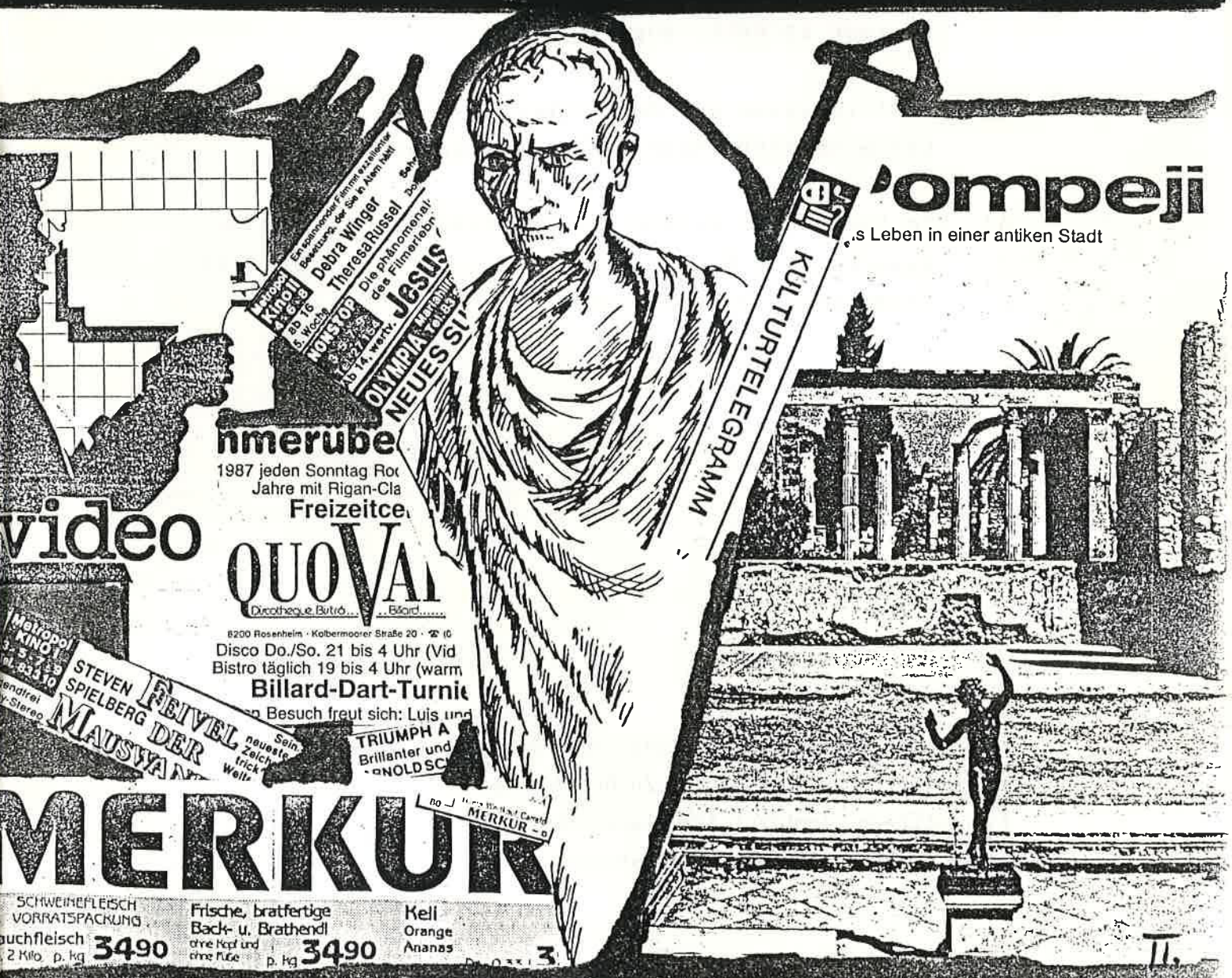


LATEIN - Forum

VEREIN zur FÖRDERUNG
der UNTERRICHTSDISKUSSION

GEGENWART DER ANTIKE



ompeji
s Leben in einer antiken Stadt

nmerube
1987 jeden Sonntag Rox
Jahre mit Rigan-Cla
Freizeitce

OUOVAI
Dicotheque Bistro... Bildard...
8200 Rosenheim · Kolbermoorer Straße 20 · ☎ 06
Disco Do./So. 21 bis 4 Uhr (Vid
Bistro täglich 19 bis 4 Uhr (warm
Billard-Dart-Turnier

on Besuch freut sich: Luis und
STEVEN FEIVEL
SAIN
Zeich
rick
Well

TRIUMPH A
Brillanter und
ONOLDSC

MERKUR

SCHWEINEFLEISCH VORRATSPACKUNG uchfleisch 2 Kilo p. kg	3490	Frische, bratfertige Back- u. Brathendl dre Kef und eine KEGe p. kg	3490	Kell Orange Ananas	3
---	------	---	------	--------------------------	---

HEFT 2 / JULI 1987

INHALTSVERZEICHNIS

- | | | |
|----|--|---------|
| 1) | Vorwort | 1 |
| 2) | Streifzüge durch Problemfelder des Lateinunterrichts
(1. Teil) | 2 - 9 |
| | (Helmut WECHNER, BORG Wörgl.) | |
| 3) | Fehleranalyse und Fehlertherapie | 10 - 31 |
| | (Hermann NIEDERMAYR, Akad. Gymnasium, Ibk) | |
| 4) | Im Buchhandel erhältliche AUSGABEN lateinischer
Autoren (A - B) | 32 - 41 |
| | (Redaktion "Lateinform") | |

Impressum: Latein-Forum, Verein zur Förderung
der Unterrichtsdiskussion, c/o Dr. Manfred
Kienpointner, Institut für Klassische Philo-
logie, Innrain 52/I, 6020 Innsbruck.

Vorwort

Zahlreiche Anfragen lassen es uns ratsam erscheinen, nochmals die Organisationsform des "LF" zusammenfassend darzustellen und die Mitglieder des Redaktionsteams bekanntzugeben.

Die Beitrittszahlung erwirkt die Mitgliedschaft beim Verein "LF" und berechtigt zum Bezug der gleichnamigen Zeitschrift, welche dreimal pro Jahr erscheint. Die Gründung des Vereins erfolgte, um möglichst kostengünstig (keine Abgaben für die Zeitung notwendig, Erleichterung bei Verbreitung von gedruckten Texten) den Zielen nachkommen zu können.

Das Redaktionsteam (bis zur ersten Jahreshauptversammlung 1988 mit der Vereinsleitung ident):

Christine Leichter, Harald Pittl, Michael Sporer, Otto Tost, Irmgard Tratter, Hartmut Vogl.

Kontaktadresse (siehe auch Impressum): c/o Dr. Manfred Kienpointner, Institut für Klassische Philologie, Innrain 52/I, 6020 Innsbruck.

Ausdrücklichst sei nochmals darauf verwiesen, daß wir die Hauptaufgabe des Vereines darin sehen, die Kommunikation unter Lateinlehrern zu fördern; dies soll nicht nur in der Verbreitung der Artikel, sondern auch durch den Abdruck von Äußerungen, die auf die Belange unserer Zeitung eingehen, geschehen. Aufgrund zahlreicher mündlicher Reaktionen auf die erste Nummer. wünschen wir uns, daß uns Stellungnahmen auch in schriftlicher Form zugehen, um sie dadurch einem größeren Kreis zugänglich zu machen.

STREIFZÜGE DURCH PROBLEMFELDER DES LATEINUNTERRICHTS

(1. Teil)

1. Problemfeld:

Sprach- und Lektüreunterricht im Realgymnasium ("Kurzform" mit 4- bzw. 3-jährigem Latein)

Jeder Lateinlehrer (nicht nur in Österreich) weiß ein (Klage-) lied davon zu singen: Das Fach Latein an der Schule ist ins Schußfeld der Kritik geraten. Vermehrt erheben sich Stimmen, die der lateinischen Sprache die Existenzberechtigung im Fächerkanon der AHS absprechen.⁽¹⁾ Das Fach Latein hat in den letzten Jahren eine empfindliche Reduzierung der Wochenstundenzahl hinnehmen müssen.

Im 4-jährigen Lateinunterricht folgen auf je 4 Wochenstunden in der 5. und 6. Klasse je 3 Wochenstunden in der 7. und 8. Klasse (bis vor kurzem galt die Aufteilung: 5. Klasse - 5 Wochenstunden; 6., 7., 8. Klasse je 3 Wochenstunden). Die sogenannten Langformen haben es besser: Für den reinen Sprachunterricht stehen immerhin in der 3. und der 4. Klasse je 5 Wochenstunden zur Verfügung. Der Lehrplan der Langform sieht die Schriftstellerlektüre in der 5. Klasse (3. Lateinjahr) vor (Cäsar, ab März: Ovid). Erfahrungsgemäß fällt der Beginn der Cäsar-Lektüre in die Zeit vor Weihnachten. Der Lehrer der Lang-

1) Vgl. dazu: Wörterbuch der Schulpädagogik, Freiburg, 1973, S.16: In dem Artikelbeitrag "Der altsprachliche Unterricht" bezweifelt Clemens Menze, daß der Lateinunterricht an den Schulen noch die für lat. Autoren erforderliche Sprachbeherrschung vermitteln kann. Nach Menze verliert der altsprachliche Unterricht im allgemeinen Bewußtsein zunehmend an Bedeutung.

form hat also etwas mehr als zwei Lateinjahre als Vorbereitungszeit für die Lektüre zu Verfügung.

Dem Kollegen an der Kurzform drängt der Lehrplan die Autorenlektüre (ebenfalls Cäsar, bzw. Prosatexte anderer Autoren) schon nach 1 1/2 Latein Jahren auf. Der die Kurzform unterrichtende Lehrer ist also vor die Schwierigkeit gestellt, die Schüler auf denselben Kenntnisstand zu bringen wie dessen Kollege an der Langform (jedoch in einem wesentlich kürzeren Zeitabschnitt).

