

### Latein auf gefestigter Basis in die Zukunft

#### Ansätze zu einer neuen Begründung des Faches

Die Fächer einer Schule sind so viel wert, wie sie in der Öffentlichkeit angesehen sind. Dieses Ansehen hängt entscheidend davon ab, ob sie im schulischen Fächerkanon eine feste Basis haben oder nicht. Was verschafft einem Fach die Möglichkeit, seinen Sitz in der Schule zu festigen? Zu allererst ist es das Bildungskonzept, das die Schule trägt und bindet. Damit stellt sich die Frage nach dem heute gültigen, also für alle verbindlichen pädagogischen Programm des Gymnasiums. Gibt es ein solches? Wer die Auseinandersetzungen um diese Schulform im letzten Jahrzehnt direkt oder indirekt miterlebt hat, muss hier Zweifel äußern.

Das Gymnasium liegt nicht im Zentrum pädagogischer Lehre und Forschung und wird auch – woran die Skepsis seiner Vertreter gegenüber aller pädagogischen Theorie nicht ganz schuldlos ist – in der universitären Auseinandersetzung um die Schule der Zukunft weiterhin eine periphere Rolle spielen. Dies ist auch u. a. auf einem pädagogischen Symposium der Universität Kiel deutlich geworden, das unter dem Thema stand: „*Bewährtes weiterentwickeln / Impulse für die Gymnasiale Bildung*“. Hier sind noch einmal die großen Vordenker des Gymnasiums auf universitärer Ebene zusammengekommen: Kurt Aurin, Erich E. Geißler, Werner Heldmann, Klaus Westphalen. Viel wurde über gymnasiale Bildung gesprochen, ohne dass man sich auf eine gültige Bestimmung derselben verständigte. Die Nachfolge-Generation jener Wissenschaftler, die alle offiziell bereits die Bühne der Universität verlassen haben, befindet sich, sofern sie überhaupt dieser Schulform ihr Interesse zuwendet, offensichtlich in einer Aporie. Was soll wissenschaftlich von Seiten der Pädagogik für eine Schulform geleistet werden, die erkennbar eine pädagogische Grundlegung ablehnt. Es gibt offensicht-

lich keinen Wissenschaftler mehr, dessen Arbeitsschwerpunkt die Gymnasialtheorie ist. Das Gymnasium hat eine bewährte Tradition, es geht aber allem Anschein nach konzeptlos in die Zukunft.

Wer ist eigentlich für die inhaltliche Gestaltung des Gymnasiums zuständig? Die Ministerien und die ihnen nachgeordneten Lehrplan-Institute? Von diesen ist – wiewohl ihnen für die gewiss schwierige Aufgabe, ein Bildungskonzept ihrer Schulform zu entwerfen, wie nirgends anderswo die Chance der Zusammenarbeit aller Fachvertreter gegeben ist – bislang nichts Tragfähiges vorgelegt worden. Bemerkbar in dieser zentralen Problematik macht sich auf weiter Flur nur der Deutsche Philologenverband, also die berufspolitische Vertretung der Gymnasiallehrer. In erfolversprechenden Hearings und Diskussionsrunden (z.B. in zwei Veranstaltungen in Bonn) wird durch offenen Meinungsaustausch ein Weg für das Gymnasium der Zukunft gesucht. Der Vorsitzende des DPhV, Heinz Durner, engagiert sich beherzt mündlich und schriftlich, Profil und Qualität von Gymnasialbildung aus der Zukunftsperspektive zu beschreiben; was hier an Kriterien, Zielen und Bedingungen formuliert wird (zuletzt in *Profil* 10/96, 7-11), ist überzeugend und setzt Orientierungsmarken; daraus lassen sich schlagwortartige Argumente für das weitere Gespräch um diese Schulform gewinnen.

Aber ersetzen diese Initiativen das bildungstheoretische Konzept, das Voraussetzung dafür ist, dass dem Gymnasium die Existenz in der Zukunft gesichert bleibt? Wo ist das klar definierte Programm, das diese Schulform gegenüber den konkurrierenden abgrenzt und als unersetzlich begründet? Man geht wohl nicht fehl, hier ein Defizit zu konstatieren. Dieser Missstand macht es auch den einzelnen Fächern

schwer, wenn nicht unmöglich, sich als Teil eines sinnvollen, anerkannten Ganzen zu begreifen und zu rechtfertigen. Für gefährdete Fächer ist dies besonders prekär.

