

- 70) Vgl. noch in jüngster Vergangenheit die wenig geschmackvolle Wahlwerbung Donald Trumps bei seiner Präsidentschaftskandidatur 2016, welche die berühmte Statue Cellinis (Perseus, der siegreich das Haupt der Medusa in seiner Linken nach oben hält) abwandelt zu einer Darstellung Trumps mit dem Kopf Hillary Clintons in der Hand (ausgehend von Medusa als Symbol des männlichen Sieges über die weibliche Bedrohung), s. Clebanou/Kravitz 2018; Barry 2022.
- 71) S. hierzu etwa Wilk 2000, S. 217-224; Leeming 2013, S. 71-78; Morse 2018; Tan 2021. Vgl. auch die neue Serie zu Percy Jackson, die abweichend von ihrer Vorlage nun auch die tragische Geschichte Medusas mit einbezieht und der Figur eine eigene Stimme gibt, s. hierzu Wöger 2024.
- 72) Vgl. etwa Wirtz 2021, S. 126-130; Vilić 2023; Yurman-Whyde 2023.
- 73) Hierzu Tan 2021, S. 122-124; Spacciante 2023.
- 74) Der Spot findet sich auf mehreren YouTube-Kanälen, z.B. <https://www.youtube.com/watch?v=OmNIXACILp8&t=1s> oder <https://www.youtube.com/watch?v=mdrS7HGNvbM> [30.7.2024].
- 75) Der Spot ist (auf Deutsch) abrufbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=kRLZy-Y5UUyw> [30.7.2024]. Der Medusa-Spot ist nur auf Englisch verfügbar.
- 76) Zu antiken hybriden Medusendarstellungen Lazarou/Liritzis 2022, S. 52f. Eine direkte Parallele ist dort nicht zu finden, vgl. aber ebd. S. 60 mit einer hybriden Darstellung auf einem Bronzeschild des 6. Jh. v. Chr. (geflügelte Gorgo mit Fischschwanz).
- 77) Eine Ausnahme bietet in der Spätantike Nonn. Dion. 47,664-666 mit der Versteinerung Ariadnes, d. h. nicht im Kontext des klassischen Perseus-Medusa-Mythos.
- 78) So v. a. Keith 2018, S. 145-154; im Gegensatz dazu stellt Lucan in seinem Medusa-Exkurs (Lucan. 9,619-699) Medusas Blick als deutlich aktiver dar und weicht damit von der sonstigen Tradition ab, s. hierzu Lovatt 2013, S. 353-356; Lowe 2015, S. 106f. mit Anm. 194; zu Lucan vgl. auch Keith 2018, S. 154-164.

MONIKA VOGEL

## Lebenslanges Lernen – Lernen am anderen Ort am Beispiel ausgewählter Museen

### Lebenslanges Lernen

Lebenslanges Lernen ist ein zentrales Konzept alter und neuer Bildungsvorstellungen: Bildung wird nicht nur in der Schule erworben, sondern darüber hinaus im „realen Leben“. Der individuelle Bildungsprozess ist auch nicht mit dem Ende der Schul- oder Studienzeit abgeschlossen, sondern setzt sich im Idealfall über das ganze Leben hinweg fort. Im aktuellen Bildungsdiskurs spricht man in diesem Zusammenhang vielfach von *future skills*, die insbesondere auf universelle humane Werte (*global citizenship*) und Nachhaltigkeit (*sustainability*) abzielen. Von der OECD wurde hierzu bereits vor einigen Jahren der „Lernkompass 2030“ herausgege-

ben, der darauf abzielt, Bildung und Lernen über die formale Schulzeit hinaus zu fördern (OECD 2019). Nun ist zwar die OECD eher von wirtschaftlichen Interessen geprägt, allerdings finden sich sogar in diesem Dokument viele Aspekte, die sich auf das lebenslange Lernen im Bereich der Alten Sprachen und der Antikenrezeption anwenden lassen. So hebt der Lernkompass 2030 zu Recht hervor, dass „Lernen“ nicht nur innerhalb des Klassenzimmers stattfinden oder auf akademische Leistungen beschränkt sein sollte, sondern auch den ganzheitlichen Bildungsprozess von Lernenden oder interessierten Laien im Allgemeinen in den Vordergrund rücken muss. In diesem Sinne wird der

Unterschied zwischen „Lernergebnissen“ und „Lernerfahrungen“ betont (OECD 2019: 17): Während Lernergebnisse sich oft auf messbare akademische Leistungen beziehen, umfassen Lernerfahrungen eine breitere Palette von Erkenntnissen und Entwicklungen, die zu einer ganzheitlichen Bildung beitragen.

