

C GESELLSCHAFTSWISSENSCHAFTEN

CB BILDUNG UND ERZIEHUNG

CBC Schulwesen, Pädagogik

Fremdsprachenunterricht

Latein

Mehrsprachigkeit; Wortschatz

- 18-1 *Mehrsprachigkeit und Lateinunterricht* : Überlegungen zum lateinischen Lernwortschatz / Katrin Siebel. - Göttingen : V & R Unipress, Bonn University Press, 2017. - 394 S. : Diagramme ; 24 cm. - (Wissenschaft und Lehrerbildung ; 4). - Zugl.: Berlin, Humboldt-Univ., Diss., 2016. - ISBN 978-3-8471-0669-2 : EUR 55.00
[#5460]**

„Wer immer sich für die Zukunft des Lateinunterrichts interessiert, findet hier eine anregende Lektüre und ein starkes Plädoyer für einen sprachreflektierenden und mehrsprachenorientierten Lateinunterricht, das sich in wohlthuender Weise von vielen Publikationen zu diesem Thema abhebt, die allzu stark von den Interessen bestimmter Sprachenlobbies belastet sind.“

Dieses Buch liefert (s)eine erste Besprechung samt oben wiedergegebenem Resümee (S. 12) gleich mit. Der Zweitgutachter der hier zugrundeliegenden Dissertation skizziert auf knappen anderthalb Seiten den „bildungs-politische[n] Kontext, in den Katrin Siebel mit ihrer Untersuchung stößt“ (ebd.); da geht es dann um Latein als ‚Joker‘ für „sprachunbegabte“ (!) Schülerinnen und Schüler bei der Fächerwahl und um ‚Bündnisse‘ mit dem Englischen, aber auch aktuell um die sprachliche Integration vieler Menschen „nichtdeutscher Herkunftssprache“. Das führt im Einzelfall auch zu der Frage, ob man in Anlehnung an den internationalen ‚Diskurs‘ – wegen *language awareness* – von „Sprachbewusstheit“ statt von „Sprachbewusstsein“ sprechen sollte (vgl. dazu etwa S. 168 - 169 oder S. 240 - 241): müßige Streitereien um des Kaisers Bart?

Wenn man auf Verständigung aus ist, wenn man Mißverständnisse vermeiden möchte, wird man die Frage ‚Was genau ist gemeint?‘ so abwegig nicht finden, sondern um eine möglichst weitreichende Klärung der Begriffe bemüht sein. Immer wieder erinnert Siebel daran, wie wenig selbstverständlich so mancher Sprachgebrauch ist: „Unklar bleibt, welches mehrsprachige Wissen und Können als qualitativer Zugewinn genau gemeint ist; auch der

Begriff ›Mehrsprachigkeit‹ wird nicht erläutert“ (S. 189 - 190).¹ Durchaus nicht im luftleeren Raum stellt sich ja etwa auch die Frage: Ist Latein eine Sprache unter anderen und wie die anderen auch – oder steht hier eine (ganz besondere?) ‚alte Sprache‘ den ‚modernen Fremdsprachen‘ gegenüber?²

Die eigenen Absichten beschreibt Siebel so: „Ziel dieser Untersuchung ist es, mit der Entwicklung eines lateinischen Mindestwortschatzes zum Auf- und Ausbau von Mehrsprachigkeit beizutragen und damit eine Facette zu fokussieren, die in der Lateindidaktik bisher wenig bedacht wurde“ (S. 17).³ Und: „Die vorliegende Untersuchung versteht sich als theoretische Grundlagenarbeit der Fachdidaktik Latein, in der Anschlussmöglichkeiten zu Teilgebieten der didaktischen Nachbardisziplinen sowie die Vereinbarkeit mit sprachpolitischen Vorgaben der EU ermittelt werden sollen“ (S. 27). Daß solche Überlegungen „hilfreich sind für die Positionierung des Fachs im Kanon der schulischen Fremdsprachen“ (ebd.), verweist auf die nicht nur theoretischen Ambitionen dieser Studie: „Nicht zuletzt dienen die hier vorgelegten grundlegenden [!] theoretischen Untersuchungen der fundierteren [!] Rechtfertigung des LU [sc. Lateinunterrichts] in der schulischen Praxis und sind daher auch von gesellschaftlicher Relevanz“ (S. 325 - 326).

