

Sieben Fallen des Lateinunterrichts – und sieben Auswege zu e i n e m Ziel

Im Jahre 1788 attackiert JOACHIM HEINRICH CAMPE (1746-1818) den Lateinunterricht seiner Zeit: „Die Erlernung einer Sprache, sie sei welche sie wolle, mit der Grammatik anzufangen, ist eine verkehrte und verderbliche Methode. ... Man sollte die Erlernung der lateinischen Sprache der Kindheit ganz erlassen, und sie für diejenigen, denen sie nöthig ist, in das Jünglingsalter verschieben. ... Man sollte alsdann damit anfangen, das Latein, wie jede andere Sprache, erst *ex usu*, durch Sprechen und Lesen lernen zu lassen.“ Mit einer langen Reihe von Kronzeugen – von ERASMUS über MONTAIGNE, JOHN LOCKE und LEIBNIZ bis hin zu J. M. GESNER – zeigt Campes Polemik (in: Braunschweigisches Journal. 1788, 3.Bd., S. 82-110 u. 201-230), dass innerhalb der humanistischen Tradition stets über Methodik, Ziele und Nebeneffekte des Lateinunterrichts gestritten wurde.

Der folgende Beitrag durchleuchtet die seit langem vorherrschende grammatische Methode und setzt ihr als Ausweg aus den sieben Fallen, in die sie geraten ist, jeweils die natürliche Methode entgegen. Als grammatische Methode wird hier ein Verfahren bezeichnet, das den Sprachkörper, wie er sich in der Schrift darstellt, zerlegt, seine Glieder und deren Bestandteile morphologisch und syntaktisch bestimmt, ihnen die im lateinisch-deutschen Vokabular sowie der Schulgrammatik vermerkten Bedeutungen zuweist und daraus, mit einem Seitenblick auf die zuvor übersetzten Zeilen, eine deutsche Version bastelt. „**Natürliche Methode**“ meint hier einen lebendigen Umgang mit der Fremdsprache, in dem der kommunikative Gehalt und die situative Wirkung der sprachlichen Äußerung interessieren. Wer der grammatischen Methode, die auch als analytisch-synthetische Baukastenmethode oder als *grammar-translation method* charakterisiert werden kann, folgt, reaktiviert im Idealfall ein wohlgeordnetes grammatisches und lexikalisches Wissen; er will die Aussagen des Textes aus dem Buchstaben ableiten. Wer gemäß der Naturmethode vorgeht, sucht den Sinn des Satzes und der Wörter vor allem aus dem Zusammenhang

zu erschließen, wobei er sich auf die sprachliche Analogie und seine spontane Erinnerung an ähnliche Formulierungen stützt.

Als Begründungsfälle hat ULRICH GREINER auf der Jahrestagung 2000 des Deutschen Altphilologenverbands den Versuch bezeichnet, den Lateinunterricht mit Argumenten zu verteidigen, die sich der Denkweise seiner Gegner anpassen. Sein Fazit: „Was immer an nützlichen Gründen für die alten Sprachen sprechen mag: Es wird jederzeit modernere Lehrgegenstände geben, an denen man dasselbe oder etwas Ähnliches lernen kann.“ Empfiehlt man z. B. ökonomisch denkenden Bildungspolitikern den Lateinunterricht als Brücke zu den modernen Fremdsprachen, so fordert man Antworten heraus wie: „Jede romanische Sprache leistet das eben so gut wie Latein.“ Oder: „Genauso gut kann den Schülern der lateinische Anteil am deutschen und englischen Wortschatz als Brücke dienen.“ Im Folgenden gesellen sich zu drei Begründungsfällen drei Fallen des Verzichts und die Falle der Überdehnung. In den Auswegen aus diesen Fallen zeichnet sich eine neue – wenn auch auf Altes zurückgreifende – Didaktik und Methodik des Lateinunterrichts ab.

Das oben angekündigte e i n e Ziel des schulischen Lateinunterrichts sei vorweg umrissen: Die Absolventen verfügen über ein solides Textgedächtnis von etwa 150 Seiten repräsentativer Originaltexte zahlreicher Gattungen aus klassischer Antike, Spätantike, Mittelalter und Frühneuzeit. Auf dieser Grundlage verstehen sie lateinische Texte jeder Art – gemäß dem Grad ihrer Ähnlichkeit mit den ihnen bereits vertrauten Texten – besser als heutige Zeugnisinhaber. Infolge guter schulischer Erfahrung haben sie Freude am Umgang mit lateinischer Literatur, den sie bei Gelegenheit – in Studium, Beruf oder Freizeit – gerne wieder aufnehmen. Fakultäten historischer und philologischer Disziplinen (einschließlich Philosophie und Theologie) fordern künftig von ihren Studierenden genau diese Qualifikation. Schnellkurse, deren kognitive Spur sich schnell verflüchtigt, werden von ihnen nicht als gleichwertig anerkannt.

1. Begründungsfalle: Die **Grammatik** an sich gilt von jeher als bevorzugter Gegenstand des Lateinunterrichts. Was aber hat es mit dem grammatischen Wissen auf sich? Sprechen nicht schon ABC-Schützen ihre Muttersprache korrekt? Dass Kinder nicht nur nachplappern, sondern auch Strukturen erkennen und diese auf neues Sprachmaterial übertragen, ist schon bei Drei- bis Vierjährigen zu beobachten, wenn sie z. B. unregelmäßige Verben mit Zeitformen versehen, die für regelmäßige Verben gelten. Man kann den Erwerb grammatisch korrekter Sprache getrost den Lernern selbst überlassen. Im intensiven Umgang mit korrekt gesprochener Sprache bildet sich zugleich mit dem lautlichen auch das grammatische Gehör.

Der Ausweg: Das Ohr benötigt keine systematische Präsentation der sprachlichen Phänomene. Wie wäre sonst der vielgerühmte Spracherwerb des Kindes möglich? Die Meinung, dass im Sekundarstufenalter die auf Nachahmung beruhende Assimilation der Sprache weniger gut gelinge als zuvor, gilt für die Phonetik, nicht aber für die Grammatik. Auch Jugendliche vermögen an der dem Deutschen in morphologischer und syntaktischer Hinsicht nicht unähnlichen lateinischen Sprache deren grammatische Muster abzulesen. Schüler, die mit Latein spät beginnen, können auf Grund ihrer historischen und sprachlichen Vorbildung von Anfang an gut mit Originaltexten umgehen.

Auf die knappe Analyse einer Falle folgen jeweils Zitate aus Schriften JOHANN MATTHIAS GESNERS (1691-1761), die das Thema weiter illustrieren. Gesner war von 1715 bis 1729 Konrektor in Weimar, von 1730 bis 1734 Rektor der Thomana in Leipzig, wo er seinen Schulkollegen J. S. BACH bewunderte und förderte, dann Professor der Poesie und Rhetorik an der Universität Göttingen. Er repräsentiert die Aktualisierung des Schul- und Universitätshumanismus im Zeitalter der Aufklärung.

„Wer nicht durch den Context und Gebrauch weiß, *cuius generis* ein jedes Wort sey, der wird allezeit anstossen, und erst die Regeln und Exceptionen hermurmeln müssen, bis er gewiß ist, *cuius generis Grex* sey: hat er aber gelernt, *Grex totus in agris*, cet. so ist er dadurch gleichsam

im Besitz, das Wort eben so zu gebrauchen. § 12. Gleichwie die Sprachen ehe gewesen, als die Grammatic, also ist gewiß und unläugbar, daß es hundertmal leichter, durch den Gebrauch und die Uebung ohne Grammatic, eine Sprache zu lernen, als, ohne Uebung und Gebrauch, allein aus der Grammatic.“ – QU: Cellarii erleichterte Lateinische Grammatic, ed. Gesner. Frankfurt a.M. 1762; S. [*16], aus der Vorrede, datiert 1739 (EA. Göttingen 1740).

