

Klasse Klassik: Latein im Klassenzimmer¹

Markus Schauer

1 Latein – eine tote Sprache?

»Latein ist tot, es lebe Latein« – So lautet der Titel des Buches, mit dem der bekannte Münchner Latinist Wilfried Stroh einen Bestseller gelandet hat – zwar nicht zu seiner eigenen Überraschung, aber doch zu der seines Verlegers. In seinem Buch gibt er eine »kleine Geschichte einer großen Sprache« und untermauert damit seine These, dass Latein die erfolgreichste Sprache der Welt sei.² Das ist natürlich anmaßend und provokativ formuliert, und wir werden sehen müssen, ob die lateinische Sprache, die auch als Königin der Sprachen gilt, das leistet, was Stroh so vollmundig von ihr verspricht.

Zugegeben, die Nachfrage nach Latein ist groß – nach Englisch und Französisch ist sie die Fremdsprache, die an deutschen Schulen an dritter Stelle steht.³ Es gibt sogar Statistiken, nach denen – dank der zunehmenden Attraktivität der Gymnasien – in absoluten Zahlen gerechnet noch nie so viele Schülerinnen und Schüler Latein gelernt haben wie heute. Das mag manch griesgrämiger Philologe dahingehend verbessern: Noch nie haben so viele Schüler so wenig Latein gelernt. Diese Schulmeister-Klage ist übrigens fast so alt wie Latein selbst.

Dass Latein, mehr als man glauben mag, auch in der heutigen Zeit präsent ist, zeigt auch mein Alltag als Lateinprofessor: Wie viele Nachfragen ereilen mich fast jede Woche per E-Mail, etwa, ob ich für den Direktor einer mittelständischen Firma ein Geburtstagsgedicht ins La-

¹ Diesem Beitrag liegt der im Rahmen der KulturPLUS-Ringvorlesung »Klasse Klassiker« gehaltene Vortrag zugrunde. Die Vortragsform wurde im Wesentlichen beibehalten.

² Stroh (2007).

³ Kipf (2013a, 266) und Kipf (2017, 170).

teinische übersetzen könnte, ob ich für eine Agentur einen lateinischen Werbespruch wüsste oder ob ich für eine Doktorandin der Germanistik einen wichtigen, aber lateinischen Quellentext zu exzerpieren bereit wäre. Und da waren noch die sprechenden lateinischen Namen, um die ein Fantasy-Autor für seinen neuen Roman bat, das Lebensmotto, das ein Teenager für sein Tattoo in Latein haben wollte, und der Schneckenliebhaber, der mehr über die Etymologie seiner exotischen Aquariumsschnecken *Neritina pulligera* wissen wollte: *Neritina* ist leicht – es gibt den antiken Meeresherrn Nereus und schon Aristoteles hat eine Seeschneckenart nach ihm *Nereites* benannt. Aber *pulligera*? *Pullus* heißt das Jungtier, somit heißt *pulligerus*: »die Jungen tragend«. Doch wie meine Recherchen ergaben, legt *Neritina pulligera* ihre Eikapseln an Steinen ab und trägt sie, anders als ihr wissenschaftlicher Name vermuten ließe, gerade nicht mit sich herum.

Man sieht, die Lebensformen des Latein sind vielfältig und bunt – und manchmal exotisch und seltsam. Kann man also wirklich mit Stroh behaupten, dass Latein die erfolgreichste Sprache der Welt sei? Lateinische Jubiläumsgedichte, lateinische Quellentexte, Werbesprüche und Lebensmotti, sprechende bzw. wissenschaftliche Namen – legitimieren sie den Königinnenthron über die Sprachen der Welt? Ist Latein eine Weltsprache?

2 Latein – eine Weltsprache?

Um diese Frage zu beantworten, müssen wir einen Blick in die Geschichte der lateinischen Sprache werfen und einige Fakten zusammentragen. Was kaum jemand weiß, ist, dass nur ein minimaler Bruchteil aller existierenden lateinischen Texte in der römischen Antike geschrieben wurde. Der Tübinger Latinist Jürgen Leonhardt hat es in seinem Buch »Latein. Geschichte einer Weltsprache« ausgerechnet: Es sind nur 0,1 Promille, was uns an lateinischen Texten aus der Antike bis zum Untergang des römischen Reiches überliefert wurde.⁴ Oder anders ausgedrückt: Die nachantiken Texte auf Latein übertreffen die antiken Texte um den Faktor 10 000. Was macht diese Fülle aus?

⁴ Leonhardt (2009, 2).

Leonhardt unterteilt das nachantike lateinische Textkorpus in drei Gruppen:

»Der weitaus größte Teil [...] entfällt ohne Zweifel auf Archivalien und Dokumente: Lateinisch sind die Akten aller Städte und Regierungssitze, Fürstensitze und Privatarchive Europas bis ins Hohe oder gar Späte Mittelalter; in vielen Fällen blieb das Lateinische sogar noch länger in amtlichem Gebrauch wie in Ungarn, dessen Verwaltungssprache bis zur Mitte des 19. Jahrhunderts Latein war. Hinzu kommen die lateinischen Aktenbestände des Vatikan und aller Diözesen und Erzdiözesen der Welt bis in die Gegenwart, ferner internationale diplomatische Korrespondenzen bis in die frühe Neuzeit (noch die Akten des Westfälischen Friedens 1648 sind lateinisch), die Protokolle der europäischen Universitätsverwaltungen in größten Teilen bis ins 16./17. Jahrhundert sowie Hunderttausende von Inschriften auf Bauten, Bildern und Grabsteinen. [...] Der zweitgrößte Teil entfällt auf Gebrauchstexte und wissenschaftliche Texte aller Art. Bis zum Ende des Mittelalters wurden nahezu alle, bis ins 17. Jahrhundert hinein noch der ganz überwiegende und bis ins frühe 19. Jahrhundert immer noch ein erheblicher Teil der gelehrten Literatur in Latein geschrieben: Lateinisch war alles, was Theologen, Juristen und Mediziner untereinander austauschten, waren die Traktate der Astronomen und Philosophen, theoretische Schriften zur Musik ebenso wie zur Rhetorik und Poetik.«⁵