Was ist es, das nach allgemeinem Verständnis das Gymnasium im Innersten zusammenhält? Lässt sich darüber heute überhaupt noch ein Konsens finden? Die Curriculum-Reform hat – im Rückblick lässt sich dies zweifellos so sagen – bei aller Bedenklichkeit der ihr zugrunde liegenden Theorie zumindest das eine Gute gehabt, dass für das Gymnasium fachübergreifende, allgemeine „Leitziele“ gesetzt wurden, die auch über die Bundesländer-Grenzen hinweg in mehr oder weniger abgeänderter Form Gültigkeit beanspruchen durften (von einigen ideologisch bedingten Abweichungen abgesehen). Vor allem aber hatten die Fächer ein festes, die Schule übergreifendes Bezugssystem, so dass sie sich mit Hilfe der darin verbindlichen pädagogischen Kriterien und Kategorien begründen und organisieren konnten; auch die Alten Sprachen. Die DAV-Matrix von 1972 hat ihren festen Sitz im curricularen System; sie gab dem Fach einen Rahmen vor, in dem es sich neu legitimieren und präsentieren konnte. Es steht heute außer Frage, dass Latein (und in seinem Gefolge Griechisch) damals einen neuen Stand im Gymnasium bekam, ja dass sich von daher der Unterricht zu seinem Guten wandelte. Aus dieser Begründungsmatrix leitete sich die Einheit des Lateinunterrichts her, die sich in Lehrplänen, Lehrwerken, Prüfungsaufgaben u. a. m. manifestierte.

Die Curriculumtheorie ist heute überholt und mit ihr die daraus erwachsene Konzeption gymnasialer Bildung. An ihre Stelle ist nichts getreten, das in ähnlicher Weise Verbindlichkeit für alle beanspruchen könnte. Als immer schwieriger erweist sich in Gegenwart und Zukunft eine Bestimmung für Gymnasialbildung, die konsensfähig werden könnte. Das hat zur Folge, dass sich im Gymnasium gewissermaßen eine pädagogisch-didaktische Wende nach rückwärts vollzogen hat. Haben sich die Fächer von 1960-1980 größtenteils aufgrund von außen vorgegebener Ziele begründen und ihr Angebot darauf ausrichten können, so ist

man heute, wie überall zu erkennen, zur Innensicht zurückgekehrt. Nicht mehr gilt, was man von den Fächern erwartet, sondern was sie von sich aus bieten. Dass dabei Angebot und Nachfrage wieder weit auseinanderdriften, ist die große Gefahr. Wer bietet mehr? Wer Besseres? Wer Brauchbareres? Der Fachegoismus feiert fröhliche Urständ. Die Alten Sprachen sind wieder in einen bedenklichen Rechtfertigungsnotstand geraten, was sich in den alten Bundesländern am Rückgang der Schülerzahlen, in den neuen am merklichen Stocken im Aufbauprozess des altsprachlichen Unterrichts ablesen lässt.

Gibt es einen Weg aus diesem Dilemma? Fest steht, dass sich Latein (das Führungsfach unter den Alten Sprachen) nur in einer einigermaßen gesicherten Konzeption der Gymnasialbildung mit Aussicht auf Erfolg legitimieren lässt. Also sind ihre fachpolitischen Vertreter in der Pflicht, im Interesse der eigenen Fächer am Gespräch über eine derartige Konzeption engagiert teilzunehmen und, wenn möglich, eigene Vorschläge zu unterbreiten. Im folgenden sei ein Versuch dazu skizziert; dieser kam aufgrund eines Auftrags des Vorsitzenden des DPhV zustande, mit einer kleinen Arbeitsgruppe Überlegungen zu einer zukunftsorientierten Gymnasialbildung anzustellen. Dem gingen lange Studien sowohl der bildungstheoretischen wie auch der zeitanalytischen und zukunftsprognostischen Literatur voraus.