Um im Leben erfolgreich zu sein, müssen Lernende eine Reihe von Kompetenzen entwickeln, die über das traditionelle Verständnis von Wissen hinausgehen. Dazu gehören insbesondere die Fähigkeiten zur interaktiven Anwendung von Medien jeglicher Art. Dies schließt die Fähigkeit zur interaktiven Anwendung von Sprache, Symbolen und Texten ebenso ein wie die Nutzung moderner Technologien und Tools. Lernende sollten befähigt werden, ihren persönlichen Bildungsprozess mithilfe solcher Mittel bzw. Tools aktiv zu gestalten (OECD 2019: 18). Ein weiteres wichtiges Element des lebenslangen Lernens ist die Entwicklung von Kompetenzen, die eigenständiges Handeln ermöglichen. Dies bedeutet, dass Lernende in der Lage sein sollten, im größeren Kontext zu agieren und Verantwortung für den eigenen Bildungsprozess zu übernehmen. Dazu gehört auch die Fähigkeit, persönliche Projekte nach eigenen Bildungsinteressen zu gestalten. Indem Schülerinnen und Schüler oder Erwachsene lernen, ihre eigenen Ziele zu definieren und zu verfolgen, erwerben sie nicht nur praktische Fähigkeiten, sondern auch die Fähigkeit zur Selbstreflexion.

### **Lernen am anderen Ort**

In diesem Zusammenhang können besonders außerschulische Lernorte einen wichtigen Beitrag zum lebenslangen Lernen sowohl für Erwachsene als auch für Schülerinnen und Schüler leisten. Speziell für Schülerinnen und Schüler gestaltet sich das Lernen so ganzheit-

licher, abwechslungsreicher und lebensnäher, da sie aus ihrer gewohnten Schulumgebung herausgeholt werden. Sie erhalten so die Möglichkeit, Inhalte auf eine praxisnahe und erfahrengsbasierte Weise zu erleben.

Schon Comenius (1592-1670) betonte, dass Lernen am besten durch sinnliche Wahrnehmung und konkrete Erfahrung erfolgt. Er betonte, dass der direkte Kontakt mit der Umwelt die beste Lernmethode sei (Schulte 2019: 16).<sup>1</sup>

### **Die Gothaer Museen und die Rezeption der Ausgrabungen von Pompeji**

Als ein Beispiel für einen antikebezogenen außerschulischen Lernort lassen sich die Museen in Gotha nennen: Das Schloss Friedenstein und das Herzogliche Museum in Gotha stehen in engem Zusammenhang mit den bedeutenden archäologischen Funden aus Pompeji und deren Einfluss auf die Kunst und Kultur des 18. und 19. Jahrhunderts. Die Entdeckung von Pompeji im Jahr 1748 und die fortlaufenden Ausgrabungen in der antiken Stadt entfachten eine europaweite Begeisterung für die Antike, die nicht nur Künstler und Wissenschaftler beeinflusste, sondern auch die Sammlerleidenschaft des Adels und vieler wohlhabender Bürger (Dickmann 2005: 7-15). Die Gothaer Museen, als bedeutende kulturelle Institutionen ihrer Zeit, nahmen aktiv an dieser Bewegung teil und spielten eine Schlüsselrolle bei der Verbreitung der neu gewonnenen Erkenntnisse und Schätze der klassischen Antike.

Speziell im 1864 von Herzog Ernst II. von Sachsen-Coburg und Gotha (1818-1893, Bruder von Prinz Albert, dem Prinzgemahl der Königin Victoria) gegründeten Herzoglichen Museum, aber auch schon zuvor im frühbarocken Schloss Friedenstein, wurden zahlreiche Kunstwerke,

Artefakte und Modelle ausgestellt, die von den Ausgrabungen in Pompeji inspiriert oder sogar direkt davon abgeleitet waren (Wallenstein 2000: 232-236). Diese Exponate reichten von originalen antiken Kunstwerken, wie Statuen und Mosaiken, über Vasen und Haushaltsgegenstände bis hin zu Nachbildungen und Korkmodellen, die das Leben in der antiken Stadt anschaulichen sollten. Durch solche Ausstellungen konnte das Publikum der Gothaer Museen nicht nur eine Vorstellung von der künstlerischen und kulturellen Blütezeit des Römischen Reiches gewinnen, sondern auch die erschreckende Realität der Katastrophe, die Pompeji im Jahr 79 n. Chr. zerstörte, nachempfinden.