Zu dieser Gruppe gehören auch alle Dissertationen, die fächerübergreifend auf Latein geschrieben waren – so umfasst eine Hochrechnung von juristischen Doktorarbeiten, die im Alten Reich von 1650 bis 1750 verfasst wurden, 30.000 Titel. Dazu kommen die bis Ende des 19. Jahrhunderts zahllosen lateinischen Aufsätze in den sog. Gymnasialprogrammen und Schulschriften, also den Vorgängern unserer heutigen Jahresberichte.⁶

Latein war nicht nur die Sprache der Geisteswissenschaften und der Theologie, sondern eben auch der Juristen, Naturwissenschaftler und Mediziner. Auf Latein formulierte Johann Wolfgang von Goethe in Straßburg seine Dissertation zum Verhältnis zwischen Kirche und Staat, auf Latein publizierte der Mathematiker Leonhard Euler seine Überlegungen zum Königsberger Brückenproblem (ein Text, der noch heute gerne als Interimslektüre im Lateinunterricht gelesen wird), auf Latein verfasste Carl von Linné nicht nur seine botanischen Schriften, sondern beschrieb er auch seine Lapplandreise, um drei beliebige Beispiele aus dem 18. Jahrhundert zu nennen. Latein war jahrhundertlang die *Lingua franca* der Gelehrten, der Diplomaten und der Adligen auf ihren

⁵ Leonhardt (2009, 2f).

⁶ Leonhardt (2009, 3).

Reisen durch Europa. Im Übrigen fanden auch die Vorträge und Vorlesungen an der Universität lange Zeit in allen Fächern auf Latein statt – erst etwa um 1700 soll der Philosoph und Jurist Christian Thomasius in Halle die erste Vorlesung auf Deutsch gehalten haben.⁷ Heute spielt Latein an der Universität nur vereinzelt eine Rolle: Promotionsurkunden mögen noch auf Latein sein (ich selbst habe zur Verleihung von Ehrendoktorwürden an der Freien Universität Berlin lateinische Texte für Urkunden verfassen müssen), und bei der feierlichen Verabschiedung von Absolventinnen und Absolventen unserer Universität beginnt unser Dekan Markus Behmer seine Rede auf Latein – auf dem Logo unserer Universität jedoch steht auf Englisch *University of Bamberg*, was meinem latinistischen Vorvorgänger Rudolf Rieks noch immer ein Dorn im Auge ist.

Im Vergleich mit den Dokumenten, Archivalien und wissenschaftlichen Texten ist der literarische Anteil des nachantiken Lateins geringer. Aber auch hier gilt: Die nachantike Kunstliteratur übertrifft die antike bei weitem. Leonhardt hat wieder nachgerechnet:

»Während aus der Antike gerade einmal knapp 40 Theaterstücke in lateinischer Sprache erhalten sind, dürfte sich die Zahl der lateinischen Theaterproduktion des 15. bis 18. Jahrhunderts auf 5000 bis 10 000 Dramen belaufen. Lateinische Lehrgedichte sind aus der Antike ein knappes Dutzend erhalten; aus dem 16. bis 18. Jahrhundert sind inzwischen mehr als 400 bekannt. Und auch die Menge der erhaltenen mittelalterlichen und neuzeitlichen Epen übersteigt die wenigen antiken Vertreter der Gattung um ein Mehrhundertfaches. Die von Platon begründete Gattung des Dialogs ist in der römischen Antike mit gerade einem Dutzend Werke vertreten; für die Frühe Neuzeit muß man inzwischen mit einer vierstelligen Zahl rechnen.«⁸

Wenn Leonhardt hier mehrmals die Adverbiale ›inzwischen‹ gebraucht, bedeutet das, dass viele nachantike Schriften noch nicht entdeckt bzw. erfasst sind.

Diese Zahlen belegen eindrucksvoll, welch große Rolle Latein auch nach dem Untergang des römischen Reichs im westlichen Europa spielte. Bis etwa 1600 übertraf die lateinische Literaturproduktion die nationalsprachliche in jedem europäischen Land, in einigen Ländern sogar

⁷ Leonhardt (2009, 242).

⁸ Leonhardt (2009, 4).

bis 1700 und später.⁹ Doch eines kann der skizzierte Befund nicht verhehlen: Heute hat Latein offenbar nicht mehr diese große Bedeutung: Weltsprachen im Sinne von Verkehrssprachen sind heute andere Sprachen, allen voran die englische. Oder anders ausgedrückt: Latein war etwa 2000 Jahre lang eine Weltsprache, bis das Englische, das Französische und andere Sprachen diese Funktion übernahmen.

