Lateinlektüre in der „Notaufnahme"? Legitimation und Motivation in der Digitalen Welt

Um den lateinischen Lektüreunterricht steht es heute, wie man hört und liest, nicht allzu gut. Die Lateiner/-innen beenden das Fach in der Mehrzahl vor der Lektürephase. Sie wollen das mühsame Arbeiten an den Originaltexten nicht mehr leisten. Übersetzungen liegen ja sowieso vor. Wozu also den Datenspeicher in Wortschatz und Grammatik aktivieren, um einen Text von Nepos' *Alkibiades*-Biographie oder von Phaedrus' Fabel vom Wolf und Lamm ins Deutsche zu transferieren? Ist doch alles im Internet nachzulesen. Und der Übersetzungsvorgang? Kein oder wenig Ertrag. Weder an Wissen noch an Bildung. Für Textlektüre kaum Interesse, fehlende Motivation. Von der aktuellen Welt geht kein Stimulus aus zu solch fruchtloser, harter Arbeit. Also wählt man Latein am Ende der Spracherwerbsphase ab. Das Lateinabitur ist kaum mehr eine Option.

Die Situation ähnelt der in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts, als eine neue Bildungsreform den waghalsigsten Umbruch aller Schulformen erzwang und alle Fächer der Schule, auch des Gymnasiums, im höchsten Maße herausforderte. *Curriculum* war das Zauberwort. Die Curriculumreform wurde zu einem Prozess, der jahrelang Schule, Politik und Öffentlichkeit beherrschte. Allen Fächern war die Aufgabe gestellt, ihre Stoffe auf die aus den Bedürfnissen der Gesellschaft abgeleiteten *Lernziele* auszurichten und zu formulieren, sodann die damit korrelierenden *Lerninhalte* der Fächer genau zu benennen. Die notwendige Folge war die Errichtung neuer Bildungs- und Lehrplaninstitute in nahezu allen Bundesländern, in denen darauf spezialisierte Fachreferenten die sog. *Curricularen Lehrpläne* zu erstellen hatten. Auch Vertreter der klassischen Fächer waren dabei im Einsatz. Doch ihnen stand ein Riesenhindernis entgegen.

Der Inaugurator dieser Reform, Saul B. Robinsohn, der damals führende Bildungsforscher, versagte Latein und Griechisch ihre Zugehörigkeit zu einem zeitgemäßen Curriculum. Sie seien keine gesellschaftlich relevanten Fächer. Dieses Verdikt war kein Wunder. Der Lateinunterricht war nahezu in reinem Formen- und Grammatikdrill erstarrt. Die Sprachlehrbücher sahen wie Bleiwüsten aus. Die Lektüreausgaben präsentierten sich grau, farblos und ohne jedes Bild. Beim Umgang mit den Texten war das bloße Übersetzen Ziel und Weg zugleich. Eine Auseinandersetzung mit deren Inhalten, den rezeptionsträchtigen Kulturstoffen der Antike, stand nicht auf dem Programm. Die Frage *Quid ad nos?* stellte also die Curriculumforschung gewiss nicht unbegründet an die altsprachlichen Fächer. Bei den Fachleuten schrillten die Alarmglocken: Die Konzeption Robinsohns berge einen Sprengsatz in sich, welcher die Existenz der Alten Sprachen als Schulfächer radikal in Frage stellte, so 1979 die Äußerung eines ihrer namhaftesten Vertreter.

Erst durch den massiven Widerstand der Spitzenleute des DAV, die sogar in Berlin mit dem dort tätigen Reformator die direkte Konfrontation wagten, gelang es, den Bestand der klassischen Fächer in der Schule zu sichern. Allerdings unter harten Bedingungen. Robinsohn schrieb als Reaktion auf die Einwände des Verbandes im Vorwort der 3. Auflage seines Buches *Bildungsreform als Revision des Curriculum* (1971, S. XIX): „So bleibt den Vertretern einer Möglichkeit altsprachlichen Unterrichts

im Curriculum m. E. nur ein Weg: die faktische, nicht durchaus rational begründete Abschaffung dieses Unterrichts durch rationale Begründungen, z. B. mit den hier vorgeschlagenen Mitteln aufzuhalten."