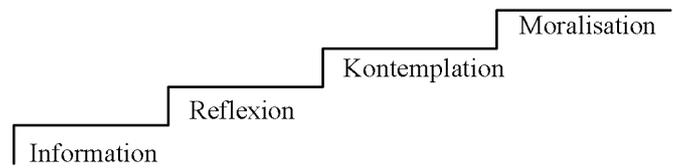
Was erwartet man in der veröffentlichten Meinung von einer Schule wie dem Gymnasium? Als feste Größen in der Bildungserwartung gelten seit je die allgemeine Studierfähigkeit und die vertiefte (umfassende) Allgemeinbildung. Sie sind zu schlagwortartigen Standardbestimmungen geworden. Man versteht beide nicht als verschiedene Zielbereiche, sondern sieht sie eher ineinander integriert. Studierfähigkeit begreift man als einen Teil der Allgemeinbildung. Studierfähigkeit ist wohl leichter zu bestimmen, da man die Ansprüche der Universität eher ausfindig machen kann. Was aber ist unter Allgemeinbildung zu verstehen, zumal wenn sie mit dem Attribut „vertieft“ ver-

sehen wird? Kann man überhaupt das Allgemeine spezifizieren?

Halten wir zunächst stichwortartig fest, was von verschiedenen Seiten als Aspekte genannt werden, in denen sich die Dimension der „Tiefe“, „Vertiefung“, der Allgemeinbildung ausprägen könnte oder sollte:

- Souveräne Aneignung und Beherrschung von Wissen
- Optimierung der Denkfähigkeit
- Besitz von Sprach-, Ausdrucks-, Dialogfähigkeit
- Beherrschung von Fremdsprachen
- Einblick in komplexe Zusammenhänge und Vernetzungen
- Fähigkeit, Kultur zu erfahren und Kreativität im Umgang mit Kultur
- Verständnis für und Toleranz gegenüber anderen Kulturen
- Offenheit für spirituelle Erfahrungen
- Bereitschaft, das erste Spiel der Ideen und Imaginationen auf sich wirken zu lassen
- Engagement für den Prozess der europäischen Einigung
- Entschlossenheit, sich mit den Herausforderungen der Zukunft und den Existenzproblemen der Menschheit auseinander zu setzen
- Modellhafte Deutung der Welt
- Philosophische Durchdringung der Stoffe
- Wertorientierung und Fähigkeit, Werturteile zu begründen
- Verantwortungsfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft.

Wie lassen sich diese sicherlich tragenden Gesichtspunkte in ein sinnvoll geordnetes und begründbares System bringen, das sich zugleich von der pädagogischen Theorie her abstützen lässt? Es bietet sich eine Stufung der Ansprüche an, mit der die Dimension der „Tiefe“, „Vertiefung“ von Allgemeinbildung gut erschlossen werden kann; diese gestaltet sich folgendermaßen:



Was soll man darunter - nach der Vorstellung ihrer Vertreter in der veröffentlichten Literatur - verstehen?

**Information:** Sie markiert die Ebene, auf der umfassende elementare Kenntnisse über die wichtigen Bereiche der Kultur, über das Leben des Menschen, über seine Geschichte, über die ihn umgebende Welt sowie über Bedingungen, Möglichkeiten und Notwendigkeiten des Zusammenlebens vermittelt werden. Ihr gehören auch die Fähigkeiten zu, diese Kenntnisse zu ordnen und im eigenen Interesse und zum Nutzen der Gemeinschaft einzusetzen. Sprachwissen und Sprachfähigkeit (auch als Argumentationsfähigkeit) liegen gleichfalls auf dieser Ebene.

**Reflexion:** Sie markiert die Ebene, auf der sich die Fähigkeiten entwickeln, Wissen auf höherer Ebene zu verknüpfen, die Zusammenhänge der das Leben und die menschliche Gemeinschaft konstituierenden und tragenden Systeme denkend zu erfassen („Vernetztes Denken“). Damit verbunden ist auch die Fähigkeit zu Abstraktion und Theoriebildung, die zu allgemeineren, nicht der Oberfläche und dem Augenblick verhafteten Erkenntnissen führt, ebenso die Fähigkeit zu geistiger Unabhängigkeit und zu einer Haltung der Distanz, auch dazu, gültige Gesetzmäßigkeiten zu erkennen, und die Bereitschaft, diese anzuerkennen.

