

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 50 (1963)
Heft: 21-22

Artikel: Servi sunt oder vom Sinn des Lateins heute, nebst einer Bemerkung über den Lateinzwang
Autor: Cappelberger, L.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-538130>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 14.05.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

SERVI SUNT

oder vom Sinn des Lateins heute,
nebst einer Bemerkung über den Lateinzwang

L. Cappelberger

I.

Im 47. Brief an Lucilius lobt Seneca seinen Freund für die menschliche Behandlung der Sklaven. Dann aber läßt er einen fingierten Interlokutor dazwischenrufen: «Aber es sind ja doch nur Sklaven! Servi sunt!» Wir wollen den Gedankengang nicht weiter verfolgen, sondern greifen dieses Sätzchen heraus und lösen es aus dem Zusammenhang, mit derselben licentia, die sich auch die Grammatiken und Lehrbücher nehmen. Und auf einmal verliert dieses Sätzchen die Eindeutigkeit des Sinnes. Betrachtet man <servi> als *Subjekt*, dann sind etwa folgende Situationen denkbar:

1. Du hast alles, was du brauchst: Wohnung, Kleidung, Nahrung... (auch) Sklaven sind vorhanden (Betonung auf <servi>).
2. Haben die Germanen auch Sklaven? Ja – es gibt Sklaven (Betonung auf <sunt>).
3. Wer ist dort auf dem Feld? Es sind Sklaven.
4. Dasselbe, aber es kommen nur bestimmte Sklaven in Frage: Es sind die Sklaven.
5. Wer ist unglücklicher, die Herren oder die Sklaven? Die Sklaven sind es.
Betrachten wir <servi> als *Prädikatsnomen*:
6. Sind diese Leute dort die Sklaven, die wir suchen? Ja, sie sind die Sklaven.
7. Sind diese Menschen frei oder Sklaven? Sie sind Sklaven.
8. Viele Menschen dienen ihren Leidenschaften. Sie sind Knechte (übertragene Bedeutung).
9. Warum behandelst du diese Menschen so hart? Rechtfertigung: Sie sind ja nur Sklaven!
10. Behandle die Sklaven menschlich! Entgegnung: Aber sie sind doch nur Sklaven!
Betrachten wir schließlich <Servi> als *Genetivus possessivus*:

11. Wem gehören diese Kleider? Sie gehören einem Sklaven.

12. Dasselbe, aber es kommt nur ein bestimmter Sklave in Frage: Sie gehören dem Sklaven.

Diese zwölf Situationen könnte man unschwer in weitere Varianten aufspalten. (Von der Konstruktion <Servi sunt, qui...> wird absichtlich abgesehen, da der Relativsatz wesentlich dazugehört.)

Worauf beruht die Vieldeutigkeit des Satzes?

- a) <Servi> als Nom. Pl. ist 1. Subjekt oder 2. Prädikatsnomen.
- b) <Servi> kann auch Gen. Sg. sein.
- c) <Servi> enthält semantisch die Vorstellung 1. Sklave (nicht frei), 2. Diener (nicht Herr), 3. Knecht (im übertragenen Sinn).
- d) Im Lateinischen fehlt die Determinierung durch den Artikel.
- e) <Sunt> ist 1. Verbum substantivum (es gibt, sind vorhanden), 2. Kopula, und zwar a) Feststellung der Identität, Nr. 6, oder b) Einordnung in eine Kategorie, Nr. 7, 8, 9, oder c) Zuordnung als Besitz.
- f) Im Lateinischen fehlt das grammatische Subjekt und Prädikatsnomen <es>.
- g) Die finite Verbalform der dritten Person kann 1. das Subjekt enthalten oder 2. das Subjekt nicht enthalten.
- h) Die sinnsteuernden Partikeln (aber, ja, doch, nur) fehlen im Lateinischen oder können unterdrückt werden.