An dieser Stelle sei es mir gestattet, auf den Versuchslehrplan für Latein (2) hinzuweisen, den einige Kolleginnen und Kollegen vielleicht noch nicht kennen:

Nach einer Einführung über fachspezifische und fachübergreifende Bildungs- und Lernziele des Lateinischen und über fachspezifische didaktische Grundsätze des Lateinunterrichts werden in je drei Modellen für das 6- bzw. 5-jährige Latein die Teillernziele und Lerninhalte festgelegt. Daraus sei nur das in unserem Zusammenhang Wichtige angeführt:

Die Zeitspanne für den vorbereitenden Sprachunterricht in den Lehrplanvorschlägen für den 6-jährigen Lateinunterricht deckt sich in etwa mit den diesbezüglichen Vorschriften des derzeit gültigen Lehrplanes (Cäsarlektüre ab dem 3. Lateinjahr). Im 4- bzw. 3-jährigen Lateinunterricht sehen die Lehr-

2) Arbeitsberichte des Zentrums für Schulversuche und Schulentwicklung, herausgegeben vom BMfUK, Zentrum für Schulversuche und Schulentwicklung, Klagenfurt-Graz-Wien, O.J.

planmodelle den Beginn der Cäsarlektüre (3) ab März bzw. April des 2. Lernjahres vor (identisch mit den Forderungen des alten Lehrplanes). Die genannten Schwierigkeiten der Zeitverknappung für den Lehrer an der Kurzform sind also auch in den Lehrplanvorschlägen des Versuchslehrplanes nicht behoben.

Die Lehrer der Kurzform sind in höherem Maße als ihre Kollegen an der Langform zu einer ökonomischeren und rationelleren Aufbereitung des sprachlichen Rüstzeugs (Grammatik und Wortkunde) gezwungen, falls sie - lehrplankonform - mit ihren Schülern zur Autorenlektüre gelangen wollen. Beim verkürzten Lateinunterrichte müssen - unabhängig davon, welche Lehrbücher des Sprachunterrichts in den zwei Abfangsjahren verwendet werden - Stoffdurchforstungen und Kürzungen vorgenommen werden. Trotz Straffung des Stoffes müssen jedoch die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler für die Lektüre originallateinischer Texte entwickelt werden. (4)

Der Lehrer, der beispielsweise die "altbewährten" Sprachlehrbücher "Liber Latinus A" für die Langform bzw. "Liber Latinus B" für die Kurzform im Unterricht verwendet und - gewissenhaft - alle Lektionen (samt Grammatikanhang und Wortkunde) behandelt, wird im 2. Lernjahr erfahrungsgemäß nicht zur Autorenlektüre kommen. Besonders die schwächeren Schüler

-
- (3) Es soll hier nicht die Frage erörtert werden, inwieweit Cäsar sich als Einstieg in die Autorenlektüre eignet.
- (4) Man könnte hier allerdings einwenden, daß der Lehrer der Kurzform den Lektüreunterricht mit bereits 16-jährigen Schülern bei fortgeschrittener muttersprachlicher Schulung beginnen kann und somit die spracherzieherischen Möglichkeiten größer sind, als in der Langform. Geht höhere geistige Reife aber auch immer mit größerem Lerneifer konform?

plagen sich mit Lesestücken ab, die künstlich überfrachtet sind mit grammatischen Strukturen und seltenen unregelmäßigen Verben. Der Motivation ⁵⁾ und Freude der Schüler am Fach Latein ist ein derartiger Unterricht nicht gerade förderlich. Ein abschreckendes Beispiel sei angeführt:

"Liber Latinus B, II. Teil": vincere, vincere und vivere:
Romani, postquam hostes vicerunt, ducem eorum victum vinxerunt.
Qui vincit vixit in carcere usque ad triumphum imperatoris
victoris.

Gleich welches Sprachlehrbuch verwendet wird, der Lehrer der Kurzform muß den Mut haben, das "für das Lateinische Konstitutive" (Haedicke) und nicht die Beherrschung des gesamten herkömmlichen Regelwerkes als Lernziel zu verfolgen und auf Vollständigkeit in der Aneignung der Formenlehre und Syntax zu verzichten. Es ist auch nicht zweckmäßig, von den Schülern die Kenntnis aller in den Vokabeltabellen der Lehrbücher enthaltenen Wörter zu verlangen. Statt dessen sollte man sich auf die Erstellung eines für den Lerninhalt charakteristischen Wortschatzes beschränken. Es gibt bereits statistische Untersuchungen, die Kriterien für Stoffauswahl und Schwerpunktsetzung liefern und dem Lehrer als Hilfe dienen (6). Es wäre wünschenswert, wenn derartige Untersuchungen für die Erstellung neuer Lehrpläne und Lehrbücher herangezogen würden. Allerdings darf die Zuhilfenahme von Statistiken nicht dazu führen, daß der Stoff soweit reduziert wird, daß ein effektiver Lateinunterricht nicht mehr möglich ist.
Sunt denique fines...

(5) Vgl. dazu Rainer Nickl, *Altsprachlicher Unterricht*, S.48f., Darmstadt 1973.

(6) E. Hermes: *Von der Gliederung des lateinischen Wortschatzes*. AU, 10, 4, 1967, Beilage.

P. Kroppe: *Die 1000 häufigsten Wörter in der Schullektüre aus Cäsar, Livius, Cicero*, AU, 12, 5, 1969 Beilage.

E. Habenstein - E. Hermes - H. Zimmermann: *Grund- und Aufbauwortschatz Latein*, Stuttgart 1970.

Konkrete Vorschläge für eine "Stoffdurchforstung" und "Stoffvertiefung":

Formenlehre: Gegen Ende eines mehr oder weniger mühsam absolvierten Grammatikunterrichts steht - wie zum Hohn - gleichsam am Eingangstor zur Lektüre noch die Barriere der unregelmäßigen Verba (fieri, velle, nolle, malle, ire, ferre; vgl. dazu die entsprechenden Kapitel im "Liber Latinus" und "Imperium Romanum"). Reaktion bei den (meisten) Schülern: "Schon wieder Konjugationen!! Wir dachten, das hätten wir endlich hinter uns". Unbehagen auch beim Lehrer, der - gewissenhaft - auf dem Beherrschen und Bilden der Konjugationen besteht: "Wieder zur Kreide bzw. zum Grammatikbegleitbuch greifen, um den Schülern sämtliche Formen einzutrichtern. Und dann die Kenntnis aller dieser Verba überprüfen und das bei (oft) mehr als 30 Schülern in der Klasse ...".

Warum nicht aus der Not eine Tugend machen und diese Formen den Schülern im Zuge der Lektüre nahebringen? Das Einüben geht spielerisch vor sich, und die Schüler haben nicht so sehr das Gefühl, wieder "pauken" zu müssen. Der Lehrer muß allerdings bedenken, daß bei dieser Methode statistisch überrepräsentierte Formen wie z.B. Perf. Ind. 3. Person; Imperf. Konj. usw. unverhältnismäßig mehr eingeübt werden als seltenere Formen.

Syntax: Behandlung des Grammatikstoffes nicht in der Reihenfolge des jeweiligen Sprachlehrbuches, sondern im Hinblick auf das tatsächliche Vorkommen in den Texten.

Gewisse, seltener vorkommende grammatische Strukturen, wie etwa Supinum auf -um/-u, quin-Sätze, Irrealis in Abhängigkeit u.a., kann man ohne weiteres erst in der Lektüreperiode einbauen bzw. wiederholend vertiefen.

Einige Beispiele: Speziell bei Cäsar begegnen des öfteren Sätze wie "Legati ad Caesarem venerunt auxilium rogatum". Vorausgesetzt, der Schüler kennt die Wendung "auxilium rogare", so fällt es ihm erfahrungsgemäß nicht schwer, den Satz im Kontext richtig zu übersetzen. Die finale Beziehung zwischen "venerunt" und "rogatum" drängt sich dem Schüler geradezu auf.

Strukturen mit -nd-Formen lassen sich anhand der Textlektüre leichter erfassen als durch die oft dünnen, isolierten Beispielsätze in manchen Sprachlehrbüchern. Es ist folgender Satz zu übersetzen: "Quo facto (Caesar) ad lacessendum hostem et commitendum proelium alienum esse tempus arbitratus suo se loco continuit ...". Im Umfeld der Informationen, die der Schüler aus dem Kontext erfährt (... perturbatis nostris ...; ... nostri se ex timore receperunt), läßt sich ihm die finale Bedeutung dieser Gerundivkonstruktionen leichter einsichtig machen, als im isolierten Beispielsatz.

Auch bei so zentralen grammatischen Erscheinungen wie dem Ablativus absolutus gestattet der Lektüreunterricht differenziertere Einsichten als der reine Grammatikunterricht. Nur allzu leicht schleifen sich beim Schüler durch Beispielsätze wie "Pace facta consul victor triumphavit" oder "Aeneas Troia deleta in Italiam navigavit" (siehe Gaar - Schuster: Lateinische Grammatik) die stereotypen Übersetzungsmuster: "Nachdem der Friede geschlossen worden war/ Nachdem Troia zerstört worden war ... " ein. Das mag sich bei einer Reihe derartiger Sätze bewähren, und besonders sprachlich weniger begabte Schüler werden diese "Standartübersetzung" als eine Art Krücke benutzen. In Schwierigkeiten gerät der Schüler, wenn er eine derartige Übersetzung in folgendem Cäsarsatz anwendet: "His rebus a captivis cognitis Caesar ...legiones subsequi iussit". Die Übersetzung: "Nachdem dies (diese Dinge) von den Kriegsgefangenen erfahren worden war (waren)

befahl Caesar" ist zumindest zweideutig (abgesehen von der unbeholfenen deutschen Ausdrucksweise). Der Sinnbezug "His rebus ... cognitis ... legiones subsequi iussit" (zwischen dem Ablativus absolutus und dem "Restsatz") muß zur richtigen Übersetzung führen: "Nachdem Cäsar dies von den Kriegsgefangenen erfahren hatte, befahl er,...". Friedrich Maier (7) spricht von der "kryptoaktiven" Verwendung des Ablativus absolutus, d.h. im Partizip, PPP, verbirgt sich ein aktiver Vorgang, den das Subjekt des regierenden Verbums ausführt.

