

## Auswendiglernen?

Wer in der neueren erziehungswissenschaftlichen Literatur nach Beiträgen zum Thema Auswendiglernen sucht, wird mit Fundstellen nicht verwöhnt. In den Vordergrund der Didaktik sind Gesichtspunkte gerückt, die es dieser alten Kulturtechnik<sup>1</sup> schwer machen, sich zu behaupten. Die maßgeblichen „Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich“, also für die Zeit, in der Kinder leicht und noch gern auswendig lernen, betonen Sprachhandlungskompetenz und kreativen Umgang mit der Sprache. „Kinder lernen sprachlich vermittelte Sachverhalte zu verstehen und solche selbst angemessen wiederzugeben. Sie erfahren Freude an der eigenen Textproduktion“ (S. 7). So wundert man sich nicht, unser Stichwort in dem ganzen Heft gerade ein Mal, und zwar dem Kompetenzbereich „Texte präsentieren“ zugeordnet, zu finden: „Geschichten, Gedichte und Dialoge vortragen, auch auswendig“ (S. 12), d. h. als zusätzliche Möglichkeit.<sup>2</sup> Das Vordringen von Computer und Informationstechnik im Allgemeinen und die Tendenz, literarische Kompetenz „als Teilqualifikation einer umfassenden Medienkompetenz“<sup>3</sup> zu begreifen, im Besonderen tun ein Übriges, das Memorieren zu verdrängen. Fast wie eine Erinnerung mutet da die Sichtweise von Gage und Berliner an, die dem Auswendiglernen einen Bezug zu affektiven, kognitiven und besonders psychomotorischen Lernzielen attestieren.<sup>4</sup>

Wenn nun hier das Thema aufgegriffen und auf die Antike bezogen wird, dann nicht, um vermeintliche Defizite der modernen Pädagogik anzuprangern, sondern um an eine Tradition zu erinnern, die den „Lehrplan des Abendlandes“<sup>5</sup> in bedeutendem Maße und nachhaltig mitgestaltet und uns ausreichend informiert hat, um

erkennen zu lassen, dass sie sich grundsätzlich von anderen Traditionen des Auswendiglernens unterscheidet, dass sie als Mittel der Sprachbildung und Sprachdifferenzierung genuin europäisch ist.

### Auswendiglernen in der römischen Schule

Wer sich systematisch über das römische, indirekt über das griechische Schulwesen informieren will, der greift am besten zu Quintilian. Dieser erstaunliche Lehrer liefert einen didaktisch, methodisch und dankenswerterweise auch pädagogisch fundierten Lehrplan, der sogar bis in die berufliche Praxis reicht. Der Schulalltag lässt sich gut aus Stanley Bonners Buch kennenlernen: anschaulich, realienge-sättigt, reich illustriert. Besonders das Studium von Quintilians Werk vermittelt den Eindruck: Die römische Schule war eine Schule des Auswendiglernens. Die zerstreuten sonstigen Zeugnisse, die wir haben, fügen sich gut in dieses Bild. Da es in Griechenland nicht wesentlich anders zugeht und die römische Ausbildung ohnehin einen griechischen Lehrgang einbezog, werden auch griechische Autoren herangezogen.

#### *In der Grundschule beim ludi magister*

„Schule des Auswendiglernens“ gilt schon für die erste Schulzeit, wo der Nachdruck natürlich auf dem Erwerb der fundamentalen Kulturtechniken liegt. Warum so früh auswendig gelernt werden musste, und zwar massiv, wird klar, wenn man bedenkt, dass es für die Kinder (nicht nur Jungen! Man lese Mart. VIII 3,16 und IX 68,1f.) keine Schulbücher gab. Der Lehrer musste alles mühsam, aber auch einprägsam diktieren. Eine Schultafel hatte er nicht zur Verfügung. Ihre Schulbücher mit den

selbst geschaffenen Bildvorstellungen trugen die Kinder im Kopf. Und wenn dann beim *grammaticus* längere Passagen aus Dichtung, später beim *rhethor* Prosa hinzukamen, besaßen die Absolventen des gesamten Bildungsganges eine Schatzkammer, einen *thesaurus eloquentiae* (Quint. XI 2,2), eine kleine virtuelle Privatbibliothek, deren Texte stets und unvermittelt abrufbar waren.