**Kontemplation:** Sie markiert (oft mit Meditation gleichgesetzt) die Ebene, auf der sich die Fähigkeit entwickelt, sich zuweilen aus den Zwängen funktionaler Rationalität, wie sie einem nur technologischen und technokratischen Denken eigen ist, zu lösen und den Rückzug auf sich selbst und in sich selbst zu gewinnen. Sie erschließt die Möglichkeit, eine Position einzunehmen, von der aus der Mensch einerseits seine geistigen, seelischen und körperlichen Kräfte in die Balance bringen und sich auch zu schöpferischer, spontaner Aktivität

freimachen kann, von der aus ihm andererseits die Konsequenzen seines Tuns oder Nichttuns, letztlich - auch mit Hilfe tradiertener Erfahrungen - die Sinnhaftigkeit seines Lebens bedenkenswert erscheinen, in ideeller, auch in religiöser Hinsicht.

**Moralisation:** Sie markiert die Ebene, auf der die begründete Einsicht Raum gewinnt, dass der Mensch sich im Laufe der Geschichte als einziges Wesen der Schöpfung zu moralischer Wertung seines Tuns (als *animal morale*) fähig erwiesen hat. Das schließt die Erkenntnis ein, dass dem Menschen aus der Pflicht zu moralischem Urteil Verantwortung für sich selbst und für andere erwachsen soll, dass der Mensch als moralisches Wesen seine Existenz letztlich in der Gemeinschaft sichern und begründen kann (als *animal sociale*). Als Konsequenz soll sich die Einsicht ergeben, dass um den Herausforderungen der Gegenwart und der Zukunft (den Schlüsselproblemen) gewachsen zu sein, es zum intellektuellen Potential hinzu eines allgemein verbindlichen Wertkodex bedarf.

Diese Anordnung der Zielvorstellungen in vier Ebenen ist freilich nur ein Konstrukt, das Übersicht und Gliederung ermöglichen soll. Eine scharfe Abgrenzung gegeneinander ist nicht möglich. Deutlich wird aber daran, dass die Ebenen in einer hierarchischen Folge stehen; dabei ist für die nachfolgende Ebene immer die darunterliegende vorausgesetzt. Reflexion ist nur auf der Grundlage von Wissen möglich, je abstrakter eine Theorie, umso mehr und differenzierter sind die ihr zugrunde liegenden Informationen. Kontemplation bedarf des Wissens nicht weniger als der Denkfähigkeit in einer besonderen Weise; man spricht in diesem Zusammenhang heute von der Notwendigkeit einer „emotionalen Intelligenz“. Die moralische Bedingtheit menschlichen Handelns und Verhaltens ist nur zu ergründen und zu begründen mit Hilfe von Wissen, Denken und Besinnung. Je höher und folgenschwerer die Verantwortung (bes. etwa in den Naturwissenschaften, in der Technik oder in der Rechtswissenschaft), desto breiter und tiefer muss das von jenen Elementen gebildete Fundament angelegt sein.

Von der Intensität dieser vier Anspruchsebenen hängt die „Vertiefung“ der davon getragenen Allgemeinbildung ab. Die generellen Ansprüche an eine vertiefte Allgemeinbildung sind für ein praktikables Konzept gymnasialer Bildung konkreter auszudifferenzieren. Es sollen sich darin in etwa auch die vorausgehend stichwortartig angegebenen Erwartungsschwerpunkte niederschlagen. Wichtig ist festzuhalten, dass von der ersten bis zur vierten Ebene zunehmend die Fähigkeit zu einer geistigen, philosophischen Durchdringung der Stoffe, Inhalte, Fragestellungen bestimmend wird und sich die Dimension der Tiefe, Vertiefung von Allgemeinbildung gerade darin wesentlich erschließt. Die ethisch-philosophische Orientierung könnte das geistige Band sein, dass die Fächer des Gymnasiums von innen her zusammenhält.

