

Zeitschrift für die Fächer Latein und  
Griechisch an Schulen und Universitäten

# FORUM CLASSICUM



INHALT

ISSN 1432-7511

1/2003

	<b>In eigener Sache</b>	<b>2</b>
<b>Klaus Westphalen</b>	<b>Latein oder Französisch? – Überlegungen zum Bildungswert der zweiten Fremdsprache</b>	<b>3</b>
<b>Hans-Ludwig Oertel</b>	<b>Odysseia polytropos – Das homerische Epos in Romanen der letzten 20 Jahre</b>	<b>12</b>
<b>Carsten Schmieder</b>	<b>Venus und Merkur – Horaz, carmen I 30</b>	<b>17</b>
<b>Winfried Schindler</b>	<b>Aus einer Penelope wird eine Helena – Zu Martial I 62</b>	<b>20</b>
<b>Dietmar Schmitz</b>	<b>Moribus antiquis res stat Romana – Römische Wertbegriffe bei christlichen und heidnischen Autoren</b>	<b>27</b>
<b>Hans-Georg Krämer</b>	<b>Latein – lesen statt dechiffrieren</b>	<b>41</b>
	<b>Personalia</b>	<b>50</b>
	<b>Zeitschriftenschau</b>	<b>52</b>
	<b>Besprechungen</b>	<b>58</b>
	<b>Leserforum</b>	<b>67</b>
	<b>Varia</b>	<b>79</b>
	<b>Adressen der Landesvorsitzenden</b>	<b>86</b>

## In eigener Sache

Am 8./9. März dieses Jahres tagte die Vertreterversammlung des Deutschen Altphilologenverbandes in Fulda. Neben vielen anderen Tagesordnungspunkten stand die Neuwahl des Vorstandes auf dem Programm. Der derzeitige Vorstand wurde ohne Gegenstimme für zwei Jahre wiedergewählt: Erster Vorsitzender ist demnach weiterhin Herr Dr. HELMUT MEIßNER (Baden-Württemberg), die beiden Stellvertreter sind die Herren Dr. WALTER JARECKI (Niedersachsen) und Prof. Dr. JÜRGEN LEONHARDT (Hessen). Unser langjähriger Kassenswart, Herr GÜNTHER MEISER, konnte an der Sitzung nicht teilnehmen. Er hatte den Kassenbericht schriftlich vorgelegt und trat aus Alters- und

Krankheitsgründen von seinem Amt zurück. Dies wurde Herrn StD JÜRGEN LOOS (Rheinland-Pfalz) übertragen. Herr Dr. GUNTER SCHEDA, der viele Jahre den Landesverband Nordrhein-Westfalen geleitet hat, wurde durch die Verleihung der Pegasus-Nadel geehrt. Allen Genannten wurde Dank und Anerkennung ausgesprochen. Von den Herren Dr. SCHEDA und Dr. DIETMAR SCHMITZ wurde der Bericht über die Lage des altsprachlichen Unterrichts in der Bundesrepublik Deutschland vorgelesen, der im nächsten Heft veröffentlicht wird. Der nächste DAV-Kongress wird im Jahr 2004 in Köln stattfinden.

ANDREAS FRITSCH

## Impressum

ISSN 1432-7511

46. Jahrgang

Die Zeitschrift **FORUM CLASSICUM** setzt das von 1958 bis 1996 in 39 Jahrgängen erschienene „Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes“ fort. – Erscheinungsweise vierteljährlich. Die im **FORUM CLASSICUM** veröffentlichten Beiträge sind im Internet unter folgender Adresse abrufbar: <http://www.forum-classicum.de>

**Herausgeber:** Der Vorsitzende des Deutschen Altphilologenverbandes: <http://www.altphilologenverband.de>  
StD Dr. Helmut *Meißner*, Hubstraße 16, 69190 Walldorf

**Schriftleitung:** Univ.-Prof. Andreas *Fritsch*, Freie Universität Berlin,  
Didaktik der Alten Sprachen, Habelschwerdter Allee 45, 14195 Berlin; E-Mail: [classics@zedat.fu-berlin.de](mailto:classics@zedat.fu-berlin.de)

Die Redaktion gliedert sich in folgende Arbeitsbereiche:

1. Schriftleitung, Berichte und Mitteilungen, Allgemeines (s. o.);
2. Didaktik, Schulpolitik:  
StR Michael *Hotz* (Anschrift s. u.)
3. Fachliteratur, Schulbücher, Medien:  
OSTr Dr. Dietmar *Schmitz*, Veenteich 26, 46147 Oberhausen  
Wiss. Ass. Dr. Stefan *Kipf*, Schillerstr. 12, 14532 Kleinmachnow
4. Zeitschriftenschau:  
Univ.-Prof. Dr. Eckart *Mensching*, Technische Universität Berlin,  
Klassische Philologie, Ernst-Reuter-Platz 7, 10587 Berlin;  
StD Dr. Josef *Rabl*, Kühler Weg 6a, 14055 Berlin;  
StR Martin *Schmalisch*, Deidesheimer Str. 25, 14197 Berlin

Die mit Namen gekennzeichneten Artikel geben die Meinung des Verfassers, nicht unbedingt die des DAV-Vorstandes wieder. – Bei unverlangt zugesandten Rezensionsexemplaren ist der Herausgeber nicht verpflichtet, Besprechungen zu veröffentlichen, Rücksendungen finden nicht statt. – **Bezugsgebühr:** Von den Mitgliedern des Deutschen Altphilologenverbandes wird eine Bezugsgebühr nicht erhoben, da diese durch den Mitgliedsbeitrag abgegolten ist (**Wichtiger Hinweis** zur Mitgliedschaft, Adressenänderung usw. am Schluss des Heftes). Für sonstige Bezieher beträgt das Jahresabonnement EUR 16,-; Einzelhefte werden zum Preis von EUR 4,50 geliefert. Die angegebenen Preise verstehen sich zuzüglich Porto. Abonnements verlängern sich jeweils um ein Jahr, wenn sie nicht spätestens zum 31.12. gekündigt werden.

**C. C. Buchners Verlag**, Postfach 1269, 96003 Bamberg.

Layout und Satz: StR Rüdiger *Hobohm*, Luitpoldstr. 40, 85072 Eichstätt, E-Mail: [ruediger.hobohm@altmuehlnet.de](mailto:ruediger.hobohm@altmuehlnet.de)

**Anzeigenverwaltung:** StR Michael *Hotz*, Riederinger Str. 36, 85614 Kirchseeon, Tel. (0 80 91) 29 18.

Herstellung: BÖGL DRUCK GmbH, Am Schulfang 8, 84172 Buch a. Erlbach.

### Latein oder Französisch?

#### Überlegungen zum Bildungswert der zweiten Fremdsprache – Replik auf eine empirische Untersuchung

In einer soeben veröffentlichten Studie mit dem Titel „Latein oder Französisch? – Eine Untersuchung zum Einfluss der zweiten Fremdsprache auf das Lernen von Spanisch“ heißt es:

„Die Ergebnisse unserer Studie legen den Schluss nahe, dass Latein ein weniger geeignetes propädeutisches Schulfach für das Erlernen von Spanisch ist als Französisch. Aufgrund der grammatikalischen Ähnlichkeiten innerhalb der romanischen Sprachen ist das Latein im Vergleich als suboptimal zu bewerten.“ (2002, 525)

Und daraus ziehen die Verfasser bildungspolitisch bedeutsame Konsequenzen: „Inwiefern lassen sich Folgerungen für eine sinnvolle Sprachenfolge ableiten? Keineswegs wollen wir dem Fach Latein seinen hohen kulturgeschichtlichen Wert absprechen. Aber gerade vor diesem Hintergrund denken wir, dass Latein als freiwillige dritte Fremdsprache ihren größten Nutzen entfalten könnte.“ (Ebd., Hervorhebungen von K.W.)

Die Koautoren der Studie, die demnächst im renommierten Journal of Educational Psychology ausführlich dargestellt wird, sind Privatdozent Dr. LUDWIG HAAG, Universität Erlangen-Nürnberg, und Prof. Dr. ELSEBETH STERN, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin. Grundsätzlich ist ihnen zu danken, dass sie den Transfer-Wert der Alten und Neuen Sprachen mit modernen empirischen Methoden untersuchen. Ihre erste diesbezügliche Untersuchung wurde im Jahre 2000 im „Altsprachlichen Unterricht“ und in anderer Fassung in der „Zeitschrift für Pädagogische Psychologie“ veröffentlicht, ihre jetzige Untersuchung in Kurzform in „Französisch heute“, Heft 4/2002; der ausführliche englische Text, der mir freundlicherweise von den Autoren zur Verfügung gestellt wurde, ist zur Zeit im Druck (vgl. zu allem das Literaturverzeichnis).

Forschungen zum Gebrauchs- und Übertragungswert von Schulfächern, also zum so

genannten „Transfer von Lernen“ gehen vor allem auf den amerikanischen Lerntheoretiker EDWARD LEE THORNDIKE (1874-1949) zurück. Bezüge zum Altsprachlichen Unterricht lassen sich unter anderen bei KEULEN (1979, 70ff.) und WESTPHALEN (1992, 48ff.) nachlesen, aber auch bei den beiden Autoren.

Neben dem Erkenntniswert für das Problem des Lernens hat die Transferforschung auch eine große Bedeutung für den Standort von Schulfächern in Schulpolitik und Schulaufbau. Wenn die beiden Autoren über „Eignung“ und „Wert“ des Lateinunterrichts aufgrund ihrer Forschungsergebnisse urteilen, dann greifen sie, wie obige Zitate belegen, in aktuelle schulpolitische Diskussionen über den Rang und die Legitimation von Schulfächern wie Latein und Französisch ein. Entscheidend ist dabei, ob derartige Studien im streng wissenschaftlichen Publikationsrahmen veröffentlicht werden oder ob sie in weit verbreiteten Publikumsorganen „ausgeschlachtet“, d. h. unkorrekt zitiert und unzutreffend verallgemeinert werden. Leider ist dies bei der aktuellen Veröffentlichung von Haag und Stern der Fall – sehr zum Schaden des Lateinunterrichts!

#### „Anhänger klassischer Bildung sind um ein Argument ärmer“

So titelt SABINE ETZOLD in der ZEIT vom 13. 02. 2003 im Anschluss an die Untersuchung von Haag/Stern. Sie verdoppelt ungeniert die Zahl der Probanden und folgert: „Die Frankreich-Fraktion hat nun Oberwasser ... Latein stirbt als Schulfach langsam, aber sicher aus.“ In ähnlicher Weise macht sich die FRANKFURTER RUNDSCHAU (12. 02. 2003) die Studie zu eigen: „(Die) Untersuchungen zeigen, dass die hoch gesteckten Erwartungen an das Latein-Lernen (...) nicht erfüllt werden ... Mit anderen Worten: Der Latein zugeschriebene Nutzen ist mangelhaft.“ Noch schlimmer treibt es die Zeitschrift ELTERN FOR FAMILY (H. 3/2003): „Latein bringt nichts!“ steht im Titel, und „Prof.

Dr. Elsbeth Stern kann es sogar belegen“. Besonders deprimiert mich, dass sich die erwähnte Wissenschaftlerin dort sogar persönlich äußert und ihre Ausführungen mit einer unsinnigen Attacke beschließt: „Spätestens, wenn sie als Touristen in Nachbarländern unterwegs und dort außer Stande sind, ein Mittagessen zu bestellen, werden sich die meisten ehemaligen Latein-Schüler ... fragen, wofür sie jahrelang die Sprache Caesars gepaukt haben.“

Unter diesen Umständen halte ich es für geboten, mich mit der Thematik, der Methodik und den Konsequenzen der Studie selbst eingehend zu beschäftigen, keineswegs in polemischer Absicht gegen den Französischunterricht, sondern um den Wahrheitsgehalt der Untersuchung zu überprüfen und den Nutz- und Gebrauchswert der beiden fremdsprachlichen Fächer objektiv darzustellen.

### **Teil I: Die „Untersuchung zum Einfluss der zweiten Fremdsprache auf das Lernen von Spanisch“ – eine kritische Musterung**

Ludwig Haag und Elsbeth Stern gehen von folgenden Voraussetzungen aus: Nach einer Empfehlung der EU-Kommission von 1995 sollte „der ideale EU-Bürger“ (so die Autoren) zusätzlich zur Muttersprache zwei moderne Fremdsprachen sprechen. „Diesem Ziel steht an deutschen Schulen und vor allem an den Gymnasien das Lateinische im Weg ...“ (522). Es ist in der Tat nicht zu leugnen, dass die Sprachenfolge Englisch/Französisch dem EU-Postulat eher entspricht. Aber den Autoren Haag/Stern geht es um mehr, nämlich um drei moderne Fremdsprachen, was nicht unbedingt Bildungsziel aller Gymnasien ist. Da Latein „Lernzeit in Anspruch nimmt, die für das Erlernen einer lebendigen Sprache fehlt“ (523), gehen sie der Frage nach, ob eigentlich Latein oder Französisch als Schulfächer besser auf das Erlernen von Spanisch vorbereiten. Mit anderen Worten und vereinfacht ausgedrückt: Ist Französisch als zweite Fremdsprache (nach Englisch) für weiteres Sprachenlernen nützlicher als Latein?

Wer eine derartige Frage wissenschaftlich klären möchte, muss nach meiner Überzeugung drei Bedingungen erfüllen. Er muss sich in der

Sache auskennen, d. h. mit dem Bildungswert der beiden Schulfächer im Allgemeinen und mit ihrer sprachlich-linguistischen Beziehung im Besonderen vertraut sein. Er muss zweitens in der empirischen Methode firm und fair sein, d. h. repräsentative, überzeugende Nachweise führen und keinen der beiden Untersuchungsgegenstände benachteiligen. Er muss drittens die Grenzen seiner Untersuchung kennen, sie einhalten, auf unzulässige Verallgemeinerungen verzichten. Ich gestehe, dass ich im Hinblick auf diese Kriterien gewisse Zweifel und Einwände gegenüber der Gültigkeit der Studie habe. Sie sollen im Folgenden dargestellt werden.

Ich klammere den Bildungswert der Fächer vorerst aus (vgl. Teil II) und beziehe mich auf die **linguistische Problematik**. Die Autoren behaupten: „Vor dem Hintergrund der Sprachähnlichkeit (hervorgehoben von K. W.) ist zu erwarten, dass Personen mit Französischkenntnissen besser Spanisch lernen als Personen mit Lateinkenntnissen.“ (524) Dafür führen sie folgendes Beispiel an, das die Unähnlichkeit der „synthetischen“ Sprache Latein (mit vielen Flexionsformen) mit den „analytischen“ romanischen Tochtersprachen verdeutlichen soll:

	Nomen:	Verbum:
Latein:	<i>littera Auli</i>	<i>habuimus</i>
Franz.:	<i>une lettre de Jacques</i>	<i>nous avons eu</i>
Span.:	<i>una carta de Juan</i>	<i>nosotros hemos tenido</i>

Kenner der drei Sprachen werden sofort Fehler entdecken (*littera* muss im Plural und im Akkusativ stehen; *nosotros* ist ohne Betonung bzw. Gegensatz überflüssig; im Spanischen würde das *Prétérito indefinido* bevorzugt; statt „haben“ gäbe in allen Sätzen „empfangen“ besser Sinn). Im Gegensatz zur behaupteten Sprachähnlichkeit zeigt gerade das vorgebrachte Beispiel die starken phonetischen und verbalen Unterschiede des Französischen und Spanischen. *Litterae* (L.) bereitet auf *lettre* (Fr.) vor, *lettre* eben nicht auf *carta* (Sp.).

Wenn schon das ausgewählte Beispiel den Leser nicht von einer soliden sprachlichen Basis überzeugen kann, so noch weniger die mehrfach wiederholte, pauschale Behauptung, Französisch und Spanisch seien einander im Ganzen ähnl-

cher als Latein und Spanisch. Wer ist zu dieser Aussage berechtigt, ohne sich auf linguistische Fachliteratur zu stützen?

Das Standardwerk von FREDERICK BODMER „Die Sprachen der Welt: Geschichte – Grammatik – Wortschatz in vergleichender Darstellung“ untersucht im 9. Kapitel „Das lateinische Erbe“ und im 10. Kapitel „Heutige Nachkommen des Lateins – Ein Überblick über die französische, spanische, portugiesische und italienische Grammatik“. Ein eingehendes Studium dieses Buches hätte gezeigt, dass ein Sprachwissenschaftler die Beziehungen zwischen den Sprachen Latein, Französisch und Spanisch völlig anders sieht: „Französisch hat sich am weitesten vom Latein entfernt. Was Französisch hauptsächlich von Italienisch und Spanisch unterscheidet, ist der weitgehende Zerfall der Flexionen in der gesprochenen Sprache. Von beiden trennt es sodann die radikale phonetische Veränderung, die es oft unmöglich macht, ein französisches Wort als ein lateinisches zu erkennen, ohne dass man seine Geschichte kennt. Als geschriebene Sprache hat Spanisch die lateinischen Flexionen am treuesten bewahrt, aber es ist von Italienisch und Französisch durch lautliche Sonderheiten und einen stark veränderten Wortschatz weit getrennt.“ (1989, 364f.) An anderer Stelle betont Bodmer erneut die beträchtlichen Unterschiede: „Der ganze Apparat der Substantiv-Adjektiv-Flexion ist im Italienischen und Spanischen unendlich viel regelmäßiger als im Französischen.“ (405) Eine dritte Aussage geht speziell auf die Flexion ein, also auf die von Haag und Stern betonte Unterscheidung von synthetischem und analytischen Charakter: „Wer Spanisch lernt, muss noch mehr als der Französisch Lernende auf den genauen Gebrauch der Verbformen achten. Die Endungen des spanischen Verbs stehen denen des lateinischen Verbs viel näher als die entsprechenden Endungen im Französischen oder Italienischen.“ (438)

Schließlich sei noch der Wortschatz erwähnt, und zwar mit Rückgriff auf ein zweites Standardwerk: „Mutter Latein und ihre Töchter“ von CARL VOSSEN (erstmalig 1968, 14. Aufl. 1999). Danach haben von den 2000 gebräuchlichsten französischen Wörtern circa 18% den lateinischen Stamm

getreu bewahrt (ebd. 101), von etwa 8000 italienischen Wörtern im Langenscheidt-Wörterbuch werden rund 20 % noch genau so geschrieben wie im Lateinischen (111). Von etwa 2000 Wörtern des spanischen Grundwortschatzes haben ca. 27 % (!) die lateinischen Stämme unvermindert beibehalten (114).

Ich fasse zusammen: Die These der beiden Koautoren, „dass die durch die Verwandtschaft zwischen Französisch und Spanisch ... bedingten Analogien viel stärker für den interlingualen Transfer benutzt werden als der Rückgriff auf das Lateinische“ (524), ist nicht haltbar. Verwandtschaft besteht ohne Zweifel zwischen allen drei in Frage stehenden Sprachen (Vossens Titel „Mutter Latein und ihre Töchter“ ist dafür ein zutreffendes Bild), und die Ähnlichkeit von Latein und Spanisch lässt sich mindestens ebenso gut durch Beispiele belegen wie die Unähnlichkeit von Französisch und Spanisch.

Neben sachlicher Legitimation muss eine empirische Untersuchung auch einer **methodischen Kritik** standhalten. Auch hier sind Fragen an die beiden Autoren zu stellen:

- Genügen 50 Teilnehmer an einem einzigen Spanisch-Crash-Kurs an der Universität (mit zweifellos spezieller Methodik), um so weit gehende Konsequenzen für ganze Schulfächer und eine entsprechende Schulorganisation abzuleiten?
- Reichen ganze 25 Probanden aus, um schlechtere Ergebnisse der LateinGruppe zu verallgemeinern? Deren ehemaliger Leistungsstand wurde nicht durch Schulnoten objektiviert, sondern durch Selbsteinschätzung ermittelt.
- Warum wurde keine Kontrolluntersuchung durchgeführt, in einem späteren Jahr, an einer anderen Universität, mit einer anderen Lehrkraft, einem unterschiedlichen Curriculum?
- Wenn die Mitglieder der LateinGruppe im Durchschnitt im Test fast zwei Fehler mehr als die der FranzösischGruppe machten, gibt das in der Tat zu denken. Aber ist die Interpretation, dies auf die Fehlerquelle Lateinunterricht zurückzuführen, wirklich gut begründet?
- Ist der durchgeführte Test tatsächlich fair für beide Gruppen?

Zu den beiden letzten Fragen muss ich weiter ausholen: Die (ausschließlich weiblichen) Teilnehmer mussten „als Abschlusstest einen deutschen Text von 150 Wörtern (*on an everyday situation*“, so in der englischen Fassung, K.W.) ins Spanische übertragen, der auf Wortschatz- und Grammatikfehler hin ausgewertet wurde“ (524). Damit wurde nun freilich nur ein einziges Teilziel der vier hauptsächlichen Ziele des neusprachlichen Unterrichts getestet, nämlich die Fähigkeit, einen vorgegebenen Text in die Fremdsprache zu übersetzen. In Wirklichkeit dominieren dort vier sprachliche Lernziele: Hörverstehen, freies Sprechen, Schreiben (aber ebenfalls frei, nicht nur aufgrund von Übersetzungstexten) und Lesen. Man hätte bei einer (auch möglichen, aber von den Autoren unterlassenen) positiven Transferhypothese der LateinGruppe entgegen kommen können: Lateinschüler übersetzen nicht mehr aus dem Deutschen in die Fremdsprache. Sie hätten vermutlich viel besser abgeschnitten, wenn man ihnen neben dem deutsch-spanischen Alltagstext auch eine Version aus dem Spanischen auf anspruchsvollem Niveau als Abschlusstest gegeben hätte.

Besonders fragwürdig sind auch die „qualitativen Fehleranalysen“, für die neun Kategorien z. T. in der deutschen, vollständig in der englischen Fassung angeführt werden: Bei der LateinGruppe, so die Autoren, „führten besonders Anlehnungen ans Lateinische zu Fehlern, wie beispielsweise defizitäre Perfektbildungen (falsch: *tenido*; richtig: *hemos tenido*) oder Unsicherheiten mit Präpositionen (falsch: *No hay tráfico problemas*; richtig: *No hay problemas de tráfico*; oder falsch: *cerca la estación*; richtig: *cerca de la estación*).“ (524f.)

Im Gegenteil, meine ich: Die „Anlehnung ans Lateinische“ hätte den ehemaligen Lateinschülern gezeigt, dass ein bloßes Partizip Perfekt (*tenido*) kein Prädikat im Satz ersetzt. Da im Lateinischen keinerlei zusammengesetzten Hauptwörter existieren, kommt der Fehler *tráfico problemas* eindeutig aus dem Deutschen oder Englischen (*Verkehrsprobleme, traffic problems*). Lateinschüler sind ferner von Anfang an daran gewöhnt, dass Präpositionen nicht den Nominativ, sondern einen anderen, je bestimmten Fall (Genitiv, Akkusativ oder Ablativ) erforderlich machen, sie müssen also bei der For-

mulierung genau so aufpassen wie der Deutsche, Spanier oder Franzose.

In der englischen Fassung werden neben den erwähnten drei noch sechs weitere Fehlertypen exemplifiziert, die meines Erachtens fast alle demonstrieren, dass sie eben nicht auf die Fehlerquelle Lateinunterricht zurückzuführen sind. In Kürze:

- Die Kongruenz zwischen Subjekt und Prädikat gehört zum fundamentalen Lerngut des Lateinunterrichts, also nicht *ella soy* („sie – ich bin“), sondern *illa est* („sie ist“).
- Der Lateiner hat *bibere* gelernt, span. *beber*. Der Fehler *bebar* ist nicht aus dem Lateinischen erklärbar. Vgl. übrigens das viel weiter entfernte frz. *boire*!
- Die falsche Endung *trabajabant* mag in der Tat aus dem Lateinischen stammen.
- Lateiner sind an die richtigen Geschlechtsendungen des Attributs von Anfang an gewöhnt, z. B. *parvae casae, poetae boni*. Sollte davon der Fehler *los casas* herrühren??
- *Museos interesantes* ist ein böser Fehler. Lateiner lernen früh, dass es verschiedene Adjektiv-Gruppen gibt: *poetae boni, poetae celebres*.
- *Un litro leche* (ein Liter Milch) statt *un litro de leche* ist sicher ein Transfer aus dem Deutschen. Im Lateinischen gibt es den Genitivus partitivus (Teil des Ganzen), z. B. *magna vis auri* (eine große Menge Gold, eigtl. des Goldes).

**Fazit:** Aus dem veröffentlichten Kurzbericht der Verfasser ist nur zu entnehmen, dass eine recht kleine Gruppe von Studentinnen, die ehemals Latein gelernt hatten, bei einem deutsch-spanischen Alltagstext mehr Fehler machten als die FranzösischGruppe im gleichen Universitätskurs. Die Herleitung aller dieser Fehler aus dem Lateinischen konnte nicht plausibel gemacht werden. Der Abschlusssatz der Autoren erscheint mir daher weit überzogen: „Die ... möglichen negativen Transfereffekte des Lateinischen beim Erlernen moderner romanischer Sprachen konnten also in unserer Studie nachgewiesen werden.“ (525). Für eine solche Verallgemeinerung fehlen die solide sprachwissenschaftliche Basis, eine umfassende, gründliche Methode, die Berücksichtigung auch positiver Transferhypothesen,

eine wesentlich größere Stichprobe (nicht nur in der Universität, sondern auch in Schulen) und nicht zuletzt jegliche Berechtigung, die Ergebnisse auf „das Erlernen moderner romanischer Sprachen“ generell auszudehnen.

Diese meine Kritik möchte ich aber nicht falsch verstanden wissen. Ich bin der Meinung, dass Transferuntersuchungen zum Fremdsprachenunterricht fortgesetzt werden sollten, gerade auch von den beiden Koautoren, deren Verdienste nicht geleugnet werden. Aber die Forschungen sollten folgende Bedingungen erfüllen: Konsultation von Sprachexperten (Alt- und Neusprachler), Vermehrung der Zahl der Probanden und Lerngruppen, Ausweitung der Testgebiete und -fragen, sodass auch mögliche Vorteile des Lateinunterrichts zur Prüfung anstehen, und schließlich – als Fernziel – auch Untersuchungen zum Transfereffekt der ersten Fremdsprache (Latein oder Englisch) auf die zweite.

## **Teil II: Bildungstheoretische Argumente**

„Es gehört zu den unheilvollsten Strukturen des gymnasialen Bildungsgangs, dass er für die meisten Schüler eine scharfe Konkurrenz-Situation zwischen Französisch und Latein schafft. Wenn die Frage der zweiten Fremdsprache ab der 7. (jetzt auch ab der 6., K.W.) Klasse sich stellt, stehen auf Informationsabenden Latein- und Französischlehrer einander vielfach wie Matadore gegenüber, die für ‚ihr‘ jeweiliges Fach mehr oder weniger geschickt kämpfen.“ (WEEBER 1998, 75)

Bei dieser Entscheidungssituation für oder gegen Latein, die Weeber etwas dramatisch, aber nicht unrealistisch beschreibt, geht es um ein Zweifaches: Gefragt wird nach dem Nutzeffekt und nach dem Bildungswert der Sprachen, gefragt wird aber auch danach, welches Fach für die individuellen Schüler bzw. Schülerinnen am ehesten „passt“. Die Eltern haben ein Recht darauf, in beiden Fragen beraten zu werden.

Studien wie die von Haag und Stern könnten auf die Beratung durch Lehrer und die Entscheidung der Eltern Einfluss gewinnen.

Ein umfassender Vergleich beider Unterrichtsfächer kann hier nicht geleistet werden, noch weniger ein lernpsychologischer Beratungsbogen

für Schüler skizziert werden, den es meines Wissens noch nicht einmal in Ansätzen gibt. Da aber die im ersten Teil besprochene Studie nicht vor bildungstheoretischen und bildungspolitischen Forderungen zurückschreckt, sollen aus der spezifischen Sicht des Verfassers (der nach seiner Tätigkeit als Gymnasiallehrer ein Vierteljahrhundert zugleich als Erziehungswissenschaftler und nebenberuflich als Lateinidaktiker gearbeitet hat) einige Argumente und Thesen zur Diskussion gestellt werden.

## **Latein oder Französisch – welches Fach ist vorzuziehen?**

Natürlich ist eine solche Frage unsinnig. Es lassen sich für beide Schulfächer gute Argumente finden, die sich – scheinbar? – die Waage halten. Deswegen halte ich es für voreilig, wenn die Autoren Haag und Stern aufgrund ihrer (nicht repräsentativen) Untersuchung das Fach Latein lediglich als dritte Fremdsprache anerkennen wollen. Nach meiner Überzeugung vertreten beide Fächer unterschiedliche Linien, die im Folgenden dargestellt werden.

### **Die eher pragmatische Linie: Französischunterricht**

Die Entscheidung für Französisch mag nicht nur, aber überwiegend aus leicht einsehbaren pragmatischen Gründen fallen: Französisch ist ohne Zweifel vordergründig „nützlicher“ als Latein. Wer Englisch und Französisch beherrscht, nähert sich dem Idealfall des EU-Bürgers, so wie wir ihn zu benötigen meinen.

Das lässt sich politisch begründen. Deutschland und Frankreich, die einstigen Erbfeinde, haben zueinander gefunden. Im Elysée-Vertrag von 1963, also vor 40 Jahren, haben sich beide Staaten dazu verpflichtet, das Erlernen der Sprache der Nachbarn besonders zu fördern. Und das ist gut so, denn die beiden Hauptvertreter des neuerdings so apostrophierten „Alten Europas“ könnten mit der Zeit wieder einen befruchtenden Kern der europäischen Gemeinschaft bilden. Dass zwei Spitzenpolitiker, CHIRAC und SCHRÖDER, bei ihren Treffen jeweils die Sprache des Anderen nicht beherrschen, das sollten die Schulen in beiden Ländern künftig verhindern.

Die a k t u e l l e politische Bedeutung des Französischen wird von dessen ü b e r d a u e r n d e r kultureller Relevanz mindestens erreicht. Ich zitiere aus dem Entwurf eines neuen Französisch-Lehrplans, der die „Bedeutung des Faches“ wie folgt beschreibt:

„Die Weltsprache Französisch ist Muttersprache vieler Menschen, Amtssprache in zahlreichen Ländern und Verkehrssprache innerhalb der Vereinten Nationen, der Europäischen Union, des Europarates und weiterer internationaler Organisationen. Französischkenntnisse ermöglichen den Schülern die Kommunikation mit unserem Partnerland Frankreich und dessen überseeischen Gebieten, unseren anderen französischsprachigen Nachbarn sowie der Gesamtheit der Frankophonie in ihrer kulturellen Vielfalt ... Die französische Kultur ist in Europa seit dem Mittelalter richtungweisend. Gotik, Absolutismus und Aufklärung, Menschenrechte und Code Napoléon, Realismus, Impressionismus, Avantgarde und Nouvelle Vague sind Beispiele dafür, in welchem entscheidendem Maß Frankreich die europäische Kultur- und Geistesgeschichte geprägt hat ...“

Vor allem erwirbt der Schüler im Französischunterricht „kommunikative Kompetenz“. Auch dafür ein Zitat aus dem Lehrplanentwurf: „Vielfältige Themen, praxis- und anwendungsbezogene Situationen, motivierende Sprech- und Schreibanlässe, handlungsorientierte und schülerzentrierte Methoden sollen die Schüler zu eigenen Äußerungen ermutigen, ihre Kreativität wecken und ihre Freude am Französischen fördern.“

Nach Auffassung der Autoren der Studie „Latein oder Französisch?“ ist, wie wir wissen, das Fach Französisch außerdem ein nützliches Propädeutikum für das Erlernen des Spanischen, ob besser als Latein, sei hier im Hinblick auf Teil I in Frage gestellt. Kein Zweifel besteht aber, dass die Vor-Kenntnis e i n e r romanischen Sprache das Erlernen einer zweiten ebensolchen begünstigt und erleichtert.

Nach dem bisher Gesagten ist offensichtlich, dass das Erlernen von Französisch als zweiter oder auch dritter Fremdsprache am Gymnasium Gewinn bringt. Aus politischen, kulturellen und pragmatischen, d. h. kommunikativen Gründen ist Französisch ein durchaus nützliches Fach.

Gewisse Einschränkungen sollten aber nicht unterschlagen werden: Im ersten Teil dieses Aufsatzes habe ich darauf hingewiesen, dass der Transferwert des Französischen im Hinblick auf Spanisch nach Einsicht eines maßgeblichen Sprachwissenschaftlers eher skeptisch beurteilt werden sollte. Wichtiger noch erscheint mir der Hinweis, dass der Gebrauchswert des Französischen im frankophonen Bereich geringer ist als der Gebrauchswert des Spanischen in der gegenwärtigen Welt. Die Zahl der Französisch-Muttersprachler wird mit ca. 110 Millionen angegeben, die der Muttersprachler im Spanischen mit ca. 275 Millionen, vertreten neben den Spaniern vor allem durch „Latein-Amerikaner“ (andere Quellen geben 362 Mio. für Spanisch, 123 Mio. für Französisch an).

### **Die eher bildungsorientierte Linie:**

#### **Lateinunterricht**

Die Entscheidung für Latein (als 1. oder 2. Fremdsprache) kann a u c h aus Nützlichkeits-erwägungen gefällt werden: Latein als ein „Mehrzweckinstrument“!

In diese Richtung zielte das Buch des Verfassers, KLAUS WESTPHALEN, mit dem Titel „Basissprache Latein – Argumentationshilfen für Lateinlehrer und Freunde der Antike“ (1992), dessen Gedanken im Folgenden variiert werden. In ähnlicher Weise bezeichnet KARL-WILHELM WEEBER in seiner Schrift „Mit dem Latein am Ende? Tradition mit Perspektiven“ (1998) das spezifische Gymnasialfach Latein als „m u l t i v a l e n t e n Träger höherer Allgemeinbildung“ (S. 6).

So sehr die Betonung der „Multivalenz“ auch berechtigt sein mag: Es ist nicht zu übersehen, dass die eigentlich stichhaltige Begründung des Lateinunterrichts heute durch seinen umfassenden B i l d u n g s w e r t erfolgt. Hierfür stehen dem interessierten Leser unter vielen anderen zwei aktuelle Schriften zur Verfügung: FRIEDRICH MAIER, „Zukunft der Antike – Die Klassischen Sprachen am Scheideweg“ (2000) und Deutscher Altphilologenverband (Hrsg.), „Aktuelle Antike – Dresdner humanistische Reden“ (2002).

In der gebotenen Kürze seien die wichtigsten Argumente für den Lateinunterricht zusammengestellt:

- Eine platte Transferbehauptung, etwa „Wer Latein lernt, lernt logisch denken“, findet sich in der fachdidaktischen Literatur nirgends mehr (schon gar nicht – entgegen Haag/Stern – bei Maier). Thorndikes Forschungen haben da durchgeschlagen.
- Auf der anderen Seite halte ich es für berechtigt, Latein als **Basis**sprache Europas anzusehen. Latein ist ein „**Medium** anspruchsvoller Kommunikation“, greifbar vor allem in der Wortwahl von Autoren, die Wichtiges in Publizistik, Literatur und Wissenschaft zu sagen haben. „Unser tägliches Latein“ (KYTZLER/REDEMUND 1992 u. ö.) stellt auf 828 Seiten nicht weniger als 11.000 Vokabeln des lateinischen Spracherbes zusammen! Latein ist (neben Griechisch) die „**Fundamentalsprache** der Wissenschaft“: Wissenschaftler kommunizieren international zwar auf Englisch, aber ihre Fachbegriffe stammen fast ausschließlich aus den antiken Sprachen. Latein ist schließlich ein „**Substrat** moderner Fremdsprachen“. Dafür nur ein Beispiel: „Von den rund 400.000 Wörtern des großen Oxford English Dictionary sind nicht weniger als rund 80 % des gesamten Bestandes romanischer, d. h. mittel oder unmittelbar lateinischer Herkunft.“ (Vossen 1999, 162)
- Im Gegensatz zu einer pauschalen Transferbehauptung kann man Latein als ein „**Trainingszentrum** anspruchsvoller Denkkoperationen“ bezeichnen (Westphalen 1992, 48ff.). Im Anschluss an GEORG KERSCHENSTEINER ist das Übersetzen aus dem Lateinischen ein „produktives Denkprogramm“, das die geforderten „allgemeinen Problemlösungsstrategien“ in optimaler Weise einübt. Speziell gelten noch folgende Lernprozesse als Vorzüge des Lateinunterrichts: das Ordnen, Strukturieren von Grammatikphänomenen (Latein als „Modell von Sprache überhaupt“), das sog. „mikroskopische Lesen“ als spezifische Form hermeneutischer Wahrnehmung und das „Übersetzen als kreative Tätigkeit“.
- Mehr noch als die bisher erwähnten „multivalenten“ Argumente überzeugen heute Hinweise auf den kulturellen Wert der Bildungssprache

Latein mit ihrer fundamental-europäischen Literatur und ihren historischen Einsichten. Latein ist nach wie vor ein „**Kernfach** humanistischer Bildung“, die „Dreiheit von Sprachbildung, historischem Bewusstsein und Moralität“ (GÜNTHER BÖHME) steht im Mittelpunkt des Faches. RAINER NICKEL (Altsprachlicher Unterricht H. 1/2003) hat dafür den treffenden Begriff „kulturelle Erinnerung“ verwendet.