3 Latein – eine klassische Sprache?

Aber ein anderes, sehr ambitioniertes Attribut wird – zumindest von den Altphilologen – der lateinischen Sprache zugesprochen: Latein gilt neben dem Altgriechischen als ›klassische‹ Sprache, und diejenigen, die sich mit den beiden antiken Sprachen wissenschaftlich beschäftigen, nennen sich Klassische Philologen. Scheinbar passt das zu dem, was manch einer mit dem Begriff des Klassischen verbinden mag: etwas, was keine Bedeutung mehr hat, etwas, das früher einmal wichtig war, etwas, was nur in der Schule vorkommt, also etwas, was eigentlich überholt, verstaubt, tot ist.

Jetzt sind wir schon wieder bei diesem alten Vorwurf: Latein sei eine tote Sprache. Dieser Vorwurf ist wirklich alt, schon der französische Humanist Marcus Antonius Muretus musste sich mit ihm auseinandersetzen. Er tat es offensiv und schrieb im Jahr 1583: *Aiunt Graecam Latinamque linguam iam pridem mortuas esse* – »man sagt, die griechische und lateinische Sprache seien längst gestorben. Ich [Muretus] meine dagegen, dass sie jetzt erst nicht nur kraftvoll leben, sondern sich sogar bester Gesundheit erfreuen, nachdem sie nicht mehr der Gewalt des gewöhnlichen Volkes unterworfen sind.«¹⁰ Was Muretus hier anspricht, ist ein interessanter Gedanke: Latein habe seine wahre Stärke erst zeigen können, als es nicht mehr vom gewöhnlichen Volk gesprochen wurde und nur noch als Kunst- und Gelehrtensprache existierte. Muretus versteht hier unter einer lebendigen Sprache das Gegenteil dessen, was wir heute darunter verstehen: Gemeinhin gilt eine Sprache solange

⁹ Leonhardt (2009, 5).

¹⁰ M. Antonius Muretus, *Oratio XVII, Repetiturus libros Aristotelis de moribus* p. 160 (Ausgabe Leipzig 1838): *Aiunt Graecam latinamque linguam iam pridem mortuas esse. Ego vero eas nunc demum non tantum vivere et vigere contendo, sed ... firma valetudine uti, postquam esse in potestate plebis desierunt.*

als lebendig, als sie eine natürliche Sprechergemeinschaft hat; mit dem letzten Muttersprachler stirbt die Sprache aus. Eine natürliche Sprechergemeinschaft hat für eine Sprache aber auch einen erheblichen Nachteil, den Muretus andeutet, wenn er von der »Gewalt des gewöhnlichen Volkes« spricht, der das Lateinische einst ausgesetzt gewesen sei. In der Tat tun natürliche Sprecher einer Sprache Gewalt an: Sie verändern sie fortwährend. Dieser natürliche Sprachwandel führt dazu, dass ein Text schon nach wenigen Generationen Verständnisschwierigkeiten bereiten kann und nach einigen Jahrhunderten nicht mehr verstanden wird. Ein Beleg dafür sind bspw. die Experimente, deutsche Klassiker in adaptierter Fassung herauszugeben, also in sprachlich modernisierter Form, da heutige Schülerinnen und Schüler mit Goethes Deutsch ihre Probleme haben.

Eine lebendige Sprache ist dem steten Sprachwandel unterworfen und stirbt in gewisser Weise unzählige Tode. Latein hingegen bleibt – soweit sie Gelehrten- und Literatursprache ist – als erstarrte Kunstsprache im Kern unverändert; sie ist zeitlos und damit in gewisser Weise unsterblich. In diesem Sinne spricht der Münchener Latinist Wilfried Stroh pointiert von dem »lebendigen Latein vor Cicero« und dem »toten Latein nach Cicero« – denn es war bereits Cicero und nicht die Grammatiker der Antike oder die Humanisten der Neuzeit, der die lateinische Sprache in jene feste Form brachte und fixierte, die fortan für die Schriftsteller der Antike und der Neuzeit maßgeblich war – und kommt zu dem paradoxen Ergebnis: »Latein wird durch seinen Tod unsterblich.«¹¹

Dem Gedanken, dass Sprachen durch Fixierung zwar nicht Unsterblichkeit, aber doch eine lange Lebensdauer gewinnen, ist der Tübinger Latinist Leonhardt weiter nachgegangen:

»In der Geschichte gibt es einen evidenten Zusammenhang zwischen ›Weltsprachen‹ und ›toten‹ Sprachen. Denn mit der ›Lebensdauer‹ von zweitausend oder dreitausend Jahren ist ja mehr gemeint als die bloße Stafettenkontinuität eines sich ständig entwickelnden Sprachsystems, wie es z. B. das Deutsche von den ersten schriftlichen Zeugnissen des Althochdeutschen im 8. Jahrhundert bis zur Gegenwart aufweist. [...] Die ›Lebensdauer‹ einer Sprache ist sinnvoll nur zu beschreiben als Zeitraum, in dem sich die Sprache soweit gleich bleibt, dass eine Identität zu erkennen ist, und auch eine diachrone Kommunikationsfähigkeit besteht. [...] Es ist eine der wesentlichen Leistungen der lateinischen Sprache, dass

¹¹ Stroh (2007, 103).

