

Latein und Europa

Ein Rundfunkvortrag¹

ULRICH VON WILAMOWITZ-MOELLENDORFF, der große Gräzist, hat im Jahre 1892 den Zustand vorausgesagt, der jetzt nach Ablauf des 20. Jahrhunderts nahezu uneingeschränkt Wirklichkeit geworden ist: die „Abschaffung des Griechischen und die Beschränkung des Lateinischen auf einen elementaren Sprachunterricht“.

Er tat dies unter dem Eindruck der Lehrpläne, die aus einer preußischen Schulkonferenz des Jahres 1890 hervorgegangen waren, aus der so genannten Dezemberkonferenz. Er behauptete, dass durch sie „das Latein aus seiner beherrschenden Stellung verdrängt und das Griechische noch weiter beschränkt“ worden sei. Er wollte es zwar noch nicht für unvermeidlich halten, dass das deutsche Volk „den Bruch mit der Geschichte und der Kultur endgültig vollzöge“. Wenn aber „die beiden Sprachen, denen Europa seine Kultur verdankt, aus dem obligatorischen Jugendunterrichte“ verschwänden, dann würde immerhin die Universitätsdisziplin Klassische Philologie überdauern. Sie werde eine verborgene Existenz führen, wie die Semitologie oder die Indologie.

So weit WILAMOWITZ, dessen Prognose allerdings in einem Punkte zu günstig war. Auch das Universitätsfach Klassische Philologie geriet in den Sog des Wandels. Die Universität Bremen z. B. hat sich trotz der Intervention von WALTER JENS nicht bereit gefunden, einen Lehrstuhl dafür einzurichten.

„Latein und Europa“: dieses Thema scheint sich für Fachapologetik zu eignen, für werbende Appelle, die Kinder möglichst lange und möglichst gründlich Latein lernen zu lassen, da es mehr als 1.000 Jahre lang, von KARL DEM GROßEN bis zu WILHELM II., bis zur düsteren Prophetie von WILAMOWITZ, das Fundament der europäischen Bildung gewesen sei. Diese Feststellung ist zutreffend.

Und auch ich habe mich ihrer suggestiven Kraft nicht immer zu entziehen vermocht. Auch ich habe also, wie viele andere Vertreter meines Faches, mit dem Hinweis auf die europäische Tradition für Latein als zu erlernende Fremdsprache gewor-

ben. Ich habe mich allerdings nicht auf diesen einen Aspekt, auf die große Dimension sozusagen beschränkt, ich habe einen zweiten Aspekt hinzugefügt, für den ich die Formel „Latein und das Kind“ verwendete. Die Eltern, vor denen ich warb, sollten also nicht nur erfahren, welche Schatzkammern der europäischen Tradition auf dem Felde der Geschichte, der Philosophie, der Literatur usw. das Lateinische zu öffnen vermöge, sie sollten auch darüber belehrt werden, was, hinlängliche Eignung vorausgesetzt, für die Lebenspraxis des lernenden Kindes dabei herauspränge, z. B. für dessen Fähigkeit, die deutsche Sprache zu handhaben.

„Latein und Europa“ – „Latein und das Kind“: das Arsenal der Argumente, so triftige sich darunter befinden mögen, hat den Rückgang nicht aufhalten können. Die Kurve fällt und fällt und nähert sich dem von WILAMOWITZ prophezeiten Tiefstand.

Unwiderleglich sind diese Argumente, die für das Lernen des Lateinischen sprechen, keineswegs. Man hat sie widerlegt und Stück für Stück zerpflückt. Die europäische Tradition steht auch dem offen, der des Lateinischen nicht kundig ist, es sei denn, er wolle als Historiker Quellenforschung treiben, und seine intellektuellen Fähigkeiten kann man auch ohne Latein vervollkommen usw.

Für viele scheint es gar nicht ernstlich darum zu gehen, wozu Latein dienlich ist und was man damit anfangen kann. Die gegenwärtig beliebte Frage „Wozu heute noch Latein?“ zielt offenbar auf Grundsätzlicheres. Dieser Fragetyp wird ja auch auf andere Gegenstände angewandt: „Wozu heute noch Christentum?“ pflegt man zwar nicht auszusprechen, sondern einfach zu praktizieren, durch Nichtteilnahme am Religionsunterricht, durch Kirchenaustritt. „Wozu heute noch besondere Rechte für Ehe und Familie?“ steht hinter den Debatten, die über den Status gleichgeschlechtlicher Paare geführt werden. „Wozu heute noch Geisteswissenschaften?“ wird bereits ernsthaft diskutiert, meist allerdings ohne den Zusatz „heute noch“.

Es geht um unsere kulturelle Identität, um unser Europäer-Sein. Die „Wozu noch?“-Frage deutet darauf, dass die verpflichtende Kraft unserer Vergangenheit verbraucht ist, dass wir in eine neue Ära eingetreten zu sein glauben, die uns vieles von dem, was auf uns gekommen ist, als entbehrlich, als unnützlich, ja lästig erscheinen lässt. Wenn sich gegenüber dem Lateinischen, gegenüber der Lektüre anspruchsvoller Literatur, in welcher Sprache auch immer, gegenüber dem Musizieren auf einem Instrument, die Frage erhebt, „Wozu heute noch?“, dann greifen bei denen, die diese Frage im Munde führen, die schönsten Argumente nicht, dann sieht man sich als Propagandist solcher Dinge mit einem Publikum konfrontiert, das in einer anderen Welt zu leben, das ganz andere Vorstellungen von den Inhalten und Zielen des Menschseins zu haben scheint.

„Latein und Europa“: dieser Gegenstand soll hier und heute nicht im Sinne der Verteidigung gefährdeter abendländischer Güter pathetisch reklamiert, sondern schlicht als historischer Sachverhalt beschrieben werden. Was hat das Lateinische für Europa bedeutet? Wie kam es überhaupt dazu, dass die Sprache der alten Römer so lange, fast möchte man sagen, eine Art geistige Vormundschaft über die Europäer ausüben konnte? Und wie war es möglich, dass das Lateinische bis an die Schwelle zum 20. Jahrhundert das Kernfach der europäischen Schulbildung blieb, während vieles andere, die christliche Religion einbegriffen, dem Wandel der Zeiten, der Furie des Verschwindens anheim fiel?