- Der Herausgeber der Wochenzeitschrift „Die Zeit“, THEO SOMMER, verweist auf die bildungs- und europapolitische Bedeutung des Lateinunterrichts (in: Aktuelle Antike 2002, 66): „Bisher ist (die) europäische Identität nur schwach ausgebildet. Es gibt ... noch keine europäische Öffentlichkeit, auch noch keine europäische öffentliche Meinung ... Aber es wächst doch erkennbar das Verständnis dafür, dass Europa, wenn es mehr sein und werden will als ein profitabler Markt, sich auf seinen gemeinsamen Urgrund besinnen muss. Dieser Urgrund jedoch liegt in der Antike ...“ Und er ruft den „Damen und Herren Altphilologen“ schwungvoll zu (ebd. 67): „Halten Sie sich stets den Satz vor Augen, den GUSTAV SEIBT unlängst in der Süddeutschen Zeitung geschrieben hat: „Das Lateinbuch ist das Lehrbuch Europas““.

### **Latein und Französisch im Gymnasialcurriculum**

Die Gegenüberstellung der Argumente für Französisch (eher pragmatisch orientiert) und Latein (eher bildungstheoretisch orientiert) hat mindestens eines gezeigt: Eine Entscheidung für oder gegen eines der beiden Fächer kann keineswegs allein von der propädeutischen Funktion für das Erlernen des Spanischen abhängig gemacht werden.

Es gibt aber noch ein starkes Argument für Lateinunterricht als erste oder zweite Fremdsprache, das in „Basissprache Latein“ (1992, 40ff.) näher ausgeführt wurde: „(Das Argument) geht davon aus, dass möglichst verschiedene Sprachen gelernt werden sollten, um möglichst verschiedene Weltansichten zu vermit-

teln. Es beschränkt sich auf zwei Sprachen mit größtmöglicher Kontrastivität. Hierfür sind ... Englisch und Latein am besten geeignet.“

Englisch und Latein als „kontrastive Fremdsprachen“ bieten dem Lernenden ein zweifaches, deutlich voneinander abgehobenes und dennoch komplementäres Bildungserlebnis. Aus lernökonomischen Gründen und in Richtung auf eine möglichst breite Allgemeinbildung erscheint es sinnvoll, zwei Sprachen von „starker Typusvarianz“ anzubieten (THEODOR WILHELM 1982, 98).

Meine zentrale These ist nun, dass auf der Unter- und Mittelstufe des Gymnasiums die Schüler mehr davon profitieren, wenn sie zwei kontrastive und doch bildungstheoretisch komplementäre Unterrichtsfächer, nämlich Englisch und Latein, erlernen. Sollten sie Englisch und als zweite Fremdsprache Französisch wählen, werden sie vom Bildungsziel, vom Nutzeffekt und von der didaktischen Formung her einheitlich unterrichtet; sie erlernen zwei Kommunikationssprachen. Wählen sie hingegen Latein und Englisch (gleich in welcher Reihenfolge), so widmen sie sich zwei in Zielrichtung und Unterrichtsgestaltung höchst unterschiedlichen Unterrichtsfächern: Englisch als Kommunikationssprache, Latein als Reflexionssprache, Englisch als eher pragmatisches, Latein als eher allgemein bildendes Fach.

Am deutlichsten wird dies in der unten abgedruckten Tabelle, die ich leicht verändert meinem Buch „Basissprache Latein“ (45) entnehme. Schlussfolgerungen aus dieser Gegenüberstellung sind leicht zu ziehen: Wer am Gymnasium Englisch und Latein lernt, hat aus der Sicht allgemeiner Bildung einen breiteren Horizont erworben. Er kann (sei es am Gymnasium, sei es durch „lebenslanges Lernen“) diese Art von Grundbildung natürlich noch durch eine dritte Fremdsprache erweitern, die ohne Zweifel am leichtesten eine romanische sein dürfte, für welche aber angesichts der globalen Herausforderungen auch eine außereuropäische Sprache (z. B. Japanisch oder Chinesisch) in Frage käme.

Die Kontrastwirkung einer Kommunikations- und einer Reflexionssprache kann im Hinblick auf den individuellen Schüler allerdings verschieden ausgelegt werden. Zu bedenken sind die persönlichen Fähigkeiten und Neigungen der Lernenden. Keineswegs reagieren alle in gleicher Weise auf die Sprachtypen. Nicht wenigen fällt das Reflexionsfach Latein mit seiner strengen und verlässlichen Systematik leichter als das Fach Französisch, das ja spezielle Schwierigkeiten in Grammatik und Phonetik aufweist. Andere haben mehr Freude am Sprechen und Verstehen einer lebendigen Sprache. Möglicherweise lassen sich sogar zwei verschiedene Lerntypen unterscheiden, die den jeweiligen Anforderungen der Sprachtypen unterschiedlich gewachsen

### **Moderne Fremdsprachen und Latein als kontrastive Unterrichtsfächer**

#### **Schwerpunkte in modernen Fremdsprachen**

Kommunikation durch Sprache  
Gebrauchstexte und gesprochene Sprache

stärker gegenwartsorientierte Thematik  
Vertrautheit mit den behandelten  
Situationen

pragmatisch auf Anwendungssituationen gerichtet

Leseverstehen durch (häufig)  
kursorische Lektüre

„aufgeklärte“ Einsprachigkeit  
Imitation, Generierung und produktive  
Montage von Sprachmustern

#### **Schwerpunkte in Latein**

Reflexion über Sprache  
Literarische Texte als zentraler  
Unterrichtsgegenstand  
eher historische Perspektive  
Verfremdung durch kulturelle Distanz

„idealistisch“ auf Erkenntnissituationen gerichtet

Textreflexion durch „mikroskopisches  
Lesen“

betonte Kontraste durch Übersetzen  
Decodierung von komplexen  
Satzmustern

sind. In „Basissprache Latein“ (1992, 47f.) habe ich dafür ein Modell vorgelegt, das für die Beratung einzelner Schüler geeignet sein mag, aber in keiner Weise empirisch abgesichert ist.

### Latein und Französisch als „Massenfächer“?

Die diesem Aufsatz zugrunde liegende Studie von Haag und Stern empfiehlt, Latein nur noch als „freiwillige dritte Fremdsprache“, dann allerdings mit „hohem kulturgeschichtlichen Wert“ (2002, 525) anzubieten. Die Autoren wenden sich damit ausdrücklich gegen Latein als „Massenfach“.

Deutschland hat zur Zeit ungefähr 10 Millionen Schüler und Schülerinnen an allen allgemein bildenden Schulen. Französisch lernen davon stattliche 1,6 Millionen an Gymnasien und Realschulen. Latein lernen immerhin gut 600.000, ausschließlich an Gymnasien (und wenigen Gesamtschulen). Ist Latein damit ein Massenfach, das aus schulpolitischen und pragmatischen Gründen auf eine niedrigere, esoterische Rangstufe gesetzt werden muss?

Das **Ergebnis meiner Überlegungen** ist eindeutig: Die Entscheidung über den Rang eines Schulfaches kann nur gefällt werden, indem man seinen Bildungswert intern unter Berücksichtigung aller seiner Vor- und Nachteile überprüft und indem man extern seine Bedeutung im Gesamtsammenhang der Schulart beurteilt. Die Studie von Haag/Stern wird diesen Anforderungen nicht gerecht.

### Literaturhinweise

Bodmer, Frederick: Die Sprachen der Welt: Geschichte – Grammatik – Wortschatz in vergleichender Darstellung. Köln 1989 (1. Aufl. 1955)

- Deutscher Altphilologenverband (Hg.): Aktuelle Antike – Dresdner humanistische Reden. Leipzig 2002
- Haag, Ludwig / Stern, Elsbeth: Lateinunterricht auf dem Prüfstand: Auswirkungen und Einstellungen. In: Der Altsprachliche Unterricht Jg. XLIII, H. 4+5/2000, 86ff.
- (dies.): Non scholae sed vitae discimus? Auf der Suche nach globalen und spezifischen Transfereffekten des Lateinunterrichts. In: Zeitschr. f. Pädagogische Psychologie 14, H. 2+3/2000, 146ff.
- (dies.): Latein oder Französisch? Eine Untersuchung zum Einfluss der zweiten Fremdsprache auf das Lernen von Spanisch. In: Französisch heute H. 4/2002, 522ff.
- (dies.): In Search of the Benefits of Learning Latin. In: Journal of Educational Psychology No. 1/2003 (im Druck)
- Keulen, Hermann: Formale Bildung – Transfer. In: Gruber, Joachim/Maier, Friedrich (Hrsg.): Handbuch der Fachdidaktik, Alte Sprachen 1. München 1979, 70ff.
- Kytzler, Bernhard/Redemund, Lutz: Unser tägliches Latein – Lexikon des lateinischen Spracherbes. Mainz, 3. Aufl. 1994
- Maier, Friedrich: Antike aktuell – Eine humanistische Mitgift für Europa. Bamberg 1995
- Nickel, Rainer: Kulturelle Erinnerung. In: Der Altsprachliche Unterricht XLVI, H. 1/2003, 2ff.
- Sommer, Theo: Latein und Griechisch? Heute erst recht! In: Deutscher Altphilologenverband (s.o.) 2002, 52ff.
- Vossen, Carl: Mutter Latein und ihre Töchter. Europas Sprachen und ihre Herkunft. Düsseldorf, 14. Aufl. 1999
- Weeber, Karl-Wilhelm: Mit dem Latein am Ende? Tradition mit Perspektiven. Göttingen 1998
- Westphalen, Klaus: Basissprache Latein. Argumentationshilfen für Lateinlehrer und Freunde der Antike. Bamberg 1992
- Wilhelm, Theodor: Theorie der Schule. Hauptschule und Gymnasium im Zeitalter der Wissenschaften. Stuttgart, 2. Aufl. 1969
- KLAUS WESTPHALEN, Garmisch-Partenkirchen

**Qualität  
macht  
Eindruck**

**BÖGL  
DRUCK**

Am Schulfang 8  
84172 Buch a. Erlbach  
(Gewerbegebiet Niedererlbach)  
Tel. 0 87 09/15 65 · Fax 33 19  
eMail: info@boegl-druck.de  
www.boegl-druck.de

## Odysseia polytropos

### Das homerische Epos in Romanen der letzten 20 Jahre

Vielgewandt war der Held von Ithaka, der auch die schwierigsten Situationen zu meistern vermochte. Vielgewendet worden ist auch das Gedicht, das sein Schicksal erzählt: Es hat Stoff nicht nur für ungezählte literarische, bildnerische und musikalische Rezeptionsdokumente durch mehr als zweieinhalb Jahrtausende geliefert<sup>1</sup>, sondern auch ein immer wieder neues Bild des Odysseus und seiner Abenteuer.

Die Beschränkung dieses Beitrags auf die Romane und Erzählungen (soweit sie in deutscher Sprache vorliegen) und auf die letzten 20 Jahre hat vor allem praktische Gründe: Ein überschaubarer Ausschnitt soll geboten werden. Immerhin ist bemerkenswert, dass für einen doch recht kurzen Zeitraum mühelos mehr als ein Dutzend zusammengetragen werden kann, wobei Vollständigkeit weder erreicht noch angestrebt wurde. Dabei soll zunächst nicht stören, dass anspruchsvolle Literatur neben Trivialem zu stehen kommt<sup>2</sup>. Denn Hauptziel dieses Beitrags ist es, die Breite der inhaltlichen Varianten und der formalen Gestaltungen selbst innerhalb desselben literarischen Genos aufzuzeigen, das vielfältige Potenzial, das in dem abendländischen Urtext liegt<sup>3</sup> und an dessen Fortleben sich ganz Europa beteiligt<sup>4</sup>. Der Beitrag könnte dem Griechischlehrer als Beleg dienen für die „anthropologische Kraft“ (FRIEDRICH MAIER), die Modellhaftigkeit, und den archetypischen Charakter des griechischen Mythos auch in unserer Zeit, er könnte auch den Lateinlehrer ermutigen, mit Nachdichtungen im Zeitgeschmack seine Schüler anzuregen, sich mit der Mythologie und dem wirkungsträchtigen Werk der Antike (neben der Ilias) zu beschäftigen, wenn er sie schon nicht zur Lektüre einer Übersetzung<sup>5</sup> bewegen kann.

Die hier ausgewählten Romane kann man zunächst grob in drei Gruppen gliedern: in vier Nacherzählungen, in vier tiefergreifende Umgestaltungen des Epos und in ebenso viele Erzählungen, die einzelne Figuren herausgreifen. Dabei ergeben sich freilich auch innerhalb der Gruppen große Unterschiede. Leitfaden für die Reihenfolge der folgenden Auflistung soll

(wenigstens innerhalb einer Gruppe) die Nähe zum Original sein.

#### 1. Nacherzählungen:

Die Nacherzählung, die dem homerischen Text am nächsten kommt, ist die des in Berlin lebenden Lehrers **ULRICH KARGER** (geb. 1957). Der Autor teilt sein Werk „Die Odyssee“ in 24 Kapitel, die je ein Buch der Odyssee inhaltsgenau wiedergeben. Das Buch wendet sich an diejenigen, die sich für eine wortgetreue Übersetzung keine Zeit nehmen können, und möchte den „Schwab“ durch eine eingängigere, „schlankere“ Gegenwartssprache ersetzen, die auf die breiten epischen Ausschmückungen verzichtet. Diese Wiedergabe der Odyssee kann dem Leser einen einigermaßen unverfälschten Überblick über das Epos geben, zumal ein Namensregister und ein Stammbaum den Zugang erleichtern<sup>6</sup>.

Eine freiere Form der Nacherzählung hat der Italiener **LUCIANO DE CRESCENZO** (geb. 1928) mit seinem Roman „Der Listenreiche“ vorgelegt. Zwar erfährt der Leser auch hier den Inhalt der Odyssee Buch für Buch in einer lockeren, gelegentlich flapsigen Sprache, ja es werden sogar häufig wörtliche Zitate aus Homer angeführt, aber in die Erzählung sind immer wieder persönliche oder auch gelehrte Anmerkungen des Autors eingebettet: So erklärt uns De Crescenzo die verhängnisvolle Landung des Odysseus auf der Insel des Polyphem mit einem psychologischen Exkurs: Neugierde ist die Triebfeder nicht nur unseres Helden, sondern auch der Errungenschaften der neueren Wissenschaften von **COLUMBUS** bis **MARIE CURIE** (89). Der Titel „Der Listenreiche“ deutet schon an, dass Odysseus nicht nur durch Heldentaten gegläntzt hat: Auch die Kehrseiten seines Charakters, seine Lügen und seine heimtückischen Verbrechen werden nicht verschwiegen. Ein Anhang listet seine Sünden auf, soweit sie schon vor der Heimkehr nach Ithaka begangen wurden. Er war eben ein vielschichtiger Mensch, „der einzige wahre Mann in den Epen Homers“, kein „eindimensionaler Rambo“ wie die übrigen Helden

vor Troja (9). Und dieser Odysseus fühlt sich am Ende zu Hause nicht glücklich: Schon am Tage nach seiner Rückkehr ruft er seinen Matrosen zu: „Auf, Männer, wir legen <wieder> ab!“ (254) – KAZANTZAKIS lässt grüßen!

Gerade dieser lockere Erzählstil und die Bewertungen aus moderner Sicht könnten Anhänger unter den Schülern finden, die nicht bereit sind, sich auf archaische Erzählweisen einzulassen.

**Lit.:** H.-J. JOHN in den Berliner Lesezeichen 4/1999. [www.berliner-lesezeichen.de/lesezei/blz99\\_04/text10.htm](http://www.berliner-lesezeichen.de/lesezei/blz99_04/text10.htm); M. MARKART in [literaturwelt.de/buch/t\\_decrescenzo\\_luciano\\_listenreiche\\_mm.html](http://literaturwelt.de/buch/t_decrescenzo_luciano_listenreiche_mm.html).

Der bekannte Fantasy- und Jugendromanautor **WOLFGANG HOHLBEIN** (geb. 1953) hat es mit seinem „Odysseus“ vor allem auf Spannung angelegt. Dazu hat er die Handlung gerafft, sie auf acht Episoden beschränkt: Sie beginnt mit den Lästrygonen, deren Riesengestalt und Riesenstadt ausführlich erzählt werden, ebenso diverse Fallen und Kämpfe. Des Weiteren wird der Leser noch von Kirke, von Hades, von der Sonneninsel, und vor allem von Skylla und Charybdis in Atem gehalten: Das letzte Abenteuer stellt auch dadurch den Höhepunkt dar, als der Strudel und das menschenfressende Ungeheuer sowie der verheerende Seesturm (als Strafe für den Frevel an den Rindern des Helios) gleichzeitig die letzten Mannen des Odysseus vernichten. Der Aufenthalt bei den Phäaken ist ganz weggelassen, der Heimgekehrte weiht Eumaios und Telemach unverzüglich in seinen Racheplan ein (der auch Penelope nicht verborgen bleibt), und dieser wäre auch ohne Umschweife ausgeführt worden, wenn der leidgeprüfte Held nach der Tötung des Hauptschuldigen Antinoos kein Mitleid mit den übrigen Freiern bekommen hätte: Friede und Aussöhnung kommen auch ohne Athenes Eingreifen zustande. Die Olympier treten bei Hohlbein überhaupt nicht auf, auch wenn sie wohl im Hintergrund unsichtbar die Fäden ziehen – aber gewiss ist das nicht: Alle Hauptfiguren, vor allem Eurylochos, der ständige Widerpart des Odysseus während der Abenteuer, zweifeln an deren Existenz.

Das Buch garantiert eine spannende Bettlektüre, aber sie ist ein Vergnügen *sui generis*, kein

Ersatz für einen Leser, der sich über den Inhalt der homerischen Odyssee informieren will.

Nur am Rande sei der Roman „ Erotische Träumereien von Odysseus“ des Franzosen **MICHEL GALL** (geb. 1933) erwähnt. Es kann in unserer grellen Welt nicht ausbleiben, dass Odysseus auch als Macho und Sexprotz erhalten muss. Der Leitfaden dieses Taschenbuchromans sind die erotischen Abenteuer des allzeit potenten Helden während seiner Heimkehr, und die sind viel zahlreicher als bei Homer: Nicht nur Kalypso und Kirke lernen seine Männlichkeit kennen, auch Arete und Nausikaa – fast jedem Abenteuer, auch den grausigen wie der Begegnung mit Skylla, vermag Gall eine erotische Seite abzugewinnen. Nur bei der Begegnung der Gatten macht der Autor diskret die Schlafzimmertür zu.

## 2. Umgestaltungen:

Die Romane dieser Gruppe verzichten nicht nur auf einen Überblick über die Gesamtdyssee, sondern sie weichen auch formal vom epischen Erzählfluss ab. Sie erheben den Anspruch, eigenständige Literatur zu sein. In dreien bleibt Odysseus zwar die Hauptgestalt, aber an seine Seite tritt eine zweite, gleichrangige: seine Gattin Penelope.

Der Italiener **LUIGI MALERBA** (geb. 1927) beschränkt sich in „König Ohneschuh“ auf die zweite Hälfte der Odyssee, und auch hier erzählt er nicht einfach die Vorbereitung und Durchführung der Rache nach, sondern dem Heimgekehrten wird eine gleichberechtigte, ebenso kreative Partnerin gegenübergestellt, eben Penelope. Der Aufbau des Buchs macht diese Gleichrangigkeit deutlich: Es besteht aus abwechselnden Monologen der Ehepartner. Der Titel „König Ohneschuh“ weist auf ein vom Autor eingeführtes Symbol: Penelope, gekränkt, weil Odysseus sich nicht gleich zu erkennen gegeben und sie nicht in seine Rachepläne eingeweiht hat, hat ihrem heimgekehrten Gemahl ein Paar Schuhe anfertigen lassen, mit denen er wieder, wenn ihm danach ist, in die Ferne ziehen kann. Aber dieser Odysseus verbrennt die Stiefel und bleibt bei seiner Gattin.

Der geistreiche Roman eignet sich im Unterricht weniger als Erstinformation, sondern eher

als Kontrastlektüre zum Original: Nicht mehr die Götter lenken das Geschehen, sondern der Wille zweier Menschen, die ihr Schicksal selbst bestimmen.

**Lit.:** Verf. in DASIU 1/2001, 23f.; S. GÜNTHER im Literaturspiegel 1998. [www2.tagesspiegel.de/archiv/1998/06/127li-bl-7782.html](http://www2.tagesspiegel.de/archiv/1998/06/127li-bl-7782.html).

Auch bei der Wienerin **INGE MERKEL** (geb. 1922) rückt Penelope ins Zentrum. Thema des vielbeachteten, für Facharbeiten gern herangezogenen Romans „Eine ganz normale Ehe“ der promovierten Altphilologin ist, wie der Titel besagt, die Ehe mit Odysseus von ihrem Anfang (Werbung) bis zu ihrem Ende (Tod des Odysseus) vor allem aus weiblicher Sicht. Penelope ist auch hier eine (letztlich) treue Ehefrau, aber im Mittelpunkt steht ein differenzierteres Gefühlsleben als bei Homer, z. B. ihre nicht gänzliche Gleichgültigkeit gegenüber den Freiern, die Peinlichkeiten der ersten Nacht nach der Wiedererkennung oder ihre Eifersucht bei Odysseus' Berichten von seinen Abenteuern. Sie erweist sich vor allem als tatkräftige Gattin, die anfallende Probleme ohne göttliche Eingriffe löst, sogar die endgültige Befreiung von Poseidons Rache: In der Odyssee, so prophezeit Teiresias (11,121ff.), wird Odysseus wieder in weite Fernen aufbrechen müssen, bis er in ein Land kommt, wo die Menschen das Meer nicht kennen, bei Merkel verkürzt sich die Reise stark dank Penelopes praktischer Klugheit (359ff.). Wegen solcher Szenen, die den Vergleich geradezu herausfordern, eignet sich der Roman vor allem als Ergänzung zur Originallektüre.

**Lit.:** O. SCHÖNBERGER in DASIU 4/1988, 24; A. MÄURER: Odysseus und Penelope. Die Rückkehr des Gatten bei Homer und in Inge Merkels Roman „Eine ganz gewöhnliche Ehe“. Anregung 3/1995, 175-187 mit weiteren Literaturhinweisen; K.-H. STANZEL: Zeitgenössische Adaptionen der Odyssee bei Inge Merkel, Michael Köhlmeier und Botho Strauß, in: Antike Mythen in der europäischen Tradition (hg. v. H. Hofmann, Tübingen 1999), 69f..

In sehr lockerer Form und oft verschlüsselt hat **MANUEL VICENT** (geb. 1936) in seinem spannenden Roman „Der Gesang der Wellen“ Motive und Namen der Odyssee aufgenommen. Der Roman spielt im heutigen Spanien, der Heimat

des Autors. Penelope heißt hier Martina, eine Gastwirtstochter; Odysseus, ihr Mann, ist Altphilologe, der eines Tages spurlos auf dem Meer verschwindet. Nach seiner Rückkehr nach zehn Jahren hält er sich versteckt bei seiner inzwischen wieder verheirateten Martina, ehe sie vereint auf der Flucht vor ihrem eifersüchtigen Mann auf der seeuntüchtigen „*Son de Mar*“ (Titel!) umkommen.

Außer dem Namen des Protagonisten sind die Anspielungen auf Homer eher versteckt – ein reizvolles Suchspiel für Altphilologen! Überhaupt lässt der Autor manches in der Schwebe und im Unklaren, letztlich auch die wahre Identität des Hauptpaares (vgl. ihre letzten Worte vor dem Ertrinken: „Wer bist du?“ 248). Zu dem Rätselhaften passt auch gut der Name des Städtchens, in dem die Geschichte spielt: Circea!

**Lit.:** Verf. in DASIU 1/2001, 24ff.; W. PUHL im SWR 2. [literaturwelt.de/buch/t\\_vicent\\_manuel-Gesang\\_wipu.html](http://literaturwelt.de/buch/t_vicent_manuel-Gesang_wipu.html); M. SCHERF in der SZ vom 4.10.2000, S.21.

Nicht übergangen werden darf der Österreicher **WALTER GROND** (geb. 1957), obwohl sein Opus weder ein Roman im traditionellen Sinne ist noch diese Zeilen dem ehrgeizigen Unternehmen auch nur annähernd gerecht werden können. Nur einige Andeutungen: Es handelt sich bei „Absolut Homer“ um ein Kollektivschreibprojekt: Die 21 beteiligten Schriftsteller haben die (angeblichen) Stationen der Irrfahrt des Odysseus von den Lofoten über Australien bis Feuerland<sup>7</sup> bereist, jeder einen anderen, und schildern nun in ihrem Beitrag in der unterschiedlichsten Weise ihre Erlebnisse. Die Kirke-Episode z. B., auf den Lofoten angesiedelt, wird von drei Autoren in verschiedenem Duktus und mit verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten erzählt, von JULIAN SCHUTTING in der Rolle des epischen Dichters in kühnen Wortgebilden bis hin zu (absichtlich) entstellter Sprache mit der erotischen Dimension als Schwerpunkt (155-184), von YOHO TAWADA mit handfesten Anspielungen auf das 10. Buch der Odyssee als Auseinandersetzung mit einer geheimnisvollen Vermieterin, die ihre Gäste mittels Sprachmagie in Säue verwandelt (185-202), von PATRICK DEVILLE durch eine Begegnung mit einer jugendfrischen Norwegerin ohne Hinterge-

danken, wobei der Autor seine Erzählung mit Original-Homerversen in französischer Übersetzung gespickt hat (203-216).

Diese Beiträge, alles Ich-Erzählungen, sind mit Homer nicht nur durch den Weg des Odysseus nach Ithaka verbunden, verdeutlicht durch beigefügte Landkarten, sondern auch durch vorgeschaltete redaktionelle Texte, in denen jeweils ein Herr oder eine Frau „Test“ (der Autor als Testperson!) beteuern, dass sie durch ihr Schreiben ihr Ego „aufladen“. Kritiker freilich bezweifeln, ob solche Klammern wirklich einen Roman ergeben, ob es sich bei diesem Buch nicht doch eher um eine lockere Folge von Reiseerzählungen handelt. Die Möglichkeiten des Unterrichts scheint es jedenfalls zu übersteigen.

**Lit:** P. JANDL: Odysseus auf dem Trockendock, in der NZZ Nr. 86 vom 13. 4. 96, S. 47; W. STRAUB: Absolut Homer? Zum Versuch eines „konzeptuellen, transindividuellen Romans“, in: Literatur und Kritik Nr. 301/302, März 1996, S. 81f..

### 3. Einzelgestalten

Diese Gruppe kann man untergliedern in Anschlussromane und in postmoderne Problematisierungen<sup>8</sup>. Die beiden Anschlussromane haben Ereignisse im Visier, die nach dem Ende der homerischen Odyssee spielen; ihre Handlung bleibt im mythischen Bereich, im Bereich des homerischen Epos.

Der gealterten Gattin des Odysseus begegnen wir bei **DAGMAR NICK** (geb. 1926). In ihrer Erzählung „Penelope. Eine Erfahrung“ hat sich die Greisin nach dem Tod ihres Mannes nun selbst auf eine Abenteuerreise begeben: Sie will Gewissheit über die Beziehung ihres Mannes zu Kirke erlangen. Sie trifft eine schicksallos leichtlebige Nymphe, die menschliche Schicksale nicht bekümmern, für die Odysseus eine (fast vergessene) Episode unter vielen war. Besucher entkommen ihr nicht lebendig (nur Odysseus war klug genug, ihrer Weisung, die Schwelle der Unterwelt zu überschreiten, nicht zu befolgen). Auch Penelope wird im Augenblick eines Lichtblitzes vernichtet, als die Tochter des Helios zu ihrem Vater auffährt, um sich wieder einmal zu verjüngen (83ff.): Schicksalschweres Alter und Vergänglichkeit sind hier unvermittelt konfrontiert mit ewiger Jugend.

Nick, eine ausgewiesene Kennerin der antiken Mythologie, hält sich in den Fakten weitgehend an die Odyssee, sie psychologisiert nur und fragt weiter – eine gehaltvolle Vertiefung der Lektüre des 10. oder 23. Buches der Odyssee. (**Lit:** Verf. in DASIU 1/2001, 26f.)

Der deutsche Romanautor **HANNS KNEIFEL** (geb. 1936) schmückt in seinem monströsen, ca. 750 Seiten langen Roman „Telegonos“ das Leben des Titelhelden aus, des Sohnes der Kirke und des Odysseus, greift also einen Stoff aus dem epischen Kyklos auf. Sein Erzieher ist hier der Ägypter Pentawer, mit dem er das Mittelmeer durchfährt (und dabei nochmals die Stationen der Irrfahrten seines Vaters passiert), sein Ziel ist Ithaka, um seinen Vater kennenzulernen. Aber die Geschichte endet nicht tragisch wie im Kyklos: Dort erschlägt der Sohn seinen Vater, ohne ihn zu kennen, er heiratet seine Stiefmutter Penelope, im Gegenzug ehelicht Telemach Kirke. Hier aber durchfahren am Ende der Titelheld und sein Vater, der von Ithaka und Penelope nichts mehr wissen will, gemeinsam die Säulen des Herakles, um in eine neue Welt zu segeln.

Die Stärke des langen Romans liegt in den Szenen, die eine längst versunkene archaische Welt aufleben lassen, die Sprache wird in den Schilderungen der Seefahrt und der Seestürme besonders anschaulich, aber es fragt sich, ob sich der Autor mit der Mischung aus homerisch/ägäischen und ägyptisch/vorderasiatischen Elementen, mit der Wiederholung und Überbietung antiker Stoffe, mit der Verbindung eines Erziehungsromans à la FÉNELON und eines Weltepos à la KAZANTZAKIS nicht zu viel vorgenommen hat. Für den Unterricht jedenfalls scheint der Roman wenig Einsatzmöglichkeiten zu bieten.

**Lit.:** D. ZIEGLER in den Berliner Lesezeichen 1998/11. [www.berliner-lesezeichen.de/lesezei/blz98-11/text39.htm](http://www.berliner-lesezeichen.de/lesezei/blz98-11/text39.htm).

Die beiden Romane von **MICHAEL KÖHLMEIER** (geb. 1949) seien kurz am Schluss vorgestellt. Der Österreicher hat sich zum Ziel gesetzt, die homerische Odyssee um vier Gestalten in vier Romanen in ganz neuer Sicht zu erzählen, soweit man das aus den bisher veröffentlichten Teilen schließen kann. Erschienen sind von dieser geplanten Odyssee-Tetralogie<sup>9</sup> bisher zwei

Romane, „Telemach“ (1995) und „Kalypso“ (1997), beides postmoderne Literatur, die frei umgeht mit Raum, Zeit und Stilebenen.

Sein „Telemach“, scheinbar wieder ein Erziehungsroman, ist in Wahrheit eher ein Schelmenroman à la PETRON. Köhlmeier übernimmt zwar meist die Namen aus Homer und gliedert seinen Roman in vier Gesänge entsprechend der homerischen Telemachie, auch dieser Sohn des Odysseus wird von Athene auf die Suche nach seinem Vater nach Pylos und Sparta geschickt, aber er ist kein fügsamer Schüler der Göttin und Erzieherin, sondern ein eigenständiges, ja eigenwilliges Individuum. Athene gelingt es nicht, in ihrem Schützling den nötigen Hass zur Rache an den Freiern zu wecken, in seiner letzten Station Sparta, einer modernen Großstadt, die an New York erinnert, entgleitet er ihr ganz: Telemach will mit seiner Freundin Evangeline im Stile der 68er Generation eine Art Hippie-Leben ohne Krieg und Verantwortung führen (und insofern hat der junge Mann doch eine innere Entwicklung durchlaufen).

Eine solche Anti-Odyssee ist für einen Vergleich fruchtbar, besonders in der Auffassung der Götterwelt (Lenkung und freier Wille) und der Gesellschaftsordnung (Eingebundenheit und Individualismus; Kampf und Frieden).

**Lit.:** E. SPENGLIN-ROGGER: Telemach am Telefon, in: Dialog Schule und Wissenschaft, Klassische Sprachen und Literaturen XXXI, München 1997, 182-206; M. FUHRMANN: Telemach, der Drückeberger, in der FAZ vom 10.10. 1995, L 17.

In seinem zweiten Odysseeroman, „Kalypso“, geht Köhlmeier der Frage nach, was einen Sterblichen bewogen haben kann, die Liebe einer Göttin und die Unsterblichkeit auszuschlagen. Das ist auch die Frage, die die Götterversammlung, ein wissenschaftliches Symposium auf dem Olymp, beschäftigt: Die Beziehung zwischen Kalypso und Odysseus wird zu ihrem Forschungsgegenstand. In vielen Punkten kann man aber auch „Kalypso“ als Gegenstück zu „Telemach“ auffassen: Die beiden Romane verweisen nicht nur häufig aufeinander, ihre Handlung ist nicht nur gleichzeitig und parallel zu denken (und entspricht in diesem Punkt der Konzeption Homers), auch in dem zentralen Punkt der Götterlenkung und Selbstbestim-

mung entsprechen sich die Romane: In beiden erscheinen die Menschen als (Versuchs-)Objekte der Götter (Telemach zwischen Aphrodite und Athene, Odysseus zwischen Kalypso und den Olympiern, v. a. Hermes und Athene), in beiden aber setzen die Hauptfiguren ihre Eigenbestimmung durch: Wie sich Telemach von Athene emanzipiert (482), auch vom Vater (nachdem er die traurige Wahrheit über den „Städtezerstörer“ erfahren hat 468ff.), so unterliegt Odysseus nicht dem Angebot der Kalypso, unsterblich und in Jugendkraft bei ihr zu bleiben (Kalypso steht für die Sexualität, der Wiederholung des Ewig-Gleichen), sondern er entscheidet sich für die Heimkehr zu Penelope, für das Schicksalhaft-Vergängliche.

Trotzdem ist „Kalypso“ beileibe kein philosophisch ernster Roman. Die postmodernen Möglichkeiten des Erzählens sind hier noch stärker eingesetzt als im „Telemach“: Der Autor springt nicht nur frei mit Raum und Zeit um, er fällt gelegentlich sogar sozusagen aus der Erzählung heraus<sup>10</sup>. Die Einheitlichkeit von Sprache und Stil ist aufgegeben, denn Köhlmeier will den Leser nicht mit fernen Mythen erbauen, sondern durch Überlagerung von Vergangenheit und Gegenwart deren Aktualität zeigen.

**Lit.:** K.-H. STANZEL (s. o. bei Merkel) 73-76; T. WEINGÄRTNER in *lettern.de* – Das Literaturmagazin. [www.lettern.de/rekoehl.htm](http://www.lettern.de/rekoehl.htm); P. Michalzik in der SZ vom 4.10.1997, S. 905.

#### **Zusammenstellung der Romane und Erzählungen der letzten 20 Jahre:**

1. CONNOLLY, Peter: Die Welt des Odysseus. (Tessloff) Hamburg 1986. 80 S.
2. DE CRESCENZO, Luciano: Der Listenreiche. Roman. (btb) München 2000. 282 S. (Zuerst 1997).
3. GALL, Michel: Erotische Träumereien um Odysseus. Roman. (Knaur) München 1983. 138 S.
4. GROND, Walter: Absolut Homer. (Droschl) Graz/Wien 1995. ca. 600 S.
5. HOFER Gérard: Odysseus. Roman. (Edition Meyster) München 1994. 608 S.
6. HOHLBEIN, Wolfgang: Odysseus. Roman. (Heyne TB) München 1997. 220 S.
7. HULÁK, Jaroslav: Homers Odyssee. Nacherzählt von J. H. Illustrationen von Jirí Behounek. (Lenz) München 1988. 247 S.
8. KARGER, Ulrich: Die Odyssee. Eine Nacherzählung, (Echter) Würzburg 1996. 206 S.

9. KNEIFEL, Hanns: Telegonos, Sohn der Liebe. Roman. (Schneekluth) München 1997. 759 S.
10. KÖHLMEIER, Michael: Telemach. Roman. (Piper) München/Zürich 1995. 485 S.
11. KÖHLMEIER, Michael: Kalypso. Roman. (Piper) München/Zürich 1997. 442 S.
12. MALERBA, Luigi: König Ohneschuh. Roman. (Klaus Wagenbach) Berlin 1997. 224 S.
13. MERKEL, Inge: Eine ganz normale Ehe. Odysseus und Penelope. Roman. (Fischer) Frankfurt a. M. 1994. 429 S. (Zuerst 1987).
14. NICK, Dagmar: Penelope, eine Erfahrung. (Eremiten-Presse) Düsseldorf 2000. Mit Originallithographien von Hildegard Pütz. 90 S.
15. SUTCLIFF, Rosemary: Die Rückkehr des Odysseus. Mit Illustrationen von Alan Lee. (Freies Geistesleben) Stuttgart 1998. 128 S.
16. VICENT, Manuel: Der Gesang der Wellen. Roman. (C. Bertelsmann) München 2000. 254 S. (Zuerst 1999).

### Anmerkungen

- 1) Einen knappen Überblick gibt z. B. H. HOFMANN: Von Homer bis zu James Joyce, in: Antike Mythen in der europäischen Tradition (hg. v. H. Hofmann Tübingen 1999), 69/70; vgl. auch G. BIEGEL: Mythenwandel. Trojarezeption im 20. Jahrhundert in Theater, Literatur und Kunst, in: Troia. Traum und Wirklichkeit (Begleitband zur Ausstellung) Stuttgart 2001, 440-454. – Eine materialreiche Zusammenstellung historischer Erzählungen und Romane aus dem Bereich der Antike hat der Lehr- und Forschungsbereich Didaktik der Alten Sprachen (Latein/Griechisch) an der FU Berlin (A. FRITSCH/S. KIPF) im Internet zusammengestellt: [www.fu-berlin.de/klassphi/didaktik/HistRom.htm](http://www.fu-berlin.de/klassphi/didaktik/HistRom.htm). – Die Literaturangaben in diesem Beitrag sind eine Auswahl; aus dem Internet und den großen Zeitungen lassen sich leicht mehr Rezensionen finden.
- 2) Der Verfasser eines Überblicks, wie er hier vorliegt, hat freilich einige Mühe, so viel Gedrucktes zu bewältigen. Der Beitrag wäre schwerlich zustande gekommen

ohne die Referate der Studenten in fachdidaktischen Übungen.