man mit ihrer Kenntnis Zugriff auf Literatur, Wissenschaft und historische Überlieferung nicht nur der Gegenwart, sondern von Jahrtausenden erhält. Dasselbe gilt für alle historischen Sprachen, die als Weltsprachen bezeichnet werden können: das Altgriechische, die neubabylonische Literatursprache, Sanskrit oder auch die Schriftform des klassischen Chinesisch. Die Weltreiche der Sprache erstrecken sich nicht nur im Raum, sondern auch in der Zeit. Dies wird heute nicht mehr so sichtbar, da in den letzten zwei Jahrhunderten die meisten »klassischen« Weltsprachen abgelöst wurden und die modernen Nachfolger – sei es Englisch, sei es die moderne standardisierte Form des Chinesischen – viel zu jung sind, um an ihren Beispielen wirklich eine geschichtliche Analyse als Weltsprache vornehmen zu können. Allenfalls das Hocharabische mag in der Gegenwart noch eine gewisse Vorstellung von der Langzeitkontinuität von Weltsprachen zu vermitteln.«¹²

Demnach hätte also Latein den Status einer Weltsprache längst erlangt, während dieser Status für das Englische zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch völlig ungewiss wäre. Dass man das normalerweise anders herum sieht, liegt einfach daran, dass man gemeinhin das Weltreich einer Sprache nur räumlich und nicht zeitlich definiert, dass die historische Dimension für gewöhnlich bei der Bewertung einer Sprache unberücksichtigt bleibt. Demgegenüber bringt Leonhardt hier den Aspekt einer »diachronen Kommunikationsfähigkeit« ein: Im Gegensatz zu Englisch dient Latein als Verkehrssprache nicht nur im Raum, sondern auch in der Zeit. Für eine diachrone Kommunikationsfähigkeit braucht es Sprachen, die über die Zeiten hin zumindest im Wesentlichen sich gleich bleiben, wie Sanskrit, das klassische Chinesisch, das Altgriechische – und eben Latein.

Latein ist also eine Schlüsselsprache, die – von der Antike bis zur Neuzeit – die Türen zu vergangenen Zeiten und Epochen öffnet, in denen vieles gedacht und geschrieben wurde: vieles, was uns bis in die Gegenwart prägt, aber auch vieles, was uns heute fremd erscheint. Beides, das uns vertraut Gebliebene und das uns fremd Gewordene, gehört zu unserer Bildungstradition, beides ist Bestandteil des europäischen Bildungsguts. Im gleichbleibenden Medium Latein erst wird diese Vielfalt der Gedanken, Weltanschauungen und Diskurse früherer Jahrhunderte sichtbar und fassbar. Diese Chance will der moderne Lateinunterricht nutzen, und wir werden gleich sehen, welche didaktische Bedeutung die Fähigkeit der lateinischen Sprache, einen Zugang zu historischen Diskursen zu öffnen, besitzt.

¹² Leonhardt (2009, 15f).

4 Latein im Klassenzimmer

In der gängigen Begründung des Schulfaches Latein wird eben dieser allgemeinbildende Aspekt ins Feld geführt. Der Konstanzer Latinist Manfred Fuhrmann sprach in diesem Zusammenhang vom »Schlüsselfach der europäischen Tradition«. ¹³ Dass dies eng mit der »diachronen Kommunikationsfähigkeit« der lateinischen Sprache zusammenhängt, geht aus dem bisher Gesagten hervor. Allerdings möchte ich betonen, dass von den heutigen Altsprachendidaktikern der Anspruch der Fachleistung Latein nicht mehr dermaßen elitär und ausschließlich formuliert wird. Viele Schulfächer können zum Verständnis der europäischen Tradition beitragen – wenn sie historische Fragestellungen nicht ausschließen. Dass diese Voraussetzung in vielen Fächern – teils mit Bedacht – nicht mehr erfüllt wird, steht auf einem anderen Blatt. Ich kann an dieser Stelle nur dazu ermutigen, sich auf das fruchtbare Abenteuer einzulassen, in den Dialog mit Geschichte, Literaturgeschichte und Geistesgeschichte zu treten: Nahezu jedes Fach könnte dies auf jeweils andere Weise tun und so seine spezifischen Fachleistungen ausweiten.

Die Klassische Philologie setzt hierbei auf Interdisziplinarität und fächerübergreifenden Unterricht. Ein Beispiel dafür ist das Projekt »Englisch- und Lateinunterricht in Kooperation«, das der Berliner Lateindidaktiker Stefan Kipf zusammen mit der Englischdidaktikerin Sabine Doff aus Bremen realisiert und dessen Ergebnisse in der u. a. auch von mir herausgegebenen Reihe *Studium Latinum* unter dem Titel »*English meets Latin*« veröffentlicht wurden. ¹⁴

Neben der Argumentationslinie »Latein als Kulturfach« findet sich als zweite übliche Legitimationsstrategie die Bedeutung des Lateins als Reflexionssprache. Latein wird dabei als »Modell von Sprache« ¹⁵ überhaupt hingestellt. Der Schweizer Latinist Theo Wirth führt dazu aus: »Allgemeine Erkenntnisse über Hintergründe von Sprache und Sprachen, Verständnis und Wissen von Sprache und Sprachen müssen ebenso Ziele und Inhalte des Sprachunterrichts sein. [...] In dieser Ausrichtung verwirklicht Lateinunterricht ein sprachliches *studium genera-*

¹³ Fuhrmann (1976).

¹⁴ Doff und Kipf (2013).