Daß dabei keiner flachen Fach-Ideologie ‚Es führt kein anderer Weg zur Seligkeit‘ (als über einen gar nicht großzügig genug zu denkenden bzw. anzusetzenden Lateinunterricht, – gleichsam die Wiederkehr der ‚LATEINschule‘ unter eigenartig-neuen Vorzeichen)⁴ das Wort geredet wird, zeigt schon die

¹ „Eine einheitliche Terminologie ist ... für das sprachen- und fächerübergreifende Arbeiten hilfreich. Die Forderung nach einer Basisterminologie ist für den Schulunterricht daher ebenso sinnvoll wie gerechtfertigt. Die Festlegung auf eine Anzahl notwendiger Termini würde der parallelen Verwendung oft synonyme Begriffe in verschiedenen (Sprach-)Fächern Einhalt gebieten und mehr Transparenz für die Lernenden schaffen“ (S. 101 - 102). Sollte hier nicht wenigstens als (offenes) Problem angesprochen werden, warum es mit der Umsetzung des offenbar doch so Wünschenswerten (‚hilfreich‘, ‚sinnvoll‘, ‚gerechtfertigt‘, ‚transparent/er‘) ebenso offenkundig nicht recht und wirklich gelingt, ja auch nur vorangeht? Wenige Seiten später (S. 111 - 112) heißt es lediglich: „Die vielfach geäußerte Forderung nach einer gemeinsamen Terminologie für das sprachenübergreifende und sprachenvergleichende Arbeiten scheint nach wie vor nicht eingelöst.“ Und (S. 112): „Vorschläge für eine einheitlichere [!] Terminologie grammatischer Phänomene sind nicht das Ziel dieser Arbeit.“

² „Der GeR [sc. Gemeinsame europäische Referenzrahmen], die zentrale Publikation für das Lernen und Lehren von Fremdsprachen in der EU, berücksichtigt die alten Sprachen nicht“ (S. 24).

³ Vgl. (S. 198): „In dieser Untersuchung werden zu den Auswahlkriterien [sc. für einen Lernwortschatz] Anstöße gegeben, die bisher in der Lateindidaktik nicht diskutiert wurden, nämlich den Lernwortschatz stärker mehrsprachigkeitsorientiert auszurichten, um den Lernenden bewusst interlinguale Transferbasen zu bieten (vgl. Kap. 5.1.3, 6.4).“

⁴ Der ‚Klassische Philologe‘ mit seinem nicht selten ‚griechischen Herzen‘ wird hier wenig Ermutigendes und/oder Hilfreiches für die zweite ‚alte Sprache‘ finden – etwas zugespitzt gesagt (und allzu pessimistisch?): Der Zug scheint abgefahren ...

Formulierung der ‚übergeordneten Forschungsleitfrage‘ (samt der ‚Hinführung‘; S. 23): „Die bisher skizzierten Schnittstellen in Bezug auf die Wortschatzarbeit zwischen der Lateinendidaktik und der Mehrsprachigkeitsdidaktik, der Förderung von Sprachkompetenz im Deutschen, v.a. als Zweitsprache, sowie den sprachenpolitischen Vorstellungen der EU haben zu folgender übergeordneter Forschungsleitfrage geführt: Welchen Beitrag kann Wortschatzarbeit im Lateinunterricht zur Förderung sprachlicher Kompetenzen leisten?“⁵

Eine mögliche Antwort auf diese Frage: „Wie in dieser Untersuchung dargelegt wurde, ist lateinisches Sprachinventar relevant für den Auf- und Ausbau transferfähiger lexikalischer Kompetenzen sowie rezeptiver Mehrsprachigkeit aller Lernenden einschließlich derer, für die Deutsch nicht Mutter-, sondern Zweitsprache ist“ (S. 357).⁶ finde ich merk- oder bezeichnenderweise *nicht* unter 7.1 *Beantwortung der Forschungsfragen* (S. 325 - 333). In dieser Richtung – denn „alles Verstehen fängt bei den Wörtern an“ (S. 258) – hatte Siebel ja ein (das?) „Ziel dieser Untersuchung“ gesehen, „mit der Entwicklung eines lateinischen Mindestwortschatzes zum Auf- und Ausbau von Mehrsprachigkeit beizutragen“.