„Bei dem Syntax ist die Haupt-Regel diese, daß dasjenige am fleißigsten nachgeschlagen und eingeschrift werden müsse, was von der Deutschen Wortfügung am meisten abgeht. Ohne diese Uebung ist das Auswendiglernen [sc. der Grammatik] gar zu nichts nütze: Und wo dieselbe [sc. diese Übung] fleißig getrieben wird, werden die Kinder die Grammatic richtiger und gewisser auch auswendig lernen, als wenn man ihnen ein *pensum* um das andere zu memoriren vorgiebt. Die Zeit, so sonst auf diese vorgegebene Marter gewendet wird, kan viel besser auf das Auswendiglernen schöner Sprüche aus der Bibel und andern guten Büchern, sodann auf eine Vorbereitung, die *Historias sacras Krigelianas* zu erzehlen, *item* auf die *Versus memoriales*, und mit heranwachsenden Jahren auf schöne Stellen und Reden aus guten *Auctoribus* angewendet werden. [...] Eine schöne Stelle aus einem guten Poeten ist ohnfehlbar ein besserer Hausrath in dem Gedächtniß eines Schülers, als *Anthrax*, *Arctophylax*: *Turris*, *Buris*, und dergleichen Raritäten mehr.“ – QU: Cellarii erleichterte Lateinische Grammatic, ed. Gesner. Frankfurt a.M. 1762; S. [*23f.], aus der Vorrede, datiert 1739 (EA. Göttingen 1740).

„[...] aber ich sage, wenn man das Latein nicht (S. 296) anders lernen kan, als daß man vor allen Dingen die Declinationen und Conjugationen und Vocabeln aus der Grammatic nach der Ordnung auswendig lerne: so wäre es gut, man beeydigte alle Eltern, sie sollen die Ihrigen nicht Latein lernen lassen. ... (S. 297) [Die Rede ist vom Schulanfänger, der deklinieren lernt.] Wenn er also bey den Wörtern Nominativus, Genitivus &c. weiblich und männlich etwas denken will, so findet er keine genugthuende Ursache [d. h. keinen hinreichenden Grund für diese Benennungen]: denket er aber nichts, wie bey diesen,

und fast bey allen Kunstwörtern der Grammatic in so zarter Kindheit nothwendig geschehen muß; so entstehet allmählich bey ihm das große Gebrechen der Studirenden, der sogenannte Psittacismus [d. h. die Art, wie ein Papagei zu reden], die Gewohnheit, da man sich einbildet, man wisse etwas, wenn man ein Wort höret oder ausspricht, dessen Begrif und Bedeutung doch unbekant ist und bleibt, wenn man es auch zur Noth mit andern Worten der nemlichen, oder einer andern Sprache verwechseln [d. h. austauschen] kan. Dieser Fehler wird zur Natur, und so stark, daß ihn auch die beste Vernunftlehre, wenn sie nicht besonders fleißig angewendet und ausgeübet wird, nicht vertreiben kan: zumalen er auch bey dem Auswendiglernen der einzelnen Wörter unterhalten [d. h. beibehalten] und gestärket wird.“ – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften. Göttingen, Leipzig: 1756; S. 295-297, aus: Ob man aus der Grammatic die Lateinische Sprache zu lernen anfangen müsse. (1751)

„Wir lernen ohne allgemeine und abgezogene Begriffe, ohne Regeln, durch die blosser Erwartung und Einrichtung ähnlicher Fälle, jede Sprache, in welcher andre mit uns reden, recht verstehen und reden. [...] Ehe wir an ein Kunstwort, (S. 306) an eine Regel gedacht haben, sprechen wir, wie wir es von andern gehört haben.“ – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften. Göttingen, Leipzig: 1756; S. 305f., aus: Ob man aus der Grammatic die Lateinische Sprache zu lernen anfangen müsse. (1751)

„Ein gewisser Eigensinn, etwas das die Franzosen Caprice nennen, herrschet in allen Sprachen, und macht zum öftern die Bemühung derer, die alles unter Regeln fassen, alles nach einem gewissen Maaße abmessen wollen, vergeblich.“ – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften. Göttingen, Leipzig: 1756; S. 57 (aus der Rede Zu der Einführung der Deutschen Gesellschaft, gehalten zu Göttingen 1740).

2. Begründungsfalle: In der Schule erworbene Griechisch- und Lateinkenntnisse, so meint man, erleichtern den Zugang zum **Wortschatz** von Bildung und Wissenschaft außerordentlich. So wird im Lateinunterricht dem Vokabellernen und zunehmend auch der Etymologie und dem Sprachvergleich große Bedeutung beigemessen.

Was ist aber gewonnen, wenn man eine Vokabel zwar lernt, doch nicht recht weiß, was sie bedeutet? Mit dem im Vokabular angegebenen deutschen Äquivalent können Lerner, wenn ihnen der Kontext fehlt, häufig keine adäquate Vorstellung verbinden. Und welche Verwirrung entsteht, wenn sich deutsche Äquivalente nur in gewissen Kontexten semantisch mit dem lateinischen Wort decken! Nehmen wir z. B. *colere* = bebauen, bewohnen, pflegen, schmücken, ausbilden, üben, verehren, feiern. Welche Vorstellung korrespondiert dieser Vokabel? Schüler sollten sich die verschiedenen Verwendungen eines Wortes lieber einzeln, so wie sie in ihrer Lektüre oder Konversation auftreten, der Reihe nach aneignen, als den Versuch zu unternehmen, sich mehrere Bedeutungen zugleich – und ohne stützenden Kontext – einzuprägen. – Die neusprachlichen Nachkommen eines lateinischen Worts unterscheiden sich von diesem häufig in Schrift und Klang, oft auch in Bedeutung und Stilqualität. Insbesondere die Bedeutungsgeschichte geht oft wunderliche Wege. So garantiert die etymologische Beziehung keine semantische Identität; die etymologisch Verwandten können sich als falsche Freunde entpuppen. So lernt auch niemand etwa das Mittelhochdeutsche, um sich damit den deutschen Wortschatz von heute zu erschließen.

Der Ausweg: Für den Abschied vom Vokabelpauken sprechen auch quantitative Daten: So führt eine gängige lateinische Wortkunde für Schüler unter dem Lemma Menschlicher Körper nur 30 lateinische Vokabeln auf. Was ist das im Vergleich zu dem riesigen Fachwortbestand lateinischer Herkunft in der Medizin? Wenn der Lateinunterricht heute eine wie auch immer geartete Kenntnis von 1500 bis 2000 Vokabeln vermittelt, so ist das weniger, als alle Gymnasiasten bereits mit dem lateinischen Wortgut der neueren Sprachen (einschließlich Deutsch) erwerben. Auf dem lexikalischen Feld spielt der Lateinunterricht folglich nur eine Nebenrolle. Wir eignen uns vielgebrauchte Fremdwörter auf dieselbe Weise an wie die zahllosen deutschen Wörter, deren Etymologie wir nicht kennen. Seltene Fachwörter sollte man dann lernen, wenn man sie benötigt. Um die einzelnen Termini

transparent zu machen, genügt oft eine simple Übersetzung der Wortwurzeln; Prä- und Suffixe sind uns meist schon geläufig.

„Es ist ein ungegründeter und durch die alltägliche Exempel widerlegter Wahn, daß diejenigen, die ein gut *Vocabularium*, wie dieser *Liber memorialis*, auswendig gelernet haben, auch alsobald die Sprache selbst können; und wie viele bringen es unter tausenden, die damit geplaget werden, so weit, daß sie sogleich die Sprache, oder doch das Hauptwerk der Sprache, verstehen? Die (S. *25) Patronen (!) dieses Mißbrauchs, grossen Theils redliche, aber von dieser Sache nicht genugsam berichtete Männer, sprechen: *Tantum scimus, quantum memoria tenemus!* welches unter gewissen Einschränkungen wahr; aber dabey ist gewiß, daß die, so am meisten Wörter auswendig gelernet, wenn sie dieselben auch nicht in dem Context und Zusammenhang gelernet, von ihrem Wortschatz nicht die mindeste Hülfe zum gründlichen Verstand guter Bücher, auch nicht das geringste Vermögen, selbst etwas tüchtiges zu schreiben haben. [...] *Summa*, der *Liber memorialis* muß allerdings seinen Namen behaupten: alles, was darinnen enthalten, muß nach und nach in (S. *26) das Gedächtniß kommen; dieses aber wird weit besser durch die jetzt angeführten Uebungen, und tägliche Auflösung von einer Menge Fragen, als durch das ordentliche [d. h. systematische] und gewöhnliche Auswendiglernen geschehen.“ [*Liber memorialis* heißt das Schulwörterbuch, das zur Ausgabe der Cellarianischen Grammatik gehört. Hier sind auch grammatische Angaben zu den Vokabeln zu finden. Abgeleitete Wörter sind wie in einer Wortkunde beim Grundwort angeführt.] – QU: Cellarii erleichterte Lateinische Grammatic, ed. Gesner. Frankfurt a.M. 1762; S. [*24-26], § 20, aus der Vorrede, datiert 1739 (EA. Göttingen 1740).