- 3) Wegen dieses Hauptzieles wurde auch auf die Verfügbarkeit der Romane keine Rücksicht genommen, zumal augenblicklich Vergriffenes wieder aufgelegt bzw. aus Büchereien oder antiquarisch beschafft werden kann
- 4) Vgl. die Herkunft der Romanautoren aus sieben europäischen Ländern!
- 5) Aber vielleicht macht ja die moderne Sprachgestaltung von CHRISTOFF MARTIN (1996) wieder Lust, sich auf das Original einzulassen.
- 6) Einen textnahen Überblick findet der Schüler außer in AUGUSTE LECHNERS bewährter Nacherzählung (Die Abenteuer des Odysseus. Würzburg 192001; zuerst 1961), neuerdings auch bei der bekannten englischen Jugendbuchautorin ROSEMARY SUTCLIFF (geb. 1920) und bei dem Schweizer GÉRARD HOFER (geb. 1946), der in seinem voluminösen Roman auch die Taten des Odysseus vor Troja mit einschließt. – Die Odyssee-Bücher von PETER CONNOLLY und von JAROSLAV HULÁK konnten nicht eingesehen werden.
- 7) Dabei geht das Unternehmen von der These der Wiener Ethnologin CHRISTINE PELLECH (1983) aus, die Odyssee sei der Reflex einer phönizischen Weltumsegelung.
- 8) Nur scheinbar hierher gehört der Roman des Literaturwissenschaftlers ERHARD AGRICOLA (geb. 1921) „Im Bann der zaubermächtigen Kirke“ (Rudolstadt 1987). Das 10. Buch der Odyssee ist nur der Aufhänger für eine Enthüllungsgeschichte, die den mit dem Milieu wohlvertrauten Leser durch den muffigen, pannenreichen Alltag der DDR-Provinz führt. Agricola schreibt aber keine böse Satire, eher augenzwinkernd einen unterhaltsamen Kriminalroman.
- 9) STANZEL (s. o. bei Merkel) 21.
- 10) Kalypso wendet sich z. B. an den Autor: „Und da geschah, was nicht geschehen darf. <Kalypso> blickte nach oben, aus der Geschichte heraus ... gerade in das Auge des Erzählers.“ 309.

HANS-LUDWIG OERTEL, Würzburg

## Venus und Merkur

### Interpretation des carmen Horatianum 1,30

An der Lektüre des Œuvre, welches von Horaz auf uns gekommen ist, entzündet sich – wie durch kaum ein anderes – die Frage nach dem Verhältnis zwischen dem Dichter und der Erfahrung, die seinem Werk zu Grunde liegt. Insofern diese dichterische Erfahrung ergriffen werden kann, lässt – mit Abstrichen – die Situation, das Moment sich rekonstruieren, woraus jene hervorging bzw.

vermittels dessen jene sich konstituierte. Und nur diese Vorgänge erzeugen ein Verständnis, das wiederum die Lektüre zum Vergnügen werden lässt, wenn nicht gar zur Erkenntnis verhilft: *aut prodesse volunt aut delectare poetae*.

Als ein solcher Versuch des Ergreifens bzw. Erfassens der zu Grunde liegenden Erfahrung, die in Dichtung sich niedergeschlagen hat, gibt

sich Rezeption im sowohl engsten als auch weitesten Sinne. Diesem Versuch Widerstand zu leisten, liegt in der Natur der horazischen Poesie, zuvörderst der so genannten ‚erotischen‘. Doch gerade dieser Widerstand führt in Versuchung und nicht selten dazu, im Gewande der Wissenschaft sich an ihr zu vergehen. Eine rechte Annäherung jedoch wird nicht nur den Widerstand der horazischen Dichtung schwinden lassen, als vielmehr sie dazu (ver)führen, ihre Geheimnisse und Erfahrungen um so williger mitzuteilen. Darin wird Horaz zur Nähe, so fern er auch sein mag. Einen Versuch ist es wert.

Unter der horazischen Dichtung glänzt im ersten Odenbuch gleichsam sternenhaft *carmen* 30, ein Lied in sapphischer Strophe, das zur Gruppe jener vier gehört, denen gemeinsam ist, dass der Name Glycera in ihnen vorkommt:

*O Venus regina Cnidi Paphique,  
sperne dilectam Cypron et vocantis  
ture te multo Glycerae decoram  
transfer in aedem.*

*fervidus tecum puer et solutis  
Gratiae zonis properentque Nymphae  
et parum comis sine te Iuventas  
Mercuriusque.<sup>1</sup>*

Es ist vergebliche Liebesmüh<sup>7</sup>, Glykera mit einer konkreten historischen Person identifizieren zu wollen. Doch ist ihre Charakterisierung unterschiedlich: Man spricht von ihr „als Geliebte des Dichters“ oder schlicht dem „Mädchen“<sup>2</sup>, „courtesan“<sup>3</sup> und „*a hetaera, a woman of pleasure*“<sup>4</sup>. Wer oder was sie auch sei, den Dichter hat das Begehren nach ihr gefasst. Da dieses unbefriedigend bleibt, bedarf er der Hilfe und wendet sich, da ihm jene von ihr zu Teil werden soll, an Venus. Sein Ersuchen nimmt somit einen ὕμνος κλητικὸς<sup>5</sup> sich zum Vorbild, wird selbst zu einem solchen, für das Ohr der Göttin bestimmt. Dabei folgt er dem Traditionell-Üblichen: Anruf mit Nennung der Kultorte, die den Wohnsitz der Gottheit bezeichnen und von denen sie (da man sie herbeizuzitieren pflegte) aufbrechen soll; Nennung des Wunsches oder Anliegens, dem die Gottheit Erfüllung gewähren

bzw. gewogen sein soll. Auch dass Horaz zugleich den „Schwarm der Venus“, „die Begleitung der Liebesgöttin seit alters“<sup>6</sup> mit herbeiwünscht, ist „*a commonplace of hymnal poetry*“<sup>7</sup>. Im Gegensatz zur elegischen Tradition ist es nicht die Dame, der die Verehrung (und auch das Verlangen) gilt, die mit dem Titel einer Herrscherin belegt wird, sondern das ‚Abstraktum‘ des Bereiches, aus dem die ‚Beziehung‘ zu dieser, das ‚Gefühl‘ für diese Dame erwächst. In dieser Ode erhält dieses ‚Abstraktum‘, die himmlische Göttin, den irdischen Titel *regina*, was ohne „außerhorazische poetische Parallele“<sup>8</sup> ist.

Jene Dame aber, die alles andere als eine Königin im eigentlichen Sinne ist, verschmäht bzw. geringschätzt (*spernere*) nicht nur den Dichter, sondern verweigert auch der ‚aristokratischen‘ Gebieterin den Gehorsam. Welche Gründe Glykera dafür haben mag, sei dahingestellt: Sie nötigt den Dichter, sich an Venus, die Königin zu wenden. Er ist so frei, seine Interessen auf Glykera zu projizieren und ihr in den Mund zu legen, wie er auch schon so frei war, *tecum vivere amem, tecum obeam lubens*<sup>9</sup> in den der Lydia zu geben, aus dem er wohl nichts lieber hörte als solches. Es hat beinahe den Klang einer Mahnung an Venus, endlich dem (Herbei-) Rufen (*vocantis*) der Dame Folge zu leisten, das unter der Verwendung von viel Weihrauch (*ture ... multo*) vonstatten geht. Dieser materielle Aufwand an Räuchermitteln und Wohlgeruch war gebräuchlich bei einem Opfer für Aphrodite / Venus auf dem Räucheraltar<sup>10</sup>, bei einem schlichten Gebet weniger. Hier scheint eher beabsichtigt, durch *ture ... multo* die angerufene Gottheit anzulocken, und im Einklang mit der Formel *Do, ut des* zeichnet sich am Horizont schon leicht die Kontur einer ‚Bestechung‘ ab. Doch selbst hierbei leuchtet die horazische Sprachkunst unvergleichlich, in deren Ökonomie das *te* als gemeinsames Objekt zwischen *vocantis* und *transfer* gespannt wird; auch *decoram ... aedem* gleicht in seiner Bedeutung einer Überschneidung von ‚Gemach / Zimmer‘ und ‚Schrein / Tempel‘, wie die Überblendung zweier Bilder in einem Film: beide Bedeutungen verschmelzen derart miteinander, dass letztendlich zu fragen ist, ob man für ‚heilig‘ hält, was sich in jenem ‚abspielt‘ und dadurch

die sakrale bzw. profane Bedeutung akzentuiert wird, oder ob es gar ununterscheidbar bleibt. Hierin findet die Meisterschaft des Horaz ihren Ausdruck. Leider bietet die deutsche Sprache dafür kein Äquivalent, das eine entsprechende Übersetzung zuließe.

Was den einzelnen Figuren im Gefolge der Venus für eine Bedeutung angetragen werden darf, kann ebenso unentschieden bleiben wie die Frage, ob sie ‚symbolisch‘ zu erklären oder ‚allegorisch‘ zu deuten sind. Mit Ausnahme des Merkur, der Rätsel aufgibt, die nicht endgültig lösbar scheinen. Dass in Griechenland „gemeinsame Kulte von Hermes und Aphrodite ... mehrfach bezeugt“<sup>11</sup> sind, lässt fragen, wieso Hermes / Merkur aus diesem gleichberechtigten Nebeneinander in das Gefolge verstoßen wurde. Ebenso fraglich ist, ob „*Mercury was summoned by the courtesan as the god of gain*“, auch wenn man selbst in alten Zeiten „*inclined to look for a more sophisticated adaptation of the original hymnal form*“ des POSEIDIPPOS gewesen ist und „*a much more cynical view*“ hatte.<sup>12</sup> Zurecht wird Merkur als „*the divine pimp to manage the business side*‘ and *Glycera, a demi-mondaine whose business is booming*“<sup>13</sup> zurückgewiesen.<sup>14</sup> Mag Horaz auch selbst „als *vir Mercurialis*“ (2,17,29) sich bezeichnen und den Gott „als seinen eigentlichen Bewahrer und Retter“ empfinden, so wird gerade dadurch die Behauptung, „dieser Gott“ habe „im Gefolge der Venus seinen Platz: er schenkt Gelegenheit und Stunde der Erfüllung“<sup>15</sup> absurd: Horaz hätte seinen Hymnus gleich an ihn gerichtet. An Unwahrscheinlichkeit steht auch die Annahme nicht zurück, Horaz habe Merkur / Hermes „als den Gott der gewinnenden Überredung gefaßt (...) und in ihm einen willkommenen Ersatz der Πειθώ gesehen, die im Gefolge der Aphrodite nicht leicht fehlt“<sup>16</sup>: Denn ist Venus mit dem hitzigen Knaben, den anmutigen Grazien und der Juventas im Gefolge zu Glykeras Heim gekommen, so bedarf es an letzter Stelle, an der dieser Adoneus solchermaßen exponiert ist, keiner Überredung mehr. Das Argument, „Hermes wurde auf Euböa als Gott des Hochzeitsgemaches (*thalamos*) verehrt (Epithalamites)“<sup>17</sup>, kann angesichts der Tatsache, dass von einer Ehe des

Horaz als auch eines solchen Wunsches nichts bekannt ist, nur ridikul anmuten. Die mutmaßende Interpretation „Mercurius schließlich, als Gott der Sprache, vertritt in der Reihung ein sprachliches Handlungselement, wohl den Gesang“<sup>18</sup> macht Horaz zu einem mittelalterlichen Minnesänger auf dem Weg zu (s)einer Prostituierten. Letztlich scheinen „Mercuriusque“: das ist beinahe eine ‚Unterschrift‘“ (Warum sollte Horaz mit Merkur signieren?) und „eine Überleitung zu *carmen* 1,31“ (SCHMIDT, *ibid.*) nichts anderes abzugeben als philologische Verlegenheiten.

Wenn auch die Rätsel um Merkur mit den der Forschung vorliegenden Kenntnissen nicht gelöst werden können, so tut es der schlichten Schönheit dieser Ode keinen Abbruch. Möge man sich deren Lesung oder Rezitation im Kreise des MAECENAS vorstellen, der Glykera selbst beigewohnt haben könnte, so dass ihr diese Huldigung des Dichters quasi als ein Antrag *in persona* widerfuhr. Welche Rolle dabei Merkur in dem vorgeblich (noch) nicht stattfindenden Verhältnis der beiden gehabt haben könnte, wäre dann außerhalb des Textes zu suchen und mag so ein Geheimnis bleiben. Jedoch einen besonderen Reiz verströmt dieses *carmen*, wenn das Ohr der Konnotation gewahrt wird, die „schlicht den Liebesakt“<sup>19</sup> bezeichnet, für welchen der Name der Göttin eintritt. Und wenn jener käuflich ist, erhält auch Merkur eine Rolle dabei: Von Hor. *serm.* 2,6,5 und 2,6,15 ausgehend, demnach der Sohn der Maia (*Maia nate*), also Hermes / Merkur, der *custos maximus* sein möge, und zwar nicht für Leib und Wohl, sondern für seinen Besitz (*pingue pecus ... et cetera*, *serm.* 2,6,14 als auch sein Landgut, *ibid.* 1-5, und um seine *rem* zu bewahren, *ibid.* 6), kann der Gott einzig nur so erklärt werden, dass Horaz ihn in das Gefolge der Venus sich wünscht, auf dass der Dichter, dem Jugend (die seinige?) ohne Sex nicht gefällt, bei einer ‚Edel-Hetäre‘ nicht sein (ganzes?) Vermögen nebst Besitz lassen werde. (Dass er gar mitverdient, wie es QUINN verstand<sup>20</sup>, wird es wohl nicht heißen, da dadurch die Pointe an Prägnanz verlöre. *Custos* ließe aber m. E. auch diese Deutung zu.)

Für E. A. Schmidt aber ist diese Ode „die Verwandlung von epigrammatischem *conchetto* und Pointe alexandrinischen Geistes in archaischen

Festglanz und kultischen Ernst.“<sup>21</sup> Dahin kann es kommen, wenn ein Dichter mit einer Dame, deren Körper makelloser als parischer Marmor<sup>22</sup> ist, einfach und ernsthaft nur (guten) ‚Sex haben‘ möchte: *Delectet hoc carmen.*

#### Anmerkungen:

- 1) Text nach Q. Horatius Flaccus, opera (ed. F. Klingner), Leipzig <sup>6</sup>1982
- 2) H. P. Syndikus, Die Lyrik des Horaz, Darmstadt 1989, Bd. I S. 277 Anm. 19 und ibid.
- 3) R. G. M. Nisbet / M. Hubbard, A commentary on Horace, Odes book I, Oxford 1990 (<sup>1</sup>1970), S. 346
- 4) D. West, Horace Odes I, Oxford 1995, S. 142
- 5) Nisbet / Hubbard, ibid. S. 343; griech. Vorbilder ibid. sowie bei Syndikus, ibid. S. 275f. Anm. 2, ... 9 passim; u.a.
- 6) Syndikus, ibid. S. 277; Belege ibid. Anm. 15
- 7) K. Quinn, Horace The Odes, Bristol 1996 (<sup>1</sup>1980), S. 180
- 8) E. A. Schmidt, Horazische Liebeslyrik, in: Der Alt-sprachliche Unterricht 1992, S. 45; zur Erklärung von *regina* siehe ibid.
- 9) c. 3,9,24
- 10) s. W. Burkert, Griechische Religion, Stuttgart Berlin Köln Mainz 1977, S. 238
- 11) Burkert, ibid. S. 337; „Gemeinschaftskulte für Aphrodite und Hermes“ (Schmidt, ibid. S. 46)
- 12) Nisbet / Hubbard, ibid. S. 344
- 13) Quinn, ibid. S. 181
- 14) West, ibid. S. 143
- 15) H. Oppermann, Späte Liebeslyrik des Horaz, in: ders. (Hg.), Wege der Forschung Bd. 99, Darmstadt 1980, S. 361f.
- 16) A. Kiessling / R. Heinze, Q. Horatius Flaccus Oden und Epoden, Berlin 1960, S. 130
- 17) Schmidt, ibid. S. 47
- 18) J. Rüpke, Merkur am Ende: Horaz, carmen 1,30, Hermes 126 (1998), S. 450
- 19) Burkert, ibid. S. 238
- 20) s. Anm. 13
- 21) Schmidt, ebd. S. 44
- 22) Hor. c. 1,19,5f. *Glyceræ nitor / splendidis Pario mamore purius*

CARSTEN SCHMIEDER, Berlin

## Aus einer Penelope wird eine Helena

### Zu Martial I 62

Die Martial-Philologie erlebte in den letzten Jahren einen erstaunlichen Aufschwung, der sich in Editionen, Kommentaren, Übersetzungen und Abhandlungen manifestiert<sup>1</sup>. Angestoßen wurde diese Entwicklung durch die groß angelegte Gesamtdarstellung von J. P. SULLIVAN, der in dem antiken Epigrammatiker „den unerwarteten Klassiker“ entdeckte<sup>2</sup>. In dem Kapitel „*Martial's sexual attitudes*“<sup>3</sup> suchte Sullivan ein „*sexual self-portrait*“<sup>4</sup> des Dichters zu zeichnen, indem er neben der Knabenliebe auch Martials Beziehung zu den Frauen beleuchtete – mit dem Ergebnis, dass in den Epigrammen eine ausgesprochen misogyne Einstellung auszumachen sei. Eingebettet sei diese in einer patriarchalischen und hierarchischen Sicht der Gesellschaft durch den Dichter<sup>5</sup>. Seiner frauenfeindlichen Satire liege eine gewisse pathologische Besessenheit zugrunde, die immense Angst nämlich vor der weiblichen Sexualität, welche die phallogozentrische römische Welt bedrohe<sup>6</sup>. Sullivan wurde nicht müde zu betonen, dass die im Wesentlichen konservativen moralischen und sozialen

Wertmaßstäbe Martials sich gegen eine Emanzipation der Frauen richteten, um diese weiterhin gesellschaftlich, politisch und sexuell zu unterdrücken – Aussagen, die eine Beschäftigung mit dem römischen Dichter nicht gerade empfehlen können.

Der Wahrheitsgehalt dieser Feststellungen muss sich allerdings, will man sie als gesichert annehmen, an jedem einzelnen Epigramm mit dem Thema „Frau“ nachweisen lassen. Im Folgenden soll zunächst das Epigramm I 62 für sich interpretiert werden, um es nicht von Anfang an einer womöglich verzerrenden Perspektive zu unterwerfen; abschließend wird es dann auch ausdrücklich den Anschauungen J. P. Sullivans ausgesetzt.

### Auswirkungen eines Kuraufenthaltes für eine Dame<sup>7</sup>

*Casta nec antiquis cedens Laevina Sabinis  
et quamvis tetrico tristior ipsa viro  
dum modo Lucrino, modo se permittit Averno,  
et dum Baianis saepe fovetur aquis,*

*incidit in flammis: iuvenemque secuta relicto  
coniuge Penelope venit, abit Helene.*

„Keusch war Laevina und stand darin nicht vor den Sabine-  
rinnen der Frühzeit zurück, | sittsamer war sie selbst noch  
als ihr strenger Mann. | Als sie sich aber einmal dem Lukri-  
ner-, einmal dem Averner-See überließ | und sich oft in den  
Wassern von Bajae entspannte, | entbrannte sie in heftiger  
Liebe: Sie verließ ihren Gatten und lief einem jungen Mann  
nach. Als Penelope kam sie, als Helena reiste sie ab.“

Mit einem gewichtigen Wertbegriff setzt das Epigramm ein<sup>8</sup>: *casta*, das die Treue der Gattin gegenüber dem Ehemann beinhaltet. Auch als Mutter wird die Frau mit diesem Adjektiv in der römischen Literatur ausgezeichnet<sup>9</sup>. Dasselbe Anfangswort findet sich im 13. Epigramm des ersten Buches, wo Martial einen vorgegebenen historischen Stoff aufgreift – die berühmte Tat der *ARRIA*, die ihrem verurteilten Mann in den Tod voranging –, wobei sich die Strahlkraft der hochethischen Bezeichnung auch auf die folgenden Verse legte. Der Leser, der sich an das frühere Gedicht erinnert, glaubt an einen ähnlichen Effekt auch für den Fortgang von I 62; *nec*, das zweite Wort, lässt einen Gegenbegriff erwarten, der die Bedeutung von *casta* erläuternd hervorhebt. Und doch tut sich infolge der Negation für einen Moment auch der leise Verdacht auf, dass es mit der Makellosigkeit der Dame vielleicht nicht ganz so bestellt sein könnte, wie man zunächst anzunehmen bereit war. Das anschließende *antiquis*, das in seiner erhabenen Tönung das vorbildliche Alte bezeichnet, hält allerdings die mit dem Anfangswort gesetzte Stilebene ein; erst mit *cedens* folgt das grammatikalisch auf gleicher Stufe mit *casta* stehende Attribut, das freilich für sich allein in der Luft hängt. Zumindest erfahren wir dann aber den Namen der Dame, der die Charakterisierungen gelten, bevor *antiquis* mit *Sabinis* sein Bezugswort erhält. In *Laevina*, von *laevus* abgeleitet, klingen auch die Konnotationen „unbesonnen“, „unheilbringend“ mit, wenngleich hier im ersten Vers noch ganz unterschwellig. Mit dem Verweis auf die Sabinerinnen, die als Muster eines tugendhaften und einfachen Lebens – im Gegensatz zu der Luxus-Gesellschaft der führenden Adelsfamilien in der Gegenwart von Rom – angesehen werden, ist die Untadeligkeit der

beschriebenen Frau, wie es scheint, beispielhaft dokumentiert. Allerdings wirkt *Laevina* formal im Vers durch die sie rühmenden Bezeichnungen wie eingezwängt in ein Korsett. In einer dritten Charakterisierung, die den ganzen Pentameter ausfüllt, wird die *castitas* der imposanten Frau ein weiteres Mal herausgestellt, als müsste durch die nochmalige (*et*) Versicherung ihre *integritas* geradezu beschworen werden; das wirkt natürlich zu dick aufgetragen, kommt zu gestelzt daher, als dass sich nicht Zweifel beim Leser einstellten, Zweifel, die Martial allerdings bewusst herausfordert. *Quamvis* leitet denn auch überaus gewichtig die beinahe krampfhaft Verstärkung des bislang Gesagten ein. Das folgende *tetrico* als Bezeichnung für unbeugsame Sittenstrenge liegt ganz auf derselben hohen Werteebene wie die rühmenden Aussagen des ersten Verses. Im Kontext der Epigramm-Dichtung erscheint das Adjektiv freilich keineswegs positiv: Einen Freund ersucht Martial, nicht mit Unmut seine Gedichte aufzunehmen: *non tetrica nugas exigit aure meas* (IV 82,4), an die Patronin *POLLA* ergeht die Bitte, ohne finstere Miene die Epigramme zu lesen: *non tetrica nostros excipe fronte iocos* (X 64,2), und prüde Leser werden aufgefordert, sich einem anderen Poeten zuzuwenden: *lectores tetrici salebrosum ediscite Santram: / nil mihi vobiscum est: iste liber meus est* (XI 2,7-8). Besonders zugute hält sich der Dichter, dass sogar die junge tugendhafte Frau seine Gedichte ungerührt von der Gegenwart ihres sittenstrengen Mannes lese: *coram tetrico casta puella viro* (VII 88,4). Mit *tetricus* scheint die Gegenwelt zu der „frivolen Direktheit der Formulierungen“ – *lascivam verborum veritatem* – zum Programm benannt zu sein, für das sich Martial in der „Epistula“ von Buch 1 aussprach.

*Tetrico* ist wie in dem Zitat aus VII 88 auch in unserem Epigramm auf *viro* bezogen, die Position von *casta puella* nimmt hier *tristior ipsa* ein, wobei *tristior* alliterierend zu *tetrico* derselben Bedeutungsebene angehört, nur dass der Komparativ ein noch höheres Maß von Züchtigkeit der Frau zumisst, deren absolute Korrektheit durch das *ipsa* herausgestrichen werden soll. Erst mit dem letzten Wort des Pentameters erfährt der Leser überhaupt, um

wen es sich bei der Vergleichsperson handelt – wengleich das Anfangswort des Epigramms bereits die starke Aufeinanderbezogenheit von Mann und Frau beinhaltet. Freilich ist *viro* sehr weit von *casta* abgesetzt – anders als in I 13, wo *ARRIA* und *PAETUS* unmittelbar nebeneinander zu stehen kommen. So könnte auch durch die Sperrung ein Moment des Fremdseins zwischen den Ehepartnern angezeigt sein. Zumindest scheint die wortreich beschriebene Dame ein so ‚abgehobenes‘ Ideal von Tugendhaftigkeit zu verkörpern, dass zu vermuten ist, der ‚Realist‘ Martial werde sie alsbald auf den Boden der Tatsachen zurückholen. Allerdings befriedigt der Dichter diese Erwartung durchaus noch nicht mit dem folgenden Distichon, das nach dem starren Porträt von den Beschäftigungen der Dame während eines Kuraufenthaltes in *Bajae* berichtet: in zwei mit *dum* eingeleiteten Temporalsätzen – wobei der erste durch *modo – modo* noch in zwei Teile aufgefaltet wird –, durch die aneinandergereihten Aktionen die Unstetigkeit *Laevinas* verdeutlichend. Auf den Leser lösen die Nebensätze freilich auch eine retardierende, die Spannung steigernde Wirkung aus, erfährt er doch immer noch nicht, was ‚hauptsächlich‘ – im Hauptsatz – der Protagonistin widerfahren ist. *Se permittit*, das Baden der Dame in den beiden benachbarten Seen charakterisierend, steht im Gegensatz zu der in sich erstarrenden Vortrefflichkeit *Laevinas*, deren maskenhafte Steifheit sich löst, indem sie sich ‚dahintreiben‘ lässt, wobei sich auch eine erotische Note andeutet: ein sinnliches Sich-Hingeben an die Fluten; dieser Ton verstärkt sich noch im folgenden Pentameter: Mit *Baianis aquis* ist das mondäne Modebad der Römer angesprochen, ein auch wegen seines zügellosen Lebens bekannter Kurort, den *SENECA* (*epist.* 51,3) als einen „Zufluchtsort der Laster“ (*deversorum vitiorum*) bezeichnet. Hier könne man sich unversehens mit der Krankheit der Liebe infizieren, stellt *OVID* fest (*ars* I 255-258). An die *Cynthia* des *PROPERZ* ergeht der dringende Rat, so schnell wie möglich den ‚Sündenpfuhl‘ *Bajae* zu verlassen, da der Ort selbst für tugendhafte junge Frauen gefährlich sei: *castis inimica puellis* (I 11,29). Der letzte Vers der Elegie offenbart die ganze Bestürzung des sprechenden Ichs, der die

Thermen des Kurortes verflucht, weil sie sich an der Liebe versündigten: *a pereant Baiae, crimen amoris, aquae!* (I 11,30). Natürlich erfreute sich an der Gegend auch *NERO*, der hier ausgelassene Seefeste feierte, wie *SUETON* zu berichten weiß (*Suet. Nero* 27,3).

Eine Frau, die sich in *Bajae* vergnügt, dementiert bereits die *castitas*, derer sie gerühmt wird. Mit *saepe* betont Martial das oftmalige Vergnügen, das sich *Laevina* gönnte; in *fovetur* spielt nun deutlich spürbar erneut eine erotische Komponente hinein, die neben dem Genuss des warmen Wassers auf die innere Erwärmung der Badenden hinweist. Schlagartig, wie es der Dichter liebt, wird nach der umständlichen Vorstellung *Laevinas* und der ausführlichen Erwähnung ihrer Aktivitäten das Entscheidende in dem sich endlich schließenden Hauptsatz mit drei Worten mitgeteilt<sup>10</sup>: *incidit in flammis*, wobei das letzte Wort in einen komischen Kontrast zu *aquis* im Vers zuvor gerät. Ausgerechnet die das Wasser so schätzende *Laevina* entbrennt – in Liebe, allerdings ein typisches Widerfahrnis in *Bajae*. Die witzige Verbindung zwischen der Liebesglut und dem feuchten Element könnte zurückgehen auf ein Epigramm des *MELEAGROS* (V 209), wo es in den ersten vier Zeilen heißt<sup>11</sup>:

Paphische Kypris, an deinem Gestade erblickte Kleandros  
 | einstmal die Niko; sie schwamm über die funkelnde See.  
 | Hellauf entflammt vom Eros, nährte den Brand er durch  
 | trockne | Kohlen, die er von dem triefenden Mädchen  
 bezog.

Wieviel ‚persönlicher‘ ist indes hier in dem griechischen Epigramm das ‚Geschehen‘; dagegen scheint *Laevina* ihre ‚Verwandlung‘ durch ein Liebesabenteuer bewusst herbeizuführen, wobei die Person, mit der sie sich einlässt, gar nicht so wichtig ist, Hauptsache es handelt sich um einen jungen Mann; sein Name wird – ebenso wie der des Ehemannes – gar nicht erst mitgeteilt: *iuvenemque*; das *-que* verrät die Zwangsläufigkeit und Folgerichtigkeit des Ablaufs, nachdem die so gesetzte Dame des ersten Distichons plötzlich ihre frühere ‚Fassung‘ verloren hat. Vollends auch in der Zielstrebigkeit, mit der sie das Heft sofort in die Hand nimmt, zeigt sich, was der Leser zunächst nur, geschickt vom Autor geführt, erah-

nen konnte: dass ihre Tugend bloße Maske war. *Iuvenemque secuta* verrät die Unbedenklichkeit Laevinas, die den Gatten schon fast vergessen hat: *relicto coniuge* wirkt wie angehängt, kaum noch erwähnenswert, wobei die Trennung der beiden Wörter durch das Versende erneut wie im ersten Distichon, wo *casta* und *viro* weit gesperrt waren, die innere Entfremdung der Ehepartner auch formal verdeutlicht. Ein Schuldgefühl, Fragen nach Gut und Böse scheinen bei der resoluten Dame gar nicht erst aufzukommen, die sogar ihr Verliebtsein zu planen und zu steuern vermag. Wiewohl die Konsequenz aus dem *incidit in flammis* mit *iuvenemque secuta* und *relicto coniuge* bereits zweimal mitgeteilt wurde, folgt nochmals in der Form der Sentenz eine Wiederholung, die das ganze Geschehen, wie so oft bei Martial, zusammenfasst: *Penelope venit, abit Helene*. Die dreifache Auffaltung desselben Vorgangs entspricht formal der dreifachen Charakterisierung der zunächst so zugeknöpft wirkenden Protagonistin im ersten Distichon; auch sind es drei verschiedene Gewässer, in denen die Dame sich vergnügte. Wird alsbald zudem noch ein dritter Mann folgen? Die effektiv das Epigramm abschließende Sentenz, in der Martial, aus dem Mythos schöpfend, zwei so unterschiedliche Frauengestalten – die eine durch ihre sprichwörtliche Treue berühmt, die andere ein Beispiel für Unbeständigkeit – gegenüberstellt, die Antithese noch durch die unmittelbar zusammentreffenden Prädikate *venit* und *abit* verstärkend, verrät erneut in der ironischen Distanzierung das souveräne Spiel des Dichters mit seinen Themen. Laevina steht, so führt uns Martial witzig vor, nicht nur nicht vor den Sabinerinnen zurück, auch vor einer Helena braucht sie sich nicht zu verstecken. Zugleich bedeutet er uns, dass seine Protagonistin nie sie selbst sein kann, sondern stets nach vorgegebenen Rollen greift, die sie eine wie die andere gekonnt zu spielen und zu genießen versteht; denn auch an der Seite eines jungen Mannes scheint sie sich nicht zu genießen, als vielmehr ihr Selbstwertgefühl zu demonstrieren: Hochmut vor und nach dem ‚Fall‘. Und noch ein letztes mag uns der Dichter vielleicht zu bedenken geben, wenn er *Penelope* und *Helene*, Namen, die nicht ganz unähnlich klingen, chias-

tisch auf engsten Raum gegeneinandersetzt und verschränkt: dass die Verwandlung von der einen zu der anderen kein ganz so großer Schritt ist, wie man zunächst anzunehmen geneigt ist. OVID, ein anderer souveräner *lusor*, hat verschmitzt auf die als so vorbildlich in ihrer Treue und Standhaftigkeit geltende Gattin des Odysseus einen witzigen Schatten des Verdachts geworfen:

*Penelope iuvenum vires temptabat in arcu;  
Qui latus argueret, corneus arcus erat.*  
(*am.* I 8,47-48)

Hat doch Penelope selbst die Kraft der Freier gemessen, | was ihre Lende versprach, prüfte ein Bogen von Horn.<sup>12</sup>

Der moralische Abstieg der Laevina, der an den beiden mythischen Frauengestalten festgemacht wird, ist indes keineswegs auch ein gesellschaftlicher, denn Helena galt nicht nur als Urbild der treulosen, sondern ebenso der schönen und verführerischen Frau, auch wenn sie großes Unheil verursachte. Martial verzichtet auf eine direkte abwertende Kommentierung, geht jedoch durchwegs von der großen Attraktivität seiner Protagonistin aus, die wie ihre ‚Vorbilder‘ aus dem Mythos die Männer in ihren Bann zu ziehen versteht. Die abschließende Sentenz, die den sittlichen Absturz der Laevina konstatiert, enthält so auch noch ein großes Kompliment.

Sollte man wirklich der Auffassung J. P. SULLIVANS zustimmen können, dass ein Epigramm wie I 62 Martials Zynismus über die weibliche *castitas* zu seiner Zeit demonstrierte<sup>13</sup>? Der moralische Absturz Laevinas wird doch ‚aufgefangen‘ von der insgeheimen Anerkennung für die Entschlossenheit, mit der sich die Dame kurzerhand früherer Zwänge entledigt und die Rolle der durchaus auch **b e w u n d e r t e n** Helena überstreift. Zynismus müsste sich in einer misogynen Schroffheit äußern, die freilich an keiner Stelle des Epigramms zu spüren ist.

Mag vielleicht auch noch ein ‚Krieg‘ um die schöne „Helena“ unter dem verlassenen Gatten und dem jungen Liebhaber zu erwarten sein, so ist – entgegen einer weiteren These J. P. Sullivans – Angst vor der weiblichen Sexualität weder bei

den beiden namenlosen Männern und schon gar nicht als pathologische Besessenheit für Martial auszumachen.

Der „Kleinkunst in Weltformat“<sup>14</sup>, die Martial in seinen Epigrammen bietet, wird man nicht gerecht, wenn man jede Äußerung, selbst die der karikierten Figuren, zu denen des öfteren ebenso das epigrammatische Ich zu zählen ist, auf die Person ihres Erfinders zurückprojiziert, um dergestalt dessen sexuelles Porträt zu enthüllen. Bei einem solchen Verfahren werden für die Epigramme Martials die verschiedenen Ebenen der Ich-Rede verkannt, die bisweilen sicherlich auch vom biographischen Ich – freilich in der Regel allein wenn es sich um die Mitteilung persönlicher Lebensdaten handelt, die allerdings im Gegensatz z. B. zu den unterschiedlichen Angaben zu einer Verheiratung bzw. zum Jungesellendasein eindeutig sein müssten –, dann aber über die unterschiedlichen Stilisierungen des eigenen Ichs und die vielen fiktiven Ichs bis zum ‚fremden‘ Ich<sup>15</sup> reichen. Gegen die unbedenkliche Identifizierung von biographischem und literarischem Ich, die auch J. P. Sullivan in der Untersuchung der „erotischen“ Epigramme vornahm, haben sich zuletzt am entschiedensten N. HOLZBERG und seine Schüler H. P. OBERMAYER und S. LORENZ ausgesprochen.<sup>16</sup> Abwegig ist es, „*Martial's sexual attitudes*“ – deren man ‚biographistisch‘ in den Versen habhaft zu werden glaubt, um sie dann auch noch soziologisch zu verrechnen – als Teil einer hierarchischen Auffassung Martials von der römischen Gesellschaft zu sehen und die moralischen Maßstäbe, die der „negativen Satire“ zugrunde lägen, in ihren ideologischen Wertungen als höchst konservativ zu erklären. Wollte der Dichter nicht vielmehr ein witziges Spiel mit den Klischees aus dem „Geschlechterkampf“ treiben, ohne dass damit schon automatisch die sexuelle, soziale und politische Unterdrückung der Frau angezielt wird, oder vielleicht – um genau die Gegenposition zu Sullivan zu benennen –, bedenkliche Züge reproduzieren, die ihm innerhalb des gesellschaftlichen Systems in Rom auffielen, um sie der Kritik und dem Nachdenken auszusetzen? Auch mit solchen Erklärungen würde man einem Epigramm wie I 62 wohl nicht ganz gerecht werden, das in einen

größeren Zusammenhang gestellt werden muss: Martial fügt sich mit ihm und überhaupt seinen „erotischen“ Gedichten in die karnevalistische Lachkultur ein, wie sie der russische Literaturwissenschaftler M. BACHTIN in seinen Büchern über RABELAIS und DOSTOJEWSKIJ, ebenso aber auch in verschiedenen kürzeren Abhandlungen intensiv dargestellt hat<sup>17</sup>. Die mannigfaltigen Manifestationen des Karnevals – die römische Entsprechung stellt das Saturnalienfest dar – gewähren den Sklaven, den kleinen Leuten und Frauen Enklaven, die ihnen eine symbolische Übernahme der Macht spielerisch ermöglichen<sup>18</sup>. „Das Fest der ‚verkehrten Welten‘“<sup>19</sup> feiernd, genießen sie für ein paar Tage den Abbau der gewohnten gesellschaftlichen Hierarchien, die Entweihung des Edlen und Erhabenen und die Aufwertung des Körperlichen. Im Medium des Literarischen erscheint das Karnevaleske als eine von jeglicher Gattungszugehörigkeit unabhängige *écriture*, die alle Epochen und Literaturformen zu übergreifen vermag. Immer aber erweist es sich als subversiv gegenüber Instanzen, die mit verbindlichen Ansprüchen auftreten. Nicht einmal die eigene „verkehrte Welt“, die es gegen den Ernst und die falsche Feierlichkeit der herrschenden Kultur und Ideologie vorführt, verschont es: Lachend distanziert es sich auf diese Weise auch von jeglicher Alternative: Der Karneval, so M. Bachtin „verabsolutiert nichts, er verkündet die fröhliche Relativität alles Bestehenden.“<sup>20</sup> Orientierungspunkte weisen auch die witzigen Epigramme Martials nicht auf, da sie Unterscheidungen zwischen gut und böse, richtig und falsch, oben und unten kaum noch erlauben. Was allein bleibt, ist das Lachen, nicht als Reaktion auf die Einsicht, am Rande der Katastrophe dahinzutaumeln, sondern als Ausdruck einer vitalen Subkultur, die den Ernst der herrschenden Kultur in Frage stellt: „Der Karneval (ich wiederhole, im weitesten Sinne des Wortes) befreite von der Macht der offiziellen Weltanschauung, erlaubte, die Welt auf seine Art zu sehen: ohne Angst und Andacht, sehr kritisch, aber positiv und ohne Nihilismus, denn er erschloß das reiche materielle Prinzip der Welt, das Werden und den Wechsel, die Unüberwindlichkeit und den ewigen Triumph des Neuen, die Unsterblichkeit des Volkes.“<sup>21</sup> Gegen den Ernst

der offiziellen Gattungen Epos und Tragödie mit ihren ‚schweren‘ mythischen Stoffen formte Martial seine ‚leichten‘, bisweilen leichtfertigen Epigramme, poetische *nugae*, in der Absicht, seinen Hörern und Lesern eine neue Sicht der Wirklichkeit zu eröffnen, der ohne den Zwang vorgeschriebener Verhaltensnormen oder starrer Geschlechterrollen zu begegnen sei.