Zunächst gilt es zu klären, in welchem Ausmaß das „und“ des Titels „Latein und Europa“ berechtigt ist, in welchem Umfang es Identität ausdrückt. Wir müssen uns also zunächst mit den Begriffen Latein und Europa befassen. Dann aber soll der Blick auf die Geschichte der europäischen Bildung gerichtet, es sollen drei Phasen, drei Schwellenzeiten betrachtet werden, die der Bildung und damit dem Lateinischen zu einer besonderen Blüte verholfen haben: die Zeiten KARLS DES GROßEN, MARTIN LUTHERS und GOETHE, die Zeiten der karolingischen Erneuerung des Frankenreiches, der Reformation und der Weimarer Klassik.

Latein war von Hause aus die Sprache der Römer. Sie wird gleichwohl die lateinische genannt und nicht die römische, nach dem Stamme der Latiner, zu denen die Römer gehörten. Latium, die Heimat der Latiner, war ein quadratischer, etwa 30 mal 30 Kilometer großer Raum, der sich am Unterlauf des Tiber, an dessen Südufer, von der Küste des Tyrrhenischen Meeres in nordöstlicher Richtung landeinwärts erstreckte. Die Latiner, eine der kleinsten Sprachgemeinschaften Italiens, lebten inmitten von Völkern, deren Idiome sie nicht verstehen konnten, inmitten von Oskern und Umbrem, Etruskern, Kelten, Griechen und anderen. Das Lateinische hat sich mit der römischen Macht über ganz Italien verbreitet, die Griechenstädte ausgenommen. Ein Vorgang, der zur Zeit des AUGUSTUS abgeschlossen war.

In den beiden ersten Jahrhunderten n. Chr., während der frühen Kaiserzeit, hat das Lateinische sodann die ganze westliche Hälfte des *Imperium Romanum* erobert, Gallien und das südliche Britannien, die iberische Halbinsel und das nördliche Afrika. Diese Phase der Expansion kam zu Beginn des 3. Jahrhunderts nach Christus zum Stillstand. Das Lateinische fasste überall dort Fuß, wo es auf zivilisatorisch Unterlegene stieß, die noch keine Schriftkultur hatten. Es blieb dort auf die römischen Amtsstuben beschränkt, wo längst Schriftlichkeit im Gebrauch war, bei den Griechen und den Völkern des Orients. Das römische Kaiserreich war daher im Wesentlichen zweisprachig. Die Grenze zwischen dem Griechischen und dem Lateinischen verlief quer über den Balkan, dort, wo später die katholische und die orthodoxe Kirche voneinander geschieden waren.

Der Name „Europa“ wiederum, dem wir uns nunmehr zuwenden, kann kurz abgetan werden. Er hat zwar ebenfalls ganz klein, mit einem Gebiet von kaum mehr als 1.000 qkm angefangen, wie das Lateinische. Ein griechischer Götterhymnus des 7. Jahrhunderts v. Chr. weist ihm ungefähr die Region zu, die der heutigen europäischen Türkei entspricht. Die geografische Kategorie Europa begann ihre Karriere am Bosphorus, an der Stelle, die bis heute als die deutlichste Grenzscheide nach Asien zu gilt. Doch sehr bald breitete sich der Name über das

ganze Terrain hinaus, das auch wir als europäisch zu bezeichnen gewohnt sind. Der Historiker HERODOT kannte bereits die Dreiteilung Europa, Asien, Afrika, und die weißen Gebiete, die in diesem groben Schema zunächst noch enthalten waren, wurden, was Europa betrifft, in hellenistischer und römischer Zeit weithin erkundet.

„Latein und Europa“: diese Summe können wir jetzt ziehen, decken nicht denselben Raum, sie sind nicht miteinander kongruent. Die geografische Bezeichnung „Europa“ erstreckte und erstreckt sich bis tief nach Russland hinein. Die lateinische Sprache hingegen, in römischer Zeit durch Donau und Rhein begrenzt, drang während des Mittelalters im Zusammenhang mit der christlichen Mission nur bis Ungarn, Polen und Skandinavien vor, große Teile Südost- und Osteuropas, das byzantinische Reich und die von ihm aus missionierten Gebiete blieben außerhalb. Dort herrschten das Griechische und das Kirchenslawische.

Die Zweisprachigkeit des kaiserzeitlichen *Imperium Romanum* setzte sich so bis tief in die europäische Geschichte hinein fort. Allerdings lernten schließlich auch die Russen Latein. Die Abhandlungen der 1725 gegründeten Petersburger Akademie der Wissenschaften legen hiervon Zeugnis ab, und ebenso z. B. der Gelehrte und Dichter LOMONOSSOW, einer der Gründer der Moskauer Universität.

Es wird Zeit, die erste der drei Epochen, die hier betrachtet werden sollen, die Karolingerzeit, ins Auge zu fassen. Der Kulturraum Europa entstand im frühesten Mittelalter, im 7. und 8. Jahrhundert. Damals gab es dort, vom byzantinischen Reich abgesehen, von Anführern befehligte Horden und von Königen beherrschte Kriegervölker, es gab jedoch keinen Staat, keine Staatlichkeit, im Sinne einer für vielfältige Verwaltungsaufgaben, wie für das Schulwesen, zuständigen Instanz. Es gab immerhin inmitten der Völkerzüge als einziges stabiles Element ein geistiges Reich, die christliche Kirche, manifest durch ihre Einrichtungen, die Bischofssitze, die Klöster und die Pfarreien, sowie durch eine Organisation, die alle diese Einrichtungen zu einem Ganzen verband. Nur in diesem geistigen Reich waren die elementaren Kulturtechniken der Menschheit bewahrt geblieben. Nur dort verstand

man noch zu lesen und zu schreiben und hatte noch Urkunden, Briefe und Bücher im Gebrauch. Hierbei bediente man sich in ganz Süd-, West- und Mitteleuropa derselben Sprache, des Lateinischen, das man mit vielen Büchern und durch sie aus den Trümmern des römischen Reiches herüber gerettet hatte.

