

# 1 Ziele der Wortschatzarbeit im Lateinunterricht

## 1.1 Wort, Wortschatz, Vokabel? – ein Definitionsversuch

Die oftmals vage Verwendung des Begriffs „Wortschatz“ zeigt eine Problematik auf, die auch in der Praxis der Wortvermittlung Schwierigkeiten bereiten kann, nämlich die Differenz zwischen schriftlichem oder lautlichem Ausdruck und Referenzobjekt.<sup>5</sup> So bezeichnet Andrea Ender beispielsweise den Wortschatz als Summe aller Wörter, die einer Person zum Verstehen und zur Kommunikation zur Verfügung stehen, wobei sie die Wörter aller vom Individuum beherrschten Sprachen in ihre Definition miteinbezieht.<sup>6</sup> Konrad Raab dagegen stellt den Wortschatz als die Summe der lateinischen Vokabeln dar, die ein Schüler lernen und beherrschen muss, um Originaltexte lesen und verstehen zu können.<sup>7</sup> Die Gegensätzlichkeit dieser beiden Definitionen hat sowohl abgrenzenden als auch perspektivischen Charakter. Während Raab den Wortschatz zielsprachenspezifisch<sup>8</sup> betrachtet, legt Ender eine holistische Charakterisierung vor, die alle beherrschten Sprachen betrifft. Überdies geht sie mit ihrer Definition vom Subjekt aus und rekurriert so auf die Wörter, welche dieses tatsächlich beherrscht, derweil Raab das Pensum beschreibt, das von außen an das Subjekt herangetragen wird. In Hinblick auf den verstärkten subjektiven Fokus in der Didaktik wird der Begriff des Wortschatzes meist im perspektivischen Sinne Enders gebraucht. Im Zuge meiner Ausführ-

---

<sup>5</sup> Eine ausführliche Darstellung der Problematik beider Begriffe findet sich in Abschnitt 2.2.4.1.

<sup>6</sup> Vgl. Ender (2007), S. 63.

<sup>7</sup> Vgl. Raab (1979), S. 241.

<sup>8</sup> Die vorliegende Untersuchung geht von der Zielsprache Latein und der Ausgangssprache Deutsch aus, auch im Rahmen der Übersetzung, da das Ziel des Lateinunterrichts die Beherrschung der lateinischen Sprache darstellt, hier ausgehend von der deutschen.

rungen wird der Kontext dazu beitragen, zwischen lateinischem, muttersprachlichem<sup>9</sup> oder sprachübergreifendem Wortschatz zu unterscheiden, weshalb ich an dieser Stelle keine terminologische Differenzierung vornehme. Der zu vermittelnde Wortschatz im Sinne Raabs wird von mir im Folgenden als Lernwortschatz bezeichnet.

Die Abgrenzung des Lernwortschatzes wirft die schwerwiegende Frage auf, welche Wörter des gesamten lateinischen Wortkorpus im schulischen Rahmen überhaupt gelernt werden sollen. In Hinblick auf die Lektürefähigkeit sind Unternehmungen getätigt worden, die unter Zusammenstellung eines für die Schule relevanten Textkorpus statistisch ermitteln, welche Wörter am häufigsten auftreten und deren Beherrschung somit zu einer weitreichenden Abdeckung dieses Korpus beitragen kann.<sup>10</sup> Allerdings genügt diese statistische Vorgehensweise angesichts der Ziele des Lateinunterrichts, die im folgenden Kapitel genannt werden, nicht, da die als häufig vorkommend ermittelten Wörter laut Raab alleine oftmals keine Basis für kindgemäße Texte in Lehrbüchern darstellen.<sup>11</sup> Überdies bemerkt er, dass das statistische Prinzip noch um ein kulturkundliches erweitert werden müsse, welches die nicht allzu häufigen lateinischen Wörter erfasst, die in der heutigen Sprache in irgendeiner Form von Lehn- oder Fremdwörtern vorliegen.<sup>12</sup> Da der Lernwortschatz durch das Lehrbuch vorgegeben ist und Grundlage für die darin enthaltenen Übersetzungstexte bildet, kann die Lehrperson lediglich Erweiterungen vornehmen, eine gänzliche Umstellung dagegen würde zwangsweise auch zu einer

---

<sup>9</sup> Mit dem Begriff „Muttersprache“ beziehe ich mich in der Regel auf die deutsche Sprache. Allerdings kann es vorkommen, dass einige hier getätigte Äußerungen nicht in Gänze gelten, wenn ein Schüler eine andere Muttersprache hat.