Ein Sonderfall, wird man vielleicht einwenden. Nur insofern, als für alle zwölf angeführten Übersetzungen mühelos sinnvolle Zusammenhänge konstruiert werden können. Es ist indessen kein Sonderfall, wenn man bedenkt, daß die Eigentümlichkeiten (a bis h) des Lateinischen, die solche Mehrdeutigkeiten verursachen, mit unserem Beispiel noch lange nicht erschöpft sind. Es kommt darin zum Beispiel kein *Ablativ* vor, dessen syntaktische Polysemie durch die

morphologische Unbestimmtheit (er fällt meistens mit dem Dativ zusammen, orthographisch auch mit dem Nom. Sg. der a-Deklination) noch potenziert wird. Caesar schreibt im *Bell. civ. II 21*: *Tributis quibusdam publicis privatisque praemiis reliquos in posterum bona spe complet; quibusdam ist wider Erwarten kein Ablativ. Die lateinische Dichtung und die von ihr inspirierte Prosa (z.B. Tacitus) scheinen von einem horror praepositionum beseelt zu sein und den Ablativ bis über die Grenzen der Verständlichkeit zu strapazieren. Auch von der Wortstellung haben wir nicht gesprochen, die im Dienste des Rhythmus, der Satzarchitektur und Dynamik einerseits kühne Sperrungen (Hyperbata) erlaubt, andererseits verwirrende Verbindungsmöglichkeiten schafft: Nihil est enim in historia pura et illustri brevitae dulcius (Cic. Brut. 262); pura et illustri gehören offensichtlich nicht zu historia. Daß die Partizipien den kausalen, temporalen, konzessiven usw. Umstand nicht ausdrücken und folglich offen lassen, weiß jeder Lateinschüler. Die Vieldeutigkeit der Konjunktionen *ut* und *cum* hemmt auch geübte Leser in der Lektüre. Begnügen wir uns mit Stichwörtern: *qui, quae, quod, quo; Adjektive, Partizipien* sowie Pronomina wie *hic* und *is* stehen als Attribute vor oder hinter dem Substantiv, sie können aber auch Prädikatsnomina oder ohne weitere Kennzeichnung substantiviert sein; zufällige *Homonyme*, zum Beispiel *legi*; die verschachtelten *Perioden*, besonders wegen der variierenden Stellung der Relativsätze; die *apokoinu-Konstruktionen* und die *Brachyologien* überhaupt; die kühnen *Metonymien* und *Metaphern*, nicht nur der Dichtersprache; und nicht zuletzt die inhaltliche *Polysemie* der Wörter, die wohl einzigartig ist, bedeutet doch zum Beispiel *quies* je nach dem Zusammenhang: Ruhe, Stille, Lager, Schlaf, Traum, Tod, Nacht, Friede, Neutralität – als ob der Wortschatz unzureichend wäre. Das hört sich an wie ein Beschwerdebuch oder wie eine Anklage auf Hochstapelei: die lateinische Sprache erlaube sich syntaktische und semantische Freiheiten, denen ihr Formenbestand gar nicht gewachsen sei. Das bündige, undifferenzierte Urteil von Schüler und Lehrer lautet daher: Latein ist schwer. Um es deutlicher zu sagen: Nicht die Formenlehre ist schwer, nicht der *accusativus cum infinitivo* und was es an Spezialitäten sonst noch gibt, sondern der *Gebrauch*, den Dichtung und Kunstprosa (man liest keine andere) von dieser Sprache machen.*

Die Gründe? Unser Thema verpflichtet uns nicht da-

zu, für diese einzigartige Erscheinung Gründe zu finden. Darum nur ein Hinweis: Es ist da wohl die soziologische Tatsache zu nennen, daß Latein die Sprache der Stadt Rom, genauer: der Optimaten-Oberschicht ist, die durch *Connubium*, Wille und Fähigkeit zu herrschen, enge Verquickung von Staat und Religion, durch Kampf nach unten, innen und außen zu einer verschworenen Einheit geworden war. Latein ist gleichsam das konspirative Zeichensystem einer Familie, in der jeder von jedem im voraus weiß, was er sagt und meint; Catos *«Ceterum censeo»* ersetzte eine ganze Rede. Geistesgeschichtlich ist ferner die Tatsache wichtig, daß die lateinische Literatur als bewußte Nachahmung und bewußter Wettbewerb mit den Griechen beginnt, deren Sprache einen Formen- und Ausdrucksreichtum aufweist, mit der sich das Lateinische nicht messen konnte. Aber die Römer wagten es trotzdem und erzwangen es. Man nehme dazu die Zeitrelation: Es ist die Epoche der alexandrinischen Dichtung, einer überfeinerten, hintergründigen, mehr parodierenden als schöpferischen Literatur. So wurde das Latein zu einer hochgezüchteten Sprache von überforderter Künstlichkeit. Das ist kein Werturteil; das Werturteil wurde von der Geschichte ausgesprochen: Latein hat die Jahrhunderte überdauert. Was für eine Sprache!

