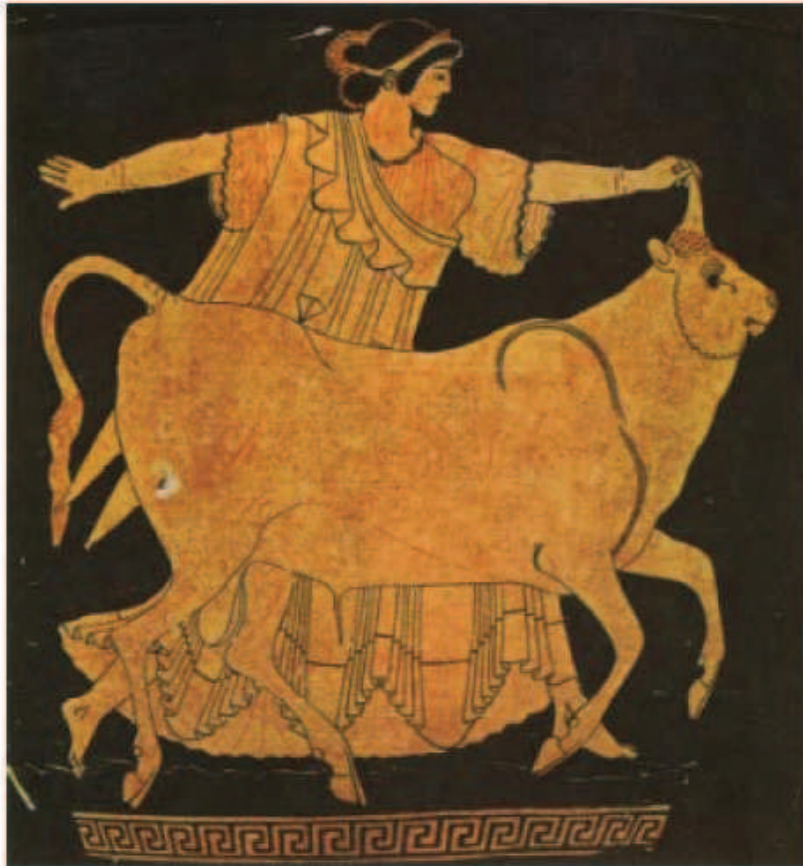


# Forum Schule



## Latein und Griechisch in Hessen

Jahrgang LVIII Heft 1-3 2011

Herausgegeben von Christa Palmié

Hünsteinstr. 16, 34225 Baunatal

E-mail: [chr.palmie@t-online.de](mailto:chr.palmie@t-online.de)

Homepage: <http://www.alte-sprachen.de>

Konto des Landesverbandes: 203917000, Commerzbank Gießen (BLZ 513 40013)

Schriftleitung: Christa Palmié

### Inhalt

<i>C. Palmié</i>	Editorial	4
<i>C. Palmié</i>	Einladung zur Mitgliederversammlung	5
	Zahlen, Zahlen, Zahlen	6
<i>A. Weschke</i>	Bundeswettbewerb Fremdsprachen	7
<i>T. Mausbach</i>	Rede zur Preisverleihung BW2011	12
<i>K. Bartels</i>	Jahrtausendworte – in die Gegenwart gesprochen	13
<i>F. Rauscher</i>	Miles Gloriosus	16
<i>A. Schmitt</i>	Was hat das Gute mit der Politik zu tun?	18
<i>A. Fricke</i>	Properz	24
<i>M. Frisch</i>	Philosophische Texte im Altsprachlichen Unterricht	28
<i>N. Kircher</i>	Ovids Homer	37
<i>J. Betzl</i>	Die Faszination Nero – Film oder Wahrheit	55
<i>I. Große</i>	Das Kerncurriculum als Chance	60
<i>Perdekamp</i>		
<i>H. Sturm</i>	Lateinischer Lektüreunterricht kompetenzorientiert geplant	61
<i>M. Clausen</i>	Spiralernetzes Unterrichten	86
<i>P. Kuhlmann</i>	Grammatikmodelle und Sprachunterricht	115
<i>C. Heine-Petersen</i>	Rezensionen	133
<i>H. G. Zekl</i>		
<i>E. Zekl</i>		
	Ankündigung der 2. CD der Gruppe J.A.W.	139

Nachtrag von Prof. Kuhlmann zum Forum Schule 57 (2010) S. 104: Die Empfehlung in meinem Beitrag *Grammatikmodelle und Sprachunterricht*, den Konjunktiv zuerst in Nebensätzen und dann erst in Hauptsätzen einzuführen, ergab sich u. a. aus der Diskussion mit dem Kollegen Hartmut Reul. Für den freundlichen Hinweis danke ich hiermit herzlich.

Der Artikel von Herrn Bartels (von ihm zusammengestellt) ist seinem Buch „Jahrtausendworte in die Gegenwart gesprochen“, Darmstadt/Mainz 2011 (Verlag Philipp von Zabern) entnommen.

*eventum formae disce timere tuae!*

Properz hat richtig erkannt, daß wahre Liebe über den Tod hinausgeht. Deshalb ließ er, nachdem Cynthia gestorben war, die Elegie IV<sub>7</sub> mit vier aussagekräftigen Wörtern beginnen

„*Letum non omnia finit*“

Er fröschte so seine Erinnerung an glückliche Tage auf, getreu dem zutreffenden Gedanken eines späteren Dichterkollegen Jean Paul „Die Erinnerung ist ein Paradies, aus dem wir nicht vertrieben werden können“.

Sein Zeitgenosse Tibull, gleichfalls ein wunderbarer Dichter, hat seinen Wunsch anlässlich seiner Todesstunde ergreifend ausgedrückt, wenn er seiner viel gepriesenen Delia geschrieben hatte.