„Als Alternative zum umfänglichen Lernvokabular der gängigen Lateinlehrwerke mit ca. 1.250 Vokabeln wird hier ein MW [sc. Mindestwortschatz] vorgestellt, den Lernende im Hinblick auf den individuellen Auf- und Ausbau von Mehrsprachigkeit kennen, lernen und möglichst auch aktiv beherrschen sollten, damit sie diese Lemmata für die Wortschließung nutzen können“ (S. 287). Durch einen – mir letztlich doch nicht ganz klar gewordenen⁷ – „Ver-“ (S. 287) bzw. „Abgleich“ (S. 387) zweier lateinischer Wortkunden mit Listen zu einem sog. ‚Erbwortschatz‘ in den romanischen Sprachen (vgl. S. 204 - 205) kommt Siebel auf insgesamt 492 Wörter (S. 288), zu denen zunächst selbstbewußt verkündet wird (S. 310):

„Die hier vorgestellten 492 Wörter sollten unbedingt [!] zu den etwa tausend Wörtern gehören, die Lernende sich in einem spät beginnenden Lateinkurs aneignen (vgl. Kap. 6.1.3). Den MW sollten sie möglichst aktiv beherrschen [!], denn mit diesem Korpus erwerben sie eine Grundlage für die Worter-

⁵ So kann auch gewissermaßen ‚selbst-kritisch‘ bemerkt werden: „Formulierungen wie »Latein ist eine ausgezeichnete Basis für Mehrsprachigkeit und lebenslanges Fremdsprachenlernen.« tragen jedoch kaum zur Klärung seiner Bedeutung [sc. des Begriffes ‚Mehrsprachigkeit‘] bei, sondern geben einen Allgemeinplatz wieder, mit dem oft für das Fach geworben wird“ (S. 239).

⁶ Als leicht (bewusst?) zurückgenommenes Echo zu S. 117: „Wie die beiden Unterkapitel zu Entwicklung von Mehrsprachigkeit im Allgemeinen sowie bei DaZ-Lernenden im Besonderen verdeutlicht haben, ist lateinisches Sprachinventar hochgradig relevant für den Ausbau transferfähiger lexikalischer Kompetenzen.“

⁷ Bedenklich besonders angesichts der programmatischen Erklärung (S. 21): „Der Forschungsbeitrag dieser Untersuchung liegt primär in der Erarbeitung eines Mindestwortschatzes (fortan: MW), dessen Auswahl an Lemmata theoretisch begründet wird.“ Ähnlich auch S. 353: „Eine neue theoretische Grundlage zu diesem für die Ausrichtung der Lateinendidaktik zentralen Thema [sc. Wortschatz] stellt der hier entwickelte MW dar“.

schließung und den interlingualen lexikalischen Transfer.“ Dann aber relativiert der unmittelbar folgende Absatz: „Die Auswahl ist lediglich ein Vorschlag und erweiterbar sowie austauschbar, die Auswahlkriterien können modifiziert werden.“ Ja, wie denn nun? Und Siebel fährt fort: „Es scheint jedoch eine gute Richtzahl, von rund 500 Wörtern auszugehen, die als die ›500 wichtigsten lateinischen Wörter für die rezeptive Mehrsprachigkeit‹ bezeichnet werden könnten, da sie über den LU hinaus die Basis sind für den interlingualen Transfer und das Leseverstehen in lateinbasierten Sprachen.“⁸