Ein weiterer Grund für die Bedeutung der Kopfarbeit liegt im System Schule: sie ist innerlich ausgerichtet auf das Ziel „Ausbildung zum Redner“ (so der Titel von Quintilians monumentalem Werk). Da gilt es, vom ersten Schultag an die *memoria* zu üben. Zwei Kernstellen seien ausgeschrieben:

„Denn einmal ist das Gedächtnis für den Redner, wie ich an passender Stelle sagen werde, höchst notwendig; zum andern wird es besonders gestärkt und genährt durch Übung, und in den Jahren, von denen wir gerade sprechen, die noch nichts aus sich selbst hervorbringen können, ist es nahezu das Einzige, das durch die Arbeit der Lehrer gefördert werden kann“ (Quint. I 1,36).<sup>6</sup>

Die „passende Stelle“ ist Quint. XI 2,40f.: „Sollte mich aber jemand nach der einen und wichtigsten Technik der Gedächtnis-Schulung fragen: Es sind Übung und Anstrengung. Viel auswendig lernen, viel bedenken, und zwar womöglich täglich, ist am wirksamsten. Nichts wächst in gleichem Maße durch intensives Arbeiten oder geht durch Vernachlässigung zugrunde. Deswegen sollen die Jungen<sup>7</sup> auch gleich, wie ich vorgeschrieben habe, möglichst viel auswendig lernen. Und welches Alter auch immer sich um die Förderung des Gedächtnisses durch Studium müht, es soll von Anfang an jenen Widerwillen hinunterschlucken, Geschriebenes und Gelesenes öfter nachzu-

schlagen und sozusagen dieselbe Speise wiederzukäuen.“

Manches an diesen Passagen befremdet uns, etwa das Leugnen kreativer Möglichkeiten bei Kindern oder der Zwang und die Qualen des ständigen Wiederkäuens. Auf vertrautem Terrain finden wir uns wieder, wenn wir hören, was die Kleinen lernen sollen: Verse, Aussprüche berühmter Männer, ausgewählte Stellen aus den Dichtern, Sentenzen, lehrhafte Anekdoten (Chrien) (Quint. I 1,36 und Sen. epist. 33,7), also vor allem Dichtung. Quintilian begründet l. c. ihren Vorrang jugendpsychologisch und lässt eine affektive Komponente anklingen: Dichtung ist den Kleinen lieber, *gratior*, besonders wenn das Auswendiglernen spielerisch, *inter lusum*, geschieht. Seneca weist epist. 33,6 noch darauf hin, „dass sich das Einzelne leichter festsetzt, wenn es eng begrenzt und nach Art eines Gedichts geschlossen ist.“ Schade, dass diese frühe Beschäftigung mit Poesie nicht wie bei Platon (Prot. 325 de) mit Musik, dem Kitharspiel, in Verbindung gebracht wird. Immerhin war sie der römischen Grundschulpraxis nicht ganz fremd: Hieronymus, der sich eng an Quintilian hält, lässt das ABC-Lernen *in canticum* übergehen (Singsang? ABC-Liedchen? – epist. 107,4). – Senecas Bemerkung „nach Art eines Gedichts“ führt zu einer generellen Feststellung Quintilians, alle Texte, die *bene composita* sind, seien leichter zu lernen, daher Verse leichter als Prosa, rhythmisierte Prosa leichter als ungebundene (XI 2,39). *Dulces* nennt ein Teilnehmer der Tusculanen Verse allgemein. Sie sind „so süß, dass sie nicht nur gelesen, sondern auch auswendig gelernt werden.“ Provozierend schildert er sie als verführerisch, weil sie zu Verweichlichung führen. „Wir lesen diese Sachen von Kindsbeinen an und lernen sie auswendig. Das nennen wir dann freie Erziehung und Bildung.“

(Cic. Tusc. 2,27). Alle Erfahrung lehrt die zum Auswendiglernen oft geradezu einladende Attraktivität des Wohlgeformten, im Deutschen heute durch Rhythmus und Reim statt der antiken Metren. Kein Wunder, dass Wilhelm Buschs Verse auch ohne Lehrerdruck hängen bleiben! Es zieht ja nicht nur der skurrile Inhalt an, sondern auch der glatte Bau und die kräftigen Reime.