Diese Bücher entstammten der Spätantike, der Kirchenväterzeit, dem 4., 5. und 6. Jahrhundert. Sie waren teils weltlichen, teils religiösen Inhalts und spiegelten so die beiden in Spannung zu einander stehenden Komponenten ihrer Epoche, die alte heidnische und die junge christliche Tradition. Das weltliche Korpus von Schriften bestand aus den Werken, die wir klassisch nennen, aus den Dichtungen VERGILS, den Reden CICEROS oder dem Geschichtswerk des LIVIUS usw. Es enthielt aber auch Enzyklopädien und allerlei Lehrbücher, insbesondere Grammatiken.

Das christliche Schriftenkorpus wiederum umfasste die Bibel selbst sowie die Bibelkommentare und die dogmatischen Abhandlungen des AUGUSTIN, des HIERONYMUS, des AMBROSIUS und vieler anderer.

Diesen doppelten Inbegriff von Literaturwerken hatten schon die Christen der Spätantike in ein festes Verhältnis zu einander gesetzt. Der weltliche Teil, insbesondere die Lehrbücher der Grammatik, Rhetorik, Dialektik usw. (man fasste diese Disziplinen als *artes liberales* – freie Künste – zusammen) – dieser Teil diente als Vorbereitung auf das Studium der Bibel als das eigentliche Ziel christlichen Erkenntnistrebens.

So etwa war das Erbe beschaffen, auf das die Karolinger, insbesondere KARL DER GROßE, zurückgriffen, als sie, nach der schweren Krise des sich auflösenden Merowingerreiches, in zäher Aufbauarbeit Staat und Kirche zu reformieren suchten. Sie nahmen sich hierbei begreiflicherweise die Epoche zum Vorbild, deren Hinterlassenschaft sie vorfanden, die Spätantike. Und sie stellten für die Durchführung Kleriker in ihren Dienst, die aus einer von dem Völkersturm nicht heimgesuchten Randzone, aus Irland, Schottland und Britannien, herbeieilten.

Ein Hauptaugenmerk KARLS DES GROßEN galt der Sprache, die, wenn sie geeignet sein sollte, zuverlässiger Verständigung zu dienen, im ganzen

Reich einheitlich sein musste. Für diese Rolle kam in der fränkischen Vielvölkermonarchie allein die Sprache der Kirche – das Lateinische – in Betracht. Das Lateinische aber hatte, als mit dem weströmischen Staat auch das Schulwesen untergegangen war, begonnen sich aufzulösen, sich in den verschiedenen Regionen des einstigen Reiches nach verschiedenen Richtungen hin zu entwickeln, in Italien zum Italienischen, in Gallien zum Französischen usw.

KARL musste also versuchen, den Zug der Entwicklung, der sich bereits in ziemlicher Fahrt befand, anzuhalten und zum Ausgangspunkt, zum einheitlichen Latein, zurückzubringen. Er tat dies mit Erfolg, indem er die Sprache der Kirchenväter, nicht etwa die klassische, die CICEROS, zur Norm erhob. Nach wenigen Jahrzehnten war keine Spur mehr von dem grammatischen Wildwuchs übrig, den er vorgefunden hatte. Und es konnte nicht mehr passieren, dass ein Priester eine völlig verballhornte Taufformel verwendete, wie das 50 Jahre zuvor der Missionar BONIFATIUS hatte beklagen müssen: „*Baptizo te in nomine patria et filia et spiritus sancti*“ – „Ich taufe dich im Namen das Vaterland und die Tochter und des heiligen Geistes“. Korrektes Latein vermochten nunmehr allerdings nur die führenden Schichten zu handhaben, insbesondere der Klerus – das gewöhnliche Volk redete weiterhin, wie ihm der Schnabel gewachsen war, so dass nicht nur der germanische, sondern auch der romanische Teil der Bewohner des Karolingerreichs von der Sprache der Gelehrten ausgeschlossen war.

KARL DER GROßE wurde so zum Schöpfer eines Zustandes, der das ganze Gebiet der westlichen Kirche bis zum 17. und 18. Jahrhundert geprägt hat, zum Schöpfer des mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Bilinguismus. Man versteht hierunter das Nebeneinander einer Vielzahl von Volkssprachen und des einen Latein, wobei dieses nicht nur der Verständigung unter Angehörigen verschiedener Sprachgemeinschaften, wie bei uns früher das Französische und jetzt das Englische, sondern auch nahezu dem gesamten Schriftwesen diente, der Gesetzgebung und Verwaltung, der Wissenschaft und Literatur.

Wie hat KARL DER GROßE das erreicht? Wie hat er es fertig gebracht, dass große Teile

der Führungsschicht seines Reiches ein ihnen fremdes, nirgendwo mehr wahrhaft lebendiges Idiom erlernten, nach einheitlichen Regeln und ohne lokale Differenzen? Durch das von ihm begründete Schulwesen. Hierbei traf er zweierlei Maßnahmen, die einander aufs Beste ergänzten: Er erließ Gesetze und richtete an seinem Hofe eine Musteranstalt ein. Die Gesetze schrieben vor, dass in den Klöstern und an den Bischofssitzen des Reiches Schulen zu unterhalten seien. So entstanden allerorten Kloster- und Domschulen, die beiden Typen von Lehranstalten, die bis zur Reformation das Fundament des Schulwesens bildeten. Die Hofschule wiederum, an die KARL die klügsten Köpfe Europas berufen hatte, mit der er wie mit dem übrigen Hofstaat im Reiche umherzog, so dass er sie ständig überwachen konnte, gab das Beispiel, wie es an den Kloster- und Domschulen zugehen sollte.