Diese Sammlungen sollten die Bedeutung Gotha als eines kulturellen Zentrums stärken. Zugleich dienten sie im Geist der Aufklärung dem Ziel, Kunst und Bildung für jedermann zugänglich zu machen und die Bevölkerung tatsächlich zu bilden. Daneben sollten die mit dem Schloss verbundenen Sammlungen natürlich auch die Bedeutung des herzoglichen Hauses Sachsen-Coburg und Gotha nach außen hin demonstrieren – insofern dienten sie nicht zuletzt der fürstlichen Repräsentation. Die Erwerbung der Kunstgegenstände erfolgte im Allgemeinen auf zwei Wegen (Wallenstein 2000: 231f.): Zum einen erwarben die Herzöge in Italien im Rahmen des damals florierenden Kunsthandels die Artefakte – meist durch darauf spezialisierte Mittelsmänner; zum anderen gelangten viele Artefakte als Geschenke u. a. des neapolitanischen Königshauses oder der Päpste und anderer italienischer Adeliger nach Deutschland. Zudem beteiligten sich die Herzöge von Sachsen-Coburg und Gotha im 19. Jahrhundert teilweise selbst finanziell an Ausgrabungen in Italien.

Die Sammlungen in Gotha verdeutlichen, wie tiefgreifend die pompejanischen Funde

die Kunst und Architektur jener Zeit beeinflussten. Die Kunstschatze, die in Pompeji und der benachbarten Stadt Herculaneum entdeckt wurden, vermittelten Kenntnisse zu Alltagsleben und Kunstgeschmack der Römer. Diese Einflüsse sind in den Sammlungen des Herzoglichen Museums und auf Schloss Friedenstein deutlich zu sehen, wo sie zur Entwicklung eines neoklassizistischen Stils beitrugen, der die Antike neu interpretierte und in die damalige Kunst- und Baupraxis integrierte.

Die Gothaer Museen fungierten damit als Vermittler zwischen den antiken Funden von Pompeji und dem deutschen Bildungsbürgertum. Sie waren mehr als bloße Sammlungen von Artefakten; sie dienten als „Schulen des Sehens“ und ermöglichen den Besuchern eine intensive Auseinandersetzung mit der römischen Antike. Besonders die hier ausgestellten Korkmodelle antiker Bauwerke boten eine neue Dimension: Originale und originalgetreue Nachbildungen ermöglichen es den Menschen in Gotha, in die antike Welt einzutauchen, ohne selbst zu den Ausgrabungsstätten reisen zu müssen.

### **Rezeption – Kontext – Regionalbezug: Goethe und die Vermittlung antiker Kunst**

Goethe wiederum bietet mit seinen Interessen für die Antike und deren Erforschung ein gutes Beispiel für lebenslanges Lernen außerhalb schulischer Kontexte: So hielt er sich ab 1775 über fast fünf Jahrzehnte hinweg regelmäßig in Gotha auf, um dort die herzoglichen Sammlungen von Kunstwerken und Naturalien zu studieren. Insbesondere mit dem kulturell interessierten und der Aufklärung verpflichteten Herzog Ernst II. von Sachsen-Coburg-Altenburg (1745-1804) und seinen Nachfolgern verbanden ihn enge freundschaftliche Beziehungen. Von September 1786 bis Mai 1788

unternahm er sogar eine Reise nach Italien, um dort die griechischen und römischen Altertümer kennenzulernen.

Goethes Reisen und Beobachtungen in Rom und Gotha veranschaulichen die Bedeutung des Rezeptionskontexts in der Kunstbetrachtung und -vermittlung. Sein berühmtes Zitat aus Rom (1. November 1786) spiegelt seine unmittelbare, intensive Erfahrung mit der Kunst und Architektur der Ewigen Stadt wider (Goethe 1829: 126):

„Ja, ich bin endlich in dieser Hauptstadt der Welt angelangt! ... und alles, was ich in Gemälden und Zeichnungen, Kupfern und Holzschnitten, in Gips und Kork schon lange gekannt, steht nun beisammen vor mir ... es ist alles wie ichs mir dachte und alles neu.“

Diese Aussage zeigt, wie die direkte Begegnung mit den Originalen seine Vorstellungen und Erwartungen nicht nur bestätigte, sondern auch neu formte und erweiterte. Goethe beschreibt eine Synthese aus Bekanntem und Neuem, die durch die physische Präsenz der Kunstwerke ermöglicht wird.