<sup>10</sup> An dieser Stelle sei das vom Buchner-Verlag in Bamberg finanzierte Projekt „Bamberger Wortschatz“ genannt, welches ein für die Lektüre relevantes Textkorpus zusammenstellte und daraus 1248 Lemmata herausfilterte, mit denen rechnerisch etwa 83% des Gesamtkorpus erschließbar sind. [Vgl. Utz (2000), S. 147f.]

<sup>11</sup> Vgl. Raab (1979), S. 243.

<sup>12</sup> Vgl. a.a.O., S. 244. Weitere Ausführungen zur Abgrenzung des Lernwortschatzes finden sich bei Steinthal (1971) und Freund/Schröttel (2003).

Neukonzeption der Lesestücke führen und zu viel Zeit beanspruchen. Aus diesem Grund findet das vom Lehrbuch vorgeschlagene Wortkorpus im Kriterienkatalog keine Beachtung.<sup>13</sup>

Der vom Subjekt beherrschte Wortschatz kann in drei Bereiche gegliedert werden, die den aktiven, den passiven und den potenziellen Wortschatz umfassen. Mit dem aktiven Wortschatz sind die Wörter gemeint, die das Subjekt in einer produktiven Situation wie Sprechen oder Schreiben verwenden kann. Als passiven Wortschatz bezeichnet man die Wörter, die das Subjekt in einer rezeptiven Situation wie Hören oder Lesen verstehen kann, sodass er oftmals durch Hilfestellungen in Form von Kontexthinweisen größer ist als der aktive.<sup>14</sup> Der potenzielle Wortschatz umfasst alle Wörter, die zwar nicht gelernt wurden, jedoch aufgrund von Derivations- und Kompositionsprozessen vom Subjekt erschließbar sind. Da die Sprachproduktion im Lateinunterricht weitestgehend entfällt, sind vor allem der passive und der potenzielle Wortschatz von Bedeutung. Letzterer besitzt in Bezug auf die lateinische Sprache einen größeren Umfang als in den modernen Fremdsprachen wie Englisch oder Französisch, da sich Derivationen im Lateinischen als weitaus häufiger und transparenter erweisen.<sup>15</sup>

Auch wenn somit ein Überblick über die möglichen Auslegungen des Begriffs „Wortschatz“ gegeben ist, wurden die Begriffe „Wort“ und „Vokabel“ bisher undifferenziert benutzt. Die „Voka-

---

<sup>13</sup> Ausgenommen sind konzeptionelle Lücken, welche die Bildung mentaler Zusammenhänge beeinträchtigen.

<sup>14</sup> Wolfgang Börner ist der Ansicht, dass beim rezeptiven und produktiven Wortschatz keine getrennten Wissensbereiche vorliegen, sondern es sich um Wissen handelt, auf das mit mehr oder weniger Aufwand zurückgegriffen wird. Während bei der Rezeption der Kontext Hinweise liefert, muss die Produktion ohne diese auskommen, sodass der Prozess der Rezeption oftmals sicherer verläuft und der passive Wortschatz größer erscheint als der aktive. [Vgl. Börner (2000), S. 39f.] Diese Differenz wird jedoch im Zuge der fortschreitenden aktiven Sprachbeherrschung ausgeglichen, sodass aktiver und passiver Wortschatz eines kompetenten Sprachlernalters sich allmählich annähern. [Vgl. Melka (1997), S. 92f.] Da die Sprachproduktion im Lateinunterricht jedoch, wenn überhaupt, nur in begrenzter Form betrieben wird, bleibt eine weitaus größere Differenz zwischen aktivem und passivem Wortschatz bestehen als in den modernen Fremdsprachen.