„Auch unter der Leseübung lässet man Proben machen, wer den letzt hergelesenen Vers mit geschlossenem Buche nachsagen könne. Man fraget bisweilen nach einem Spruche oder Verse, dessen Anfang man anführet, und lässet ihn hinaus sagen, wer es am ersten kan. Bey heranwachsenden Jahren giebt man auch schöne Stellen der Poeten auswendig zu lernen vor, die man zur gesetzten Zeit abfordert. Man läßt

die Hübnerischen Historien aus der Bibel, oder Erzählungen aus *Heuzei selectis historiis*, Fabeln aus PHAEDRO, Geschichte aus CORNELIO NEPOTE oder JUSTINO, mit geschlossenem Buche, deutsch oder lateinisch erzählen. Die erwachsenen lernen Reden aus LIVIO, SALLUSTIO, CICERONE, oder peroriren, was sie selbst ausgearbeitet haben. Kurz, es muß von rechtswegen kein Tag vergehen, da dem Gedächtnisse der Jugend nicht etwas zu verwaren (S. 326) gegeben und wieder abgefordert wird. Denn es ist widersprechend, sich eine Beurtheilungskraft ohne Gedächtnis vorzustellen.“ – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften. Göttingen, Leipzig: 1756; S. 325f., aus: Ob man aus der Grammatic die Lateinische Sprache zu lernen anfangen müsse. (1751)

„§ 51. Bei heranwachsenden Jahren wird diese Erkänntniß der Natur und Kunst immer erweitert, [...]. Item, es werden allerhand Abbildungen und Bücher, z. E. die Homannischen Charten von der Schiff- Bau- und Kriegs-Kunst, das schöne *Spectacle de la Nature*, Derhams Physico-Theologie vorgeschlagen. [...] § 52. Es kann diese so annehmlliche Sache auch als ein Mittel angewendet werden, den Gebrauch der Lateinischen Sprache fertiger zu machen, wenn man dergleichen Buch [...] also durchgeheth, daß die Zuhörer das Teutsche (...) vor sich haben, und ihnen von dem Lehrer [...] eine Lateinische Uebersetzung vorgesagt wird.“ – QU: R. Vormbaum (Hg.): Die evangelischen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts. S. 375 (aus: [J.M. Gesner:] Kurfürstlich Braunschweig-Lüneburgische Schulordnung, 1737).

3. Begründungsfalle: Die seit langem übliche Konzentration des Lateinunterrichts auf das **Übersetzen** ins Deutsche wird heute so begründet: Diese Übung trainiere durch ihr analytisch-synthetisches Vorgehen den Verstand; sie erfordere den Sprachvergleich und öffne damit die Augen für die Muttersprache. Hierauf lässt sich frei nach U. GREINER erwidern: Das Erstere leistet besser die Mathematik – ohne die ermüdende Wiederholung eines beschränkten Repertoires von häufig arbiträren Formen und Regeln, wie bei der grammatischen Analyse verlangt. Und das Andere, der erhellende Sprachvergleich, wäre mit einer Übersetzung aus dem Englischen einfacher zu erreichen. Zwar haben namhafte Latinisten,

um den Wert des Lateinlernens zu betonen, der alten Sprache einen weitaus größeren strukturellen und semantischen Abstand vom Deutschen zugeschrieben als den modernen Schulfremdsprachen. Doch kann sich dieses Urteil kaum auf den Sprachbau selbst oder auf eine größere semantische Disparität des Lateinischen vom Deutschen stützen; es dürfte vielmehr von der historischen Distanz der beiden Sprachwelten bestimmt sein. Für die Schüler wäre eine alltägliche Differenz der Repräsentation von Wirklichkeit, von ‚sprachlichen Weltansichten‘, wie z. B. der Vergleich von Deutsch und Englisch sie aufweist, gewiss interessanter als eine historische.

Das methodische Übersetzen aus dem Latein beginnt mit der grammatischen Analyse, die alle Flexionsformen auswertet, den Satz syntaktisch konstruiert und die Wortstellung dementsprechend standardisiert. Bei Dichtung und stilistisch anspruchsvoller Prosa fällt die Analyse oft schwer, weil die lateinische Wortstellung großenteils nicht grammatisch geregelt ist, vielmehr kunstvoll von der syntaktisch übersichtlichsten Folge abweichen kann. Hätten die Schüler exemplarische Texte der Klassiker teilweise im Kopf, und hörten sie neue Texte in passender Intonation und Phrasierung vorgetragen, so würde ihnen auch eine verschränkte Struktur häufig ohne Weiteres verständlich, und sie könnten den Originaltext, wie es sich gehört, linear lesen. Im Vollzug des Übersetzens folgt nun die Substitution lateinischer Wörter durch deutsche Äquivalente, wie das Vokabelgedächtnis oder das Wörterbuch sie hergibt. Nun wird, mit Blick auf den vorangehenden Textabschnitt, der Sinn des Satzes ertastet und eine entsprechende Auswahl aus dem Angebot der Übersetzungsäquivalente getroffen – und schon ist die Übersetzung fertig, ohne dass der lebendige Nachvollzug des repräsentierten Geschehens, das beide Fassungen erhellt, zum Zuge kam. Der originale Text tritt, sobald der lateinische ‚Kode geknackt‘ und der feste Boden deutsch formulierter Realität erreicht ist, schnell hinter die Übersetzung zurück. – Die Lateindidaktik betont, dass das Übersetzen eine mühsame Arbeit sei. Und was ist ihr Lohn? Kaum mehr als eine infolge des methodischen, ja mechanischen Vorgehens schiefe und magere Vorstellung vom

Inhalt des Lektionstextes. Im Übrigen bietet das Übersetzen der Lehrkraft die Gelegenheit, der grammatischen und lexikalischen Kompetenz der Schüler auf den Zahn zu fühlen. So ist, was einst Lektüre war, Übersetzen geworden. Man kann an SENECAS Urteil (*epist.* 108, 23) denken: *Itaque quae philosophia fuit, facta philologia est.*

Der Ausweg: Auf die Übung des Übersetzens sollte weitgehend verzichtet werden. Die Schüler werden in die historische Situation, die der Text darstellt oder widerspiegelt, eingeführt; das Werk, dem der Text entnommen ist, wird ihnen durch ein Resümee vorgestellt. Durch die Lektüre einer guten Übersetzung bereiten sie sich auf die Begegnung mit dem Original vor. So können sie den Text, der von der Lehrerin auf Deutsch und Latein rezitiert wird, ohne weiteres erschließen und auf seine Umwelt beziehen. Die Lektüre wird hier nicht zum Test, der das Sprachwissen der Schüler abfragt; vielmehr bringt sie den originalen Wortlaut mit seinem Gestus und seinen vielfältigen Bezügen in die Vorstellung der historischen Realität ein, die von den deutschen Hilfstexten evoziert wurde. Erst wenn die Lerner das Original und seinen Inhalt sicher im Kopf haben, werden Vergleiche mit einer deutschen Version sinnvoll.