Entrüstung über das Benehmen seiner Protagonistin Laevina wollte der römische Dichter daher mit Sicherheit nicht bei seinen Rezipienten auslösen<sup>22</sup>, wohl aber ein befreiendes Lachen über die freche Unbedenklichkeit, mit der sich die unverflorene Dame über gesellschaftliche Normen und Tabus hinwegsetzt, dabei im Zuge einer Neugeburt auf die früheren Ideale kurz entschlossen verzichtend, um sich ganz auf die Forderungen ihrer leiblichen Existenz einzulassen, wenn sie ihre vormalige Rolle als sittenstrenge, ehrwürdige altrömische *matrona* zusammenstürzen lässt, und um wie der römische Mann – zumindest in republikanischer Zeit – die Erfüllung sexueller Wünsche außerhalb der Ehe anzustreben. Eindringlich beschrieben hat M. Bachtin in seinem Rabelais-Buch die Umstülpung und Parodie der Hochkultur im Karnevalsfest und in der karnevalisierten Literatur mit ihrem „grotesken Realismus“, dessen „Grundzug“ in der „Degradierung“ und Verwandlung alles Hohen, Idealen und Geistigen erkannt wird<sup>23</sup>: „Die Degradierung oder das Herabsetzen des Hohen haben im grotesken Realismus keineswegs nur formale oder relative Bedeutung. ‚Oben‘ und ‚Unten‘ müssen hier absolut und streng topographisch verstanden werden. ‚Oben‘ ist der Himmel und ‚Unten‘ ist die Erde, die Erde als das Verschlingende (Grab, Leib) und zugleich das Gebärende, Erneuernde (Mutterschoß). Dies ist die Bedeutung von Oben und Unten im kosmischen Sinn. Im rein körperlichen Sinn, der allerdings nirgends streng vom kosmischen getrennt ist, sind ‚Oben‘ das Gesicht (der Kopf) und ‚Unten‘ die Geschlechtsorgane, der Bauch und der Hintern. ... Degradierung bedeutet auch Hinwendung zum Leben der Organe des Unterleibs, zum Bauch und den Geschlechtsorganen, folglich auch zu Vorgängen wie Koitus, Zeugung, Schwangerschaft, Geburt, Verschlingen und Ausscheiden. Die Degradierung gräbt ein Kör-

pergrab für eine neue Geburt. ... Nichts anderes bedeutet ‚Unten‘ für den grotesken Realismus, als die erneuernde Erde und den Schoß, von unten kommt immer ein neuer Anfang.“

Nicht nur in den vielen Gedichten Martials mit ‚obszönen‘ Schilderungen ist etwas vom karnevalistischen Weltempfinden<sup>24</sup> zu verspüren, sondern auch in dem so distanziert präsentierten Epigramm I 62, für das am Schluss eines noch deutlich herausgestellt werden sollte: Worin es sich auszeichnet, ist die vollendete künstlerische Form; mit meisterhafter Selbstverständlichkeit ‚entwickelt‘ es das, was es aussagt bzw. andeutet – vermöge der bloßen Zuordnung von Wort und Sinn im Wechselspiel mit der Vergestalt.

#### Anmerkungen:

- 1) Ausführliche Literaturangaben finden sich in drei beachtlichen Büchern aus neuester Zeit: H. P. Obermayer, Martial und der Diskurs über männliche „Homosexualität“ in der Literatur der frühen Kaiserzeit, Tübingen (Classica Monacensia 18) 1998, 331-356; S. Lorenz, Erotik und Panegyrik: Martials epigrammatische Kaiser, Tübingen (Classica Monacensia 23) 2002, 251-277; N. Holzberg, Martial und das antike Epigramm, Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgesellschaft) 2002, 153-163
- 2) J. P. Sullivan, Martial: the unexpected classic. A literary and historical study, Cambridge 1991; besprochen wurde dieses Buch auch von W. Schindler, Annäherungen an Martial in der Forschungsliteratur, in: Der Altsprachliche Unterricht Latein Griechisch XLIII 3/2000, 52-59.
- 3) Sullivan 185 ff.
- 4) Sullivan 209.
- 5) Sullivan 191.
- 6) Sullivan 186, 191, 206, 209.
- 7) Alle Martial-Texte und -Übersetzungen nach: Martialis, Marcus Valerius: Epigramme: lateinisch/deutsch, hrsg. und übers. von P. Barié und W. Schindler, Düsseldorf/Zürich 1999.
- 8) Die folgende Interpretation nutzt die stilistisch-metrische Analyse von G. Erb, Zu Komposition und Aufbau im ersten Buch Martials, Frankfurt/M.-Bern 1981, 120-141.
- 9) Cf. Vergil, Äneis VIII 665, Tacitus, Agricola 4,2.
- 10) Cf. z. B. auch V 8, wo Martial einen wiederum bewusst umständlichen, aufgeblähten Satz schneidend scharf enden lässt, im Stil den Inhalt widerspiegelnd: das Platzen der ‚geschwollenen‘ Eitelkeit, der sich der arme Schlucker Phasis schuldig gemacht hat. Das Epigramm ist interpretiert von W. Schindler, Anschwellen und Abschwellen als Mittel der Satire in Martials Epigramm V 8, in: FORUM CLASSICUM 4/2000, 254-258.

- 11) In der Übersetzung von D. Ebener, Die Griechische Anthologie 1-3, Berlin 1991, Bd. 1, 129.
- 12) In der Übersetzung von W. Marg und R. Harder, Publius Ovidius Naso: Liebesgedichte Amores, München-Zürich 1984, 29.
- 13) Sullivan 202 und Anm. 30 ebendort.
- 14) So die Formulierung eines Juristen: U. Diederichsen, Martial: Epigramme, in: W. Barner (Hg.), Querlektüren. Weltliteratur zwischen den Disziplinen, 48-71, Göttingen 1997, hier 69.
- 15) Für letzteres ist deutlichster Beleg das Epigramm I 5: Das sprechende Ich, das unvermittelt ohne jegliche Einführung einsetzt, ist hier mit dem Kaiser identisch: *„Do tibi naumachiam, tu das epigrammata nobis: | vis, puto, cum libro, Marce, natare tuo.“* – „Ich biete dir ein Seegefecht, du bietest mir Epigramme. | Marcus, du willst, vermute ich, mitsamt deinem Buche schwimmen.“
- 16) S. die in Anm. 1 angegebenen Bücher. Allerdings sollten trotz der dringend gebotenen Vorsicht bei der Bewertung des sprechenden Ichs in den Epigrammen nicht alle Angaben ‚zur Person‘ im vornherein als fiktiv gelten. Nicht schlüssig ist die Argumentationsweise von S. Lorenz: In Anbetracht sowohl realer als auch fiktiver biographischer Angaben in den Epigrammen Martials, setzt er „im Sinne eines konsequenten Ansatzes eine fiktionalisierte Dichter-persona als Sprecher der Epigramme voraus.“ (9f.)
- 17) M. Bachtin, Literatur und Karneval: zur Romantheorie und Lachkultur, Frankfurt/M.–Berlin–Wien (Ullstein-Buch 35218) 1985, 56f., hat selber die Epigramme Martials zur karnevalisierten Literatur gerechnet und ihren Bezug zu den Saturnalien herausgestellt: „Festlichkeiten von karnevalistischer Art spielten im Leben der breiten Volksmassen der Antike

eine gewaltige Rolle. Das gilt für Griechenland und besonders für Rom, wo das zentrale (aber nicht das einzige) karnevalsartige Fest die Saturnalien waren. In Rom hingen sämtliche Spielarten der Satire und des Epigramms sogar organisatorisch mit den Saturnalien zusammen. Sie wurden für die Saturnalien geschrieben oder zumindest unter dem Schutz der legalisierten karnevalistischen Freiheiten dieses Festes. Das gilt zum Beispiel für die ganze Tätigkeit von Martial.“ Details über die Beziehungen ganzer Bücher und einzelner Epigramme Martials zu den Saturnalien bietet S. Döpp, Saturnalien und lateinische Literatur, in: S. Döpp (Hg.), Karnevaleske Phänomene in antiken und nachantiken Kulturen und Literaturen, Trier 1993, 145-177, hier 152f.

- 18) Während der Saturnalien ist es dem Sklaven erlaubt, den Pilleus des Freigelassenen zu tragen und sich von seinem Herrn bedienen zu lassen.
- 19) So der Titel eines Buches über die Fastnacht: D.-R. Moser, Fastnacht, Fasching, Karneval. Das Fest der „verkehrten Welten“, Graz-Wien-Köln 1968.
- 20) M. Bachtin, Probleme der Poetik Dostoevskijs, Frankfurt/M.-Berlin-Wien (Ullstein-Buch 35228) 1985, 140.
- 21) M. Bachtin, Rabelais und seine Welt: Volkskultur als Gegenkultur, Frankfurt/M. (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 1187) 1995, 316.
- 22) N. Holzberg (s. Anm.1) konstatiert, „daß es wohl verfehlt ist, seine (Martials) erotischen Gedichte als Artikulationen von Moralkritik zu lesen, noch dazu einer, die ernst genommen werden will.“ (118).
- 23) M. Bachtin (s. Anm. 21), 70f.
- 24) Anders Döpp (s. Anm. 17), 166.

WINFRIED SCHINDLER, Schwäbisch Gmünd

## Moribus antiquis res stat Romana

### Römische Wertbegriffe bei christlichen und heidnischen Autoren der Spätantike<sup>1</sup>

Präsident G. W. BUSH beendete seine Rede vor dem amerikanischen Kongress am 21. 9. 2001 folgendermaßen: „Der Verlauf dieses Konflikts ist noch ungewiss, aber sein Ausgang ist sicher. Freiheit und Angst, Gerechtigkeit und Grausamkeit befinden sich stets im Krieg, und wir wissen, dass Gott in ihrem Kampf kein neutraler Beobachter ist. Meine Mitbürger: Wir werden der Gewalt mit geduldiger Gerechtigkeit begegnen – in dem sicheren Bewusstsein, dass unser Anliegen richtig ist, und im Vertrauen auf kommende Siege. In allem, was vor uns liegt, möge Gott uns Weisheit schenken; und möge ER über die Vereinigten Staaten von Amerika wachen.“<sup>2</sup>

G. Bush benutzt in seiner Rede Schlüsselbegriffe wie Freiheit, Gerechtigkeit, Geduld, Weisheit, Vertrauen und Gott, Begriffe, die bereits in der Klassischen Antike und in der Spätantike ihren Ursprung haben und seither immer wieder benutzt, häufig genug aber auch missbraucht wurden.

### Aktualität und Relevanz des Themas

In einem ersten Abschnitt versuche ich die Wahl dieses Themas zu begründen, danach werde ich mich allgemein über römische Wertbegriffe äußern, um schließlich drei besonders wichtige Wertbegriffe näher zu beleuchten: *fides*, *pietas*

und *virtus*. Deren Verwendung in der Spätantike kann man indes nur dann wirklich begreifen und einordnen, wenn die Bedeutungsvielfalt dieser Begriffe von der Frühzeit an bekannt ist. Diese Skizzierung muss aus Platzgründen knapp gehalten werden, gleichwohl halte ich sie für unabdingbar. Da in zahlreichen Texten und in verschiedenen literarischen Genera immer wieder Wertbegriffe Verwendung finden, muss eine Auswahl getroffen werden – vor allem im Hinblick auf die große Zahl der Belegstellen.<sup>3</sup> Eine ausführliche Behandlung ist im Rahmen dieses Beitrags nicht möglich und bleibt einer umfangreicheren Studie vorbehalten. Ich werde Definitionen der einzelnen Begriffe vorstellen, die Anwendung u. a. auf römische Kaiser prüfen – vor allem sei THEODOSIUS I. als Beispiel genannt, weil die Quellenlage hier sehr umfangreich ist – und dabei sowohl christliche als auch heidnische Autoren berücksichtigen, die sich zu diesem Kaiser geäußert haben.

Einige wenige Angaben sind jeweils nötig, um die Texte aus ihrer Zeit heraus zu verstehen. Diese Informationen werde ich vor allem beim ersten zu untersuchenden Begriff: *fides* liefern. Denkbar wäre auch die Einbeziehung der jeweiligen Gegenbegriffe (z. B. *fraudatio*; *scelus*, *stuprum*) ich möchte aber versuchen, die Wertbegriffe jeweils aus ihrer Zeit und aus dem Kontext heraus verständlich zu machen.

Sowohl in den Schulbüchern<sup>4</sup> als auch vor allem in Originaltexten finden sich häufig Wertbegriffe wie *auctoritas*, *constantia*, *dignitas*, *fortitudo*, *gloria*, *humanitas*, *iustitia*, *modestia* usw., die mit den Schülern eingehender besprochen werden sollten, um den „Geist des Römertums“<sup>5</sup> – um ein Werk von RICHARD HEINZE zu zitieren – zu erfassen. Gerade in der heutigen Zeit, da die Diskussion um ethische Wertmaßstäbe insbesondere auf dem Sektor der Naturwissenschaften (Stichwörter: Gentechnologie, In vitro Fertilisation, Euthanasie usw.) in der Öffentlichkeit geführt wird, sollte die Schule ihren Beitrag dazu leisten. Auch die Vertreter der Klassischen Philologie müssten sich an dieser Diskussion aktiv beteiligen, weil sie in besonderer Weise aufgrund ihrer Kenntnisse dazu prädestiniert sind.<sup>6</sup> Die antiken Wertbegriffe könnten die Basis für fundierte

Unterrichtsgespräche über die Bedeutung der aktuellen Werteordnung darstellen. Auf diese Weise wäre es möglich, die Kontinuität der Diskussion über die Wertbegriffe zu illustrieren und einen Gegenwartsbezug herzustellen. Ich brauche nicht daran zu erinnern, dass der Terroranschlag auf amerikanische Einrichtungen vom 11. September 2001 mit dazu anregen kann, erneut über Werte nachzudenken und zu diskutieren. Gerade die Epoche der Spätantike<sup>7</sup> sollte verstärkt im Unterricht in verschiedenen Fächern wie Latein, Geschichte und Religion behandelt werden, da hier christliche und pagane Elemente auf vielfältige Weise zu einer Symbiose verschmolzen sind.<sup>8</sup>

Häufig lässt sich in lateinischen Texten beobachten, dass ein Wertbegriff nicht allein vorkommt, sondern in Verbindung mit anderen oder mit einem wertenden Adjektiv. Dabei sind Überschneidungen offensichtlich, so dass eine klare Zuordnung zu einem einzigen deutschen Äquivalent oft recht schwierig ist. Trotzdem sollte der Versuch unternommen werden, jeden Begriff klar von den anderen abzugrenzen. Allein die qualifizierte Diskussion darüber kann m. E. den Blick der Schüler für das Wesentliche schärfen, selbst wenn am Ende lediglich eine behelfsmäßige Übersetzung der einzelnen Begriffe erreicht wird.

An dieser Stelle möchte ich darauf verzichten, die aktuelle Forschungslage näher zu skizzieren. Dies wurde bereits in kompetenter Weise von G. THOME<sup>9</sup> durchgeführt, jedenfalls was die Zeit der Klassik anbelangt. Man kann mit G. Thome feststellen, dass sich die zentralen römischen Wertbegriffe durch drei Charakteristika auszeichnen:

1. Es sind keine statischen Konstrukte, sondern dynamische, d. h. im Laufe der Zeit unterliegen sie Veränderungen, werden weiter entwickelt und sind letztendlich abhängig vom jeweiligen Zeitgeist und den Autoren der unterschiedlichen Epochen. Insbesondere das christliche Gedankengut hat in erheblichem Maße Einfluss auf die zentralen Wertbegriffe und das Verständnis von ihnen ausgeübt. Darauf gehen übrigens die meisten Forscher nicht näher ein, deshalb unternehme ich diesen Versuch an dieser Stelle.

2. Tugenden wie *fides*, *pietas*, *virtus* sind nicht passiv, sondern ganz im Gegenteil sie enthalten eindeutig aktive Elemente, d. h. die an sich abstrakten Begriffe werden in einzelnen Akten von *fides*, *pietas*, *virtus* verwirklicht.
3. Es ist bei den genannten Tugendbegriffen stets eine Wechselwirkung zu beobachten, d. h. derjenige, der *fides*, *pietas*, *virtus* ausübt, wirkt auf ein Gegenüber. Ohne einen Empfänger wären die einzelnen Akte von *fides* usw. wirkungslos. So ist begreiflich, dass die Akteure diese Begriffe bewusst einsetzen, um beim Publikum Wirkung zu erzielen. Umbruchzeiten wie etwa die sog. Konstantinische Wende<sup>10</sup> machen klar, wie behutsam die Kaiser gerade mit diesen Wertbegriffen umgehen mussten, hatten sie doch einerseits Rücksicht auf die heidnischen Senatsvertreter zu nehmen, waren sie aber auch andererseits daran interessiert, die Christen nicht vor den Kopf zu stoßen.

Noch ein Wort zur Begrifflichkeit sei gestattet. G. Thome<sup>11</sup> bevorzugt den Begriff: Wertvorstellungen. Hierbei gilt es zu bedenken, dass damit Konstrukte gemeint sein können, die nicht zwangsläufig versprachlicht werden mussten. Wertvorstellungen lassen sich auch in nicht-sprachlichen Zeichen vermitteln. Bei meiner Untersuchung liegt die Interpretation von Texten eindeutig im Vordergrund. Daher möchte ich am Wort: Wertbegriff festhalten, trotz der verschiedentlich geäußerten Bedenken.

### Das Fünfphasenmodell

Im Prinzip lassen sich fünf Phasen erkennen, in denen sich die Wertbegriffe unterschiedlich entwickelten. Schon in der Frühzeit verwendeten die Römer Tugendbegriffe (Phase I) – man denke an Autoren wie FABIVS PICTOR<sup>12</sup> und SCIPIO DEN JÜNGEREN –, aber erst CICERO hat die einzelnen Begriffe ganz bewusst reflektiert und Definitionen geliefert (Phase II). Sicherlich hat er sich dabei von den griechischen Vorbildern leiten lassen, insbesondere den stoischen. Im Vergleich zur Frühzeit erfuhren einige Tugendbegriffe dabei Umakzenturierungen, einige wurden völlig neu geprägt, häufig als Lehnübersetzungen aus dem Griechischen.

Blickt man andererseits auf die Zeit nach Cicero, so ergibt sich als wichtige Epoche

die Zeit des Augustus (Phase III), in der die Tugendbegriffe wesentliche Veränderungen erfuhren.<sup>13</sup> Man denke an so zentrale Texte wie die Jupiterprophezeiung des Dichters VERGIL, die *pax Caudina*-Episode des Geschichtsschreibers LIVIVS (9,5ff.) sowie das *Carmen saeculare* des Dichters HORAZ,<sup>14</sup> vor allem an die Verse 57ff.:

*Iam Fides et Pax et Honos Pudorque  
Priscus et neglecta redire Virtus  
Audet adparetque beata pleno  
Copia cornu.*

Um den Text verstehen zu können, muss man sich die Situation vergegenwärtigen, in welcher das *carmen saeculare* entstanden ist. Bekanntlich war vor allem die Endphase der Römischen Republik durch Bürgerkriege geprägt und das Zusammenwirken der besten Kräfte des Senats war in erheblichem Maße gestört, insbesondere durch die Tatsache, dass im Senat Vasallen saßen, die darum bemüht waren, den Alleinherrscher CÄSAR<sup>15</sup> zu unterstützen. Nach dessen gewaltsamem Tod versuchte AUGUSTUS<sup>16</sup> erfolgreich, dasselbe Ziel zu erreichen, aber mit anderen Mitteln. Er präsentierte sich dem römischen Volk als Restaurator und Reformator, ließ alte Götterkulte neu beleben, gewährte den Familien besonderen Schutz, erlaubte den Söhnen alter Geschlechter hohe und höchste Ämter zu besetzen, regierte selbst vor allem aufgrund seiner *auctoritas*.<sup>17</sup> Er vermittelte durch verschiedene Maßnahmen seinen Zeitgenossen das Gefühl, das Goldene Zeitalter,<sup>18</sup> geprägt von Ruhe sowie innerem und äußerem Frieden, habe begonnen. Für die Säkularfeier des Jahres 17 v. Chr. beauftragte Augustus den wohl fähigsten Dichter seiner Zeit, das *carmen saeculare* zu dichten. Darin wird mit Hilfe zahlreicher Wertbegriffe der Versuch unternommen, die Bestrebungen des Prinzeips Augustus<sup>19</sup> literarisch und poetisch zu überhöhen, wobei der Dichter an alte Wertbegriffe und deren Verständnis anknüpft. *Fides*, *pax*, *honos*, *pudor*, *virtus*, *copia* wagen es, unter der Regierung des Augustus zurückzukehren und den Römern eine glückliche und friedfertige Zeit zu bescheren. Der Traum von der Rückkehr zur *prisca res publica* schien verwirklicht zu sein. Bewusst verwendet Horaz zahl-

reiche Wertbegriffe, um durch die Kumulation den Zuhörern das Gefühl zu vermitteln, dass auf allen Ebenen eine positive Wende eingetreten sei. Die große Fülle wird auch sprachlich durch den Ausdruck *beata pleno copia cornu* verstärkend dargestellt, der Gedanke der Rückkehr zu besseren Zeiten durch das Verb *redire* und das Attribut *priscus*. Dasselbe rhetorische Mittel (nämlich die Kumulation) verwendet G. W. BUSH, wenn er auf Begriffe wie Freiheit, Gerechtigkeit, Geduld und Weisheit zurückgreift.

Eine weitere Entwicklungsstufe ist in der Zeit der Silbernen Latinität zu sehen, wobei vor allem an das Werk und den Einfluss des römischen Philosophen SENECA zu denken ist (Phase IV). Schließlich erfahren zahlreiche Wertbegriffe in der Spätantike (Phase V) viele Veränderungen, ja neue Begriffe treten hinzu, alte verlieren ihren Einfluss, manche erhalten ihre ursprüngliche Bedeutung zurück. Diese Phase könnte in drei Bereiche aufgeteilt werden: 1. die Phase, in welcher die Christen von Vertretern des sogenannten Heidentums unterdrückt wurden, die Zeit von NERO (ab 54 n. Chr.) bis DIOKLETIAN (305 n. Chr.), 2. die Phase, in der sich der christliche Glaube als offizielle Staatsreligion durchgesetzt und kurz darauf etabliert hat, und 3. die Phase, in welcher die Anhänger der alten traditionellen Religion weiterhin die römischen Tugenden, gemäß dem herkömmlichen Verständnis in ihren literarischen Werken, propagierten und gegen die nun alles beherrschende christliche Religion behaupten wollten, die Zeit von KONSTANTIN bis IUSTINIAN (565 n. Chr.).

Drei für das Verständnis des Römertums zentrale Begriffe sind: *fides*, *pietas*, *virtus*. Nach K. MEISTER sind es diese drei Tugenden vor allem, „in denen das Wesen der altrömischen Sittlichkeit enthalten ist.“<sup>20</sup> An ihnen lässt sich auch sehr anschaulich die Entwicklung eines Begriffs durch die verschiedenen Phasen hindurch verdeutlichen.

### Fides

Ich möchte mit dem Begriff *fides* beginnen. In der Sekundärliteratur finden sich mehrere Definitionen<sup>21</sup>, die an dieser Stelle nicht aufgeführt werden können. Ich werde stattdessen eine kurze

Geschichte des Wortes präsentieren, um anschließend auf den Gebrauch in den verschiedenen Phasen, vor allem in der Epoche der Spätantike einzugehen.<sup>22</sup>

Allen Definitionen sind wohl folgende Punkte gemeinsam: Die *fides* drückt ganz offensichtlich ein Beziehungsgeflecht aus, das vor allem auf Gegenseitigkeit beruht und von Vertrauen auf beiden Seiten geprägt ist. Dies kann rechtlich abgesichert oder lediglich aufgrund eines einmal gewährten Versprechens erfolgt sein. Die *fides* konnte zwischen Individuen oder Gemeinwesen geschlossen werden.

Lassen wir den römischen Redner CICERO zu Wort kommen, der in einer seiner zentralen Schriften, nämlich *de officiis* (I 23), die *fides* folgendermaßen definiert hat: *Fundamentum autem est iustitiae fides, id est dictorum conventorumque constantia et veritas. Ex quo, quamquam hoc videbitur fortasse cuiquam durius, tamen audeamus imitari Stoicos, qui studiose exquirunt, unde verba sint ducta, credamusque, quia fiat quod dictum est, appellatum fidem.*

Die Erklärung zur Etymologie des Wortes *fides*, die Cicero hier vorlegt, wird von der heutigen Forschung nicht akzeptiert.<sup>23</sup> Cicero sieht an dieser Stelle die *fides* offensichtlich als Unterpunkt der *iustitia*, womit eine klare Beschränkung des Begriffs einhergeht, die bei weitem nicht von anderen Schriftstellern so akzeptiert wurde.

Einige weitere Informationen über die *fides* erhalten wir von verschiedenen Autoren. So berichtet der römische Enzyklopädist VARRO, dass der Kult der *Fides* von den Sabinern übernommen wurde. Der Kirchenvater TERTULLIAN erinnert daran, dass noch im 2. Jh. ihr Kult bezeugt ist (*Apologeticum* 24,5). Bekanntlich wird die *Fides* als Frau mit Kranz bzw. Schleier auf dem Kopf und mit Chiton und Peplos gewandet dargestellt.

Die Dichter sehen die *Fides* als sehr alte Gottheit an, weswegen ihr VERGIL z. B. das Attribut *cana* zuspricht (*Aeneis* I 292). Am 1. Oktober, am Tag des Tempelgeburtstags, führen die *flamines maiores* auf einem bedeckten Wagen zum Tempel der *Fides*, wobei sie die rechte Hand in ein weißes Tuch gehüllt hatten. Dies sollte ein sichtbares Zeichen dafür sein, dass die Treue geschützt

werden musste. Die rechte Hand, in der sich die Treue befindet, galt als heilig (*sacrata*) und sollte daher verborgen sein. Einmal geschlossene Verträge und Bündnisse sollten die *Fides* schützen. Aber nicht nur aus religiösen Gründen wurde die *Fides* verehrt, sondern sie wurde als ein überaus bedeutender Rechtswert<sup>24</sup> betrachtet. Wie Cicero in *de off.* I 23 hervorhebt, ist sie die Grundlage der Gerechtigkeit schlechthin. Im Gegensatz zum griechischen Begriff πίστις fand die *fides* in das positive Recht Aufnahme und hatte in der europäischen Rechtsgeschichte eine lange Tradition (z. B. § 242 BGB, Grundsatz von Treu und Glauben).<sup>25</sup>

Ein kurzer Blick sei noch auf SENECA<sup>26</sup> gestattet: Eingangs hatte ich darauf hingewiesen, dass mit ihm eine neue Phase im Verständnis der Wertbegriffe begonnen hat, die ihre Fortsetzung in der Spätantike fand. Es ist hier nicht die Zeit, detaillierter auf diese Phase einzugehen. Aufgrund der innenpolitischen Lage (Stichwort: Neros despotisches Verhalten, zumindest im zweiten Teil seiner Herrschaft) war im Grunde nur ein Rückzug auf die Privatsphäre möglich, die von einer Verinnerlichung begleitet wurde. Insgesamt soll dies bedeuten, dass nach Seneca das Ziel des Menschen nicht darin bestand, etwa die Außenwirkung von *gloria* oder *dignitas* zu erhöhen, sondern dass der Mensch vor sich selbst bestehen kann. Hinsichtlich der *fides* konnte ein geregeltes Miteinander nach traditionellem römischem Verständnis zwischen dem Kaiser und den römischen Bürgern nicht realisiert werden. In seiner Hauptschrift: *Epistulae morales* verwendet Seneca häufig den Begriff *fides*. In *epist.* 25 vertritt der Philosoph die Ansicht, der Mensch könne sich moralisch bessern, wenn er denn alle Anstrengungen auf dieses Ziel hin unternimmt. Das Verantwortungsbewusstsein bewertet Seneca höher als den Erfolg im öffentlichen Leben: *An profecturus sim nescio; malo successum mihi quam fidem deesse (epist. 25,2)*. Andererseits ist Seneca von tiefem Pessimismus geprägt, was die zukünftige Lage im römischen Reich angeht. Dies wird besonders in einem Brief deutlich, in dem er die sittliche Vollkommenheit (*virtus*) in das Zentrum seiner Überlegungen stellt; einer der Kernaussagen lautet: *non pietas constabit, non*

*fides* (74,12) – nicht wird Pflichtbewusstsein Bestand haben, nicht Zuverlässigkeit. Dies führt er auf die unglücklichen Zeitumstände zurück.<sup>27</sup>

Insgesamt lässt sich festhalten, dass *fides* und auch *pietas* ganz wesentliche soziale Normen im Zusammenleben der Römer darstellen, die alle Arten von Beziehungen regeln, und zwar stets zwischen zwei Gruppierungen, also zwischen Göttern und Menschen, Eltern und Kindern, Patron und Klient, Feldherrn und Soldaten, Siegern und Besiegten. Es wird damit das Beziehungsgeflecht innerhalb einer Familie, eines Gemeinwesens (Dorf, Stadt usw.) oder zwischen Rom und den Provinzen bzw. Bundesgenossen angesprochen. Im Gegensatz zur *pietas* liegt bei der *fides* der Akzent auf der Perspektive von oben nach unten. Bei beiden Begriffen lassen sich Erwartungshaltungen sowohl beim Höherstehenden als auch beim Rezipienten, dem Nutznießer, beobachten. G. THOME führt dazu aus: „Es handelt sich dabei nämlich nicht nur um allgemein anerkannte, sondern auch um verpflichtende Verhaltensnormen, die der Kontrolle der öffentlichen Meinung unterstehen; auf die Verletzung der Gebote von *fides* und *pietas* folgen *infamia* und *invidia*. Gerade im Fall der *fides* droht zudem die Anklage *minutae* bzw. *laesae maiestatis populi Romani*: *pietas* wie *fides* sind nicht nur private, sondern auch politische Leitlinien, innenpolitisch wie insbesondere auch außenpolitisch, sie sind die wichtigsten Repräsentationswerte, ja Werbeträger des römischen Volkes.“<sup>28</sup>

Bevor wir zu Phase V übergehen, seien einige generelle Gedanken zur Spätantike gestattet. Vielfach wird in der Sekundärliteratur auf die enormen Gegensätze zwischen Antike und Christentum hingewiesen, die eigentlich unüberbrückbar seien. Diese These kann so nicht aufrecht erhalten bleiben. Neuere Untersuchungen beweisen vielmehr, dass sich im Verlaufe der ersten Jahrhunderte n. Chr. eine Art Osmose bzw. Synthese vollzog. In vielen Bereichen hat die christliche Kirche bestehende heidnische Traditionen aufgegriffen, verwandelt und für ihre Sache fruchtbar gemacht. Zahlreiche Elemente der römischen Religion z. B. wurden von der Kirche aufgenommen und lebten in veränderter Gestalt weiter. Um die Mitte des 4. Jahrhunderts

war „die Osmose von Antike und Christentum schon so weit fortgeschritten, dass sie zu neuer Einheit gefunden hatte, eben der eigenen Gestalt des römisch geprägten Christentums.“<sup>29</sup> In seiner Hauptschrift *Apologeticum* wandte sich der Kirchenschriftsteller TERTULLIAN an die Heiden mit dem Hinweis auf eine enge Kooperation zwischen beiden Gruppierungen, *apol.* 42,3: *Navigamus et nos vobiscum militamus et rusticamur et mercamur; proinde miscemus artes, operas nostras publicamus usui vestro.*<sup>30</sup> Diese Anverwandlung wird auch im Gebrauch der Wertbegriffe deutlich wie ich im folgenden zeigen möchte.

Lassen Sie mich nun zu Phase V übergehen, um mit den christlichen Autoren und Dichtern fortzufahren, nachdem wir nun die Grundlage für das Verständnis der spätantiken Autoren gelegt haben.<sup>31</sup> Generell gilt, dass die Christen zwar die entscheidenden Wertbegriffe umdeuten, die einen mehr, die anderen weniger; alle Autoren haben aber die traditionellen Bedeutungen der Begriffe stets gegenwärtig. In der ersten Phase, da sich die Christen verteidigen mussten, zeigten sie sich kämpferisch und lehnten die traditionellen Inhalte der Wertbegriffe ab. So kontrastieren sie die *vera gloria* der Christen gegen die *falsa gloria* der Heiden, die *vera pietas* gegen die *falsa pietas* usw.. Zuerst findet sich dieses Vorgehen bei Tertullian, spätere Autoren orientieren sich an ihm.<sup>32</sup> Der Begriff *fides* allerdings erfährt eine radikale Umdeutung im Vergleich zur Frühzeit bzw. zur Zeit CICEROS. So kann *fides*, vor allem wenn dieses Wort mit dem Attribut *christiana* begleitet ist, mit dem christlichen Glauben grundsätzlich gleichgesetzt werden. Diese Bedeutung verwenden zahlreiche Autoren, z. B. AUGUSTINUS (*grat.* 14,28<sup>33</sup>) oder auch ISIDOR VON SEVILLA (*diff.* 1, 486<sup>34</sup>). Daher bezeichnen sich die Anhänger der christlichen Religion als *fideles* (oder auch *credentes*).