Dass dieses in einzelnen methodischen Schritten erarbeitete Konzept gymnasialer Bildung allgemeinen Erwartungen nicht zuwiderläuft, mag eine neue Definition von Bildung zeigen, die der Pädagoge und Bildungskritiker Volker Ladenthin in der Süddeutschen Zeitung 1995 versucht hat. Diese ist zwar, da sie u. a. die kulturelle Dimension nicht berücksichtigt, kaum ausreichend, sie deutet aber in etwa wichtige und tragende Aspekte der hier vorgelegten Bestimmung an:

*„Bildung wäre nunmehr zu verstehen als die Fähigkeit, die Welt selbständig zu erkennen und sich in ihr zurechtzufinden. Dazu gehört es sicherlich, sich mit den anstehenden Problemen der Welt zu beschäftigen - sei es Gen-Technik, Umweltschutz, Multikulturalität, Kunst der großen Politik, oder sei es die Sanierung des eigenen Stadtteils, die Erhaltung von Lebensqualität in der näheren Umwelt. Aber diese Kenntnisse, dieses Wissen reichen allein nicht aus. Gebildet ist nur der, der es versteht, sich verantwortungsvoll und wertend zu den anstehenden Zeitfragen zu verhalten.“*

## Gegenwärtige Bildungsdiskussion

Inhalte Gymnasialer Bildung

Konsequenzen für die innere Aufgabenstellung

Das Gymnasium schafft die Voraussetzungen dafür, den Ansprüchen einer hochtechnisierten Gesellschaft und der Forderung nach Spitzenleistungen zu genügen. Es vermittelt die „vertiefte Allgemeinbildung“, die für ein Hochschulstudium vorausgesetzt wird; zugleich schafft es auch Grundlagen für eine berufliche Ausbildung außerhalb der Hochschule.

Vertiefte Allgemeinbildung bedeutet nicht eine beliebige quantitative Ausweitung des Lehrstoffes oder der Zahl der Unterrichtsfächer: Vielmehr soll ein qualitatives Anspruchsniveau angestrebt werden, das über vier Ebenen an passenden Stoffen und Aufgaben – von den einzelnen Fächern aus und in Zusammenarbeit der Fächer – erreicht werden kann.

### 1. Gymnasialbildung vermittelt umfassendes Wissen und zielt auf die Ordnung der Vorstellungswelt.

Sie organisiert und systematisiert das Wissen der Schüler, das sie bereits besitzen und das in den einzelnen Fächern erweitert und differenziert angelegt wird oder ganz neu hinzukommt, in geschlossenen, Übersicht ermöglichenden Rahmenkonzepten, die von der jeweiligen Fachstruktur vorgegeben sind. Sie verdeutlicht die Elemente dieses Wissens in ihren tieferen und übergreifenden Zusammenhängen. Medium dazu sind die Sprache (als Mutter- und Fremdsprache) und die anderen Zeichensysteme, die eine Systematisierung in naturwissenschaftlichen Denkmodellen und in mathematischen Ordnungsrastern sowie in mythologisch-symbolischen Grundmustern gewährleisten. In diesem umfassenden Wissen ist der vertraute Umgang mit der eigenen Sprache und die Kenntnis anderer Sprachen eingeschlossen.

### 2. Gymnasialbildung vermittelt die Fähigkeit zu Abstraktion und Theoriebildung und zielt auf das Erfassen komplexer vernetzter Zusammenhänge sowie Entwicklung von Innovationsfreude und Kreativität.

Sie trainiert an den komplexen symbolischen Systemen von Sprache und Mathematik das Denken und regt ständig an, über die den Fachstoffen zugrunde liegenden Gesetzmäßigkeiten und über deren tiefere Beziehung zu verwandten Fächern methodisch gezielt zu reflektieren. Sie schärft den Blick für Zusammenhänge in globaler Vernetzung. Das Erfassen und Durchschauen kausallogischer Bezüge wird ebenso geschult wie das Durchspielen von Problemlö-

„Marcet  
sine adversario  
virtus.“

Ohne Gegner erschlafft die Tugend.  
Wettbewerb in der Marktwirtschaft  
konnte der römische **Philosoph**  
**Seneca** noch nicht im Kopf haben,  
als er dies vor 2000 Jahren sagte.