In der Lektüreperiode bietet sich auch die Gelegenheit zu tieferen Einsichten in das Wesen der Modi als im Grammatikgrundkurs. (z.B. der Konjunktiv als Ausdruck der Bemühung um einen höflichen Gesprächston, als Darstellungsmittel für erwägbare Möglichkeiten, für die Abgrenzung von Möglichkeit und Tatsache.) Das oft praktizierte beziehungslose Aneinanderreihen der Konjunktivarten in Hauptsätzen (Optativus, Iussivus, Potentialis u.a) im Grammatikkurs mit der deutschen Übersetzung durch verschiedene Modalverben verwirren die Schüler leicht, zumal die Grenzen der verschiedenen Konjunktivarten fließend sind (z.B. zwischen Optativus und Iussivus).

Es spricht also viel dafür, möglichst früh mit dem Lektüreunterricht zu beginnen bzw. Grammatikkurs und Lektürekurs miteinander zu verbinden. Um dies zu erleichtern, schlage ich folgende Methode vor:

Der Lehrer erstellt Excerpte aus Werken Cäsars oder anderer Autoren, verändert sie durch Vereinfachung der Syntax nach dem jeweiligen Kenntnisstand der Schüler. Der Schwierigkeitsgrad der Texte kann vom Lehrer dann schrittweise erhöht

(7) Fr. Maier: Die Version aus dem Lateinischen. Ein grammatisches Begleitbuch für den Lektüreunterricht, Bamberg 1977, S.60 u. S.158.

werden bis hin zur unveränderten Wiedergabe der Textstelle (8). Natürlich erfordert diese Methode vom Lehrer einen gesteigerten Arbeitsaufwand und größeres Engagement als die ausschließliche Arbeit mit einem Übungsbuch traditioneller Prägung.

Die Vorteile:

- ständige textimmanente Wiederholung und Vervollständigung der Grammatik
- Die Forderungen des Lehrplanes (Lektüre ab Mitte 2. Lernjahr) können leicht erfüllt werden
- Frühzeitiges Kennenlernen des Gedankengutes lateinischer Autoren durch die Schüler
- Stärkere Motivation der Schüler durch gezielte Auswahl interessanter und sprachlich nicht allzu schwerer Texte.

(8) Ein empfehlenswertes Unterrichtswerk, das als Hilfe Hilfe dazu dienen kann: G.Röttger, *Lingua Latina*, Frankfurt 1973.

FEHLERANALYSE UND FEHLERTHERAPIE

1. Begründung der sachlichen Notwendigkeit

Die Korrektur von Schularbeiten gehört in der Regel zu den ungeliebten Pflichten des Lateinlehrers. Das Bestreben, die sich auf dem häuslichen Schreibtisch stapelnden Hefte möglichst bald wieder loszuwerden, aber auch die einwöchige Rückgabefrist stehen einer eingehenden Auswertung der bei einer Schularbeit aufgetretenen Fehler entgegen. Da zudem Schüler, Eltern und Schulverwaltung aus begreiflichen Gründen ihr Hauptaugenmerk auf die Fehlerbewertung richten, fühlt sich der Lehrer veranlaßt, seine Korrekturmethode zu verfeinern, ein möglichst objektives Punktesystem aufzustellen und seine Fehlergewichtung sorgfältig zu überprüfen.

So erstrebenswert größtmögliche Transparenz bei der Notengebung auch ist, genügt es jedoch nicht, in der Schularbeit lediglich ein schematisch-klassifizierendes Verfahren zur globalen Lernerfolgsüberprüfung zu sehen. Der Schüler hat das Recht zu erfahren, in welchen Teilbereichen seine Schwachstellen liegen und was er sinnvollerweise zur Behebung dieser Mängel unternehmen kann. Mit dieser Information ist ihm für seinen Lernerfolg mehr gedient als mit der bloßen Feststellung, eine bestimmte Anzahl von Minus- und Pluspunkten erreicht zu haben. Die Forderung, sich beim Korrigieren nicht auf die Fehlerbewertung zu beschränken, ist von der Fachdidaktik längst erhoben worden: Die Schularbeitenkorrektur sollte "auch diagnostischen Wert haben für Schüler und Lehrer, um gezielte kompensatorische Lernbemühungen und therapeutische Maßnahmen einzuleiten. Sie muß Hilfen bieten zur Vermeidung von Fehlern und zur Beseitigung von Defiziten und Schwächen".(1) Hier wird auch die didaktische Chance hervorgehoben, die sich für den Lehrer

(1) Lexikon zum Lateinunterricht, hg. v. U.Frings, H.Keulen, R.Nickel, Freiburg/Würzburg 1981, s.v. Fehler.

ergibt: Er kann aufgrund von Fehlerhäufigkeit und Fehlerverteilung den Effektivitätsgrad seines Unterrichts differenzierter bestimmen und die aus dieser Analyse gewonnenen Erkenntnisse in die künftige Unterrichtsplanung einfließen lassen.

Die Anwendung eines auch noch so detaillierten Fehlerzeichenschlüssels reicht m.E. nicht aus, diese Forderung in die Praxis umzusetzen. Fehlerkennzeichnung und (notwendigerweise) grobe Fehlertypologie bleiben zu sehr an der Oberfläche und stellen nur eine Vorstufe zur Fehleranalyse dar.

2. Theoretische Grundlagen

Die systematische Entwicklung der Fehlerkunde erfolgte im Rahmen der Kontrastiven Linguistik. Da die Mehrzahl der im Fremdsprachenunterricht auftretenden Fehler aus Abweichungen zwischen verschiedenen Sprachsystemen resultiert, verwundert es nicht, daß dieser Zweig der Sprachwissenschaft, der sein Hauptinteresse auf die Unterschiede zwischen den Sprachen lenkt, in der Fehlerkunde ein wichtiges praktisches Anwendungsgebiet sieht.

Eine Definition der Fehlerkunde vermag unschwer ihre didaktische Bedeutung aufzeigen: "Fehlerkunde (FK) beschäftigt sich mit der Erfassung (Fehlerstatistik = FS) und genetischer Analyse (Fehleranalyse = FA) der auf verschiedenen Stufen des Fremdsprachenlernens auftretenden systematischen Fehler mit der praktischen Absicht, objektive Beurteilungsmaßstäbe (Fehlerbewertung = FB) oder didaktische Maßnahmen zur Reduzierung oder Vermeidung solcher Fehler (Fehlertherapie = FT) zu entwickeln".(2) Als wichtigen Teilbereich der FK könnte man noch die Fehlerprognose anführen, auf die sich die Bestimmung des Schwierigkeitsgrades eines Textes gründet (3); sie soll hier aber ebensowenig wie die FB berücksichtigt werden.

(2) K.Rein, Einführung in die Kontrastive Linguistik, Darmstadt 1983, 99. Ein instruktiver Abriß der FK ebd., 99-116.

(3) Sehr nützlich: R.Nickel, Schwierigkeit und Schwierigkeitsgrad, in: Handbuch für den Lateinunterricht, Sekundarstufe II, hg. v. W.Höhn u. N.Zink, Frankfurt a.M. 1979, 178-190.

Für die FA ist nur der typische Fehler (Systemfehler, "error") Untersuchungsgegenstand; der Zufallsfehler ("mistake") bleibt von der Betrachtung ausgeschlossen.

Als Hauptfehlerquelle bezeichnet die FK die zwischensprachliche Interferenz, d.h. "die Beeinflussung einer Sprache durch die andere mit dem Ergebnis von Störungen in der Sprachnorm der anderen"(4). Meist führt das unreflektierte Übertragen muttersprachlicher Gegebenheiten auf fremdsprachliche Erscheinungen zu diesen störenden Überlagerungen. Weitere Fehler sind auf innersprachliche Interferenz und auf falsche Generalisierungen (Analogieschlüsse) in Bereichen der noch ungenügend gefestigten fremdsprachlichen Kenntnisse zurückzuführen (5).

Unter den für den Lateinunterricht spezifischen Fehlerquellen werden ferner Defizienz ("brevitas") und Mehrdeutigkeit genannt (6): Der übersetzende Schüler konnte die komplexe Aufgabe, fehlende Informationen zu ergänzen bzw. aus dem oft großen Bedeutungsumfang der im Text vorkommenden Wörter die richtige Auswahl zu treffen, nicht adäquat lösen.

3. Fehlermatrix

Der Schwerpunkt der von K.Bayer und dem DAV entworfenen Fehlermatrices (7) liegt auf einer lernzieltheoretisch begründeten Fehlerklassifizierung und einer differenzierten Fehlergewichtung. Praktikabler für die FA scheint mir die von G.Heil vorgelegte Matrix zu sein, weil sie auf sprachwissenschaftlichen Kategorien beruht (8). Auch bei Heil steht aber die FA ganz im Dienste der FB; die FT wird kaum berücksichtigt.

(4) Rein, a.O., 38.

(5) C.James, Zur Rechtfertigung der kontrastiven Linguistik, in: Reader zur kontrastiven Linguistik, hg. v. G.Nickel, Frankfurt a.M. 1972, 21-38, und zwar 22.

(6) Lexikon zum LU, a.O., s.vv. Fehler(analyse), Defizienz, Mehrdeutigkeit.

(7) Am bequemsten zugänglich im Lexikon zum LU, a.O., s.v. Fehleranalyse, 68-70.

(8) H.G.Heil, Übersetzung und Leistungskontrolle. Ein Vorschlag zur Positivkorrektur, in: AU 19,5, 1976, 37-53, und zwar 39.