Nun ist es aber Zeit, aus den Erörterungen über *«Servi sunt» Folgerungen* zu ziehen.

1. Die Redensart, Latein sei eine *«klare»* Sprache (wobei *«klar»* doch wohl *«eindeutig»* bedeuten soll), ist falsch. Wie beliebt ist doch die Antithese: Hier das klare, saubere, begrifflich scharfe Latein – hier das verschwommene, subjektive, sentimentale Deutsch. Es gibt überhaupt keine *«klaren»* Sprachen; aber daß Latein im Sinne der Informationstheorie unklarer ist als Deutsch, das dürfte jetzt einleuchten. Somit hat auch Rivarol nicht Recht, der in seinem *«Discours sur l'universalité de la langue française»* (1784) behauptet: *«Was nicht klar ist, ist nicht französisch; was nicht klar ist, ist noch englisch, italienisch, griechisch oder lateinisch.»* Es ist wohl nur ein Zufall, daß Latein die Gesellschaft dieser *«unklaren»* Sprachen teilen muß, während unser geliebtes Deutsch darin fehlt. Die Phrase vom klaren Französisch scheint ebenso unausrottbar wie die Phrase vom klaren Latein. Sei es denn! Aber ein Lateinlehrer kann es nicht verantworten, diesen sowohl vom sprachwissenschaftlichen wie auch vom

sprachvergleichenden Standpunkt unhaltbaren Gemeinplatz zu wiederholen. – Ist Latein nicht klar, dann hat es auch kein Anrecht auf das Prädikat <logisch>. Keine Sprache ist logisch, auch Latein nicht¹.

2. Der lateinische Satz bezieht seinen eindeutigen Sinn aus dem Zusammenhang; das gilt für jede Sprache, das gilt aber vom Latein in einem besonders hohen Grade. Für den *einen* lateinischen Satz sind zwölf verschiedene deutsche Übersetzungen möglich, von denen jede annähernd auf einen Zusammenhang schließen läßt; aus dem isolierten Satz <Servi sunt> auf den Zusammenhang zu schließen, ist aussichtslos.

3. Im Lateinischen ist der Leser als erkennendes Subjekt wichtiger als in anderen Sprachen. Es hängt von der Beschaffenheit (Reife, Aktivität) des Lesers ab, ob sich ihm der Sinn erschließt. Es braucht einen tätigen, aufmerksamen, mitdenkenden, mitschwingenden, mitwirkenden, den Text mit seinem eigenen Atem beseelenden Leser. Es braucht Spracherfahrung, aber auch ein wenig Lebenserfahrung, ein wenig Scharfsinn und zuletzt und zuvor ein Fünkeln Intuition. Im Beziehungsfeld der Sprachzeichen ist für den Leser – sagen wir richtiger: den Hörer, der laut liest – selbst ein Platz ausgespart. Der Schriftsteller hat mit ihm gerechnet als dem unsichtbaren Bundesgenossen, dem Mitschöpfer, dem Koautor. Keine Literatur, höchstens die Lyrik der Gegenwart, gibt dem Leser solche Würde. Latein lesen heißt mehr, als Texte in lateinischer Sprache lesen. Der gewandteste Lateiner liest eine Seite Livius niemals so flüssig wie eine Seite Flaubert. «Du mußt es dreimal lesen», scheint so ein Alter den Mephistopheles vorwegnehmend zu parodieren oder wenigstens unseren biedern J. P. Hebel: «Und so etwas ist des Lesens zweimal wert.» Erst die Spiegelung ergibt die Symmetrie, die Brechung die Körperlichkeit, die Wiederholung den Zauber. Du mußt dreimal anklopfen, bevor du in die verschlossene Welt eines lateinischen Verses eingelassen wirst: fragend, bitend, grüßend. Und daher die Bezauberung, etwa durch ein so schlichtes Bild von Vergil:

¹ Der Gemeinplatz vom logischen Latein beruht auf einem Denkfehler: Weil wir heute Latein auf dem Weg über die Grammatik lernen, die ja bekanntlich alle Erscheinungen klassifiziert, systematisiert und womöglich schematisiert, schreiben wir der Sprache zu, was der Grammatik zukommt – wobei immer noch zu sagen ist, daß Systematik nicht gleich Logik ist!

Et iam summa procul villarum culmina fumant
maioresque cadunt altis de montibus umbrae.

II.