Was enthielt der Lehrplan dieser Schulen, und wie wurde dort unterrichtet? Differenzierung nach Schulgattungen gab es noch nicht, und so erstreckte sich das Pensum vom Lesen und Schreiben bis zur Bibelexegese, von den Gegenständen der heutigen Grundschule bis zu denen der Universität. Der gesamte Unterricht spielte sich ebenso wie das sonstige klösterliche Leben in lateinischer Sprache ab. Der Neuling wurde gleichsam ins Wasser gestoßen und musste sehen, wie er zurecht kam. Neben der direkten Methode gab es grammatische Unterweisung anhand von spätantiken Grammatiken, etwa der des DONAT.

Vom Hochmittelalter an wurde oft das Werk des ALEXANDER DE VILLA DEI benutzt, das seinen spröden Stoff in Tausende von Hexametern gekleidet hatte. Der Verfasser suchte hiermit dem Umstand Rechnung zu tragen, dass die meisten Schüler kein einziges Buch ihr eigen nannten. Er wollte auf diese Weise das Auswendiglernen erleichtern.

Mit Hilfe der lateinischen Sprache zum Bibelverständnis (man las die Bibel ja in der Übersetzung des HIERONYMUS, in der so genannten *Vulgata*) und mit Hilfe des Bibelverständnisses zum ewigen Leben: auf diese Formel könnte man den Daseinszweck der mittelalterlichen Schule bringen. „*Ut ... populum Dei ad pascua vitae*

aeternae ducere studeatis“ – „dass ihr das Volk Gottes zu den Weidegründen des ewigen Lebens zu führen sucht“ verlautet, an die Adresse des Klerus gerichtet, in einem der Reformgesetze KARLS.

Der Anspruch der Religion war total. Für alle Beschäftigung mit weltlicher Wissenschaft gab es nur eine Legitimation, das Verständnis der Heiligen Schrift. Der DONAT und andere Lehrbücher waren hierfür geeignet, doch die heidnischen Dichter, VERGIL, OVID und alle anderen, die später im Mittelpunkt des Lateinunterrichts standen, waren es nicht.

Gleichwohl, hinter so dicken Mauern hatte sich selbst das mittelalterliche Kloster nicht verschanzi, dass der profanen Literatur jedweder Zutritt verwehrt worden wäre. Wie hätte man sonst Kopien von all den Werken herstellen können, die uns erhalten geblieben sind? Die alte römische Literatur lebte außerhalb des offiziellen Lehrplans weiter, dort las man sie und ahmte sie bei den eigenen Produkten nach. Die Schriften der gelehrten Mönche, Poesie wie Prosa, sind gespickt mit Reminiszenzen an antike Autoren, wodurch zugleich aufs Beste bewiesen wird, wie gründlich die Mönche diese Autoren studiert haben.

Was KARL DER GROßE auf dem Felde der Bildung geschaffen hat, überlebte sein politisches Werk, das bald nach seinem Tode durch Teilungen zerfallende Reich. Die Kloster- und Domschulen bestanden fort und blieben für Jahrhunderte allein maßgeblich.

Ehe wir uns nun der zweiten Blütezeit der europäischen Latinität, dem Humanismus und der Reformation, zuwenden, müssen wir einer wichtigen Schöpfung des Hochmittelalters, der Universität, gedenken. Ihr Vorhandensein zeitigte Rückwirkungen auf das Schulwesen. Sie war eine Folge der Expansion des Wissens. Die Theologie gewann durch die Methoden der Scholastik einen neuen Status der Rationalität, und zugleich wurden neue Aufgabenfelder systematischer Geistesbetätigung erschlossen: die Jurisprudenz und die Medizin. All dies machte einen größeren, freieren Typ von Lehranstalten erforderlich, zunächst für je eine Disziplin, die *universitas docentium*, Gemeinschaft der

Lehrenden, dann für die Gesamtheit aller Wissenschaften, die *universitas litterarum*. Dort aber etablierte sich außer den genannten Zweigen noch ein vierter, die *facultas artium*, die, wie der Name sagt, die *artes* lehrte, und somit den Kloster- und Domschulen Konkurrenz machte.

Mit der Pluralität der Disziplinen traten Allgemein- und Fachwissen einander gegenüber. Man pflegte erst dann Theologie, Jurisprudenz oder Medizin zu studieren, wenn man zuvor sein Pensum im Bereich der *Artes* absolviert hatte.

So standen die Dinge, als im 14. und 15. Jahrhundert in Italien jenes Aufbegehren gegen die Scholastik seinen Ursprung nahm, das sich als Humanismus von dort aus über die ganze lateinische Sphäre Europas verbreitet hat. Die Humanisten brachten es fertig, einem erstarrten, steril gewordenen Wissenschaftsbetrieb das ganz Alte als das ganz Neue zu präsentieren, nicht nur im Bereich der Sprache und der Literatur, sondern auch in denen der Medizin, der Mathematik, der Astronomie usw.

Den Bestrebungen der Humanisten, ihrem erfolgreichen Rückgriff auf die Antike waren zwei nahezu gleichzeitige Ereignisse sehr förderlich – der Fall von Konstantinopel im Jahre 1453 und die Erfindung des Buchdrucks. Das erstgenannte Ereignis bewirkte, dass eine Fülle von griechischen Handschriften und zahlreiche griechische Gelehrte in den Westen gelangten. So konnte desto leichter mit der einseitigen Latinität des Mittelalters gebrochen werden. Von jetzt an waren die Werke beider Literaturen im Original Gegenstand der gelehrten Studien.

Die Entdeckung des Buchdrucks wiederum gab den Humanisten ein willkommenes Mittel an die Hand, ihre Ideen zu propagieren und ihren Werken zu großer Verbreitung zu verhelfen. Vor allem aber hatte die Plackerei des buchlosen Lernens ein Ende. Die gedruckten Grammatiken, etwa die MELANCHTHONs, hoben Wichtiges und Unwichtiges, Regeln und Ausnahmen durch unterschiedliche Typengrößen voneinander ab, und der Schüler brauchte nur noch den Sinn von alledem zu erfassen, statt sich mühsam Hunderte von holprigen Versen einprägen zu müssen.