„Hat aber ein Anfänger in der Lateinischen Sprache (...) Z. E. die Geschichte der Geburt unseres Heylandes, deren Umstände ihm auch ausser dem bekannt sind, vor Augen, wie solche in Castellions Neuem Testamente stehet, und höret solche zugleich aus der deutschen Uebersetzung vorlesen: so siehet er mit Augen dasjenige, was er verstehen will, und ein anderer sagt ihm den Verstand [d. i. die Bedeutung] deutlich vor. Fasset er nicht gleich alle und jede Worte, so gehet es ihm, wie einem, der eine sonst bekannte Sache unvollkommen abgebildet siehet; die Theile, welche er recht erkennen kan, machen, daß die übrigen sonst unkenntlichen von seiner Vorstellungskraft ersetzt werden. [...] (S. 288) § 6. Es gehet damit eben wie mit den Kindern oder Erwachsenen, welche eine Sprache aus dem mündlichen Umgange lernen. [...] S. 289, § 9. Eine Stunde, welche also angewendet wird, daß ein Stück aus dem Neuen Testamente Deutsch vor- und Lateinisch nachgelesen, von dem Lehrer

aber die schwersten Hindernissen (S. 290) des Verstehens auf die gedachte Art weggeräumt worden, hat hundertmahl mehr Nutzen, als das unvernünftige Auswendiglernen der einzelnen Wörter, und der Muster des decliniren und conjugirens; als die vielfältig zur Ungebühr eingblauete sogenannte Constructionsordnung, die unvernünftige wörtliche Uebersetzung solcher Stellen von Krieger- und Welthändeln, davon öfters der Lehrer selbst keinen Begriff hat, und deren verdrüssliche Wiederholung; die langweilige Ausziehung der Redensarten und Formeln, die man verkehrt anwenden lehret u.s.f.“ [Eine gedruckt vorliegende Übersetzung darf und soll den Inhalt des lateinischen Textes vermitteln. Das wörtliche Übersetzen von inhaltlich unbegriffenen Texten wird getadelt.] – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 287-290, aus: Vorrede zu Castellions Lateinischer Uebersetzung des neuen Testaments. (1747)

„§ 86. [...] Man bindet sich in der Uebersetzung nicht mehr so gar genau an alle Worte, sondern verwechselt [d. i. vertauscht] die eigenen Redens-Arten der Lateinischen Sprache sogleich mit guten Teutschen: man suchet die so genante Constructions-Ordnung nicht eher auf, als wenn ohne dieselbe eine Stelle dunckel zu seyn scheint: [...] indem man sich gewiß verlassen kann, es werde dasjenige, was ja etwa jetzo dunckel und unverständlich geblieben, bey dem Verfolge des Lesen und der anderweitigen Wiederholung vor sich [d. i. von selbst] helle werden. § 87. Hingegen wird mit desto grösserm Ernste darauf gesehen, daß die Jugend von dem, was sie gelesen, Teutsch und Lateinisch Rechenschaft geben könne, und nicht nur die daraus gezogene Fragen zu beantworten, sondern auch eine zusammenhängende Erzählung mündlich oder schriftlich zu machen fähig sey.“ – QU: R. Vormbaum (Hg.): Die evangelischen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts. S. 385 (aus: [J.M. Gesner:] Kurfürstlich Braunschweig-Lüneburgische Schulordnung, 1737).

„Ihre [d. i. der Deutschen Gesellschaft zu Göttingen] Hauptabsicht gehet also vor jetzt auf die Gedanken selbst, und deren verständlichen Ausdruck. Sie bemühet sich schöne Stellen der alten und neuen Ausländer auf eine solche Art in unsere Sprache zu übertragen, (S. 61), daß

dieselben so wenig als möglich [!] von ihrer natürlichen Schönheit, und dem Nachdrucke der einzelnen Wörter in der Grundsprache verlieren, und doch einem vernünftig erzogenen Deutschen verständlich werden. Sie will sich sonderlich an die Griechischen und Lateinischen Urkunden [d. i. Quellen, Originale] halten, nicht nur weil der Beruf einiger ihrer Mitglieder erfordert, sich im Verstande [d. i. Verstehen] der alten Schriften so gut es immer möglich zu üben: sondern weil es offenbar ist, daß bey gegenwärtigen Umständen kein besser Mittel sey seine eigene Sprache in grössere Vollkommenheit zu setzen, als daß man sich bemühe die Meisterstücke der alten durch Uebersetzungen gleichsam abzuformen.“ [Seitdem aber die deutsche Literatursprache klassischer Observanz voll ausgebildet ist, kann das Übersetzen ins Deutsche nicht mehr so begründet werden.] – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 60f. (aus der Rede: Zu der Einführung der Deutschen Gesellschaft, gehalten zu Göttingen 1740).

1. Falle des Verzichts: Der seit etwa 100 Jahren fortschreitende Verzicht auf den lateinischen Sprachklang und das Textgedächtnis kann auf den ersten Blick als rationell erscheinen, da Latein für uns vor allem die Sprachform alter Schriftquellen ist, kaum je Mittel der Kommunikation. Die heutige Lateindidaktik erspart den Schülern die Mühe, sich eine genaue Aussprache anzueignen und die Lektüretexte laut zu repetieren oder gar zu memorieren. Mit dem Verzicht auf diese als mechanisch geltenden Übungen betont der Lateinunterricht sein intellektuelles Profil als sprachanalytischer Lektüreunterricht fern trivialer Sprechschulung. Welche Rückwirkungen ergeben sich daraus? – Die Kenntnis einer Sprache resultiert weniger aus bloßer Einsicht in ihre Struktur als aus Sprachpraxis und Wiederholung; sie muss, einmal erworben, eben dadurch auch bewahrt werden. Die Stimme als Ausdruck seelischer Verfassung und Bewegung kann hierbei eine zentrale Rolle spielen. Ohne sie schwebt der Text vor dem Auge wie ein kaum greifbarer Schatten; so oft man ihn auch wahrnimmt – er haftet nicht im Gedächtnis.

Der Ausweg: Das Einüben von Aussprache und Vortrag der Lektüretexte führt aus der Falle.

Aus deutlich gesprochenem Latein lässt sich die korrekte Schreibung fast immer eindeutig ableiten; es ist daher überflüssig, sich das Schriftbild einzuprägen. Heute ist es ein Leichtes, den lateinischen Sprachklang in bester Aussprache und sinngemäßigem Vortrag digital gespeichert allen Lernern als Audiodatei oder gar, von Bildern begleitet, audiovisuell zur Verfügung zu stellen. Die Schüler sollen die Sätze nachsprechen, sie so nachvollziehen, als hätten sie selbst zu agieren. Man wird vielleicht einwenden, Schülern sei die Beachtung der Vokalquantitäten nicht zuzumuten; selbst Lateinlehrer fühlten sich ja heute in Fragen der Prosodie unsicher. Wenn aber Schüler und Studierende immerzu prosodisch korrektes Latein hören, werden sie sich zugleich mit den Wörtern und Sätzen auch die Quantitäten und den Rhythmus einprägen. Die Intonation resultiert aus der Interpretation und kann den Schülern als Stütze des Verstehens dienen. Dass auch die Artikulation selbst mit ihren Muskelbewegungen (vom Zwerchfell bis hin zu den Lippen) im Gehirn eine Spur des Textes hinterlässt, zeigt die Erfahrung der Musiker: Ihnen laufen die Finger in gründlich geübten Passagen wie von selbst.

„§ 77. Wenn nun gleich sehr wenige sind, [...] die Poeten werden können oder wollen: so ist doch zu wünschen, und von dem Lehrer ernstlich dahin zu sehen, daß alle miteinander in der Quantität der Sylben, als ohne welche niemand zuversichtlich recht lesen kan, fest gesetzt werden; [...]“ – QU: R. Vormbaum (Hg.): Die evangelischen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts. S. 382 (aus: [J.M. Gesner:] Kurfürstlich Braunschweig-Lüneburgische Schulordnung, 1737).