<sup>15</sup> Vgl. Kuhlmann (2009), S. 56.

bel“ wird in der Regel mit einer Einheit aus dem fremdsprachlichen Lernwortschatz gleichgesetzt, wobei ihr oftmals ein schulischer Aspekt anhaftet.<sup>16</sup> Um den Begriff „Wort“ zu definieren, existieren in der Sprachwissenschaft unterschiedliche Ansätze wie etwa der formal-orthografische, der phonetisch-phonologische, der semantische oder der grammatikalische.<sup>17</sup> Während ersterer das Wort als eine Buchstabenkette charakterisiert, die beispielsweise durch Leerzeichen oder Interpunktion abgegrenzt wird, und zweiter sich an Pausen und Wortakzenten orientiert, geht der semantische Ansatz vom Wort als selbstständigem Träger einer Bedeutung aus. Der grammatikalische Ansatz sieht das Wort als kleinste verschiebbare Einheit eines Satzes, dessen interne morphemische Struktur allerdings nicht geändert werden kann.<sup>18</sup> Diese beiden Kriterien der Mobilität und internen Stabilität müssen allerdings unabhängig voneinander betrachtet werden, da auch Wörter existieren, die nur innerhalb größerer Wortblöcke verschoben werden können. Ender weist darauf hin, dass sich dieser Ansatz für die meisten Sprachen als der zutreffendste bewährt hat.<sup>19</sup> Er mag ausreichen, um syntaktische Phänomene zu erklären, nicht aber, um das Wort aus der für die Wortschatzarbeit relevanten semantischen Sicht zu erfassen. Dies zeigen beispielsweise der lateinische Ausdruck *veniam dare* und eine seiner möglichen Übertragungen in das Deutsche, *verzeihen*. Beide Ausdrücke haben nur einen semantischen Sinn, der gelernt werden muss, bei ersterem liegen nach

---

<sup>16</sup> In einer Studie zu der subjektiven Sicht von Fremdsprachenlernern auf den eigenen Wortschatzerwerb zeigte Annelie Knapp-Potthoff, dass der Begriff „Vokabel“ meist mit einem schulischen Kontext assoziiert wird, während der Begriff „Wort“ mit außerschulischen Sprachaneignungs- und Sprachverwendungssituationen in Bezug gesetzt wird. [Vgl. Knapp-Potthoff (2000), S. 295.]

<sup>17</sup> Vgl. Ender (2007), S. 59ff.

<sup>18</sup> Die unterschiedlichen Definitionsansätze sind hier sehr vereinfacht dargestellt. Für eine genauere Ausführung siehe Ender (2007), S. 59ff.

<sup>19</sup> Vgl. a.a.O., S. 62. Überdies weisen die anderen Ansätze mehrere Probleme auf. Bei gesprochener Sprache ist oftmals die Worttrennung nur schwer erkennbar (man denke an das Italienische oder das Französische), antike römische Schriftstücke weisen oftmals keine Leerzeichen auf, es existieren kleine Wörter oder Partikel, denen nur schwer eine semantische Bedeutung zugewiesen werden kann, und „Wörter“ können auch in einem Satz noch über ihre Bedeutung hinaus zerlegt werden („aufmachen“ → „ich mache auf“).

grammatikalischer Definition jedoch zwei Wörter vor. Dies ist ein Phänomen, das man auch intralingual beobachten kann, etwa bei den synonymen Begriffen *freisprechen* oder *Absolution erteilen*. Vor allem feste Redewendungen veranschaulichen, dass eine Bedeutung durch ein oder mehrere grammatikalisch definierte Wörter ausgedrückt werden kann. Um also der Benennung von semantischen Einheiten gerecht zu werden, die im mentalen Lexikon<sup>20</sup> vorliegen, hat man versucht, mithilfe einer Hybridform aus lexikalischem und semantischem Ansatz Abhilfe zu schaffen, indem man den Begriff der „lexikalischen Einheit“ einführte. Diese lexikalische Einheit muss zum einen zumindest eine bedeutungstragende Komponente nach semantischen Gesichtspunkten aufweisen und zum anderen zumindest ein „Wort“ nach grammatikalischer Definition sein.<sup>21</sup> Im weiteren Verlauf werde ich der Einfachheit halber weiterhin von „Wörtern“ sprechen, beziehe mich dabei aber auf die Vorstellung, welche durch die „lexikalische Einheit“ verkörpert wird.