Eigene Erfahrungen bei der Korrektur von Schularbeiten der Lektürephase (9) lassen nachstehende Fehlermatrix als brauchbar erscheinen, bei der eine möglichst detaillierte Fehlertypologie mit Erklärungsversuchen zur Fehlergenese und Vorschlägen zur FT verknüpft wird. Freilich läßt sich angesichts der Komplexität der beim Übersetzen vollzogenen Dekodierungs- und Rekodierungsvorgänge eine eindeutige Rubrifizierung nicht erreichen. Überschneidungen und Zuordnungsprobleme ergeben sich zwangsläufig aus der Interdependenz der sprachlichen Ebenen und werden bewußt in Kauf genommen.

F E H L E R M A T R I X

I. Lexik (Wortschatz)

	<u>FEHLERTYPUS</u>	<u>FEHLERGENESE</u>	<u>FEHLERTHERAPIE</u>
L 1	Vok. überhaupt nicht oder falsch übersetzt	Nichtbeherrschen des Basiswortschatzes einer zugrundegelegten Wortkunde; geringe statistische Frequenz des Vok. (10)	Wiederholen des Lernwortschatzes; feldbezogene Wortschatzarbeit (11)

(9) Eine Fehlertypologie für die Elementarphase bietet Uda Ebel, Typische Fehler in lateinischen Klassenarbeiten des Anfangsunterrichts, in AU 13,4, 1970, 112-128.

(10) Listen von Vok., die aufgrund von Frequenzuntersuchungen "fehlerverdächtig" sind, finden sich bei F.Maier, Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt, Bd.3, Bamberg 1985, 335-338.

(11) Lit. im Lexikon zum Lateinunterricht, a.O., s.v. Wortschatzarbeit, feldbezogene.

L 2	Verwechslung <u>homonymer oder ähnlich klingender</u> lat. Vok., z.B. volo: volo bzw. viri: vires	innersprachliche Interferenz durch lautliche (Quasi)Identität; bei Lexikonbenützung (=LB): Vok. wurde fälschlich mit einem anderen Vok. identifiziert und nicht oder unter falschem Stichwort nachgeschlagen	lexikalische Diskriminationsübungen (12); Nachschlagübungen mit dem Lexikon (13)
L 3	Verwechslung lat. Vok. mit gleich oder ähnlich klingenden, meist etymologisch verwandten Wörtern der Muttersprache oder anderer Fremdsprachen, wobei sich die semant. Felder nicht oder nur marginal decken (sog. " <u>faux amis</u> " oder "false friends") (14), z.B. l.altus:dt.alt, l.munitio:dt.Munition, l.vote:e.vote, l.villa: f.ville	zweisprachliche Interferenz durch negativen Transfer lautlicher Übereinstimmungen; Nichtbeachten von Bedeutungsverschiebungen, -verengungen und erweiterungen in den einzelnen Sprachen; bei LB: die vermutete Wortbedeutung wurde im Lexikon nicht kontrolliert	Fremdwörterkunde und etymologische Betrachtungen unter dem Aspekt des Bedeutungswandels (semant. Expansion/Reduktion/Pejoration/Melioration); Hinweis auf die Nichtkongruenz der semant. Felder auch bei Wörtern, die sich vom gleichen Etymon ableiten

(12) Sehr hilfreich: Antje Hellwig u. W.Bietz, Fehler ABC Latein, Stuttgart 1981.

(13) Lit. im Lexikon zum LU, a.O., s.v. Lexikon.

(14) Dem tückischen Phänomen der "faux amis", einem wichtigen Anwendungsgebiet der kontrastiven Lexik, scheint im LU noch längst nicht die gebührende Aufmerksamkeit gewidmet worden zu sein. Allgemeine Orientierung bei Rein, a.O., 64-67.

II. Semantik (Wortbedeutung)

S 1	unreflektiertes Einsetzen der sog. "Grundbedeutung" infolge <u>Nichtbeachtung des Kontexts</u> , z.B. ferre = tragen, obwohl der Sinnzusammenhang "ertragen", "preisen", "melden" u.ä. fordert	Polysemie der Wörter; zu starkes Fixiertsein auf die im ElementarU gelernten Wortbedeutungen; negativer Transfer des Bedeutungsumfangs der d. "Entsprechung" auf das lat. Vok.	Bewußtmachen, daß einander (scheinbar) entsprechende Begriffe zweier Sprachen nie ganz kongruieren und es folglich <u>keine "Wortgleichungen"</u> gibt
S 2	Auswahl einer <u>unpassenden Bedeutung</u> aus dem oft großen semant. Potential eines Vok., z.B. munus = Geschenk (statt Amt, Pflicht)	Polysemie der Wörter; Mißachtung des Bedeutungsumfeldes (der <u>semantischen Kompatibilität</u> bzw. Solidarität	Wecken der Einsicht, daß Sprachen die Wirklichkeit verschieden gliedern können; Übungen zur Aufhebung der Mehrdeutigkeit durch <u>textbezogene Monosemierung</u> ; bei LB: Erfassen der Gliederungsprinzipien von Lexikonartikeln
S 3	wesentliche <u>Begleitvorstellungen</u> eines Wortes bleiben unausgedrückt; z.B.; labor ist <u>mühevoll</u> e Arbeit; sinister oft mit der Assoziation "unheilverkündend"; Nichtberücksichtigung semant. Oppositionen bei Synonymen, z.B. amare: diligere, gaudium:laetitia	Nichtbeachten von <u>Konnotationen</u> , durch die sich auch bedeutungsverwandte Wörter unterscheiden können	Zusammenstellen von <u>Wortfeldern</u> bei gleichzeitigem Herausarbeiten unterschiedlicher Bedeutungsmerkmale; z.B zum Archilexem "ire": ambulare, vadere, migrare, gradi...

S 4	Nichterfassen von <u>bildlichen Ausdrucksweisen</u> (übertragene bzw. uneigentliche Bedeutungen), z.B. flos Italiae statt iuvenes Italici	fehlendes Wissen, daß mitunter Wörter etwas ganz anderes bedeuten, als sie bezeichnen	Zusammenstellen von Beispielen für Bedeutungsübertragungen in andere Sachbereiche (Metaphern) oder aufgrund von Bedeutungsberührungen (Metonymien)
S 5	Verkennen der spezifischen Bedeutung von <u>Wortverbindungen</u> (Junktoren), z.B. aes alienum; hostem/urbem/initium/consilium/spem/... capere	Nichtbeachten von <u>idiomatischen Fügungen</u> und <u>Kollokationsfeldern</u>	feldbezogene Wortschatzarbeit: Kombination polysemer Wörter mit anderen Wörtern zu feststehenden Verbindungen
S 6	Verkennen von epochen-, schichten-, gattungs- und autoren-spezifischen <u>Betrachtungen</u> , z.B. mox nachklass.: hierauf; vinea mil. Schutzdach; puella (mulier, amores) in der Liebesdichtungen: Geliebte; tempestas bei Sallust = tempus	fehlendes Bewußtsein, daß Wortbedeutungen je nach Epochen (z.B. Spätlatein), sozialer Schicht (z.B. Vulgärlatein), Fachsprachen (z.B. Jurisprudenz), lit. Gattungen (z.B. poetischen Texten) und der Individualität des Autors differieren können	Ergänzung des Grundwortschatzes durch ein lektürespezifisches Glossar; bei LB: Studium der Benützungsanleitung des Wörterbuches; Beachten von semantischen Restriktionen (z.B. nachkl. dicht., milit.) und von Autorensiglen

- 16 -

III. Morphologie (Formenbildung) (15)

M 1	Verwechslung von <u>Wortarten</u>	innersprachliche Interferenz	Grundzüge der Wortbildung
-----	-----------------------------------	------------------------------	---------------------------

(15) Fehlerquellen auf der Ebene der Formantien stellt auch Maier, a.O., Bd.3, 338-340, zusammen.

	und <u>Wortbildungssuffixen</u> , z.B. fides:fidus, defensio: defensor, civis:civitas	infolge Nichterkennens von Form und Leistung von Formationsmorphemen	unter Beachtung der Funktion der lat. Derivationsuffixe (16); Zusammenstellen von Wortfamilien
M 2	falsche Zuordnung der <u>Kasusausgänge</u> beim Nomen (G,N,C; häufig gekoppelt mit Herstellen falscher Beziehungen), z.B. sacerdos als Akk.Pl., omni als Nom. Pl.angenommen	mangelnde Fähigkeit, Kasusmorpheme zu identifizieren und nach verschiedenen Deklinationsklassen zu differenzieren	Sicherung der Paradigmen der Deklinationsklassen; morphologische Analyseverfahren (17)
M 3	falsche Deutung <u>multifunktionaler Kasusausgänge</u> z.B. puellae: Gen./Dat./Sg. Nom.Pl.; manus:Nom./Gen.Sg. Nom./Akk.Pl.	Mehrdeutigkeit der gebundenen Kasusmorpheme, deren Disambiguierung durch die freie Wortstellung zusätzlich erschwert wird	morphologische Diskriminationsübungen (z.B. durch Kongruenz Subst./Adj.); Erschließen des zutreffenden Kasus aus dem Kontext unter Anwendung "deduktiver Aufdeckungsstrategien" (18).
M 4	Verwechslung der <u>Steigerungsstufen</u> bei Adjektiv und Adverb, z.B. altius als Positiv, celeriter als Komparativ aufgefaßt	mangelnde Fähigkeit, Komparationsphänomene zu differenzieren	Wiederholung der Bildungsweise der Steigerungsstufen

(16) Sehr übersichtlich etwa bei K.Raab u. M.Kessler, Lateinische Wortkunde, München 1976, 393-415.

(17) E.Neu, Morphologische Analyseverfahren im Altsprachlichen Grammatikunterricht, in Au 19,5, 1976, 54-72

(18) Ein instruktives Beispiel für das von ihm auch "algorithmische Satzerschließung" genannte Verfahren bei C.Heupel, Latein oder Französisch?, in: Handbuch für den LU, a.O., 31-57, und zwar 41f.