„Beim Verb »beherrschen« stellt sich die Frage, was das konkret für den Umgang mit den lateinischen Wörtern und die Überprüfbarkeit bedeutet“, hatte Siebel in anderem Zusammenhang (S. 250) angemerkt. Zuvor war einmal von Präfixen die Rede, „die in ihrer Gesamtheit im Hinblick auf den Ausbau individueller Mehrsprachigkeit als hilfreiche Präfixe unbedingt [!] aktiv [!] zu lernen wären, da ihre Kenntnis vielfach beim Erschließen romanischer und englischer Wörter oder auch fremder Fachwörter genutzt werden kann“ (S. 215), und später heißt es dann einmal: „Die aktive Beherrschung von ausgewählten Affixen könnte bei der Übertragung von Lateinkenntnissen besonders wirksam werden“ – klärt hier das folgende (S. 320 - 321): „Daher sollten Lateinlernende eine Liste von Affixen – wie für den MW vorgeschlagen – einschließlich der deutschen Bedeutungen möglichst auswendig beherrschen, um sie beim interlingualen Erschließen nutzen zu können“, worum es der Autorin genau geht? Oder hat die/se Frage mit folgender Auskunft schon längst (S. 134 - 135) als verbindlich geklärt und abschließend beantwortet zu gelten: „Zudem wäre beim Erwerb eines lateinischen Mindestwortschatzes darauf zu achten, dass möglichst alle [!] Wörter *aktiv* erlernt werden, d.h. Lernende diese lateinisch-deutsch, aber in einem zu bestimmendem [lies: -den] Umfang [!?] eben auch deutsch-lateinisch abrufen können (vgl. auch Kap. 6.4.2), denn erst eine solche Beherrschung bildet eine solide Grundlage für die Kompetenz, Wortschatz im Lateinischen sowie verwandten Sprachen zu erschließen“ – ?

Was mag es nun mit ‚Worterschließung‘, ‚interlingualem Transfer‘, ‚Leseverstehen [!] in lateinbasierten Sprachen‘ auf sich haben? Dazu eine kleine Stichprobe: Neben und nach den „drei an Lemmata reichen und für den interlingualen Transfer wichtigen Wortarten (Substantive, Verben und Adjektive)“ (S. 288) erfaßt Siebels Mindestwortschatz auch die sog. Kleinen Wörter – der Unterpunkt 6.4.2.4 beginnt wie folgt: „Folgende 77 Lemmata umfasst der MW, da sie für das interlinguale Erschließen unverzichtbar sind. Die Bedeutungen dieser [?!?] 26 Präpositionen und Morpheme zu beherrschen [!], ist aus Gründen der Lernökonomie erstrebenswert, da diese stabil sind (in Form und Bedeutung) und ihre Kenntnis daher hilfreich bei der intra- wie interlingualen Worterschließung“ (S. 307). Hier werden als „Präpositionen bzw. gebundene Morpheme“ *a/ab, ad, ante, cum/con-, contra, de, e/ex, in,*

⁸ Später heißt es noch zu dem hier vorgelegten Mindestwortschatz: „dessen Umfang und Funktionalität sind durch empirische Untersuchungen weiter zu begründen“ (S. 353). Soll man sich hier an der Wahl des Wortes ‚begründen‘ stoßen oder gar stören?

inter, ob, per, post, praeter, pro, sine, sub, super versammelt (ebd.), ergänzt um die offenbar häufigen „lateinisch basierten Präfixe“ *dis-/di-, intra-, prae-, re-, retro-, semi-, supra-, trans-/tra-* und *ultra-* (S. 308). Leider verzichtet Siebel dabei auf Angaben zur (doch offenbar leidlich ‚stabilen‘) Bedeutung dieser – sagen wir mal: Wortbildeelemente. Worum geht es konkret?