Tibull I<sub>56, 57</sub>

*te spectem, suprema mihi cum venerit hora,  
te teneam moriens deficiente manu.*

## **Magnus Frisch Philosophische Texte im Altsprachlichen Unterricht**

Philosophische Themen und Texte, insbesondere der hellenistischen Philosophie und ihrer Rezeption durch die Römer, sind integraler Bestandteil der Rahmenpläne und Kerncurricula der Fächer Latein<sup>1</sup> und Griechisch<sup>2</sup> vor allem der Sekundarstufe II, aber auch schon der Sekundarstufe I. Dementsprechend werden die Schüler oft auch schon in den Lehrbüchern mit berühmten Philosophen der Antike und ihren Lehren konfrontiert<sup>3</sup>.

Bei der Auseinandersetzung mit den antiken philosophischen Texten setzen sich die Schüler zugleich mit zentralen Fragen des Lebens auseinander, die von zeitloser Bedeutung und somit auch heute für jeden einzelnen wichtig sind, so etwa Fragen nach dem Sinn des Lebens, dem Glück, dem „richtigen“ Handeln, Tugenden und Werten, der Freiheit u. v. a. m. Durch die Brisanz dieser Themen, ihre Aktualität und den Bezug zur Alltagsrealität der Schüler werden diese angeregt, sich aktiv mit damit auseinanderzusetzen, die Positionen der antiken Philosophen nachzuvollziehen, aber auch in Frage zu stellen und nicht zuletzt auf diese Weise selbst zu philosophieren.

Spannend ist schon die Frage, was das denn überhaupt ist, *die Philosophie* bzw. *das Philosophieren*. Anders als andere Wissenschaften verfügt die Philosophie nicht über einen fest-

<sup>1</sup> Exemplarisch seien hier neben den hessischen auch die Lehrpläne von Hamburg und Mecklenburg-Vorpommern betrachtet, wo der Verfasser unterrichtet hat. Siehe für *Hessen*: Lehrplan Latein: Gymnasialer Bildungsgang, Jg. 5G bis 9G und gym. Oberstufe, hrsg. v. Hess. Kultusminist., o. O. 2010, S. 7, 9, 11, 56-57, 59, 73-76, 82; für *Hamburg*: Rahmenplan Alte Sprachen, Bildungsplan gymnasiale Oberstufe, hrsg. v. Freie u. Hansestadt Hamburg, Behörde f. Schule u. Berufsbildung, Hamburg 2009, S. 10, 16, 22; für *Mecklenburg-Vorpommern*: Rahmenplan Latein. Gesamtschule/Regionale Schule, Kl. 5 u. 6, hrsg. v. Minist. f. Bildung, Wissenschaft u. Kultur M-V, Schwerin 2001, S. 18; Rahmenplan Latein. Gymnasium/Integrierte Gesamtschule, Jg. 7-10, hrsg. v. Minist. f. Bildung, Wissenschaft u. Kultur M-V, Schwerin 2002, S. 13, 29; Rahmenplan Latein. Kerncurriculum f. d. Qualifikationsphase d. gym. Oberstufe, Hrsg. v. Minist. f. Bildung, Wissenschaft u. Kultur M-V / Senatsverwaltung f. Bildung, Jugend u. Sport Berlin / Minist. f. Bildung, Jugend u. Sport Brandenburg, Schwerin 2006, S. 6, 13, 18.

<sup>2</sup> Siehe für *Hessen*: Lehrplan Griechisch: Gymnasialer Bildungsgang, Jg. 7/8G-9G u. gym. Oberstufe, hrsg. v. Hess. Kultusminist., o. O. 2010, S. 3-4, 8-11, 21-23, 28-29, 32; für *Hamburg*: Rahmenplan Alte Sprachen, Bildungsplan gym. Oberstufe (wie Anm. 1), S. 10, 18, 24; Rahmenplan Alte Sprachen (Latein, Griechisch), Bildungsplan achtstufiges Gymn. Sek. I, hrsg. v. Freie u. Hansestadt Hamburg, Behörde für Bildung und Sport, Hamburg 2004, S. 5, 12, 21, 22; für *Mecklenburg-Vorpommern*: Rahmenplan Griechisch. Jahrgangsstufen 9-12 des Gymnasiums, hrsg. v. Minist. f. Bildung, Wissenschaft u. Kultur M-V, Schwerin 2008, S. 4-8, 10-12, 15-17, 20-21, 23-24, 28.

<sup>3</sup> Lehrbuchbeispiele für *Latein*: Lumina, Lektionen 28 u. 29; *Cursus* (Ausgabe A), Lektionen 39 u. 43; *Actio*, Bd. 2, Lektionen 25-28, für *Griechisch*: Hellas, Lektion 103-110 sowie *Kantharos* (über das gesamte Lehrwerk verteilt).

gelegten Gegenstandsbereich – man kann über alles philosophieren – und ebenso wenig über eine typische Arbeitsmethode, von einem „gesicherten Bestand an allgemein anerkanntem Wissen“<sup>4</sup> ganz zu schweigen. Kennzeichnend für die Philosophie ist vielmehr Methodenvielfalt, radikales Hinterfragen und selbst-Denken sowie das von-alen-Seiten-Untersuchen statt Gegebenes einfach hinzunehmen.<sup>5</sup>

Einen zwar nicht antiken, aber doch durchaus auch auf antike Philosophie anwendbaren Ordnungsvorschlag einer „Philosophie nach dem Weltbegriffe“ als einer „Wissenschaft von der höchsten Maxime des Gebrauchs unsrer Vernunft“<sup>6</sup> hat IMMANUEL KANT mit seinen vier Grundfragen der Philosophie gemacht, die heute noch Richtschnur für den Philosophieunterricht in mehreren Bundesländern sind (so auch in Hessen):

1. Was kann ich wissen?
2. Was soll ich tun?
3. Was darf ich hoffen?
4. Was ist der Mensch?<sup>7</sup>

KANT teilt die Philosophie damit in Metaphysik (und damit auch Erkenntnistheorie und Logik), Ethik, Religionsphilosophie und Anthropologie ein, wobei er die ersten drei Fragen immer auf die vierte Frage bezieht.