Die Lernzielmatrix des DAV

Eine sofortige Folge war die Erstellung der sog. Lernziel-Matrix der Alten Sprachen durch eine Fachkommission des DAV, an der auch der Verfasser in seinen jungen Jahren mitwirkte. Diese war vor allem darauf angelegt, den Fachleistungen des Spracherwerbs mit Nachdruck und in angemessenem Umfang diejenigen Fachleistungen hinzuzufügen, die die Auseinandersetzung mit den Inhalten der antiken Texte erbringen sollten. Der gesamte Bildungsbeitrag der Alten Sprachen, also auch des Lateinunterrichts, sollte demnach auf vier Säulen aufruhen:

1. Sprache
2. Literatur
3. Gesellschaft / Staat / Geschichte
4. Grundfragen menschlicher Existenz (Humanismus)

Diese Vorgaben hatten eine grundstürzende Änderung des altsprachlichen Unterrichts zur Folge. Die Lehrpläne der Fächer wurden in allen Bundesländern darauf abgestimmt. Die sog. Normenbücher schrieben die „Einheitlichen Anforderungen in der Reifeprüfung" fest. Die Lehrbücher erhielten ein neues, vor allem farbliches Gesicht, mit deutschen Nebentexten und Illustrationen zu antiken Kulturstoffen. Ein totaler Umbau erfolgte in den Lektüreausgaben, denen alle bisherige öde und graue Monotonie genommen wurde – durch Fragen zum Text, Zusatzinformationen, farbiges Bildmaterial, Vergleichstexten u. a. Das Übersetzen des Textes blieb als unbedingte Voraussetzung der Textbehandlung bestehen. Unter dem Titel *Lernziele und Fachleistungen* hat die DAV-Kommission 1973 ihre Forschungsergebnisse als *empirischen Ansatz zum Latein-Curriculum* im Klett-Verlag Stuttgart veröffentlicht (hg. Karl Bayer).

Die Interpretation als integrierende Aufgabe

Über allem stand als frische Leitidee die Interpretation. Die Arbeit am Text erhielt eine gänzlich neue Dimension. Man erschloss seine Tiefe. Was sagt ein Text aus, den man übersetzt hat? Was ist seine Botschaft? Was ist der Stoff, von dem er handelt? Welche Erfahrung vermittelt er? Inwiefern geht mich die im Text behandelte Thematik etwas an? Ein Zuwachs an Wissen, Bildung, Kultur, auch existentielle Betroffenheit sollten die Lektüreeffekte sein. Affektive Lernziele wurden diesen kognitiven Lernzielen in einer eigenen Matrix von Heinrich Krefeld, Professor für Didaktik an der Universität Münster, zugeordnet. Man suchte, was schon die mittelalterliche Literaturtheorie forderte: den „Lektüreertrag" (*fructus legendi*) neben der „Autorenabsicht" (*intentio scribentis*) (1972). Ab 1975 bekam die Lateindidaktik eine bislang nicht vorhandene Richtung. Die Forschung konzentrierte sich auf eine zielstrebige und effektive Vermittlung der Literatur und deren gesellschaftliche Begründung. In der Lateindidaktik des Verfassers *Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt* (1993ff.) sind die Bände 2 und 3 ausschließlich der Literatur- oder Lektüre-Didaktik gewidmet, in denen die möglichen Interpretationsformen theoretisch begründet und mit Beispielen vorgestellt sind. Im Beiheft zur *Anregung*, der *Zeitschrift für Gymnasialpädagogik*, hat der Verfasser 1977 die Vorstellungen aller damals namhaften Fachvertreter an Universität und Schule zum Grundsatzthema „Antike Texte – moderne Interpretation" zu Wort kommen lassen. Eine

ausführliche Darstellung der damaligen Neuerungen ist bei Stefan Kipf (2006, bes. S. 175ff.) nachzulesen.