Die Humanisten waren sowohl Gelehrte als auch Schriftsteller und Dichter, und so richteten

sie ihr Hauptaugenmerk auf die Erneuerung der Sprache und Literatur. Ihr Programm suchte die Entwicklung, die das Lateinische seit der Kirchenväterzeit und zumal während der Scholastik genommen hatte, rückgängig zu machen. Sie erhoben den Wortschatz und die Ausdrucksweise der antiken Klassiker, zumal CICEROS, zur alleinigen Richtschnur. Durch ihr fruchtbares Wirken brachten sie in etwa anderthalb Jahrhunderten eine Literatur hervor, die nahezu alle aus der Antike überkommenen Gattungen in Prosa wie in Versen wieder ins Leben rief, darunter vor allem das Drama. Diese Literatur war als lateinische zum letzten Mal ein gesamteuropäisches, nicht in Nationalsprachen zerteiltes Phänomen.

Auf die erste Welle folgte die zweite. Die heiteren Humanisten hatten nördlich der Alpen noch nicht lange Fuß gefasst, da traten auch schon die strengen Reformatoren auf. Die aber brachten, wo sie Anhänger fanden, nicht so sehr inhaltliche, wie vielmehr organisatorische Änderungen mit sich. Aus den alten Kloster- und Domschulen wurden teils städtische, teils landesherrliche Anstalten. Denn die protestantische Ablehnung des Mönchtums entzog den kirchlichen Einrichtungen mit einem Schläge das Personal. Und da der Lehrermangel die Ausbildung des theologischen Nachwuchses zu gefährden schien, ließ LUTHER sich dazu herbei, den weltlichen Arm zu Hilfe zu rufen. Sein Sendschreiben „An die Bürgermeister und Ratsherren aller Städte in deutschen Landen, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen“, fand große Resonanz. Die Städte handelten wie sie sollten, und ein erster Schritt zur Verweltlichung des Schulwesens war getan.

Bald darauf begannen auch die Landesherrn sich des verwaisten Ressorts anzunehmen, allen voran Herzog MORITZ VON SACHSEN. Er richtete in Meißen, Pforta und Grimma die so genannten Fürstenschulen ein, die es bald zu hohem Ansehen brachten. Die Erneuerung des deutschen Schulwesens, die gründlichste zwischen KARL DEM GROßEN und der Weimarer Klassik, hatte geistige Zentren. Das wichtigste war Wittenberg, wo der bereits erwähnte *Praeceptor Germaniae* PHILIPP MELANCHTHON wirkte: als Schulorganisator und Verfasser von Unterrichtswerken. Auf den

schweizerisch-süddeutschen Raum hat vor allem Zürich, die Stadt des Reformators und Humanisten ZWINGLI, ausgestrahlt, und daneben tat sich Straßburg hervor, durch die von dem Schulmann JOHANNES STURM geschaffene Anstalt.

STURMS Schriften geben genaue Auskunft über den Lehrplan, den der dort erteilte Unterricht befolgt hat. Sie gestatten anschauliche Einblicke in das von der Schule der Reformationszeit vermittelte Pensum: „*Propositum a nobis est*“, schreibt STURM, „*sapientem atque eloquentem pietatem finem esse studiorum*“ – „wir haben uns zur Richtschnur gemacht, dass eine ebenso einsichtsvolle wie wortgewandte Frömmigkeit das Ziel des Unterrichts sei“. Den drei Komponenten *sapientia*, *eloquentia* und *pietas* kam in der Praxis des Schulalltags sicherlich nicht dasselbe Gewicht zu. Die *eloquentia*, die aktive Beherrschung des Lateinischen in Wort und Schrift, verlangte wie seit eh und je die weitaus größte Mühe. So fand denn auch nach wie vor der gesamte Unterricht weiterhin in lateinischer Sprache statt, und es war den Schülern auch in den Pausen nicht gestattet, sich des heimatlichen Idioms zu bedienen. Der neue, von den Städten oder den Landesherrn unterhaltene Anstaltstyp pflegte nicht von ungefähr als Lateinschule bezeichnet zu werden. Er suchte klassisches Latein zu vermitteln, und um dieses hohe Ziel leichter erreichbar zu machen, verfassten die Humanisten Gesprächsbücher, die den ganzen für das tägliche Leben erforderlichen Wort- und Phrasenschatz enthielten. Im lateinischen Lektüreunterricht wurden die biblischen Schriften und die sie erklärende patristische Literatur stark beschnitten oder gänzlich gemieden. Man las und kommentierte statt dessen die klassischen Autoren, insbesondere CICERO; außerdem wurde Griechisch gelehrt bis zur Fähigkeit, DEMOSTHENES und HOMER zu verstehen.

Die Bevorzugung antiker Literatur bedeutete nicht, dass sich die Einstellung zur christlichen Religion geändert hätte. Auch die evangelische Lateinschule blieb streng in das kirchliche Leben eingebunden, und oft kannte der Griechischunterricht, anders als bei STURM in Straßburg, keinen wichtigeren Gegenstand als das Neue Testament.

Es ist Zeit, einen Blick auf den dritten Höhepunkt in der europäischen Latinität zu werfen, auf den Neuhumanismus und sein wichtigstes Erzeugnis, das Gymnasium des 19. Jahrhunderts. Was voraus ging, lässt sich nicht mit einem Worte schildern. Über Europa wölbte sich der Himmel der Aufklärung. Die christliche Religion, in den Augen vieler durch die Glaubenskriege des 16. und 17. Jahrhunderts kompromittiert, hörte auf, die maßgebliche Mitte des gesamten öffentlichen und privaten Lebens zu sein. An ihre Stelle traten das Ideal der von ihrer Vernunft geleiteten autonomen Persönlichkeit sowie der Nationalstaat als die das Denken und Trachten der ihm angehörenden Individuen bestimmende Macht. Im Zuge der Säkularisierung aller Lebensbereiche vermochten sich große Teile der europäischen Kulturtradition aus der Umklammerung durch das Christentum zu lösen: die Philosophie und die Literatur, die Wissenschaften und die bildenden Künste. Was bislang religiös gedeutet worden war, das Weltbild, wurde nunmehr nach Maßgabe der Physik und Mathematik gedeutet, und was bislang im Rahmen der Bibel gefordert worden war, die Ethik, erhielt jetzt ein rein philosophisches Fundament.