Für die antike Philosophie selbst ist die Dreiteilung in Physik (Naturphilosophie), Dialektik (Logik) und Ethik charakteristisch.

### *Auswahl und Aufbereitung konkreter philosophischer Themen und Texte*

Die Lektüre von philosophischen Ganzschriften im altsprachlichen Unterricht ist heutzutage wohl illusorisch. Allenfalls eine kursorische Lektüre, in Übersetzung oder zweisprachig erscheint noch realistisch. Doch würde eine solche Lektüre auch nur einen sehr kleinen Einblick in antike philosophische Fragestellungen bieten können.

Sinnvoller ist deshalb eine thematische Lektüre, die den Schülern einen Überblick über die antike Philosophie gibt. Eine solche thematische Lektüre sollte mit der Fragestellung beginnen, was die antiken Philosophen selbst eigentlich unter dem Begriff *philosophia* verstanden haben, und müsste dann einen Überblick über die antiken Philosophenschulen – möglichst anhand von lateinischen bzw. griechischen Originaltexten oder deren Übersetzung – und über wichtige philosophische Themen und Fragestellungen der Antike bieten.

Die Auswahl der zu behandelnden Themen sollte sich zum einen an ihrer Bedeutung für die antike Philosophie selbst orientieren, d. h. die Themen sollten exemplarisch für den philosophischen Diskurs der antiken Philosophie oder einer ihrer Schulen bzw. Richtungen sein, eventuell auch an ihrer Nachwirkung in der späteren – mittelalterlichen, frühneuzeitlichen oder modernen – Philosophie, zum anderen sollte sich die Themenwahl am Bezug zur Lebenswelt der Schüler orientieren. Das darf jedoch nicht heißen, dass die Schüler sich nur mit philosophischen Fragestellungen der Antike befassen sollen, die ihrer eigenen Le-

<sup>4</sup> Art. *Philosophie*, in: Schülerduden Philosophie, Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich<sup>3</sup>2009, S. 316.

<sup>5</sup> Vgl. ebenda.

<sup>6</sup> I. KANT, *Logik*, Königsberg 1800, S. 24-25 (A), zitiert nach I. KANT, *Werke* in sechs Bänden, hrsg. v. W. WEISHEDEL, Bd. 3: *Schriften zur Metaphysik und Logik*, S. 447.

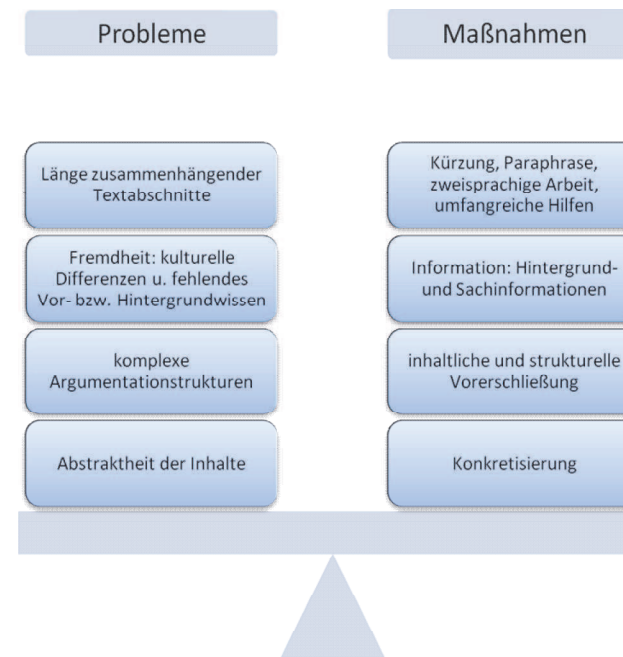
<sup>7</sup> I. KANT, *Logik*, Königsberg 1800, S. 25-26 (A), zitiert nach I. KANT, a. a. O., S. 448.

benswelt nahestehen oder ihren eigenen Fragen und Positionen ähneln. Man kann und muss Schüler durchaus auch mit dem Fremden und Andersartigen an der – antiken – Philosophie konfrontieren. Man darf also nicht immer nur ethische Fragestellungen mit den Schülern behandeln, auch wenn diese sicher für die Schüler am greifbarsten sind und von den Lehrplänen besonders nahegelegt werden. Ansonsten erweckt man bei den Schülern einen falschen Eindruck von der antiken Philosophie. So ist ja beispielsweise die vorsokratische Philosophie – der für uns greifbare Anfang der Philosophie in unserem Kulturkreis – weitestgehend mit kosmologischen und naturphilosophischen Fragestellungen befasst. Und auch die hellenistischen Philosophenschulen befassen sich mit Naturphilosophie und Dialektik, sei es um ihrer selbst willen, sei es zur Begründung ihrer jeweiligen ethischen Positionen. Dass es außerdem möglich ist, auch im Lateinunterricht anhand von lateinischen Texten einen Überblick über die gesamte antike Philosophie – einschließlich der Vorsokratik – zu geben, hat ja FRIEDRICH MAIER bewiesen.<sup>8</sup>