Nicht vergessen sollte man bei alledem, dass Griechisches zuerst kommt: „Ich ziehe es vor, dass der Junge mit der griechischen Sprache beginnt. Das Latein, das von mehr Menschen benutzt wird, wird er sich auch gegen unseren Willen einverleiben. Er muss ja auch in den griechischen Fächern, aus denen sich die unseren ableiten, zuerst unterrichtet werden“ (Quint. I 1,12). Hieronymus: „(Die kleine Paula) soll eine Reihe griechischer Verse auswendig lernen. Gleich danach soll der lateinische Unterricht kommen“ (epist. 107,9).

#### *Beim grammaticus*

Auch hier geht es zunächst vordringlich um Dichtung. Epos, Komödie, Tragödie, „alle sogenannten Metren“, also auch Lyrik, führt Platon an (leg. 810 e). Eine ähnliche Leseliste, wenn auch mit Einschränkungen, stellt Quint. I 8,5ff. für das Lateinische zusammen. Ganze Dichter lernen die Schüler auswendig. Ein Gesprächsteilnehmer in Xenophons Symposion rühmt sich, „immer noch die ganze Ilias und Odyssee hersagen zu können“, die ihn sein Vater auswendig zu lernen gezwungen hatte, damit er „ein rechter Mann“ werde (Xen. Symp. III 5). Das war nun eine private Rekordleistung. Aber derartige scheint auch der Schule nicht völlig fremd gewesen zu sein, wie Platon nahelegt: „Abertausende (Lehrer) ... lassen die Schüler ganze Dichter auswendig lernen“; andere

begnügen sich mit Auswahlen (leg. 810e/811a). Die vom ersten Schultag an geübte Praxis des Auswendiglernens hat offenbar die Speicherkapazität des Gedächtnisses in einem für uns unvorstellbaren Maß erhöht. Die herausragende Leistung der Rhapsoden bestand weniger in der Gedächtniskraft als im künstlerischen Vortrag. – Einen Reflex aus Rom, nicht ohne Schmunzeln zu lesen, finden wir bei Cicero: Bruder Quintus hat so nebenbei die 78 Verse des Marcus, welche die Muse Urania im 2. Buch „*De consulatu*“ verkündet, auswendig gelernt, „und zwar gern“ (div. I 17-22). Natürlich schreibt der stolze Autor sie aus.<sup>8</sup> – Fast unnötig zu erwähnen, dass den Schülern nicht irgendwelche, sondern nur „Dichtungen guter Dichter“ vorgelegt wurden (Plat. Prot. 325 e). Der Kanon<sup>9</sup> stand im Kern fest, an der Spitze Homer, für das Lateinische zu Quintilians Zeiten natürlich bereits Vergil (bei Quintilian über 100 Zitate oder Hinweise allein für die Äneis!).

#### *Beim rhetor*

Die Schulung des Prosastiles gehörte in die Hände des *rhetor*. Wichtigstes Experimentierfeld für den Schülervortrag einer geschlossenen Rede – die Themen waren fiktiv – bildeten die Deklamationen, die natürlich zuvor auswendig gelernt werden mussten. Für wichtiger hält Quintilian, „dass die Jungen aus Reden oder Geschichtswerken oder irgend einer anderen Gattung ausgewählte Stellen auswendig lernen, sofern sie nur dieser Mühe würdig sind“, und es folgt der ausdrückliche Hinweis auf „das Beste“ aus der Literatur. Denn so „werden sie immer etwas in sich tragen, was sie nachahmen können“, ohne dass sie sich bewusst an das Vorbild erinnern und ohne dass Originalität eingeschränkt wird. Im Gegenteil: Die schon gefestigten Redner bringen „*sine molestia*“ das

Eigene in die Rede ein (Quint. II 7,2f.). *Imitatio* wird also verstanden als Grundlage der Selbstständigkeit. Erziehung zur Selbstständigkeit gehört ausdrücklich zum pädagogischen Programm Quintilians (II 6,5ff.). *Imitatio* verhindert auch nicht die Ausbildung sehr verschiedener Stile – die Konkurrenz von Quintilian und Seneca ist beredtes Beispiel.