Es duldet keinen Zweifel, dass damals der Lateinunterricht einen Höhepunkt in der Verwirklichung seines Bildungspotentials erreicht hat. Wie sehr sich hier die Theorie in die Unterrichtspraxis umsetzte, belegt hervorragend der damals von Heinrich Krefeld herausgegebene Sammelband *Interpretationen lateinischer Schulautoren* (1972). Die neue Konzeption des Lektüreunterrichts schlug bis in die Abiturprüfung durch, in der neben die Übersetzung ein fast gleichwertiger Prüfungsteil trat, in dem Fragen zur Interpretation des Textes wie überhaupt zur Kultur der Antike gestellt werden. Die damals geschaffenen Abiturprüfungsmodelle der Bundesländer haben sich zum Teil bis heute bewährt.

Die kulturelle Transformation in der Digitalen Welt

Die Gesellschaft steht heute unter dem Oktroy der Digitalisierung. Der technologische Fortschritt erzwingt in einem atemberaubenden Tempo „die digitale Transformation unserer Kultur" (Lätzel 2022, S. 68), wodurch in starkem Maße die Schule betroffen sein wird. Alle Aufmerksamkeit ist auf die Zukunft gerichtet. Die Vergangenheit gerät aus dem Blick. Für die Antike bleibt kein oder kaum noch ein Raum. Der Althistoriker Stefan Rebenich stellt 2022 mit Bedauern fest, dass „selbst die bürgerliche Mitte die Antike aus dem Blick verliert". Die Schule, zumal das Gymnasium, steht unter der Kuratel einer digitalfixierten Bildungsplanung. Die Fächer werden digital auf- oder umgerüstet. „Der digitale Fortschritt zielt auf die Digitalisierung der Bildung", so kommentiert 2021 die Lage Andrian Kreye, ein Kenner der Materie. Wo bleibt in einem solchermaßen technisch-funktionalen Konzept von Schule noch Platz für ein altes, veraltetes Kulturfach wie Latein? Diesmal ist es kein einzelner Bildungsplaner wie einst Saul B. Robinsohn, der das Verdikt gegen die klassischen Fächer ausspricht. Heute stellt sich die ganze auf den technologischen Fortschritt getrimmte Gesellschaft dagegen. Sie erzwingt eine Abstimmung mit den Füßen. Die Schülerinnen und Schüler gehen schlichtweg nicht in den Lektüreunterricht. Sie erkennen darin keinen Sinn oder haben dazu keine Lust. Die Lateinlektüre befindet sich gleichsam in der Notaufnahme. Sie leidet an Relevanz-Verlust. Lohnender nämlich ist es für die jungen Leute auf jeden Fall, sich fortschreitend in die diffizile Software von Handy, Tablet, iPhone und Computer, KI-ChatGPT usw. einzuarbeiten. Der Vorrang des IT-Wissens birgt sogar die Gefahr in sich, dass sich die Korrelation von Methode und Stoff im Unterricht umkehrt. Man lehrt das Fach nicht digital seiner Inhalte wegen, sondern um sich an den Inhalten im Umgang mit den digitalen Medien zu üben.

