische System neuen Lernstoff auf der Grundlage ungünstiger Lernerfahrungen negativ bewertet. Bezogen auf die alten Sprachen würde dies im Extremfall bedeuten, dass allein schon der Anblick griechischer und lateinischer Wörter den Mandelkern aktiviert und über diesen ein Vermeidungsverhalten auslöst, das den Anschluss an früher Gelerntes und Transferleistungen wirksam blockiert.

- ⑥ Lernpsychologen und Fachdidaktiker empfehlen für den lateinischen Sprachunterricht das **Induktionsverfahren**, das die Schülerinnen und Schüler zu entdeckendem Lernen anleitet und ihre sprachreflektorischen Fähigkeiten schärft, weil sprachliche Einzelercheinungen eigenständig gesammelt, geordnet und bewertet werden müssen. Die (vermeintlich) weniger anstrengende und Zeit sparende Deduktion gilt demgegenüber als Erarbeitungsform zweiter Wahl¹⁸.

Die von den Lernpsychologen und Fachdidaktikern vertretene Position lässt sich neurobiologisch untermauern, da neuronale Netze ihrerseits darauf angelegt sind, Regeln aus Beispielen zu extrahieren:

»Bemerkenswerterweise lernen beide, Kinder wie neuronale Netzwerke, grammatische Regeln mittels Beispielen und nicht etwa dadurch, dass man ihnen die Regeln vorsagt, sie wiederholen und auswendig lernen lässt«¹⁹.

UWE FRÖHLICH

¹⁸ Vgl. z. B. HANS-JOACHIM GLÜCKLICH, *Lateinunterricht. Didaktik und Methodik*, Göttingen ²1993, S. 110: »Das deduktive Verfahren (...) kann bei weniger wichtigen, weniger häufigen und vor allem bei morphologischen Erscheinungen angewendet werden (z. B. bei der Einführung des Supinums oder der Verba anomala oder der Formen der Perfektbildung). Im Interesse der Sprachreflexion wird man in den Langkursen (Latein ab 5. und 7. Klasse) aber auch hier zum Teil das induktive Verfahren wählen (...). Lernpsychologisch gesehen ist die ausführliche Induktion am motivierendsten und hat die nachhaltigste Wirkung bei jüngeren Schülern.« Die Einschätzung GLÜCKLICHs, dass auf den Einsatz des deduktiven (expositorischen) Verfahrens gleichwohl nicht generell verzichtet werden sollte, teilen auch FRIEDRICH MAIER (*Ordnung – ein Prinzip im sprachlichen Elementarunterricht. Konzepte des Lehrens und Lernens im Lateinunterricht*, in: DERS., *Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt 1*, Bamberg ⁴1994, 72-99, bes. 76-77) und RAINER NICKEL (*Lexikon zum Lateinunterricht*, Bamberg 2001, 113-114).

¹⁹ REICH, *a. a. O.* 91; vgl. ROTH, *a. a. O.* 505: »Am wichtigsten ist (...) das selbstständige Durchdringen des Stoffes. Dies bedeutet im Gedächtnis, dass bei der Konsolidierung der entsprechenden Gedächtnisinhalte Verbindungen zu anderen Wissensschubladen hergestellt und sogar neue Schubladen angelegt werden, in denen das Wissen abstrahiert, systematisiert und damit viel leichter auf andere Fälle übertragbar wird.«

Viel Licht und eine überschaubare Zahl von Exponaten

Skulpturen der Staatlichen Kunstsammlungen jetzt im Zwinger

Gärten, luftige Plätze, Grabanlagen, Säulenhallen – viel Phantasie brauchte man, um sich im Gewölbe des Dresdner Albertinums die antiken Großplastiken in ihrer ursprünglichen Umgebung vorzustellen zu können. Nur wenig Tageslicht drang in die Halle, und die Aufstellungsdichte war hoch. Für die nächsten Jahre, in denen das Albertinum umgebaut wird, ist mit der Bogengalerie im Zwinger eine interessante Übergangslösung für die Skulpturensammlung gefunden worden (Aufgang zwischen Gemäldegalerie Alte Meister und Wallpavillon). Der Ausstellungsraum ist sehr hell, schmal und lang, und der Blick auf Zwinger und Nymphenbad bildet einen adäquaten Hintergrund.

