

## Protokoll vom 7. Juni 2010: Interpretationsstrategien in Wissenschaft und altsprachlichem Unterricht

Zum Einstieg in die Sitzung präsentiert Herr Prof. Janka den Studierenden über Tageslichtprojektor einen Auszug aus einem Lehrwerk für den Lektüreunterricht, der den Echo-Narzissus-Mythos nach Ovid zum Gegenstand hat. In gemeinsamer Wiederholung wird ermittelt, welcher Themenkomplex hierbei im Hintergrund steht und für welche Jahrgangsstufe dieser angesetzt ist. Es stellt sich heraus, dass es sich um einen Text der Einheit „Mythos – Verwandlung und Spiel“ handelt, der im Rahmen der Lektürephase für die 10. Klasse konzipiert ist.

Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, welche Fehler den Schülern beim Übersetzen des Echo-Narzissus-Textes unterlaufen können. Herr Prof. Janka hält die Vorschläge der Studenten an der Tafel fest und ordnet sie den grammatischen Feldern der Lexik, der Morphologie und der Syntax zu:

Lexik	Morphologie	Syntax
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>adstupet</i>: <i>stupere</i> als Kompositum unbekannt</li> <li>- <i>sitim</i>: mangelnde Kenntnis der i-Deklination erschwert die Wortidentifikation; viell. Interferenz mit <i>sitis</i> oder <i>sedem</i></li> <li>- <i>sedare</i>: Verwechslung mit <i>sedere</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>oris</i>: falsche Bestimmung des Kasus in Assoziation mit <i>ora</i> („Küste“)</li> <li>- <i>cupit</i>: Verwechslung mit einer Perfektform</li> <li>- <i>crevit</i>: Schwierigkeiten bei der Identifikation der Grundform (<i>cernere?</i>, <i>creocere?</i>, <i>credere?</i>)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>corpus</i> als Nomen im AcI: Auffassung als Nominativ führt zur Verzerrung des Sinns</li> <li>- kausales <i>quod</i>: Verwechslungsgefahr mit Rel.-Pronomen</li> <li>- etc.</li> </ul>

Davon ausgehend wird kurz diskutiert, wie eine Vorentlastung von Problemen aussehen könnte. Es werden dabei verschiedenen Methoden in Erinnerung gerufen:

- **Wort-für-Wort-Methode:** Der Reihe nach wird jedes einzelne Wort analysiert und gleich richtig übersetzt, die Syntax des Deutschen wird vorerst hintangestellt.

- **Konstruktionsmethode:** Zuerst werden Prädikat und Subjekt des HS erfragt und übersetzt, danach alle anderen Wörter. Anschließend wird in gleicher Art und Weise beim NS vorgegangen.
- **Lineare Methode durch sukzessives Determinieren** (etwa nach Hans-Joachim Glücklich): Zuerst wird anhand von Verbalformen und Konjunktionen die syntaktische Grundstruktur des Satzes erschlossen. Es folgen – vom Einfachen zum Komplizierten hin – die Übersetzung der Subjekte, das Auffinden der Objekte, danach die Bestimmung sprachtypischer Konstruktionen und zuletzt die Analyse schwieriger Satzteile.
- **Dreischritt-Methode** (nach Dieter Lohmann): Das erste Satzglied wird bestimmt, dann die Personalform des Prädikats, danach die übrigen Satzglieder in der Reihenfolge ihres Auftretens.
- **Ansätze zur ganzheitlichen Erschließung:**
  - Natürliche Lesemethode: Das Verstehen der einzelnen Wörter in ihrer Reihenfolge im Satz gibt Aufschluss über den Inhalt und ermöglicht so das Verständnis der Gesamtstruktur.
  - Verstehendes Lesen: In mehreren Durchgängen wird der Text in der vorliegenden Wortfolge zunehmend besser verstanden und erst am Ende übersetzt.
  - Natürliches Verstehen: Die Schüler gewinnen Sprachkompetenz durch den praktizierten Umgang mit der Sprache; Hören und Verstehen.