Bildung als Kontrastprogramm und Kontrapunkt

Digitalisierung verlangt nach einem substantiellen Gegengewicht. Dem *homo digitalis* ist ein Konzept von Bildung entgegenzustellen, das das Heranreifen des jungen Menschen zu einer eigenständigen, selbstbewussten, verantwortungsfreudigen, freien Persönlichkeit ermöglicht, zu einem *homo vere humanus*, wie es einst der große europäische Pädagoge Amos Comenius ausgedrückt hat (s. dazu Maier 2025, S. 38ff.). Sein Bildungsziel hat noch heute oder gerade heute absolute Gültigkeit. Stefan Rebenich (2022) plädiert für eine „Kultur um der Freiheit willen", indem er mit Nachdruck „auf die Beschäftigung mit dem Altertum"

verweist, die ein „integraler Bestandteil einer Bildung sein" sollte, in der er „die notwendige Grundlage einer demokratischen Gesellschaft" erkennt. Gerade die Begegnung mit den tradierten Stoffen vermag – so auch die Meinung vieler Bildungsforscher/-innen – als Widerpart gegen die Gefahr einer totalen ‚digitalen Vereinnahmung' wirksam zu sein.

Die sieben Säulen der antiken Kultur

Welches sind nun die kulturstiftenden Stoffe der Antike, die als Bildungsinhalte angeboten werden sollten? Die antike Kultur, die in den literarischen Texten zugänglich wird und die größtenteils die Kultur Europas und der westlichen Welt konstituiert, lässt sich in sieben Säulen wie folgt darstellen (Abb. unten):

Alle Texte, die im Lateinunterricht gelesen werden, erfassen partiell Inhalte, Aspekte oder Facetten dieser sieben Bereiche. So betrifft etwa die Nepos-Biographie die Geschichte, die Politik und die Sprachformen, die Phaedrus-Fabel die Dichtung, die Sprachformen und auch die politische Philosophie („Die Macht des Stärkeren"). Die sieben Säulen der antiken Kultur erweisen sich demnach als Bezugsrahmen für alle Lektüretexte und deren Interpretation. Die Lektüreausgaben sollten deshalb auf diesen Rahmen abgestellt sein, so dass die interpretatorische Auseinandersetzung mit deren Inhalten im weiten Horizont der aktuellen Lebenswelt stattfinden kann, die eben immer mehr dem Anspruch einer totalen Digitalität zu genügen hat.

„Mehr Antike wagen!"

Der Althistoriker Michael Sommer setzt sich in seinem Buch *Alle Wege führen nach Rom* (2022) in überzeugender Weise mit der Wirkmächtigkeit der Antike auseinander. Im letzten Kapitel mit der Überschrift „Mehr Antike wagen" vertritt er die Meinung, dass trotz der medialen Überflutung „das Interesse an der fernen Vergangenheit ungebrochen" sei (S. 206).

