

Roemer, Hellmut; Wettig, Klaus  
**Latein als Schulsprache. Überlegungen und Vorschläge zu seiner Rolle im deutschen Bildungswesen**

*Die Deutsche Schule 86 (1994) 2, S. 215-223*



Quellenangabe/ Reference:

Roemer, Hellmut; Wettig, Klaus: Latein als Schulsprache. Überlegungen und Vorschläge zu seiner Rolle im deutschen Bildungswesen - In: Die Deutsche Schule 86 (1994) 2, S. 215-223 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-311248 - DOI: 10.25656/01:31124

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-311248>

<https://doi.org/10.25656/01:31124>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

---

# Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,  
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

86. Jahrgang 1994 / Heft 2

---

Friedrich Buttler

**Das Bildungsverständnis der Arbeitswelt**

132

Anforderungen und Erwartungen an Schulabsolventinnen und -absolventen mit allgemeiner Hochschulreife aus der Sicht der Beruflichen Bildung und der Arbeitswelt

*Zu ihrer Loccumer Beratung über aktuelle Kriterien der Hochschulreife (vgl. dazu die entsprechenden Beiträge in Heft 1/94 dieser Zeitschrift!) hatten die Kultusminister auch das Nürnberger Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung hinzugezogen. Der hier dokumentierte Beitrag analysiert die Entwicklung der letzten Jahre und zieht daraus Folgerungen, die bei der weiteren Diskussion berücksichtigt werden sollten.*

Ursula Helmke und Ingrid Kemnade

**Schulzeitveränderung statt Schulzeitverkürzung**

147

*Zur Vorbereitung ihrer Entscheidung über die Dauer der Schulzeit hatte die KMK einen umfangreichen Fragenkatalog herausgegeben. Der Bremer Senator für Bildung und Wissenschaft hat seiner Antwort grundsätzliche Überlegungen vorausgeschickt, die von Referentinnen der Behörde erarbeitet worden sind. Hier wird versucht, die pädagogische Dimension der Schulzeit in den Vordergrund zu rücken.*

Erich Frister

**Autonomie – ein Patentrezept?**

154

*Der frühere langjährige Vorsitzende der GEW greift in die Diskussion um die Autonomie der Schule ein: Er benennt mögliche Probleme, kommt aber gleichwohl zu Vorschlägen, mit denen die alte Forderung nach größerer pädagogischer Handlungsfreiheit der Lehrenden und größeren Mitwirkungsmöglichkeiten der anderen beteiligten Gruppen endlich verwirklicht werden kann.*

- Gotthilf Gerhard Hiller  
**Schule zwischen allen Stühlen?** 160  
 Chancen pädagogischer Verständigung in einer pluralen Gesellschaft  
*In der öffentlichen Diskussion werden vielfältige Klagen über den Zustand der Schule erhoben. Der „Modernisierung“ und „Pluralisierung“ wird sich pädagogisches Handeln nur stellen können, wenn es gelingt, sich auf die zentralen Ziele des Lehrens und Lernens (neu) zu verständigen. Vier Aufgabenfelder werden hier vorgeschlagen, die sich darauf beziehen, was für die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lebensalltag notwendig ist.*
- Eva Breitenbach  
**Geschlechtsspezifische Interaktion in der Schule** 179  
 Eine Bestandsaufnahme der feministischen Schulforschung  
*Zu dem Thema dieses Beitrags gibt es – nicht zuletzt in dieser Zeitschrift – eine Fülle an Publikationen. Die Autorin kommt bei ihrer Bilanz zu dem Schluß, daß die empirische Basis dieser Diskussion recht schmal und fraglich ist. Sie versucht, dies zu erklären, und zieht daraus Folgerungen für die weitere Forschung.*
- Matthias Buschmann  
**Jungen und Koedukation** 192  
 Zur Polarisierung der Geschlechterrollen  
*In der Diskussion über die (Neben-)Wirkungen der Koedukation scheint es ganz aus dem Blick geraten zu sein, daß im Verhalten der Jungen ebenfalls erhebliche Defizite festgestellt werden können bzw. daß die Jungen mit Verhaltenserwartungen konfrontiert werden, die keineswegs nur positiv gesehen werden müssen. Als Folgerung wird für interaktionell-soziale und kooperative Lernangebote plädiert.*
- Hellmut Roemer und Klaus Wettig  
**Latein als Schulsprache**  
 Überlegungen und Vorschläge zu seiner Rolle im deutschen Bildungswesen 215  
*Die Bemühungen um eine europäische Einigung werfen (erneut) die Frage auf, welchen Stellenwert ein so traditionsbehaftetes Unterrichtsfach wie Latein haben soll, wenn es doch so viele „lebende“ Sprachen gibt, die für die Kommunikation in einer Europäischen Union nützlich(er) sein könnten. Ein Altphilologe und ein Europa-Politiker kommen zu einer skeptischen Einschätzung.*
- Sabine Reh und Klaus-Jürgen Tillmann  
**Zwischen Verunsicherung und Stabilitäts-Suche**  
 Der Wandel der Lehrerrolle in den neuen Bundesländern 224  
*Mit dem Übergang von der DDR zur BRD hatten viele Lehrerinnen und Lehrer die Hoffnung auf eine reformpädagogische Erneuerung der Schule verbunden. Die tatsächliche Entwicklung hat jedoch ein schwieriges Spannungsverhältnis zwischen Aufbruchsstimmung und Angst vor Neuerungen mit sich gebracht. Unter solchen Bedingungen ist es nicht leicht, ein neues professionelles Selbstverständnis zu finden.*