Diese Entwicklungen, die das Ende der christlichen Ära herbeiführten, vollzogen sich im Wesentlichen außerhalb der Schulen und Universitäten. Und so entstand ein erheblicher Bedarf an Reformen, zumal im vom Dreißigjährigen Krieg schwer heimgesuchten Deutschland. Reformen schienen vor allem deshalb angezeigt, weil nunmehr, im 18. Jahrhundert, auch dem Lateinischen als dem bisherigen gemeineuropäischen Verständigungsmittel der Gelehrten die Stunde geschlagen hatte, so dass mit den Nationalstaaten die Nationalsprachen zur alleinigen Matrix aller Literatur und Wissenschaft wurden. Hiermit aber büßte die Lateinschule ihren wichtigsten Zweck ein: die aktive Beherrschung der Sprache, die ihr den Namen gab, war nicht mehr gefragt, und lediglich einige Lesefähigkeit wurde noch benötigt, für die ältere in lateinischer Sprache verfasste Literatur.

Die Herausforderungen, die sich aus diesem Zustand ergaben, riefen zwei pädagogische Richtungen auf den Plan, die Philanthropisten und die Neuhumanisten. Beide machten es

sich zur Aufgabe, eine gänzlich veraltete Schulwirklichkeit durch eine neue, zeitgemäße zu ersetzen. Und hierbei versuchten sich beide radikal von der Religion abzuwenden sowie von der altüberkommenen Tradition, in der die Schule als der Kirche zugehörig galt. Hier wie dort wurde durchgesetzt, dass staatliche Anstalten weltliche Inhalte vermittelten, und zwar nach Möglichkeit von Lehrern, die nicht mehr in erster Linie Theologen waren.

Der Hauptunterschied der beiden Richtungen bestand darin, dass die Philanthropisten oder Menschenfreunde die Hinwendung zur bürgerlichen Lebenspraxis zum obersten Prinzip erhoben, dass sie also bei allen Wissensgebieten zu allererst nach dem Nutzen fragten, während sich die Neuhumanisten ganz im Gegenteil dazu viel darauf zugute taten, dass sie das Utilitätsdenken ablehnten. Sie schufen sich mit ihrem Griechenglauben eine Art Ersatzreligion.

Der Neuhumanismus setzte sich durch, er beherrschte ein Jahrhundert lang das Gymnasium. Er stimmte mit dem alten Humanismus der Renaissance darin überein, dass die antiken Sprachen den Hauptgegenstand der Jugendbildung ausmachten, und er unterschied sich darin von ihm, dass sich sein Lehrplan rigoros auf die heidnische, die vorchristliche Literatur der Griechen und Römer beschränkte, und vor allem darin, dass es im Falle des Lateinischen auf die aktive Beherrschung, insbesondere auf den mündlichen Gebrauch, nicht mehr sonderlich ankam und dass die Lektüre der großen Autoren zum Haupt- und Selbstzweck wurde.

Der Neuhumanismus setzte sich u. a. deshalb gegen den Philanthropismus durch, weil ihm der Wind, der aus Weimar wehte, günstig war. Die klassische deutsche Bildungsidee, die dort ihre Heimstatt hatte, erwuchs ebenfalls aus dem Protest gegen den Utilitarismus des Vernunftzeitalters. Sie revoltierte gegen das Leitbild des durch sein Spezialistentum legitimierten nützlichen Gliedes der Gesellschaft und forderte im Gegensatz dazu die Persönlichkeit als höchstes Ziel des zur Selbstvervollkommnung berufenen Menschen, ein Ziel, das sich nur durch die harmonische Entfaltung aller Anlagen und Kräfte verwirklichen lasse. Für dieses Ideal

beriefen sich dessen Propagandisten, allen voran GOETHE und SCHILLER, auf die Griechen. Die Sehnsucht nach einem vollkommeneren Dasein ließ ihnen das klassische Griechenland als Inbegriff höchster Humanität erscheinen. Das Griechenbild und das Humanitätsideal der deutschen Klassik stimmten im Wesentlichen überein. Die hervorragenden Züge des ersteren, insbesondere das Merkmal der von den Griechen vorgelebten Totalität, enthielten Forderungen an die eigene Zeit.

Als der Mann, der dem Neuhumanismus zum Siege verholfen, der ihm in Preußen und damit in Deutschland, ja, in weiten Teilen Europas eine feste institutionelle Basis verschafft hat, gilt WILHELM VON HUMBOLDT. Er hat in kürzester Zeit ein dreigestuftes Bildungswesen, bestehend aus Elementarschule, Gymnasium und Universität, zur Norm erhoben. Er hat insbesondere der mittleren Stufe, dem humanistischen Gymnasium, einen unverwechselbaren Stempel aufgedrückt. Diese Stufe sollte zur Hochschulreife führen, ohne die Studiengänge der Universität vorwegzunehmen. Deshalb beschränkte sich ihr Lehrplan auf allgemeinbildende Fächer, im Wesentlichen auf die Bereiche alte Sprachen, Mathematik und Geschichte. Die alten Sprachen beanspruchten etwa die Hälfte der verfügbaren Unterrichtsstunden. Das Griechische gewann jetzt allgemein die Position, die es im 16. Jahrhundert in den besten Schulen innegehabt hatte.

Das Lateinische, durch sein Stundendeputat nach wie vor als beherrschend, wie WILAMOWITZ mit Recht feststellte, ausgezeichnet, wurde umfunktioniert zu einem Fach der Sprachreflexion und Autorenlektüre, kurz zu einem Instrument der formalen Bildung. Man geht offenbar fehl und wird der Realität nicht gerecht, wenn man das neuhumanistische Gymnasium allein nach Maßgabe der Weimarer Bildungsidee beurteilt. Die Bildungsidee war gleichsam der Sonntagsstaat, mit dem man sich für festliche Gelegenheiten schmückte. Der Alltag pflegte anderen, nüchterneren Regeln zu gehorchen. Dort wirkte die alte Lateinschule mit ihrer strengen Zucht kräftig nach. Der preußische Lehrplan vom Jahre 1837 billigte dem Lateinunterricht für den neunjährigen Gymnasialkurs insgesamt 86

Stunden, also neun bis zehn Stunden jede Woche, und zwar in allen Klassen, zu, etwa ein Drittel der verfügbaren Stunden insgesamt. Latein galt daher als das härteste Auslesefach, noch vor Mathematik. Wenn irgendwo im Fächerkanon des Gymnasiums, dann kam in ihm die bürgerliche Ideologie zum Ausdruck, dass Bildung ebenso ihren Lohn verdiene, wie das Vorrecht adeliger Geburt und dass wahre Bildung nur für den Preis angestrenzter Arbeit zu haben sei.