¹⁵ Kipf (2017, 170).

le.«¹⁶ Dass die Betonung des sprachbildenden Charakters der lateinischen Sprache auf fruchtbaren Boden fällt, belegt auch die Einschätzung des Romanisten und Tertiärsprachenforschers Johannes Müller-Lancé: Lateinunterricht sei »eine Art universelles Sprachenpropädeutikum«.¹⁷

So einleuchtend die didaktische Legitimierung des Lateinunterrichts als Schlüsselfach zur europäischen Tradition und als *studium generale* zur Sprachreflexion schlechthin sein mag, darf es dennoch nicht übersehen werden, dass nicht nur der Lateinunterricht, sondern auch der Sprachunterricht im Ganzen heute vor ganz anderen Herausforderungen steht als in jenen Zeiten, als das Gymnasium noch eine rein wissenschaftspropädeutische Bildungsanstalt war. Die Schülerschaft ist zunehmend sprachlich heterogen, wie Stefan Kipf (in Anlehnung an Theo Wirth) zu Recht konstatiert: »Durch den Frühbeginn des Englisch- und (seltener) des Französischunterrichts sowie die migrationsbedingte Mehrsprachigkeit kommen die Schülerinnen und Schüler mit breit gestreuten sprachlichen Kenntnissen ans Gymnasium.«¹⁸ Wenn man also heute einen Vortrag zum Beitrag des Lateinunterrichts zum Sprachunterricht hält, so wird man berechtigt mit der Frage konfrontiert, was bildungsferne Muttersprachlerinnen bzw. Muttersprachler oder Migrantinnen bzw. Migranten, die beide – und dies sei an dieser Stelle betont – im Deutschen alles andere als sattelfest seien, mit Latein anfangen sollten, einer Sprache, die heute weder in Deutschland noch in der Welt gesprochen werde. Deshalb kann diese große Herausforderung zur Nagelprobe werden: Wenn es der Lateindidaktik gelänge, nachzuweisen, dass Lateinunterricht auch und gerade für bildungsferne Muttersprachlerinnen bzw. Muttersprachler oder aus unterschiedlichen Ländern eingewanderte Migrantinnen bzw. Migranten einen Gewinn brächte, dann wäre ihm ein sicherer Platz im Fächerkanon nicht nur des Gymnasiums, sondern auch der Gesamtschule nicht mehr abzusprechen.

Genau dieser Frage war das Projekt *Pons Latinus*, das Stefan Kipf und sein Team im Jahr 2008 an der Ernst-Abbe-Oberschule (EAO) in Berlin-Neukölln durchführte, gewidmet.¹⁹ Dieses Gymnasium hatte zu

¹⁶ Wirth et al. (2006, 12f).

¹⁷ Müller-Lancé (2001, 104).

¹⁸ Kipf (2017, 171). Vgl. Ferner Doff & Kipf (2013, 5f).

¹⁹ Vgl. Kipf (2010, 185f).

dem Zeitpunkt ca. 550 Schülerinnen und Schüler, davon 90% nicht-deutscher Herkunft. Dennoch lernten hier 60% aller Schülerinnen und Schüler ab der siebten oder achten Klasse Latein und davon schlossen im Jahr 2011 67% ihr Abitur mit dem Latinum ab. Eine Umfrage ergab, dass 75% der Lateinlerner das Fach wieder wählen würden.²⁰ Diese erstaunliche Tatsache fiel sogar den Medien auf. Susanne Leinemann schrieb dazu in der Ausgabe der Berliner Morgenpost vom 18.7.2015 folgende bemerkenswerte Sätze:

»Ausgerechnet hier im orientalischen Neukölln zeigt sich eine ungeahnte Zukunft für Latein, denn die ach so tote Sprache hilft den Schülern ungemein weiter. Egal, ob sie mit Latein in der 7. oder in der 8. Klasse beginnen, der Effekt ist groß. Denn wer Latein lernt, der macht eine Lehre im Maschinenraum aller europäischen Sprachen – ob Deutsch, Englisch, Italienisch, Französisch oder Spanisch, um nur mal die großen zu nennen. Und diese Lehrzeit im Maschinenraum ergänzt den Deutschunterricht ganz vorzüglich – ja, sie erschließt ihn erst. Endlich kapiert die Schüler wirklich, wann man den Genetiv und wann den Dativ einsetzt. Was ein Partizip ist. Und was ein Adverb. Dinge, die man auf dem Gymnasium wissen muss. Die Voraussetzung für das Abitur sind.«

Ich darf hinzufügen, dass diese Dinge, obgleich sie auch die Voraussetzung für ein Universitätsstudium sind, nicht für alle Studierenden selbstverständlich sind – Studierende der Latinistik übrigens nicht ausgenommen.

Latein weist also gerade auch dort große Erfolge auf, wo man es nicht vermuten würde: in Schulen, deren Schülerinnen und Schüler aus ganz anderen Kulturen und Sprachwelten stammen. Stefan Kipf hat für sein Projekt eine Arbeitsthese aufgestellt, die den überraschenden Erfolg erklären könnte. Er setzt ganz auf das sprachbildende Potenzial des Lateinunterrichts und betont, dass »das Lateinische [...] als reflexionsbasierte Brückensprache zwischen Erst- und Zweitsprache fungieren und so den Zweitspracherwerb fördern (kann).«²¹ Die Idee ist also, dass Latein gerade bei einer heterogenen Schülerschaft eine gemeinsame Brücke zur deutschen Sprache herstellen kann. Nicht zufällig heißt das Projekt *Pons Latinus* – lateinische Brücke.²²

Wie funktioniert eine Brückensprache? Man kann folgendes Szenario entwerfen: »Personen mit verschiedenen Sprachen verständigen sich

²⁰ Vgl. Kipf (2013a, 270f mit Anm. 46).

²¹ Kipf (2017, 174).