Schließlich stellt sich noch die Frage, was es bedeutet, ein Wort „zu wissen“. Paul Nation führt diesbezüglich verschiedene Anforderungen an, wobei er rezeptive und produktive unterscheidet. Die rezeptiven umfassen Faktoren wie Laut- und Schriftbild, grammatikalische Strukturen, in denen das entsprechende Wort vorkommen kann, mögliche Kollokationen oder mit ihm verbundene Assoziationen und Voraussagen hinsichtlich seines Auftretens.<sup>22</sup> Peter Kuhlmann hat überdies die Voraussetzungen des lateinischen Wortwissens für eine erfolgreiche Übersetzung in drei Punkten zusammengefasst: Erstens sind polyseme Vokabeln bei Mehrdeutigkeit im Text richtig zu übersetzen, zweitens sind sie auf die richtige Grundform zurückzuführen und drittens müssen Vokabeln mit dem richtigen kulturellen Schema verbunden werden.<sup>23</sup> Einige dieser Anforderungen bereiten den Schülern im Lateinunterricht sicherlich größere Probleme, so etwa die Konzeptionen, die sich hinter den lateinischen Wörtern verbergen, oder die Rolle, welche die

---

<sup>20</sup> Zur näheren Definition des mentalen Lexikons siehe Abschnitt 2.2.4.

<sup>21</sup> Vgl. Ender (2007), S. 62.

<sup>22</sup> Vgl. Nation (1990), S. 31f.

<sup>23</sup> Vgl. Kuhlmann (2012), S. 109.

Wortendungen in einer synthetischen Sprache wie Latein spielen und dem einzelnen Wort somit mehr Ausdruck verleihen, als es die Schüler von ihrer Muttersprache her gewohnt sind. Viele der angeführten Kriterien des Wortwissens werde ich im weiteren Verlauf noch näher erläutern oder ergänzen.

## 1.2 Curriculare Anforderungen

Betrachtet man die Lehrpläne und curricularen Anforderungen der verschiedenen deutschen Bundesländer hinsichtlich des Lateinunterrichts, so steht einheitlich die Vermittlung von Sprachkompetenz und soziokulturellen Fähigkeiten im Vordergrund.<sup>24</sup> Es herrscht Einigkeit darüber, dass der Lateinunterricht durch die Beschäftigung mit lateinischer Literatur in Originalsprache einen Zugang zu der Welt der Antike darstellt, die mit ihren Gedankengütern wie beispielsweise der Demokratie unser heutiges Europa maßgeblich beeinflusst. Durch die Aufdeckung der antiken Wurzeln wird ein Bewusstsein „europäischer Identität“<sup>25</sup> angestrebt und damit einhergehend eine kritische Auseinandersetzung mit gegenwärtigen Wertvorstellungen sowohl in Hinblick auf die Gesellschaft als auch auf die eigene Person.<sup>26</sup> Gleichzeitig soll die Behandlung einer scheinbar fremden und doch zugleich verbindenden Kultur zu einer allgemeinen Weltoffenheit und zu einem vorurteilsfreien Umgang mit fremden Kulturkreisen führen. Neben dieser Thematisierung kultureller Aspekte wird jedoch auch eine Auseinandersetzung mit sprachlichen Einflüssen im Unterricht gefordert. Infolge einer intensiven und kontrastiven Auseinandersetzung mit der lateinischen Sprache soll der Schüler nicht nur Sprachkompetenz im

---

<sup>24</sup> Bei der Betrachtung habe ich mich vornehmlich auf die Lehrpläne für die Sekundarstufe I beschränkt, da hier die Lehrwerke benutzt und die Grundlagen des Wortwissens aufgebaut werden. Die Anforderungen an die Wortschatzarbeit gestalten sich in den Lehrplänen der verschiedenen Bundesländer überwiegend einheitlich, weswegen ich die wichtigen Punkte unter Verweis auf jeweils drei exemplarische Stellen aus verschiedenen Lehrplänen zusammenfasse.

<sup>25</sup> KC NI 2011, S. 7.

<sup>26</sup> Vgl. LP Latein HE 2010, S. 3; LP Latein SH 1997, S. 18 u. LP Latein BB 2008, S. 11.