Der schon ausgebildete Schüler soll vor allem Demosthenes und, gleichwertig, Cicero lesen „oder lieber auswendig lernen“ (Quint. X 1,105ff.). Als Beispiel für einen Redeteil führt Cicero in seiner Geschichte der Redner den Schluss einer Rede Galbas an. Diese *peroratio* habe bei den Schülern in so hohem Ansehen gestanden, „dass sie sie sogar auswendig lernten“ (Cic. Brut. 33,127). – Unerwartet stoßen wir auch auf Philosophisches als Lernpensum: Sentenzen (Sen. epist. 123,16f.), Epikurs „*Kyriai doxai*“ (Cic. fin. II 20) und drei Schriften Ciceros, *De republica*, *Consolatio*, *De officiis*, *quae volumina ediscenda, non modo in manibus habenda* (Plin. nat. praef. 22). Doch gehört das wohl nicht mehr in die Schule.

### Begründungen und Zielsetzungen

Soweit die Übersicht über Umfang und Inhalt des Auswendiglernens. Wer nach Argumenten für diese so ausgedehnte Praxis fragt, sollte seine Erwartungen nicht zu hoch schrauben. Was seit Jahrhunderten selbstverständlicher und erfolgreich geübter Brauch ist, bedarf keiner systematischen Begründung. Wir sind also auf zufällige Bemerkungen angewiesen. Selten lassen sich gezielte Hinweise finden. Einer, der vordringlichste, ist das Argument der Gedächtnisschulung (Quint. I 1,36 und XI 2,39ff.). Sie ist ja für die Ausbildung zum Redner schon im funktionalen, vom Literarischen absehbaren Sinn unabdingbar. Der Mnemotechnik

widmet Quintilian ein ganzes langes Kapitel (XI 2). Ihretwegen bewundert Cäsar die Druiden, die Tausende Verse schriftlos auswendig lernen. Denn meistens, so argumentiert Cäsar, kommt es dahin, „dass die Leute im Schutz der Buchstaben die Sorgfalt im genauen Lernen (*in perdiscendo*) und das Gedächtnis vernachlässigen“ (Gall. VI 14). Das *in perdiscendo* leitet zu einem zusätzlichen Aspekt: Die Antike war offenbar überzeugt, dass Auswendiglernen die Höchstform des Lernens ist. *ediscere / ekmant-hanein* werden daher öfter auch im Sinne von „bis auf den Grund lernen gebraucht, ganz so wie *perdiscere*. Erst modernen Pädagogen ist eingefallen, dass Lernen als Verhaltensänderung zu definieren ist,<sup>10</sup> was dann natürlich das „öde Auswendiglernen“ ausschließt. „*to learn by heart*“ und „*apprendre par cœur*“ sprechen da eine andere Sprache.

Die Schulung des Gedächtnisses wird auch in der modernen pädagogischen Psychologie als unbestrittene Praxis behandelt, wie auch immer sie zu erreichen ist. Fremd bleibt ihr erwartungsgemäß ein Gesichtspunkt, den die antike Pädagogik im Zusammenhang mit dem Memorieren betont: die Festigung der Moral. Sie wird schon bei der ersten Dichterlektüre betont: „Ich möchte, dass auch die Verse, die zum schriftlichen Festhalten vorgelegt werden, keinen nichtssagenden Sinn haben, sondern einen, der zu etwas Rechtem rät. Das Gedächtnis geht diesen Texten bis ins Alter nach; eingraviert in ein noch ungebildetes Gemüt wirkt es sich sogar bis auf die Lebensführung, *usque ad mores*, aus“ (Quint. I 1,35f.). Erinnern wir uns an die Stelle aus Xenophons Symposion (III 5): Den ganzen Homer auswendig lernen, damit der Junge ein rechter Mann wird! Dichter hinterlassen bei den Kleinen einen bleibenden Eindruck, *ediscuntur et inhaerescunt penitus*

*in mentibus* (Cic. Tusc. III 2,3). Traurig soll es dabei nicht zugehen; die Kinder lernen *inter lusum* (Quint. I 1,36). Fröhlichkeit oder gar Humor (nirgends wird Humor thematisiert oder auch nur benannt) müssen wir allerdings aus unserer Vorstellung verbannen. Von Zwang und Widerwillen ist jedoch erst in Bezug auf die höheren Altersstufen die Rede (was der Erfahrung jedes Lehrers entspricht!). – Wohlgeformtes ist, wie die Erfahrung ebenfalls lehrt, per se attraktiv. Sie lehrt auch, dass es *usque ad mores*, also lebenspraktisch wirksam werden kann. Die Bemerkung „Das Gedächtnis geht diesen Texten bis ins Alter nach“ deutet einen zusätzlichen Aspekt an: den des wachsenden Verständnisses, das den Merksatz irgendwann begreifen und erfassen lässt, den das Kind nur eben aufgenommen hat. Pädagogische Verfrühung hat zumindest diese gute Seite.<sup>11</sup>