M 5	falsche Auffassung von Kasusendungen und Funktion der <u>Pronomina</u> , z.B. his analog zu is als Nom.Sg. aufgefaßt; Formen von is falsch als possessiver Genetiv gedeutet; Verwechslung bei den Indefinitpronomina (quisque:quisquam:quidam)	mangelnde Kenntnis von Form und Leistung der Pronomina; innersprachliche Interferenz infolge der Multifunktionalität mancher Pronominalformen (z.B. qui: relativ, interrogativ, indefinit)	Übungen zur "selektiven Automation" (19) von Form und Gebrauch der Pronomina
M 6	falsche Auflösung <u>finiter Verbalformen</u> (P,N,T,M,D), z.B. amavisti(s); vor allem Nichterkennen von Tempus- und Moduszeichen, z.B. ducet, ducat, pot(u)eram	mangelnde Fähigkeit, bei Verbalformen Morpheme zu identifizieren und nach verschiedenen Konjugationsklassen zu differenzieren; mangelnde Vertrautheit mit der Analyse synthetischer Verbalformen (strukturelle Diskrepanz zwischen analytischer und synthetischer Formenbildung)	Festigung der Paradigmen der Konjugationsklassen; morphologische Analyseverfahren (auch kontrastiv zu anderen Sprachen); Differenzierungsübungen: Präsens-/Perfektstamm; Stammformenreihen
M 7	falsche Deutung <u>multifunktionaler Verbalendungen</u> z.B. ducam (Fut./Konj.Präs.) defenderis (Ind.Präs./Fut.P. Fut.ex./Konj.Perf.A), legimus (Ind.Präs./Perf.)	Mehrdeutigkeit der Verbalformen infolge Polysemie der Morpheme oder (Quasi) Identität der Tempusstämme	morphologische Diskriminationsübungen (unter Beachtung der Quantitäten); Erschließen der zutreffenden Bedeutung aus dem Kontext

(19) Einschlägige Übungsformen bei Maier, a.O., Bd.1, 218-228.

M 8	Nichterkennen bzw. falsche Zuordnung von <u>Verbalnomina</u> (Infinitiv, Partizip, nd-Formen), z.B. Unkenntnis des Inf. Präs.P (amari, duci); Verwechslung von amandi:amanti:amati	mangelnde Fähigkeit, Bildungselemente infiniter Verbalformen zu identifizieren und zu differenzieren	Wiederholung der Bildungsgesetze der Nominalformen des Verbs; Differenzierungsübungen
M 9	Verkennen des Phänomens der <u>Deponentien</u> (passive Übersetzung), z.B. hortati sunt = sie wurden aufgefordert; sequi = verfolgt zu werden	Unkenntnis der Funktion der medialen Diathese; mangelndes Differenzierungsvermögen zwischen aktiven Verba und Deponentien	Übungen zur Unterscheidung von passiven Formen aktiver Verba und Deponentienformen

IV. Kasussyntax

K 1	Nicht erfassen der <u>Kasusfunktion</u> im Kontext, z.B. gen.subi./obi., dat.poss./fin./comm., abl.instr./sep./temp.	Unkenntnis der syntaktischen und semantischen Funktionen der Fälle; Funktionsfülle der lat. Kasus; zwischensprachliche Interferenz: bloße Kasusform vs. Präpositionalverbindung	Beachten der Satzgliedfunktion der Kasus; Unterscheiden von Ergänzungen (durch die Verbvalenz gefordert) und freien Angaben (20)
-----	--	---	--

(20) Übersichtliche Tabellen bieten H.-J.Glücklich, R.Nickel, P. Petersen, Interpretatio. Neue Lateinische Textgrammatik, Freiburg/Würzburg 1980, 14-17.

K 2	falsche Deutung von <u>Präpositionen</u> , welche die Kasusfunktionen verdeutlichen sollen, z.B. in+Akk./Abl.	Polysemie mancher Präpositionen (z.B., in, pro); Verwechslung infolge lautlicher Ähnlichkeit mancher Präpositionen (z.B. praeter: propter)	Zusammenstellen der lat. Präpositionen mit Unterscheidung von zeitlichem, örtlichem und übertragenem Gebrauch
K 3	Unkenntnis, daß bestimmte <u>Verba</u> (und Adjektiva) bestimmte <u>Fälle als notwendige Ergänzung</u> verlangen, auch abweichend vom Deutschen, z.B. obliviscor tui, parco tibi, iubeo te, utor re, pono in mensa	Nichterfassen der Abhängigkeit bestimmter Kasus von bestimmten Verba und Adjektiva; zwischen-sprachliche Interferenz, beruhend auf einer anderen Füllung der vom Verb geschaffenen syntaktischen Leerstellen	kontrastive Übungen zum abweichenden Kasusgebrauch (21)
K 4	Nichtbeachten der <u>semant. Differenzierung</u> mancher Verba je nach <u>Zahl und Art der Ergänzungen</u> , z.B. consulo tibi/te/de te/in te; peto te/a te rem	innersprachliche Interferenz: fehlendes Wissen, daß Zahl und Art der von einem Verb geschaffenen Leerstellen dessen Semantik determinieren	Zusammenstellen von Verba mit konstruktionsabhängigen Bedeutungsvarianten; bei LB: Beachten der Valenzangaben im Lexikon
K 5	falsche Wiedergabe <u>prädikativer Syntagmen</u> , z.B.	Nichterfassen der für Prädikativa charakteri-	Zusammenstellen häufiger prädikativer Konstruktionen,

(21) Etwa anhand von F. Haeger u. K. Schmidt, Compendium Linguae Latinae. Hilfsbuch zur lateinischen Lektüre, Stuttgart 1981, 15-22.

	te prudentem puto, laetus (senex) revenit	stischen Doppelbeziehung zum Prädikat einerseits und Subjekt/Objekt andererseits (22)	vor allem der Verba mit doppeltem Akk. (Typen "halten für" und "machen zu")
K 6	Nichterfassen der <u>Ge- brauchsweise des Adjektivs:</u> attributive und prädikative vs. adverbiale Verwendung, z.B. puella pulchre/pulchra cantat	Nichterkennen der Kon- gruenz des Adjektivs mit einem Substantiv bzw. der näheren Bestimmung eines Verbs	Diskriminationsübungen zur richtigen Beziehung ad- verbialer und nichtadverbia- ler Adjektivformen

V. "Höhere" Syntax (23)

H 1	<u>Konjunktiv im Hauptsatz</u> falsch aufgefaßt, bzw. nicht erkannt, z.B. hortativer, dubitativer, potentialer, prohibitiver Konjunktiv	Unkenntnis des semant. Werts des Konjunktivs in unabhängigen Sätzen; zwi- schensprachliche Inter- ferenz (z.B. decebat: es würde sich gehören)	Zusammenfassen der Bedeu- tungsgruppen des Konjunktivs im Hauptsatz und ihrer mut- tersprachlichen Entspre- chungen
H 2	falsche Wiedergabe eines <u>Relativsatzes</u> wegen fehlen-	Defizienz (Fehlen des Be- zugswortes); Unvermögen,	Klassifizierung der Relativ- sätze nach ihrem Satzglied-

(22) Eingehende Darstellung bei M.Kienpointner, Kontrastive Darstellung lateinischer und deutscher Prädikativa im Rahmen der Dependenzgrammatik, Innsbruck 1985 (=MISIN-Report 4).

(23) Der Terminus nach Maier, a.O., Bd.3, 341.

	dem, weit entferntem, vorangestelltem oder in den Relativsatz hineingezogenem Beziehungswort; bei Relativsatz mit Konjunktiv: der semant. Wert des Konjunktivs blieb unausgedrückt (z.B. final)	bei abweichender Wortstellung die Zugehörigkeit zu erkennen; mangelnde Fähigkeit, die Sinnrichtung eines konjunktivischen Relativsatzes zu bestimmen und auszudrücken	wert (Subjekts-, Objekts-, additive und konstitutive Attributsätze), ihrem Einleitewort (Relativpronomina, -adverbia, Korrelativa), ihrer Stellung (Vorder-, Nachsatz), ihrem Modus; Übungen zum Identifizieren des Beziehungswortes
H 3	<u>Nichterfassen eines Gliedsatzes</u> infolge Unfähigkeit, die Konjunktion zu erkennen, z.B. cum als Präposition verkannt, sin mit sine, dum mit tum verwechselt; falsche Auffassung des Gliedsatztypus infolge Verwechslung klangähnlicher Konjunktionen, z.B. dum: cum, quia:quoad, quamquam: quoniam	innersprachliche Interferenz, mangelndes Differenzierungsvermögen	Zusammenstellen der wichtigsten unterordnenden Konjunktionen nach ihrem semant. Wert (temporal, kausal, ...) und Abgrenzungen von anderen verwechselbaren Funktionswörtern
H 4	Falsche Wiedergabe des <u>semant. Wertes eines Gliedsatzes</u> infolge Nichtbeachten des Modus bzw. der Sinnrichtung polysemer Einleitewörter, z.B. ut, cum, dum, ubi, quin, quo, quod	Polysemie der lat. Konjunktionen (Beleg für die stark implizite Kodierung des Lateinischen)	Beachten von Bedeutungsrestriktionen aufgrund des Modus, des Satzgliedwerts (z.B. Begehrrsätze vs. Finalsätze), der Kausalität (24)
H 5	Fälschliche <u>Wiedergabe des Konjunktivs</u> eines lat.	unterschiedlich großer Anwendungsbereich	Bewußtmachen, daß der lat. Konjunktiv in Gliedsätzen in

(24) Zur kausallogischen Verknüpfung vgl. Maier, a.O., Bd.1, 198-201.