Lateinischen entwickeln, sondern auch in den modernen Fremdsprachen sowie in der Muttersprache und sowohl interlinguale als auch intralinguale Reflexion tätigen.<sup>27</sup>

Hinsichtlich dieser Zielsetzungen kommen der Wortschatzarbeit zwei große Aufgabenbereiche zu: Zum einen muss sie die Schüler sprachlich dazu befähigen, die lateinischen Originaltexte erschließen und verstehen zu können, und zum anderen muss sie einen „Kulturwortschatz“ im Sinne einer Brücke zu Fremd- und Lehnwörtern bieten. Diese Aufgabenbereiche werden in den curricularen Anforderungen weiter konkretisiert unter Aufteilung in methodische, morphosyntaktische, phonologische und semantische Aufgabenfelder. Das methodische Feld umfasst Hilfsmittel und Methoden, die zum Wortschatzerwerb und zur Wortschatzwiederholung vor allem mit Augenmerk auf die Selbstständigkeit der Schüler dienen, wie etwa die Vokabelkartei, Computerprogramme oder Mnemotechniken.<sup>28</sup> In Hinblick auf das morphosyntaktische Feld sollen die unterschiedlichen Wortarten erkannt werden sowie Bezüge zwischen Wort und Satzkonstruktion. Weiter wird die Vermittlung und Anwendung der Prinzipien der Wortbildung und Wortbildungsklassen gefordert, welche die Schüler dazu befähigt, unbekannte Wortbedeutungen aus bekannten Elementen zu erschließen und somit den potenziellen Wortschatz zu erweitern.<sup>29</sup> Das phonologische Feld beinhaltet die korrekte Aussprache und Betonung lateinischer Wörter.<sup>30</sup> In semantischer Hinsicht sollen die Konzepte und Grundvorstellungen der Römer zusammen mit den Wörtern erfasst und mit heutigen Vorstellungen kontrastiert werden. Weiterhin von Bedeutung ist auch die Vermittlung der Erkenntnis, dass Wörter einen weiteren Bedeutungsrahmen besitzen, als die gelernten Bedeutungen zunächst beinhalten, und eine eindeutige Bedeutungsbestimmung erst im Kontext stattfinden

---

<sup>27</sup> Vgl. BS Latein BW 2004, S. 160; KC NI 2011, S. 8 u. Fachprofil Latein BY 2011.

<sup>28</sup> Vgl. LP Latein Sachsen 2011, S. 18; LP Latein RP 2011, S. 24 u. LP Latein HE 2010, S. 17.

<sup>29</sup> Vgl. LP Latein Thüringen 2011, S. 23; LP Latein SH 1997, S. 20 u. Fachprofil Latein BY 2011.

<sup>30</sup> Vgl. LP Latein Saarland 2002, S. 21; LP Latein HE 2010, S. 14 u. LP Latein Sachsen 2011, S. 19.

kann.<sup>31</sup> Diesbezüglich wird im sächsischen Lehrplan beispielsweise explizit die Einführung neuer Wörter möglichst im Textzusammenhang gefordert.<sup>32</sup> Einen weiteren Aspekt des semantischen Aufgabenbereichs stellt die Bezugnahme auf Lehn- und fremdsprachliche Wörter dar, sodass eine Förderung etymologischer Kompetenzen und eine Sensibilisierung für Bedeutungswandel und Bedeutungsunterschied stattfinden können.<sup>33</sup> Um die etymologischen Zusammenhänge zu erkennen und das Vokabellernen zu erleichtern, wird in diesem Kontext weiterhin die Fähigkeit angestrebt, Wörter ihren Wortfamilien und semantischen Feldern zuzuordnen, zunächst innerhalb des Lateinischen und später mit Bezug auf weitere Sprachen. Die Einführung des Wörterbuchs während der Lektüreprüfung stellt ebenfalls einen wichtigen Bereich der Wortschatzarbeit dar, wird jedoch im Folgenden nicht weiter betrachtet, da diese Arbeit vornehmlich von der Wortschatzarbeit innerhalb der Lehrbuchphase ausgeht, welche die Wörterbuchnutzung in der Regel noch ausschließt.

Da die dargestellten Forderungen der Lehrpläne vorzugsweise auch in den Lehrwerken umzusetzen sind, sollen sie neben den Erkenntnissen der Lernpsychologie und Kognitionswissenschaften ebenfalls Ausgangspunkte des Kriterienkatalogs verkörpern.

---

<sup>31</sup> Vgl. Kernlehrplan NRW 2008, S. 34; LP Latein HE 2010, S. 58 u. KC NI 2011, S. 14.

<sup>32</sup> Vgl. LP Latein Sachsen 2011, S. 19.

<sup>33</sup> Vgl. LP Alte Sprachen HH 2011, S. 18; KC NI 2011, S. 15 u. LP Latein Thüringen 2011, S. 15.