WILAMOWITZ befürchtete, wie wir hörten, im Jahre 1892, die beiden Sprachen, denen Europa seine Kultur verdanke, könnten aus dem Jugendunterricht verschwinden. Er sah sich zu dieser Prognose veranlasst, weil damals der Lateinunterricht ein Viertel seines Deputats einbüßte. Aus den 77 Stunden des Lehrplans von 1882 – die Zahlen beziehen sich immer auf eine Addition aller wöchentlichen Lateinstunden von *Sexta* bis *Prima* – also aus den 77 Stunden des Lehrplans von 1882 wurden 62 Stunden. Nutznießer dieser Kürzung war vor allem der Deutschunterricht. Hierzu aber hatte kein geringerer als Kaiser WILHELM II. den entscheidenden Anstoß gegeben. Er war bei der zu Beginn erwähnten Dezemberkonferenz von 1890 anwesend. Er hatte dort gerügt, dass es dem Gymnasium an der nationalen Basis fehle. Man solle junge Deutsche erziehen, nicht junge Griechen und Römer. Man entsprach dem Wunsch des Kaisers, der zugleich der Wunsch breiter Kreise, insbesondere unter den Militärs, war, die eine intensivere Erziehung zum Patriotismus verlangten. Der Lehrplan von 1892 schrieb vor, dass bei ungenügenden Leistungen im Fache Deutsch kein Reifezeugnis erteilt werden dürfe, im Unterschied zu allen anderen Fächern, auch zum Lateinischen, bei denen die Möglichkeit bestand, ungenügende Leistungen durch gute in einem anderen Fach auszugleichen. Deutlicher konnte kaum demonstriert werden, dass nicht mehr der Humanismus, sondern vielmehr der Nationalismus der Leitgedanke des Gymnasiums geworden sei.

Man könnte, ja, man sollte die Prophezeiung von WILAMOWITZ als Polemik gegen Kaiser WILHELM II. und die Mentalität, die dieser repräsentierte, lesen. Das deutsche Volk, meinte

WILAMOWITZ, laufe Gefahr, mit der Geschichte und der Kultur zu brechen, wenn es die beiden Sprachen, denen Europa diese Kultur verdanke, aus dem Jugendunterricht vertreibe. Hier, wenn irgendwo, hat der viel diskutierte deutsche Sonderweg begonnen. Latein und Europa: der Blick auf die Geschichte könnte lehren, dass diese Gleichung auch in der Negation Gültigkeit hat: ohne Latein kein Europa. Die Deutschen jedenfalls haben an der Schwelle zum 20. Jahrhundert den Schritt vom Lateinischen zum Deutschen, vom Gemeineuropäischen zu nationaler Egozentrik vollzogen. Wir sollen nationale junge Deutsche erziehen, nicht junge Griechen und Römer, forderte WILHELM II. Das Latein wurde aus seiner beherrschenden Stellung verdrängt, erwiderte WILAMOWITZ.

Jetzt, nach Ablauf des 20. Jahrhunderts, ist dies alles mitsamt seinen Folgen Vergangenheit. Der weitere Abstieg des altsprachlichen Unterrichts vollzog sich auf zweierlei Weise. Einmal war es vom Jahre 1900 an möglich, ohne Griechisch- und Lateinkenntnisse zum Abitur und damit zu den meisten Studiengängen der Universität zu gelangen. Die Zahl derer, die die entsprechenden Gymnasialtypen bevorzugten, nahm ständig zu. Zum anderen wurden die Stundendeputate stufenweise herabgesetzt.

Von den 62 Stunden des Jahres 1892 blieben ab 1925 noch 52, und von diesen ab 1938 noch 35. Damals aber besuchten nur noch elf Prozent der Gymnasiasten die Sonderform (so die damalige Terminologie) „humanistisches Gymnasium“. Der Lateinunterricht der „Normalform“, der Oberschule, brachte es in den sechs Jahren ab *Quarta* auf insgesamt etwa 20 Stunden.

Die Einengung und Verdrängung des Lateinunterrichts war nicht von den jeweiligen politischen Verhältnissen abhängig. Der Prozess nahm, als ein Stück Modernisierung, überall in Europa einen ähnlichen Verlauf. Von der lateinischen Sprache, die zunächst etwa ein Jahrtausend lang, vom 8. bis zum 18. Jahrhundert, als Kult- und Wissenschaftssprache sowie als übernationales Verständigungsmittel gedient hatte, die dann im Zeitalter des Bürgertums als Fundament der allgemeinen Bildung von Generation zu Generation weitergereicht wurde, von dieser

lateinischen Sprache (hier sollte man sich nichts vorzumachen versuchen) geht jetzt bei dem Prozess, der zu einem europäischen Staatenbund führen soll, keine integrierende Kraft mehr aus. Latein hat für die meisten von uns, auch für die Mehrzahl der politisch Maßgeblichen, allenfalls noch den Status von gesunkenem Kulturgut, das in alten Inschriften, in geflügelten Worten und in wissenschaftlichen Terminologien herumgeistert. Und insofern glaube ich, dem Thema Latein und Europa durchaus gerecht geworden zu sein, wenn man es, wie ich es hier getan habe, als einen historischen, als einen in der Vergangenheit abgeschlossenen Sachverhalt zu beschreiben versucht.