„Als ... Vorteil werden beim lateinischen Lernvokabular der große Umfang und die Transparenz des ›potenziellen Wortschatzes‹ bezeichnet, der durch die große Anzahl von Derivationen entsteht“ (S. 195). Die Fußnote 842 erläutert dazu: „Beispielsweise sind die Bedeutungen vieler *verba composita* leicht erschließbar durch die Übertragbarkeit der Bedeutung von Präfixen z.B. bei *ad-venire, con-venire*.“ Was aber bei *con-venire* ‚zusammenkommen‘ so augenfällig funktioniert, ist schon bei *ad-venire* weniger eindeutig: Lege ich mit einer auch von Siebel herangezogenen Wortkunde für die Präposition *ad* die Angaben ‚an, bei, nach, zu‘ zugrunde, stünde ich bei (allzu?) schlichtem Zusammensetzen plötzlich vor ‚ankommen‘ – oder auch ‚beikommen‘ oder vielleicht ‚nachkommen‘ oder ggf. ‚zukommen‘: Wer oder was hilft jetzt weiter? Und wie komme ich etwa bei *in-venire* (versuchsweise *,in-kommen‘, ‚an-kommen‘, ‚auf-kommen‘, ‚bei-kommen‘, ‚hinein-kommen‘ – ?) auf die ‚Zielbedeutung‘ ‚finden, erfinden‘?

Grundsätzlich rechnet auch Siebel (gleichsam versteckt in Fußnote 1157 auf S. 273) mit Schwierigkeiten, vor die ein Erschließen von *prohibere* Lernende – „vermutlich“ – stellen könnte; wie aber wäre in diesem Falle von einem m.E. naheliegenden ‚vor-haben‘ oder ‚vor-halten‘ auf ein vielleicht intendiertes „abhalten“ zu kommen? ‚Heißt‘ (bei aller Verfänglichkeit dieser Abkürzung) lat. *pro* je ‚ab(-)‘? Kurz: Ich habe bei vermeintlich leichtem Transfer und mühelosem Erschließen erhebliche Bedenken, die ich bei Siebel („... die Erschließung dürfte unterschiedlich leicht fallen“, S. 280) nicht wirklich berücksichtigt finde.⁹ Damit gerät allerdings auch eine der drei (der ‚Forschungsleitfrage‘ untergeordneten) Forschungsfragen: „Inwiefern kann Wortschatzarbeit im Lateinunterricht zur Förderung von schulischer Mehrsprachigkeit beitragen?“ (S. 23) in ein wenn nicht gleich trübes, so doch beunruhigend diffuses Licht: ein starkes Plädoyer für einen mehrsprachenorientierten Lateinunterricht?

Wer immer sich für die Zukunft des Lateinunterrichts interessiert – wer genau mag das sein: wer wird und dürfte, wer soll und wer sollte dieses Buch lesen? –, findet bei Katrin Siebel eine vielfältig anregende Lektüre, die zumal weit über die hier von mir nur angetippten oder angerissenen Fragen hinausgeht;¹⁰ gerade aber beim ‚positiven‘ Beitrag zu einer Umorientierung

⁹ Zum quasi persönlichen Hintergrund resp. der ‚Vorbelastung‘ des Rezensenten vgl. ***durch-machen, vor-halten, nach-kommen*** : (KI)eine Betrachtung zur Herleitung [sc. der Bedeutung/en] lateinischer Komposita / Friedemann Weitz. // In: Forum classicum. - 2003,4, S. 206 - 208:

<http://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/fc/article/view/37915> [2017-12-31].

¹⁰ Um die Verkürzungen (Fokussierung?) dieser Besprechung wenigstens ein wenig auszugleichen, sei aus- wie nachdrücklich auf das (ausführliche) Inhaltsverzeichnis des Buches unter <http://d-nb.info/1123230099/04> bzw. die Leseprobe bei books.google.de hingewiesen.

des Lateinunterrichts vermag das Buch zumindest den Rezensenten nicht zu überzeugen. Dabei hätte die sprachliche Seite des Schulfachs Latein in der Tat verstärkte Aufmerksamkeit verdient – vielleicht, nicht zuletzt im Blick auf die dabei zu gewinnenden Anschlußmöglichkeiten in unterschiedlichste Richtungen, ein, wenn nicht gar: der Schlüssel zu seiner ‚Rettung‘?

Friedemann Weitz

QUELLE

Informationsmittel (IFB) : digitales Rezensionsorgan für Bibliothek und Wissenschaft

<http://www.informationsmittel-fuer-bibliotheken.de/>

<http://www.informationsmittel-fuer-bibliotheken.de/showfile.php?id=8738>