Jedoch stellt Goethe in einem späteren Zitat aus Gotha (1804) eine alternative Perspektive dar, die den Rezeptionskontext verändert. Er bemerkt, dass Akademien, Gymnasien und andere Bildungsanstalten „Kabinette von Roms erhabenen Trümmern anlegen“ können, wodurch „die Ideen der alten Architektur so sehr faßlich [werden], daß man der Reise zu den Originalen selbst überhoben ist, die man nicht deutlicher übersehen kann, als in diesen der Natur abgestohlenen Kopien.“<sup>2</sup>

In diesem Kontext verweist Goethe auf die Korkmodelle, die damals populär waren und gewissermaßen als „dreidimensionales Lehrbuch“ dienen konnten. Diese Modelle, die antike römische Gebäude und Ruinen im verkleinerten Maßstab darstellen, ermöglichten es den

Betrachtern, die Architektur und Kunst Roms detailliert zu studieren, ohne selbst dorthin reisen zu müssen.

Die Korkmodelle, die in den Kunst- und Bildungszentren des 18. und 19. Jahrhunderts verwendet wurden, waren mehr als bloße Reproduktionen; sie fungierten insofern als eine Art „dreidimensionales Lehrbuch“ der antiken Architektur, als sie (u. a. in Gotha, Aschaffenburg und anderen kulturellen Zentren) eine tiefere Auseinandersetzung mit der antiken Kunst ermöglichten und eine multisensorische Erfahrung boten (Fichter 2018; Kockel 1993). Die Modelle vermittelten nicht nur die räumlichen Proportionen und Strukturen, sondern gaben auch einen gewissen Eindruck von der Oberflächenwirkung der oft verwitterten und vom Zahn der Zeit gezeichneten Originale. Goethe hebt hervor, dass „man glaubt, davor zu stehen“, wenn man diese Modelle direkt betrachtet.

Der Einsatz der Korkmodelle in regionalen Kontexten wie Gotha zeigt, wie schon um 1800 Wissen und alttumswissenschaftliche Bildung durch damals innovative Methoden vermittelt werden konnten. Zugleich transformierte die Verwendung solcher Modelle das Studium der Kunstgeschichte und Archäologie auch ohne die damals langwierigen und kostspieligen Reisen nach Italien.

### **Zuckerbäcker und Korkmodelle**

In Deutschland haben sich vor allem in Kassel, Darmstadt, Aschaffenburg und Gotha beeindruckende Sammlungen von Korkmodellen erhalten. In der Sammlung der Stiftung Schloss Friedenstein Gotha befindet sich ein gutes Dutzend dieser aus Kork geschaffenen Modelle antiker Bauwerke des italienischen Phelloplastikers (Korkbildners) Antonio Chichi (1743-1816).

Erworben wurden sie zum größten Teil von Herzog Ernst II. von Sachsen-Gotha-Altenburg. Das Modell des Konstantinsbogens wurde allerdings erst im Jahr 1864 für 29 Reichstaler und 27 Groschen auf einer Auktion in Nürnberg gekauft (s. Eberle 2017: 15). Fasziniert von den Korkmodellen Antonio Chichis war auch ein gewisser Carl Joseph May (1747-1822), der sich autodidaktisch Kenntnisse der Herstellungstechnik im Korkmodellbau aneignete und ab 1792 die nach Leipzig und Kassel gelieferten Modelle des berühmten römischen Korkbildners, des fast gleichaltrigen Antonio Chichi, kopierte.

In Italien wurden solche Korkmodelle in der damaligen Zeit nämlich mit großem Erfolg an Reisende verkauft. Das Interesse an der Antike und an antiker Architektur im Besonderen hatte im 18. Jahrhundert zugenommen. Es gehörte zur Ausbildung eines jungen europäischen Adligen, Italien bereist zu haben und die Denkmale der Malerei, Skulptur und Architektur zu kennen.

Der oben erwähnte Korkbildner Carl Joseph May (1747-1822) war ursprünglich Hofkonditor und stand zunächst in Erfurt, ab 1803 in Aschaffenburg in Diensten Carl Theodors von Dalberg (1744-1817). Dalberg war in Erfurt Koadjutor und Statthalter des Mainzer Erzbischofs. Dieser begab sich 1762 auf seine Bildungsreise nach Frankreich und Italien; in Rom lernte er Johann Joachim Winckelmann kennen. Damals oblag einem Hofkonditor und Hofoffizianten auch das Schmücken von festlichen Tafeln. Hierbei stellte der Dessertgang – noch auf barocker Tradition beruhend – den Höhepunkt dar.