Quintilian integriert die römische Schule vollständig in sein rhetorisches System. Mit ihm allein lässt sich aber das Wesen der römischen Schule, erst recht der griechischen, nicht erfassen. Sehr viele Kinder besuchen beim *ludi magister* die Grundschule, nicht wenige danach den Unterricht beim *grammaticus* (Sprachanalyse und Dichterlektüre), nur eine Elite den beim *rhetor*. Es müssen also, zumindest für die meisten, zu dem funktionalen Ziel des Auswendiglernens, d. h. der Ausbildung des Redners, weitere didaktische Komponenten hinzutreten. Die eindrucksvollste übertrifft Gedächtnisschulung und Stärkung der Moral gewiss auch nach Quintilians Vorstellung an Wichtigkeit. Woher sie kommt und welche Richtung sie verfolgt, zeigt sich, wenn man sich daran erinnert, dass die Schüler von vornherein mit einer „Fremdsprache“ konfrontiert sind, der Bildungssprache Griechisch, die der römischen Literatur die Form vorgegeben hat (Quint. X

1,85). Nennen wir also diese Komponente die literarische Bildung. Sie ist für die Schule Roms so konstitutiv und selbstverständlich, dass sie in den Zeugnissen zwar ständig, aber nur indirekt präsent ist. Die Lektüre der „besten“ Autoren (Quint. II 7,3) erschafft ein völlig neues, weit über das Alltagsreden hinausgehobenes Latein. Sie formt jene hochverfeinerte stilistische Differenzierung und jenes unerhörte Sprachniveau, das wir bestaunen. Grundgelegt wird diese Formung in der *Imitatio*. Der Redner, der sich ihrer, ohne Einschränkung seiner Selbstständigkeit, bedient, verbindet scheinbar Disparates: den funktionalen Effekt des Auswendiglernens mit dem literarischen (Quint. II 7,2 f.). Verfügbarkeit ermöglicht freie Rede.

Auch der heutige Deutschlehrer wird erlebbar machen, dass etwa die schlichte Aussage „Sie tadelte ihn, weil er die Fische mit einem Köder aus dem Wasser holt und der Luft aussetzt, sodass sie verenden“ auch einen „höheren“ Ausdruck finden kann, z. B. so:

Sie sang zu ihm, sie sprach zu ihm:

Was lockst du meine Brut

mit Menschenwitz und Menschenlist

hinauf in Todesglut?

Aber muss man dafür Goethes Ballade auswendig lernen? Ein Didaktiker aus Rom würde zunächst darauf hinweisen, dass seine Schüler beim *grammaticus* ja auch Gedichte auswendig lernen, die sie so gut wie nie praktisch, funktional, in einem Gerichtsplädoyer oder einer Rede vor dem Senat verwenden können. Warum also? Süß, *dulces*, sind sie, würde er antworten, und sie bleiben hängen, *inhaerescunt*. So ermöglichen sie nicht nur eine punktuelle Begegnung, sondern prägen<sup>12</sup> dauerhaft Fühlen, Denken und Sprechen.

Ähnlich selbstverständlich vollzieht sich literarische Tradition, die bis Homer zurückreicht. In sie reiht sich der Schüler nicht nur rezeptiv,

sondern durch die Intensität des Lernens auch aktiv ein. Pseudo-Plutarch bringt in der Schrift „*De educatione liberorum*“ (9 E,13) die Sache auf den Punkt: „Das Gedächtnis ist eine Art Schatztruhe der Bildung“.

Einen durchaus unverächtlichen Nebengewinn des Auswendiglernens weiß Quintilian noch beizusteuern: das Zitieren, „die angenehme Möglichkeit, auf die gelungenen Formulierungen eines jeden (guten Autors) im Gespräch zurückzugreifen, *in sermone*“. Was im Kontext auf Prosa bezogen ist, lässt sich auf Dichtung übertragen (II 7,2-4).