- Ulrich Herrmann: Aufklärung und Erziehung (*HGH*)
- Berthold Michael und Heinz-Hermann Schepp (Hg.): Die Schule in Staat und Gesellschaft (*HGH*)
- Hellmut Becker und Gerhard Kluchert: Die Bildung der Nation (*Johannes Tütken*)
- Barbara Kluge: Peter Petersen (*Ullrich Amlung*)
- Lust und Last der Aufklärung (*Otto Herz*)
- Detlef H. Rost (Hg.): Lebensumweltanalyse hochbegabter Kinder (*JöS*)
- Falko Rheinberg und Siegbert Krug: Motivationsförderung im Schulalltag (*JöS*)
- Werner Mezger: Die Bräuche der Abiturienten (*JöS*)
- Erziehung zum kritischen Denken (*JöS*)
- Franz Pöggeler (Hg.): Bild und Bildung (*Hans Jürgen Apel*)
- Mario Muck und Hans-Georg Trescher (Hg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik (*Rainer Winkel*)
- Peter Strittmatter: Schulangstreduktion (*LU*)

---

Hellmut Roemer und Klaus Wettig

## Latein als Schulsprache

Überlegungen und Vorschläge zu seiner Rolle im deutschen Bildungswesen

---

*C'est un bel et grand agencement  
sans doute que le Grec et Latin,  
mais on l'achepte trop cher.*

*Montaigne, Ess. I, XXVI*

Die deutschsprachigen Bürgerinnen und Bürger bilden in der Europäischen Union eine deutliche Majorität. Trotzdem dominiert als Verhandlungs- und Dokumentensprache das Französische. Ihm folgt als weltweite Kommunikations-, Wirtschafts- und Wissenschaftssprache das Englische. Wer in der EU verhandelt, Formulare ausfüllt, Computerausdrucke und Dokumente liest, muß auf Französisch- und/oder Englischkenntnisse zurückgreifen können, wenn er nicht Zeit- und Einflußverluste erleiden will. Daran ändert auch das Mahnschreiben von Bundeskanzler Helmut Kohl nichts, der Deutsch als zusätzliche Verhandlungssprache eingefordert hat. Zwar wird die Bedeutung der deutschen Sprache im Alltag der europäischen Institutionen infolge der EU-Erweiterungen und der traditionell starken Stellung des Deutschen in Osteuropa zunehmen. Aber die besondere Stellung des Französischen ist durch die Gründungsgeschichte der EG und die kulturelle Tradition der Mittelmeerstaaten auch gegenüber dem Englischen abgesichert.

Wenn Deutsch also nicht zu einer wirklichen EU-Umgangssprache werden kann, wird es für Deutsche noch wichtiger, Kenntnisse in anderen EU-Sprachen zu erwerben, weil nur sie den Zugang zu den EU-Institutionen und die Teilnahme an der europäischen Kommunikation in allen Bereichen ermöglichen. Erfolgreiche Aktionen im Binnenmarkt, erfolgreiches Engagement in Politik und Institutionen der Europäischen Union verlangen von den Akteuren Kommunikationsfähigkeit, Kenntnis von Traditionen und Märkten, die nur über das Erlernen von Fremdsprachen erworben werden können. Für Deutschland, in der Mitte Europas gelegen und in vielfältiger Weise mit der ganzen Welt verflochten und von ihr abhängig, ist es darüber hinaus natürlich auch aus kulturellen und sozialen Gründen mehr als wünschenswert, daß viele Sprachen verstanden und gesprochen werden. Nur so wird sich unter seinen Bürgerinnen und Bürgern das Bewußtsein europäischer und globaler Gemeinsamkeit und Verantwortung weiterentwickeln können.

Für die deutsche Bildungspolitik stellt sich damit ein sehr drängendes Problem. Unter den notwendigen Korrekturen, die im Bildungssystem geschehen müssen, sind Veränderungen im Sprachunterricht der Schulen wahrscheinlich wichtiger als die Verkürzung der Schulzeit bis zum Abitur.