Ausgestellt wird eine kleine, aber feine Auswahl aus Antike, Barock und Moderne. Die Ausstellung ist wegen ihrer Überschaubarkeit und interessanten Aufstellung auch für Schüler der Sekundarstufe I gut geeignet. Den Blick auf das Nymphenbad flankieren zwei barocke Statuen, Minerva und Apoll (mit dem Antlitz Augusts des Starken in jungen Jahren), die viel über die Bedeutung der Antike für diese Epoche verraten.

Als wichtiger Vertreter der Klassik ist der »Dresdner Knabe« ausgestellt; eines der Glanzstücke der Sammlung aus hellenistischer Zeit, die »Mänade«, wird von den beiden etwas früher entstandenen »einschenkenden Satyrn« flankiert. Diese beiden Marmorstatuen nach einem Original von Praxiteles werden hier erstmals als Paar gezeigt. Mit diesen antiken Vertretern des bacchantischen Gefolges kann man einen barocken Satyrn vergleichen, der direkt daneben steht, und aus jüngster Zeit gesellt sich Wieland Försters »Marsyas« von 1999 hinzu.

Motivationshilfe für weniger kunstbeflissene Schüler bieten möglicherweise zwei barocke Skulpturengruppen, die »Rauferei« und die »Züchtigung«, bei denen Kleinkinder im besten Puttenalter sich verhalten wie Sechstklässler. Man plant, kleinere Exponate während der Interimsphase in gewissen Abständen auszutauschen.

Die Sächsischen Kunstsammlungen bieten neben Führungen auch spezielle Lehrerfortbildungen an (interessant für Latein/Religion/Geschichte). Sie finden die Termine unter www.skd-dresden.de/de/veranstaltungen/html.

Das folgende Handout wurde für zwei Fortbildungen entwickelt, die Gabriele Ott und Dr. Fröhlich im Schuljahr 2005/2006 für das Regionalschulamt Dresden durchführten:

Gütekriterien für lateinische Textausgaben

»Haushaltssperren« – wer kennt sie nicht?

In Zeiten knapper Kassen wollen Neuanschaffungen besonders sorgfältig bedacht sein.

Unser Fragebogen versteht sich als Handreichung für Kolleginnen und Kollegen, denen Haushaltsmittel für neue Textausgaben zur Verfügung stehen und die sich nun vor die Qual der Wahl gestellt sehen – wohl wissend, dass die von ihnen auszulösende Bestellung eine Festlegung auf Jahre hin bedeuten wird:

① **Erweckt die Ausgabe einen gefälligen ersten Eindruck (sodass man sie gerne in die Hand nimmt, um darin zu blättern)?**

ja ☺ jein ☺ nein ☹

- Von Vorteil ist es, wenn bereits der Titel der Ausgabe (»Caesar, Bellum Gallicum: Der Typus des Machtmenschen«) und die im Inhaltsverzeichnis aufgeführten Zwischenüberschriften Neugier evozieren.
- Zu einem zeitgemäßen **Seitenlayout** gehören wiederkehrende graphische Elemente (»✍ Arbeitsaufträge«) und drucktechnische Auflockerungen.
- Beachtlich ist auch, dass viele Schüler aus der Lehrbuchphase an das übersichtliche (= benutzerfreundliche) **Doppelseitenprinzip** gewöhnt sind.
- Eine heutigen Standards entsprechende Druckqualität sollte selbstverständlich sein.