²² Vgl. zu diesem Projekt: Kipf (2013a, 265–272), Kipf (2017a), Große (2015, 196–202).

in einer quasi ›neutralen‹ Sprache. Diese Sprache wird gleichsam als Brücke zur Annäherung an weitere Sprachen genutzt. Typische Brückensprachen etwa Pidgin-Sprachen«. Wikipedia definiert diese so: »Der Begriff Pidgin-Sprache oder Pidgin bezeichnet eine reduzierte Sprachform, die verschiedensprachigen Personen als Lingua franca zur Verständigung dient. Eine Pidgin-Sprache ist somit keine Muttersprache, sondern wird von ihren Sprechern als Fremdsprache erlernt.«²³ Eine Brückensprache ist also eine *Lingua franca*, die kein Sprecher als Erstsprache verwendet, die aber gerade deswegen ein ideales Medium der sprachübergreifenden Verständigung darstellt. Und Latein war in Europa lange Zeit eine solche *Lingua franca*. Warum sollten ihre alten Diens- te nicht auch zur Verständigung der neuen mehrsprachigen Schüler- schaft beitragen?

Allerdings soll mit Latein statt einer bloßen ›Verständigung‹ ein tieferes Verständnis von Sprache und Sprachen erreicht werden. Laut Kipf kommt es dabei darauf an, »die zwischen den beteiligten Sprachen vor- handene sprachliche Nähe und Alterität so zu nutzen, dass die Zweit- sprachkompetenz mit Hilfe der Reflexionsbrücke Latein als neutralem *tertium comparationis* gefördert wird. Erst durch Reflexion, und zwar durch expliziten Sprachvergleich mit Latein als Brücke, soll es zu einer bewusstseinsgesteuerten Sprachverwendung in der Zweitsprache kom- men.«²⁴

Was in der Tat alle Schülerinnen und Schüler, ob sie Deutsch als Muttersprache oder als Zweitsprache gelernt haben, gemeinsam haben, ist, dass sie alle kein Latein können. Dies ist ein stark verbindendes Moment, das genutzt werden kann, und zwar nicht nur für das Lernen von Latein, sondern auch von gutem Deutsch. Denn dieses ist auch bei Muttersprachlerinnen und Muttersprachlern keineswegs immer ge- währleistet.

Es gibt eine ganze Anzahl von sprachlichen Stolpersteinen, die über die neutrale Brückensprache Latein aus dem Weg geschafft werden könnten. Mit folgenden Phänomenen haben Schülerinnen und Schüler sowohl deutscher als auch nicht deutscher Herkunft oft Schwierigkeiten:

²³ <https://de.wikipedia.org/wiki/Pidgin-Sprachen> (12.04.19).

²⁴ Kipf (2014, 28).

- Präpositionen; jugendsprachliches Beispiel: Ich gehe Disko.
- Mehrwortkomplexe, Komposita
- Passiv und Konjunktiv
- Konjunktionen und Fremdwörter
- Ausdruck von Unpersönlichkeit
- hypotaktische Strukturen; ubiquitäres Beispiel: Ich lerne Latein, weil ich will später Medizin studieren.
- Artikel und Genus; bayerisches Beispiel: Der Peter ist mein bester Freund.

Im Projekt *Pons Latinus* wurde die Umgehung gerade dieser Stolpersteine gezielt geübt, und zwar durchaus mit der im Lateinunterricht auch sonst üblichen Methode der statarischen, also verweilenden und dafür umso genaueren Textbetrachtung. Das basiert auf der Beobachtung, dass sprachliche Defizite in der Regel im Mündlichen weniger auffallen; diese werden vielmehr durch schriftliche Übungen und Tests offenkundig.

An einem einfachen Beispiel zum Thema Artikelgebrauch lässt sich zeigen, was gemeint ist:²⁵ Ausgangspunkt ist der lateinische Satz *Servi in foro sunt*. Dieser schlichte Satz kann – je nach Kontext – viele Bedeutungen haben:

- Die Sklaven sind auf dem Forum.
- Sklaven sind auf dem Forum.
- Meine Sklaven sind auf dem Forum.
- Seine Sklaven sind auf dem Forum.
- Sklaven sind auf einem Marktplatz.

Da das Lateinische keinen Artikel hat, und auch das Possessivpronomen selten verwendet wird, sind Schülerinnen und Schüler – deutscher wie nicht deutscher Herkunft – vor das Problem gestellt, aus einer Vielzahl von möglichen Übersetzungen mit Blick auf den Kontext die richtige zu wählen. Obwohl es im Türkischen, ähnlich wie im Lateinischen und im Unterschied zum Deutschen, weder einen bestimmten noch einen unbestimmten Artikel gibt, haben türkische und deutsche Muttersprachler annähernd die gleichen Schwierigkeiten, die passende deutsche Übersetzung zu finden, weil es zunächst einmal um ein grundsätzliches

²⁵ Vgl. Kipf (2017, 180–182).

Textverständnis geht: Ist eine allgemeine Aussage intendiert (*Sklaven sind auf dem Forum*), oder ergibt sich aus dem Textzusammenhang, dass bestimmte Personen gemeint sind, und wenn ja, welche (*Die/Meine/Seine/Ihre Sklaven sind auf dem Forum*)? Und ist überhaupt das Forum Romanum gemeint (... *sind auf dem Forum*), oder ein anderer Platz in Rom oder in einer anderen Stadt oder egal wo (... *sind auf einem Marktplatz*)? Indem die Lernenden diese Dinge klären, treten sowohl die lateinischen als auch die deutschen Besonderheiten hervor und zugleich weitere Unterschiede zu den anderen Sprachen, die in der Klasse gesprochen werden. Werden diese Unterschiede thematisiert und diskutiert, stellt sich ganz von selbst Sprachbildung ein.