Die oben genannten Kriterien gelten natürlich auch für die Auswahl konkreter philosophischer Texte für den Unterricht. Doch sind bei der Auswahl der Texte weitere Aspekte zu beachten, die teilweise generell für die Auswahl von Texten für den Unterricht gelten und erst recht bei philosophischen Texten beachtet werden müssen, die teilweise aber auch ganz besonders für die Auswahl philosophischer Texte gelten müssen. Schließlich sind diese Texte ja nicht für deutsche Jugendliche des 21. Jahrhunderts verfasst worden. So haben wir bereits festgestellt, dass wir wohl keine Ganzschriften mit den Schülern lesen sollten, sondern – wie es KURT BENEDICTER formuliert hat – „abgespeckte Texte [...] so ausgewählt, dass sie konzentrisch dem jeweils anstehenden Thema/Problem dienen“<sup>9</sup>. Die Länge der Texte muss – je nach Leistungsvermögen der Lerngruppe – kurz genug sein, um den dargebotenen philosophischen Gedankengang in überschaubarer Zeit in seiner Gesamtheit erfassen und bearbeiten zu können. Doch dürfen wir andererseits auch nicht unseren Schülern aus Angst, sie zu überfordern, nur kurze „Häppchen-Texte“ vorlegen, die einen einzelnen philosophischen Gedanken aus seinem Kontext reißen und seinen Gehalt verflachen oder – schlimmer noch – verfälschen.<sup>10</sup>

Neben dem Umfang des Textes ist besonders bei philosophischen Texten auf sprachliche Schwierigkeiten sowohl im Bereich der Syntax als auch im Bereich des Vokabulars zu achten. Ein Text, der die Schüler mit einem komplexen philosophischen Gedankengang konfrontiert, darf nicht auch noch sprachlich so schwierig sein, dass die Schüler gar nicht bis zu seinem Inhalt vordringen können. So ist neben der Komplexität der Perioden auch auf das verwendete Vokabular zu achten. Viele philosophische Texte verwenden Vokabeln – oft sehr abstrakte Begriffe –, die nicht zum Grundwortschatz gehören, den unsere Schüler in der Lehrbuchphase erlernt haben, ganz einfach weil diese Vokabeln in den nicht-philosophischen Texten unseres Schulkanons, den die Wortkunden zugrunde legen, statistisch betrachtet kaum vertreten sind.<sup>11</sup> Ferner ist darauf zu achten, dass die Argumentation

des Autors inhaltlich und logisch für den Schüler – einfach – nachvollziehbar ist. Außerdem müssen wir klären, wie viel und welches historische, kulturelle und vor allem philosophische Hintergrundwissen vom Autor vorausgesetzt wird und dementsprechend dem Schüler vorab dargeboten werden muss.



So sollte man, statt den Schülern „Häppchen-Texte“ vorzusetzen, durchaus längere kohärente Texte auswählen, daraus jedoch nur besonders pointierte und klare Stellen<sup>12</sup> im lateinischen bzw. griechischen Original lesen und die Teile dazwischen – sei es, dass sie sprachlich zu schwierig sind, sei es, dass sie inhaltlich besonders schwierig sind – entweder kürzen, paraphrasieren oder zweisprachig lesen.<sup>13</sup> Um den Schülern das Verständnis des Textes möglich zu machen und ihren Erwartungshorizont einzugrenzen, sollten ihnen umfangreiche Hintergrund- und Sachinformationen zur Verfügung gestellt werden. Auch ist gerade bei philosophischen Texten eine gründliche inhaltliche und strukturelle Vorerschließung des Textes und des behandelten philosophischen Problems unumgänglich. Mit sprachlichen und inhaltlichen Hilfen sollte nicht geizt werden. Je abstrakter das behandelte Problem bzw. die Argumentation des Textes ist, umso wichtiger ist es, durch Beispiele und Veranschaulichung (Schemata, Übersichten,

<sup>8</sup> Siehe dazu das Lesebuch: Philosophie im Aufbruch. Die Geburt der Götter, bearb. v. F. MAIER, Bamberg 2009 (*Antike und Gegenwart*) sowie den dazugehörigen Lehrerkommentar mit CD-ROM.

<sup>9</sup> K. BENEDICTER, Der Philosophieunterricht im Fach Latein in Jahrgangsstufe 10 und in der Oberstufe, in: R. KUSSL (Hrsg.), *Impulse*, München/Düsseldorf/Stuttgart 2005 (*Dialog Schule-Wissenschaft: Klassische Sprachen und Literaturen*; Bd. 39), S. 132.

<sup>10</sup> Vgl. dazu auch M. JANKA, *Vitae philosophia dux*: Ciceros philosophische Schriften zwischen Sitz im Leben und existentieller Fernwirkung, in: R. KUSSL (Hrsg.), *Lateinische Lektüre in der Oberstufe*, Speyer 20009 (*Dialog Schule-Wissenschaft: Klassische Sprachen und Literaturen*; Bd. 43), S. 18.

<sup>11</sup> So wurden etwa für das zugrundegelegte Textcorpus des *Bamberger Wortschatzes* weder philosophische Schriften von Cicero noch Seneca noch Horaz geschweige denn Lukrez berücksichtigt. (Vgl. C. UTZ, *Mutter Latein und unsere Schüler. Überlegungen zu Umfang und Aufbau des lateinischen Wortschatzes*, in: P. NEUKAM (Hrsg.), *Antike*

*Literatur – Mensch, Sprache, Welt*, München 2000 (*Dialog. Klassische Sprachen und Literaturen*; Bd. XXXIV). S. 146-172 u. adeo-Norm, hrsg. v. C. UTZ, Bamberg 2001, S. 164-165.)

<sup>12</sup> Vgl. K. BENEDICTER, a. a. O. (wie Anm. 9), S. 132.