	Gliedsatzes mit dem deutschen Konjunktiv, z.B. cum dixisset = nachdem er gesagt hätte; potentialer/irrealer Konjunktiv im konditionalen Satzgefüge sowie der coni. obliquus bleiben unausgedrückt	des gleichen Modus in zwei Sprachen; fehlendes Differenzierungsvermögen zwischen Möglichkeit, Nichtwirklichkeit; zwischen objektivem Grund und subjektiver Meinung	vielen Fällen nur die Unterordnung signalisiert; sprachreflektorische Betrachtungen zur Wirklichkeitserfassung in den Konditional- und Komparativsätze (25)
H 6	Nichterkennen des <u>Zeitverhältnisses</u> des Gliedsatzes zum übergeordneten Satz; Unkenntnis des Phänomens der absoluten Zeitengebung (dum = während + Ind. Präs., postquam + Ind. Perf.)	fehlendes Wissen über das stark ausgeprägte lat. Zeitbezugsystem (Gleich-, Vor- und Nachzeitigkeit); Beibehalten des absoluten lat. Tempus (negativer Transfer	Einprägen der consecutio temporum; Hinweis, daß nicht in jedem Fall das lat. Tempus nachgestaltet werden soll (z.B. Parallelfutur, Fut. ex., dum-Sätze)
H 7	Nichterfassen von <u>Infinitivkonstruktionen</u> (AcI, NcI); falsche Wiedergabe des Zeitverhältnisses des Infinitivs, Nichterfassen der Beziehung der Reflexiva	mangelnde Kenntnis der syntaktischen Funktion, des Bedeutungsinhalts, der Übersetzungsmöglichkeiten des AcI; Schwierigkeiten bei der Ellipse von esse	Erfassen des AcI als satzwertige Konstruktion, als doppelgliedriges Subjekt/Objekt, als abhängige Aussage oder Behauptung (Abgrenzung zu den Begehrsätzen)
H 8	Nichterfassen von <u>Partizipialkonstruktionen</u> (participium coniunctum, ablativus absolutus); falsche Deutung des logischen	mangelnde Fähigkeit zur Umsetzung einer wenig vertrauten Struktur; implizite Kodierung des L bedingt Mehrdeutigkeit der	Einschleifübungen zur Strukturumsetzung; Aufhebung der Mehrdeutigkeit im Textzusammenhang; graphische Veranschaulichung der nötigen

(25) Sprachreflektorische Vertiefung bei Maier, a.O., Bd.1, 202-204.

	Zusammenhangs mit dem übrigen Satz, Nichtbeachten des Zeitverhältnisses der Partizipien, Verkennen eines kryptoaktiven PPP, des abl. abs. mit prädikativem Substantiv oder Adjektiv (Typ me invito bzw. me duce)	Partizipialkonstruktionen	strukturellen Umsetzung durch eine Umformungsregel (26)
H 9	Nichterfassen von <u>nd-Formen</u> ; Verkennen der Fügung Gerundium + Objekt (z.B. multa pollicendo), der Abhängigkeit des Gerundiums von einem Nomen; die passive Notwendigkeit blieb beim Gerundiv + esse unäusgedrückt, Nichterkennen der attributiven Gerundivkonstruktion	innersprachliche Interferenz: mangelndes Differenzierungsvermögen der verschiedenen Verwendungsweisen der nd-Formen, bedingt durch das Nebeneinander von formaler Gleichheit und funktionaler Verschiedenheit	syntaktische Diskriminationsübungen zum attributiven und prädikativen Gebrauch des Gerundivs, Ersatzproben (Gerundiv + Akkusativobjekt statt Gerundivkonstruktion, andere finale Ausdrucksmittel statt ad + Gerundivkonstruktion); Veranschaulichung der Strukturumsetzung (27)
H 10	<u>Kombinationen syntaktischer Strukturen</u> , z.B. relative Verschränkung (AcI/Relativsatz), AcI abhängig von Partizip, prädikatives Gerundiv im AcI nicht erfaßt	mangelnde Fähigkeit, miteinander verflochtene Strukturen zu identifizieren und zu analysieren, führt zu Fehlerneuern (Flächenfehler)	Verdeutlichung der strukturellen Abhängigkeit und Verschachtelung mit einer graphischen Methode

(26) Etwa nach Glücklich, Nickel, Petersen, a.O., 272.

(27) ebd., 272f.

VI. Rhetorisch-stilistische Formung des Textes, Periodisierung (28)

R 1	Nichterfassen von <u>koordinierenden</u> und <u>korrespondierenden Konjunktionen</u> (z.B. -que; neque - neque, cum - tum) führt zu falscher Beziehung von Wörtern und Wortgruppen	Verkennen der Gliederungsfunktion von beiordnenden Konjunktionen im Rahmen einer Satzreihe	Beachten der gleichordnenden Konnektoren als "Leitwörter" beim Erfassen der Binnengliederung einer Parataxe
R 2	willkürliches <u>Zerschlagen eines Satzgefüges</u> durch Beiordnung des Gliedsatzes; Vertauschen des Verhältnisses Gliedsatz/Hauptsatz	Mißachtung der Abhängigkeitsverhältnisse in einem hypotaktischen Gefüge; Nichtbeachten der unterordnenden Konjunktionen (bzw. des Relativpronomens)	Wecken der Einsicht, daß Gliedsätze expandierte Satzglieder sind, d.h. notwendige Ergänzungen oder freien Angaben zum übergeordneten Satz darstellen
R 3	Zerstören des <u>Periodenaufbaus</u> , ohne bei der Parataxe den logischen Sinn herzustellen; oft verbunden mit Auslassung ganzer Satzteile oder Sätze	Unvermögen, ein komplexes Satzgefüge aufzugliedern und in den inneren Bezügen zu erfassen; <u>abweichende Satzverlaufserwartung</u> ; stärkere Neigung zur "Verschachtelung" von Sätzen im L	Einüben von <u>Texterschließungs-</u> und <u>Übersetzungsmethoden</u> (z.B. Konstruktionsmethode, lineares Dekodieren, Analysieren) sowie von Techniken zur Veranschaulichung der Satzstruktur (z.B. Einrück-, Kästchenmethode) (29)
R 4	Verkennen der Zusammengehörigkeit weit voneinander	freierte Wortstellung im L, mangelnde Vertrautheit mit	Beachten der Haupttonstellen im Satz; Hinweis auf

(28) Die Auflistung der Fehlerquellen dieser Ebene orientiert sich z.T. an Maier, a.O., Bd.3 344f.

(29) Instruktive Darstellung der wichtigsten Methoden bei Glücklich, Nickel, Petersen, a.O., 253-271.

getrennter Wörter und Wortgruppen, der Verklammerung von Wörtern, der Gegenüberstellung von Begriffen durch Antithese	dem Phänomen der <u>Diskontinuität</u> (Hyperbaton), des Zeugmas, Nichterkennen von Oppositionen (oft gekoppelt mit Chiasmus)	die Funktion rhetorischer Figuren
---	---	-----------------------------------

VII. Textgrammatik

T 1	Nichtbeachten der Wiederholung von Wörter, Satzteilen oder Sätzen innerhalb eines Textes	mangelndes Erfassen der Kohärenz des Textes durch Nichtbeachten von <u>Rekurrenzen</u>	Achten auf das Stiften transphrastischer Bezüge durch Wiederholungen (z.B. Anapher) (30)
T 2	Verkennen der <u>referenzidentischen Begriffe</u> (z.B. Iuno/Saturnia, oculi/lumina); falsche <u>Artikelwahl</u> im D (bestimmter:unbestimmter Artikel)	fehlendes Wissen, daß ein und dieselbe Person oder Sache in einem Text durch verschiedene Wörter bezeichnet werden kann; Unkenntnis der Funktion der dt. Artikel	Beachten der <u>Referenz</u> , besonders bei Antonomasien und Synonymien
T 3	Verkennen der <u>Isotopie</u> , d.h. daß die Wörter des Textes einen "gemeinsamen semant. Nenner" haben (31)	mangelndes Wissen, daß Wörter desselben Bedeutungsfeldes im Text auf einen gemeinsamen außersprachlichen Zusammenhang oder Sachverhalt verweisen	Achten auf Kontiguitäten, d.h. auf semant. Nachbarschaftsbeziehungen zwischen Wörtern und Sätzen eines Textes

(30) Lexikon zum LU, a.O., s.vv. Kohärenz, Rekurrenz.

(31) ebd., s.vv. Isotopie, Bedeutungsfeld, Kontiguität.

T 4	Nichterfassen der von <u>Kon- nektoren</u> (Konjunktionen, gliedernden Adverbia) ge- stifteten /satzübergreifen- den Bezüge	mangelnde Fähigkeit, die Art der logischen Verknüpfung ganzer Sätze im Rahmen des Textganzen zu erfassen	Achten auf die Funktion satzübergreifender Konnek- toren (Erläuterung, Begrün- dung, Kontrast zum Vorigen)
T 5	Nichterkennen des <u>relativen Anschlusses</u> (falsche Iden- tifizierung des "Trägeraus- druckes" im vorhergehenden Satz), Verkennen seiner satzverbindenden Funktion	Unvermögen, den Verweischa- rakter des relativen An- schlusses zu erkennen bzw. diesen in den Satz- und Textzusammenhang einzuordnen	Bewußtmachen der Bedeutung, die dem relativen Anschluß bei der logischen Ver- knüpfung von Sätzen zukommt
T 6	Verkennen des Verweischa- racters von <u>Pro-Formen</u> innerhalb eines Textes (z.B. ea res; Verba mit weitem Bedeutungsumfang wie facere)	mangelnde Fähigkeit, Vor- und Rückverweise zu erken- nen und diejenigen Wörter zu identifizieren, die durch die Pro-Formen paraphrasiert werden	Bewußtmachen des Phänomens der syntagmatischen Sub- stitution und seiner Be- deutung für die Kohärenz des Textes
T 7	Nichtbeachten der Vertei- lung und Abfolge von Tempora, Modi und Dia- thesen innerhalb eines Textes	mangelndes Bewußtsein von der Bedeutung des " <u>Tempus- reliefs</u> " (32), der Modus- verteilung und des Perspek- tivenwechsels Aktiv/Passiv für die Kohärenz des Textes	Einsicht in die Funktion der Tempora für die Kennzeich- nung des Handlungsvorder- grund (Perfekt) und des Handlungshintergrundes (Imperfekt, Plusquamperfekt)
T 8	Nichterfassen der Abfolge von bereits bekannter	mangelnde Einsicht in die Bedeutung der <u>Thema-Rhema-</u>	funktionale Sprachbetrach- tung; stärkere Berücksich-

(32) Lexikon zum LU, a.O., s.v. Tempus-Relief.