„§ 98. [...] man lehre die Jugend die Verse recht hersagen, daß es zwar keiner ordentlichen Scansion und Gesange ähnlich, aber doch gehöret werde, daß es Verse sind. Man schlägt die schönsten Sprüche, Beschreibungen, und Gleichnisse zum auswendig lernen vor.“ – QU: R. Vormbaum (Hg.): Die evangelischen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts. S. 390 (aus: [J.M. Gesner:] Kurfürstlich Braunschweig-Lüneburgische Schulordnung, 1737).

„Diese, und viele andere Aenderungen sind nützlich und nöthig, aber nicht so gar unentbehrlich gewesen, als eine Prosodie. [...] Wozu soll

denn also das Wörter-Buch? [...] 5) Daß man die Quantitates Syllabarum, die aus den Regeln nicht kenntlich, darinnen nachschlage.“ – QU: Cellarii erleichterte Lateinische Grammatic, ed. Gesner. Frankfurt a.M. 1762; S. [*11], § 7 und S. [*25], § 20, aus der Vorrede, datiert 1739 (EA. Göttingen 1740).

2. Falle des Verzichts: Durch den Verzicht auf den freien Gebrauch der lateinischen Sprache in Wort und Schrift wollte man seit spätestens 1900 den Unterricht entlasten. Doch wurde er dadurch eher gedrosselt; denn gerade die Sprachproduktion sorgt dafür, dass der Lerner sich in die fremde Sprache hineinversetzt. Die Teilnahme an einem Gespräch ist wie eine Prüfung, bei der man sich nicht blamieren möchte. Sie aktiviert neben dem Sachwissen auch das Sprachgedächtnis und gibt dem Lerner mit der Reaktion der Gesprächsteilnehmer ein wirksames Feedback. Wird er sich dabei einer sprachlichen Unbeholfenheit bewusst, nimmt er sich vor, diese bald zu überwinden. Das kommt z. B. der Einprägung der Verbal- und Nominalflexion zugute. Nicht weniger aktiviert das freie Schreiben; hierbei steigt man in sein Sprachgedächtnis hinab, wägt die Formulierungen und vergegenwärtigt sich die zugehörigen Situationen.

Der Ausweg: Es empfiehlt sich, die Schüler Latein auch sprechen und schreiben zu lassen. Dabei sind allerdings Grenzen zu beachten: Die Sprachproduktion soll sich an den historisch fixierten Sprachstand halten und nur Themen und Situationen aufnehmen, die im Unterricht bereits besprochen wurden, da sonst Fehler und Ratlosigkeit überhand nehmen. *Repetitio est mater studiorum*. Es bietet sich an, das Lateinsprechen bei der Erklärung der Lektüretexte zu praktizieren: Die Lehrperson paraphrasiert den Kontext und den jeweils nächsten Satz in einfachen Worten, trägt den Satz dann vor und erklärt ihn anschließend. Auch die Schüler formulieren ihre Fragen dazu auf Latein. Darüber hinaus sollten wiederkehrende Anlässe des Unterrichts (Begrüßung, Aufgaben, Verhalten, Befinden u. ä.) in lateinischer Konversation abgehandelt werden. Dafür liefern Gesprächsbüchlein von ERASMUS, VIVES und anderen Humanisten hübsche Muster.

„Von so genannten *Versibus memorialibus* ist auch hier eine ziemliche Anzahl beygefüget, und nach dem Alphabet geordnet; ingleichen das sogenannte *Tirocinium Paradigmaticum* und *Dialogicum Langianum* angehängt worden, damit die Kinder alles in einem Buche beysammen haben möchten, was zur ersten Grundlegung in der Sprache nöthig ist.“ [Gesner hält neben der Grammatik, dem Wörterbuch (*Liber Memorialis*) und Übungsbeispielen zu Deklination und Konjugation (*Tirocinium Paradigmaticum*) eine Sammlung von Schüler- bzw. Schulgesprächen (in der Renaissance *Colloquia puerilia vel scholastica* genannt) für unverzichtbar. Er lässt daher aus dem älteren Lehrwerk von JOACHIM LANGE das *Tirocinium Dialogicum* (d. h. Gesprächsübungen) hier abdrucken.] – QU: Cellarii erleichterte Lateinische Grammatic, ed. Gesner. Frankfurt a.M. 1762; S. [*11], § 7 aus der Vorrede, datiert 1739 (EA. Göttingen 1740).

[Es geht im folgenden Zitat darum, den Einwand zu beantworten, dem Latein fehle für heutige Gegenstände und Vorstellungen das passende Vokabular, es eigne sich daher nicht für die Konversation.] „Wer sich nicht getrauet damit fortzukommen, kan kühnlich sagen: Ich lehre kein Tisch- oder Küchenlatein: (S. 345) das Latein gehöret vor die Historie und andere gelehrte Sachen: Er erzehlet also (auch dieses Anfangs mit einiger Vorbereitung) allerhand Fabeln, Historien, Alterthümer, Sprichwörter, und unterhält damit die Aufmerksamkeit und Liebe der Kinder.“ [Dieser Weg ist mehr als eine Notlösung, denn er wahrt die Korrespondenz von Sprache und Sache.] – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 344f., aus: Ob man aus der Grammatic die Lateinische Sprache zu lernen anfangen müsse. (1751)

„§ 111. Gleichwie die insgemein gewöhnlichen Imitationes, davon auch (S. 397) gantze Bücher voll gedruckt sind, insgemein den Fehler haben, daß sie allzu gezwungen herauskommen und weder Teutsch sind, noch gut Lateinisch gemacht werden können: also bleibt doch der Satz richtig, daß die Imitation oder Nachahmung das beste Mittel sey eine Sprache zu lernen. Nemlich alles, was wir bisher von den Lateinischen Sprach-Üebungen gesaget, ist in der That nichts anders,

als eine Nachahmung der Worte und Gedancken, die man in guten Originalien gefunden: [...]“ – QU: R. Vormbaum (Hg.): Die evangelischen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts. S. 396f. (aus: [J.M. Gesner:] Kurfürstlich Braunschweig-Lüneburgische Schulordnung, 1737).

3. Falle des Verzichts: Der Lateinunterricht kapituliert oft vor der Aufgabe, den Lektüretext mit der vom Autor angesprochenen Realität zu verknüpfen, seinen historischen Boden und den Werkzusammenhang vorzustellen. Gewiss erklärt er ‚Realien‘, um die Bedeutung einzelner Wörter und Phrasen zu vermitteln; doch für eine weitere Sicht und ein eindringendes Verständnis fehlen den Schülern die historischen und literarischen Voraussetzungen. Die vor mehr als 50 Jahren noch übliche Lektüre antiker Literatur in Übersetzung oder von historischen Darstellungen antiker Personen, Staaten und Epochen ist seltener geworden. Zumal den Schülern scheint es an Interesse wie auch an Zeit dafür zu fehlen. Nicht zuletzt fehlt ihnen ein Gefühl der Nähe zu den Autoren und ihren Gestalten. Der mitmenschlichen Neugier und Anteilnahme schiebt auch die Umständlichkeit des Grammatik-, Wortschatz- und Übersetzungsdrills einen Riegel vor. – Man nimmt wohl den Mangel an Vertrautheit mit der historischen Realität deswegen hin, weil sich der Lateinunterricht heute vor allem als Sprachunterricht versteht. Doch eine Sprache, die keine nachvollziehbare Realität mehr evoziert, ist eine tote Sprache. Man sollte nicht vergessen, dass es eine Sache bzw. die konkrete, uns berührende Vorstellung ist, die jeden Text trägt und mit Leben erfüllt, während ohne sie die sprachliche Form leer bleibt.