Nachdem an der Ernst-Abbe-Oberschule EAO einige Jahre ganz gezielt Latein als Brückensprache eingesetzt wurde, kam u. a. als Zwischenergebnis heraus, dass die Lateinlernenden bei vergleichbaren Ausgangswerte im Pretest in den Folgetests deutlich besser Deutsch konnten als die Lernenden ohne Latein.

Die Ergebnisse dieser Studie waren derart durchschlagend, dass sie unmittelbar Eingang in den Berliner Rahmenlehrplan fanden. Dort heißt es:

»Ein besonderes Anliegen des Faches Latein ist die Verbesserung der herkunfts- und zweitsprachlichen Kompetenz der Schülerinnen und Schüler und der Brückenschlag zu den anderen Fremdsprachen. Einen spezifischen Beitrag leistet der Lateinunterricht im Bereich der Sprachbildung vor allem durch die Betonung der konzeptionellen Schriftlichkeit, durch die gezielte Erweiterung des Repertoires an Redemitteln und allgemeinem Wortschatz sowie durch den Aufbau eines grundlegenden Fachwortbestandes. Der bewusste Umgang mit Sprache ist zentraler Bestandteil des Lateinunterrichts und erhöht die sprachliche Handlungskompetenz der Schülerinnen und Schüler [...]. Daher übernimmt Latein eine wichtige Rolle in der gezielten Sprachförderung von Schülerinnen und Schülern nichtdeutscher Herkunftssprache bzw. mit Schwächen in der deutschen Sprachkompetenz.«²⁶

Soweit die Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft.²⁷ Latein konnte sich also als »Modell distanzierter Sprachbetrachtung«²⁸ gerade in der veränderten Schulwelt wieder etablieren. Der scheinbare Nachteil, der dem Fach vor kurzem noch zum Vorwurf gemacht wurde, dass nämlich Latein in der Vergangenheit vielleicht ein-

²⁶ Berliner Rahmenlehrplan (2015b).

²⁷ SenBJW (2015, 3).

²⁸ Kipf (2017, 173).

mal Weltsprache gewesen sei, in der Gegenwart aber als tote Sprache keine Funktion mehr erfülle, erweist sich im Konzept der neutralen Brückensprache sogar als Vorteil. Gerade die Tatsache, dass alle modernen Menschen, woher auch sie kommen, mit annähernd derselben Distanz dem Lateinischen gegenüberstehen, lässt diese Sprache zu einem gemeinsamen Nenner werden, der einer mehrsprachigen Schülerschaft eine objektive und vorurteilsfreie Sprachbildung ermöglicht.

Ich möchte an dieser Stelle einen weiterführenden Gedanken anfügen: Der Aspekt von Distanz ist nicht nur für die Sprachbildung hilfreich, sondern auch für die Auseinandersetzung mit den Inhalten, die die lateinischen Texte – von der Antike bis zur Neuzeit – transportieren. Auch wenn der Gräzist Uvo Hölscher die Antike, da sie über Tradition und Rezeption mit der Gegenwart verbunden sei, als das »nächste Fremde« bezeichnet hat,²⁹ so muss ich gestehen, dass mir die Antike, je länger ich mich mit ihr befasse, desto fremder wird. Ob es um das selbstverständliche Halten von Sklaven geht, die kein antiker Philosoph und schon gar kein Politiker ernsthaft infrage gestellt hat, ob um das Frauenbild, den allgegenwärtigen Machismo im männlichen Sexualleben, ob um den Imperialismus oder um den bisweilen unerträglichen Ehrbegriff der römischen Aristokratie, ob um das timokratische Wahlsystem – die Wertewelt, überhaupt der Diskurs der Antike, ist eine uns sehr fremd gewordene, völlig fremde Kultur. Das heißt nicht, dass diese Kultur nicht eine wunderbare Literatur hervorgebracht hat, in der sowohl die meisten literarischen Gattungen begründet als auch zahllose Stoffe und Motive formuliert wurden, die uns bis heute beschäftigen und faszinieren, das heißt nicht, dass diese Kultur nicht am Anfang unserer Wissenschaft und Philosophie steht, so dass der britische Philosoph und Mathematiker Whitehead sich zu der Aussage verstiegen hat, alle abendländische Philosophie sei als Fußnote zu Platon zu verstehen, sondern es heißt, dass eine noch so hochstehende Kultur durchaus Momente aufweisen kann, die mit unserem modernen und aufgeklärten Weltbild nicht übereinstimmen. Man kann die Kulturleistung der Antike respektieren und wertschätzen, und dennoch ihren Diskurs als ganzen nicht akzeptieren. Wenn nun die Antike das nächste Fremde ist, weil ein großer Teil unseres Bildungsgutes aus ihr hervorgegangen oder

²⁹ Hölscher (1994). Vgl. Kipf (2014, 39f).

auf sie zurückzuführen ist, dann ist sie doch, wie ich meine, ein ideales Modell distanzierter Diskursbetrachtung. Die lateinischen Texte, die in der Schule gelesen werden, sind voll von fremdkulturellen und bekannten Schemata, und die klassischen Texte bieten erhellende Perspektiven und anregende Ambivalenzen zu allen großen Fragen der Menschheit.