② **Sind Textquantum und Textauswahl angemessen?**

ja ☺ jein ☺ nein ☹

- **Sehr schlanke Ausgaben** eröffnen kaum Freiräume. Sie erschweren es dem Lehrer dadurch, innerhalb der Lektüresequenz individuelle Schwerpunkte zu setzen und die Gestaltung der Unterrichtseinheit auf die Interessen der eigenen Schüler abzustimmen.
- **Übergewichtige Ausgaben** können auf Schüler entmutigend wirken (»um das alles zu lesen, bräuchte ich fünf Jahre Einzelhaft«); auch vor »Überdosierungen« muss mithin gewarnt werden.

- Die Textauswahl sollte **repräsentativ** sein.
- Eine der Auswahl vorangestellte Werkübersicht¹ und deutsche Überleitungen können dazu beitragen, dass der Handlungsverlauf und/oder die Gedankenführung der Ganzschrift nachvollziehbar werden.

③ **Sind die dem Text beigegebenen Wortangaben und die dem Text beigegebenen Übersetzungshilfen ziel führend?** ja ○☺ jein ○☺ nein ○⊗

- Apparate, die mit Wortangaben und Übersetzungshilfen knausern, fördern die Motivation und das Lektüretempo ebenso wenig wie wuchtige Apparate, die mit philologischer Gelehrsamkeit und zig »Wortgleichungen« aufwarten (sodass jeder Blick ins Wörterbuch überflüssig wird); die goldene Mitte ist – wie zumeist – nicht leicht zu finden.
- **Marginalkommentare** sind grundsätzlich schülerfreundlicher als Fußnotenkommentare/*sub-linea*-Kommentare.
- Zu den Aufgaben des Lektüreunterrichts gehört auch die Festigung und Erweiterung des (Grund-)Wortschatzes. Eine Textausgabe, die diese Aufgabe ernst nimmt, wird zwischen **Anmerkungsvokabeln** einerseits und **Lernvokabeln** andererseits unterscheiden.

④ **Wird die Texterschließung auch durch das Textarrangement und durch textexterne Zusatzinformationen gefördert?** ja ○☺ jein ○☺ nein ○⊗

- Wer die **Darbietung lateinischer Texte in kolometrischer Anordnung** mit schulmeisterlicher Strenge ablehnt, sollte bedenken, dass man solche Textarrangements bereits in spätantiken Handschriften findet (als Beispiel sei der *Codex Claromontanus* genannt, eine in Sinnzeilen geschriebene Paulus-Bilingue aus der Mitte des fünften Jahrhunderts). — Die Dekodierung längerer Perioden kann durch **Satzbilder**/ durch graphische Satzanalysen (Einrückmethode) sinnvoll unterstützt werden.
- Attraktive Visualisierungen (Bildskizzen; Abbildungen von archäologischen und numismatischen Quellen; Reproduktionen von bildkünstlerischen Werken aus Malerei und Plastik) sind in besonderem Maße geeignet, **textexterne Zusatzinformationen** (»Bildimpulse«) zu transportieren.

¹ in Form einer Inhaltsübersicht oder in Form einer Gliederung

- Nicht selten wird für eine gelingende Texterschließung ein vertieftes Realienwissen benötigt. Lehrervorträge werden verzichtbar, wenn die Textausgabe **instruktive, in schülergerechter Sprache geschriebene Sachtexte** enthält, denen die entsprechenden Hintergrundinformationen entdeckend entnommen werden können.

⑤ **Trägt die Ausgabe bereits dem Umstand Rechnung, dass die bilinguale Kognition »auf dem Vormarsch ist« und in Zukunft eine größere Rolle spielen wird?** ja ☺ jein ☹ nein ☒