Der Ausweg: Dieses Defizit des Lateinunterrichts scheint mit der Natur des altsprachlichen Unterrichts gegeben zu sein; es ist jedoch vermeidbar. Wir verfügen heute über die technischen Mittel, jedem Lateinlerner die Zustände, Entwicklungen und Episoden der lateinischen Welt von ca. 250 v. Chr. bis ca. 1750 anschaulich und begreiflich zu machen. Das von alten Texten bezeugte Leben, in didaktischer Absicht nachgestellt und technisch reproduziert, kann von Schülern dann auch nachgespielt werden – mit oder ohne Bühne und Requisiten. Die

Lektüretexte sollten allgemein interessierende Phasen der Geschichte illustrieren – etwa den 2. Punischen Krieg, die ‚Römische Revolution‘ (ca. 60 v. Chr. bis 14 n. Chr.), die Regierungszeit NEROS, das römische Germanien, das christliche Rom von KONSTANTIN D. GR. bis zu THEODERICH D. GR. (VON LAKTANZ bis BOËTHIUS), die Herrschaft KARLS D. GR. und das Bemühen um Wiedergewinnung der antiken Lateinbildung, die Auseinandersetzung von weltlicher und geistlicher Macht vom 11. bis 14. Jahrhundert, die Entstehung von Humanismus und Renaissance in Italien, die Reformation, den Dreißigjährigen Krieg. Eine thematische Lektüre, die Texte verschiedener Gattungen und Tendenzen vergleichend auswertet, verlangt freilich Schüler mit Sinn für Geschichte und fremd anmutende Lebens- und Denkformen. Sie müssten bereits grundlegende Vorstellungen von antiker und alt-europäischer (8.-18. Jh.) Kultur gewonnen haben. Hier ist der Fachunterricht in Geschichte (mit Kulturanthropologie), Geographie, Deutsch (mit Weltliteratur), Bildende Kunst (mit Klassischer Archäologie), Religion (mit Mythologie) und Philosophie bzw. Ethik gefordert. Die deutschsprachige Vermittlung antiker Inhalte sollte nicht etwa dem Lateinunterricht überlassen bleiben; denn damit würden die Antike und ihr Nachleben an den Rand gedrängt und die historische Bildung der lateinlosen Schüler vernachlässigt.

„§ 89. Zur Geographie und Historie können ein paar Stunden in der Woche genug seyn; nicht als wenn diese unentbehrlichen Stücke der Gelehrsamkeit, ohne welche auch ein bejahrter Mensch fast vor ein Kind zu halten, nicht mehr Zeit erforderten; sondern weil um der gegenwärtigen Nothdurft willen die Public-Stunden [d. h. der planmäßige Unterricht] vor allen auf dasjenige zu wenden sind, was die Jugend, wenn es einmahl versäümet, gar nicht, oder mit der äussersten Beschwerlichkeit nachzuholen pfliget: da hingegen die natürliche Annehmlichkeit der gedachten Studien, wann einmahl ein Anfang dazu gemacht worden, hoffen läßt, es werden solche durch Privat-Fleiß auf Schulen, und sodann durch *Academische Collegia* fortgesetzt werden.“ – QU: R. Vormbaum (Hg.): Die evangelischen Schulordnungen des 18. Jahrhunderts.

S. 386 (aus: [J.M. Gesner:] Kurfürstlich Braunschweig-Lüneburgische Schulordnung, 1737).

[Gesner skizziert den Lehrplan seines Entwurfs einer Gesamtschule, die, aufgebaut wie eine Stufenpyramide, eine sechsjährige Grundschule, einen zweijährigen Realkursus und eine studienvorbereitende gymnasiale Oberstufe umfasst. Die künftigen ‚Realschüler‘ und Gymnasiasten verbringen die ersten sechs Jahre zusammen mit denen, die danach direkt zur Ausbildung in Handwerk oder Handel abgehen. Den anschließenden Realkursus absolvieren die Gymnasiasten zusammen mit denen, die sich danach zum Militär oder Hofdienst begeben. Vom Unterricht der Oberstufe sagt Gesner:] „Diese Lectionen gehören eigentlich vor diejenigen, ..., so auf Universitäten gehen, oder doch so weit, als man auf Schulen kommen kan, gebracht werden sollen, ... (Sie) treiben 1) die lateinische Sprache nunmehr biß zur grammaticalischen und rhetorischen Richtigkeit, und lesen täglich eine Stunde *cursorie* die besten Schriftsteller, darunter CICERO und CAESAR die vornehmsten sind. Eine andere Stunde wird (S. 362) auf die eigentliche Erklärung gewendet, und z. E. von VIRGILS und HORAZENS Gedichten schöne Stellen und Stücke ausgelesen. Es werden prosaische und poetische Uebersetzungen gemacht, und beurtheilet, zu eigenen Aufsätzen und Ausarbeitungen Anstalten gemacht &c.“ [Gesner fordert die genaue Beachtung grammatischer und rhetorischer Regeln erst von den Schülern der Oberstufe, die bereits über solide Lektürekennntnisse verfügen. Er empfiehlt jedoch auch hier die cursorische Lektüre, weil sie es erlaubt, die Aufmerksamkeit auf den inhaltlichen Fortgang des Textes zu richten; die Detailerklärung folgt in besonderen Stunden. Die Sprachproduktion beim Übersetzen, d. h. der deutsch-lateinischen Retroversion, und bei der freieren Komposition empfiehlt sich auch dadurch, daß sie zunächst die Besinnung auf die Sache erfordert.] – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 361f. § 16, aus: Bedenken, wie ein Gymnasium in einer Fürstlichen Residenzstadt einzurichten.

„So unnütze es ist, sich vor der Universität in ein weitläufig Systematisch Buch von der sogenannten Philosophie einzulassen, wodurch auf

den Schulen kein geringer Schaden angerichtet wird: so nöthig ist es, daß in allen Lectionen philosophirt werde: das ist, daß bei aller und jeder Gelegenheit die Jugend gewöhnet werde acht zu haben, a) Was der Auctor sage, und eigentlich haben wolle? b) Wie er es beweise? c) Ob er recht, oder (S. 366) unrecht habe?“ [Gesner fordert zur Auseinandersetzung mit konkreten Inhalten auf; Abstraktionen hält er für pädagogisch bedenklich. Hermeneutischer Zielpunkt ist zunächst die Intention des Autors, dann auch deren Beurteilung nach den ethischen Normen der Leser bzw. ihrer Bildungsinstitutionen.] – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 365f., § 24. 3) aus: Bedenken, wie ein Gymnasium in einer Fürstlichen Residenzstadt einzurichten.

„Es ist zu wünschen, daß eine Sammlung von natürlichen Körpern, und allerhand Modellen angelegt werde, ingleichen eine kleine Bibliothek, darinnen sonderlich gute Abbildungen der Natur und Kunst, einige gute Vergrößerungsgläser, ein *Tubus* [d. i. Fernrohr] vor die Hauptplaneten, *item* Landcharten, ein paar Weltkugeln, sodann gute Ausgaben der Classicken [d. i. Klassiker], und gute Aufschlagbücher [d. i. Nachschlagewerke], den ersten Platz haben müsten.“ [Gesner sucht die Anschauung, auch die Selbsttätigkeit der Schüler im Umgang mit Instrumenten und Studienliteratur, zu fördern.] – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 367, § 28. 7) aus: Bedenken, wie ein Gymnasium in einer Fürstlichen Residenzstadt einzurichten.

„*Verborum disciplina a rerum cognitione nunquam separanda. Est haec magna fundi literarii calamitas, a puerili inde institutione, quod, quae natura sua sunt coniunctissima, separant plerumque homines a se inuicem. Hinc crimina vera et falsa in literatos. Vis nulla verborum potest intelligi, praeter illam ad res relationem.*“ [Dies ist Gesners philologisches und didaktisches Axiom: „Das Studium der Sprache darf nie vom Erkennen der Sachen getrennt werden. Das Arbeitsfeld der Philologie erleidet – beginnend schon mit dem Schulunterricht – großen Schaden dadurch, dass die Leute zumeist jene von Natur aus aufs engste zusammengehörigen Dinge voneinander trennen. Daher rühren die Vorwürfe, berechnete wie unberechtigte, gegen die Philologen. Man kann

den Wörtern keine andere Bedeutung zuerkennen, als ihre Beziehung auf die Sachen.“] – QU: Gesner: *Primae Lineae Isagoges In Eruditionem Universalem*. 2. Aufl., Leipzig, 1784. Bd. 1, S. 72, N. 62.