„Der Zuckerbäcker geriet zum wahren Zeremonienmeister an der Tafel, seine Kunst genoss hohes Ansehen. Wer das Exklusive wollte, holte die Besten der Zunft von weither und beschäftigte sie wochenlang für beträchtlichen Lohn. Die Fertigkeit der Konditoren ließ tatsächlich keine Wünsche offen. Mit Hilfe von eingefärbtem Zuckerwerk, Butter

oder Marzipan setzten sie die ausgeklügelten allegorischen Programme um. Beliebt waren filigrane Kulissen, Architekturen und Figuren aus Tragant – einem pflanzlichen Klebemittel –, aus dem sich mit Zucker vermischt eine zähe und schnell härtende Dekorationsmasse herstellen lässt.“ (Vaupel 2015).

Nicht zuletzt aus ökonomischen Gründen nutzten die Konditoren in zunehmendem Maße bei den Architekturen statt des teuren Karamellzuckers das Material Kork, um wiederverwendbare Werke zu schaffen. Carl May hatte Chichis Modelle in Kassel und Leipzig abzeichnen lassen und sie im Anschluss nach diesen Vorlagen nachgebaut. Er berechnete für seine Korkmodelle einen um ca. ein Drittel niedrigeren Preis als Antonio Chichi. Dalberg unterstützte dabei Mays Versuche, als erster Deutscher Korkmodelle herzustellen, auch wenn dieser zunächst alle finanziellen Risiken allein tragen musste.

„Wenn man sich mit felloplastischen Arbeiten befassen will, muß man unterschiedliche Sorten Kork einkaufen und in Menge anschaffen, damit man erstens, zur treuen Nachahmung der Natur die erforderliche Auswahl habe, und zweitens nicht aufgehalten werde, wenn während der Arbeit durch irgend einen innern Fehler eine Tafel springt. Der schwarze dicke Kork ist der beste. Allein, da oftmals an einem Modell mehrere Seiten vorkommen, die in Ansehung ihres baufertigen Zustandes sehr von einander unterschieden sind, ja da oftmals Mauern vorgestellt werden müssen, welche unten und gegen die Mitte zu noch ganz gesund, allein oben auf dem Forste, aus Abgang der Dachung verwittert sind, und fast bei jedem Gebäude, die Nord- oder Winterseite sich dünkler zeigt, so ist es leicht begreiflich, daß man eine Menge Spielarten haben müsse, um nicht zu oft mit dem Pinsel und der Farbe nachhelfen zu müssen, welches die Modelle entstellt und ihren Werth im Kennerauge vermindert. [...] Man sieht aus diesem Apparat, daß die Felloplastik eine mühsame und zeitsplitternde Arbeit ist, die mechanische Geschicklichkeit, Geduld, Fleiß, gute Augen und architektonische und

plastische Kenntnisse erfordert. Daß folgende Hülfswissenschaften unumgänglich nötig sind, wenn man irgend einige Fortschritte darin machen will: Archeologie, der Kunst, Architektur, Skulptur, Mechanik, Bildnerkunst, Meß- und Zeichenkunst.“ (Arnold 1804: 63 ff.).

Ab 1803 legte Carl Theodor von Dalberg im Aschaffenburger Schloss ein Phelloplastisches Kabinett an. Im Jahre 1814 existierten bereits 38 Korkmodelle von Carl May, die dort zunächst als Tafelaufsätze verwendet wurden und in der Nähe der Konditorei, später dann in der Hofbibliothek aufbewahrt wurden.

Heute gehören 43 Modelle von Carl Joseph May nach dem Vorbild von 32 verschiedenen römischen Bauten zu der von Dalberg im Aschaffenburger Schloss gegründeten Sammlung.

### Korkmodelle im Lateinunterricht

Korkmodelle können eine besondere Bedeutung für den Lateinunterricht haben, da sie besondere antike Gebäude, Gebäudekomplexe und auch Grabmale dreidimensional rekonstruieren und so den Schülerinnen und Schülern ein lebendiges Bild der römischen Architektur und Kultur vermitteln. Sie in den Unterricht und damit in den Lernprozess miteinzubeziehen bietet mehrere Vorteile:

- *Anschaulichkeit:*

Korkmodelle machen die, für Schülerinnen und Schüler, abstrakte Welt der lateinischen Texte und der antiken Geschichte greifbar.

- *Räumliches Verständnis:*

Lateinische Texte enthalten oft Beschreibungen von Gebäuden oder auch Stadtszenen. Ein Korkmodell kann dabei helfen, diese Beschreibungen räumlich zu verstehen und sich in die Welt der Römer hineinzuversetzen.