In Bezug auf die Mnemotechnik ist für unseren Zusammenhang wichtig, dass eine Kombination empfohlen wird, *ut duplici motu iuuetur memoria dicendi et audiendi. ... ediscere tacite* ist Ablenkungen ausgesetzt. Hinzu tritt ein prozessuales, motorisches Moment: Was man sich einprägen will, soll man zuvor mit der Hand geschrieben haben, sodass man beim Vortragen gleichsam den eigenen Spuren folgt. *iisdem ceris* ist stehender Ausdruck für dieses Verfahren (Quint. XI 2,32f.).<sup>13</sup> Der moderne Zeitungsleser stellt erstaunt fest, dass eine kürzlich mit wissenschaftlicher Begleitung durchgeführte Umfrage unter Schülern diesen Zusammenhang zwischen Handschrift und Auswendiglernen neu entdeckt hat. Es gebe auch „einen in anderen Studien nachgewiesenen Zusammenhang zwischen dem motorischen und dem visuellen Gedächtnis (FAZ 2. 4. 2015).

### Fazit

Die Schulkinder Roms, besonders die der unteren Stufe, hatten unter harten Missständen zu leiden: dem öden bis quälenden Drill, der Missachtung von Kreativität, dem entwürdigenden Unrecht der Prügelstrafe, über das sich Quintilian empört (I 3,14-17) und unter

dessen Schrecken der kleine Augustinus leidet (Conf. I 9). Was unser Thema angeht, vermisst man vor allem den praktischen Einsatz der Musik. Es wurde kein Nutzen daraus gezogen, dass das Lied eine eigene, mit keinem anderen Lerngegenstand vergleichbare Affinität zum Auswendiglernen hat, von seiner allgemeinen kulturellen Bedeutung abgesehen. Wort und Melodie tragen einander.<sup>14</sup> Ein misslungenes Schulsystem also? Dem widerspricht seine beeindruckende Effektivität: Augustinus, Hieronymus, die Kinder in Trier (Auson. Mos. 404), sie alle lernen in den Spuren Quintilians, Ende 4. Jahrhundert, und die Tradition geht noch weiter. Zur Effektivität hat nicht zuletzt das Auswendiglernen sorgsam ausgewählter Texte beigetragen. Es geht dem Verfasser dieser Ausarbeitung nicht um ein flammendes Plädoyer für eine Neubelebung einer heute wenig geliebten Kulturtechnik. Aber dass die Antike Nachdenkenswertes bereithält, lässt sich nicht gut leugnen. Keine Zeit hat so ausgedehnte Erfahrungen mit Gedächtnisschulung und literarischer Bildung gesammelt und pädagogisch bedacht wie die klassische Antike. Fremdsprachlicher Unterricht kommt ohne (funktionales) Auswendiglernen nicht aus. Ob und wie weit sprachlicher Unterricht insgesamt auch das Auswendiglernen von literarischen Texten der „Besten“ üben soll, bleibt zu prüfen.

### Zusammenstellung der Hauptbelege:

Vorrang Griechisches: Quint. I 1,12-14; Hier. epist. 107,9.

Beim *ludi magister* (kurze Texte, besonders Dichtung): Plat. Prot. 325 c; Quint. I 1,35f.; 32f.; Sen. epist. 33,6f.

Beim *grammaticus* (Dichtung): Plat. Prot. 325 c-e und leg. 810 e-811 a; Xen. Symp. III 5; Cic. Tusc. II 27.

Beim *rhetor* (Prosa: Redner und Historiker): Cic. Brut. 33,127; Quint. I 11,14 und II 7,2-4 und X 1,105ff.

Über die Schule hinaus: Quint. X 1,105; Cic. div. I 17; Philosophisches: Cic. fin. II 20; Sen. epist. 123,16f.; Plin. nat. praef. 22.

Begründungen: Caes. Gall. VI 14; Cic. Tusc. II 27 und III 3; Quint. I 1,35f. und II 7,2f. und XI 2,39-41; Xen. Symp. III 5.

Gedächtnisschulung; Lerntechniken: Quint. I 1,36 und XI 2, darin besonders 17-20 und 32f. und 39-41; Mart. V 21.