Allerdings kann die erwünschte größere Kommunikationsfähigkeit innerhalb – und natürlich auch außerhalb – der Europäischen Union nicht durch bloße Erhöhung der Zahl der Pflichtfremdsprachen erreicht werden; denn im Curriculum der deutschen Schule, besonders des deutschen Gymnasiums, nimmt der Fremdsprachenunterricht ohnehin einen sehr breiten Raum ein (freilich ohne die erwünschten Ergebnisse: weder eine Diversifikation der Kenntnisse in modernen Fremdsprachen noch befriedigende Kommunikationsfähigkeit wird – außer im Englischen – in langen Jahren erreicht).

Die Korrektur kann nur an zwei Stellen einsetzen. Einmal durch die Erhöhung der Effizienz des Sprachunterrichts, die es erlauben würde, eine in zwei oder drei Jahren erlernte Sprache „ad acta“ zu legen und eine weitere zu beginnen. Darüber wollen wir hier nicht sprechen. Zum anderen muß über die Rolle des Lateinischen als Pflichtsprache am deutschen Gymnasium nachgedacht werden. Nach unserer Auffassung wird es zugunsten moderner Fremdsprachen zurücktreten müssen. Englisch wird wegen seiner überragenden Stellung zu Recht von der Mehrheit der deutschen Schülerinnen und Schüler – mit unterschiedlicher Perfektion – als erste Fremdsprache erlernt. Wie schwach es dagegen nach dem 2. Weltkrieg um die Französischkenntnisse der deutschen Funktionseliten bestellt ist, zeigt folgende Auswertung bei einigen Führungspositionen:

Von den bisher sechs Bundeskanzlern sprachen nur Kiesinger und Brandt Französisch, von den sechs Bundespräsidenten ebenfalls zwei, während mit Ausnahme von Heuß, Adenauer, Lübke und Kohl alle Bundespräsidenten und Kanzler das Englische passabel bis sehr gut beherrschten. – Von unseren 16 Länderministerpräsidenten sprechen bis auf einen alle hinreichend Englisch, Französisch sprechen nur drei, eine dritte EU-Sprache, wie Spanisch oder Italienisch, spricht keiner. Auch von den Länderministern für Bundesrats- und Europaangelegenheiten wird dieses Bild nicht entscheidend korrigiert: Französisch sprechen nur sechs. Ebenso sind bei den Fachministern, die als Bundes- oder Landesminister für Wirtschaft, Umwelt oder Landwirtschaft ständig mit der EU im Kontakt sind, Kenntnisse in anderen EU-Sprachen als Englisch die Ausnahme. Ein polyglotter Wirtschaftsminister, der neben Englisch und Französisch auch noch Spanisch spricht, wirkt fast verhaltensauffällig. Die für Schule und Hochschule zuständigen Minister für Kultur oder Wissenschaft bestätigen den Befund: Englisch gut, Latein vorhanden, andere Fremdsprachen schwach.

Die unbefriedigenden Kenntnisse anderer Sprachen sind nicht die Folge von Versäumnissen und Unfähigkeit bei Berufspolitikern; sie finden sich ebenso bei Wirtschaftsführern, höheren Beamten, Bundesrichtern, Chefredakteuren, Hochschullehrern, Berufsoffizieren usw., denn sie haben ihren Ursprung in einem Systemfehler des deutschen Bildungswesens: der Überbetonung des Lateinischen. Obwohl in den dreißig Jahren des deutsch-französischen Freundschaftsvertrags Hunderte von Millionen von Bund, Ländern und Gemeinden in die Förderung des Französischlernens geflossen sind, hat diese Investition wenig gegen die schul- und hochschulorganisatorische Begünstigung von Latein vermocht. Da jede Korrektur an diesem Punkte ansetzen muß, haben sich die Verfasser mit der Geschichte des Lateinunterrichts und seiner Ideologie auseinandergesetzt, die nach

ihrer Überzeugung die Fremdsprachenbildung an den deutschen Schulen in eine falsche Richtung gelenkt hat und noch weiter lenkt.

Um einem wohlfeilen Einwand zu begegnen, veröffentlichen die Verfasser ausdrücklich ihre Lateinkenntnisse. Hellmut Roemer ist promovierter Altphilologe und hat als Lehrer, Schulleiter und Autor vielfältige Erfahrungen mit dem Lernen von und dem Umgang mit (auch modernen) Sprachen sammeln können. Klaus Wettig besitzt das in einer „Reifeprüfung für Schulfremde“ erworbene Große Latinum und erlebt seit 1979 als Mitglied des Europäischen Parlaments die Kommunikationsprobleme deutscher Politiker, Wirtschaftler usw. in der Europäischen Union.

### **Die Rolle des Lateinischen in der Vergangenheit**

Latein, die Sprache des römischen Reiches, blieb auch nach dessen Zerfall für anderthalb Jahrtausende die offizielle Sprache der Herrschenden und Gebildeten in Mittel- und Westeuropa. Die Massen verständigten sich in *lingua vulgaris* genannten Idiomen, aus denen die heutigen Nationalsprachen hervorgingen. Noch länger, bis in die Neuzeit, hielt sich das Lateinische als die Sprache der Kirche und der Wissenschaften. Von hier erklärt sich auch die dominierende Rolle, die es lange Zeit im europäischen Schulwesen gespielt hat.