- *Faszination für die Antike:*

Die Betrachtung von Korkmodellen kann

das Interesse der Schülerinnen und Schüler an der antiken Kultur wecken, da sie visuell und taktil damit in Berührung kommen.

- *Unterstützung des Sprachverständnisses:*

Die Beschäftigung mit Korkmodellen kann helfen, lateinische Fachbegriffe und Textpassagen besser zu verstehen. „Begriffe“ wie z. B. *forum*, *amphitheatrum* oder auch *thermae* werden durch die Arbeit mit den Korkmodellen für Schülerinnen und Schüler greifbarer.

Vor dem Museumsbesuch – virtuell oder in Präsenz – können sich die Schülerinnen und Schüler mit dem Thema „Korkmodelle“ in Partner- und/oder Gruppenarbeit beschäftigen. Dabei sollten die Erbauer, der Zeitpunkt des Erbauens, was erbaut bzw. angefertigt wurde und vor allem der Grund für diese Art der Darstellung im Mittelpunkt stehen (Wer? Wann? Was? und Warum?).

Bei der Recherche ist es zudem wichtig, Aktualitätsbezüge herzustellen: Die Lernenden sollten sich etwa mit der Frage beschäftigen, wie man die Intentionen der damaligen Korkmodellbauer heute verwirklichen würde.

### Beispiele für methodische Umsetzungen

Nun folgt ein Blick auf schulisches Lernen heute mit zwei Beispielen und jeweils unterschiedlichen methodischen Ansätzen. Für die Arbeit mit dem Modell des Konstantinsbogens von Antonio Chichi (Stiftung Schloss Friedenstein Gotha) kann sich die weitere Arbeit in drei Phasen gliedern:

- *prae* (vor dem Museumsbesuch)
- *dum* (während des Museumsbesuches)
- *post* (nach dem Museumsbesuch)

#### a) Der Konstantinsbogen

Arbeitsaufträge:

### 1. *prae*

Recherchiere im Vorfeld des Museumsbesuches Informationen über die Schlacht an der Milvischen Brücke. Mache dir deutsche Aufzeichnungen. Nutze folgende Tabelle.

Kategorie	Rechercheergebnisse (deutsch)
Quis?	
Quid?	
Ubi?	
Quando?	
Cur?	

Abhängig von der Zusammensetzung der Lerngruppe ist es denkbar, Informationstexte in verschiedenen Sprachen zur Verfügung zu stellen.

### 2. *dum*

Schau dir das Korkmodell von allen Seiten genau an. Skizziere den Aufbau und die Gestaltung. Wie unterscheiden sich Schrift und Schreibung der Inschrift von anderen lateinischen Texten, die du kennst? Überlege, warum hier Abkürzungen Verwendung fanden.

### 3. *dum/post*

Betrachte nun noch einmal genau die Elemente des dargestellten Konstantinsbogens, seinen komplexen Aufbau und die stark gegliederte Fassade. Mache dir Stichpunkte. Erkläre diese aus verschiedenen Rollen, in die du dich wahlweise begibst:

- in die Rolle eines Bewohners des antiken Rom
- in die Rolle eines römischen Soldaten
- in die Rolle eines modernen Touristenführers

### b) Cestius-Pyramide

Viele Museen bieten auf ihren Homepages digitale Rundgänge durch das Museum an oder zeigen einzelne besondere Ausstellungstücke aus verschiedenen Blickwinkeln. So ist es auch

möglich außerschulische Lernorte digital in den Unterricht einzubeziehen.

Als Bauwerk für einen möglichen virtuellen Museumsbesuch ist hier die Cestius-Pyramide ausgewählt. Man findet im Internet viele Darstellungen dieses Bauwerks ebenso wie auch entsprechende Rezeptionsdokumente.

Nach der Beschäftigung mit den allgemeinen Fragen zum Thema Korkmodelle (s. o.) schließt sich die Beschäftigung mit einem lateinischen Text an, der dem Lernausgangsniveau und den Vorkenntnissen der Lerngruppe angepasst sein sollte.