Information und neuer Mitteilung (wenn z.B. frühere Textpartien, welche die Voraussetzungen für spätere Abschnitte bieten, erst danach übersetzt wurden)	Abfolge und der funktionalen Satzperspektive für die Kohärenz des Textes	tigung der Mitteilungsfunktion sprachlicher Zeichen im Rahmen des Textes
--	--	--

VIII. Pragmatik (Textverwendung) (33)

P 1	fehlende Kenntnisse von den typischen Merkmalen der <u>literarischen Gattung</u> , welcher der Text entnommen ist (z.B. beim Epos: Versform, Erzählung, Beschreibung, Rede, Gleichnis, Epitheta, Formeln, ...)	mangelnde Einsicht in die unterschiedlichen Sprachfunktionen, die sich in literarischen Gattungen konkretisieren; Unvermögen, gattungsspezifische Elemente zu erfassen	Einblick in die Sprachfunktionen (Ausdruck, Darstellung, Appell); Bewußtmachen der Bedeutung der literarischen Gattung für das Textverständnis
P 2	fehlende Kenntnis der biographischen Situation, der Gefühlslage, der <u>Intention des Autors</u>	mangelhaftes Realienwissen über Lebensumstände und Absicht des Autors bei der Abfassung des Werkes (delectare, movere, docere, ...)	Einsicht in die Notwendigkeit von Realienkunde als Voraussetzung für ein tieferes Textverständnis; Information über Leben und Werk des Autors
P 3	mangelnde Kenntnisse von	mangelnde Berücksichtigung	Vermittlung angemessener

(33) Aspekte der Pragmatik finden eingehende Berücksichtigung bei Glücklich, Nickel, Petersen, a.O., 151-235.

	der politischen, sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen, religiösen <u>Umwelt des Autors</u>	der außersprachlichen Determinanten des literarischen Schaffens (historische Situation, Zeit- und Ortsbezug)	Realienkenntnisse (Basiswissen über die politischen, religiösen, ... Verhältnisse zur Zeit des Autors)
P 4	Nichtberücksichtigung des <u>primären Adressatenkreises</u> des Autors und der Rezeptionssituation des zeitgenössischen Publikums	mangelndes Wissen über Bildungsniveau, Erwartungen, Denk- und Empfindungsstrukturen der primären Adressaten	Bereitschaft, sich in die Denk- und Vorstellungswelt der Antike einzufühlen und einen "existentiellen Transfer" zu vollziehen
P 5	falsche Übertragung gegenwärtiger Verhältnisse und eigener Anschauungen auf den lat. Text	fehlendes Bewußtsein von der <u>Allomorphie</u> der Antike; mangelnde Erfahrung im Verstehen des Fremden	Bereitschaft, den eigenen Erfahrungshorizont zu transzendieren und sich mit fremden Denkformen und Auffassungen auseinanderzusetzen

4. Praktische Durchführung

Aus den eingangs angeführten Gründen wird es nicht bei jeder Schularbeit möglich sein, eine detaillierte FA zu erstellen. Trotzdem sollte der Lehrer vor allem bei der Korrektur fehlerträchtiger Arbeiten darauf achten, auf welchen Ebenen die meisten Verstöße gemacht wurden, und dies dem Schüler in geeigneter Form mitteilen. Individuelle Ratschläge zur FT sollten sich anschließen.

Wenn sich bei der FA ergibt, daß ein Großteil der Klasse auf einem Sektor erhebliche Schwierigkeiten hatte, müßte sich der Lehrer selbstkritisch fragen, ob er bei der Auswahl des Textes dessen Schwierigkeitsgrad richtig eingeschätzt hat (34) bzw. ob von ihm das Dilemma der Lektüreschularbeit, die "totale Präsenz aller schon behandelte Phänomene, die möglichst unbeeinträchtigte Verfügbarkeit des Gelernten " (35) durch langfristige vorbereitende Übungen in ausreichendem Maße gemildert wurde. (36)

Nach und nach sollten die Schüler der Oberstufe mit der Fehlermatrix vertraut gemacht werden. Erst wenn ihnen die verschiedenen sprachlichen Ebenen und deren Ineinandergreifen bewußt geworden sind, vermögen sie zu erkennen, um einen welch komplexen und voraussetzungsreichen Vorgang es sich beim Übersetzen antiker Texte handelt.

Bei den zweistündigen Schularbeiten der 7. und 8. Klasse habe ich es mir zur Regel gemacht, bei der Rückgabe der Hefte den Schülern eine hektographierte FA in die Hand zu geben, welche die markantesten (und nicht selten erheiterndsten) Fehler, geordnet nach den einzelnen Punkten der Matrix, verzeichnet.

(34) Hilfen zur Beurteilung von Prüfungstexten nach dem Kriterium der syntaktischen Dichte bietet Maier, a.O., Bd.1, 267-303, und Bd.3, 346-352.

(35) So A.Clasen, Der Griff nach Britannien. Caesar als Anfangslektüre, in: Caesar im Unterricht, Bamberg 1983 (=Auxilia 7), 31.

(36) Empfehlenswert wäre die Erstellung eines "Voranalysebogens", etwa in der von Maier, a.O., Bd.3, 356-361, skizzierten Form.

Erfahrungsgemäß erzeugt die Übersetzung längerer und schwieriger Texte, verbunden mit der Benützung des Lexikons, eine deutlich größere Fehlerbandbreite. Auch auf dieser Stufe empfiehlt es sich, Hinweise zur Fehlervermeidung zu geben, doch kann man von Schülern der beiden obersten Klassen erwarten, daß sie entstandene Wissenslücken in Eigeninitiative schließen.

Die FA kann nicht zuletzt auch einen Beitrag zur effektiveren Gestaltung der Schularbeitsverbesserung liefern: Diese sollte sich nicht darauf beschränken, daß der Schüler eine vom Lehrer diktierte "Muster"-Übersetzung ins Schularbeitenheft schreibt. Stellt man dem Schüler die zusätzliche Aufgabe, alle seine "persönlichen" Fehler in die Matrix einzuordnen, kann er selbst nachvollziehen, welche Fehler aus welchen Gründen zustande gekommen sind und welche Schritte zur Behebung dieses Zustands ratsam erscheinen. Eine sinnvoll betriebene FA könnte somit zeigen, daß die Sprachwissenschaft nicht nur "die natürliche Helferin des korrigierenden Lehrers" (37), sondern auch des auf Vervollkommnung seiner Übersetzungsleistung bedachten Schülers ist.

(37) So Heil, a.O., 39.

IM BUCHHANDEL ERHÄLTICHE A U S G A B E N LATEINISCHER
AUTOREN (A - B)

APICIUS CAELIUS

Das Kochbuch der Römer. Rezepte aus der "Kochkunst"
des Apicius.

eingel., übers. und erl. v. E. Alföldi-Rosenbaum.
Artemis Verlag (Lebendige Antike) ⁷1984.

DM 11.80

APULEIUS

Der goldene Esel

hgg. und übers. v. E. Brandt und W. Ehlers.
(lat. - dt.)

Artemis Verlag ³1980

DM 44.-

hgg. und übers. v. C. Fischer.
(lat.-dt.)

Winkler Verlag

DM 39.80

hgg. und übers. A. Schaeffer und M. Klinger.
Insel TB 146 1975

DM 12.-

mit 107 Zeichnungen von H. Ern.
Manesse Bibliothek ²1984

Fabula de Amore et Psyche/ Das Märchen von Amor und
Psyche

hgg. und erkl. C. Loehnig, übers. A. Rode.
(lat. - dt.)

Langwiesche - Brandt 1983

DM 6.80

Das Märchen von Amor und Psyche

hgg.v. K. Steinmann
(lat. - dt.)

Reclam 486

öS 36.-

AUGUSTINUS AURELIUS

- Confessiones. Auswahl aus den ersten zehn Büchern
hgg. v. J. Fischer.
Aschendorff ³1979 DM 4.80.
- Kommentar
Aschendorff ³1980 DM 7.80.
- Confessiones. Capita Selecta.
hgg. v. A. Labhardt.
Huber Frauenfeld ⁴1983 DM 12.80.
- Confessiones. Bekenntnisse.
eingel. übers. und erl. v. J. Bernhart.
(lat. - dt.)
Kösel ⁴1980 DM 51.-
- Bekenntnisse.
übers. v. J. Bernhart.
(lat. - dt.)
Insel TB 1002 1987 DM 24.-
- Bekenntnisse.
eingel. und übers. v. W. Thimme.
Artemis 1982 DM 46.-
- eingel. und übers. v. W. Thimme.
dtv Klassik 2159 1985 DM 12.80.
- übers. und einl. v. H. U. Balthasar
Johannesverlag Einsiedeln 1985 DM 19.-
- Dreizehn Bücher Bekenntnisse.
hgg. und übers. v. C. J. Perl.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn ²1964 DM 44.-
- De civitate dei
bearb. v. M. Zepf.
(Wörter- und Namensverzeichnis)
Ploetz 1978 DM 5.80.