Der Leser hat gemerkt, wo wir hinaus wollen: wir nähern uns dem <Sinn des Lateins>. Zuvor eine Unterscheidung: Der Sinn, den der Beflissene (Lehrer, Schüler, Liebhaber) dem Latein gibt – der interne Sinn –, muß nicht zusammenfallen mit dem Sinn, den die europäische Kultur der Gegenwart dem Latein zumißt. Daß diese beiden Sinngebungen sich nicht mehr decken, macht ja gerade die Lateinfrage aus. Einst war Latein das einzige Bildung Vehikel, Bildungsträger und Bildungsmittel in einem. Sobald es aber möglich war, ohne Lateinkenntnis an der Kultur nehmend und gebend teilzunehmen, war das Monopol gebrochen. Das begann schon in der Renaissance, wo sich etwa ein Paulus Manutius (1512–74) zu einer beredten Verteidigung des Lateins veranlaßt sah. Eine weitere Erschütterung brachte die Gegenwart: Der Gebildete wurde vom Fachmann abgelöst. So ist der heute so vernehmbare Ruf nach Förderung des akademischen Nachwuchses ein Ruf nach Fachleuten, nicht nach Gebildeten. Wir müssen das zur Kenntnis nehmen, wie sehr es uns auch sympathischer wäre, die Bildung und Erziehung des *ganzen* Volkes, der Jugend und der Erwachsenen, zu fördern. Das Latein hat daher in der Schichtung der Kultur eine neue Funktion erhalten: eine Tradition zu wahren, ein Erbe zu hüten, eine heilende Quelle vor dem Versiegen zu schützen. Eine wichtige, würdige Aufgabe, die das Kulturvolk als Ganzes, nicht mehr aber den einzelnen verpflichtet, so wie sich nicht jeder Gebildete der Denkmalpflege, der Geschichtsforschung, dem Archivieren, Konservieren und Restaurieren widmen muß.

Das Latein müßte nun, scheint es, auf die Universitäten beschränkt werden, die solche Konservierungsspezialisten ausbildet. Allein «mit der griechischen und römischen Historie steht es anders als mit allen anderen, nämlich klassisch» (Nietzsche). Klassisch – also hervorragend geeignet, bildend zu wirken. Wir müssen (und dürfen) nur noch für <Historie> <Sprache> setzen: Wir treiben Latein, um Menschen zu bilden. Aber wir dürfen nicht mehr, wie frühere Jahrhunderte, die sehr praktische, ja dringende Gründe hatten, den bildenden Wert als Nebenergebnis mitnehmen, sondern wir müssen ihn aus der Arete des Lateins, seiner auszeichnenden Eigenart,

ableiten und bewußt herausstellen. Es ist das – es fehlt nur noch das Stichwort – die *Interpretation*.

Interpretation als (interner) Sinn des Lateins? Obwohl sie seit jeher als die vornehmste Aufgabe des Philologen anerkannt wurde, dachte und denkt man immer wieder zu gering von ihr und glaubt, sie durch <höhere> Ziele aufwerten zu müssen, durch Sprachwissenschaft, Kulturkunde, ja sogar durch eine Art von Messianismus. Die Interpretation ist nicht mehr und nicht weniger als die Vollendung des Abeceunterrichts. Dreizehn Jahre (oder mehr?) braucht der Mensch, um lesen zu lernen, richtig zu lesen, das heißt zu *verstehen*. Denken wir nicht zu gering vom Verstehen! «Das Wesentliche ist die Wertbetontheit des Wortes <Verstehen>, die beim <Erkennen> fehlt» (Werner Jaeger). Einen Text oder einen Mitmenschen verstehen ist nichts wesentlich Verschiedenes. Das Verstehen ist der einzige Notsteg zwischen den menschlichen Monaden und zwischen den menschlichen Geschlechtern, auf dem Verstehen beruht alles, was die Welt bewohnbar und das Leben lebenswert macht.

Was heißt verstehen? Niemand ist wohl berufener, darauf Antwort zu geben, als Rudolf Bultmann: «Etwas verstehen heißt, es in seinem Bezug auf sich, den Verstehenden, verstehen, sich mit oder in ihm verstehen.» Es gibt kein nur intellektuelles, registrierendes Verstehen (<Erkennen>), sondern die Person des Verstehenden muß *aktiv* sein. Zugleich ist sie auch *passiv*, wenn wir damit die vorausgehende Zurückstellung der eigenen Person meinen: hören, warten, nichts hineinragen, nichts überhören, nichts unterschlagen, nicht voreilig urteilen. Verstehen setzt Verstehen-Wollen voraus, dieses die Liebe. Das ist mehr als Sachlichkeit.