Herr Prof. Janka stellt nun im Dialog mit Elisabeth Scholz, die zusammen mit Emil Reck die Präparation für die Sitzung vorgenommen hat, mögliche **Ziele von Interpretation** von lateinischen Texten im LU heraus und hält diese schriftlich auf Folie fest. Mit Verweis auf die Fachdidaktiker Hans-Joachim Glücklich und Willibald Heilmann werden für die Beantwortung der Frage „Interpretation – wozu?“ folgende sechs Gesichtspunkte als relevant dargelegt:

- Umgang mit Literatur
- Textverständnis
- Sensibilität für Dominanten (= *vorherrschende Merkmale*)
- Autorintention und Rezeption
- Produktivität
- Interesse und Motivation

In Bezug auf den zweiten Aspekt „Textverständnis“ erläutert Herr Prof. Janka den Unterschied von „**Inhalt**“ und „**Gehalt**“ eines Textes: Während sich der Inhalt sich klar auf das vom Autor schriftlich Dargestellte begrenzen lässt, weist der Gehalt über den Text an sich

hinaus: Er ist eine Dimension, die sich je nach Bedeutung des Textes für die aktuelle Lebenswelt des Rezipienten unterschiedlich ausschöpfen lässt.

In diesem Zusammenhang erwähnt der Dozent **frühere Auffassungen** der Fachdidaktik über die Rolle von Textinterpretation im altsprachlichen Unterricht: Bis in die 1970er Jahre hinein galt eine eigenständige Deutung des Inhalts als überflüssig, da vor dem Hintergrund eines Geniekults um die klassischen Autoren der Glaube vorherrschte, dass diese stets schon der Lektüre immanent sei: Bei richtiger Übersetzung entfalte der Text seine Wirkung bereits so weit, dass dem nichts mehr hinzuzufügen sei.

Erst Heilmann leistete einem **rezeptiv-subjektivem Interpretationsverfahren** Vorschub, indem er darauf hinwies, dass Schüler Vorerwartungen und Eindrücke haben, die vom Lehrer, dem sich ein lateinischer Text mustergültig erschließt, nicht geteilt werden.

Der Kurs wendet sich nun der **Praxis von Interpretation** im LU zu. Herr Prof. Janka stellt den Studierenden dazu kurz das „Lexikon zum Lateinunterricht“ von Rainer Nickel vor, das einen Artikel „Interpretationsaufgabe“ enthält. Dieser bietet in taxonomischer Anordnung Interpretationsaufgaben, die im Unterricht gestellt werden könnten. Nach einer kurzen Wiederholung des Begriffes Taxonomie in der Lerntheorie (*Schema: Wissen/Verstehen > Reproduktion > Produktion*) widmet sich der Kurs der Frage, wie Schüler am besten mit **Interpretationsstrategien** vertraut gemacht werden können. Man kommt darin überein, dass die Strategie eines „Interpretationsvergleichs“, wie er im von Frau Scholz und Herrn Reck erarbeiteten Handout aufgeführt ist, im Unterricht kaum praktikabel ist. Allgemein müsse gelten, dass jede Methodik stets auf ihren Sinn für den Lernerfolg hin zu überprüfen ist.

Im Dialog mit Herrn Reck entwirft der Dozent im Folgenden ein Interpretationsraster. Dieses sieht an erster Stelle eine Untersuchung von **Aufbaus und Struktur** des Inhalts vor. Es geht darum, die Kohärenz des textuellen Gebildes sichtbar zu machen. Dazu könnten u. a. Konnektoren, Wortwahl, sowie Tropen und Figuren in den Blick genommen werden. Herr Prof. Janka hebt diesbezüglich hervor, dass die Beobachtung der Stilistik stets nur ein Mittel zum Zweck der Gewinnung eines umfassenden Interpretationsargumentes ist und noch nicht den Sinn und Zweck der Interpretation ausmacht.