#### Literatur:

Ulf Abraham/Ortwin Beisbart/Gerhard Koß/Dieter Marenbach: Praxis des Deutschunterrichts: Arbeitsfelder, Tätigkeiten, Methoden. Donauwörth (Auer) 2009.

Beschlüsse der Kulusministerkonferenz: Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). LinkLuchterhand 2005.

Klaus-Michael Bogdal/Hermann Körte (Hrsg.): Grundzüge der Literaturdidaktik. München (dtv) 2002.

Nathaniel L. Gage/David C. Berliner: Pädagogische Psychologie. Weinheim (Beltz) 1986 (4.Aufl.).

Andreas Krapp/Bernd Weidenmann (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. Weinheim/Basel (Beltz) 2006 (5.Aufl.).

Werner Stangl: Mnemotechnik, in: Heinz Mandl/Helmut Felix Friedrich (Hrsg.): Handbuch Lernstrategien. Göttingen u. a. 2006, S. 89-100.

#### Antike:

M. Fabi Quintiliani institutionis oratoriae libri duodecim, recognovit brevis adnotatione critica instruxit M. Winterbottom, 2 Bde. Oxford 1970.

Marcus Fabius Quintilianus: Ausbildung des Redners. Zwölf Bücher, herausgegeben und übersetzt von Helmut Rahn, 2 Bde. Darmstadt (WBG) 2006.

Stanley F. Bonner: Education in Ancient Rome, From the elder Cato to the younger Pliny. London 1977.

Walter Burnikel: Quintilian. Pädagogische Texte aus der Antike. Annweiler 2013.

Henri Irénée Marrou: Geschichte der Erziehung im klassischen Altertum, München (dtv) 1977.

Theodor Klauser: Art. Auswendiglernen, in: RAC 1, Sp.1030-1039 (1950).

Der Artikel Klausers bietet, soweit ich sehe, die einzige Auswertung antiker Quellen zum Schlagwort Auswendiglernen. Er ist ausschließlich historisch interessiert und behan-

delt auch Judentum und Christentum. – Wer sich weitergehend über die Verhältnisse in der griechisch-römischen Antike informieren will, ist auf die Lexika angewiesen, für das Römische insbesondere auf den großen Artikel *ediscere* im Thesaurus Linguae Latinae. Er verzeichnet alle Stellen, mit der Einschränkung *praeter aliquot apud Quint.* Leider schließt die „Clavis Quintiliana“ von Eckart Zundel (Darmstadt 1989) die Lücke nicht vollständig (nur XI 2 berücksichtigt).

#### Anmerkungen:

- 1) Der Begriff Auswendiglernen wird im Folgenden auf den Literaturunterricht bezogen. Das funktionale, direkt zweckgebundene Auswendiglernen (Vokabeln, Definitionen, Daten) steht nicht im Fokus; es ist seit je unbestritten.
- 2) Auf den Gesichtspunkt der Präsentation des auswendig Gelernten beschränken sich auch Abraham (u. a.): Ziel ist, „die Kompetenz des Interpretierens als verstehenden und hörerbezo-genen Akt zu steigern“ (S. 296).
- 3) Bogdal/Korte S. 129
- 4) Gage/Berliner S. 68f.
- 5) Dolch, Josef: Lehrplan des Abendlandes. Zweieinhalb Jahrtausende seiner Geschichte. Ratingen 1971 (3.Aufl.)
- 6) Auch wenn die Theorie der *tabula rasa* in der Forschung heute keine Rolle mehr spielt, ist sie als Modell für die Aufnahme von Gedächtnisspuren brauchbar: Die Speicherkapazität des kindlichen Gedächtnisses ist noch nahezu unbegrenzt, sodass es die Engramme besonders tief und nachhaltig aufnehmen kann. Das Kind freut sich dann über seinen kognitiven Fortschritt und aktiviert ihn im Aufsagen des Gelernten. Was mit den Kinderversen beginnt, setzt sich im Schulalter, wo bekanntlich die höchste Aufnahmeschnelligkeit erreicht wird, fort.
- 7) Schon Quintilians Werktitel schließt Mädchen aus.
- 8) Als Kuriosität sei noch eine ganz unliterarische Spitzenleistung mnemotechnischer Art des Lyrikers Simonides erwähnt: Er befand sich außerhalb des Hauses, als bei einer Siegesfeier, zu der er als Autor des Siegeshymnus geladen war, der Saal über den zahlreichen übrigen Gästen zusammenbrach. Obwohl sie bis zur Unkenntlichkeit entstellt waren, konnte er

die Identifizierung aller sichern – er hatte die Sitzordnung der riesigen Festversammlung im Kopf (Quint. XI 2,11ff.). – Die Geschichte wird besprochen von Stangl. S. 89ff. – Methoden des Auswendiglernens stellen Krapp/Weidenmann vor, u. a. am Beispiel von Goethes Erlkönig.