Als *Kirchensprache* hat das Lateinische in den letzten Jahrhunderten ständig an Bedeutung verloren (besonders seit auch in der katholischen Kirche die Gottesdienste in der Regel in der jeweiligen Muttersprache abgehalten werden), obwohl es innerkirchlich (z. B. bei den päpstlichen Enzykliken) noch eine gewisse Rolle spielt.

An den *Universitäten* der meisten europäischen Länder wurde spätestens mit Beginn des 19. Jahrhunderts Latein als Unterrichtssprache von den Landessprachen abgelöst (erste deutsche Vorlesung 1641). Auch wissenschaftliche Veröffentlichungen wurden immer häufiger entweder in der Landessprache oder in Französisch bzw. Englisch verfaßt. Nur in Ländern, deren Sprachen im übrigen Europa kaum gelernt und gesprochen wurden, hielt sich Latein noch etwas länger als die Sprache wissenschaftlicher Darstellungen (z.B. in Ungarn, wo es auch längere Zeit die Sprache des Parlaments gewesen ist, oder in Polen, Finnland usw.). – Seit Ende des Zweiten Weltkrieges werden beinahe alle Veröffentlichungen, die von der internationalen Wissenschaft zur Kenntnis genommen werden sollen, entweder in Englisch geschrieben oder mit einer englischen Zusammenfassung versehen. Auf internationalen Kongressen ist die Sprache der Vorträge in der Regel Englisch.

Nach wie vor werden allerdings besonders in Biologie und Medizin wissenschaftliche Beschreibungen (vor allem von Tier- und Pflanzenarten, aber auch von Krankheiten, von Heilverfahren usw.) in Latein verfaßt. – Die wissenschaftliche Nomenklatur wird weitgehend aus lateinischen und griechischen Wortelementen gebildet. – Einige wissenschaftliche Editionen besonders von griechischen und lateinischen Texten werden noch immer mit lateinischen Vorworten und Erläuterungen versehen.

## Latein an der Schule

Solange Latein für das Studium absolut notwendig war, bildete es an allen höheren Lehranstalten Europas (Gelehrtenschulen, Gymnasien, Lyzeen, Collegs usw.) den wichtigsten Bestandteil des Curriculums, so daß diese Schulen oft einfach Lateinschulen oder Grammar Schools genannt wurden. Als weitere Sprachen wurden meist Altgriechisch und – seltener – Hebräisch gelehrt. Die modernen Fremdsprachen (Französisch, Italienisch, Englisch) lernte man dagegen gewöhnlich außerhalb der Schule. – An den deutschen höheren Schulen nahmen Latein und Griechisch Anfang des 19. Jahrhunderts unter dem Einfluß des Neuhumanismus (W. von Humboldt, F.A. Wolf) einen nochmaligen Aufschwung, der das Schulwesen für lange Zeit prägen sollte. Klassische Bildung, insbesondere die Kenntnis der griechischen Literatur und Geschichte, galt als unabdingbare Grundlage jeder Allgemeinbildung.

Seit Mitte des 19. Jahrhunderts setzten sich infolge der Industrialisierung und der Ausweitung des internationalen Handels allmählich neben den traditionellen Schulen neue Schulformen durch, in denen die absolute Dominanz der alten Sprachen (bis zu 18 Unterrichtsstunden wöchentlich) zugunsten von mehr Naturwissenschaften, von muttersprachlichem Unterricht und modernen Fremdsprachen abgebaut wurde. Diese – in Deutschland meist Realschulen, Oberrealschulen bzw. Realgymnasien genannten – höheren Lehranstalten wurden zwar nach und nach den klassischen Gymnasien grundsätzlich gleichgestellt, da aber die humanistische Bildung ihr hohes Renommee behielt und nach wie vor in vielen Studienfächern Latein, z.T. auch Griechisch und Hebräisch als Studienvoraussetzung verlangt wurden, blieb das klassische Gymnasium (oder entsprechende Schulformen in anderen Ländern) weiterhin der angesehenste Weg zum Universitätsstudium.

Dies änderte sich erst grundlegend nach dem Zweiten Weltkrieg. In fast allen europäischen Ländern wurden die Schulsysteme nach dem Vorbild der amerikanischen Highschool in Richtung auf eine stärkere Integration reformiert (Collège d'Éducation Secondaire, Comprehensive School, Scuola Media Superiore, Politechnische Oberschule usw.). Auf diesen – gewöhnlich bis zum 9. oder 10. Schuljahr dauernden – Schulen wird Latein zwar in der Regel noch als Wahlsprache angeboten, gehört aber nicht mehr zum Pflichtunterricht und wird oft auch nur wenige Jahre betrieben.