Die Falle der Überdehnung: Seit der Existenzkrise des Lateinunterrichts um 1970 hat eine apologetische Lateindidaktik dem alten Gymnasialfach möglichst viele Leistungen – zumal für die Allgemeinbildung – zugesprochen. So ist es in eine Falle der Überdehnung hineingeraten. In Folge der Verkürzung der Gymnasialzeit und der Stärkung bzw. Einführung gegenwartsbezogener Fächer ist sein Stundenkontingent im vergangenen Jahrzehnt erheblich geschrumpft. Die institutionelle Lateindidaktik fordert weiterhin einen möglichst frühen Beginn des Lateinlernens; sie spart die Originallektüre für die höheren Klassen auf und hält die Schüler, nach dem Durchgang durch ein Lehrwerk, zur Vermeidung eines Lektüreschocks mit Begleitlektüre und Überganglektüre hin, bevor endlich die Anfangslektüre beginnt. Die übliche Trennung in eine lange Phase des Spracherwerbs und eine häufig nur kurze Phase der Originallektüre erweist sich als misslich. Dabei beansprucht der schulische Lateinunterricht die Lerner in hohem Maße. Oft schon im 5. oder 6. Schuljahr begonnen, umfasst er durchschnittlich etwa dreieinhalb Wochenstunden und erreicht erst zum Abitur sein planmäßiges Ziel. Er verlangt ein großes Pensum häuslicher Vor- und Nachbereitung, zu der häufig Eltern, ältere Geschwister oder Nachhilfelehrer hinzugezogen werden. Manches Bedenkliche wird dabei in Kauf genommen:

Bei der Wahl des Lateinzugs können die Betroffenen selbst, die erst zehn bis zwölf Jahre alt sind, wenn sich die Wege ihrer Alterskohorte an der Lateinscheide trennen, kaum mitreden. – Latein verdrängt häufig die zweite moderne Fremdsprache (in der Regel eine romanische Sprache) aus dem Bildungsgang der Schüler; damit wird die 2001 vom Europarat verabschiedete Empfehlung, alle Sekundarschüler in den Mitgliedstaaten zum aktiven Gebrauch von zwei modernen Fremdsprachen zu befähigen, ignoriert. – Etwa drei Unterrichtsjahre fordert das Lehrbuch mit seinen didaktisch ausgetüf-

telten Übungen und Texten, die zumeist weder originales Latein noch erzählerische Reize noch genügend wertvolle historische Information bieten. – In der Mittelstufe (Pubertät!) folgt für die meisten Lerner eine Phase der Stagnation und Langeweile, weil hier weiterhin grammatisches und lexikalisches Wissen eingeübt wird. – Aufgrund solcher Erfahrung wählen viele Schüler, vor allem jene, die Latein früh begonnen haben, das Fach vor der Kursstufe ab und lassen sich die Lektüre anspruchsvoller Texte entgehen. (Wie viele es sind, geben die meisten Statistiken nicht eigens an.) – Bei diesem Teil der Lerner schrumpfen die mühsam erworbenen Lateinkenntnisse schon vor der Aufnahme eines Studiums. Mit dem Latinum in der Tasche erfüllen sie dennoch das Zulassungserfordernis der Fakultäten.

Der Ausweg: Immer mehr Latinisten aus Schule und Universität urteilen im Blick auf das achtjährige Gymnasium, dass unter den gegebenen Umständen Hauptziele des Lateinunterrichts nicht mehr erreicht werden – etwa die Kenntnis einer exemplarischen Auswahl klassischer Texte und eine sich darauf gründende Lesefähigkeit, wie sie für historisch-philologische Studiengänge benötigt wird. Romanisten wie FRANZ JOSEF HAUSMANN mahnen: Der Lateinunterricht könne wegen seines Absehens von der realen Kommunikation keineswegs als sprachliches Schlüsselfach, ja kaum noch als Fremdsprachenunterricht gelten; er schade überdies dem neusprachlichen Unterricht, indem er viele Schüler vom Erlernen einer zweiten oder dritten modernen Fremdsprache abhalte. – Mit der Falle der Überdehnung steht wohl nichts Geringeres als die Glaubwürdigkeit der Lateindidaktik auf dem Spiel. Die Befreiung des Lateinunterrichts aus den ersten sechs Fallen muss mit dem Ausbruch aus der Überdehnungsfalle einhergehen. Wird der bunte Strauß lateindidaktischer Ziele auf die Originallektüre als zentrale Aufgabe reduziert (wie oben im 4. Absatz umrissen), kann das Lateinlernen auf die letzten drei Schuljahre begrenzt werden. Ohnehin kann sich erst auf dieser Bildungsstufe eine Lektüre entfalten, die verständig und realitätsgesättigt genug ist, um den Eingang der fremden Worte in eigenes Erleben und Nachdenken zu ermöglichen. Nichts anderes aber führt zu einer

fruchtbaren, dauerhaften Aneignung der alten Sprache und ihrer Literatur.

„§ 4. Es ist ein gemeiner Fehler der meisten Schulen, daß man in denselben 1) hauptsächlich nur auf diejenigen siehet, welche so genannte Gelehrte von Profession werden sollen, oder wollen; und in dieser Absicht 2) von allen jungen Leuten durch die Bank ein vollkommenes Vermögen in der lateinischen Sprache fordert, und doch 3) mit Erlernung derselben meistens so verkehrt zu Werke gehet, daß bey Gelegenheit dieser Lection ein groser Theil der Jugend einen unüberwindlichen Ekel nicht nur vor der Sprache, sondern auch vor dem Studiren überhaupt bekommt, und auf allerley Art am Verstande, und Willen verschlimmert wird. 4) Hingegen wird meistentheils dasjenige versäumet, was im gemeinen bürgerlichen Leben bey Künsten und Professionen, in Hof- und Kriegsdiensten unentbehrlich oder doch nützlich ist: Daher die Leute wenig oder nichts von der Schule wegbringen, was ihnen bey ihrer eigenen Lebensart zu statten kommen kan, hingegen solche Eigenschaften anehmen, welche sie zu ihren Absichten ungeschickt, und andern Leuten beschwerlich machen. § 5. Ein wohl angelegtes Gymnasium hingegen muß diese Eigenschaft und Einrichtung haben, daß die Jugend von allerley Extraction [d.i. Herkunft, Stand], Alter, Beschaffenheit, und Bestimmung, (S. 356) ihre Rechnung dabey finden, und zum gemeinen Nutzen in demselben bereitet werden könne.“ – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 355f. aus: Bedenken, wie ein Gymnasium in einer Fürstlichen Residenzstadt einzurichten.

„§ 10. Alles bisher angezeigte lässet sich bequemlich in einen Umlauf von sechs Jahren bringen, ..., nach deren Ablauf [die Kinder] sich vertheilen könnten: indem die sich auf ihre Professionen begeben, und diejenigen in der Schule bleiben, ... § 11. ... Die lateinische Sprache wird hier [d. i. in der sechsjährigen Grundstufe, etwa vom 7. bis zum 13. Lebensjahr] so wohl als die Anfangsgründe der Geographie und Historie in Privatstunden, ..., abgehandelt. Zur französischen Sprache, zum Zeichnen, zur Instrumental-Music, zum Tanzen werden besondere Maitres (S. 359) bestellt, ... § 12. Dadurch, daß die lateinische Sprache hier keine allgemeine Lection wird,

erhält die Republic den Vortheil, daß nicht so viele junge Leute sich zu dem so genannten Studiren wenden, (...) und daß diese Sprache aus der Verachtung und dem Mißbrauche herauskommt. Außerordentlichen Köpfen werden vernünftige Lehrer gerne eine Stelle in ihren [sc. lateinischen] Privatlektionen gönnen. Eine tägliche, nach einer guten Methode recht angewendete Stunde wird in 6 Jahren mehr ausrichten, als nach der fast allgemeinen Art in 12 Jahren, und täglichen 3 oder 4 Stunden zu geschehen pflaget.“ – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 358f. aus: Bedenken, wie ein Gymnasium in einer Fürstlichen Residenzstadt einzurichten.