Der Kirchenschriftsteller LAKTANZ (wohl um 260 n. Chr. – vor 303 Übertritt zum Christentum, Todesdatum nicht überliefert) versucht in seinem Hauptwerk *divinae institutiones* den gebildeten Heiden die wahre Philosophie und Weisheit, also die christliche Religion, näher zu bringen. Um den Erfolg bei den heidnischen Lesern, den eigentlichen Adressaten, nicht zu gefährden stützt

er sich bei seiner Argumentation weniger auf die Bibel als auf die heidnische Tradition. Im siebten Buch der *divinae institutiones* beschreibt er Rom als das letzte irdische Reich. In der Endphase dieser Welt wird sich die Menschheit durch die Verschlechterung der Sitten in einer üblen Situation befinden. *Div. inst.* VII 15, 8-9:

(8) *Ita enim iustitia rarescet, ita impietas et avaritia et cupiditas et libido crebrescet, ut si qui forte tum fuerint boni, praedae sint sceleratis ac divexentur undique ab iniustis, soli autem mali opulenti sint, boni vero in omnibus contumeliis atque in egestate iactentur. Confundetur omne ius et leges interibunt.* (9) *Nihil quisquam tunc habebit nisi aut quaesitum aut defensum manu, audacia et vis omnia possidebunt. Non fides in hominibus, non pax, non humanitas, non pudor, non veritas erit atque ita neque securitas neque regimen neque requies a malis ulla.*

Aus dem Kontext lässt sich schließen, dass Laktanz *fides* hier mit dem christlichen Glauben gleichsetzt, gleichwohl schwingt die alte Bedeutung aus der Frühzeit mit, nämlich Vertrauen und Zuverlässigkeit; hier benutzt der Autor vor allem negativ konnotierte Begriffe, positive werden in Frage gestellt oder verneint. Es handelt sich, um mit NIETZSCHE zu sprechen, um eine Umwertung aller Werte. Die *fides* steht direkt am Anfang des Satzes, sie ist gewissermaßen das Fundament, auf das alles andere aufbaut. Wenn die Menschen in einer Gemeinschaft, sei es im kleinen Kreis der Familie, sei es in der *urbs* oder im *oppidum* unter politischen Vorzeichen, oder auch in der Verbindung Innen- und Außenpolitik (Rom und die Provinzen, Rom und die Bundesgenossen usw.), die Prinzipien der *fides* nicht anerkennen, kann es in anderen Bereichen kein positives Zusammenleben geben, der Friede (*pax*) ist gestört, der allseits anerkannte menschliche Umgang (*humanitas*) miteinander fehlt, schließlich gibt es keine Sicherheit (*securitas*) und Ruhe (*requies*). Diese recht pessimistische Sicht lässt sich mit der positiven Grundstimmung bei HORAZ (*Carmen saeculare*) kontrastieren, der eine zum Guten sich wendende Entwicklung unter Augustus annahm; die Christen in der ersten Phase hatten eine recht düstere Perspektive bezüglich der Weiterentwicklung des römischen Reichs und glaubten an eine Endzeit.<sup>35</sup>

Eindeutig weist ARNOBIUS (genaue Lebensdaten sind nicht überliefert, er wirkte unter DIOKLETIAN 284 – 305) in seinem Werk *adversus nationes* an vielen Stellen der *fides* die Bedeutung: christlicher Glaube, christliche Religion zu, so etwa an folgender Stelle (Arnobius, *adv. Nat.* II 8,1): *Et quoniam ridere nostram fidem consuestis atque ipsam credulitatem factis iocularibus lancinare, dicite, o festivi et meraco sapientiae tincti et saturi potu, estne operis in vita negotiosum aliquod atque actuosum genus, quod non fide praeunte suscipiant sumant atque adgrediantur actores?*

Arnobius beklagt sich bitter darüber, dass die Heiden die neue christliche Religion verspotteten und sich über sie lustig machen (*adv. Nat.* II 10,2): *Cum igitur comperti nihil habeatis et cogniti omniaque illa quae scribitis et librorum comprehenditis milibus credulitate adseveretis duce, quaenam haec est iudicatio tam iniusta, ut nostram derideatis fidem, quam vos habere conspicitis nostra in credulitate communem?*

Eine Reihe von Autoren geht noch einen Schritt weiter und setzt *fides* mit Taufe gleich, und zwar ohne zusätzliche Erklärung. TERTULLIAN (160 – um 220) beispielsweise hat in seiner Schrift *de pudicitia* 18,15 die Ausdrücke *ante fidem* bzw. *post fidem* verwendet.<sup>36</sup> Ebenso tun dies CYPRIAN<sup>37</sup>, AUGUSTINUS<sup>38</sup> und andere Kirchenschriftsteller.<sup>39</sup> Häufig ist das Faktum zu beobachten, dass alte und neue Bedeutungen nebeneinander verwendet werden.<sup>40</sup> Ein Autor wie LAKTANZ hat aus verständlichen Gründen, weil er sich nämlich sehr eng an seinem großen Vorbild CICERO orientiert, *fides* häufig im althergebrachten Sinne verwendet. Der Begriff *fides* kann auch christliche Glaubensgemeinschaft bzw. Kirche bedeuten, z. B. Tertullian, *idol.* 9.<sup>41</sup>

In der Phase der Konsolidierung, da sich das Christentum etabliert hatte und Unterstützung seitens der Kaiser erfuhr, konnten die Autoren die traditionellen Wertbegriffe christlich deuten und verwenden und neue einführen, ohne auf heidnische Vorbehalte Rücksicht nehmen zu müssen.

Der Kirchenvater AMBROSIOUS<sup>42</sup> war im Gegensatz zu Autoren wie ARNOBIUS, LAKTANZ, MINUCIUS FELIX und TERTULLIAN in besonderem Maße

darum bemüht, seine Interpretationen mit christlichen Vorstellungen zu füllen, d. h. selbst wenn er etwa Ciceros Definitionen heranzieht, sind seine Darlegungen durch und durch christlich geprägt. Als Beispiel sei eine Stelle aus seinem Hauptwerk *de off. min.* I 142 zitiert:

*Fundamentum ergo est iustitiae fides; iustorum enim corda meditantur fidem; et qui se iustus accusat, iustitiam supra fidem collocat; nam tunc iustitia eius apparet si vera fateatur. Denique et Dominus per Isaiam: Ecce, inquit, mitto lapidem in fundamentum Sion id est Christum in fundamenta Ecclesiae. Fides autem enim omnium Christus; Ecclesia autem quaedam forma iustitiae est: commune ius omnium, in commune orat, in commune operatur, in commune temptatur; denique qui se ipsum sibi abnegat, ipse iustus, ipse dignus est Christo. Ideo et Paulus fundamentum posuit Christum ut supra eum opera iustitiae locaremus quia fides fundamentum est: in operibus autem aut malis iniquitas aut bonis iustitia est.*

AMBROSIOUS übernimmt zwar zunächst den Ansatz Ciceros und zitiert ihn (*fundamentum ergo est iustitiae fides*), fährt dann aber nicht mit Ciceros Erklärung fort, sondern gibt dem Gedankengang eine Wende zur christlichen Sichtweise und schlussfolgert, dass im Zentrum der gesamten christlichen Gemeinschaft Christus steht und Christus der Glaube aller ist (*fides autem enim omnium Christus*).

Die Werke des spanischen Dichters PRUDENTIUS (348 – nach 405) sind in besonderem Maße von christlichem Geist durchweht. Die *fides* wird als Vorkämpferin in der Auseinandersetzung der Tugenden gegen die Laster, d. h. gegen den *cultus deorum* der Heiden verstanden. Sie erscheint in seinen Werken häufig als Personifikation, ebenso wie in der Münzprägung. F. KLINGNER<sup>43</sup> hat uns die enge Verbundenheit dieses Dichters mit der altrömischen Tradition erschlossen. Gleichwohl werden im Werk des Prudentius die Umprägungen altrömischer Wertbegriffe besonders auffällig.

Prudentius hatte die Werke der augusteischen Dichter HORAZ und VERGIL verinnerlicht, bewunderte sie und war in der Lage, ihnen nachzueifern. Gleichzeitig bekleidete er wich-

tige und hohe Funktionen im Reich, er war Provinzstatthalter. In seinen Werken, vor allem in seinem Gedicht *Contra Symmachum*, bemühte er sich, die Vollendung des christlichen Roms zu preisen.<sup>44</sup>

Hatten die Christen zunächst der Stadt Rom jede Sendungsfunktion abgesprochen, wandelte sich allmählich diese ablehnende Haltung und entwickelte sich über viele Stationen zur Ausbildung einer christlichen Romidee bzw. Romideologie. Als deren beide Hauptvertreter sind AMBROSIUS, der Bischof von Mailand, und PRUDENTIUS<sup>45</sup> zu sehen. In THEODOSIUS erkannte letzterer einen neuen KONSTANTIN, der das Heidentum vernichten und Rom christianisieren konnte. Der Heide Q. A. SYMMACHUS hatte sich im Jahr 384 n. Chr. in seiner 3. Relatio<sup>46</sup> an Kaiser VALENTINIAN II. gewandt mit der Bitte, er möge den Victoriaaltar wieder errichten, den Kaiser Augustus nach der historisch so bedeutsamen Schlacht von Actium 31 v. Chr. hatte weihen lassen. Dies wäre ein ernst zu nehmendes Zeichen für das Wiedererstarken des heidnischen Götterkultes gewesen. Zuerst setzte sich Ambrosius in zwei Schriften<sup>47</sup> mit aller Vehemenz gegen die Realisierung dieses Ansinnens ein, dann tat dies Prudentius. In der Schrift *Contra Symmachum* hat es Prudentius unternommen, mit praktischen Argumenten den lange bestehenden Vorwurf zu widerlegen, die Abwendung von den heidnischen Göttern habe Rom nur Unglück gebracht. Theoretisch hatte dieses bereits Tertullian formuliert. Prudentius, *Symmachus* I 653-656:

*Nam si nostra fides, saeclo iam tuta quieto,  
Viribus infestis, hostilique arte petita est:  
Cur mihi fas non sit, lateris sinuamine flexi  
Ludere ventosas iactu pereunte sagittas?*

*Contra Symmachum* II 502-508:

*O pietas, o sancta fides! traduxit alumnos  
Maiestas infida locos, et creditur istis  
Numinibus, qui transfugio meruere sacrari?  
An voluit servare suos, luctataque multum  
Religio, infestas tentavit pellere turmas  
Romanis obnisa globis, sed fortior illam  
Virtus luctifico camporum in pulvere fregit?*

Prudentius ruft hier ganz deutlich die *pietas* und die *fides* in rein christlichem Verständnis an und ordnet auch der *virtus* einen bedeutenden Einfluss zu. Exemplarisch ist die Personifizierung der Wertbegriffe und die Gegenüberstellung der christlichen und heidnischen Wirkmächte: *nostra fides – viribus infestis/hostili arte*.

In seinem Epos: *Psychomachia*, entstanden wohl am Anfang des 5. Jhs, stellt Prudentius den Kampf der menschlichen Seele dar. Nach dem Proömium, in dem er Christus um Beistand beim Kampf gegen die Laster bittet, folgt die allegorische Darstellung von sieben Kampfespaaren (Tugenden gegen Laster). Gleich zu Beginn, wohl um die große Bedeutung der *fides* zu unterstreichen, wird sie gegen die Kultur der alten Götter gestellt (*Fides versus Veterum Cultura Deorum*, V. 21-39).<sup>48</sup> Nach dem endgültigen Sieg der Tugenden redet zuerst die *Concordia*, dann als Schlussequenz die *Fides* (799-822). Am Ende steht der Bau eines Tempels für Christus (823-887), ein Abschnitt, dem nur noch die Apostrophe an Christus folgt.

Im Abschnitt 21-39 liefert PRUDENTIUS eine Beschreibung der *Fides* und erläutert ihre Tatkraft. Sie wird schließlich als Königin bezeichnet, um ihren herausragenden Wert zu unterstreichen. Im letzten Teil der *Psychomachia* hält die personifizierte *Fides* eine Rede. Verstehen lässt sich dieser Text nur, wenn man berücksichtigt, dass zur Zeit des Prudentius die dogmatischen Diskussionen in der Kirche noch nicht beendet waren und von einzelnen Gruppierungen viele ganz unterschiedliche Positionen eingenommen wurden.<sup>49</sup> Für Prudentius ist Christus nicht nur die wichtigste Inspirationsquelle, sondern garantiert ihm gewissermaßen großen Erfolg mit seinen Dichtungen, weil in ihnen die einzige Wahrheit enthalten ist. Er appelliert an den Leser, das von ihm Geschilderte existentiell aufzugreifen und als Heilsbotschaft anzunehmen.<sup>50</sup>

Ich möchte zu einem Autor übergehen, der gewöhnlich als heidnisch<sup>51</sup> bezeichnet wird: CLAUDIAN.<sup>52</sup> Bezüglich der Beurteilung des Kaisers THEODOSIUS geht der Dichter verständlicherweise auch auf Wertbegriffe ein. Allerdings hat er es sich zur Aufgabe gemacht, alle christlichen Bezüge zu verschweigen, die im Zusammenhang

mit der Gestalt des Kaisers stehen. Das dargestellte Bild ist nicht neutral und wurde nicht einer historischen Würdigung unterzogen.<sup>53</sup> In seiner Schrift gegen den Prätorianerpräfekt und Konsul des Jahres 392, RUFINUS, spricht Claudian vom Goldenen Zeitalter, welches der Kaiser Theodosius herbeigeführt habe; dabei greift er auf verschiedene Wertbegriffe alter Prägung zurück, indem er behauptet, die Eintracht, Tugend und frommes Verhalten zögen mit der Treue zusammen, und zwar erhobenen Hauptes: *en aurea nascitur aetas, | en proles antiqua redit. Concordia, Virtus, | cumque Fide Pietas alta cervice vagantur.*<sup>54</sup>

Der Maure GILDO (ca. 330 – 398) scheint erst von dem Usurpator MAXIMUS, später von Kaiser Theodosius gefördert worden zu sein; er war offenbar durch geschickte Handelskäufe zu großem Reichtum gelangt und versuchte seine Machtposition vor allem durch das Ausspielen der beiden Reichsregierungen in Ost und West zu stärken. Als der Heermeister STILICHO ihn 397 zum Reichsfeind erklärte, weil er nur noch den Kaiser ARCADIUS als einzigen rechtmäßigen Herrscher im Römischen Reich anerkannte, kam es im Winter 397/398 zu einer militärischen Konfrontation, wobei die westlichen Truppen über Gildo siegten, während der Hof im Osten die Bestrebungen Gildos zu unterstützen schien. CLAUDIAN reagierte auf diese Ereignisse mit der Abfassung eines Gedichtes: *In Gildonem*. Der Dichter lässt darin die verstorbenen Kaiser Theodosius den Älteren und den Jüngeren in einer Epiphanie erscheinen; beide erinnern die regierenden Kaiser an die Wahrung der Reichseinheit. THEODOSIUS I. betritt das Schlafgemach des HONORIUS und fordert ihn zum Kampf gegen Gildo auf. In seiner Rede beklagt sich Theodosius, dass der Osten es an der nötigen *fides* vermissen lasse (*In Gildonem* I 236-288; 314-319). Der verstorbene Kaiser lobt auch in seinem Plädoyer den Heermeister STILICHO, da er das römische Reich vor Militäraufständen bewahrt habe und für Arkadios wie ein Vater geworden sei; durch sein Wirken habe er *pietas* und *virtus* erkennen lassen (*In Gildonem* I 301.320; 288-319). Claudian widmet dem Stilicho anlässlich dessen Konsulat im Jahr 400 eigens ein Gedicht (*De consulatu Stilichonis*).

In diesem wie auch in seinen übrigen Gedichten herrschen Vorstellungen und Wertbegriffe vor, die in der alten heidnischen Tradition Roms wurzeln, während er alle christlichen Ideen und Begriffe vermeidet. Besonders auffällig ist dies bei der Beschreibung der Pracht und Herrlichkeit des heidnischen Rom, als Kaiser HONORIUS im Jahr 404 sein sechstes Konsulat antritt und Claudian einen Panegyricus auf ihn hält (*VI cons. Hon.*). Es werden die alten heidnischen Tempel angeführt und der damit verbundene imperiale Glanz. Das Gegenbild liefert Prudentius, der das christliche Rom mit den bedeutenden Apostel- und Märtyrerbasiliken beschreibt.

QUINTUS AURELIUS SYMMACHUS,<sup>55</sup> der um 345 n. Chr. geboren wurde, bekleidete wichtige Ämter, obwohl er Heide war. Dies beweist, dass die christlichen Kaiser bei der Auswahl wichtiger Funktionsträger auch auf die heidnische Bevölkerung zurückgriffen. So war Symmachus *pontifex maior*, Prokonsul in Afrika (373-375 n. Chr.), *praefectus urbi* 384/385 und 391 n. Chr. *consul*. Mit ihm gelang es führenden heidnischen Kräften zum letzten Mal, sich gegen das von staatlicher Seite geförderte Christentum aufzubauen.<sup>56</sup> Allerdings war sein politischer Werdegang von vielen Schwankungen gekennzeichnet. Bis zu seinem Todesjahr 402 war Symmachus einer der wichtigsten und einflussreichsten Vertreter der heidnischen Senatsaristokratie. Er hat mehrere Reden und zahlreiche Briefe verfasst, darunter 49 so genannte *relationes* (Eingaben). Die Konfrontation zwischen Christentum und Heidentum kulminierte im Streit um den Victoriaaltar, den ich vorhin bereits kurz angesprochen habe. AMBROSIUS, der Bischof von Mailand, leistete erheblichen Widerstand, und zwar mit Erfolg, als sich Symmachus an Kaiser VALENTINIANUS II. im Jahr 384 n. Chr. wandte. Symmachus schreibt in der 3. Relatio, 5 Folgendes: *Illa ara (=Victoriaaltar) concordiam tenet omnium, illa ara fidem convenit singulorum neque aliud magis auctoritatem facit sententiis nostris quam quod omnia quasi iuratus ordo decernit*. Hier wird der Begriff *fides* eindeutig im traditionellen Verständnis heidnischer Diktion verwendet, dasselbe gilt für die anderen Begriffe wie: *concordia* und *auctoritas*. Symmachus versuchte, wenn auch letztendlich

erfolglos, am hergebrachten Ritus festzuhalten, scheiterte aber am Widerstand des Ambrosius.

Als letztes Beispiel aus der heidnischen Literatur sollen einige Hinweise auf das Werk des AMMIANUS MARCELLINUS erfolgen.<sup>57</sup> Geboren wurde er wohl um 333 n. Chr. in Antiochia in Syrien, einem wichtigen Ort für Handel und Verkehr. Als Mitglied der kaiserlichen Leibgarde lernte er viele Teile des römischen Reichs kennen und unternahm auch später zahlreiche Reisen. Schließlich wählte er Rom als Wohnsitz, wo er sein Geschichtswerk (*Res gestae*) verfasste, welches später als das bedeutendste der Spätantike gelten sollte. Das Werk dürfte nach dem Tod des Kaisers Theodosius (395 n. Chr.), also vor 400 abgeschlossen worden sein. Ammianus selbst ist wahrscheinlich zwischen 395 und 400 n. Chr. gestorben. Die *Res gestae* behandeln den Zeitraum von NERVA bis zum Tode VALENTINIANS I. (375) und des VALENS (378). Erhalten sind lediglich die Bücher 14-31, welche die Jahre 353-378 zum Thema haben. Ammianus steht in der Tradition des TACITUS. Obwohl selbst Heide äußert er sich über die Christen mit großem Respekt.

Dass für Ammianus der Begriff *fides* von großer Bedeutung war, geht aus zahlreichen Stellen hervor; diesen Begriff findet man in seinem Werk sehr häufig.<sup>58</sup> Unser Autor charakterisiert damit insbesondere das Verhältnis der Römer untereinander, weniger zwischen Römern und Barbaren<sup>59</sup> oder zwischen Barbaren. Meist findet sich *fides* bei der Beschreibung im militärischen Bereich, und zwar im Verhältnis zwischen dem Kaiser bzw. einem hohen Offizier und einzelnen militärischen Sonderbeauftragten. Über Kaiser Theodosius, der in Nordafrika (Mauretanien) den Aufrührer FIRMUS verfolgte und schließlich in den Selbstmord trieb, sagt Ammianus Folgendes (29,5,35): *gentibus, per quas transibat, dux consultissimus apposuit fidei compertae praefectos*. Die *fides* in der traditionellen Bedeutung von Zuverlässigkeit war für den Kaiser oder einen Heerführer in vielen Fällen ein entscheidendes Kriterium für die Wahl eines Sonderbeauftragten.<sup>60</sup> Zu beachten bleibt im Werke Ammians eine Besonderheit, dass nämlich von der Wechselseitigkeit der *fides*-Beziehung nirgendwo die Rede ist. Immer muss der Rangniedere seine

*fides* (Zuverlässigkeit) unter Beweis stellen, nicht jedoch der Ranghöhere. Damit erhält dieser Begriff die Konnotation des Gehorsams. Bei diesem Verständnis von *fides* ist ein wesentlicher Punkt im Beziehungsgeflecht berührt, der eindeutig gegen die römische Tradition gerichtet ist. Ammianus teilt offensichtlich mit den meisten kaiserzeitlichen Autoren diese Sichtweise.<sup>61</sup>

### Pietas

Auch der Begriff *pietas* wurde von der Forschung eingehend analysiert, vor allem bezüglich der klassischen Zeit. In diesem Fall liegt leider der Thesaurusartikel noch nicht vor, so dass die Materialsuche etwas schwieriger ist als bei anderen Begriffen, die das Thesaurusunternehmen bereits bearbeitet hat.<sup>62</sup> Wichtige Bemerkungen legte KARL MEISTER vor.<sup>63</sup> Grundlegende Überlegungen zum Begriff hat auch JOSEF LIEGLE publiziert.<sup>64</sup> Er hat folgenden Definitionsversuch unternommen:<sup>65</sup> „*pietas* ist die Beschaffenheit oder Handlungsweise, die einer Bindung, und zwar einer Bindung „*interpositis rebus sacris*“, entspricht. (Das sakrale Moment repräsentieren im politischen Leben z. B. die *Penates publici* und überhaupt die Staatsreligion, in der Familie die Penaten des Hauses und die Hausgötter...) Eine solche Definition erklärt, warum die *pietas* in beiden Kontrahenten eines Pietätverhältnisses wirksam ist. Sie erklärt die nahe Beziehung von *pietas* zu *pax* und *foedus* im Staatsvertrag, wie zu *fides* im Privatvertrag (...). Sie erklärt endlich den Übergang zu der Bedeutung Milde und Erbarmen: *pietas* gegen Unterworfenen ist die Anerkennung der Bindung gegenüber dem Besiegten, der unter Anrufung einer Gottheit sich in die Gnade und den Schutz des Siegers überantwortet.“

Insgesamt kann gesagt werden, dass *pietas* wie auch *fides* als reziproke Begriffe einzustufen sind, d. h. beide Begriffe beschreiben ein Beziehungsgeflecht von oben nach unten und umgekehrt,<sup>66</sup> wobei – wie bereits erwähnt – im Gegensatz zur *pietas* bei der *fides* der Akzent in der Regel auf der Perspektive von oben nach unten liegt. Ein Römer, der den Akt der *pietas* vollzog, legte größten Wert darauf, beobachtet zu werden.<sup>67</sup> Im Gegensatz zur *fides*, die eher die außerfamiliären Beziehungen hervorhebt, legt *pietas* den Schwer-

punkt auf die private bzw. familiäre Situation. Allerdings gilt auch hier, dass die inhaltliche Füllung jeweils vom Autor und von der Epoche abhängt. Was die klassische Epoche der lateinischen Literatur anbelangt, so sind die Römer anerkanntermaßen das Volk der *pietas*. Es handelt sich geradezu um eine römische Nationaleigenschaft. Bei zahlreichen Autoren finden sich dafür Belege. CICERO, LIVIUS, VERGIL und OVID und viele andere sind zu nennen. Am Ende der Republik ist *pietas* der Tugendbegriff schlechthin. Vor allem in der ausgehenden römischen Republik und der frühen Kaiserzeit, insbesondere unter AUGUSTUS, kann *pietas* als das Propagandaschlagwort par excellence gelten. Grundsätzlich sind drei Fälle zu unterscheiden: *pietas erga parentes/liberos*, *pietas erga deos*, *pietas erga patriam*. So ist die *pietas* der Kinder gegenüber ihren Eltern genauso anzutreffen wie die *pietas* der Eltern gegenüber den Kindern.<sup>68</sup> Bereits im *Bellum Poenicum* des NAEVIUS finden sich Beispiele für die *pietas erga deos*.<sup>69</sup> Das so oft von den Römern benutzte Relationsprinzip des *do ut des* verbirgt sich auch in diesem Verhältnis; die Römer bringen ihren Göttern ein Opfer dar und erwarten dafür eine Gegenleistung (reziprokes System). Wiederum ist an Cicero zu denken, der zahlreiche Beispiele für dieses Verständnis von *pietas* liefert.

Nachdem der Begriff *pietas* im Laufe der Kaiserzeit im religiösen Bereich immer mehr an Bedeutung verloren hatte und eine gewisse Erstarrung erfuhr, lag für die Christen die Chance darin, diesen Begriff wieder zu beleben und mit neuem, christlich geprägtem Gedankengut zu füllen. Dies taten sie etwa, indem sie die neuartige Verbindung *pietas Dei* schufen. Zu nennen wäre hier etwa CYPRIAN, Bischof von Carthago, der 258 n. Chr. als Märtyrer starb; eines von vielen Beispielen ist folgende Stelle, *de dom. Orat.* 30: *magna Dei propter salutem nostram benignitas pariter et pietas*. Vor allem aber liefert ein Abschnitt aus AUGUSTINUS Schrift *de civitate Dei* 10,1 wichtige Informationen zum Verständnis unseres Begriffs: *Pietas quoque proprie Dei cultus intellegi solet, quam Graeci εὐσεβείαν uocant. Haec tamen et erga parentes officiose haberi dicitur. More autem uulgi hoc nomen etiam in operibus misericordiae frequentatur; quod ideo arbitror euenisse, quia*

*haec fieri praecipue mandat Deus eaque sibi uel pro sacrificiis uel prae sacrificiis placere testatur. Ex qua loquendi consuetudine factum est, ut et Deus ipse dicatur pius.*

Wenn AUGUSTINUS auch von einem Bedeutungswandel spricht, so lässt sich die Behauptung nicht aufrechterhalten, die semantische Füllung: Mitleid, Mitmenschlichkeit, tätige Hilfe sei rein christlich geprägt und von den Christen sozusagen erfunden. Vielmehr ist es wohl so, dass die Christen die religiösen Aspekte beim Begriff *pietas* wieder in den Vordergrund gerückt haben, nachdem diese im Laufe der Zeit immer mehr an Bedeutung verloren hatten. Im Unterschied zur klassischen Zeit legt Augustin aber Wert auf die Feststellung, dass die Christen nicht die falschen Götter verehren, sondern den einzigen wahren Gott, wie aus seiner Definition hervorgeht, *de civitate Dei* IV 23: *Pietas est enim verax veri Dei cultus, non cultus falsorum tot deorum, quot daemioniorum*. Indes bleibt zu beachten, dass die Diskrepanz zwischen der heidnischen und christlichen Auffassung sehr groß ist. Dies wird bereits bei LAKTANZ deutlich, für den *pietas* in der Liebe zu Gott und allen Menschen liegt, wobei der Mensch den Willen Gottes erfüllt, *Divinae Institutiones* V 10: *Quae ergo aut ubi aut qualis est Pietas? Nimirum apud eos, qui bella nesciunt, qui concordiam cum omnibus servant, qui amici sunt etiam inimicis, qui omnes homines pro fratribus diligunt, qui cohibere iram sciunt omnemque animi furorem tranquilla moderatione lenire.*

TERTULLIAN legt in seiner Hauptschrift *Apologeticum* dar, wie die christlichen Gemeinden organisiert sind, und weist daraufhin, dass auch für die Kaiser, ihre Beamten und die Mächtigen gebetet werde. Er spricht auch von einer gemeinsamen Kasse, in die jeder nach besten Kräften einzahle. Die Schrift dient auch dazu, die heidnischen Vorwürfe zu widerlegen. In diesem Zusammenhang erwähnt er, dass mit dem gesammelten Geld auch den Armen geholfen wird, *Apologeticum* 39,6: *Haec quasi deposita pietatis sunt. Nam inde non epulis nec potaculis nec ingratis voratrinis dispensatur, sed egenis alendis humanisque et pueris ac puellis re ac parentibus destitutis iamque domesticis senibus, item naufragis et si qui in metallis et si qui in*

*insulis vel in custodiis, dumtaxat ex causa die sectae, alumni confessionis suae fiunt.*

Die Liebe und Zuneigung zum Mitmenschen und das brüderliche/geschwisterliche Wohlwollen (*caritas, benevolentia fraterna*) spielen bei verschiedenen Kirchenvätern eine große Rolle, z. B. bei AMBROSIVS, *epist.* 30,2: *in fraternae pietatis negotio*. Der Bischof wird in seiner Hauptschrift *de officiis ministrorum* noch deutlicher, I 27,127: *prima pietas in Deum, secunda in patriam, tertia in parentes, item in omnes*. Ambrosius liefert hier geradezu eine Reihenfolge, aus der eindeutig hervorgeht, dass Gott im Mittelpunkt steht; sodann folgt sofort die Liebe zum Vaterland und dann erst zu den Eltern. Hier sind klare Unterschiede zur Zeit der ausgehenden Republik und frühen Kaiserzeit zu erkennen. Das christliche Element wird auch dadurch anschaulich, dass sich die Liebe auf alle Menschen richten soll, ein Gedanke, der den Römern in der Frühzeit völlig unverständlich gewesen wäre.

Christlichem Gedankengut entspringt auch die Gleichsetzung von *pietas* mit *devotio erga sanctos*. Eine Stelle bei Sulpicius Severus (etwa 363 – 400 n. Chr.) belegt, dass die Christen recht früh ihre Heiligen verehrten: *Dialogi* 2,6,6.<sup>70</sup>

Als Vergleich zu den christlichen Autoren sei noch ein Beispiel aus der heidnischen Literatur gewählt, und zwar wiederum Ammianus Marcellinus. Verständlicherweise steht für ihn nicht die *pietas erga Deum* im Vordergrund, sondern anknüpfend an die Tradition der ausgehenden Republik und frühen Kaiserzeit die *pietas erga patriam*. Im Kontrast zur Tradition berücksichtigt Ammianus allerdings nicht das Verhalten der Untertanen gegenüber den führenden politischen Kräften des römischen Reiches, sondern ihn interessiert fast ausschließlich die umgekehrte Beziehungsrichtung. Zu positiven Kritiken gelangt der Historiker dabei allerdings nicht, sondern konstatiert bei der *pietas erga patriam* ein Desiderat. Er beklagt sich vor allem über das menschenverachtende Verhalten der Herrscher gegenüber ihren ehrbaren Untertanen. Als Ideal sieht Ammianus bei der Beschreibung des zukünftigen Kaisers Gratian dessen treue Hingabe, den Staat wie sein väterliches und altererbtes Haus zu lieben, 27,6,9: *et quod pietatis*

*summum primumque [munus] est, rem publicam ut domum paternam diligere poterit et avitam*. Dies aber ist nicht die Wirklichkeit, sondern ein auf die Zukunft gerichtetes Wunschdenken. Hier rückt *pietas* bedeutungsmäßig in die Nähe von *humanitas*.

### Virtus

Während *fides* und *pietas* als Leitlinien zu sehen sind, die das menschliche Miteinander regeln, lässt sich *virtus* als Zentralbegriff im Kontext einer Adelsethik betrachten.<sup>71</sup> Den römischen Begriff *virtus* kann man eher als alle anderen mit dem griechischen Pendant ἀρετή vergleichen, er ist aber noch weiter gefasst. Mit *virtus* kann alles bezeichnet werden, was einen römischen Mann (*vir*) ausmacht, insbesondere typisch männliches Verhalten, worunter Tatkraft, Tüchtigkeit und im Krieg persönlicher Mut, Disziplin, die Fähigkeit Gehorsam zu zeigen, aber auch Befehle zu erteilen, schließlich Tapferkeit zu verstehen sind. Es geht aber nicht nur um militärische Kraft, über die auch andere Völker verfügt haben, mit der römischen *virtus* wurde es möglich, ein zusammenfassendes Staatsgebilde zu gründen und über lange Zeit zu erhalten, was bei anderen Versuchen eindeutig fehlschlug; zu nennen sind hier Alexander der Grosse und die Karthager.<sup>72</sup> Der griechische Geschichtsschreiber Polybios hat diese Zusammenhänge als erster klar erkannt und seine Meinung dazu formuliert.<sup>73</sup>

In der Zeit Ciceros übernahm *virtus* immer mehr das, was unter der platonischen ἀρετή verstanden wurde, also die Tugend schlechthin. Für *virtus* wurde dann im Sinn der Tapferkeit der Begriff *fortitudo* genommen. Es ist hier nicht die Zeit, die zahlreichen Schattierungen aufzuzählen, die *virtus* bei Cicero aufweist. Bei ihm war stets die jeweilige Situation für seine Auffassung von *virtus* entscheidend. Steinmeyer hat dazu einige grundlegende Überlegungen geliefert.<sup>74</sup> Auch bei Seneca kann der Begriff *virtus* vielfältige inhaltliche Nuancen enthalten. Gemeinsam mit *fides/pietas* ist auch diesem Begriff, dass das Individuum seine Tatkraft nicht mehr für das Gemeinwesen eingesetzt hat. *Virtus* lässt sich nach Seneca auch in der Armut, im Exil und in der Einsamkeit, sogar im privaten Bereich

realisieren. Er entspricht damit nicht mehr den Forderungen, die in der Frühzeit und in der ausgehenden Republik und frühen Kaiserzeit an den gestellt wurden, der aufgrund seiner *virtus* anerkannt werden wollte. Bei Seneca erscheint *virtus* als eine Eigenschaft, die lediglich den Einzelnen zu schützen vermag, damit dieser im privaten Bereich ein glückliches Leben führen kann.<sup>75</sup>

Bekanntlich wird der Begriff auch im Plural verwendet, wobei dann mehrere Tugenden, insbesondere die Kardinaltugenden: *constantia*, *iustitia*, *prudentia*, *sapientia* gemeint sind.

Bei der Durchsicht der christlichen Texte zeigt sich, dass der Begriff weiterhin die traditionellen Bedeutungen beibehalten, aber auch neue Inhalte übernehmen kann.

Bei MINUCIUS FELIX etwa kommt zu den üblichen Bedeutungen die Allmacht Gottes hinzu.<sup>76</sup> TERTULLIAN hatte *virtus* bereits in diesem Sinn verwendet, benutzt ihn aber vor allem im Plural in der Bedeutung von „Wunder“, *Apologeticum* 18,5: *Quos diximus praedicatores prophetarum officio praefandi vocantur. Voces eorum itemque virtutes, quas ad fidem divinitatis edebant, in thesauris litterarum manent, nec istae latent.*<sup>77</sup>

Bei AUGUSTINUS ist nochmals auf zwei besonders wichtige Stellen hinzuweisen, in denen die drei Begriffe: *fides*, *pietas*, *virtus* jeweils gemeinsam genannt werden: *de civ. Dei* I 16 und IV 20. Im Werke CLAUDIANS hat der Begriff *virtus* die traditionelle Bedeutung, ebenso bei AMMIANUS MARCELLINUS. Schließlich sei noch auf den *Codex Iustinianus* hingewiesen, der zahlreiche Stellen mit den besprochenen Begriffen enthält. Hier bietet sich ein interessantes Arbeitsfeld.

### Didaktisch-methodische Überlegungen

Zum Schluss seien noch einige didaktische und methodische Überlegungen erlaubt. Bereits in der Mittelstufe kann man Wertbegriffe zum Unterrichtsgegenstand machen. So kommen etwa im „Cursus Continuus“ in verschiedenen Texten folgende Wertbegriffe vor: *amicitia* (L. 33), *auctoritas* (L. 45), *clementia* (L. 28), *concordia* (L. 46), *constantia* (L. 19), *dignitas* (L. 43), *fides* (L. 25), *gloria* (L. 8), *gratia* (L. 23), *honor/honos* (L. 11), *humanitas* (L. 33), *iustitia* (L. 34), *libertas* (L. 20), *otium* (L. 43), *pax* (L. 11), *pietas* (L. 45),

*prudentia* (L. 15), *sapientia* (L. 27), *virtus* (L. 20). Insgesamt lässt sich feststellen, dass die meisten Wertbegriffe zwar im heidnischen Verständnis zu begreifen sind, dass aber am Ende des Buches, vor allem ab den Lektionen 41 ff., die Wertbegriffe auch im christlichen Verständnis benutzt werden. Dies liegt daran, dass die Herausgeber mehreren Lektionen christliche Texte zugrunde gelegt haben (Apostelgeschichte, TERTULLIANUS *Apologeticum*, PLINIUS, ep. X 96/97, LAKTANZ, *De mortibus persecutorum* und EUSEBIUS, *Vita Constantini*). Hier lassen sich bereits Vergleiche zwischen beiden Bereichen ziehen und fruchtbare Diskussionen anregen.

In der Oberstufe kann man nahezu in allen 5 Lernbereichen<sup>78</sup> (also: Lateinische Sprache, Lateinische Texte/Lateinische Literatur, kulturelle und historische Hintergründe lateinischer Texte, Rezeption und Tradition, fachspezifische Methoden selbstständigen Arbeitens) die Besprechung und Diskussion über Wertbegriffe durchführen. Dies gilt ebenso für alle 7 Rahmenthemata.<sup>79</sup> Einerseits kann man bei der Behandlung klassischer Texte und Autoren der ausgehenden Republik und frühen Kaiserzeit immer wieder auch die Rezeption, die Veränderung und die Fortentwicklung der Wertbegriffe in späteren Epochen ansprechen, andererseits lassen sich insbesondere bei Kursthemen wie: „Christliches Leben in der Spätantike – die Christen in der Auseinandersetzung mit der heidnischen Kultur der Antike“<sup>80</sup> bezüglich der Wertbegriffe Rückblicke vornehmen. In einigen Fällen sollten m. E. zweisprachige Textvorlagen den Schülern geboten werden, um den Blick auf die Wertbegriffe zu konzentrieren. Dabei scheint es ratsam zu sein, auch in deutschen Übersetzungen den lateinischen Begriff jeweils beizubehalten und im Rahmen einer Diskussion mit einer passenden inhaltlichen Füllung zu versehen.

Tradition und Fortschritt sind Begriffe, die in der Geschichte des Lateinunterrichts eine große Rolle spielen. Das römische Gemeinwesen hat lange Bestand gehabt, da es sich an hergebrachten Sitten orientiert und auf Männer vertraut hat, welche diese Vorstellungen vertreten haben. Dies hat bereits der Dichter ENNIUS in seinem Geschichtswerk *Annales* formuliert, als er die

Behauptung aufstellte: *Moribus antiquis res stat Romana virisque* (frg. 156 SKUTSCH).

Wenn G. W. BUSH auf bestimmte Wertbegriffe zurückgreift, so sind wir Latein-Lehrenden in der Lage, nicht nur deren Herkunft genau zu bestimmen, sondern auch die jeweilige Bedeutung in den unterschiedlichen Epochen zu interpretieren. Diese Chance sollten wir wahrnehmen, um unseren Lateinunterricht noch interessanter und gegenwartsbezogener zu gestalten.