In manchen romanischen Ländern (Frankreich, Italien) gibt es deshalb für alle Schüler eine Einführung in die lateinische Sprache (und Zivilisation), die nicht die „Beherrschung“ der Sprache (das heißt im Lateinunterricht heute nur noch: Fähigkeit zum Übersetzen in die eigene Sprache) zum Ziel hat, sondern lediglich mit der Entwicklung der Muttersprache aus dem Lateinischen bekanntmachen soll.

In Deutschland, in Österreich und in Teilen der Schweiz hat sich dagegen bis heute weitgehend ein System erhalten, das die Schüler schon auf der Sekundarstufe I (5. bzw. 7. bis 9. bzw. 10. Schuljahr) nach ihrer Leistungsfähigkeit auf verschiedene Schularten (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) verteilt. Auch hier ist der Anteil der Schüler zurückgegangen, die ein klassisches (altsprachliches) Gymnasium besuchen oder an einem anderen

Schultyp Latein als Pflichtsprache wählen. Da die deutschen Universitäten aber nach wie vor für eine Reihe von Studienfächern Latein („Großes“ bzw. „Kleines Latinum“, in Niedersachsen als Kuriosum sogar drei Abstufungen) verlangen, und wegen des hohen gesellschaftlichen Ansehens dieser Schulsprache entscheiden sich relativ viele dafür, entweder einen Pflichtkurs von 4, 5 oder 7 Jahren Dauer (2. Pflichtsprache) oder einen Wahlkurs von 3, 4 oder 5 Jahren (3. Sprache) zu absolvieren.

Das Sekretariat der Kultusministerkonferenz (KMK) gibt für 1990 – Neuere und Genauere war nicht zu erfahren – die „Anteile der Fremdsprachenschüler (Fälle) an den Schülern insgesamt an allgemeinbildenden Schulen“ (außer Primarbereich, Sonder- und Abendschulen) in der Bundesrepublik (nur alte Länder) folgendermaßen an:

Schüler insgesamt:	3.956.578	
Von diesen lernen als erste oder weitere Fremdsprache (Auswahl)		
Englisch:	3.758.291	94,99 %
Französisch:	1.028.297	25,99 %
Latein:	548.696	13,87 %
Spanisch:	40.705	1,03 %
Russisch:	35.739	0,90 %
Italienisch:	17.504	0,44 %
Altgriechisch:	15.759	0,40 %
Sonstige Sprachen:	16.146	0,41 %

Zur Teilnahme von *Schülern der Gymnasien* an ausgewählten Fremdsprachen macht die KMK für 1990 folgende Angaben:

Schüler insgesamt:	1.549.797	
Davon Teilnehmer (Fälle) an		
Englisch:	1.445.797	93,3 %
Französisch:	680.564	43,9 %
Latein:	528.968	34,1 %
Spanisch:	32.622	2,1 %
Russisch:	21.367	1,4 %
Italienisch:	16.036	1,0 %
Altgriechisch:	15.053	1,0 %
Sonstige Sprachen:	7.962	0,5 %

Die Analyse dieser Zahlen macht wahrscheinlich, daß Latein hier nur dann berücksichtigt worden ist, wenn es als *Pflicht- oder Wahlpflichtsprache* betrieben wurde. Denn bei der Addition der Teilnehmerzahlen von Französisch und Latein (1.209.532 = 78 %), die in der Regel alternativ neben Englisch gelernt werden müssen, bleibt eine Lücke von 340.188 (22 %), die von den anderen Sprachen (93.040 Teilnehmer = 6,0 %) nicht gefüllt wird. Durch weitere Faktoren, die wir hier nicht erörtern können, wird diese Lücke noch erweitert. Wenn wir also *Latein als Wahlsprache hinzunehmen*, werden wir mit der Annahme nicht fehlgehen, daß – je nach Bundesland – *mindestens 40 bis 50 % der deutschen Gymnasiasten am Lateinunterricht teilnehmen*. Der Anteil von Lehrgängen von langer Dauer und hoher Wochenstundenzahl (bis zu 6) ist dabei sehr groß.

Da Gymnasiasten in der Regel zwei, höchstens drei Fremdsprachen erlernen können, führt die starke Stellung des Lateinischen in Deutschland dazu, daß als moderne Fremdsprache überwiegend Englisch erlernt und daneben – deutlich schwächer – Französisch angeboten und gelernt wird. So wird die gerade für Deutschland besonders wichtige Diversifikation von Sprach-

kenntnissen schon im Ansatz verhindert. Selbst in den romanischen Ländern und England spielt Latein bei weitem nicht mehr die Rolle, die man aufgrund der historischen und sprachgeschichtlichen Gegebenheiten erwarten könnte. Entsprechend breiter ist in einigen europäischen Ländern das schulische Angebot in modernen Fremdsprachen.