Aber dessen Sinn ist getroffen:  
Wettbewerb nützt allen, die sich  
ihm stellen. Den Engländern der  
Neuzeit verdanken wir ein  
weiteres Ideal: das des **Fair play**.

**Ideen, die bewegen.**  
Volkswagen.



VOLKSWAGEN KOMMUNIKATION  
FAX 0511 - 961 88 96

sungsverfahren. Es wird dabei zunehmend auch Raum zur Entwicklung und Verwirklichung von Innovationsfreude und kreativer Phantasie gegeben.

### **3. Gymnasialbildung vermittelt die bewusste Erfahrung der eigenen Kultur und der Kultur Europas und erzieht zu prinzipiellem Fragen.**

Sie macht vertraut mit Entwicklungen der Geschichte und vermittelt Werte der Literatur und Kunst mit solcher Intensität, dass im intellektuellen wie emotionalen Zugriff erfahrbar wird, inwiefern sie sich für die eigene Kultur und die Kultur Europas als konstitutiv erwiesen haben. Solche Kulturerfahrung macht eigene Identitätsfindung möglich und befähigt, - auch auf der Grundlage von Sprachkenntnissen - fremden Kulturen vorurteilsfrei gegenüberzutreten, so dass die bestehende Isolation der Weltkulturen allmählich überwunden werden kann.

Sie macht außerdem bewusst, inwiefern die großen Werke der Literatur und Kunst als Möglichkeiten der Deutung und Gestaltung des Menschlichen dem nach Sinn suchenden Menschen Orientierung geben können. Die Fragen des Was? Wie? Warum? Wozu?, anfängliche Fragen der Philosophie, sind ein Signum gymnasialen Arbeitens, das nicht oberflächlich ausgerichtet bleibt, sondern die tieferen Gründe des Lebens- und Erkenntnisdranges des Menschen - auch in ihrer metaphysisch-religiösen Bedeutung - aufschließt.

### **4. Gymnasialbildung vermittelt das Vermögen, die Existenzprobleme der Menschheit zu erkennen, und erzieht zur Fähigkeit und Bereitschaft, Verantwortung zu übernehmen.**

Sie zeigt an Geschichte und Gegenwart die die Menschheit beherrschenden Probleme auf, deren Lösung den heutigen und kommenden Generationen aufgetragen ist. Sie macht auf die

sich aus dem unaufhaltsamen Wandel menschlicher Lebensbedingungen ergebenden Herausforderungen der Zukunft aufmerksam. Sie verdeutlicht, dass die Leistungen des menschlichen Geistes einerseits zur Wahrung und Förderung des zivilisatorischen Standards gefordert sind, andererseits vielfach Schwierigkeiten mit sich bringen, die die Existenz des Menschen bedrohen können. Dadurch sollte bewusst werden, dass an den kritischen Grenzen Entscheidungen von ethischer Relevanz zu treffen sind, die neubetonte Wertkategorien voraussetzen. Nicht alles, was in technischer Hinsicht machbar ist, ist auch ethisch vertretbar. Die Fähigkeit, in solchen Problemsituationen die Verantwortung des Menschen zu erkennen, und die Bereitschaft, diese Verantwortung im Kleinen wie im Großen persönlich zu übernehmen, erweisen sich als Leitziele gymnasialer Bildungsarbeit.

Sollte sich also das aus dem skizzierten Konstrukt gewonnene oder von daher bestimmte Konzept gymnasialer Bildung als stimmig erweisen und, wofür die Reaktionen auf seine bisherigen Vorstellungen in Vorträgen und Teilpublikationen sprechen, konsensfähig werden, so wäre ein Rahmen gewonnen, in dem die Gymnasialfächer ihr Selbstverständnis neu finden und ihren Beitrag zur Leistung dieses Schultyps in gegenseitiger Abstimmung neu definieren könnten. Auch für den Lateinunterricht (und dem Griechischunterricht) ergäbe sich die Chance, sich im Gymnasium neu einzurichten und zu bewähren. Deshalb ist hier ein Entwurf angefügt, in dem die Ziele und Leistungen eines modernen Lateinunterrichts aus neuer Sicht beschrieben werden; diese bieten sich beim Lernen der lateinischen Sprache und in der Begegnung mit der von ihr geprägten Literatur und Kultur als fachübergreifender Beitrag zu einem zukunftsorientierten Konzept gymnasialer Bildung an.