#### Anmerkungen:

- 1) Der Aufsatz geht auf einen Vortrag zurück, den ich am 14. 11. 2001 auf der Tagung des Deutschen Altphilologenverbandes im Landesverband Nordrhein-Westfalen in Paderborn gehalten habe.
- 2) G. W. Bush, Entweder ihr seid für uns, oder ihr seid für die Terroristen, in: FAZ vom 22.9.2001, 8.
- 3) Folgende statistische Erhebungen mögen als Hinweis genügen: die Begriffe *fides*, *pietas* und *virtus* kommen mehr als 28000/5700/12000 Mal in den lateinischen Texten vor, die in der Patrologia Latina aufgenommen wurden. Weitere Hinweise auf statistische Erhebungen finden sich bei Thome, G., Zentrale Wertvorstellungen der Römer. Bd 1. Texte – Bilder – Interpretationen. Bamberg 2000, 17ff.
- 4) Als Beispiel sei der häufig im Unterricht benutzte *Cursus Continuus* genannt, den ich auf Verwendung von Wertbegriffen untersucht habe.
- 5) Heinze, R., Vom Geist des Römertums. Darmstadt <sup>4</sup>1972.
- 6) Wülfing, P. hat in mehreren Stellungnahmen ein breites Angebot im altsprachlichen Unterricht eingefordert, das nicht nur Grammatik und formale Bildung beinhaltet. Vielmehr verlangt er einen „Unterricht, der dafür sorgt, dass viele junge Menschen der Antike mit Interesse und Vorkenntnissen begegnen können.“ Aus: Ders., Die alten Sprachen in unserer Zeit – Ein Vortrag mit sieben Thesen, in: Händel, P./Meid, W. (Hrsgg.), Innsbrucker Beiträge zur Kulturwissenschaft 22. Innsbruck 1983, 613-626. Wieder abgedruckt in: Binder, G./Lindken, Th. (Hrsgg.), Peter Wülfing. Vorträge und Schriften aus der Altertumswissenschaft und ihrer Didaktik. Trier 2001, 183-201.
- 7) Inzwischen gibt es zahlreiche Untersuchungen zur Spätantike und ihrer Begrifflichkeit; exemplarisch seien folgende Publikationen genannt: Demandt, A., Was wäre Europa ohne die Antike?, in: Geschichte, Politik und ihre Didaktik 22 (1994), 40-51; Döpp, S., Die Blütezeit lateinischer Literatur in der Spätantike (350-430 n. Chr.), in: Philologus 132, 1988, 19-52.
- 8) Vgl. Kolb, F., Herrscherideologie in der Spätantike. Berlin 2001, 7: „Gerade hier (= Imperium Romanum) sind Multikulturalität und Kulturationsprozesse, Innovation und Beharren sowie wirtschaftliche, kulturelle und soziale Interferenzen beispielhaft zu verfolgen, also die Sinnhaftigkeit des Phänomens, das wir mit

dem Schlagwort Europa meist nur vage ansprechen, nachzuvollziehen.“ Vgl. auch Fontaine, J., Christentum ist auch Antike, in: Jahrbuch für Antike und Christentum, Bd. 25, 1982, 1-21.

- 9) Zentrale Wertvorstellungen der Römer. 2 Bde. Texte – Bilder – Interpretationen. Bamberg 2000.
- 10) Vgl. Dassmann, E., Kirchengeschichte II/1. Konstantinische Wende und spätantike Reichskirche. Stuttgart/Berlin/Köln 1996, 15ff.
- 11) Vgl. Anm. 2 und 8.
- 12) Vgl. jetzt: Beck, H./Walter, U. (Hrsgg.), Die frühen römischen Historiker. Bd.1: Von Fabius Pictor bis Cn. Gellius. Darmstadt 2001.
- 13) Becker, C., Wertbegriffe im antiken Rom – ihre Geltung und ihr Absinken zum Schlagwort. Rektoratsrede München 1967, 7.
- 14) Vgl. Syndikus, H. P., Die Lyrik des Horaz. Eine Interpretation der Oden. 3. völlig neu bearb. Auflage 2001.
- 15) Vgl. Jehne, M., Caesar. München 1997.
- 16) Eck, W., Augustus und seine Zeit. München <sup>2</sup>2000.
- 17) Vgl. vor allem den Aufsatz von R. Heinze, Auctoritas, in: Ders., Vom Geist des Römertums. Darmstadt 41972, 43-58.
- 18) Günther, R./Müller, R., Das goldene Zeitalter. Utopien der hellenistisch-römischen Antike. Stuttgart 1988.
- 19) Kienast, D., Augustus. Prinzeps und Monarch. <sup>3</sup>1999.
- 20) Meister, K., Die Tugenden der Römer, in: Oppermann, H. (Hrsg.), Römische Wertbegriffe. Darmstadt <sup>3</sup>1983, 4.
- 21) Fraenkel, E., Zur Geschichte des Wortes fides, in: Rheinisches Museum 71 (1916), 187-199; Heinze, R., Fides, in: Ders., Vom Geist des Römertums. Darmstadt <sup>4</sup>1972, 59 und Pöschl, V., Politische Wertbegriffe in Rom, in: Antike und Abendland 26 (1980), 3; Pöschl, V., Politische Wertbegriffe in Rom, in: Antike und Abendland 26 (1980), 3.
- 22) Ders., a.a.O.
- 23) Vgl. Thome, 51, dort weitere Literatur.
- 24) Manthe, U., Geschichte des römischen Rechts. München 2000.
- 25) Ein weiterer wichtiger Text wird von Aulus Gellius geliefert: Noctes Atticae 20,1,39-41.
- 26) Sørensen, V., Seneca. Ein Humanist an Neros Hof. München 1985.
- 27) Weitere Passagen in den *epistulae morales* geben interessante Einblicke in Senecas Verständnis von *fides*: ep. 14,2; 15,7; 22,12; 48,11; 71,7; 76,25; 77,14; 79,18; etc.
- 28) Thome, G., a.a.O., 74f.
- 29) Frank, K. S., Römertum und Christentum, in: Büchner, K. (Hrsg.), Latein und Europa. Traditionen und Renaissancen. Stuttgart 1978, 104.
- 30) Ähnlich wie Frank, K. S. vertritt auch Fontaine, J. in seinem Aufsatz: Christentum ist auch Antike (vgl. Anm. 8) die enge Verzahnung zwischen beiden Bereichen. Beide Forscher können auf die Vorarbeiten von

- Dölger, F. J. zurückgreifen, der mit der Herausgabe des Lexikons: Antike und Christentum wichtige Grundlagen zum besseren Verständnis des Christentums in seinen Beziehungen zur antiken Welt geschaffen hat.
- 31) Felmy, A., Die römische Republik im Geschichtsbild der Spätantike: Zum Umgang lateinischer Autoren des 4. und 5. Jahrhunderts n. Chr. mit den *exempla maiorum*. Diss. Freiburg 1999.
  - 32) Bei Augustinus z. B. *civ. dei* II 29.
  - 33) *Iam quidem de fide, hoc est, de voluntate credentis superius disputavi, usque adeo eam demonstrans ad gratiam pertinere, ut Apostolus non diceret. Misericordiam consecutus sum, quia fidelis eram; sed diceret, Misericordiam consecutus sum, ut fidelis essem.*
  - 34) *Inter religionem et fidem. Fides est credulitas qua Deum confitemur, religio est cultus quem illi credentes exhibemus. Dicta autem fides ab eo quod fit id quod inter utrosque placitum est.* Derselbe Autor benutzt den Begriff häufiger, etwa: Origines 8,2,4.
  - 35) Vgl. auch die Darstellung Ovids in den *Metamorphosen*, I 89-150.
  - 36) Tertullian hat diese Bedeutung von *fides* auch in anderen Schriften verwendet, z. B. monog. 11.
  - 37) Ep. 31,3; *testim. 3,11: eum qui fidem consecutus est.*
  - 38) Z. B.: *epist. 108,1: eis fidem quam postulaverint dare.*
  - 39) Vgl. den Art. *Fides* von Fraenkel, ThLL 689f.
  - 40) Dies tut z. B. Augustinus in seiner Schrift *De spiritu et littera* 31,54: *de hac fide nunc loquimur, quam adhibemus, cum aliquid credimus, non quam damus, cum aliquid pollicemur; nam et ipsa dicitur fides. Sed aliter dicimus: Non mihi habuit fidem, aliter autem: non mihi servavit fidem. Nam illud est non credidit quod dixi, illud non fecit quod dixit. Secundum hanc fidem, qua credimus, fideles sumus deo; secundum illam vero, qua fit quod promittitur, etiam deus ipse fidelis est nobis.*
  - 41) Tertullian, *idol. 9: Simon Magus iamiam fidelis... maledictus ab apostolis de fide eiectus est.*
  - 42) Vgl. Biermann, M., Die Leichenreden des Ambrosius von Mailand. Rhetorik, Predigt, Politik. Stuttgart 1995; Groß-Albenhausen, K., *Imperator christianissimus*. Der christliche Kaiser bei Ambrosius und Johannes Chrysostomus. Frankf./M. 1999; Kolb, F., Herrscherideologie in der Spätantike (vgl. Anm. 8).
  - 43) Klingner, F., *Römische Geisteswelt*. München <sup>5</sup>1965, 528ff.
  - 44) Vgl. Ernesti, J., *Princeps christianus und Kaiser aller Römer. Theodosius der Große im Lichte zeitgenössischer Quellen*. Paderborn 1998, 231ff.
  - 45) Vgl. Klein, R., Das spätantike Romverständnis vor Augustinus, in: *Bonner Jahrbücher* 185 (1985), 97-142; Ders., Die Romidee bei Symmachus, Claudian und Prudentius, in: Paschoud, F. (Hrsg.), *Colloque genevois sur Symmaque à l'occasion du mille six centième anniversaire du conflit de l'autel de la Victoire*, Paris 1986, 119-138; Kytzler, B. (Hrsg.), *Rom als Idee*. Darmstadt 1993.
  - 46) Vgl. vor allem hierzu Klein, R., *Der Streit um den Victoriaaltar. Die dritte Relatio des Symmachus und die Briefe 17, 18 und 57 des Mailänder Bischofs Ambrosius (Übersetzung und Kommentar)*. Darmstadt 1972.
  - 47) Ep. 72 (CSEL 82/3), ep. 73 (CSEL 82/3); vgl. auch Klein, R., *Der Streit um den Victoriaaltar*. Vgl. Anm. 49.
  - 48) Die anderen Paare sind folgende: *Pudicitia versus Sodomita Libido* (40-108), *Patientia versus Ira* (109-177), *Mens humilis/Spes versus Superbia* (178-309), *Sobrietas versus Luxuria* (310-453), *Operatio/Ratio versus Avaritia* (454-628), *Concordia versus Discordia* (665-725), vgl. Pollmann, 108.
  - 49) Frank, K.S., *Lehrbuch der Geschichte der Alten Kirche*. Paderborn/München/Wien/Zürich 1996.
  - 50) Pollmann, K., Das lateinische Epos in der Spätantike, in: Rüpke, J. (Hrsg.), *Von Göttern und Menschen erzählen. Formkonstanzen und Funktionswandel vor-moderner Epik*. Stuttgart 2001, 110ff.
  - 51) Wie heidnische bzw. nichtchristliche Personen von den Christen bezeichnet wurden hat Opelt, I. eingehend untersucht: Griechische und lateinische Bezeichnungen der Nichtchristen. Ein terminologischer Versuch, in: *Vigiliae Christianae* 19, 1965, 1-22.
  - 52) Döpp, S., *Zeitgeschichte in den Dichtungen Claudians*. Wiesbaden 1980; Ernesti, J. (vgl. Anm. 44, S. 353ff.), erörtert unter Hinweis auf die aktuelle Forschungslage instruktiv die Frage, ob Claudian Christ oder Heide war; vgl. auch Klein, R., *Theodosius der Große und die christliche Kirche*, in: *Eos* 82, 1994, 85-121.
  - 53) Ernesti, 398.
  - 54) Claudian, *In Ruf.* I 51ff.
  - 55) Ders., *Der Streit um den Victoriaaltar*. Vgl. Anm. 49; Ders., *Die Romidee bei Symmachus, Claudian und Prudentius*, in: Paschoud, F. (vgl. Anm. 45), 119-138.
  - 56) Dass auch die Christen loyal zum römischen Staat standen und ihn gefördert haben hat Kinzig, W. *Novitas Christiana. Die Idee des Fortschritts in der Alten Kirche bis Eusebius*, Göttingen 1994, 441ff. eingehend dargelegt.
  - 57) Brandt, A., *Moralische Werte in den Res gestae des Ammianus Marcellinus*. Göttingen 1999.
  - 58) Als Beispiel möge folgende Stelle genügen, 16,7,6: *fidem continentiamque virtutes coluit amplas*, eine Aussage, die er auf den Eunuchen Eutherius bezieht. Weitere Belege vgl. bei Brandt, A., *Moralische Werte* usw., 229ff.
  - 59) Vgl. Opelt, I./Speyer, W., Art. *Barbar*, in: *RLAC*, Suppl.-Bd. I 811-895.
  - 60) Brandt, 230f.
  - 61) Brandt, 236.
  - 62) Allerdings war durch Vermittlung von Dr. Krömer, Leiter des *Thesaurus Linguae Latinae*, Herr Spoth dankenswerterweise bereit, mir vor der Drucklegung den Artikel *pietas* in Auszügen zuzusenden.

- 63) Meister, K., Die Tugenden der Römer, in: Oppermann, H. (Hrsg.), Römische Wertbegriffe. Darmstadt <sup>3</sup>1983, 1-22.
- 64) Liegle, J., Pietas, in: Oppermann, H. (Hrsg.), Römische Wertbegriffe. Darmstadt <sup>3</sup>1983, 229-273.
- 65) Liegle, 243.
- 66) Weitere Definitionen liefert Schlepper, W., Pity und Piety. Eine Wortgeschichte. Bonn 1971, 10ff.
- 67) Thome, G. bezeichnet solche Begriffe als Schautugenden, 40.
- 68) Rhet. Her. 2,13,19: *natura ius est quod cognationis aut pietatis causa observatur, quo iure parentes a liberis et a parentibus liberi coluntur.*
- 69) Vgl. Thome, 35.
- 70) *Regina tantae pietatis adfectu ... comparanda reginae Sabae.* Bekanntlich war Sulpicius Severus der Verfasser einer Chronik und der berühmten Martinsvita, vgl. Ghizzoni, F., Sulpicio Severo, Roma 1983 sowie Klein, R., Die Praefatio der Martinsvita des Sulpicius Severus. Form, Inhalt und überzeitliche Bedeutung, in: AU 31,4 (1988), 5-32.
- 71) Seeck, G. A., Die Frage nach der Tugend (Platon, Cicero, Habermas, Jonas), in: Gymnasium 97, 1990, 289-303.
- 72) Vgl. Curtius, L., Virtus und Constantia, in: Oppermann, H. (vgl. Anm. 63), 371ff.
- 73) Polybios, 6,56,6ff.
- 74) Steinmeyer, H., Der virtus-Begriff bei Cicero und Seneca, in: AU 17,2 (1974), 50-59.
- 75) An dieser Stelle sei nochmals an folgende Briefe Senecas erinnert: Epistulae morales 74, 12-13 und 92,19.
- 76) Octavius, 32,4; 18,7.
- 77) Weitere Stellen dieser Sinnrichtung: De praescriptione haereticorum 13,4; 20,4, 29,3.
- 78) Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.), Richtlinien und Lehrpläne für die Sek.II – Gymnasium/Gesamtschule in NRW, Latein. Frechen 1999, 14ff.
- 79) Richtlinien Latein, 20ff.
- 80) Ebenda.

DIETMAR SCHMITZ, Oberhausen

## Latein – lesen statt dechiffrieren

### Leichteres Lesen durch ein sprechorientiertes Schriftbild<sup>1</sup>

#### I. Das Problem

FRIEDRICH MAIERS Plädoyer für „eine Reform des Lektüreunterrichts in der Mittelstufe“<sup>2</sup> enthält nicht nur eine treffende Beschreibung der seit vielen Jahren herrschenden Misere, sondern stellt auch sehr überzeugende, konkrete Verbesserungsvorschläge vor. Ein zentraler Gedanke ist dabei, mehr Originaltexte zu lesen, und zwar eingebettet in eine inhaltliche Gesamtkonzeption, die das Interesse der Schüler findet. Die Zeit hierfür soll gewonnen werden durch Straffung der Spracherwerbsphase, so dass die Lektürephase bis zu drei Jahre umfassen könnte. Wer möchte dem nicht zustimmen! Doch auch dreijährige Lektüre beseitigt nicht das größte Problem, das mit der Lektüre lateinischer Originaltexte verbunden ist und das Maier bei der Analyse des Istzustandes u. a. so beschreibt: es kann „von flüssig voranschreitender Lektüre kaum die Rede sein“; man liest „oft nicht mehr als 5 Zeilen pro Stunde“.<sup>3</sup>

Wie aber kann man ein zügigeres Übersetzen oder sogar ein echtes Lesen lateinischer Texte

erreichen, um so die Effektivität der von Maier vorgeschlagenen Maßnahmen noch zu steigern? Die folgenden Ausführungen möchten hierzu einen Vorschlag machen und zur weiteren Diskussion anregen.

#### II. Der Lösungsvorschlag

##### A. Vorüberlegungen

Ziel ist es, ein Mittel zu finden, welches das Verstehen der Texte erleichtert, damit

- es weniger Misserfolgslebnisse gibt
- mehr gelesen als „dechiffriert“ wird
- größere Textmengen behandelt werden können
- folglich Vokabeln und Grammatik aus Zusammenhängen gelernt und wiederholt werden
- die Aufmerksamkeit stärker auf die Inhalte gelenkt werden kann
- der Unterricht insgesamt ergiebiger wird
- es mehr Erfolgserlebnisse gibt und die Freude am Lateinunterricht wächst.

Ein solches Mittel besteht in einer anderen typographischen Darbietung der lateinischen Texte.

## B. Eine andere Schreibweise/Typographie

### 1. Beispieltext

SALLUST, *Bellum Iugurthinum* (normale Schreibweise) 1,1

Falso queritur de natura sua genus humanum, quod inbecilla atque aevi brevis forte potius quam virtute regatur. nam contra reputando neque maius aliud neque praestabilius invenias magisque naturae industriam hominum quam vim aut tempus deesse. sed dux atque imperator vitae mortalium animus est. qui ubi ad gloriam virtutis via grassatur, abunde pollens potensque et clarus est neque fortuna eget, quippe quae probitatem, industriam aliasque artis bonas neque dare neque eripere quoiquam potest. sin captus pravus cupidinibus ad inertiam et voluptates corporis pessum datus est, perniciose lubidine paulisper usus, ubi per socordiam vires tempus ingenium diffluxere, naturae infirmitas accusatur: suam quisque culpam auctores ad negotia transferunt. quod si hominibus bonarum rerum tanta cura esset, quanto studio aliena ac nihil profutura multaue etiam periculosa petunt, neque regerentur magis quam regerent casus et eo magnitudinis procederent, ubi pro mortalibus gloria aeterni fierent.

Dieser Sallusttext ist selbst von Schülern, die dem Latinum nahe sind, nur mit großer Hilfe seitens des Lehrers zu bewältigen. Das größte Problem besteht darin, die Abhängigkeiten der Wörter untereinander zu erkennen. Wird der Text jedoch sinngerecht (vom Lehrer) laut vorgelesen, indem Pausen, Quantitäten und Gegenüberstellungen durch die Stimme deutlich gemacht werden, so ergibt sich eine Feingliederung der Sätze, die das Verständnis erleichtert und Fehldeutungen vorbeugt. Jeder Lateinlehrer weiß, welche große Hilfe ein solches Vorlesen bedeutet; entsprechend wird im mündlichen Abitur oder im Staatsexamen aus dem Vorlesen des Prüflings auf sein Textverständnis geschlossen.

Wenn man versucht, ein sinngerechtes Vorlesen des obigen Sallusttextes schriftlich nachzuzeichnen, könnte das Ergebnis etwa so aussehen:

SALLUST, *Bellum Iugurthinum* (sprechorientierte Schreibweise/SPOT) 1,1

*Falso* queritur de naturā suā genus humanum, 1  
quod inbecilla atque aevi brevis *forte* potius 2  
quam *virtute* regatur. nam contra reputando 3  
neque *maius* aliud neque *praestabilius* invenias 4  
magisque naturae *industriam hominum* quam 5  
*vim aut tempus* deesse. sed dux atque impera- 6  
tor vitae mortalium animus est. qui ubi ad 7  
gloriam virtutis viā grassatur, abunde pollens 8  
potensque et clarus est neque fortunā eget, 9  
quippe quae probitatem, industriam aliasque 10  
artis bonas neque *dare* neque *eripere* quoiquam 11  
potest. sin captus pravīs cupidinibus ad in- 12  
ertiam et voluptates corporis pessum datus est, 13  
perniciosā lubidine paulisper usus, ubi per 14  
socordiam vires tempus ingenium diffluxere, 15  
naturae infirmitas accusatur: *suam* quisque 16  
*culpam* auctores ad negotia transferunt. 17  
quod si hominibus bonarum rerum *tanta* 18  
*cura* esset, *quanto studio* aliena ac nihil pro- 19  
futura multaue etiam periculosa petunt, neque 20  
*regerentur* magis quam *regerent* casūs et *eo* 21  
*magnitudinis* procederent, *ubi* pro mortalibus 22  
gloriā aeterni fierent. 23

### 2. Erläuterung

a) **B e g r i f f s k l ä r u n g**: Die Schreibweise der 1. Version soll im Folgenden die „normale“ genannt werden, die der 2. Version die „sprechorientierte“ (SPOT).

b) **F e h l e r p r o g n o s e**: Die normale Version verführt die weniger sicheren Lateiner, also die Schüler, mit großer Wahrscheinlichkeit zu folgenden Fehldeutungen:

Z. 2: *forte* – „zufällig“;

Z. 3: *contra* – wird vermutlich spontan als Präposition aufgefasst, zumindest aber auf *reputando* bezogen („Denn indem man dagegen/demgegenüber überlegt“ – statt richtig: „Denn, im Gegenteil, durch Überlegen“);

Z. 7f.: *ad gloriam virtutis* – „zum Ruhm der Virtus“ („der, wo ein Weg zum Ruhm der Virtus führt/schreitet“);

Z. 9: *fortuna* – als Subjekt angesehen, denn ein Ablativobjekt ist doch sehr selten;

- Z. 11: *artis* – wird spontan als Genitiv Singular aufgefasst, außer bei Vertrautheit mit Sallust
- Z. 14f.: *per socordiam vires tempus ingenium* – das Fehlen von Kommata erschwert das Erkennen der Aufzählung: nur die letzten drei der vier Akkusative sind parallel gestellt;
- Z. 18: *hominibus bonarum rerum – hominibus* mit genitivus qualitatis – ebenso naheliegend wie falsch;
- Z. 23: *gloria aeterni* – Ruhm des Ewigen / ewiger Ruhm.

All diese naheliegenden Fehler – und vermutlich etliche weitere – werden vermieden, wenn die beim Sprechen bzw. Vorlesen vernehmbaren Hilfen auch in der typographischen Darstellung gegeben werden.

c) **M i t t e l** der sprechorientierten Schreibweise (SPOT):

- Kennzeichnung sprachlich relevanter Quantitäten (durch Balken über dem Vokal)
- Kennzeichnung von Sprechpausen (vergrößerter Abstand als Wortgruppengrenze)
- Hervorhebung betonter Wörter (durch Kursivdruck; denkbar wäre auch Sperrdruck)
- Kennzeichnung eingeschobener, besonders stimm schwach gesprochener Wörter (niedriger gesetzt).<sup>4</sup>

Diese vier typographischen Hilfen haben sich in mehrjähriger Erprobung bewährt und sind von den Schülern dankbar angenommen worden. Trotzdem sind sie vor allem als Vorschlag und Anregung gedacht in der Hoffnung auf weitere Verbesserung.

Welche Quantitäten sind relevant? Hier gilt es eine einfache, pragmatische Lösung zu finden; praktikabel scheint folgendes Verfahren:

- a) Gekennzeichnet wird ein langer Vokal immer dann, wenn er in Opposition zu einem kurzen steht: z.B. *portūs/portus*; *turrīs/turris*; *amicitiā/amicitia*; *reprehendēris/reprehenderis*. Dies gilt auch für lexikalische Äquivalenzen: z. B. *ōs* – Mund; *os* – Knochen; *mori* – sterben; *mōri* – der Sitte.
- b) Gekennzeichnet werden ferner Dat. und Abl. Pl. der a/o-Deklination. Das lange *-īs* steht zwar nicht in Opposition zu einem kurzen

-is desselben Wortes (abgesehen vom PPP: *amatīs/amatis*); trotzdem scheint die Kennzeichnung der Länge sinnvoll wegen der Häufigkeit der Endung *-is* (Nom./Gen. Sg. vieler Substantive und Adjektive, 2. Sg. Akt. und Pass., 2. Pl. Akt.).

Die Kennzeichnung von Sprechpausen muss mehr pragmatisch als wissenschaftlich begründet sein. Richtschnur ist das laute Lesen, obwohl verschiedene Sprecher nicht unbedingt gleich viele Pausen machen werden. Im Prinzip werden Satzglieder, die nicht voneinander abhängen (die also in der Stemma-Darstellung der Dependenzgrammatik verschiedenen Ästen angehören), durch Pausen voneinander abgehoben. Dabei ist es unerheblich, ob ein Satzglied aus einem Wort oder aus mehreren besteht (*Falso queritur de natura sua genus humanum*). Durch Pausen ergibt sich also eine inhaltliche und formale Segmentierung des Satzes; für die Segmente bietet sich der Begriff „Kolon“ an<sup>5</sup>.

Dies sind die wichtigsten Kola: Substantiv + Attribut; Präposition + Subst./Pronomen; Verb + adverbiale Ergänzung; ferner *ablativus absolutus* und *a.c.i.*, wobei letzterer wegen seiner Länge häufig weiter unterteilt sein wird.

Im Allgemeinen bestehen zu einem Verb mehrere Ergänzungen, von denen die letzte beim Sprechen meist nicht abgetrennt wird<sup>6</sup>. Ob auch die sprechorientierte Schreibweise so verfahren sollte, müsste nach umfassenderer Erprobung entschieden werden wie auch die Frage, ob Konjunktionen und Subjunktionen isoliert werden sollten.

Auch die Hervorhebung von Wörtern durch Kursivdruck ist (ebenso wie ihr stimmliches Pendant in der gesprochenen Sprache) nie frei von Subjektivität. Vor allem korrespondierende Partikel sind kaum einheitlich zu behandeln: So sind nicht „*magis ... quam*“ hervorzuheben, sondern die durch sie verglichenen Wörter (vgl. Beispieltext Z. 5). Dagegen scheint es sinnvoll, „*tanta ... quanto*“ zusammen mit ihrem jeweiligen Beziehungswort hervorzuheben (Z. 18f.).

Als Gegenstück zur Hervorhebung von Wörtern gibt es die Kennzeichnung von besonders schwach gesprochenen Wörtern, für die sich die Tiefersetzung empfiehlt. Sie kommt vor bei Ein-

schüben, die beim lauten Lesen durch Absenken der Stimme verdeutlicht werden (*saepibusque densissimis, ut ante demonstravimus, interiectis*) sowie bei enklitisch gebrauchten Wörtern. Es handelt sich vor allem um Pronomen, die an zweiter Stelle in Satz oder Kolon stehen und dadurch tonschwach werden, wenn sie es nicht schon sind<sup>7</sup>. Der enklitische Gebrauch ist eng verwandt mit dem Hyperbaton, wie am Beispiel „*suam quisque culpam*“ bzw. „*suam quisque culpam*“ (Z. 16f.) deutlich wird. Wie auch immer man sich entscheidet – als Verständnishilfe sind beide wertvoll.

Sehr hilfreich ist die Tiefersetzung bei der nicht sehr häufigen und daher umso schwerer zu erkennenden Tmesis: *per mihi* *benigne* *respondit*.<sup>8</sup>

Satzzeichen bedeuten ebenfalls eine Wortgruppengrenze. Ausnahme: Komma in engen Verbindungen wie „*ea, quae...*“ und in unverbundenen Aufzählungen.

### **C. Rechtfertigung: sprachwissenschaftlich**

#### **1. Sprache und Schrift**

Jede Sprache hat sich entwickelt zwecks, aber auch mittels mündlicher Kommunikation. Ein System zur visuellen Darstellung ursprünglich mündlicher Äußerungen, eben Schrift, entsteht immer erst sehr viel später und erreicht je nach Sprache eine sehr unterschiedliche Perfektion. Buchstabenschrift gibt im Allgemeinen die Phonetik von Wörtern mehr oder weniger genau wieder, nicht jedoch die Prosodie: Stimmhöhe, Akzentuierung, Pausen etc. Gewinnt die Schriftlichkeit sprachlicher Äußerungen an Bedeutung, wächst auch das Bedürfnis nach Perfektionierung der Schrift. Es gibt also für jede Sprache keineswegs eine gewissermaßen systembedingte Schrift, die nur so und nicht anders sein kann.

Die Schriftdarstellung kann sogar in Teilbereichen die gesprochene Sprache an Klarheit übertreffen. Das Französische beispielsweise erleichtert das Lesen von Texten beträchtlich, indem es seine überaus zahlreichen Homophone in der Schrift differenziert: *a/à/as; bas/bat/bats; la/l'a/là; la vie/l'avis; saint/sein/seing; ver/vers/vert* – um nur einige Beispiele zu nennen. Diese Lesehilfen, die zurückgehen auf die Renaissance und seit dem 17. Jh. normiert wurden, sind gewis-

sermaßen ein Ausgleich für die prosodischen Verständnishilfen der gesprochenen Sprache, die die Schrift nicht ausdrückt. Ihre Unentbehrlichkeit kommt darin zum Ausdruck, dass sie allen Versuchen, die Rechtschreibung zu vereinfachen, widerstanden haben.

Jede Sprachgemeinschaft sucht sich also die Schriftform, die sie braucht. Veränderungen sind möglich und geschehen, wenn sie als vorteilhaft empfunden werden.

#### **2. Latein und Schrift**

Auch das Lateinische wurde nicht immer so geschrieben, wie es zur Zeit üblich ist – und schon gar nicht *m u s s* es so geschrieben werden. Schon im 2. Jh. v. Chr. gab es bei LIVIUS ANDRONICUS, ENNIUS und ACCIUS eine Kennzeichnung von langen Vokalen durch Verdoppelung. Sie war auch auf Inschriften üblich und ist vereinzelt bis ins 4. Jh. n. Chr. nachzuweisen. Seit der späten Republik wurde die Vokalverdoppelung zunehmend verdrängt durch eine Art Akzent, den „*apex*“<sup>9</sup>.

Dass die schriftliche Darstellungsweise sprachlicher Äußerungen von den Römern keineswegs als perfekt erlebt wurde, geht hervor aus der Tatsache, dass sie Geschriebenes nicht stumm, sondern halblaut zu lesen pflegten. Und warum gab es Vorlesespezialisten? Offensichtlich wurde die Schrift dem System der lateinischen Sprache nur sehr unvollkommen gerecht. Sie hatte schwerwiegende Defizite.

Wenn nun die Römer selber keine adäquatere Form schriftlicher Darstellung gefunden haben, sollte das spätere Benutzer ihrer Sprache nicht hindern, dieses Versäumnis wettzumachen.

Der Wunsch, einen leichteren Zugang zu lateinischen Texten zu schaffen, besteht durchaus. Dies zeigt sich in neuen Darbietungsformen wie „*gradatim*“<sup>10</sup> und dem Lehrwerk „*Legere*“<sup>11</sup>, in dem (meist nur leicht adaptierten) Originaltexten stark vereinfachte Versionen zur Seite gestellt werden. Auch die zahlreichen, immer weiter verfeinerten Methoden der Satz- und Texterschließung sollten zu denken geben.

Die sprechorientierte Schreibweise hat (neben hoher Effizienz) den Vorteil wissenschaftlicher Vertretbarkeit, denn sie gibt keine Hilfen, die

die gesprochene Sprache nicht auch gäbe. Die Segmentierung eines Satzes in Wortgruppen ist im Grunde sogar korrekter als die völlig systemwidrige, in der gesprochenen Sprache nicht vorkommende Segmentierung in Einzelwörter.

#### **D. Methodische Konsequenzen (Spracherwerbsphase)**

Um die Vorteile der sprechorientierten Schreibweise voll zur Geltung zu bringen, sollte schon der Anfangsunterricht Folgendes vermitteln:

- a) Das zentrale Wort des Satzes ist das Prädikat; alle anderen Wörter ergänzen es – direkt oder als Glied einer Wortgruppe (Dependenzgrammatik; Darstellung als Stemma).
- b) Art und Zahl der Ergänzungen (= Satzglieder) hängen vom jeweiligen Verb ab (Valenzen!).
- c) Ein Satzglied kann die unterschiedlichsten Realisierungen haben: ein Wort; eine Aufzählung paralleler Wörter; ein Wort, das durch andere ergänzt wird; ein Gliedsatz.
- d) Die Funktion der Satzglieder lässt sich im Wesentlichen auf folgende Typen reduzieren: 1.) sie stehen als Ergänzung zu einem Verb: Subjekt, Objekt, Umstandsbestimmung, Prädikativum/Prädikatsnomen; 2.) als Ergänzung zu einem Substantiv: Attribut; 3.) als Ergänzung zu einer Präposition.
- e) Der lineare Charakter der Sprache bedingt, dass die benachbarten Wörter entweder zueinander in Beziehung stehen (dann werden sie als Gruppe gesprochen, also nicht durch Sprechpause getrennt) oder nicht zueinander in Beziehung stehen (dann werden sie durch eine Sprechpause getrennt).
- f) Wörter, die zueinander in Beziehung stehen (= Wortgruppe/Kolon), bilden eine Sinneinheit, können also als Gruppe übersetzt werden. Besonders häufig und meist auch sehr einfach zu verstehen sind die Wortgruppen, die aus Präposition + Substantiv/Pronomen bestehen sowie diejenigen, die ein Attribut (einschließlich Relativsatz) enthalten.
- g) Schon beim ersten Lesen eines Satzes muss der Leser jedes Kolon zu verstehen suchen; ferner sollte er herauszufinden versuchen, welche grammatische Funktion das Kolon (nicht jedes Einzelwort!) hat.

h) Es gibt mehrere Hierarchieebenen: Wörter bilden ein Kolon, Kola einen Teilsatz; Teilsätze ein Satzgefüge, Satzgefüge/Sätze einen Text.

Kurz gesagt: Die Schüler müssen lernen, einen Satz nicht als eine Aneinanderreihung von Wörtern zu sehen, sondern als Satzglieder, die in einer bestimmten Hierarchie stehen, meist als Ergänzung zu einem Verb. Diese Hierarchie gelegentlich graphisch darzustellen (z. B. durch Bögen unter den zueinander in Beziehung stehenden Wörtern und Kola), ist unerlässlich. Auch die Dependenzgrammatik ist in diesem Zusammenhang sehr hilfreich.

Konsequent wäre, schon in der Spracherwerbsphase die SPOT anzuwenden.

### **III. Anhang: weitere Beispieltex-te**

TACITUS, Agr. 30

(2) *Priores pugnae, quibus adversus Romanos varia fortuna certatum est, spem ac subsidium in nostris manibus habebant, quia nobilissimi totius Britanniae eoque in ipsis penetralibus siti nec ulla servientium litora aspicientes oculos quoque a contactu dominationis inviolatos habebamus.* (3) *Nos terrarum ac libertatis extremos recessus ipse ac sinus famae in hunc diem defendit: nunc terminus Britanniae patet, atque omne ignotum pro magnifico est; sed nulla iam ultra gens, nihil nisi fluctus ac saxa, et infestiores Romani, quorum superbiam frustra per obsequium ac modestiam effugas.* (4) *Raptores orbis, postquam cuncta vastantibus defuere terrae, mare scrutantur: si locuples hostis est, avari, si pauper, ambitiosi, quos non Oriens, non Occidens satiaverit: soli omnium opes atque inopiam pari affectu concupiscunt. Auferre trucidare rapere falsis nominibus imperium, atque ubi solitudinem faciunt, pacem appellant.*

(2) *Priores pugnae, quibus adversus Romanos variā fortunā certatum est, spem ac subsidium in nostris manibus habebant, quia nobilissimi totius Britanniae eoque in ipsis penetralibus siti nec ulla servientium litora aspicientes oculos quoque a contactu dominationis inviolatos habebamus.* (3) *Nos terrarum ac libertatis*

extremos recessus ipse ac sinus famaē in hunc diem defendit: nunc terminus Britanniae patet, atque omne ignotum pro magnifico est; sed nulla iam ultra gens, nihil nisi fluctūs ac saxa, et infestiores Romani, quorum superbiam frustra per obsequium ac modestiam effugias. (4) Raptores orbis, postquam cuncta vastantibus defuere terrae, mare scrutantur: si *locuples* hostis est, *avari*, si *pauper*, *ambitiosi*, quos non Oriens, non Occidens satiaverit: soli omnium opes atque inopiam pari affectu concupiscunt. Auferre trucidare rapere falsis nominibus *imperium*, atque ubi solitudinem faciunt, *pacem* appellant.