### **Die Argumente für und gegen Latein als Schulsprache**

Im Laufe des langen Abwehrkampfes, den die Befürworter der alten Sprachen gegen deren allmählichen Rückgang an der Schule geführt haben, wurde eine Reihe von Argumenten für die Beibehaltung von Latein entwickelt, die nach wie vor die Debatte bestimmen. Sie ist deshalb unübersichtlich, weil sich in ihr Behauptungen über die praktische Bedeutung mit solchen des Bildungswertes und allgemeiner (positiver) Auswirkungen auf die Entwicklung der Lernfähigkeit (Formale Bildung, Transfereffekte) vermischen.

*Praktische Bedeutung:* Für einige Studiengänge sind gründliche Lateinkenntnisse ohne jeden Zweifel notwendig (Griechische und Lateinische Philologie, Klassische Archäologie, Alte Geschichte). Notwendig sind sie ebenfalls für die wissenschaftliche Arbeit in bestimmten Gebieten wie z.B. dem römischen und mittelalterlichem Recht, der spätlateinischen Literatur, der romanischen Sprach- und Literaturforschung, der mittelalterlichen Geschichte, in der Renaissanceforschung u.ä.m.

Besonders wünschenswert sind Lateinkenntnisse u.a. beim Studium aller romanischen Philologien, der englischen Philologie, der Musik- und Kunstgeschichte, der Philosophie und der Theologie. Darüber hinaus kann die Kenntnis der lateinischen Sprache, ihrer Lexik und Grammatik, der in ihr geschriebenen Literatur auch in anderen Studiengängen, besonders solchen mit geisteswissenschaftlicher Ausrichtung, nützlich sein.

Zur verständnisvollen Aneignung und Verwendung der wissenschaftlichen Nomenklatur tragen Lateinkenntnisse ebenfalls bei. Der Vorteil sollte aber nicht überschätzt werden, da ein Großteil der Fachausdrücke aus Wörtern gebildet werden, die entweder im Schulunterricht nicht gelernt werden oder aus dem Griechischen stammen. – Außerdem hilft die Kenntnis des Lateinischen auch beim Einprägen und Verstehen von Fremdwörtern, soweit sie aus Wörtern oder Wortwurzeln dieser Sprache gebildet sind. Vieles, was eben zugunsten des Lateinischen gesagt worden ist, gilt allerdings auch für andere Sprachen. Für einen Historiker oder Musikwissenschaftler können z. B. Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch wichtiger sein, von Sprachen wie Arabisch, Chinesisch, Japanisch ganz abgesehen.

*Bildungswert der Antike:* Trotz der beschriebenen Vorteile von Lateinkenntnissen hätte Latein wahrscheinlich schon längst aufgehört, Schulfach zu sein, wären mit dem Erlernen dieser Sprache nicht noch ganz andere Erwartungen und Wertungen verknüpft. Wie mehrfach angedeutet, beruht das noch immer hohe Renommee der beiden Alten Sprachen, vor allem des Lateinischen, auf der Überzeugung, daß ihre Kenntnis Grundlage und Voraussetzung jeder tieferen allgemeinen Bildung sei. Die Überlegung, auf die sich diese Überzeugung stützt, ist, sehr verkürzt dargestellt, folgende: Die griechisch-römische Epoche (das sog. klassische Altertum) stellt einen

absoluten geistig-kulturellen Höhepunkt der Menschheitsgeschichte dar. Die europäisch-westliche Zivilisation hat sich in der Auseinandersetzung mit diesem Erbe entwickelt. Wirklich gebildet ist nur, wer diese Ursprünge unserer Kultur kennt und in der Lage ist, auf sie zurückzugreifen. Dem ist, wenn man von dem unangemessenen Absolutheitsanspruch absieht, grundsätzlich zuzustimmen. Problematisch ist es dagegen, daraus den Schluß zu ziehen, Latein gehöre deshalb notwendig auf den Lehrplan der europäischen höheren Bildungsanstalten. Denn das Erlernen des Lateinischen ist so langwierig und oft so wenig erfolgreich, daß die meisten Schüler nicht bis zu den oben genannten Einsichten gelangen. Längere antike Texte werden heute auch von Wissenschaftlern, wenn sie nicht gerade Altphilologen sind, in der Regel in Übersetzungen gelesen, die auch unter wissenschaftlichen Ansprüchen gewöhnlich zuverlässiger sind als eigene Übersetzungsversuche. Hinzu kommt, daß bei dieser Argumentation zuallererst Griechisch auf den Lehrplan gesetzt werden müßte, denn die römische Zivilisation hängt ganz von der Griechischen ab und ist ohne sie nicht wirklich zu verstehen.