## **Fachübergreifende Ziele und Leistungen eines modernen Lateinunterrichts**

1. Umfassendes Wissen und Ordnung der Vorstellungswelt  
(ORIENTIERUNGSWISSEN)
  - 1.1 *Aneignen von sprachlichem Wissen*
    - a) Steigerung der muttersprachlichen Kompetenz
    - b) Förderung der Sicherheit in fremder Terminologie
    - c) Erhöhte Disponibilität zum Erlernen moderner Sprachen Europas
  - 1.2 *Vertrautmachen mit Literaturwissen*
    - a) Kennenlernen von anerkannten Stilmustern und Literaturformen
    - b) Erfahren von standardisierten Figuren, Motiven, Themen der europäischen Literatur
    - c) Erfassen von mythologisch-symbolischen Grundmustern im europäischen Denken
2. Abstraktion und Theoriebildung - Erfassen komplexer Zusammenhänge  
(KOMPLEXES DENKEN)
  - 2.1 *Annäherung an die Sprache als einem Modell*
    - a) Linguistischer Umgang mit Sprache an ihren Aufbauelementen
    - b) Sprachvergleich als Voraussetzung von Sprachenverstehen und Völkerverständigung
    - c) Erfahren der Grenzen des Übersetzens als Beleg für die unaufhebbare Identität der Völker
  - 2.2 *Einblick in den systematischen Aufbau einer Sprache*
    - a) Erfassen des funktionalen Vernetzungssystems von Sprache
    - b) Erkennen der Zusammenhänge der im TEXT verlebendigten Sprache
    - c) Bewusstwerden des Zusammenhangs von Sprache und Denken
3. Erfahrung der Kultur Europas - Prinzipielle Fragen  
(OFFENHEIT FÜR SINNFRAGEN)
  - 3.1 *Kennenlernen der Wurzeln Europas*
    - a) Begreifen der eigenen Kultur als Ergebnis einer langen Tradition
    - b) Einsicht in die identitätsstiftende Kraft der antik-römischen Kultur
    - c) Vertrautwerden mit dem europäischen Paradigma als Voraussetzung für den multikulturellen Dialog
  - 3.2 *Erkennen des Ursprungs von Kultur*
    - a) Einsicht in das uralte Bemühen des Menschen um Erkenntnis seiner Herkunft und um Verbesserung seines Standards für die Zukunft
    - b) Konfrontation mit dem intellektuellen Engagement des Menschen, den Dingen auf den Grund zu gehen
    - c) Einblick in zeitlos gegebene Möglichkeiten, die Frage nach Sinn und Orientierung in der Welt zu lösen
4. Existenzprobleme der Menschheit - Fähigkeit und Bereitschaft zu Verantwortung  
(WERTBEWUSSTSEIN und VERANTWORTLICHKEIT)
  - 4.1 *Bewusstwerden der Existenzfragen der Menschheit*
    - a) Auseinandersetzung mit den eher zeitlosen Problemen wie Krieg und Frieden, Ringen um die beste Staatsform
    - b) Auseinandersetzen mit den mehr aktuellen und zukunftsbezogenen Problemen wie Natur und Umwelt, Wort und Bild, Freizeit und Beruf
    - c) Konfrontation mit philosophisch diskutierten Existenzfragen
  - 4.2 *Einüben in Verantwortlichkeit*
    - a) Erfahren von Krisensituationen der römischen und von Rom beeinflussten europäischen Geschichte, in denen verantwortliches Handeln gefordert war
    - b) Aufsuchen von Analogien der Verantwortungssituationen in Geschichte und Gegenwart
    - c) Einübungen in Verantwortlichkeit in konkreten Unterrichtsprojekten im Lateinunterricht oder des Lateinunterrichts in Zusammenarbeit mit anderen Fächern