- 9) Die Leseliste, die wir in B. X der Institutio Quintilians haben, passt insofern nicht ganz hierher, als sie in die private Lektüre nach der Schulzeit gehört und der Vervollkommnung des Stiles dienen soll. Selbstverständlich vereinigt sie lateinische und griechische Autoren.
- 10) Ein Prozess, „durch den ein Organismus sein Verhalten als Resultat von Erfahrung ändert“ (Gage/Berliner S. 260).
- 11) In die gleiche Richtung weist Quint. I 8,5: Die Lektüre soll mit Homer und Vergil beginnen, auch wenn die Schüler zu einem gefestigten Urteil noch nicht fähig sind. Das kommt später, „man liest sie ja nicht nur einmal“.

12) Die adäquate Entsprechung für dieses Verb findet sich bei Jos. contra Ap. II 178: Schon die ganz (Kleinen) lernen die (mosaischen) Gesetze auswendig und tragen sie enkecharagmenous in ihren Seelen.

13) Martial lässt sich von diesem Duo Schreiben – Auswendiglernen zu einer köstlichen Satire inspirieren: Der griechische rhetor Apollodotus (!) verwechselt ständig römische Namen, z. B. Macer mit Crassus, die Herren Mager und Dick. Strenges Studium hilft seinem schlechten Namensgedächtnis auf: „Scripsit et edidicit“ / Mart. V 21,4).

14) Darauf weisen auch Krapp/Weidenmann (S.182) hin, wenn sie feststellen, dass das Erlernen von Gedichten durch Rhythmus, Reim und, sofern vorgegeben, Melodie gesteuert wird.

WALTER BURNIKEL

## Schülerschwund und Kursverlauf – „Antikeunterricht“ als Kontrastmodell

**Hinweis:** Die folgende Erwiderung auf den pointierten Artikel von A. Behrendt und M. Korn wird durch einen zweiten Beitrag des Verfassers – „Sperrige Methoden als retardierende Momente des Lateinunterrichts“ – in Pegasus Online (2017) ergänzt.

**Beginn der Debatte:** Mit ihrem Beitrag „Schülerzahlen im Fach Latein und Perspektiven der Fachdidaktik“ (FC 3/2016, S. 156f.) haben Anja Behrendt und Matthias Korn eine Debatte losgetreten, welche die Grenzen ihres nur zwei Seiten langen Papiers überschreiten muss. Die beiden kritischen Repliken in FC 4/2016 – Andrea Beyer (S. 231f.) zur Präsentation der Schülerstatistik und Benedikt Simons (S. 233-236) zur Erhebung der didaktischen Befunde und deren interpretierender Verknüpfung – fokussieren methodische Desiderate, die einmal mehr daran

erinnern, dass die lateindidaktische Szene über relativ wenige professionell aufbereitete Erfahrungsdaten ihres Handlungsfeldes verfügt. Von einzelnen, auf sich gestellten Beobachtern sind dergleichen Studien kaum zu erwarten.

**Multivalenz oder Originallektüre?** Behrendt und Korn beklagen, dass einige Positionen der gegenwärtigen Lateindidaktik Erfolg und Akzeptanz des Lateinunterrichts gefährdeten. So berechtigt ihre Kritik auch sein mag und so sehr der seit 2010 andauernde Rückgang der Schülerzahlen den Nerv des Berufsstandes trifft – eine am Bildungsmarkt orientierte Sicht dieser Fragen dürfte den Kern der Sache verfehlen; denn die ernüchternden Schlüsse, die Behrendt und Korn aus der Diskrepanz von Lernzielen und Lernfortschritten des schulischen Lateinlernens ziehen, scheinen auf eine Beschneidung