<sup>13</sup> Vgl. P. BARIÉ, *Vitae philosophia dux?* – Zur Lektüre philosophischer Texte auf der späten Mittelstufe, in: W. HÖHN / N. ZINK (Hrsgg.), *Handbuch für den Lateinunterricht. Sekundarstufe I*, Frankfurt a. M. 1987, S. 384-385.



Bilder) eine gewisse Konkretisierung zu erreichen. Nur wenn man diese Aspekte beachtet, kann eine fruchtbare und aktive Auseinandersetzung mit dem Text gelingen.

#### *Vermittlung philosophischer Inhalte und Auseinandersetzung damit*

Für eine erfolgreiche Arbeit mit philosophischen Texten und Fragestellungen ist es – wie wir gesehen haben – unerlässlich, dem Schüler die nötigen Hintergrundinformationen darzubieten. Das kann natürlich durch einen Lehrervortrag geschehen, aber auch durch Schülerreferate, Rechercheaufträge an die Schüler (in Lexika oder im Internet), Lektüre von deutschsprachigen Sachtexten oder kurze Sacherklärungen zum Text.

Genauso wichtig ist es aber auch, die Schüler für die behandelte philosophische Thematik sozusagen ‚aufzuschließen‘, etwa durch aktivierende Einstiege, Gedankenexperimente, Rollenspiele, ein sokratisches Gespräch, Diskussion, Brainstorming, Reaktivierung von Vorwissen und Erfahrungen aus der Lebenswelt der Schüler oder Auseinandersetzung mit deutschen Übersetzungen oder leichtverständlichen kurzen Texten moderner Philosophen oder Schriftsteller, die sich mit demselben Problem beschäftigen.

Die Sprach- und Grammatikarbeit ist hier nur Mittel zum Zweck! Oder anders formuliert: „Alles, was vom Ziel ablenkt, sollte vermieden werden.“<sup>14</sup> Das heißt aber nicht, dass ungenau gearbeitet werden dürfte – ganz im Gegenteil! Zwar ist die Übersetzung nur Hilfsmittel zum Verständnis des Textes, doch angesichts der inhaltlichen und terminologischen Schwierigkeiten muss zumindest eine genaue Arbeitsübersetzung angefertigt werden, bevor die Schüler sich inhaltlich mit den Argumenten des Autors auseinandersetzen.

Besonders bei der Auseinandersetzung mit philosophischen Texten muss man die Schüler dazu erziehen, *vor* der kritischen Auseinandersetzung erst die Argumentation des Autors im Zusammenhang gründlich verstehen und genau nachvollziehen zu wollen. Das heißt auch genau lesen und unbekannte Begriffe oder Konzepte sofort klären. Dazu sollten während der Arbeit am Text neben Wörterbüchern auch weitere Hilfsmittel (z. B. der Schülerduden Philosophie<sup>15</sup>, der dtv-Atlas Philosophie<sup>16</sup> oder eine leicht verständliche Philosophiegeschichte<sup>17</sup>) immer zur Hand sein.

Die Interpretation des Textes muss zunächst mit der Dokumentation des Textverständnisses beginnen und durch gemeinsames Vergleichen dafür sorgen, dass alle Schüler vom gleichen Informations- und Verständnisstand ausgehen. Angesichts der Komplexität philosophischer Argumentationen muss hier unbedingt visualisiert werden. Doch darf man nicht bei diesem Textverständnis und einer oberflächlichen Interpretation stehenbleiben, sondern muss die Schüler zur aktiven Auseinandersetzung mit dem philosophischen Problem und den Thesen und Argumenten des Autors anregen. Das kann durch Diskussion oder Streitfragen geschehen, durch den Vergleich mit anderen Positionen bzw. Texten, vor allem aber auch durch produktions- und handlungsorientierte Methoden wie das Malen von Bildern, das Schreiben von philosophischen Essays, das Verfassen eines Antwortbriefs an den Autor des Texts, Rollenspiele und Ähnliches. Wichtig ist, dass die Schüler sich tatsächlich *aktiv* mit dem Thema auseinandersetzen, ansonsten ist alles Gerede von existentiell

<sup>14</sup> K. BENEDICTER, a. a. O. (wie Anm. 9), S. 133.

<sup>15</sup> Siehe Anm. 4.

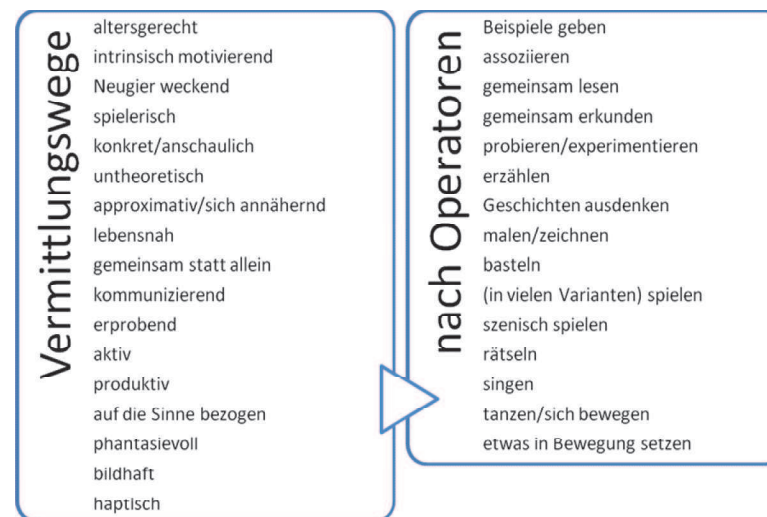
<sup>16</sup> F.-P. BURKARD/F. WIEDMANN/P. KUNZMANN/A. WEIB, dtv-Atlas Philosophie, München <sup>10</sup>2002.