### Cestius-Pyramide<sup>4</sup>

*Cestii Pyramis, quae etiam Pyramis Cestia nominatur, est monumentum magnificum Romae situm, in qua Gaius Cestius Epulo, praetor et tribunus militum, sepultus est. Hoc mausoleum constructum est Augusto principe, anno circiter XII a. C. n., ut marmorea inscriptio ostendit.*

*Pyramis ipsa altitudinem quadraginta pedum et latitudinem quadraginta pedum habet, quae altitudo pro architectura Romana insolita est. Marmore candido et lateribus testaceis aedificata est, quod ei speciem nobilem et singularem confert. Superstructio pyramidis lapidibus locupletibus ornata est, quae varieque in structura collocatae sunt.*

*Descensus in interiores partes pyramidis dicit per angustum foramen, quo ad sepulcrum Cestii pervenitur. Sepulcrum ipsum inclusum est in cameram rotundam, parietibus marmoreis circumdati. Hic requiescunt ossa Cestii et, ut inscriptio testatur, in eo tumulo sepelitus est cum sorore sua Cestia.*

*Cestii Pyramis quamvis humiliore structura quam alia aedificia urbis Romae faciem suam diutissime servavit. Cum urbs Roma cresceret et transformaretur, haec pyramis tamquam exilium temporum mansit, monumentum artis et memoriae viri illustris.*

Die nachfolgenden Aufgaben orientieren sich an dem österreichischen Kompetenzmodell

für die standardisierte kompetenzorientierte schriftliche Reifeprüfung Latein (vierjährig)<sup>5</sup> für den Kompetenzbereich Interpretation. Mit hilfe der Aufgaben zu einzelnen ausgewählten Teilkompetenzen

- sammeln und auflisten
- gliedern
- zusammenfassen
- gegenüberstellen und vergleichen
- kommentieren
- kreative Auseinandersetzung

können sich die Schülerinnen und Schüler aktiv mit dem für sie unbekannten lateinischen Text, dem antiken Bauwerk und seiner Geschichte auseinandersetzen.

Mögliche Aufgaben:

1. Sammeln und Auflisten (*prae*)

Führe folgende Fremd- und Lehnwörter auf ihre lateinischen Ursprungswörter zurück, indem du das Wort aus dem Text zitierst. Suche die Übersetzung dieses Wortes in seiner Grundform im Wörterbuch und schreibe diese auf.

- das Pedal
- speziell
- variieren
- die Inklusion
- die Konferenz

Im Text sind einige lateinische Ausdrücke aus dem Sachfeld „Bauen/Bauwerk“ zu finden. Schreibe fünf von ihnen in der Form, in der sie im Text vorkommen, auf. Ordne diese im Anschluss ihrer jeweiligen Wortart zu.

2. Gliedern (*prae*)

Ordne den vier Abschnitten des lateinischen Textes jeweils die inhaltlich passende Zwischenüberschrift zu. Beachte: Zwei Überschriften entsprechen nicht dem Inhalt des Textes.

- Angaben zu Ort und Erbauer

- Das Material des Bauwerkes
- Das Innere der Grabkammer
- Die Bedeutung
- Heutige Verwendung
- Die Zerstörung

3. Zusammenfassung (*post*)

Erstelle anhand des Textes eine Kurzinfo für Touristen (max. 50 Wörter).

4. Gegenüberstellen und Vergleichen (*dum*)

Beschreibe das Bild „Die Pyramide des Caius Cestius bei Rom“ von Giacomo Raffaelli (1753 – 1836).<sup>6</sup> Welche Stimmung wird auf dem Gemälde ausgedrückt?

Vergleiche die Stimmung des Gemäldes mit der Römischen Elegie 7 von Johann Wolfgang Goethe.<sup>7</sup>

5. Kommentieren (*post*)

Recherchiere zwei der folgenden Ämter mit ihren jeweiligen Aufgabenbereichen:

- der Prätor
- der Volkstribun
- die *septem viri*

Erkläre, was man unter einem Freigelassenem (libertus) im alten Rom verstand.

6. Kreative Auseinandersetzung (*post*)

Wie fügt sich die Pyramide in das heutige Stadtbild Roms ein? Welche Verantwortung ergibt sich daraus für die nachfolgenden Generationen?

Alle hier aufgeführten Aufgaben verstehen sich als Vorschläge, die an die jeweilige Lernsituation angepasst werden können.

Das Schlusswort überlassen wir Wilhelm von Humboldt<sup>8</sup> mit folgendem passenden Zitat aus dem Beginn seiner Schrift „Latium und

Hellas oder Betrachtungen über das classische Alterthum“ (1806):

„Es giebt einen vierfachen Genuss des Alterthums:

in der Lesung der alten Schriftsteller,  
in der Anschauung der alten Kunstwerke,  
in dem Studium der alten Geschichte,  
in dem Leben auf classischem Boden. – Griechenland, Empfindungen tieferer Wehmuth.  
Rom, höherer Standpunkt, mehr Vollständigkeit der Uebersicht.