So, hiermit wollte ich ursprünglich meinen Vortrag beenden. Doch hier will ich noch eine Art Korollar anhängen und möchte eben darauf hinweisen, dass es ja den von WILAMOWITZ prophezeiten Rest noch immer gibt, nämlich den elementaren Sprachunterricht im Lateinischen. Und diesen Rest wollen wir zu bewahren suchen, mit allen Kräften. Wenig ist immerhin besser als gar nichts. Und das Wenige, das gelehrt wird, kann ausgebaut werden!

Ich habe unlängst in Pforzheim bei einem alten Gymnasium, das den Namen REUCHLINS trägt, für Latein und Griechisch werben müssen, und da wurde mir dann die Frage gestellt – und da sieht man auch die Zwänge, die durch unser Schulsystem überall vorgegeben sind und die auch zur Rückdrängung der alten Sprachen führen – ich wurde also vor die Frage gestellt, von jungen Leuten, die eben vor dieser Wahlsituation standen, „was sollen wir tun, wir können jetzt nur wählen zwischen Griechisch und Französisch“, und da habe ich gesagt, „ja, Französisch müsst ihr lernen, wenn ihr kultivierte Menschen sein wollt“, und dann habe ich angefangen zu schildern, welche Bedeutung Frankreich für die europäische Kultur gehabt hat. Und dann habe ich mir natürlich an die Brust geklopft und gesagt, ja, eigentlich müsste ich jetzt doch für Griechisch eine Lanze brechen, und das habe ich dann in folgender Form getan: „Französisch lernt ihr am Besten im Lande; wenn ihr dort ein halbes Jahr seid, dann könnt ihr viel besser Französisch, als wenn ihr euch an einer so genannten höheren Schule damit

herumquält, aber Griechisch, das könnt ihr nur auf dem Gymnasium lernen und nirgends sonst, und dies gilt natürlich auch für Latein“. Dies noch als Korollar zum Abschluss.

1) In Radio Bremen gesendet am 25.11.2000, 17.05 - 18.00 Uhr.

MANFRED FUHRMANN, Konstanz

Zum Stellenwert der alten Sprachen im Rahmen der gymnasialen Bildung

Grußwort der Präsidentin der Kultusministerkonferenz Ministerin Dr. Annette Schavan

Am 25./26. Mai 2001 fand an der Humboldt-Universität zu Berlin eine kleine Tagung statt, mit der sich die internationale Vereinigung „Centrum Latinitatis Europae“ der Öffentlichkeit vorstellte. Die Teilnehmer kamen hauptsächlich aus Italien, Österreich und Deutschland. Das Thema der Tagung lautete „Klassische Nachklänge in der deutschen Literatur“. Aus diesem Anlass übersandte die derzeitige Präsidentin der Kultusministerkonferenz Ministerin Dr. ANNETTE SCHAVAN ein Grußwort, in dem sie den „Stellenwert“ der alten Sprachen im Rahmen der gymnasialen Bildung gewürdigt hat. Das Grußwort hat folgenden Wortlaut:

Anlässlich der Eröffnung der deutschen Vertretung des *Centrum Latinitatis Europae* in Berlin übermittle ich Ihnen als Präsidentin der Kultusministerkonferenz die Grüße und besten Wünsche meiner Kolleginnen und Kollegen im Kreis der Kultus- und Wissenschaftsminister der Länder.

Es ist eine gute Idee, die Eröffnung Ihrer Berliner Vertretung mit einer Fachtagung zu verbinden. Mit dem Tagungsthema „Klassische Nachklänge in der deutschen Literatur“ werden die engen Verbindungen zwischen der Arbeit des *Centrum Latinitatis* zur Verbreitung der klassischen lateinischen Kultur und Sprache und den kulturellen, auch in der Latinität gründenden Traditionen des Sitzlandes der künftigen Vertretung des CLE unterstrichen.

Das Thema Ihrer Veranstaltung birgt einen reichen Schatz für die wissenschaftliche und literarische Auseinandersetzung mit dem Erbe des klassischen römischen Altertums. Sofort ist man versucht, einen weiten Bogen zu schlagen, der für die deutschsprachige Literatur von CHRISTOPH MARTIN WIELAND, der seinen Zeitgenossen die große Griechenverehrung und

Graecomanie auszutreiben versuchte, bis hin zu HERMANN BROCH reicht, der für die Moderne dem Dichter der *Aeneis* im „Tod des Vergil“ ein literarisches Denkmal setzte.

Die besondere Bedeutung der Pflege und Bewahrung der lateinischen Sprache, Literatur und Kultur für das deutsche Bildungswesen hat die Kultusministerkonferenz bei vielen Gelegenheiten unterstrichen. Vor allem im Rahmen der gymnasialen Bildung ist der Stellenwert der „alten Sprachen“ nicht hoch genug einzuschätzen. Latein kann als Basissprache das Lernen weiterer Fremdsprachen fördern.

Anlässlich der Eröffnung des Europäischen Jahres der Sprachen 2001 am 6. Februar in Berlin habe ich mit besonderem Nachdruck darauf hingewiesen, dass zur Kultur Europas auch die alten Sprachen gehören [vgl. FORUM CLASSICUM 1/2001, S. 16f. – Anm. d. Red.]. Sie haben unsere Gegenwart wesentlich geprägt. Dieses kulturelle Erbe lebendig zu halten, ist Aufgabe von Schule und Hochschule; Griechisch und Lateinisch zu lernen ist unverzichtbar auch in Zukunft.

Es wird uns sicherlich mehr und mehr Mühe bereiten, hierfür immer die geeigneten Voraussetzungen zu schaffen und Schülerinnen und Schüler für das Erlernen der klassischen Sprachen und für die Auseinandersetzung mit dem Erbe der europäischen Antike stets neu zu interessieren. Aber die Mühe lohnt sich – und deshalb bin ich froh, dass das *Centrum Latinitatis Europae* sich auch in Deutschland künftig stärker engagiert.

Sie kennen alle den Hinweis des VERGIL im ersten Buch des römischen Nationalepos der *Aeneis*, wieviel Mühe es gekostet hat, Rom zu begründen: *tantae molis erat Romanam condere gentem* (1,33). So groß wird die Mühe, das