Da kaum anzunehmen ist, dass das skizzierte Konzept gymnasialer Bildung in seinem Kern auf Ablehnung stößt, gewinnt das darauf abgestellte Fachkonzept eine gewisse Sicherheit und Plausibilität. In diesem ist der Horizont eines Lateinunterrichts entworfen, der sich im Hinblick auf die Herausforderungen der Zukunft zu rechtfertigen in der Lage ist; er erweist sich im Gymnasium als integrationsfähig. Die Beschreibung der Ziele und Leistungen des Faches erfasst freilich ein Maximalprogramm; niemand sollte sich davon verunsichern und entmutigen

lassen. Die jeweils angegebenen Möglichkeiten (Lehrgangsform, Stundenzahl, Schülerwissen u.a.) setzen Grenzen. Aber es sollten von diesem Konzept doch intensive Impulse für die Gestaltung des Unterrichts ausgehen; denn alle haben dadurch die Gewähr, dass sie im Rahmen eines in das Gesamtprofil des Gymnasiums eingeordneten Konzepts sinnvolle Arbeit leisten. Das könnte auch ihre Zuversicht wachsen lassen, auf einem einigermaßen festen Boden mit ihrem Fachangebot in die Zukunft zu gehen.

FRIEDRICH MAIER

## Latein für das 21. Jahrhundert

### Grundlagenfach eines europäischen Gymnasiums

*Die folgenden Überlegungen haben sich aus zahlreichen Informationsveranstaltungen, Gesprächen wie Vorträgen, die in den letzten Jahren am Johannesgymnasium Lahnstein (mit alt- und neusprachlichem Zweig) zu Latein als erster (alternative: Englisch), zweiter (Alternative: Französisch) und auch dritter Fremdsprache unternommen wurden, herausgebildet; Gesprächs- und Vortragsstil (vor Schülern wie Eltern) sind weitgehend beibehalten.*

*Beabsichtigt ist, in konzentrierter, doch zugleich möglichst vollständiger Weise Gesichtspunkte und Anliegen zusammenzutragen und aus diesen eine Argumentation zu entwickeln, mit welcher man für das Gymnasialfach Latein eintreten und werben kann. Ausgegangen wird von Latein als erster Fremdsprache. Für einen späteren Einsatz bzw. je nach den besonderen Gegebenheiten der einzelnen Schule, aber auch, ob man vor Eltern oder vor Schülern (unterschiedlichen Alters) spricht, wird man Teile des Textes anders gewichten. Er versteht sich (im Sinne meiner Vorbemerkungen zum Fach Griechisch in MDAV 3/95, S. 103ff.) als Hilfestellung und Handreichung für die mühseligen, aber notwendigen „Existenzrechtfertigungsdebatten“, welchen sich die Alten Sprachen an der Schule seit geraumer Zeit ausgesetzt sehen.*

Liebe Schülerinnen und Schüler,  
sehr geehrte Eltern,

unter zwei Vorzeichen mag sich euch/Ihnen die Frage stellen, warum Latein als erste Fremdsprache gewählt wird: Latein ist zum einen (unbestritten) die Basissprache Europas - dazu später -, gleichwohl begegnet man zum anderen immer wieder dem Einwand, was man denn damit anfangen kann, was man davon haben kann, wofür man das gebrauchen könne, was es einem denn nütze, eine - angeblich - „tote“ Sprache zu lernen.

Einmal abgesehen von der überaus lebendigen Wiedergeburt, die das Lateinische erlebt, sobald man in eine andere europäische Fremdsprache hineinhört, wird hier zunächst ein Blick in Nachbarfächer helfen: Differentialrechnung, Kurvendiskussion oder Vektoren - welche berufliche Nutzenanwendung beschert beispielsweise die Mathematik, welchen konkreten, zählbaren Gewinn bringt das - unverzichtbare - Abiturwissen in diesem Fach? Und stellt sich für viele Themen in weiteren Schulfächern wie Erdkunde, Biologie oder Geschichte, ohne die eine Allgemeine Bildung eben keine mehr wäre, die gleiche Frage nicht ebenso? Was „bringt es“, die klimatischen Verhältnisse am Äquator, Fauna und Flora der westsibirischen Taiga oder aber die Revolution in Deutschland von 1848 kennen gelernt zu haben?