CICERO, Cat. 1,5

[5] Castra sunt in Italia contra populum Romanum in Etruriae faucibus conlocata, crescit in dies singulos hostium numerus; eorum autem castrorum imperatorem ducemque hostium intra moenia atque adeo in senatu videmus intestinam aliquam cotidie perniciem rei publicae molientem. Si te iam, Catilina, *comprehendi*, si *interfici* iussero, credo, erit verendum mihi, ne non potius hoc omnes boni serius a me quam quisquam crudelius factum esse dicat. Verum ego hoc, quod iam pridem factum esse oportuit, certa de causa nondum adducor ut faciam. Tum denique interficere, cum iam nemo tam improbus, tam perditus, tam tui similis inveniri poterit, qui id non iure factum esse fateatur.

[5] Castra sunt in Italiā contra populum Romanum in Etruriae faucibus conlocata, crescit in dies singulos hostium numerus; eorum autem castrorum imperatorem ducemque hostium intra moenia atque adeo in senatu videmus intestinam aliquam cotidie perniciem rei publicae molientem. Si te iam, Catilina, *comprehendi*, si *interfici* iussero, credo, erit verendum mihi, ne non potius hoc omnes boni *serius* a me quam quisquam *crudelius* factum esse dicat. Verum ego hoc, quod iam pridem factum esse oportuit, certā de causā nondum adducor ut faciam. *Tum denique* interficere, *cum* iam nemo tam improbus, tam perditus, tam tui similis inveniri poterit, qui id non iure factum esse fateatur.

CICERO, Cat. 1, 28

[28] Quid tandem te impedit? mosne maiorum? At persaepe etiam privati in hac re publica perniciosos cives morte multarunt. An leges, quae de civium Romanorum supplicio rogatae sunt? At numquam in hac urbe, qui a re publica defecerunt, civium iura tenuerunt. An invidiam posteritatis times? Praeclaram vero populo Romano refers gratiam, qui te, hominem per te cognitum nulla commendatione maiorum tam mature ad summum imperium per omnis honorum gradus extulit, si propter invidiam aut alicuius periculi metum salutem civium tuorum neglegis.

[28] Quid tandem te impedit? *mosne maiorum*? At persaepe etiam privati in hac re publicā perniciosos civēs morte multarunt. An *lēgēs*, quae de civium Romanorum supplicio rogatae sunt? At numquam in hac urbe, qui a re publicā defecerunt, civium iura tenuerunt. An *invidiam posteritatis* times? *Praeclaram* vero populo Romano refers *gratiam*, qui te, hominem per te cognitum nullā commendatione maiorum tam mature ad summum imperium per omnis honorum gradūs extulit, si propter invidiam aut alicuius periculi metum salutem civium tuorum neglegis.

CICERO, pro Sest. 99

Harum rerum tot atque tantarum esse defensionem et patronum magni animi est, magni ingenii magnaēque constantiae. Etenim in tanto civium numero magna multitudo est eorum, qui aut propter metum poenae peccatorum suorum conscii novos motus conversionesque rei publicae quaerant, aut qui propter insitum quendam animi furorem discordiis civium ac seditione pascantur, aut qui propter implicationem rei familiaris communi incendio malint quam suo deflagrare. Qui cum auctores sunt et duces suorum studiorum vitorumque nacti, in re publica fluctus excitantur, ut vigilandum sit iis, qui sibi gubernacula patriae depoposcerunt, enitendumque omni scientia ac diligentia, ut conservatis iis, quae ego paulo ante fundamenta ac membra esse dixi, tenere cursum possint et capere otii illum portum et dignitatis.

Harum rerum tot atque tantarum esse defensorum et patronum magni *animi* est, magni *ingenii* magnaque *constantiae*. Etenim in tanto civium numero magna multitudo est eorum, qui *aut* propter metum poenae peccatorum suorum conscii novos motūs conversionesque rei publicae quaerant, *aut* qui propter insitum quendam animi furorem discordiis civium ac seditione pascantur, *aut* qui propter implicationem rei familiaris *communi* incendio malint quam *suo* deflagrare. Qui cum *auctores* sunt et *duces* suorum studiorum vitiorumque nacti, in *rē* publicā fluctūs excitantur, ut vigilandum sit iis, qui sibi gubernacula patriae depoposcerunt, enitendumque omnī scientiā ac diligentiā, ut conservatis iis, quae ego paulo ante fundamenta ac membra esse dixi, tenēre cursum possint et capere *otii* illum portum et *dignitatis*.

CICERO, de or. I, 6-8

[6] Ac mihi quidem saepe numero in summos homines ac summis ingeniis praeditos intuenti quaerendum esse visum est quid esset cur plures in omnibus rebus quam in dicendo admirabiles exstitissent; nam quocumque te animo et cogitatione converteris, permultos excellentis in quoque genere videbis non mediocrium artium, sed prope maximarum. [7] Quis enim est qui, si clarorum hominum scientiam rerum gestarum vel utilitate vel magnitudine metiri velit, non anteponat oratori imperatorem? Quis autem dubitet quin belli duces ex hac una civitate praestantissimos paene innumerabilis, in dicendo autem excellentis vix paucos proferre possimus? [8] Iam vero consilio ac sapientia qui regere ac gubernare rem publicam possint, multi nostra, plures patrum memoria atque etiam maiorum exstiterunt, cum boni per diu nulli, vix autem singulis aetatibus singuli tolerabiles oratores invenirentur. Ac ne qui forte cum aliis studiis, quae reconditis in artibus atque in quadam varietate litterarum versentur, magis hanc dicendi rationem, quam cum imperatoris laude aut cum boni senatoris prudentia comparandam putet, convertat animum ad ea ipsa artium genera circumspiciatque, qui in eis floruerint quamque multi sint; sic facillime, quanta oratorum sit et semper fuerit paucitas, iudicabit.

[6] Ac mihi quidem saepe numero in summos homines ac summis ingeniis praeditos intuenti quaerendum esse visum est, quid esset, cur plures *in omnibus rebus* quam *in dicendo* admirabiles exstitissent; nam quocumque te animo et cogitatione converteris, permultos excellentis in quoque genere videbis non *mediocrium* artium, sed prope *maximarum*. [7] Quis enim est, qui, si clarorum hominum scientiam rerum gestarum vel utilitate vel magnitudine metiri velit, non anteponat oratori imperatorem? Quis autem dubitet, quin *belli duces* ex hac unā civitate praestantissimos paene *innumerabilis*, *in dicendo autem excellentis* vix *paucos* proferre possimus? [8] Iam vero consilio ac sapientia qui regere ac gubernare rem publicam possint, *multi* nostrā, *plures* patrum memoriā atque etiam maiōrum exstiterunt, cum *boni* per diu *nulli*, vix autem singulis aetatibus *singuli tolerabiles oratores* invenirentur. Ac ne qui forte *cum aliis studiis*, quae reconditis in artibus atque in quādam varietate litterarum versentur, *magis* hanc dicendi rationem, *quam cum imperatoris laude* aut *cum boni senatoris prudentiā* comparandam putet, convertat animum ad ea ipsa artium genera circumspiciatque, qui in eis floruerint quamque multi sint; sic facillime, quanta oratorum *sit* et semper *fuerit* paucitas, iudicabit.

QUINTILIAN, Inst. or. I

Prooemium I. Post impetratam studiis meis quietem, quae per viginti annos erudiendis iuvenibus in penderam, cum a me quidam familiariter postularent, ut aliquid de ratione dicendi componerem, diu sum equidem reluctatus, quod auctores utriusque linguae clarissimos non ignorabam multa, quae ad hoc opus pertinerent, diligentissime scripta posteris reliquisse. II. Sed qua ego ex causa faciliorem mihi veniam meae deprecationis arbitrabar fore, hac accendebantur illi magis, quod inter diversas opiniones priorum et quasdam etiam inter se contrarias difficilis esset electio, ut mihi si non inveniendi nova, at certe iudicandi de veteribus iniungere laborem non iniuste viderentur.

Prooemium I. Post impetratam studiis meis quātem, quae per viginti annos erudiendis iuvenibus impenderam, cum a me quidam familiariter postularent, ut aliquid de ratione dicendi componerem, diu sum equidem reluctatus, quod auctores utriusque linguae clarissimos non ignorabam multa, quae ad hoc opus pertinerent, diligentissime scripta posteris reliquisse. II. Sed quā ego ex causā faciliorem mihi veniam meae deprecationis arbitrabar fore, hac accendebantur illi magis, quod inter diversas opiniones priorum et quasdam etiam inter se contrarias difficilis esset electio, ut mihi si non *inveniendi nova*, at certe *iudicandi de veteribus* iniungere laborem non iniuste viderentur.

#### CAESAR, B.G. I 25

1 Caesar primum suo, deinde omnium ex conspectu remotis equis, ut aequato omnium periculo spem fugae tolleret, cohortatus suos proelium commisit. 2 Milites e loco superiore pilis missis facile hostium phalangem perfrugerunt. Ea disiecta gladiis dstrictis in eos impetum fecerunt. 3 Gallis magno ad pugnam erat impedimento, quod pluribus eorum scutis uno ictu pilorum trasfixis et colligatis, cum ferrum se inflexisset, neque evellere neque sinistra impedita satis commode pugnare poterant, 4 multi ut diu iactato brachio praeoptarent scutum manu emittere et nudo corpore pugnare. 5 Tandem vulneribus defessi et pedem referre et, quod mons suberat circiter mille passuum spatio, eo se recipere coeperunt. 6 Capto monte et succedentibus nostris Boi et Tulingi, qui hominum milibus circiter quindecim agmen hostium claudebant et novissimis praesidio erant, ex itinere nostros ab latere aperto aggressi circumvenire, et id conspicati Helvetii, qui in montem sese receperant, rursus instare et proelium redintegrare coeperunt. 7 Romani conserva signa bipertito intulerunt: prima et secunda acies, ut victis ac submotis resisteret, tertia, ut venientes sustineret.

1. Caesar primum *suo*, deinde *omnium* ex conspectu remotis *equis*, ut aequato omnium periculo spem fugae tolleret, cohortatus suos

proelium commisit. 2. Milites e loco superiore pilis missis facile hostium phalangem perfrugerunt. Eā disiectā gladiis dstrictis in eos impetum fecerunt. 3. Gallis magno ad pugnam erat impedimento, quod pluribus eorum scutis uno ictū pilorum transfixis et colligatis, cum ferrum se inflexisset, neque *evellere* neque sinistra impeditā satis commode *pugnare* poterant, 4. multi ut diu iactato brachio praeoptarent scutum manu emittere et nudo corpore pugnare. 5. Tandem vulneribus defessi *et* pedem referre *et*, quod mons suberat circiter mille passuum spatio, eo se recipere coeperunt. 6. Capto monte et succedentibus nostris Boi et Tulingi, qui hominum milibus circiter quindecim agmen hostium claudebant et novissimis praesidio erant, ex itinere nostros ab latere aperto aggressi circumvenire, et id conspicati Helvetii, qui in montem sese receperant, rursus instare et proelium redintegrare coeperunt. 7. Romani conversa signa bipertito intulerunt: *prima et secunda acies*, ut victis ac submotis resisteret, *tertia*, ut venientes sustinēret.

#### CAESAR, B.G. II 22

(1) Instructo exercitu magis ut loci natura deiectusque collis et necessitas temporis, quam ut rei militaris ratio atque ordo postulabat, cum diversis legionibus aliae alia in parte hostibus resisterent, saepibusque densissimis, ut ante demonstravimus, interiectis prospectus impediretur, neque certa subsidia conlocari neque quid in quaque parte opus esset, provideri neque ab uno omnia imperia administrari poterant. (2) itaque in tanta rerum iniquitate fortunae quoque eventus varii sequebantur.

(1) Instructo exercitu *magis* ut loci natura deiectusque collis et necessitas temporis, *quam* ut rei militaris ratio atque ordo postulabat, cum diversis legionibus aliae aliā in parte hostibus resisterent saepibusque densissimis, ut ante demonstravimus, interiectis prospectus impediretur, neque certa subsidia *conlocari* neque quid in quāque parte opus esset, *provideri* neque ab uno omnia imperia *administrari*

poterant. (2) itaque in tantā rerum iniquitate fortunae quoque eventūs varii sequebantur.

CAESAR, B.G. II 28

(1) Hoc proelio facto et prope ad internecionem gente ac nomine Nerviorum redacto maiores natu, quos una cum pueris mulieribusque in aestuaria ac paludes coniectos dixeramus, hac pugna nuntiata cum victoribus nihil impeditum, victis nihil tutum arbitrarentur, omnium, qui supererant, consensu legatos ad Caesarem miserunt ...

(1) Hōc proelio facto et prope ad internecionem gente ac nomine Nerviorum redacto maiores natu, quos una cum puerīs mulieribusque in aestuaria ac paludes coniectos dixeramus, hāc pugnā nuntiātā cum *victoribus* nihil *impeditum*, *victīs* nihil *tutum* arbitrarentur, omnium, qui supererant, consensu legatos ad Caesarem miserunt...

NEPOS, De vir. ill. XXIII (Hannibal) 4

Confluxerat apud Rhodanum cum P. Cornelio Scipione consule eumque pepulerat. Cum hoc eodem Clastidi apud Padum decernit sauciumque inde ac fugatum dimittit. 2 Tertio idem Scipio cum collega Tiberio Longo apud Trebiam adversus eum venit. Cum his manum conseruit, utrosque profligavit. Inde per Ligures Appenninum transiit, petens Etruriam. 3 Hoc itinere adeo gravi morbo afficitur oculorum, ut postea numquam dextro aeque bene usus sit. Qua valetudine cum etiam tum premeretur lecticaque ferretur C. Flaminium consulem apud Trasumenum cum exercitu insidiis circumventum occidit neque multo post C. Centenium praetorem cum delecta manu saltus occupantem. Hinc in Apuliam pervenit. 4 Ibi obviam ei venerunt duo consules, C. Terentius et L. Aemilius. Utriusque exercitus uno proelio fugavit, Paulum consulem occidit et aliquot praeterea consulares, in his Cn. Servilium Geminum, qui superiore anno fuerat consul.

Confluxerat apud Rhodanum cum P. Cornelio Scipione consule eumque pepulerat. Cum hōc

eōdem Clastidī apud Padum decernit sauciumque inde ac fugatum dimittit. 2 Tertio idem Scipio cum collegā Tiberio Longo apud Trebiam adversus eum vēnit. Cum hīs manum conseruit, utrōsque profligavit. Inde per Ligures Appenninum transiit, petens Etruriam. 3 Hōc itinere *adeo* gravi morbo afficitur oculōrum, ut postea numquam dextro aeque bene usus sit. Quā valetudine cum etiam tum premeretur lecticāque ferretur, C. Flaminium consulem apud Trasumenum cum exercitū insidiis circumventum occīdit neque multo post C. Centenium praetorem cum delectā manū saltūs occupantem. Hinc in Apuliam pervēnit. 4 Ibi obviam ei venerunt duo consules, C. Terentius et L. Aemilius. Utriusque exercitūs uno proelio fugavit, Paulum consulem occīdit et aliquot praeterea consulares, in hīs Cn. Servilium Geminum, qui superiore anno fuerat consul.

LIVIVS, Ab urbe condita XXI, 48, 8-10

(8) Nec procul inde Hannibal cum consedisset, quantum victoria equestri elatus, tantum anxius inopia, quae per hostium agros euntem nusquam praeparatis com meatibus maior in dies excipiebat, (9) ad Clastidium vicum, quo magnum frumenti numerum congesserant Romani, mittit. Ibi cum vim pararent, spes facta proditionis; nec sane magno pretio, nummis aureis quadringentis, Dasio Brundisino praefecto praesidii corrupto traditur Hannibali Clastidium. Id horreum fuit Poenis sedentibus ad Trebiam. (10) In captivos ex tradito praesidio, ut fama clementiae in principio rerum colligeretur, nihil saevitum est

(8) Nec procul inde Hannibal cum consedisset, quantum victoriā equestrī *elatus*, tantum *anxius* inopiā, quae per hostium agros euntem nusquam praeparatīs com meatibus maior in dies excipiebat, (9) ad Clastidium vicum, quo magnum frumenti numerum congesserant Romani, mittit. Ibi cum vim pararent, spes facta proditionis; nec sane magno pretio, nummīs aureīs quadringentīs, Dasio Brundisino praefecto praesidii corrupto traditur Hannibali Clastidium. Id horreum fuit Poenīs sedentibus

ad Trebiam. (10) In captivos ex tradito praesidio, ut fama clementiae in principio rerum colligeretur, nihil saevitum est.

#### Anmerkungen

- 1) Man könnte es auch sprechorientierte Schreibweise nennen oder, mit etwas internationalerem Klang, sprechorientierte Typographie / *speech orientated typography*, praktischerweise abzukürzen als SPOT.
- 2) F. Maier, Latein auf dem Prüfstand. Für eine Reform des Lektüreunterrichts in der Mittelstufe, FORUM CLASSICUM 3/2002, S. 175-185.
- 3) a.a.O., S. 175.
- 4) So könnte etwa in Z. 16 das tonschwache *quisque* niedriger gesetzt werden, wodurch das Hyperbaton leichter erkennbar würde: *suam quisque culpam*.
- 5) Kolon als Sinneinheit. Zu erwägen wäre neben dem unscharfen „Wortgruppe“ auch das recht anschauliche „Wortblock“, doch lassen sich beide nicht auf Einzelwörter anwenden.

- 6) In diesem Fall ist der Begriff „Kolon“ nicht inhaltlich definiert, sondern bezeichnet nur einen formalen „Wortblock“ (vgl. Beispieltext Z. 9: *neque fortuna eget*).
- 7) Näheres bei J. Wackernagel, Über ein Gesetz der indogermanischen Wortstellung, Nachdruck in: Klaus Strunk (Hg.), Probleme der lateinischen Grammatik, Darmstadt 1973, S. 388ff.
- 8) Wackernagel, a.a.O., mit vielen weiteren Beispielen
- 9) E. Meyer, Einführung in die lateinische Epigraphik, Darmstadt 1973, S. 34.
- 10) Bastians-Verlagsbuchhandlung.
- 11) Buchner-Verlag.

HANS-GEORG KRÄMER, Borken

## Personalia

### Adolf Clasen octogenario

Im Rückblick auf die Geschichte der Bundesrepublik Deutschland zwischen Gründung und „Wende“ dürfte die stärkste Zäsur, nämlich die Halbzeit um 1968/70 jedem in die Augen fallen. Der Geist der Zeit blies ziemlich plötzlich aus einer anderen Richtung, er veränderte nicht nur das öffentliche, das politische Klima, sondern ließ insgesamt bisher gültige Traditionen welken, neue Perspektiven ins Kraut schießen. Im Bereich von Schule und Erziehung traf dieser Wetterwechsel einen Bereich frontal: den altsprachlichen Unterricht. Denn die Beschäftigung mit lateinischer und griechischer Sprache und Literatur verliert ihre Berechtigung, wenn der Blick zurück geächtet wird, wenn der Vergangenheit das Recht, als „*magistra vitae*“ aufzutreten, abgesprochen wird. In dieser Krise, im Januar 1970, richteten sich die Augen jener Altsprachler, die weiterhin an die Mission ihrer Fächer im geistigen Leben der Gegenwart und Zukunft glaubten, ihre Augen auf ADOLF CLASEN als den Mann, dem sie den Willen, die Kraft und die Zähigkeit zutrauten, die berechtigten Ziele ihrer Fächer auch unter den radikal veränderten Zeitbedingungen wirk-

sam zu vertreten. Und Adolf Clasen hat dieses Vertrauen wahrlich nicht enttäuscht. Der Start 1970 war mühsam, fast aus dem Nichts. Denn der Landesverband Schleswig-Holstein des DAV war damals so etwas wie ein Honoratiorenclub von wenigen, meist älteren Mitgliedern, an Auszehrung leidend. In überraschend kurzer Zeit gelang es Adolf Clasen damals, mit einem völlig neu berufenen Vorstand die bisherigen Mitglieder durch seine Schlag auf Schlag eintreffenden Informationsblätter aufzuwecken, erstaunlich viele neu zu werben und sich in der Öffentlichkeit und bei der Kultusverwaltung Gehör und Respekt zu verschaffen. Das war ihm aber nur möglich, weil er schon vorher mit wachen Sinnen der Zeit vorausgedacht hatte. Noch im ersten Jahr seines Wirkens kam sein Flugblatt (um es mit einem Terminus der Reformationszeit zu benennen) „Wozu Latein?“ heraus und fand sehr schnell in ganz Deutschland ein großes Echo, ja galt bald als die Stimme der Altsprachler. In einzelnen Thesen, aufgebaut auf scharf geschliffenen Argumenten, hatte Adolf Clasen eine Festungsmauer aufgebaut, die den Stürmen der Zeit zu trotzen vermochte. Aber Abwehr war nur die Hälfte

des Werks. Vielmehr war dies „Wort zur Zeit“ deshalb so wirksam, weil er alte, so nicht mehr haltbare Positionen aus Überzeugung preisgab und für viele, von ihm als berechtigt angesehene Postulate des Neuen ein offenes Ohr hatte. Die fünf Jahre als Vorsitzender des Landesverbandes waren überrandvoll mit ehrenamtlicher, also „nebenbei“ geleisteter Arbeit angefüllt, stärker wohl als jemals vorher und nachher von den entsprechenden Amtsinhabern. Außer den vielen Sitzungen, Besprechungen, dem Schriftverkehr und der ständig neuen Produktion von Texten für die Mitglieder kamen viele, neu aus dem Bodengestampfte Arbeitsgruppen, die er organisierte und für die er Personen gewann (sie sollten den Modernitätsrückstand der Fachkollegen „nacharbeiten“ und wegarbeiten), die Mitarbeit an führender Stelle im Bundesverband und, was nicht das geringste war, sein Mut, die Bundestagung 1972 nach Kiel zu holen. Welch zusätzlichen Klotz hängte er sich damit um den Hals! Diese herkulische Mühe war nicht umsonst. Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen der Kollegenschaft kehrten sichtbar zurück, ein Korpsgeist der Altsprachler wurde wach, dessen bester Nährboden die alljährliche Tagung in Sankelmark wurde, auch eine seiner Initiativen. Diesem Treffen gab er als Referent und Leiter von Arbeitsgruppen, oft schon durch seine bloße Gegenwart, eine unverwechselbare Kontur. Schließlich konnte er sich ein Jahr ohne „Sankelmark“ nicht mehr vorstellen. Es war nur konsequent, wenn Adolf Clasen auch, nachdem er den Vorsitz im Landesverband aufgegeben hatte, länger als 10 Jahre in der Funktion eines Landesfachberaters für Alte Sprachen der Leuchtturm dieses Faches in Schleswig-Holstein blieb. Das Maß der mit solchen Aufgaben verbundenen Arbeitslast vermag nur jemand annähernd zu erfassen, der sich ähnlichen Ansprüchen einmal ausgesetzt hat. Ein solcher aber wird auch ahnen, welches Maß an innerer Erfüllung aus solchen aufreibenden Tätigkeiten für den Betroffenen zurückfließt. Selbst Misserfolge und Rückschläge können nicht ausschließen, dass einem Menschen wie Adolf Clasen das berechtigte Gefühl einer sinnvollen Lebensleistung zusteht. Die meisten der gegenwärtig in Schleswig-Holstein tätigen Altsprachler haben

Adolf Clasen persönlich erlebt: als Kollegen, als Ausbilder, als ständigen Mahner zu intellektueller Redlichkeit, als überzeugenden Formulierer altsprachlicher Bildungsziele. Sie danken dafür dem jetzt (am 14. Februar 2003) Achtzigjährigen und wünschen ihm jene innere Befriedigung, die zu empfinden er voll berechtigt ist.

HELMUT QUACK, Husum

### **Heinz Munding octogenario**

Am 21. Februar 2003 feierte Dr. HEINZ MUNDING seinen 80. Geburtstag. Auch während seines aktiven Ruhestandes meldet sich Heinz Munding immer wieder zu Wort, sei es schriftlich oder als anregender Diskussionspartner bei den Veranstaltungen der „Begegnung mit der Antike“ in Speyer.

Munding, geboren 1923 in Konstanz, studierte Griechisch und Latein in Freiburg i. B., Marburg und Frankfurt a. M., er legte 1951 sein Staatsexamen ab, 1952 promovierte er. Nach der Tätigkeit als wissenschaftliche Hilfskraft an der Universität Frankfurt (1951 bis 1954) und als Lektor an der Universität Mainz (1954 bis 1957) unterrichtete er von 1960 bis 1985 Griechisch, Latein und Ethik am altsprachlichen Gymnasium in Speyer (Gymnasium am Kaiserdom), seit 1963 bildete er als Fachleiter die Referendare im Fach Griechisch am Studienseminar Speyer aus.

Weithin bekannt wurde Munding 1959 durch seine Buchveröffentlichung „Hesiods Erga in ihrem Verhältnis zur Ilias“, wiewohl seine Thesen nicht überall auf Gegenliebe stießen, sowie durch zahlreiche Veröffentlichungen u. a. in *Hermes*, *Gymnasium*, *Philologus*, *AU* und *Anregung*. Auch heute noch, fast 18 Jahre nach seinem Ausscheiden aus dem aktiven Schuldienst, werden Mundings Ideen u. a. bei Lehrerfortbildungstagungen diskutiert, so der von ihm geprägte Begriff „Existentieller Transfer“ (s. H. Munding, *Antike Texte – Aktuelle Probleme*, in: *Auxilia* 12, Bamberg 1985; vgl. auch *FORUM CLASSICUM* 3/2002, S. 181).

Als fächerübergreifender Unterricht noch ein Fremdwort war, führten Gruppen von Lehrern des Gymnasiums am Kaiserdom unter seiner Anleitung mit Schülern fächerübergreifende Projekte zum Thema „Ehrgeiz als Grundtrieb

menschlichen Handelns“ (Schriftenreihe des Speyerer SIL, Band 9, 1978) oder „Kosmos“ mit großem Erfolg durch. Dabei war es ein Kennzeichen Mundings, seine Schülerinnen und Schüler immer sehr ernst zu nehmen. So wollte er, dass „der Lehrer seine Schüler nicht als prospektive Mitglieder einer humanistischen Elite, sondern, allerdings in einem anspruchsvolleren Sinne als gewöhnlich, als angehende Staatsbürger behandle“ (Mitteilungsblatt DAV 3/1987, S. 82). Seinen ehemaligen Kollegen und (Oberstufen-)Schülern des Gymnasiums am Kaiserdom hat Munding auch seine Schrift „Antike als Gegenbild – Historische Streiflichter zur Industriekultur aus humanistischer Sicht“, Beiheft zur Jubiläumsschrift des Gymnasiums am Kaiserdom 1990 (2. Auflage 1991) gewidmet. Als letzte Publikation erschien die Essay-Sammlung „Besinnung im Strom“ (Frankfurt/Main, München, Bremen: Fouqué Literaturverlag 1998), in der Munding Gedanken und Notizen, die er seit

über 50 Jahren gesammelt hat, zu einer anregenden und horizonterweiternden Lektüre geformt hat.

Ebenso pflegte und pflegt Munding immer noch einen regen Briefwechsel mit Gelehrten aus allen Bereichen. (Vgl. den Briefwechsel mit C. F. v. Weizsäcker, FORUM CLASSICUM 3/2001, S. 177-180).

Begegnung und Zusammensein mit Dr. Heinz Munding prägen Denken und Bewusstsein anhaltend. Oberflächlichkeit ist ihm verhasst, immer geht es bei ihm in die Tiefe, ständig fragt er nach dem Sinn aller Vorhaben. So hat er die Fachdidaktik der alten Sprachen ein Stück weit modernisiert. Dafür möchte ich Herrn Dr. Munding im Namen des DAV ganz herzlich danken. Zu seinem 80. Geburtstag ergehen herzliche Glückwünsche und für die Zukunft wünschen wir ihm alles Gute, Gesundheit und Zufriedenheit.

HARTMUT LOOS,  
1. Vorsitzender DAV-Rheinland-Pfalz

## Zeitschriftenschau

In konsequenter Fortsetzung einer Art Tradition, nach der sich die AU-Redaktion alle vier Jahre mit dem Thema „Veranschaulichung“ beschäftigt (Hefte 1+2/90, 1/94, 2/98), ist Heft 6/2002 des **Altsprachlichen Unterrichts** dem dazu gehörigen Unterthema „Visualisierung“ gewidmet. In einem gelungenen Basisartikel fasst STEPHAN THIES unter der Überschrift „Visualisierung als didaktisches Prinzip“ zunächst knapp die theoretischen Vorarbeiten aus den 90er-Jahren zusammen, ehe er kompetent die bei der Visualisierung zu beachtenden Prinzipien erläutert. Das erste, erfrischend kurze Praxisbeispiel von DIETRICH STRATENWERTH führt überzeugend die Möglichkeit der Kontextualisierung grammatischer Inhalte mit Hilfe der bekannten Vater-und-Sohn-Geschichten vor; zwei entsprechende Arbeitsblätter zum *Participium coniunctum* ergänzen den Artikel. KARL-HEINZ NIEMANN beweist in dem Beitrag „Bildeindrücke zum Verständnis von Grammatikthemen“, dass die

eigenen ungelenten Zeichnungen durchaus funktional zur Veranschaulichung eingesetzt werden können und dabei sogar noch einen gewissen Charme haben, den man bei professionellen Produkten häufig vermisst. Wenig übertragbar, da ganz eng auf *Ostia altera* I, XII, 35 („Brand in der Subura“) bezogen, ist der zweite Aufsatz von DIETRICH STRATENWERTH („Bilder als Voraussetzung des Verstehens“); natürlich lässt sich durch entsprechendes Bild- und Kartenmaterial das Textverständnis vorentlasten, nur weisen die meisten Lehrbuchtexte selten einen so konkreten und gleichzeitig so anspruchsvollen Inhalt auf, der sich dann auch noch zu einer Umformung in das Medium Tageszeitung eignet – vom damit verbundenen hohen Arbeitsaufwand ganz abgesehen. Letzteres Kriterium wird im folgenden Praxisbeispiel sogar vollständig außer Acht gelassen, obgleich „Folienbilder als Texterschließungshilfen“ sicherlich flexibler zu handhaben sind: Die dem Artikel von DIANA PFEIFER-BLAUM beigefüg-

ten, zur Erarbeitung von *Roma* B I, L 50 (erster Teil der Pelops-Geschichte) zweifelsohne sehr geeigneten und motivationsfördernden Zeichnungen setzen ein hohes Maß an künstlerischer Begabung und den Willen, ein entsprechendes Quantum an Vorbereitungszeit zu investieren, voraus. Die „Visualisierung von Antithesen im Overlay-Verfahren“ im darauf folgenden Beitrag von JOSEF ZELLNER missachtet leider ein sehr wichtiges der im Basisartikel aufgestellten Prinzipien der Visualisierung – die Rekonstruierbarkeit: Das Ergebnis der sich bei der Erarbeitung von Tacitus, *Germania*, Kap. 18/19, als unflexibel erweisenden Abfolge präfabrizierter Folien dürfte in der abgebildeten Form nach nur wenigen Tagen für die Schüler kaum noch nachvollziehbar sein. Wiewohl passende Veranschaulichung auch immer stark von der jeweiligen Lerngruppe abhängt, bezweifle ich die Altersgemäßheit der zwar phantasievollen, aber auch sehr kindlichen (Klasse 1 bis 4?) Visualisierungsvorschläge von BRITTA BLOBERG zu den Themen *AcI* („Auf der Jagd nach dem Satzspion *AcI*“) und Verbsystem („Ein bisschen Warten im Verbgarten – dann wird es bunt...“), die für den Einsatz in Klasse 5 bis 8 konzipiert sind. Im nächsten Praxisbeispiel stellt ASTRID WINDE „Visuelle Textskizzen als dynamische Tafelbilder“ bei der Erarbeitung der häufiger in diesem AU-Heft auftauchenden *Phaedrus*-Fabel von Frosch und Rind vor; unklar bleibt dabei lediglich, wie man seine Lerngruppe zu solch überzeugenden Produkten führt, ohne sie zu gängeln. Der zweite Beitrag von DIANA PFEIFER-BLAUM („Bilder zur Zwischenbilanz und zur Texterschließung bei der *Catull*-Lektüre“) wendet die Technik der Ereigniskurve gekonnt auf die *Lesbia*-Gedichte *Catulls* an – ein möglicher Verlauf der Beziehung wird sinnfällig. Mit „Mindmapping und Plakatgestaltung“ ist EDITH SCHIROK ein wertvoller Grundlagen-Artikel gelungen: Einsatzmöglichkeiten und Ziele sowie die selbstständige Erarbeitung der Methoden durch die Schüler werden prägnant erläutert, zwei Tabellen sorgen für Übersicht. Dass „Bilder als Dokumentation von Lernergebnissen“ häufig gut geeignet sind, war sicherlich schon vor dem entsprechenden Artikel von KARL-HEINZ NIEMANN hinlänglich bekannt; dennoch bietet er einen

umfassenden Abriss über die verschiedenen Darstellungsarten, die vom Anfangsunterricht in der Sek. I bis zum Abitur zum Einsatz kommen können – dass der Autor ausschließlich positive Beispiele ausgewählt hat, ist legitim. Der unflexiblen PowerPoint-Präsentation, die durch die zunehmende Verbreitung von Video-Beamern immer häufiger auch im Unterricht eingesetzt wird, begegnet der Beitrag von STEPHAN THIES mit der nötigen kritischen Grundhaltung; die programmatische Überschrift „Zwischen Perfektion und Penetranz: Präsentationsprogramme im Lateinunterricht“ verspricht nicht zuviel. Schade nur, dass die skizzierte Folienfolge zu *Ovid, Met. VIII* 208ff. nirgends zum Download bereit steht. Interessant das „AUextra“: BERNHARD R. M. ULBRICH, professioneller Berater aus dem Bildungsmanagement, gibt unter dem Titel „Reden ist Silber – präsentieren ist Gold“ wertvolle, allgemein gültige Tipps zum Gelingen von Präsentationen, die man in dieser Form auch an seine Schüler weiterreichen kann. In der Rubrik „Anregungen“ erläutert STEFANIE FUEST, wie das für die Sek. I sicherlich etwas sperrige Thema „Proskriptionen“ altersadäquat umgesetzt werden kann, bevor ein Miniposter zur Wahlwerbung in Pompeji, ausgewählt und kommentiert von JOLANA ASCHERL, sowie die üblichen „Tipps und Termine“ das Heft abschließen. Fazit: ein AU-Heft mit Beiträgen recht unterschiedlicher Qualität, das – je nach Wissensstand des einzelnen Lesers – eine Reihe von brauchbaren Ideen zur Verlebendigung des eigenen Unterrichts bietet.

Eine wenig empfehlenswerte und angesichts des hohen Verkaufspreises beinahe schon ärgerlich zu nennende Ausgabe präsentiert die Redaktion mit **Heft 1/2003** ihres Altsprachlichen Unterrichts. Bereits der schwammige Titel „Kulturelle Erinnerung“ lässt ahnen, was den Leser erwartet: Die Zusammenstellung der Artikel wirkt größtenteils wie ein Sammelsurium von Beiträgen, die thematisch nur sehr lose miteinander verbunden sind. Symptomatisch dafür ist die erkennbare Mühe, mit der viele Autoren in der Einleitung ihrer Aufsätze einen Zusammenhang zum Heft-Thema herzustellen suchen. Doch der Reihe nach: Im Basisartikel geht RAINER NICKEL

auf der Grundlage von sechs durchaus gelungen formulierten Thesen auf die Bedeutung kultureller Erinnerung im altsprachlichen Unterricht ein und gelangt – nach der wortreichen Erläuterung eines kaum auf andere Bereiche übertragbaren Beispiels – zu der Erkenntnis: „Altsprachlicher Unterricht ist kulturelle Erinnerung“. CHRISTINE GROß zeigt im ersten Praxisbeispiel („Religion: Brücke zwischen Antike und Gegenwart“), wie sich gegenständliche Zeugnisse religiösen Lebens bereits im Anfangsunterricht als Anschauungsmaterial für die enge Verbindung zwischen Antike und Gegenwart nutzen lassen; vieles davon fließt ganz sicherlich in jedem Lateinunterricht en passant allgemeinbildend ein – ob eine gebündelte Behandlung sinnvoll und notwendig ist, mag jede(r) selbst entscheiden. Aus meiner Sicht der einsame Höhepunkt dieses Heftes ist der Artikel „Die Regula Benedicti und ihre Bedeutung im gesamteuropäischen Kontext“ von FRANK OBORSKI, der in einer 12 Stunden umfassenden Lektüreeinheit für Klasse 11 (L 1, 2 oder 3?) einen der „Zentraltexte Europas“ als Beispiel für historische Kommunikation zwischen unserer Gegenwart, dem Mittelalter und der Antike behandelt; leider bleibt für Nachahmer trotz des umfangreichen beigegefügt Materials noch viel Arbeit übrig, um sich die zum Einsatz kommenden Bücher zu beschaffen. Kaum praxisorientiert dagegen „Anfang des Berichts oder Bericht über den Anfang?“ von JOSEF ZELLNER: Anhand von zwei Beispielen (dem Agricola-Prooemium des Tacitus und ausgewählten Passagen aus dem ersten Buch der Aeneis) möchte er zeigen, dass Erinnerung zugleich menschliches Bedürfnis und kulturelle Leistung ist; dabei bleibt der Autor gänzlich auf der fachwissenschaftlich-interpretatorischen Ebene stehen und lässt völlig unberücksichtigt, wie diese Erkenntnis methodisch im Unterricht erarbeitet werden soll. Dies gelingt dagegen ARNO HÜTTEMANN vorzüglich in einem weiteren Praxisbeispiel, das sich mit der „Konstituierung und Instrumentalisierung von Vergangenheit bei Livius“ beschäftigt und einen wichtigen Beitrag leistet, Jugendlichen „permanente Text- und Bildkritik als unumgänglich“ vor Augen zu führen. Ein wenig exotisch mutet der Aufsatz von FRIEDEMANN SCRIBA zur „Mussolini-

Panegyrik im Alkäischen Vers“ zunächst an; doch die Behandlung von Antikerezeption im italienischen Faschismus kann – selbst ohne Einbettung in Horaz-Lektüre – insbesondere im Vorfeld einer Romfahrt offensichtlich sehr Gewinn bringend betrieben werden. Nach diesen fünf Praxisbeispielen folgt die Rubrik „AUextra“: Etwas verloren und nahezu unkommentiert wirkt ihr erster Artikel „MNEMOSYNE – Kulturelle Erinnerung im Werk einer Bildhauerin heute“, der sich noch dazu um eine gleichnamige Ausstellung dreht, die im letzten Sommer in der Berliner Abgussammlung aus Repliken antiker Statuen und Plastiken der Bildhauerin BÄRBEL DIECKMANN zusammengestellt worden war und zum jetzigen Zeitpunkt in dieser Form für niemanden mehr zugänglich ist – die Frage nach dem Sinn dieses Beitrags sei hier erlaubt. HEINZ MUNDING übernimmt es denn gar gleich selbst, den Zweck und Nutzen seines Aufsatzes „Gegenwartsbezogene Überlegungen zu Vergil, Georgica I 121-146“ in Frage zu stellen: „Bedauerlicherweise spielen in den altsprachlichen Lehrplänen unserer Gymnasien weder Hesiods ‚Erga‘ noch Vergils ‚Georgica‘ eine nennenswerte Rolle.“ (S. 47); auch mit MUNDINGS zweitem Beitrag („Anregungen zu kultureller Erinnerung“) weiter hinten im Heft – eine Zusammenstellung von Notizen aus verschiedenen Jahren – ist für den Unterricht m. E. wenig anzufangen. Generell wäre diese AU-Ausgabe vermutlich besser gelungen, wenn die Redaktion die Forderung beherzigt hätte, die RAINER NICKEL in „Zur Wirkung kultureller Erinnerung“ – THOMAS ZIEHE zusammenfassend – aufstellt: „Wenn allerdings [...] der Abstand zwischen den schulischen Lerninhalten einerseits und den Wissenspräferenzen der Jugendlichen andererseits sehr groß ist, dann ist nicht das Wissensangebot selbst das Hauptproblem, sondern die Art seiner Vermittlung.“ (S. 51) Der – thematisch ja immer gemischte – Magazin-Teil wertet das Heft zum Schluss noch etwas auf: Das hervorragend gewählte und farbig auf dem Umschlagrücken abgedruckte Miniposter wirft mit der rekonstruierten Bemalung einer Bogenschützen-Figur aus dem Ägina-Westgiebel ein zumindest für unsere Schüler neues Licht auf antike Plastik (Erläuterungen dazu von EVA DOROTHEA

BODER). Kurze, aber gehaltvolle Nachträge zu den Heften „Griechisch auf neuen Wegen“ (5/2002) und „Visualisierung“ (6/2002) beschließen das Heft: REINHARD BODE stellt einen Minilehrgang Neugriechisch für den Altgriechischunterricht vor, MICHAEL MAUSE beschäftigt sich mit einem Tafelbild zum Gordischen Knoten und DIETRICH STRATENWERTH liefert eine interessante Anregung zur Bildbetrachtung.