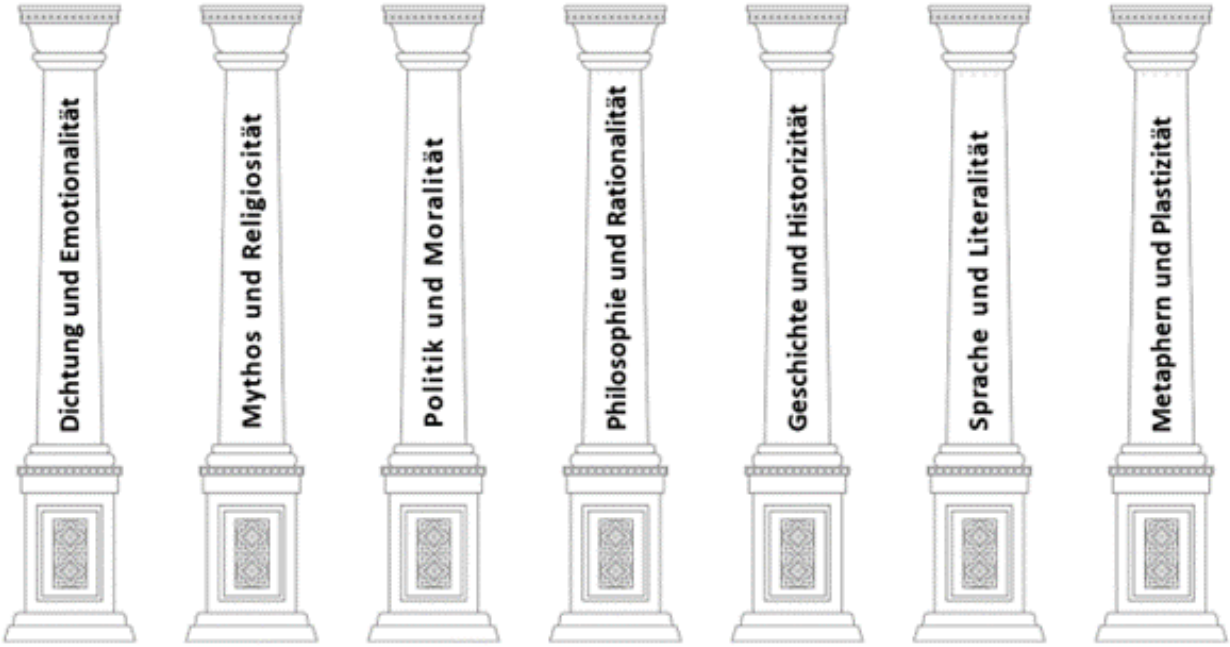

Abbildung: Die sieben Säulen der antiken Kultur

Es komme entscheidend darauf an, „was meine Zunft, was Universitätsprofessoren für Alte Geschichte und Altphilologie, was aber auch engagierte Lehrkräfte in diesen Fächern, Museumsleute und Medienschaffende unternehmen, um den Wissensdurst zu stillen" (ebd.). Was bedeutet dies für das Fach Latein? Zuallererst im Unterricht das Interesse der Lernenden an der Sache, der Problematik, der Modellhaftigkeit der Textaussagen zu wecken und wachzuhalten – mit den bestmöglichen Methoden, auch den digitalen. Der Lektüreerfolg (*fructus legendi*) steht und fällt mit der Interpretation. Dazu ist etwa für jeden der sieben Stoffbereiche in meinem Buch: *Säulen der Digitalen Welt auf klassischem Fundament* (2022) zu einschlägigen Texten jeweils eine mehr oder weniger tiefgreifende Interpretation angeboten, mit der man den Wissensdurst der jungen Menschen stillen kann. Vor allem ist dabei angezeigt, in welchen Erscheinungsformen sich ‚die Gegenwart der Antike' manifestiert. Womit dafür gesorgt werden könnte, „dass auf diesem Gebiet keine Analphabetisierung der Jugend stattfindet" (so von der Lahr, zitiert bei Sommer 2022, S. 207).

Gegenüber der Öffentlichkeit bedeutet „mehr Antike wagen", die Stoffe der sieben Säulen und deren Wirkmächtigkeit in der heutigen Kultur ostentativ und offensiv zu vertreten. Nicht ohne den Mut zur streitbaren Auseinandersetzung mit all jenen, die der Antike die Relevanz absprechen und deren Fächern in der modernen Schule das Lebensrecht versagen. Zwingend geboten erscheint deshalb eine intensive und nachhaltige Darstellung des Faches in der Öffentlichkeit – auch mit entsprechenden Werbematerialien. Nur sollten seine schulischen Vertreter/-innen endlich über die alten, verstaubten Begründungen hinauskommen und sich gegen die Dämonen der Digitalisierung schlagkräftig zur Wehr setzen. Der Erfolg wird dann – wie in den Jahren 1970ff. – gewiss nicht ausbleiben. Die Schüler/-innen werden dann womöglich mehr Motivation zur Fortsetzung des Faches im Lektüreunterricht haben. Die Autor/-innen von Lehrbüchern und Lektüreausgaben sind ebenso als Notärzte im Notaufnahme-Zentrum aufgerufen wie Lateinlehrer/-innen selbst.