- De civitate dei
bearb. v. H. Kloesel.
Schöningh Paderborn DM 6.40.
- Gottesstaat.
ausgew. und bearb. v. N. Wilsing.
Klett DM 8.90.
- Der Gottesstaat (De civitate dei). Zwei Bände.
hgg. und übers. v. J. Perl.
(lat. - dt.)
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1981 DM 198.-
- Der Gottesstaat.
Vorwort v. H. U. Balthasar, übers. v. W.
Thimme.
Johannesverlag Einsiedeln ²1982 DM 31.-
- Vom Gottesstaat.
eingel. und übers. v. W. Thimme.
(Vollständige Ausgabe in zwei Bänden)
Artemis 1978 DM 178.-
- eingel. und erl. v. C. Andresen, übers.
v. W. Thimme.
Band 1: Buch 1 - 10 1978 DM 88.-
Band 2: Buch 11 - 222 1978 DM 98.-
Artemis
- Zwei Bände; übers. v. W. Thimme, eingel. und
komm. v. C. Andresen.
dtv Klassik 2160 1985 DM 48.-
- Von den Ursachen der Größe Roms. Auswahl aus
De Civitate Dei (Buch V)
eingel. und komm. v. K. Groß.
Bayerische Verlagsanstalt ³1983 DM 7.80.

- De beata vita / Über das Glück
Schwarz, Kirchenbauer-Schwarz
(lat. - dt.)
Reclam 7831 öS 36.-
- De vera religione / Über die wahre Religion
Thimme, Flasch.
(lat. - dt.)
Reclam 7971 öS 54.-
- Der Lehrer / de magistro
hgg. und übers. v. C. Perl.
(lat. - dt.)
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn ³1974 DM 16.80.
bearb. v. C. Perl
Schöningh Paderborn 1964 DM 13.80.
- Selbstgespräche / Soliloquien. Über die Unsterblich-
keit der Seele.
hgg. und übers. v. H. Müller, bearb. v. H. Fuchs.
(lat. - dt.)
Artemis ²1986 DM 39.-
- Alleingespräche
hgg. und übers. v. C. Perl.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1955 DM 16.80.
- Nutzen des Glaubens / De utilitate credendi
Die zwei Seelen / De duabus animabus
hgg. und übers. v. C. Perl.
(lat. - dt.)
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1967 DM 22.-
- Geist und Buchstabe / De spiritu et littera
übers. v. A. Forster.
(lat. - dt.)
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1968 DM 16.80.

- Drei Bücher über den Glauben / De fide et symbolo.
De fide rerum, quae non videntur. De Fide et operibus.
hgg. und übers. v. C. Perl.
(lat. - dt.)
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1968 DM 24.-
- Dreiundachtzig verschiedene Fragen
hgg. und übers. v. C. Perl.
(lat. - dt.)
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1972 DM 34.-
- Die Retractionen in zwei Büchern / Retractionum
libri duo
hgg. und übers. v. C. Perl.
(lat. - dt.)
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1976 DM 28.-
- Philosophische Frühdialoge
eingel., übers. und erl. v. B. Voss, I. Schwarz-
Kirchenbauer, E. Mühlenberg, W. Schwarz.
Artemis 1972 DM 54.-
- Philosophische Spätdialoge
übers. und erl. v. G. Weigel, K. Lütcke.
(lat. - dt.)
Artemis 1973 DM 67.-
- St. Augustinus der Lehrer der Gnade. Deutsche
Gesamtausgabe seiner antipelagianischen Schriften
3 Bände.
hgg. v. A. Kunzelmann, A. Zumkeller. 99.20.
(lat. - dt.) 49.80.
Augustinusverlag 1971/1964/1977 DM 179.-
- Stufen des Denkens
eingel. v. C. Andresen, übers. K. Lütcke, G. Weigel.
(lat. - dt.)
Artemis 1986 DM 22.80

- Theologische Frühschriften. Vom freien Willen,
von der wahren Religion.
übers. und erl. v. W. Thimme, Lat. Text v.
W. Green.
(lat. - dt.)
Artemis 1962 DM 44.-
- Denn es zertritt mich der Mensch
Bargezzi 1968 DM 17.50.
- Die Größe der Seele
hgg. und übers. v. C. Perl.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1960 DM 16.80.
- Über den Wortlaut der Genesis
hgg. und übers. v. C. Perl.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Band 1: Buch 1-6 1961 DM 35.-
Band 2: Buch 7-12 1964 DM 38.-
Schöningh Paderborn
- Handbüchlein
erl. und übers. v. P. Simon.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn ⁴1984 DM 14.80.
- Die Ordnung
hgg. und übers. v. C. Perl.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1967 DM 14.80.
- Die Auslegungen der Psalmen
ausgew. und übers. v. H. Weber.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1955 DM 30.
- Die wahre Religion
hgg. und übers. v. C. Perl
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn 1957 DM 16.80.

- Der freie Wille
hgg. und übers. v. C. Perl
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn ⁴1972 DM 28.-
- Musik
hgg. und übers. v. C. Perl.
(Deutsche Augustinus Ausgabe)
Schöningh Paderborn ³1963 DM 32.-
- Die ehebrecherischen Verbindungen
übers. v. Schmid.
Augustinusverlag 1949 DM 6.20.
- Enchiridion
hgg. v. O. Scheel.
Minerva ²1968 DM 22.-
- Die Enthalttsamkeit
übers. v. Keseling.
Augustinusverlag 1949 DM 5.40.
- Das Gut der Ehe
übers. v. Maxsein.
Augustinusverlag 1943 DM 6.50.
- Das Gut der Witwenschaft
übers. v. Maxsein.
Augustinusverlag 1952 DM 4.80.
- Die Handarbeiten der Mönche
übers. v. R. Arbesmann.
Augustinusverlag 1972 DM 17.20.
- Heilige Jungfräulichkeit
übers. v. I. Dietz.
Augustinusverlag 1952 DM 5.40.
- Liebe, und tu, was du willst
ausgew. v. M. Ligendza.
Butzon & Bercker 1986 DM 14.80.

- Die Lüge und Gegen die Lüge.
übers. v. Keseling.
Augustinusverlag 1953 DM 14.20.
- Meine Mutter Monika.
hgg. v. A. Trapè, aus dem Italienischen v.
H. Beyrink.
Neue Stadt 1984 DM 13.80.
- Die Sorge um die Toten.
übers. v. R. Arbesmann, P. Schlachter.
Augustinusverlag 1974 DM 19.70.
- Über die Psalmen.
übers. v. H. Balthasar.
Johannesverlag Einsiedeln 1983 DM 36.-
- Vom ersten katechetischen Unterricht.
bearb. v. O. Wermelinger, neu übers. v.
W. Steinmann.
Kösel 1985 DM 22.80.
- Auf der Suche nach dem Glück. Gedanken aus seinem
Werk.
hgg., eingel. und mit Anmerkungen v. U. Wienbruch.
Matthias Grünewald 1975 DM 6.80.
- Aufstieg zu Gott. Texte christlicher Mystiker.
hgg., eingel. und übers. L. Boros.
Piper 1985 (SP 521) DM 16.80.
- Unruhig ist unser Herz. Lesestücke aus seinen Werken.
Vorw. und übers. v. J. Bernhart.
Augustinusverlag 1980 DM 9.80.
- Henri Marrou, AUGUSTINUS, (rororo Bildmonographien 8).
Rowohltverlag DM 9.80.

Nachtrag zu AUGUSTINUS:

Augustini, S. Aureli, Confessionum libri XIII.
edd. M. Scutella, corr. cur. H. Juergens,
W. Schaub.
Teubner 1981 DM 38.-

Augustini, S. Aureli, De civitate Dei libri XXII.
Zwei Bände.
edd. B. Dombart, A. Kalb.
Vol 1: libri I - XIII DM 65.-
Vol 2: libri XIV - XXII DM 65.-
Teubner ⁴1981

AUGUSTUS

Augustus / Sueton, Monumentum Ancyranum / Divus
Augustus.
ausgew. und bearb. v. G. Krüger.
Klett DM 7.80.

Meine Taten / Res gestae divi Augusti. Nach dem
Monumentum Ancyranum, Apolloniense und Antiochenum.
hgg. und übers. v. E. Weber.
(gr. - lat. - dt.)
Artemis ⁴1985 DM 24.-

Res gestae / Tatenbericht. Monumentum Ancyranum.
hgg. und übers. v. M. Giebel.
(gr. - lat. - dt.)
Reclam 9773 öS 36.-

Marion Giebel, AUGUSTUS, (rororo Bildmonographien 327)
Rowohltverlag 1986 DM 9.80.

BOETHIUS A. MANLIUS

- Consolatio philosophiae.
hgg. v. F. Herrmann.
Aschendorff ²1981 DM 4.80.
Kommentar ²1981 DM 4.80.
- Philosophiae consolationis libri quinque.
hgg. v. K. Büchner.
Heidelberg (erneuert) ³1977 DM 14.-
- Trost der Philosophie.
hgg. und übers. v. E. Gegenschatz, O. Gigon.
(lat. - dt.)
Artemis (Pegasus) DM 22.80.
- Trost der Philosophie.
hgg. und übers. v. E. Gegenschatz, O. Gigon.
(lat. - dt.)
Artemis ³1981 DM 49.80.
- Trost der Philosophie.
hgg. v. K. Büchner, M. Klingner.
Reclam 3154 öS 36.-
- Boetii de Dacia Tractatus de alternitate mundi.
hgg. v. G. Sajo.
de Gruyter 1964 DM 25.50.
- De institutione arithmetica libri II, de institutione
musica libri V, accedit geometria.
hgg. v. G. Friedlein.
(Nachdruck von 1867)
Minerva DM 170.-
- Die theologischen Traktate.
hgg., übers. und eingel. mit Anm. v. M. Elsässer.
(lat. - dt.)
Meiner Verlag 1987 DM 32.-

CREDITA LATINA

hic impetus est! nolite auxilium succedere! ubi aurum est?



ERGO: non timus in CREDITAM LATINAM sed memores sumus!

„ ubi



, ibi SECURITAS pecuniae!