<sup>17</sup> Z. B.: C. FRIEDLEIN, Geschichte der Philosophie. Lehr- und Lernbuch, Berlin <sup>15</sup>1992 oder H. J. STÖRIG, Kleine Weltgeschichte der Philosophie, Stuttgart <sup>15</sup>1990.

Transfer sinnlos und die Beschäftigung mit der antiken Philosophie wird dem Wesen der Philosophie bzw. des Philosophierens nicht gerecht.

#### *Methoden des Philosophierens mit Schülern*

VERENA GÖTTSCHING hat in ihrem Aufsatz *Ethik für Kids im Lateinunterricht* aufgezeigt, was man bei der Behandlung ethischer Fragestellungen mit Schülern der Mittelstufe beachten muss.<sup>18</sup> Die von ihr genannten Forderungen an die „Vermittlungswege“ lassen sich jedoch grundsätzlich auch auf die Behandlung anderer philosophischer Themen mit Jugendlichen sowohl der Mittel- als auch der Oberstufe übertragen.



(nach: V. GÖTTSCHING, Ethik für Kids im Lateinunterricht, in: *AU* 54.2 (2001), S. 37)

#### *Philosophische Texte in der Lehrbuchphase*

Es ist immer wieder diskutiert worden, ob eine Beschäftigung mit philosophischen Texten in der Mittelstufe überhaupt sinnvoll und machbar sei.<sup>19</sup>

KURT BENEDICTER behauptet, die Schüler der Sekundarstufe I – und zwar selbst diejenigen der Jahrgangsstufe 10 – bräuchten „kaum schon Verständnis für tiefer schürfende Darstellungen, Einzelentwicklungen und Differenzierungen der philosophischen Meinungen mit,

<sup>18</sup> Vgl. V. GÖTTSCHING, Ethik für Kids im Lateinunterricht, in: *AU* 54.2 (2011), S. 32-38.

<sup>19</sup> Vgl. dazu: P. BARIÉ, a. a. O. (wie Anm. 13), S. 382-383; P. KUHLMANN, Philosophische Texte, in: P. KUHLMANN (Hrsg.), Lateinische Literaturdidaktik, Bamberg 2010 (*Studienbücher Latein: Praxis des altsprachlichen Unterrichts*), S. 144-145; F. MAIER, Philosophandum est. Sed quomodo et quibus auxiliis? Philosophie der Antike mit lateinischen Texten, in: R. KUSSEL (Hrsg.), Themen und Texte. Anregungen für den Lateinunterricht, Speyer 2010 (*Dialog Schule-Wissenschaft: Klassische Sprachen und Literaturen*; Bd. 44), S. 129.

weil ihnen dafür die Grundlagen, vor allem die verstandesmäßige Aufnahmefähigkeit für den Inhalt, aber auch die innere Bereitschaft fehlen<sup>20</sup>. Das ist wohl stark übertrieben.<sup>21</sup> Bei entsprechender Aufbereitung der philosophischen Probleme, einer geschickten Hinführung der Schüler zu diesen Problemen und vor allem genügend Zeit für die Beschäftigung damit lassen sich selbst schwierigere philosophische Themen gewinnbringend behandeln. So hat beispielsweise der Verfasser selbst im Fach Philosophieren mit Kindern in Mecklenburg-Vorpommern erfolgreich Unterrichtsreihen zum Thema Logik sowohl in Jahrgangsstufe 6 als auch in Jahrgangsstufe 9 durchgeführt und erkenntnistheoretische Fragestellungen in Jahrgangsstufe 10 behandelt. Es sind also nicht so sehr die philosophischen Themen an sich, die den Schülern Schwierigkeiten bereiten.

Bei einer entsprechenden Hinführung der Schüler lassen sich auch die inzwischen in vielen Lehrbüchern vorkommenden Texte zu antiken Philosophen und philosophischen Themen gewinnbringend mit Schülern lesen. Hier ist zunächst darauf zu achten, ob die inhaltlichen und sprachlichen Vorentlastungen des Lehrbuchs ausreichen oder der Lehrer selbst dafür sorgen muss und ob zusätzliche Hintergrundinformationen für das Verständnis und die Interpretation notwendig sind und vom Lehrer bereitgestellt werden müssen. Die wichtigste Frage ist jedoch gerade bei jungen Schülern in der Lehrbuchphase, wie die Aktivierung und Hinführung der Schüler zum behandelten philosophischen Problem erfolgen kann. Hier sollte man unbedingt den Einstieg über lebensweltliche Bezüge der Schüler wählen. Außerdem ist darauf zu achten, ob das Lehrbuch geeignete Aufgaben zur Interpretation und Auseinandersetzung mit dem Text bietet oder man diese selbst erstellen muss. So sollten folgende Arbeitsschritte unbedingt vom Schüler gefordert werden: die Argumentation nachvollziehen, die Hauptthesen herausarbeiten, die Argumentation und die Thesen kritisch prüfen, selbst Stellung zu Thesen und Argumentation des Textes beziehen. Darüber hinaus sollte an altersgerechte produktions- und/oder handlungsorientierte Aufgaben gedacht werden.

Für die Arbeit am Text schlägt DIETMAR ABSCH folgendes Vorgehen vor<sup>22</sup>: Während der thematischen Arbeit solle man die Arbeit am grammatischen Stoff soweit wie möglich in den Hintergrund stellen. Man solle mindestens drei Sätze im Zusammenhang übersetzen und 10-15 min. für die Übersetzung und Besprechung von Sätzen mit philosophischer Thematik aufwenden.