*Formale Bildung:* Die Befürworter des Lateinischen begründen deshalb seine didaktischen Funktionen zusätzlich mit verschiedenen Argumenten, die sich auf die Eigentümlichkeiten der lateinischen Sprache und auf die Methoden des Spracherwerbs selbst beziehen. Es sind vor allem folgende: Das Lateinische sei eine flektierende Sprache, bei der im Gegensatz zu den meisten modernen Sprachen die Funktionen der Wörter nicht durch feste Wortstellung und Präpositionen definiert sind. Im Lateinunterricht müßten deshalb, anders als im modernen Fremdsprachenunterricht, die sprachlichen Strukturen in allen ihren Bezügen rational voll bewußt gemacht werden. Dies erziehe zu wissenschaftlichen Denk- und Verhaltensstilen. Weil das schwierige Entschlüsseln lateinischer Texte in besonderem Maße logisches Denken verlange, erziehe es zu logischem Denken. Das Übersetzen erziehe zu überlegtem, treffsicherem Gebrauch der Muttersprache und schule das Gefühl für Formen und Nuancen, für Stilangemessenheit und guten Ausdruck usw. – Andere sprechen von „geistiger Zucht“ durch Lateinlernen, ja von „Bildungsgymnastik an einem dazu besonders geeigneten Gegenstand“. Manche Apologeten des Lateinunterrichts gehen dabei so weit, in den angenommenen formalbildenden Kräften das Hauptargument für seine Beibehaltung zu sehen.

Daß man an einem schwierigen Gegenstand, wie es die lateinische Sprache ist, auch einige von den oben genannten Qualifikationen bei entsprechender Methode erwerben kann, soll nicht angezweifelt werden. Die Frage ist nur, ob diese formalbildenden Nebeneffekte nicht auch an Gegenständen erreicht werden können, die darüber hinaus selbst einen wichtigen Gebrauchs- oder Bildungswert besitzen. Fünf oder mehr Jahre Lateinunterricht lassen sich mit formalbildenden Argumenten schon deshalb nicht rechtfertigen, weil die Lernmotivation der Schüler dabei außer acht bleibt.

*Lateinunterricht als Propädeutik:* Da sich in Italien und einigen römischen Provinzen aus dem Vulgärlateinischen die modernen romanischen Sprachen entwickelt haben, erlernt man mit dem klassischen Latein einen sprachhistorischen Grundwortschatz, der sich mit unterschiedlicher Deutlichkeit in diesen Sprachen wiedererkennen läßt. Italienisch und Spanisch

stehen in dieser Hinsicht dem Lateinischen am nächsten, das Französische auf Grund starker phonetischer Veränderungen etwas ferner. Auch der englische Wortschatz hat über das von den Normannen mitgebrachte Französisch einen starken romanischen Anteil. Wer also den lateinischen Wortschatz, insbesondere auch den vulgärlateinischen, beherrscht, wird es beim Erlernen des Wortschatzes dieser Sprachen leichter haben.

Auch hier gilt aber das, was über das Aneignen der wissenschaftlichen Terminologie gesagt wurde: Sehr viele, auch elementare Wörter werden im Lateinunterricht nicht gelernt, weil sie in der von der Schule behandelten Literatur nicht vorkommen oder ihre Bedeutung verändert haben. z.B.:

Französisch *baisser* von lateinisch *bassus*: „tief“ (klass. *altus*); spanisch *comer* von lateinisch *comedere*: „essen“, „aufessen“ (klass. *edere*); italienisch *testa*: „Kopf“ von lateinisch *testa*: „Topf“, „Scherbe“ (klass. *caput*). – Andere romanische Wörter stammen aus den vulgären oder spätlateinischen Schichten, z.B. italienisch *mangiare* von spätlateinisch *manducare*: „essen“ (klass. *edere*); italienisch *cavallo* von spätlateinisch *caballus*: „Pferd“ (klass. *equus*); oder sie können wegen starker Veränderungen nur mit umfassender Kenntnis der sprachhistorischen Entwicklung wiedererkannt werden, z.B. französisch *eau*: „Wasser“ (*aqua*); *beau*: „schön“ (*bellus*); *boire*: „trinken“ (*bibere*). Hinzu kommen die zahlreichen Wörter, die ihren Ursprung nicht in romanischen Substraten haben.

Im ganzen wird man also sagen können, daß lateinische Sprachkenntnisse beim Erlernen des Wortschatzes zwar helfen können, aber daß der Weg über das Lateinische ein Umweg ist. (Wer kann – nur mit Hilfe seiner Lateinkenntnisse – das Montaigne-Zitat am Anfang dieses Artikels entschlüsseln?) – Was die grammatische Struktur der modernen romanischen Sprachen betrifft, so ist der Abstand zum Lateinischen noch augenfälliger:

Sie haben die Nominalflexion grundsätzlich zugunsten des Akkusativs abgelegt (*occasione/occasion* aus *occasionem*) und die Deklination durch Präpositionen (*de, a* usw.) ersetzt. Die Pluralbildung ist meist vereinfacht und vereinheitlicht. In der Verbalflexion setzen sich zusammengesetzte Formen (Futur, Perfekt, Plusquamperfekt, Passiv, Modi usw.) immer mehr durch, wenn auch Reste der lateinischen Konjugationen erhalten (aber meist nicht mehr erkennbar) sind.