- Durch synoptisches Lesen werden die Schüler für die Eigenheiten von Ausgangs- und Zielsprache (für lateinische und deutsche Sprachstrukturen) und für rekodierungstypische Veränderungsoperationen sensibilisiert. Außerdem erhebt sich die Frage, ob/inwieweit die beigegebene Übersetzung/Übertragung/Bearbeitung/Nachdichtung dem lateinischen Originaltext inhaltlich **und** auf der Wirkungsebene gerecht wird.
- Lateinische Originaltexte, denen mehrere deutsche Übersetzungen/Übertragungen/Nachdichtungen an die Seite gestellt sind, laden zum **Übersetzungsvergleich** ein (was wiederum den sprachreflektori-schen Fähigkeiten der Schüler zugute kommt).
- Längere, für eine statarische/mikroskopische Lektüre zu umfangreiche Texte können mit Hilfe einer parallel abgedruckten (und evtl. synoptisch eingerichteten²) Übersetzung zügig bearbeitet werden.
- Besonders schwierige Texte können durch synoptisch eingerichtete Übersetzungen oder durch Interlinearübersetzungen transparent gemacht werden.

⑥ **Fördern die dem Text beigegebenen Arbeitsaufträge die Relektüre/Interpretation?** ja ☺ jein ☹ nein ☒

- W-Frage sind von gestern und »out«; heute und »in« sind Arbeitsaufträge, die die in der Oberstufe und im Zentralabitur gebräuchlichen **Operatoren** verwenden.

² »Synoptische Drucke unterscheiden sich von den gebräuchlichen bilingualen Texten dadurch, dass sie Zeile für Zeile die im Deutschen und Lateinischen einander entsprechenden Satzkonstituenten in kolometrischem Zeilenumbruch gegenüberstellen. (...) Die pluri-ma lectio wird auf diesem Wege wieder möglich« (WERNER KEMPKE in der Einleitung zu seiner synoptisch eingerichteten Volltext-Ausgabe von Sallusts *Coniuratio Catilinae*, Göttingen 2003, Seite 5).

- Die Handhabung eines ausführlichen Wörterbuches ist eine Kulturtechnik, die große Routine (= viel Übung) voraussetzt. Unter den Arbeitsaufträgen sollten **Monosemierungsaufgaben** mithin nicht fehlen.³
- Den Interessen der »Mausklickgeneration« kommt es entgegen, wenn die Arbeitsaufträge auch auf die **Einbeziehung moderner Medien** (Internetrecherchen etc.) abzielen.
- Die Arbeitsaufträge sollten nicht ausschließlich textimmanent orientiert sein, sondern auch **zu kritischen Stellungnahmen** (⇔ Arbeitsaufträge als Diskussionsimpulse) **und zu vergleichender Literatur- und Kulturbetrachtung** animieren. Dies setzt freilich voraus, dass die »Haupttexte« von attraktiven Zusatzmaterialien begleitet werden: von antiken Paralleltexten; von Rezeptionsdokumenten; von (provozierenden) Zitaten aus moderner Sekundärliteratur ...
- Auch nach handlungs- und produktorientierten **Kreativaufgaben** sollte man in einer modernen Textausgabe nicht vergeblich suchen: Gerade Kreativaufgaben animieren die Schüler dazu, Bezüge zu ihrer eigenen Lebenswelt herzustellen.

⑦ **Ist der für die Hand des Lehrers bestimmte Begleitband auf der Höhe ja ☺ jein ☺ nein ☹ der Zeit?**

Ein Lehrerhandbuch, das auf der Höhe der Zeit ist, enthält ...

- ... eine plausible **Projektbegründung**; hierzu gehört der Nachweis der Aktualität (oder der Zeitlosigkeit) der ausgewählten Texte (denn mit »alten Lumpen« ist niemandem gedient).
- ... eine eingehende, philologisch seriöse und didaktisch zeitgemäße Textkommentierung; methodische Hinweise auf Einsatzmöglichkeiten und Bearbeitungsformen (= **konkrete Unterrichtsvorschläge**) dürfen nicht fehlen.
- ... Vorschläge für **Tafelbilder**⁴, die auch auf sächsische Tafeln passen⁵.
- ... präzise **Erläuterungen zu allen Abbildungen** des Schülerbandes.
- ... **Musterlösungen** für die im Schülerband enthaltenen Arbeitsaufträge.