Werfen wir einen Blick auf ein paar Beispiele aus aktuellen Lehrbüchern:

In *Lumina* Lektion 28 wird den Schülern ein fiktiver Text präsentiert, in dem Karneades anlässlich der Philosophengesandtschaft 155 v. Chr. in Rom an einem Tag eine Rede zum Beweis der Existenz von Göttern hält, am folgenden jedoch eine Rede zum Beweis der Nichtexistenz von Göttern. (Vorbild dieses fiktiven Texts sind Karneades' Reden für und gegen die Gerechtigkeit, von denen wir bei Cicero *de re publica* erfahren.) Der Text ist zwar recht lang (36 Zeilen), dafür aber in syntaktisch überschaubaren Sätzen gehalten und – von fünf knappen Vokabelhilfen abgesehen – mit dem bis dahin gelernten Wortschatz zu bewältigen. Allerdings weist die Hinführung zum Problem Gottesbeweis und die Anleitung der Schüler zur Auseinandersetzung gravierende Mängel auf: So bietet der deutsche Einführungstext nur historische Hintergrundinformationen über den Grund der Philosophenge-

<sup>20</sup> K. BENEDICTER, a. a. O. (wie Anm. 9), S. 127.

<sup>21</sup> Vgl. E. MARTENS, *Methodik des Ethik- und Philosophieunterrichts. Philosophieren als elementare Kulturtechnik*, Hannover <sup>2</sup>2005, S. 20.

<sup>22</sup> Vgl. D. ABSCH, *Griechische Philosophie in der Lehrbuchphase*, in: *AU* 39.4-5 (1996), S. 102.

sandtschaft und die Überschrift „Pro und Contra“ nur einen groben formalen Hinweis. Die Interpretationsaufgaben zielen lediglich auf eine Benennung des Themas, eine Gliederung und die Kontrastierung der Thesen *pro* und *contra* Existenz von Göttern ab sowie auf die Deutung der heftigen Reaktion der Römer. Eine eigene Auseinandersetzung der Schüler mit diesen Thesen ist offenbar nicht vorgesehen. Hier muss der Lehrer selbst die Schüler für das Thema „Existenz von Göttern“ bzw. „Gottesbeweis“ „aufschließen“ und nach Erschließung und Übersetzung des Textes für eine aktive Auseinandersetzung mit den im Text aufgestellten Thesen sorgen, wenn er das philosophische Potential des Textes nutzen will.

Ähnlich traurig sieht es mit der Nutzung des philosophischen Potentials in *Cursus* (Ausgabe A) Lektion 43 aus. Die Schüler sollen sich hier mit einer adaptierten Fassung von Senecas *epist.* 47 und dem Thema „Macht des Schicksals“ auseinandersetzen. Doch informiert der deutsche Einleitungstext nur kurz über Senecas Briefe an Lucilius und benennt die Macht des Schicksals und was sich daraus für den Umgang mit Sklaven ergibt als Thema. Sprachlich ist der Text bei einer Länge von 26 Zeilen aufgrund von kurzen prägnanten Sätzen und nur wenigen zusätzlich benötigten Vokabelangaben gut zu bewältigen. Doch die „Interpretation“ des Textes und die Auseinandersetzung damit bleibt beim Heraussuchen von Argumenten stehen.

Dies sind nur zwei Beispiele, aber leider sind sie charakteristisch für den Umgang mit philosophischen Texten in Lateinlehrbüchern. In Griechischlehrbüchern finden sich zwar mehr Texte zu philosophischen Themen, doch bleibt auch dort (so beispielsweise in *Hellas* Lektionen 103-110) die inhaltliche Heranführung zum Thema und die Auseinandersetzung mit dem Thema ganz dem Lehrer überlassen, so fehlen teils sogar Fragen zum Textverständnis.<sup>23</sup>

Hier besteht also meist die Notwendigkeit für den Lehrer, selbst für die entsprechende inhaltliche Vorentlastung, die problemorientierte Hinführung der Schüler zur Fragestellung des Textes, die Sicherung des Textverständnisses und eine aktive Auseinandersetzung mit dem Thema zu sorgen. Wenn der Lehrer dafür sorgt, steht jedoch einer gewinnbringenden Auseinandersetzung mit philosophischen Themen und Texten auch in der Lehrbuchphase nichts entgegen.

#### *Auswahl geeigneter Textausgaben für die Lektürephase*

Für die Lektürephase liegt inzwischen eine Vielzahl von neueren thematischen Lektüreheften mit philosophischen Texten verschiedener Autoren für den Lateinunterricht vor<sup>24</sup>, da-

<sup>23</sup> Leider trifft diese Einschätzung für alle in Anm. 3 gemachten Beispiele aus Latein-/Griechischlehrbüchern zu.

<sup>24</sup> Z. B.: *Cogito, ergo sum. Texte von Vitruv, Plinius, Seneca, Cicero und anderen*, bearb. v. M. DRONIA, Bamberg 2008 (*Transfer*; 8) [dazu auch Lehrerkommentar u. CD-Rom]; *Einstieg in die römische Philosophie*, bearb. v. U. BLANK-SANGMEISTER, Göttingen <sup>2</sup>2007 (*clara*; 2); *Lebensziel Glück: Philosophieren mit Seneca und Cicero*, hrsg. v. C. ZITZL, Bamberg 2009 (*Sammlung ratio*; 5); *O vitae philosophia dux!* Lateinische Texte zum Thema ‚Philosophie in Rom‘, hrsg. v. T. KRÜGER, Stuttgart 2010; *Philosophie*, hrsg. v. U. BLANK-SANGMEISTER, Göttingen <sup>2</sup>2003 (*clara*); *Philosophie im Aufbruch. Die Geburt der Vernunft*, bearb. v. F. MAIER, Bamberg 2007 (*Antike und Gegenwart*; 27) [dazu auch Lehrerkommentar u. CD-Rom]; *Philosophische Texte. O vitae philosophia dux!* ausgew. u. bearb. v. M. FRISCH, Stuttgart/Leipzig 2010 (*Libellus: Selecta*); *Römische Philosophie*, hrsg. v. F.-J. GROBAUER, Stuttgart/Leipzig 2006 (*Latein Lektüre aktiv*); *Vom Denken und Handeln. Texte zu den Anfängen der antiken Philosophie*, bearb. v. B. KORDA, Bamberg 2011 (*Transfer*; 13) [dazu auch Lehrerkommentar].