Die Ähnlichkeit der romanischen Sprachen untereinander ist demnach viel größer als zum Lateinischen. (In den grammatischen Strukturen weisen beispielsweise das Russische oder das Deutsche wesentlich mehr Analogien zum Lateinischen auf.) – Gerade auf das Erlernen der schwierigen, aber (fast) nicht auf die romanischen Sprachen übertragbaren lateinischen Sprachstrukturen (Ablativ, Deponens, Gerundivum, Partizipialkonstruktionen usw.) wird ein Großteil der Unterrichtszeit verwendet, in der Regel trotzdem ohne befriedigende Lernergebnisse.

Ein besonderer Nachteil des lateinischen Sprachunterrichts ist schließlich seine Fixierung auf den Umgang mit schriftlichen Vorlagen (Texten) und seine Beschränkung auf die passive „Beherrschung“ der Sprache. (Gelegentliche zaghafte Versuche der Wiederbelebung des Lateinischen als Sprache mündlicher Kommunikation im Unterricht können wohl vernachlässigt werden.) Damit geraten aber die anderen – für moderne Fremdsprachen besonders wichtigen – Kompetenzen: verstehendes Hören, Sprechen

und Schreiben, aus dem Blickfeld der Schüler. Dies wirkt sich nachteilig auf das Erlernen anderer Sprachen aus, weil es falsche – nämlich zu enge – Vorstellungen vom Umgang mit Sprache vermittelt.

Wer also vor allem erreichen will, daß mehr moderne Sprachen gelernt werden, der sollte nicht meinen, daß der Weg über Latein besonders erfolgversprechend und ökonomisch ist. Italienisch lernt man, indem man Italienisch lernt. Mit Italienischkenntnissen ist Spanisch dann schon einfacher (oder umgekehrt).

### **Schlußfolgerungen**

Latein nimmt im deutschen Bildungswesen einen unverhältnismäßig breiten Raum ein. Dies führt dazu, daß im Gymnasium als moderne Fremdsprache neben Englisch fast ausschließlich Französisch gelernt wird, und dies oft in nicht ausreichender Intensität.

Lateinische Sprachkenntnisse haben eine unbestreitbare Bedeutung für das Studium bestimmter Fächer und für wissenschaftliche Arbeit besonders im historisch-geisteswissenschaftlichen Bereich. Darüber hinaus erleichtern sie in gewissem Umfang die verständnisvolle Aneignung der wissenschaftlichen Nomenklatur und von Fremdwörtern. Die starken Zwänge zum Erwerb umfassender Lateinkenntnisse in den Prüfungsordnungen sollten jedoch sehr kritisch überprüft und auf ein vernünftiges Maß reduziert werden. Sie tragen in erheblichem Maße zur Verlängerung des Studiums, keineswegs dagegen immer zur Verbesserung der Studierfähigkeit bei.

Ein Eindringen in die geistige Welt der Antike, obwohl wünschenswert, wird über den lateinischen Schulunterricht in der Regel nur sehr unvollkommen erreicht, weil die sprachlichen Barrieren zu hoch sind. Deshalb sollte über andere Wege dahin nachgedacht werden.

Schullatein als Basis für das Erlernen der romanischen Sprachen und des Englischen ist ein unökonomischer Umweg. Latein sollte deshalb vorwiegend als Wahlsprache innerhalb eines Zeitraums von zwei bis drei Jahren angeboten werden. Die Universitäten hätten dafür zu sorgen, daß die damit erworbenen Grundkenntnisse gegebenenfalls erweitert werden können.

Die so ersparte Zeit sollte für das Erlernen möglichst vieler und möglichst verschiedener moderner Fremdsprachen – allerdings mit effektiveren Methoden – verwendet werden.

*Hellmut Roemer*, geb. 1924, Dr. phil.; Studium der Klassischen Philologie und Germanistik in Göttingen und Tübingen; Lehrer, Fachleiter, zuletzt Schulleiter an niedersächsischen Gymnasien; seit 1989 außer Dienst.

Anschrift: Rautenbreite 5, 37077 Göttingen

*Klaus Wettig*, geb. 1940, MdEP; gelernter Schriftsetzer, Abitur auf dem 2. Bildungsweg, Studium in Göttingen (Germanistik, Rechtswissenschaft, Politologie), verschiedene Tätigkeiten in Bildungsverwaltung und Politik, 1970 – 74 Planungsreferent im Niedersächsischen Kultusministerium, seit 1979 Mitglied des Europäischen Parlaments.

Anschrift: Rohnsterrassen 6, 37085 Göttingen