³ Unter »Monosemieren« versteht man die selbständige Suche nach dem jeweils kontextadäquaten deutschen Ausdruck.

⁴ Textvisualisierungen durch Gliederungsskizzen/Strukturskizzen etc.

⁵ CONSILIA-Leser ahnen, dass rheinland-pfälzische Tafeln gigantische Ausmaße haben müssen.

- ... den Schülerband ergänzende **Kopiervorlagen** (auch für Klassenarbeiten und Klausuren).
- ... **Anregungen für Fächer verbindende Projekte.**

Impressum

- Herausgeber: Der Vorstand des Landesverbandes:
 Dieter Meyer (Vorsitzender/Kassenwart)
 Arltstraße 8, 01189 Dresden
 ☎ ☒ 0351/310 27 61; ud-mey-dd@t-online.de
 Ulrike Walther (stv. Vorsitzende)
 Neuländer Straße 26, 01445 Radebeul
 ☎ 0351/838 49 83
 Dr. Uwe Fröhlich (stv. Vorsitzender)
 Äußere Bautzner Straße 19, 02708 Löbau
 ☎ 03585/452876; dr.uwe.froehlich@t-online.de
- Mitarbeiter dieses Heftes: Dr. Uwe Fröhlich
 Dieter Meyer
 Ute Meyer
 Prof. Dr. Fritz-Heiner Mutschler
 Gabriele Ott
- Redaktion/Layout: Dr. Uwe Fröhlich
 (als Verantwortlicher für das Mitteilungsblatt)
- Druck und Versand: Klett-Verlag, Leipzig/Stuttgart
 Wir danken für die freundliche Unterstützung!

Die Endredaktion dieses Heftes wurde am 02.08.2006 abgeschlossen.

Liebe Leserinnen und Leser,

unser Mitteilungsblatt versteht sich als ein auf Dialog angelegtes Medium. Daher möchten wir Sie ermutigen, Kontakt mit uns aufzunehmen, falls Sie Hinweise, Anliegen und vor allem auch Beiträge haben, die Sie gerne veröffentlicht sehen¹. Für Ihre freundliche Unterstützung bedanken wir uns im Voraus.

¹ Materialien, deren Rücksendung erbeten ist, sollte ein Freiumschlag beigelegt werden.

Regionale und überregionale Fortbildungsangebote im Schuljahr 2006/2007

(ohne Anspruch auf Richtigkeit und Vollständigkeit)

- 30.09.2006 Fortbildungstag für sächsische Lateinlehrer
(SMK00854)
⇒ Näheres auf Seite 2 in diesem Heft!
- 08.11.2006 Prosa und Dichtung aus dem lateinischen Mittelalter
(D01026)
Dozenten: Gabriele Ott; Dr. Uwe Fröhlich
RSA Dresden, Großenhainer Straße 92, Dresden,
Seminarraum A, 9⁰⁰ bis 15³⁰ Uhr
- 08.-10.11.2006 Fachspezifische Fortbildung für Fachberater Latein
(SALF58039 [Anmeldeschluss: 11.10.2006])
Dozent: Dr. Karl Heinz Niemann
SALF (Schloss Siebeneichen), Siebeneichener Schloss-
berg 2, Meißen, 15⁰⁰ (08.11.) bis 15⁰⁰ (10.11.) Uhr¹
- 23.11.2006 Bewertung und Zensierung laut neuem Lehrplan,
speziell bei Projekten und Gruppenarbeiten,
aber auch Klassenarbeiten
(Z00859 [Anmeldeschluss: 26.10.2006])
Dozentin: Andrea Förster
Goethe-Gymnasium, Ackermannstraße 7,
Reichenbach/Vogtland, 12³⁰ bis 17⁰⁰ Uhr
- 03.-05.01.2007 Lesekompetenz beobachten und fördern
(SALF57970 [Anmeldeschluss: 06.12.2006])
Dozenten: Elisabeth Gessner und Horst Paul Kuhley
SALF (Schloss Siebeneichen), Siebeneichener Schloss-
berg 2, Meißen, 15⁰⁰ (03.01.) bis 15⁰⁰ (05.01.) Uhr
- 02.03.2007 Menschen sind wir:
Nichts Menschliches ist uns fremd!
(Renaissance-Autoren im Lateinunterricht)
(B00973 [Anmeldeschluss: 02.02.2007])
Dozenten: Gabriele Ott; Dr. Uwe Fröhlich