Ist das wenig? Wie schade, daß man diese Art von Bildung als <formale Bildung> bezeichnet, ein Begriff, der immer wieder im Sinne des <Nur-Formalen>, <Inhaltsleeren> mißverstanden werden kann.

Doch erläutern wir noch näher das sprachliche Verstehen.

1. Die Sprache als Kommunikationsmittel ist problematisch. Jede Sprache hat ihre Grenzen, ihre Relativität. Beim Interpretieren stößt man ständig darauf. Skepsis gegenüber der Sprache im Sinne der General Semantics (Alfred Korzybski) ist ein Heilmittel gegen Verbalismus, Mißverständnis, Irreführung.

2. Hinter den Wörtern und Sätzen stehen Menschen.

Ich muß diesen begegnen. Ich muß den Sinn, nicht das Wort, das Gemeinte, nicht das Gesagte verstehen. Gelingt mir das, kann ich auch zur Wahrheit vorstoßen. Die Wahrheit ist in den Wörtern gefangen und muß befreit werden. Wie anders als durch Interpretation?

3. Verstehen ist auch insofern eine personale Tätigkeit, als sie den ganzen Menschen erfaßt: Verstand, Willen (den guten Willen!), die Gefühlssphäre (denn wer sich nicht ergreifen läßt, begreift wenig), die Phantasie, die so oft verkannte Intuition, den ganzen Schatz persönlicher Erfahrungen und schließlich den psychophysischen Menschen durch Klang und Rhythmus, denn das laute, sinngemäße, klingende Lesen ist von unserer Interpretationsschule nicht zu trennen.

Man möchte nun hoffen, daß solch fleißig geübtes Interpretieren zu einem prägenden Habitus wird. Ist dies der Fall, dann ist es eine hervorragende Vorbereitung auf das wissenschaftliche Studium. Aber noch mehr: es ist eine Schule des sozialen Verhaltens im Bereich des Geistigen und hoffentlich auch in den anderen Bereichen. Wir können es nur erhoffen, denn solche Bildung ist fern von jeder Indoktrinierung; sie beruht auf der Freiheit und teilt ihr Risiko².

III.

Vom Latein war schon lange nicht mehr die Rede. Sagen wir daher noch ein Wort vom Latein-Ersatz; denn es ist offensichtlich, daß alle Mittelschultypen ohne Latein – solche, die es schon gibt, und solche, die es noch geben wird – daran denken müssen, das Latein zu ersetzen, nicht bloß abzuschaffen. Abschaffen ist leicht, ersetzen ist schwerer. (Wir meinen natürlich nicht die Ersetzung der freiwerdenden Stunden; das ist im Nu besorgt.) Wer nicht blind ist, muß sehen, daß die Verdoppelung der Schülerzahl unsere Typen A und B schon sehr verändert hat. Scharen lernfähiger Schüler, die aber eine ganz andere Einstellung zum Studium mitbringen, als das Latein voraussetzt, haben das Gymnasium unterwandert. Das ist die eine Seite. Die andere Seite: Für diese Schüler selbst ist nicht richtig gesorgt. Sie haben gegen das Latein nicht einmal eine Abnei-

² «Bildung wirkt leider nicht selbsttätig.» Alfons Müller in: Elend und Glanz der humanistischen Bildung. Ansprache an der Maturitätsfeier der Kantonsschule Luzern vom 27. Juni 1962 (S. 13/14).

gung, aber es entspricht nicht recht ihrer mehr zu-griffigen, unmittelbaren, gegenwartsbezogenen, sachgerichteten Begabung. Sie wollen Bargeld und keine Wechsel. Sie wollen sich nicht verträsten lassen auf ein besseres Jenseits nach den Examina, sondern sie möchten die Examina machen und den Beruf ausüben, in dem sie Tüchtiges leisten können und der ohne ihre Schuld mit dem anspruchsvollen Beiwort <akademisch> geschmückt ist. Wir dürfen dieser Intelligenzrichtung den Zutritt zu den Berufen, die nun einmal nur an den Universitäten erlernt werden können, nicht versperren oder erschweren, wir dürfen aber auch nicht zulassen, daß der Bildungsweg übers Latein zum Tun-als-ob wird, zu einer Theaterillusion, wo der Lehrer den Souffleur und der Schüler den Statisten spielt. Der Lateinzwang für gewisse Studienrichtungen läßt sich daher