Alle diese verschiedenen Genüsse geben im Ganzen denselben, nur zu anderen Graden gesteigerten Eindruck, und das Charakteristische dieses Eindrucks besteht darin, [...] dass die Beschäftigung mit dem Alterthume die Untersuchung nie zu einem Ende und den Genuss nie zur Sättigung führt, dass es scheint, als könne man auf einem kleinen, eng begrenzten Felde in immer unergründlichere Tiefe graben, um immer grössere Ansichten zu erhalten, dass die längst bekannten Formen immer zu neuer Erhabenheit und Lieblichkeit übergehen, und zu neuem Einklang zusammenentreten [...]“

### Bibliographie:

- I. F. Arnold: Felloplastik oder die Kunst Modelle von antiken Gebäuden in Kork darzustellen. Mit drei erläuternden Kupfern. Gotha in der Ettingerschen Buchhandlung 1804.
- M. Eberle: Monuments der Sehnsucht. Die Sammlung Korkmodelle auf Schloss Friedenstein Gotha. Morio Verlag Heidelberg 2017 Stiftung Schloss Friedenstein.
- H.-W. Fichter (Hg.): Perspektiven der Sehnsucht. Korkmodelle antiker Ruinen von Dieter Cöllen, Frankfurt/Main 2018.
- A. Friedrich: Griechisch-römische Antike an außerschulischen Lernorten entdecken, in: MDAV NRW 2021/2, S. 8-14. <https://www.biejournals.de/index.php/lgnrw/issue/view/329/220>.
- J. W. von Goethe: Italienische Reise, Stuttgart 1829.
- V. Kockel: Rom über die Alpen tragen. Korkmodelle antiker Architektur im 18. und 19. Jahrhundert, in: W. Helmburger / V. Kockel (Hgg.): Rom über die Alpen tragen. Fürsten sammeln antike Architektur: Die Aschaffenburger Korkmodelle, Landshut 1993.

OECD (Hg.): Lernkompass 2030, Gütersloh 2019. [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/OECD\\_Lernkompass\\_2030.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/OECD_Lernkompass_2030.pdf).

Österreichisches Bildungsministerium (Hg.): Kompetenzmodell für die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung (schriftlich) aus Latein (vierjährig) <https://www.matura.gv.at/downloads/download/Kompetenzmodelle%20Latein%20und%20Griechisch> (06.09.2024).

- A. Schulte (Hg.): Scriptor Praxis. Außerschulische Lernorte. Cornelsen Verlag 2019.
- B. Vaupel: Wie bei Hof getafelt wurde. Zuckerschloss und Scherzpastete, in: Monuments online 2015/6 <https://www.monuments-online.de/de/ausgaben/2015/6/Kulturgeschichte-Festliches-Tafeln.php>.

### Anmerkungen:

- 1) Maßgeblich zu außerschulischen Lernorten im altsprachlichen Unterricht vgl. vor allem den Beitrag von Anne Friedrich 2021.
- 2) Zitat befindet sich auf einer Informationstafel im Schlossmuseum Aschaffenburg. Es entstammt einer anonymen Schrift von 1804 über „Felloplastik“. Ein weiterer bibliographischer Nachweis war nicht möglich.
- 3) <https://www.stiftung-friedenstein.de/herzogliches-museum> (09.09.2024).
- 4) Der Beispieltext wurde auf der Grundlage eines Vorschlages von Chat GPT erstellt.
- 5) Kompetenzmodell für die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung (schriftlich) aus Latein (vierjährig) <https://www.matura.gv.at/downloads/download/Kompetenzmodelle%20Latein%20und%20Griechisch> (06.09.2024).
- 6) [https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Giacomo\\_Raffaelli?uselang=de#/media/File:Gotha,\\_Herzogliches\\_Museum,\\_Giacomo\\_Raffaelli,\\_die\\_Pyramide\\_des\\_Caius\\_Cestius bei\\_Rom.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Giacomo_Raffaelli?uselang=de#/media/File:Gotha,_Herzogliches_Museum,_Giacomo_Raffaelli,_die_Pyramide_des_Caius_Cestius bei_Rom.jpg) (09.09.2024).
- 7) <https://www.youtube.com/watch?v=dqWsVmVi65U> (09.09.2024).
- 8) <http://www.zeno.org/Philosophie/M/Humboldt,+Wilhelm+von/Latium+und+Hellas+oder+Betrachtungen+%C3%BCber+das+klassische+Alterthum> (11.09.2024)

BEATE HERTEL, CORNELIA EBERHARDT,

PETER KUHLMANN