An zweiter Stelle steht eine **historisch-politisch/soziologische Einordnung**. Dies impliziert auch eine Analyse des Verhältnisses von Sprecher und Adressat. Die Einbeziehung von Faktoren, die offenkundig außerhalb des Textes liegen, markiert den Übergang von einer textinternen zu einer textexternen Betrachtung des Lektürestückes.

Zuletzt findet unter dem Motto *Quid ad nos?* ein **existentieller Transfer** von der antiken Situation, wie sie im Text geschildert wird, zu heutigen Konstellationen statt; sei es in Sachen Liebe, Freizeit, oder Humor.

Im Anschluss an die Erstellung des Rasters händigt der Dozent den Studierenden ein Doppelblatt mit Beispielen für Prüfungsaufgaben zum Thema Interpretationsstrategien in Wissen-

schaft und LU aus. Der Kurs geht in Anbetracht der fortgeschrittenen Zeit nur so weit auf die darin unter I. aufgelisteten Arbeitsaufträge ein, als er die **Unterschiede zwischen der philologischen und der schulischen Interpretation** herausstellt: Erstere zeichnet sich durch das Ausleuchten möglichst aller textinternen und -externen Facetten aus, sie bemüht sich um eine Erkenntnis über alle relevanten Komponenten (Gattungsfragen, Historie, etc.), an die eine Reflexion und Disputation anknüpft.

Die schulische Interpretation hingegen sucht ganz entschieden den **Aktualitätsbezug**, sie konzentriert sich auf die Rezeption des Texts durch die Schüler vor ihrem jeweiligen Lebenshorizont. Ihr Ziel ist es, das **Nachleben der Antike** durch deren Wirkung auf moderne Rezipienten zu garantieren – eine Dimension, die bei der wissenschaftlichen Untersuchung entfallen kann. Bewusst setzt sie auch auf die Gestaltungskraft der Kinder und Jugendlichen. Die sogenannte **kreative Rezeption** vollzieht sich anhand von Verfilmungen mythologischer Szenen, Zeichnen von Comics, Antwortschreiben auf Seneca-Briefe u. ä.

Zum Abschluss der Sitzung organisieren sich die Studierenden in zwei Gruppen, von denen sich die eine der philologisch-schulischen Interpretation eines Livius-Textes (Menenius Agrippa), die zweite der Interpretation eines Horaz-Gedichtes (c. 4,15) widmet. Zuerst präsentiert die **Livius-Gruppe** ihre Ergebnisse: Neben einer Analyse des Aufbaus und einer Strukturierung des Inhalts bemüht sie sich um die Herausstellung von internen Signalen (*concordia, discordia, seditio*) und externen Signalen (soziale Organisation des Staates, historische Einordnung in das Jahr 494 v. Chr.). Mit dem Verweis auf Parallelen zwischen dem Plebejer-Aufstand der frühen Republikzeit und heutigen Protesten in Sachen Hochschulreform und Krankenversicherungsbeiträge soll eine Aktualisierung erreicht werden.

Die **Horaz-Gruppe** hat bei der Analyse des Gedichtaufbaus eine Zeilenbrechung ins Auge gefasst. Zudem geht sie auf die im Text erwähnte Beendigung der Bürgerkriege und die damit einhergehende *pax Augusta* ein, die sich wie ein roter Faden durch das Werk des Dichters zieht. Ferner eruiert sie mit Hilfe des Dozenten die feine Ironie, die in den Worten des Sprechers wahrnehmbar wird. Zur Aktualisierung des Stoffes schlägt die Gruppe vor, die Schüler mit der Entdeckung des augusteischen Apollo-Tempels auf dem Palatin vertraut zu machen oder der Klasse Horaz-Vertonungen des tschechischen Komponisten Jan Novák vorzuspielen.