Dass die Motivation gerade am Übergang von der Spracherwerbsphase in die Lektürephase ein massives Problem des Lateinunterrichts darstellt, hat bereits 1971 mit allem Nachdruck Klaus Westphalen in seinem AU-Beitrag „Falsch motiviert?" herausgearbeitet. Damals ist die Motivationslehre als Teil der Lerntheorie erstmals mit dem Lateinunterricht in Bezug gesetzt worden. Sie unterscheidet zwischen einer *extrinsischen* und *intrinsischen* Motivation. Erstere erzeugt gewissermaßen von außerhalb als Option, Ziel oder Erwartungshaltung anderer im Subjekt Handlungsimpulse, letztere geht vom Inneren des Subjekts aus und drängt auf das Erreichen von Zielen, auf die Erfüllung von Wünschen, auf die Befriedigung bestimmter Bedürfnisse. Motivation ist demnach ein „Zustand des Angetriebenseins" (Corell 1965, S. 67, zitiert nach Westphalen, S. 7).

Die Interpretation als integrierender Bestandteil der Textlektüre erzeugt diesen Zustand des Angetriebenseins. Sie leistet dabei motivationspsychologisch ein Zweifaches. Sie erfüllt die Erwartungshaltung von außen, wenn ihre Inhalte durch sie als wertvolles Bildungsgut vermittelt und dadurch gesellschaftlich anerkannt werden, sie reduziert die Bedürfnisspannung der Lernenden, wenn deren geweckte Interesse zunehmend durch sie befriedigt wird. Als unbedingte Voraussetzung gibt sich freilich zu erkennen, dass es entscheidend auf die Gestaltung der Übergangsphase ankommt.

Wie, mit welchen Methoden und Mitteln bringt man die Lateiner/-innen dazu, das Fach über die Spracherwerbsphase hinaus im Lektüreunterricht fortzusetzen? Um die Lösung dieses Problems sollte sich die Lateindidaktik in Theorie und Praxis vorrangig bemühen.

Literatur:

Bayer, K. (Hrsg.) (1973): Lernziele und Fachleistungen. Ein empirischer Ansatz zum Latein-Curriculum, Stuttgart.

Corell, W. (1965): Lernpsychologie, Donauwörth.

Kipf, St. (2006): Altsprachlicher Unterricht in der Bundesrepublik Deutschland, Bamberg.

Krefeld, H. (Hrsg.) (1972): Interpretationen lateinischer Schulautoren, Frankfurt a. M.

Kreye, A. (2021): Digitalisierung der Bildung, SZ vom 18./19. September.

Lätzel, M. (2022): Die technische Gesellschaft. Über das Verhältnis von Kultur und Digitalisierung, Stimmen der Zeit, 1, S. 65-75.

Maier, F. (Hrsg.) (1975): Antike Texte – moderne Interpretation, Beiheft zur Anregung.

Maier, F. (1993ff.): Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt, 3 Bd., Bamberg.

Maier, F. (2022): Säulen der Digitalen Welt auf klassischem Fundament, Bad Driburg.

Maier, F. (2025): Das Gymnasium. Eine Werkstatt der Menschlichkeit? Zur Karriere einer Bildungsidee, Palsweis.

Rebenich, S. (2022): Was uns davon abhält, Barbaren zu werden, FAZ vom 23. November 2022. https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/debatten/vergessen-der-antike-traditionen-geraten-in-vergessenheit-18479910.html [abgerufen am 29.09.2025].

Robinsohn, S. B. (1971): Bildungsreform als Revision des Curriculum und Ein Struktur-Konzept für Curriculumentwicklung, 3. Aufl., Neuwied / Berlin.

Sommer, M. (2022): Alle Wege führen nach Rom, Stuttgart.

Westphalen, K. (1971): Falsch motiviert? Überlegungen zum Motivationsproblem im Lateinunterricht als zweiter Fremdsprache, AU 14.5, S. 5-20.

Friedrich Maier

Prof. Dr. Friedrich Maier: **Antike Bildung – ein Besitz für immer** (3 Bände), IDEA Verlag www.idea-verlag.de