Könnte das große Deutungspotenzial der lateinischen Texte – und das macht meines Erachtens Klassik v. a. aus – nicht dazu beitragen, dass im lateinischen Lektüreunterricht die Schülerinnen und Schüler unterschiedlicher Herkunft auf quasi neutralem, weil sich in großer Distanz zur Gegenwart befindlichen, dennoch kulturell sehr fruchtbaren Boden jene Diskussionen führen, die nötig sind, um kulturelle Konflikte zu vermeiden? Wie der lateinische Sprachunterricht einer mehrsprachigen Schülerschaft als Brückensprache zur Sprachbildung dienen kann, so könnte der lateinische Lektüreunterricht einer multikulturellen Schülerschaft als ressentimentfreier Experimentierraum dienen, in dem auf gewissermaßen sicheren Terrain kulturelle Unterschiede erkannt, diskutiert und verarbeitet werden. Denn die römische Welt ist für alle weit weg und für alle fremd.

So gesehen lebt Latein möglicherweise nicht nur im Namen einer exotischen Seeschnecke fort, sondern böte mit den alten und bewährten Eigenschaften einer toten bzw. – wie wir jetzt wissen – klassischen Welt-sprache neue und wichtige Dienste im Bereich der Bildungspolitik an. Ach ja, ehe ich es vergesse: *Neritina pulligera* – »ihre Jungen tragend«, obwohl sie ihre Eier auf Steinen befestigt. Ich habe die Ätiologie dieses Namens gefunden: Wie Johann Friedrich Blumenbach im Jahre 1791 schreibt, meinte man früher, also noch vor 1791, dass diese Schnecke ihre Brut außen auf der Schale mit sich herumtrage. Der lateinische Namen gibt also einen Forschungsstand wieder, der bereits 1791 veraltet war. Manchmal, hin und wieder, ist Latein eben doch obsolet und staubig ...

Literatur

- Doff, Sabine; Kipf, Stefan (2013): English meets Latin. Bamberg: C. C. Buchner.
- Große, Maria (2015): Pons Latinus: Latein als reflexionsbasierte Brückensprache im Rahmen eines sprachsensiblen Lateinunterrichts. In: Herkunftsbedingte Mehrsprachigkeit im Unterricht der romanischen Sprachen, hg. v. Eva-

- Maria Fernández Herrmann; Amina Kropp; Johannes Müller Lancé, 185–206. Berlin: Frank & Timme, 185–206.
- Hölscher, Uvo (1994): Das nächste Fremde. Von Texten der griechischen Frühzeit und ihrem Reflex in der Moderne, hg. von Joachim Latacz; Manfred Kraus. München: C. H. Beck.
- Kipf, Stefan (2010): Integration durch Bildung. Schülerinnen und Schüler nicht-deutscher Herkunftssprache lernen Latein. In: Forum Classicum, 3, 181–197.
- Kipf, Stefan (2013a): Ars didactica necesse est colatur – Aufgaben und Perspektiven altsprachlicher Fachdidaktik. In: Enzyklopädie der Philologie. Themen und Methoden der Klassischen Philologie heute, hg. v. Ulrich Schmitzer, 259–275. Göttingen: Edition Ruprecht.
- Kipf, Stefan; Frings, Katharina (2014): Latein als Brückensprache. In: Integration durch Sprache. Schüler nichtdeutscher Herkunft lernen Latein, hg. v. Stefan Kipf, 22–42. Bamberg: C. C. Buchner.
- Kipf, Stefan (2017): Lateinunterricht im gesellschaftlichen Kontext – von der Zweitsprachförderung zur Sprachbildung. In: Fachintegrierte Sprachbildung: Forschung, Theoriebildung und Konzepte für die Unterrichtspraxis, hg. v. Beate Lütke; Inger Petersen; Tanja Tajmel, 169–183. Berlin: De Gruyter.
- Kipf, Stefan (2017a): Pons Latinus – Sprachensensibler Lateinunterricht zwischen Zweitsprachförderung und Sprachbildung. In: Cursor Latein 4EU, 13, 22–25.
- Fuhrmann, Manfred (1976): Latein als Schlüsselfach der europäischen Tradition. In: Alte Sprachen in der Krise? Analysen und Programme, hg. v. Manfred Fuhrmann, 68–82. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Leinemann, Susanne, Wir lernen Latein! Nicht für die Schule, für das Leben lernen sie, in: Berliner Morgenpost vom 18.7.2015.
- Leonhardt, Jürgen (2009): Latein. Geschichte einer Weltsprache. München: C.H. Beck.
- Müller-Lancé, Johannes (2001): Thesen zur Zukunft des Lateinunterrichts. In: Forum Classicum, 44, 100–106.
- SenBJW (2015): Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (2015b): Rahmenlehrplan für die Jahrgangsstufen 1–10, Teil C, Latein, Jahrgangsstufen 5–10, Berlin.
- Stroh, Wilfried (2007): Latein ist tot, es lebe Latein! Kleine Geschichte einer großen Sprache. Berlin: List.
- Wikipedia: Pidgin-Sprachen. Verfügbar unter <https://de.wikipedia.org/wiki/Pidgin-Sprachen> [17.01.2019].
- Wirth, Theo; Seidl, Christian, Utzinger, Christian (2006): Sprache und Allgemeinbildung. Neue und alte Wege für den alt- und modernsprachlichen Unterricht am Gymnasium. Zürich: Lehrmittelverlag.