„Die Lectionen dieser Classe [d. i. der 2. Stufe mit Schülern von etwa 13 bis 15 Jahren], welche innerhalb 2 Jahren zu Ende gebracht werden, sind diese. ... 2) Die Uebungen der lateinischen Sprache, doch hier mehr nach der so genannten Routine [d. i. kontinuierlicher Umgang] und dem Gebrauche selbst, als mühsamer Erlernung der Grammatic. Es wird mehr auf das Vermögen gesehen, alles was lateinisch geschrieben wird, und sonderlich in den neuern Lehrbüchern vorkommt, zu verstehen, als zierlich zu schreiben, welches vor die letzte Classe gehört. ... 15. Die Privatstunden dieser Classe [d. i. der 2. Stufe] gehören vor die Exercitien [d. i. wohl Zeichnen, Musizieren, Tanzen, Fechten u. ä.] und in Ansehung derer, welche auch in die dritte kommen sollen, vor die lateinische Grammatic, und den Anfang im Griechischen. – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 360 § 14. aus: Bedenken, wie ein Gymnasium in einer Fürstlichen Residenzstadt einzurichten.

„IV. Man fraget: Wenn die Kinder nicht mit dem Auswendiglernen der Grammatic und Vocabeln beschäftigt werden, wie bringen sie die Zeit hin? Hierzu kan leicht Rath geschaffet werden. Erstlich, die Zeit, [...], wenden sie lieber zum Theil auf Erlernung ganzer Sprüche und zusammenhangender Gedanken und Worte, [...] Es wird dennoch, wenn die Sache recht angegriffen wird, zu den Anfangsgründen der Rechen- und Meßkunst, der Geographie, Chronologie, Historie, der französischen Sprache, einige Zeit übrig bleiben, und bey heranwachsenden Jahren werden solche Einrichtungen gemacht werden können, daß die

Jünglinge mit einer solchen Vorbereitung auf die Universitäten kommen, welche ihnen den Lauf der daselbst zu treibenden Studien leicht und nützlich machen kann.“ – QU: Gesners kleine Deutsche Schriften, 1756; S. 326f. aus: Ob man aus der Grammatic die Lateinische Sprache zu lernen anfangen müsse. (1751)

Von Gesner bis heute – und zurück zu Gesner?

Manche Verirrungen verfolgen hohe Ziele. Die Wege des Lateinunterrichts in die oben beschriebenen Fallen hinein wären ohne die alteuropäische Sonderstellung der lateinischen Literatursprache kaum denkbar. Nach dem Ende des *Ancien Régime* hat ein idealistischer Neuhumanismus, der bald von der althergebrachten *déformation professionnelle* des philologischen Verbalismus und Formalismus eingeholt wurde, diese Wege offen gehalten. Die gymnasialpädagogische Weichenstellung von 1800/1810, die mit der Selbstbezeichnung ‚Humanismus‘ (F. I. NIETHAMMER 1808) einen philosophischen Anspruch bekundete, wirkt bis heute nach, mag sich auch die Praxis des Unterrichts im Detail gewandelt haben. Mit dem von W. v. HUMBOLDT in die preußische Schulpolitik eingeführten Neuansatz wurden manche Einsichten aufklärerischer Lateindidaktik, wie sie im protestantischen Deutschland vor allem J. M. GESNER vertreten hatte, an den Rand gedrängt. Zwar gilt dieser zweite ‚*Praeceptor Germaniae*‘ spätestens seit FRIEDRICH PAULSEN (1888) als Ahnherr des neuen Humanismus; doch seine erstaunlich pragmatische Didaktik, die, wie Paulsen selbst hervorhebt, eher im Philanthropismus eines J. B. BASEDOW, J. H. CAMPE und E. C. TRAPP fruchtbar wurde, ist in der Geschichte des Gymnasiums nicht mehr zur Geltung gekommen.

So kann Gesner die noch heute bestimmende, vom Neuhumanismus und seinen Erben geprägte Sicht des Lateinunterrichts wesentlich erweitern. Dabei ist freilich nicht zu vergessen, dass er unter anderen Bedingungen plante und wirkte. Seine didaktischen Leitgedanken und seine Vorschläge zur Erleichterung, Verkürzung und Verbesserung (!) des Lateinlernens verdienen jedoch sorgfältige Prüfung. Über die obigen Zitate hinaus wären hier

folgende Grundsätze anzuführen: Der alt- wie der neusprachliche Unterricht soll auf Interessen und Fähigkeiten der Heranwachsenden setzen, die sie bereits im Umgang mit ihrer Muttersprache zeigen und bewähren. – Die fremdsprachlichen Wörter, Sätze und Texte sollen nicht von dem Gegenstand bzw. Inhalt, den sie im jeweils vorlie-

genden Kontext repräsentieren, abgelöst werden. – Die Lehrperson muss zuerst und immer die Lerner für sich und für die Sache, die ihnen vermittelt wird, gewinnen. – Das Gelernte und Eingebübte soll zum dauernden Besitz der Schüler werden.

WOLFGANG SCHIBEL, Heidelberg

Humanismus heute Vom Mitfühlen und Staunen

16 Thesen für eine lebenswerte Menschlichkeit

1. Die Menschenwürde (*dignitas hominis*) als Maßstab und Mitte ist unantastbar und unleugbar.
2. Das Leben bleibt für den Menschen das grundlegende Gut (*praecipuum bonum*), nicht nur als Recht (*ius vivendi*), sondern möglichst auch als Kunst (*ars vivendi*).
3. Das Mitgefühl (*compassio, misericordia*) ist die nahe liegende Reaktion auf die Würde des Mitmenschen. Diese verbietet Gewalt und Entrechtung.
4. Das Sein der weiteren Mitgeschöpfe (Pflanzen und Tiere) und die Beschaffenheit der Lebensräume verdienen einen sorgsamsten Umgang und auf keinen Fall die rücksichtslose Ausbeutung, auch im Sinne des Menschen selbst, der den Planeten Erde noch lange bewohnen soll. Darum ist die Nachhaltigkeit (*efficientia diuturna*) ein unverzichtbarer Grundsatz geworden.
5. Der Einzelne und die Gemeinschaft müssen im Einklang stehen. Das heißt: Die individuellen Rechte und das Gemeinwohl sind auf eine ausgewogene Balance angewiesen. Die Freiheit (*libertas*) braucht die soziale Verantwortung (*responsabilitas socialis*). Im Namen der Gerechtigkeit (*iustitia*) darf der Einzelne nicht unterdrückt werden. Das Prinzip „Jedem das Seine“ (*suum cuique*) behält Gültigkeit.
6. Die Demokratie (*civitas popularis*) ist ein bewährter Weg zur Umsetzung der politischen Balance geworden. Sie wird begleitet und erfüllt von der Rechtsstaatlichkeit (*integrum iuris obsequium*), die jedem seine Rechte garantiert.
7. Konflikte sind nach Möglichkeit friedlich zu lösen, zwischenmenschlich ebenso wie zwischenstaatlich. Ihre Ursachen (so komplex sie auch sein mögen) muss man erforschen und gegebenenfalls überwinden, erst recht wenn es dafür eine politische Willensbildung gibt.
8. Der Staat hält das Gewaltmonopol. In Notfällen darf er zur Regelung von Konflikten Gewalt anwenden, allerdings nur als letzten Ausweg (*ultima ratio*) und nie aus Willkür oder Gewohnheit. Das gilt ähnlich für die Anwendung von Notwehr durch das Individuum.
9. Die alten Kardinaltugenden sind nach wie vor ehrenwert und vorbildlich: Maß (*modestia*), Mut (*fortitudo*), Weisheit (*sapientia*), Gerechtigkeit (*iustitia*). Denn aus ihrem Zusammenspiel können Menschen Orientierung und Nutzen gewinnen.
10. Die Möglichkeiten der Völker dürfen nicht überdehnt werden, weder ökologisch, noch finanziell, da sonst eine gedeihliche Zukunft gefährdet würde.