nicht mehr verantworten. Er gilt ohnehin recht willkürlich für Ärzte und Zahnärzte, aber nicht für Wirtschaftsführer und Werbefachleute; für Apotheker und Juristen, aber nicht für Mathematiker, Ingenieure, Architekten, Künstler, Filmschaffende, Theater- und Kinodirektoren, Schriftsteller, Journalisten, Verleger, Kritiker; für Theologen und Mittelschullehrer sprachlich-historischer Richtung, aber nicht für Sekundarlehrer, Primarlehrer, Berufsschullehrer usw., als ob diese Berufe von Menschen einer anderen Rasse und Kultur ausgeübt würden. Der Lateinzwang widerlegt sich selbst. Will man das Latein retten? Keine Sorge, es rettet sich selbst. Aber vom Latein-Ersatz kann niemand dispensiert werden. Es hieße an der Findigkeit unseres Jahrhunderts zweifeln, wollte man glauben machen, er sei nicht zu finden.

Erziehung zur Ehe in der Schule

Umschau

Die hier veröffentlichten Richtlinien zur Schulung geeigneter Pädagogen für ehe-erzieherische Aufgaben wurden von der Christlichen Arbeitsgemeinschaft für Ehe- und Familienfragen abgefaßt. Präsident dieser interkonfessionellen Arbeitsgemeinschaft ist Dr. med. B. Harnik, Zürich.

Richtlinien für die Schulung geeigneter Pädagogen und für die Durchführung ehe-erzieherischer Aufgaben für Eltern und Schulen

A. Einleitung

Das Recht auf eine angemessene ganzheitliche Erziehung des Kindes und des Jugendlichen ist unangefochten. Die Pflicht zur Erziehung der Kinder und Jugendlichen fällt allen an der Erziehung und Bildung der Kinder Beteiligten zu, einschließlich der Gesellschaft. In erster Linie sind die Inhaber der elterlichen Gewalt dafür verantwortlich.

Eine ganzheitliche Erziehung darf die spezifische Erziehung zur Ehe und zum Ledigstand, zur Geschlechterbeziehung

und zum Verständnis der Sexualität nicht ausschließen.

Besondere Akzentsetzungen in der Erziehung zur Ehe und zum Ledigstand, zur Geschlechterbeziehung und Sexualität (abgekürzt: ELGS) sind heute notwendig im Blick auf die Emanzipation, die Ehekrise, die starke Zunahme des sexuellen Interesses, die Überflutung unserer Gesellschaft mit Bildern und Büchern erotisch-sexuellen Inhaltes, die rücksichtslose Berichterstattung und Reklamebebilderung in Fragen von Sexus, Liebe, Ehe, die akut gewordenen Gefahren der Sittlichkeitsvergehen und die Akzelerationsphänomene der Jugend.

B. Schulung von geeigneten Persönlichkeiten für ehe-erzieherische Aufgaben an Eltern und – soweit nötig und möglich – an Schulen

Um den aktuellen pädagogischen Aufgaben gewachsen zu sein, müssen die in Frage kommenden Erzieher geschult werden, und zwar von Fachleuten aus der Ehe- und Familienberatung. Die individuellen Erfahrungen von Eltern

und Lehrern sowie die alten Verhaltensmuster entsprechen keineswegs den neuen Gegebenheiten. Es geht also um *Kaderschulung*.

Als Kandidaten der Kaderschulung kommen in Betracht charakterlich und bildungsmäßig qualifizierte Frauen und Männer mit einiger Lebenserfahrung und pädagogischem Geschick, z.B. Ärzte und andere Medizinalpersonen (Hebammen, Krankenschwestern usw.), Pfarrer, Diakonissen und Ordensschwestern, Sozialarbeiter, Lehrer, Personalchefs, sofern sie sich zur Menschenführung und -beratung eignen sollten.

Die Auswahl der Kandidaten erfolgt durch Empfehlung bekannter Persönlichkeiten aus der Ehe- und Familienberatung oder nach persönlicher Anmeldung durch Delegierte der Schulungsbehörde. Die Zulassung zur Kaderschulung verpflichtet die zulassende Behörde nicht zu späterer Empfehlung für Elternschulung oder Schüleraufklärung, welche erst nach Abschluß der Kaderschulung in Frage kommt.