¹ Diese Fortbildung richtet sich an einen festgelegten Teilnehmerkreis.

- Fortbildungszentrum des RSA Bautzen,
Hartmannstraße 6, 02708 Löbau, 10⁰⁰ bis 15³⁰ Uhr
- 15.03.2007 Mittel- und neulateinische Literatur in der Klassenstufe 9
innerhalb des Lektüreunterrichtes
(Z00860 [Anmeldeschluss: 15.02.2007])
Dozentin: Andrea Förster
Goethe-Gymnasium, Ackermannstraße 7,
Reichenbach/Vogtland, 12³⁰ bis 17⁰⁰ Uhr
- 28.-30.03.2007 Korrektur und Bewertung von Schülerleistungen
im Bundeswettbewerb Fremdsprachen
(SALF58052 [Anmeldeschluss: 28.02.2007])
Dozentin: Bärbel Bach (Comenius-Institut)
Meißen (?²), 15⁰⁰ (28.03.) bis 15⁰⁰ (30.03.) Uhr
- 05.06.2007 Catulls Carmina im Unterricht
(D01031)
Dozenten: Gabriele Ott; Dr. Uwe Fröhlich
RSA Dresden, Großenhainer Straße 92, Dresden,
Seminarraum A, 9⁰⁰ bis 15³⁰ Uhr
- 13.-14.07.2007 Bilinguale Kognition im Lateinunterricht
(SALF58071 [Anmeldeschluss: 15.06.2007])
Dozent: Dr. Matthias Korn
SALF (Schloss Siebeneichen), Siebeneichener Schloss-
berg 2, Meißen, 15⁰⁰ (13.07.) bis 15⁰⁰ (14.07.) Uhr

² Der Veranstaltungsort ist im Online-Katalog nicht ausdrücklich genannt.

Actio – einfach Latein lernen

Schülerbuch 2 ist erschienen!



Im Unterricht
erprobt!



Actio wird durch den Einsatz von Erprobeklassen stark praxisorientiert entwickelt. Schülerbuch und Arbeitsheft entsprechen auf Grund dieser Erfahrungen genau dem Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler.

Um Ihnen die Vorbereitung der Klassenarbeiten zu erleichtern, bieten wir Ihnen unser spezielles Online-Werkzeug – den Textanalysator.

Informieren Sie sich im Internet unter:
www.klett.de – Gymnasium – weitere Fächer: Latein – Actio

Actio 1 | Schülerbuch, 240 S., vierfarb.
3-12-623110-1 € 18,80 ●

Actio 2 | Schülerbuch, 248 S., vierfarb.
3-12-623120-9 € 18,80 ●

Actiones 1 | Schülerarbeitsheft, 96 S., einf.
3-12-623115-2 € 9,80 ●

Actiones 2 | Schülerarbeitsheft, 96 S.,
einfarbig (erscheint im Oktober 2006)
3-12-623125-x € 9,80 ●

Lehrermaterial | Lekt. 1–10, 72 S., einfarb.
3-12-623215-9 € 4,90 ●

**Lehrerband Actio 1/2 und CD-ROM Actio
multimedial** erscheinen 1. Quartal 2007.

Ernst Klett Verlag, Postfach 10 26 45, 70022 Stuttgart
Telefon 0711 · 66 72-13 33, Telefax 0711 · 66 72-20 80
www.klett.de

Z29013