neben gibt es eine größere Zahl von Lektüreheften, die nur Texte von Cicero<sup>25</sup>, nur Texte von Seneca<sup>26</sup> oder nur Texte von Augustinus<sup>27</sup> enthalten. Für den Griechischunterricht liegen vergleichbare neuere Textausgaben kaum vor, hier kann man meist nur auf *Aschendorff*-Ausgaben zurückgreifen. Daher ist man für den Griechischunterricht häufig gezwungen, die Texte für den Unterricht selbst zu erstellen. Das bietet jedoch auch die Möglichkeit, die Texte optimal aufzubereiten und mit passenden aktivierenden Aufgaben zu versehen.

Wichtig ist bei der Auswahl eines geeigneten Lektüreheftes natürlich immer die Passung zum Lehrplan, doch bieten die Textsammlungen in der Regel genügend Texte zur Auswahl, dass sich eine lehrplankonforme Unterrichtsreihe daraus zusammenstellen lässt.

Die entscheidenden Kriterien bei der Auswahl eines Lektürehefts sollten deshalb folgende sein: Bietet das Heft genügend Hintergrund- und Sachinformationen? Gibt es Visualisierungen anhand von Schemata, Abbildungen von Philosophen o. ä.? Liegen zu dem Heft eventuell Lehrmaterialien vor, die zusätzliches Hintergrundwissen und Vorschläge für Tafelbilder und Arbeitsblätter bereitstellen? Bietet das Heft Ansätze zur Aktivierung der Schüler und thematische Einstiege zum Aufschließen der Schüler für die philosophischen Fragestellungen? Gibt es Anregungen zum Weiterdenken und selbst-Philosophieren sowie aktivierende Aufgabenstellungen? Liegen deutsche oder zweisprachige Zweittexte zum Vergleich vor? Stellen die Aufgaben Bezüge zur Lebenswelt der Schüler her? Bietet das Heft Aufgaben und Hilfen zur inhaltlichen und sprachlichen Vorentlastung der Texte?

Und natürlich hängt die Auswahl auch von der Länge der dargebotenen Texte und der Leistungsfähigkeit der eigenen Lerngruppe ab.

Insgesamt lässt sich jedoch feststellen, dass – anders als bei philosophischen Texten in den Lehrbüchern – die derzeit vorliegenden Lektürehefte die Themen und Texte gut aufbereiten und gute Ansätze für eine aktive Auseinandersetzung mit ihnen bieten.

Bleibt also zu hoffen, dass durch die Behandlung philosophischer Texte im altsprachlichen Unterricht möglichst viele Schüler angeregt werden, sich mit philosophischen Fragen auseinanderzusetzen und das Philosophieren als „Kulturtechnik“<sup>28</sup> einzüben.

<sup>25</sup> Z. B.: Cicero, *De finibus bonorum et malorum*. Eine Textauswahl, hrsg. v. S. KLIEMT, Göttingen 2008 (*clara*; 25); Cicero, *De finibus – Seneca, Epistulae*, mit Begleittexten, bearb. v. W. FLURL u. W. WEISMANN, Bamberg 2000 (*ratio*; 35) [dazu auch Lehrerkommentar]; Cicero, *De officiis*. Text, bearb. v. O. SCHÖNBERGER, Bamberg 1994 (*Testimonia*) [dazu auch Lehrerkommentar]; Cicero, *De re publica*. Texte mit Erläuterungen, Arbeitsaufträge, Begleittexte, Vokabular u. Stilistik, hrsg. u. bearb. v. H.-J. GLÜCKLICH, Göttingen 1997 (*Exempla*; 15); *Der Staat und der Einzelne*. Cicero, *De re publica*, bearb. v. M. DRONIA, Bamberg 2011 (*Transfer*; 15) [dazu auch Lehrerkommentar]; Epikurs Philosophie in Ciceros Schriften, bearb. v. S. KLIEMT, Göttingen 2007 (*clara*; 21).

<sup>26</sup> Z. B.: Senecas ‚De brevitae vitae‘ und ‚De otio‘. Eine Textauswahl, hrsg. v. A. MICHA, Göttingen 2008 (*clara*; 24); Seneca, *Epistulae morales ad Lucilium*. Text mit Wort- und Sacherläuterungen, Arbeitskommentar mit Zweittexten, hrsg. v. L. ROHRMANN u. K. WIDDRA, Stuttgart 1986 (*Klassische Basistexte*); Seneca, *Epistulae morales*. Texte mit Erläuterungen, Arbeitsaufträge, Begleittexte, Lernwortschatz, bearb. v. H. MÜLLER, Göttingen 2001 (*Exempla*; 12); *Über den Umgang mit der Zeit*. Seneca für Teenager, bearb. v. R. HEYDENREICH, Bamberg 2002 (*Studio*; 14).

<sup>27</sup> Z. B.: Augustinus, *De civitate Dei*, bearb. v. U. BLANK-SANGMEISTER, Göttingen 2007 (*clara*; 20); Augustinus, hrsg. v. C. BRANDSTÄTTER, Stuttgart 2001 (*Latein lektüre aktiv*).

<sup>28</sup> Vgl. E. MARTENS, a. a. O. (wie Anm. 21), S. 30-33 u. M. JANKA, a. a. O. (wie Anm. 10), S. 18.