MARTIN SCHMALISCH

Im **Gymnasium**, Heft 6/2002, sind folgende zwei Aufsätze nachzulesen: H. HÖLLEIN: „Helden und Gliedermännlein. Gedanken und Gedankenspiele zur Entwicklung der Individualität“ (371-390) und K. SCHÖPSDAU: „Ethik und Poetik. Literarisch-musikalische Zensur in Platons *Nomoi*“ (391-408). – Den Reichtum und die Kontinuität der griechischen Sprache mit ihrer 3000 Jahre alten ununterbrochenen Geschichte von Homer bis heute bewusst zu machen, sollte ein wichtiges Lernziel des Griechischunterrichts sein. Um dies zu erreichen schlägt D. LOHMANN („Neugriechisch im Altgriechisch-Unterricht: Kavafis' Historische Gedichte – die Behandlung neugriechischer Lyrik im Rahmen des Altgriechischunterrichts“, 471-494) vor. Als geeignet erweisen sich die historischen Gedichte von KONSTANTINOS KAVAFIS. An drei sprachlich, kompositorisch und inhaltlich analysierten und interpretierten Beispielen wird gezeigt, wie die Brücke von altgriechischen Texten zu neugriechischen lyrischen Formen geschlagen werden kann. Am Beispiel eines Gedichts von BERTOLT BRECHT wird schließlich ein Stück Rezeptionsgeschichte, die drei Jahrtausende von Homer über Kavafis bis zur modernen Lyrik umgreift, sichtbar gemacht. – J. EINGARTNER und P. ROTH stellen in ihrem Literaturbericht „Neue Bücher zu Troia“ vor (519-534).

Das jüdische Jerusalem bildet das Titelthema in Heft 12/2002 der Zeitschrift **DAMALS**. Drei der fünf Beiträge sind hier zu notieren: W. ZWICKEL: „Der Aufstieg eines Provinznestes“ (14-21), eine Chronologie der Stadt von MARGRET SCHULZE und KATRIN STAUDE (22f.) sowie der Artikel von M. TILLY: „Unter fremder Herrschaft“ (24-30). – Der Beitrag von St. SCHREINER über Jerusalem als „Die heilige Stadt der Muslime“ in Heft 2/

2003,74-79 beendet die dem Thema Jerusalem gewidmete Reihe, die in Heft 9/2000 mit dem christlichen Jerusalem begonnen worden war. – Das ‚stille Örtchen‘ in der römischen Antike ist ein dankbares Thema auch im Unterricht. „Entspannung auf der Gemeinschaftstoilette“ überschreibt W. METTERNICH seinen Aufsatz in **DAMALS**, Heft 2/2003,57-61. – A. KARSTEN stellt GIANLORENZO BERNINI vor, der das Stadtbild Roms stärker geprägt hat als irgendein anderer Künstler: „Ein jähzorniges Genie“ (64-70). – Titelthema von Heft 3/2003 sind „Die Römer in Germanien“ (12ff.). Die folgenden Artikel sind reich illustriert: Th. FISCHER: „...nichts mehr, was hätte unterworfen werden können“ (14-21) skizziert die römische Eroberung und Verwaltung im heutigen deutschsprachigen Raum. – IRIS MARTIN illustriert am Beispiel der Stadt Xanten die „Lebensqualität in der römischen Provinz“ (22-27). – K. H. LENZ untersucht die Kulturleistungen der Römer unter dem Titel „Mehr als Wein und Straßen“ (28-33). – Die Auflösung der römischen Herrschaft als fließenden Übergang beschreibt Th. FISCHER: „Schleichender Übergang in neue Zeiten“ (34-39). – Vielfältige Spuren der Römer im deutschsprachigen Raum, Orte, Museen, Ausgrabungsstätten (mit Internetadressen), listet U.A. OSTER auf in seinem Beitrag „Von Kalkriese bis Augusta Raurica“ (40-42). – Auf die gegenwärtige Ausstellung „Die Römer und ihr Erbe“ im Mainzer Landesmuseum (bis 25.5.03) macht der Artikel von Th. FISCHER „Die ‚Classis romana‘ in Germanien“ aufmerksam (43f.), in dem er auf zahlreiche neue archäologische Funde und Erkenntnisse hinweist.

Das Heft 26/2002 der Zeitschrift **Welt und Umwelt der Bibel** untersucht Vorstellungen und Mythen über den „Himmel“ aus Ägypten, Palästina und Mesopotamien. Zehn Artikel mit beeindruckenden Illustrationen kann man in diesem Heft finden. – G. BUSCHMANN schreibt über die Wiederentdeckung himmlischer Wesen in der Neuzeit (bildende Kunst, Werbung): „Engel im Anflug“ (52f.). – In diesem Heft gibt es auch die erste von vier Folgen über die Entstehung der Schrift, J. KAHL: „Die Hieroglyphen – frühe Formen der Schrift in Ägypten“ (62-67). – Diese Serie wird von J. TROPPER in Heft 27/2003 fort-

gesetzt: „Die Anfänge des Alphabets“ (73-77). – Titelthema des Heftes 26 sind die biblischen Vorstellungen von „Sterben und Auferstehung“. STEPHANIE VON DOBBELER beleuchtet die Vorstellungen von Tod und Jenseits im hellenistischen Kulturkreis und arbeitet das Gemeinsame und die Unterschiede des heidnischen und des christlichen Verständnisses von Tod und Auferstehung heraus: „Trostlos?“ der Titel ihres Aufsatzes (12-18).

In Heft 6/2002 der Zeitschrift **Antike Welt** gibt M. HAASE kurz und knapp den aktuellen Erkenntnisstand zu einem vieldiskutierten Problem wieder: „Jenseits des Horizonts. Dem ‚Geheimnis‘ der Schachtsysteme der Cheops-Pyramide auf der Spur“ (631-633). „Man hat berechnet, dass durch diese beiden Schächte eine Luftströmung erzeugt wird, die der Sarkophagkammer in einer Stunde 90 m<sup>3</sup> Frischluft zuführt. Ein kompletter Luftaustausch der etwa 320 m<sup>3</sup> großen Grabkammer dauert demnach etwa 3,5 Stunden.“ – N. HANNESSTAD untersucht in seinem Beitrag „Das Ende der Idealstatue. Heidnische Skulptur in christlichen Häusern?“ (635-649), bis zu welchem Zeitpunkt mythologische Skulpturen in der Spätantike produziert und aufgestellt wurden. Er stellt fest: „Die Produktion von Skulpturen in klassischer Tradition setzt sich über zwei Jahrhunderte länger fort, als man es früher in der Forschung angenommen hat (sc. frühes 3. Jh. n. Chr.). Viele Bildmotive bleiben den Konventionen verpflichtet, andere sind – wie aus anderen Kunstgattungen bekannt – von einem Typus, den man in einem neuen christlichen Geist interpretieren kann. So wurden klassische Bildmotive für Menschen mit verschiedenen Glaubensüberzeugungen akzeptabel. Damit wird die Skulptur zu einem Zeugnis für eine relativ tolerante, multireligiöse Gesellschaft der Spätantike.“ – H. W. FRÖHLICH schreibt über „Pintaius – Ein hispanischer Soldat am Rhein“ (651f.), dessen Grabstein in Bonn aufgefunden und im dortigen Landesmuseum zu besichtigen ist. – DUNJA ZOBEL-KLEIN gibt eine kleine Einführung in die Ausstellung „Die Römer und ihr Erbe. Fortschritt durch Innovation und Integration. Zu einer Ausstellung im Landesmuseum Mainz“ (659-662) anlässlich seines 200jährigen

Jubiläums. – CHARLOTTE SCHREITER stellt ein 1993 in der Niederlausitz eröffnetes Museum vor, in dem Gussmodelle und -formen verschiedenster Perioden präsentiert werden: „Antike Kunst und das Machbare. Früher Eisenkunstguss aus Lauchhammer“ (663-667). – TH. RICHTER erinnert in seinem ‚Rückblick in die antike Welt‘ an „Die Ermordung Ciceros am 7. Dezember 43 v. Chr.“ (679f.). – H. SCHLANGE-SCHÖNINGEN porträtiert „Theodor Mommsen (1817-1903)“. Im Dezember 1902 erhielt der Nestor der deutschen Altertumswissenschaften den Literaturnobelpreis. (698-703). – H. PROTZMANN stellt eine der ältesten Kollektionen griechisch-römischer Statuarik vor: „Klassische Tradition heute. Die Skulpturensammlung Dresden als Problembeispiel“ (705-712). – K. BARTELS nimmt sich unter der Rubrik ‚Jahrtausendtexte‘ das Vergilische „...et debellare superbos“ vor (713). – Im Heft 1/2003 von **Antike Welt** präsentiert A. SCHLÜTER unter dem Titel „Vergangenheit, sprich! Das antike Theater von Herculaneum bei Neapel“, das 1710 zufällig entdeckt wurde. – Einen Überblick über die Denkmäler der Oase Siwa gibt W. LETZNER: „Kultstätten im Dienste des Ammon-Re. Siwa – ein bedeutendes Orakelheiligtum in der Wüste“ (49-57). – P. KRANZ stellt 75-79 die neugestaltete Antikensammlung der Universität Erlangen vor: „Aus einer akademischen Studiensammlung wurde ein Museum für alle“. – ANGELIKA DIERICHS erinnert im ‚Rückblick in die antike Welt‘ an den 17. Januar 38 v. Chr., die Heirat der Livia Drusilla mit dem späteren Kaiser Augustus: „Geplant, gewagt, gewonnen. Zum Hochzeitstag eines Brautpaares mit Vergangenheit“ (85f.). – In der Rubrik ‚Renovatio Linguae Latinae‘ schreibt J. ZELLNER über „‚Scholé‘ und ‚ascholia‘, ‚otium‘ und ‚negotium‘ – Über den ‚menschenbildnerischen‘ Wert der Alten Sprachen“ (103-107). – K. BARTELS zeigt in der Rubrik ‚Jahrtausendtexte‘, wie der Begriff „Lebenslanges Lernen“ (108) sich durch die gesamte griechische Philosophie bis hin zu Seneca zieht.

Das Heft 1/2003 von **Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg** ist mit 40 Seiten recht ansehnlich; enthalten ist ein Interview von J. RABL mit dem Umweltarchäologen GÜNTHER E. THÜRY: „Trag deinen Dreck weit fort, sonst hast

du Ärger. ‘ Müllbeseitigung und Siedlungshygiene in der römischen Antike‘ (2-5). – Es folgen unter dem Titel: „Wo bleibt das Positive? PISA, die Bildungsverwaltung und die Lehrer“ von J. RABL die Nachdrucke dreier Zeitungsartikel über heutige Lateinlehrer (6-13). JANA SIMON schrieb sehr Treffendes über den kürzlich verstorbenen HANSJÖRG WÖLKE im Tagesspiegel, JENS JESSEN eröffnet eine Reihe ‚Autoren der ZEIT preisen Lehrer, denen sie viel verdanken‘ mit Gedanken über seinen Lateinlehrer Rießner. TANJA LANGER schrieb in der FAZ über ihren Lateinlehrer Milch: „Rühmen, das ist’s! Wie ein Lehrer sein soll“. ‚Rühmen‘, ‚preisen‘, ganz ungewohnte Vokabeln in Zusammenhang mit Lehrern heute! – Es schließt sich die Ausschreibung des „Achten Wettbewerbs Lebendige Antike“ an; sein Thema: „Werbung mit allen antiken Mitteln“ (14f.; vgl. auch *www.peirene.de*). – Mit einer Innovation in Brandenburg befasst sich ST. KIPF: „Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10 in Brandenburg. Gestaltungsmöglichkeiten für das Fach Latein“ (16-18). – Nützlich zweifellos das sehr umfassende Merkblatt von L. PIEPER: „Vorbereitung und Durchführung von mündlichen Prüfungen“ (18-24). – Unter Varia schreibt E. MENSCHING über den Kieler Ordinarius für Klassische Philologie FELIX JACOBY: „Finkenkrug, Neuseeland und Oxford. Über Felix Jacoby und seine Familie 1938/39“ (29-38).

Das **Mitteilungsblatt des Landesverbands Niedersachsen** zus. mit Bremen und Hamburg Heft 1/2003 beginnt mit einem „Rückblick auf den Schülerwettbewerb ‚Alte Sprachen 2001“ (4-12) von E. BARWIG. – F. LÖBKER gibt einen recht positiven Erfahrungsbericht aus seinem Grundkurs: „Computergestützter Lateinunterricht“ (12-26). – WIEBKE THEUER verfasste als Wettbewerbs-Hausarbeit den Beitrag „Das Wesen der Zeit“ (27-47).

Im Heft 2/2002 von **Latein und Griechisch in Baden-Württemberg** plädiert H. MEIßNER für das „Europäische Gymnasium“ (2ff., mit Entwurf einer Studententafel). – Zwei Vorträge bei Fortbildungsveranstaltungen folgen: E.-R.

SCHWINGE: „Zur individuellen Physiognomie der Odyssee“ (5-16) und R. WACHTER: „‚Hohe‘ und volkstümliche Dichtung in augusteischer Zeit“ (16-26).

Heft 3/2002 von **Scrinium** ist sehr lesenswert. Zunächst der zusammenfassende Bericht über eine zweitägige kulturwissenschaftliche Konferenz im Saarlandmuseum über „Xenophobie – Philoxenie. Vom Umgang mit Fremden in der Antike“ (3-4) von P. RIEMER; der Tagungsband soll 2003 im Steiner-Verlag Wiesbaden erscheinen. – Eine Kurzfassung des Tagungsbeitrages über „Philoxenie und Xenophobie im Neuen Testament“ von ULRIKE RIEMER folgt auf den Seiten 5-11. – Eine Mitteilung aus den kleinen Nachrichten sei vollständig zitiert: „Ab dem Schuljahr 2003/04 wird in Rheinland-Pfalz erstmals ein Griechischwettbewerb in den Bundeswettbewerb Fremdsprachen einbezogen. Zielgruppe sind Griechischschüler/innen der Klassen 9 und 10. Die Aufgaben für diesen Wettbewerb, der in der Versuchsphase an den Bereich Latein angeschlossen wird, werden im laufenden Schuljahr erarbeitet.“ – „Tipps zum Vokabellernen“ stellen M. HÄFFNER und W. SIEWERT (17-19) zusammen. In Heft 4/2002 von **Die Alten Sprachen im Unterricht** ist eine sehr umfassende Unterrichtssequenz von K. KARL zu „Cicero – Fundamenta rei publicae“ mit lateinischem Text (Pro Sestio oratio 96-102, 138-139), umfangreichem Kommentar und detaillierten Anmerkungen abgedruckt (14-42).

Das **Mitteilungsblatt 4/2002 des Landesverbands NRW** beginnt mit einem Beitrag des Teilnehmers am Certamen Carolinum F. SCHELLHAAS über „Verfassungstheorie und Verfassungswirklichkeit – Ciceros Staatsdefinition in der römischen Republik und in späterer Kritik (Augustinus und Neuzeit)“ (3-7). – Spannend der Bericht von GISELA HERGT über „Barbara Bell in Münster“. Die Autorin des englischsprachigen Lateinbuchs *Minimus* hielt sich im Münsterland auf, um ihre Beweggründe zur Abfassung des mittlerweile berühmten Lehrbuchs zu erläutern.

JOSEF RABL

*Alcidamas, The Works & Fragments. Edited with Introduction, Translation and Commentary by J. V. Muir. XXXIII + 94 S. Bristol Classical Press 2001, Reprinted 2002. £10.99 (= EUR 16,80) + Versandkosten, über den Buchhandel zu beziehen, Lieferzeit 2 bis 4 Wochen (ISBN 1-85399-610-6).*

Seit zwei Jahren liegt, nun schon in 2. Auflage, ein 130 Seiten starkes Bändchen vor, das einen im Druck bisher schwer verfügbaren und daher wenig behandelten, aber durchaus beachtenswerten griechischen Autor des 5./4. vorchristlichen Jahrhunderts leicht zugänglich macht: den Rhetor ALKIDAMAS. Der englische Gräzist, emeritierte Professor am Londoner King's College und langjährige Vorsitzende der JACT, des britischen Schwesterverbandes des DAV, JOHN V. MUIR, hat mit dieser Ausgabe einem (vielen von uns wahrscheinlich unbewussten) Desiderat abgeholfen.

In der *Introduction* wird die Vita des Alkidamas abgehandelt, soweit sie bekannt ist, besonders die Beziehung zu seinem Lehrer GORGIAS und seinem Rivalen ISOKRATES. Unter dem Untertitel *Context of Alcidamas' work* werden Entstehung, Geschichte und Entwicklung der griechischen Rhetorik bis zur Systematisierung durch ARISTOTELES in prägnanter Kürze dargestellt; Theorie und Praxis des öffentlichen Redens bilden für Muir den Rahmen zu zwei längeren „Lehrtexten“ des Alkidamas ΠΕΡΙ ΤΩΝ ΤΟΥΣ ΓΡΑΠΤΟΥΣ ΛΟΓΟΥΣ ΓΡΑΦΟΝΤΩΝ Η ΠΕΡΙ ΤΩΝ ΣΟΦΙΣΤΩΝ und ΟΔΖΣΣΕΥΣ ΚΑΤΑ ΠΑΛΑΜΗΔΟΥΣ ΠΡΟΔΟΣΙΑΣ, die er beschreibt und charakterisiert wie auch die übrigen von Alkidamas stammenden (oder unter seinem Namen überlieferten) Schriften und Fragmente. Die *Introduction* schließt mit einer Beschreibung von *Alcidamas' style* und einigen Sätzen zur Textkonstitution.

Muir bietet im Hauptteil den Text (mit englischer Übersetzung) aller echten und in der Echtheit angezweifelten Schriften und Fragmente außer dem gelegentlich fälschlicherweise komplett dem Alkidamas zugeschriebenen Wettstreit zwischen HOMER und HESIOD. Insofern trifft er keine definitive Vorentscheidung über echt und unecht,

sondern gibt dem Leser die Möglichkeit, sich ein eigenes Urteil zu bilden und ggfs. anders als Muir in der von ihm diskutierten Echtheitsfrage zu entscheiden. Auf diese Weise wird dem intendierten Benutzer, nicht zuletzt dem philologischen Studenten und Lehrer, an einem überschaubaren Material von knapp 20 Textseiten die Grundlage zum eigenen Urteil in einer Echtheitsfrage bereitgestellt. Dies scheint mir ein nicht zu unterschätzender Nebeneffekt der Edition zu sein.

Dem Text folgt der Kommentar, der auf gut 50 Seiten alle textkritischen und interpretatorischen Fragen und Probleme behandelt. Auswahlbibliographie, Abkürzungsliste und Index runden diese in ihrer Zuverlässigkeit vorbildliche Edition ab. Sie kann, auch wegen ihres erschwinglichen Preises, Seminaren und Leistungskursen wärmstens empfohlen werden.

GOTTFRIED KIEFNER, Tübingen

*Lexikon der antiken christlichen Literatur. Hrsg. v. Siegmund Döpp und Wilhelm Geerlings. 3., vollst. neu bearb. und erw. Aufl. Freiburg usw., Herder 1992. XVIII, 763 S. EUR 65,- (ISBN 3-451-277776-X).*

Das „Lexikon der antiken christlichen Literatur“ (LACL), der „Döpp/Geerlings“, den ich in dieser Zeitschrift 4/99, 232-235 vorgestellt habe, liegt in 3., wesentlich veränderter Auflage vor. Wichtigste konzeptionelle Neuerung ist die Verschiebung der zeitlichen Obergrenze für den Westen des Imperiums: von ISIDOR AUS SEVILLA († 636) zu BEDA VENERABILIS († 735), in Übereinstimmung mit „dem sich in den verschiedenen altertumswissenschaftlichen Disziplinen abzeichnenden Konsens“ (VIII). In „Der Neue Pauly“ (DNP) 15/1 gibt es bei *Mittellatein* keine Definition noch eine sonstige eindeutige zeitliche Abgrenzung, doch heißt es in 15/2 *Patristik*: Die Forschungsrichtung z. B. des Franz-Joseph-Dölger-Instituts sehe „das junge Christentum (bis in das 7./8. Jh.) als Teil der (Spät-)Antike“, und in Bd. 2 hat Beda Venerabilis einen Artikel. (Im „Kleinen Pauly“ hatte er keinen, im „Lexikon der

Alten Welt“ einen von 9 Zeilen.) Unter anderem durch die neue Zeitgrenze ist das Werk von 652 auf 763 S. angewachsen, z. B. durch neue Personen- und Sachartikel wie *Beda* (7 ½ Sp.!) und *Gregor aus Zypern; Agrapha, Buchwesen, Hagiographie, Nag Hammadi, Vetus Syra*. Andere Lemmata sind beträchtlich erweitert, so *Photius* von einer Sp. auf vier (davon mehr als eine Sp. Quellen und Forschungsliteratur; vorher: 13 Z.)<sup>1</sup> und *Übersetzung* (fünf statt dreieinhalb Sp.). Überhaupt ist vieles verbessert: Neu sind zahlreiche Daten (so zu *Lucianus aus Antiochien*); Verweisungen (z. B. von *Philokalie* auf *Antiochus den Einsiedler*; bisher wurde auf *Antiochus d. Gr.* verwiesen, der aber im LACL gar nicht existiert, auch nicht in dem zuvor erwähnten Art.); Zitatnachweise (so 267 zu *Firmicus Maternus*). Es gibt orthographische Vereinheitlichungen: Neben *Cäsaria* heißt es jetzt auch *Bartholomäus, Irenäus, Ptolemäus* (vorher –ae-, so allerdings jetzt noch im Register; auch ist *Musaeus* stehen geblieben). 654 ist ATHANASIUS D. GR. genannt, gemeint ist jedoch Athanasius aus Alexandria, S. 69, wo aber das Epitheton „der Große“ nicht vorkommt; er ist zwar leicht zu identifizieren („der die Geschicke der ägyptischen Kirche von 328 bis 373 lenkte“: 654), doch sollte auf den tatsächlich gemeinten Namensträger verwiesen werden, da es drei Athanasii gibt. – Neu sind die Rubriken „Handbücher“<sup>2</sup> sowie „Hilfsmittel (die „Claves Patrum“ etc.). Wer Abkürzungen wie FCh vermisst, muss beachten, dass die bereits bei SCHWERTNER angeführten im LACL nicht wiederholt werden (XIV). Das Register enthält neu z. B. *Glaubensbekenntnis s. Symbol*; aufgenommen werden sollte etwa auch *Biographie s. Vita*. (*Autobiographie* hat einen Art.) Manche durchaus legitime Änderungsvorschläge sind bisher nicht berücksichtigt worden. (Nützlich wäre auch eine Zeittafel.) Das LACL hat zu Recht ein durchweg positives Echo in Fachzeitschriften, Zeitungen und anderen Medien gefunden; die 3. Auflage ist übrigens auch schon in DNP 15/2, 2002, Sp. 201 erwähnt.

#### Anmerkungen:

- 1) Der Art. stammt von MISCHA MEIER, der diesmal nicht, wie zuvor scherzhaft in DNP, die Existenz des Fußballs bereits in der Antike fingiert; dazu J. Werner,

ἀποποδοβαλία. Kicker aller Länder, vereinigt euch, in: Kleos 4, 1997, 255f.

- 2) *Schmidt* (/Stählin) ist zu *Schmid* zu korrigieren. Einige Druckversehen der 1./2. Auflage sind verbessert; nun sollte es noch S. 5 γραφάς, 543 Εὐσέβιος heißen.

JÜRGEN WERNER, Berlin

*Udo Kindermann. Kunstdenkmäler zwischen Antwerpen und Trient. Beschreibungen und Bewertungen des Jesuiten Daniel Papebroch aus dem Jahre 1660. Erstedition, Übersetzung, Kommentar, Böhlau Verlag Köln 2002. 527 S., EUR 64,- (ISBN 3-412-16701-0).*

Gemeinsam mit seinem Ordensbruder GOTTFRIED HENSCHEN begab sich der belgische Jesuit DANIEL PAPEBROCH (auch: van Papenbroek) am 22. Juli 1660 von Antwerpen aus auf eine Forschungsreise, die ihn während der beiden folgenden Jahre durch Deutschland, Italien und Frankreich führen sollte. Papebroch und Henschen reisten im Auftrag JEAN BOLLANDS SJ, der es sich als Nachfolger des 1629 verstorbenen HERIBERT ROSWEYDE SJ am Antwerpener Jesuitenkolleg zur Aufgabe gemacht hatte, sämtliche überlieferten Quellen zu allen weltweit in der katholischen Kirche verehrten Heiligen zu sammeln und in einer großen Textsammlung, den sog. *Acta Sanctorum* (*ActaSS*), herauszugeben. Hinsichtlich der Anordnung der Quellen orientieren sich die *ActaSS* am liturgischen Kalender, beginnend mit dem 1. Januar bis zum 31. Dezember. 1643 bereits hatte Bolland die beiden ersten Bände des monumentalen Werkes publiziert, die die Heiligen des Monats Januar enthalten. Heutzutage umfassen die *ActaSS* in ihrer gedruckten Fassung 68 Foliobände, deren letzter 1940 erschien und die *Propylaea* des Monats Dezember enthält. Seit 1996 sind die *ActaSS* auch im Internet bzw. als CD-Rom zugänglich.

Mit Daniel Papebroch hatte Bolland einen Mitarbeiter gewonnen, der in den insgesamt 54 Jahren seiner Tätigkeit als wissenschaftlicher Hagiograph 18 Bände der *ActaSS* (I. März- bis V. Juni-Band) maßgeblich mitgestalten sollte und sich u. a. durch die Abfassung grundlegender Arbeiten zur historisch-kritischen Analyse hagiographischer Quellen hervortat (z. B. *Propylaeum antiquarium circa veri ac falsi discrimen in vetustis membranis*). Papebroch gelang

es u. a. nachzuweisen, dass die Rückführung des Karmeliter-Ordens auf den alttestamentlichen Propheten Elias historisch nicht belegbar ist, wodurch er sich in Konflikt mit der spanischen Inquisition brachte. Dieser Konflikt führte zur Indizierung von 15 *ActaSS*-Bänden, an denen Papebroch mitgewirkt hat, die erst 1715, also ein Jahr nach seinem Tod, wieder aufgehoben wurde.

Papebrochs Forschungsreise von 1660-1662 – der weitere folgen sollten – diente dem „wissenschaftlichen Zweck, (...) Handschriften mit Heiligenviten auszumachen und zu exzerpieren oder ganz abzuschreiben“ (S. 6), und brachte für das Unternehmen in der Tat äußerst interessante Ergebnisse, u. a. die Entdeckung von „etwa 1000 Heiligen, die bisher nur dem Namen nach oder überhaupt nicht bekannt gewesen waren“ (S. 7).

Die einzelnen Stationen seiner Reise hielt Papebroch minutiös in einem – in lateinischer Sprache geführten - Tagebuch fest. Dem Kölner Ordinarius für Mittellateinische Philologie UDO KINDERMANN kommt das Verdienst zu, nun den 1. Teil dieses Tagebuchs (von Antwerpen bis Rovereto) in einer lateinisch-deutschen Ausgabe vorzulegen.

In seiner sorgfältig gestalteten Einleitung, die eine kurze Biographie Papebrochs und Henssens sowie inhaltliche, sprachliche und stilistische Aspekte des Tagebuchs behandelt und die Prinzipien darstellt, nach denen die Edition und die Übersetzung gestaltet sind, hebt Kindermann die Bedeutung dieses Werkes als einer Quelle von besonderer kulturhistorischer Bedeutung hervor. Denn Papebroch schildert seine Reiseeindrücke, die sich nicht nur auf die von ihm entdeckten hagiographischen Quellen, sondern auch auf Alltägliches – wie z. B. „Essen und Trinken“, Unterkunft, Begegnungen mit Menschen verschiedener gesellschaftlicher Stände, liturgische Feiern aller Art – und natürlich auch auf die von ihm besichtigten Baulichkeiten, in der Hauptsache Kirchen und Klöster, aber auch weltliche Gebäude, beziehen.

Papebrochs Tagebuch war bisher nur in Auszügen benutzbar. Um so verdienstvoller ist daher Kindermanns Ausgabe, deren lateinischer Text auf der Handschrift 971 des *Museum Bollandia-*

*num* (*Société des Bollandistes*, Brüssel) basiert. Diese Handschrift ist das Autograph und enthält zahlreiche Korrekturen und Streichungen. Spätere Abschriften aus dieser Handschrift wurden von Kindermann aufgrund ihrer Mangelhaftigkeit nicht berücksichtigt.

Die deutsche Übersetzung wurde für die vorliegende Ausgabe ebenfalls vollständig neu besorgt, da ältere Übersetzungen nach Kindermann häufig auf fehlerhaften Abschriften aus dem Original basieren. Die Edition ist so aufgebaut, dass auf den deutschen, mit einem knappen Kommentar in den Fußnoten versehenen Text der lateinische folgt. Am Ende des Bandes finden sich ein ausführliches Literaturverzeichnis sowie ein Namens- und Sachindex.

Gut zugänglich und äußerst lesenswert ist Papebrochs Tagebuch in der vorliegenden Ausgabe nicht nur für Historiker und Philologen; auch für den schulischen Lateinunterricht – etwa im Rahmen einer Unterrichtsreihe zu neulateinischen Texten – ist das Werk durchaus empfehlenswert. Schüler haben hier die Möglichkeit, einen „Gebrauchstext“ zumindest einmal in Auszügen kennenzulernen, der ihnen Eindrücke von verschiedenen Aspekten des Alltagslebens im 17. Jahrhundert vermittelt. In sprachlicher Hinsicht orientiert sich das Werk nach Kindermann großenteils am klassischen Latein, wenn auch einige Wörter einen – zeitbedingten – Bedeutungswandel erfahren haben, der jedoch mit Hilfe der deutschen Übersetzung sowie des bereits erwähnten Kommentars problemlos erschlossen werden kann. Insgesamt also eine äußerst empfehlenswerte Neuerscheinung, die gewiss bald zu den Standardeditionen neulateinischer Reiseliteratur gehören wird.

ANGELIKA LOZAR, Berlin

*Kürschners Deutscher Gelehrtenkalender 2003. Bio-bibliographisches Verzeichnis deutschsprachiger Wissenschaftler der Gegenwart. 19. Ausgabe. 3 Bände. München, K. G. Saur. XIII, 4554 S. Zus. EUR 698.- (ISBN 3-598-32607-7).*

Seit 1925 erscheint der „Kürschner“, das „*Who's who*“ der deutschen Wissenschaft, nach seinem ‚Erfinder‘ JOSEPH KÜRSCHNER benannt wie der „Duden“ nach KONRAD DUDEN. Der auch

für AltsprachlerInnen wichtige monumentale Gelehrtenkalender wird seit 2001 von dem K. G. Saur Verlag betreut, und zwar, um dies gleich vorwegzunehmen, gut betreut: Zahlreiche Stichproben ergaben weitgehende Vollständigkeit und Zuverlässigkeit der Angaben.

Im Hinblick auf die zunehmende Interdisziplinarität ist die frühere Trennung in Naturwissenschaften/Medizin/Technik/ einerseits, Geistes- und Sozialwissenschaften andererseits (z. B. bei Geographie und Psychologie war sie immer schon schwierig) schon in der 18. Auflage (2001) zugunsten eines einheitlichen Alphabets aufgegeben worden. Der „Kürschner“ umfasst jetzt 71800 WissenschaftlerInnen (gegenüber 66600 in der 18. Ausgabe), davon 7000 zum ersten Mal<sup>1</sup>. Alle sind in der Regel habilitiert und an einer deutschsprachigen wissenschaftlichen Einrichtung (einschließlich Österreichs und des deutschsprachigen Teils der Schweiz) tätig; auch Ausländer wie der Byzantinist/Neogräzist KAMBYLIS, im nichtdeutschsprachigen Ausland arbeitende deutsche Wissenschaftler wie der international führende Sprichwortforscher W. MIEDER, dessen Arbeiten auch für die Erforschung griechischer und lateinischer Sprichwörter wichtig sind, ferner um die Wissenschaft – z. B. die Klassische Philologie – besonders verdiente Verleger wie K. G. SAUR (Teubner!), der auch selbst mit bedeutenden Publikationen, vor allem bibliothekswissenschaftlichen, hervorgetreten ist.<sup>2</sup> Man vermisst die Latinistin CL. KLODT, den Byzantinisten/Neogräzisten P. TZERMIAS, den Linguisten L. ZGUSTA, den Griechenland-Historiker H. FLEISCHER. Außer Name, Titel, Wirkungsstätte, Cursus honorum, Auszeichnungen, Bibliographie, Herausgebertätigkeit, Würdigungen (Festschriften u. ä.) sind Dienst- und Privatadresse, Fon, Fax, E-Mail, Web-Site, Home-Page mitgeteilt. Nichtselbständige Veröffentlichungen werden in Auswahl verzeichnet<sup>3</sup> (vollständige Publikationslisten auf CD-ROM wie in der 17. Auflage sind entfallen), auch Arbeiten und Materialien in Nichtprintmedien (Filme etc.).

Der Anhang beginnt mit dem „Nekrolog“ der seit 2001 verstorbenen Wissenschaftler. Ich nenne GADAMER, die Klassischen Philologen L. RICHTER (er war Musikwissenschaftler und Klassischer

Philologe, nicht Germanist), STÄRK<sup>4</sup>, STEINMETZ (KÜHNERT verstarb erst nach Red.-Schluss<sup>5</sup>), den ebenfalls um die Wissenschaft verdienten Verleger UNSELD. Schön wäre es, wenn, wie bei „Kürschners Literatur-Kalender“, Nachrufe<sup>6</sup> verzeichnet würden (mit Nachträgen im Folge-Band); doch würde das erhebliche zusätzliche Arbeit für die Redaktion bedeuten. – Den „Festkalender“ der ‚runden‘ Geburtstage gibt es chronologisch und alphabetisch, letzteres wohl für Fachverbände, Rektorate usw., die schnell eine Übersicht über die jeweils fälligen Gratulationen haben möchten. – In dem nützlichen Register der Gelehrten nach Fachgebieten ist auf Vorschlag des Rezensenten<sup>7</sup> die große Rubrik „Klassische Philologie, Byzantinistik, Spät- und Mittellatinistik“ um die Neogräzistik, die in der Regel institutionell und personell mit der Byzantinistik (= Byzantinische Philologie) gekoppelt ist, sowie um die Neolatinistik erweitert und neu gegliedert worden (Klassische Philologie; Byzantinistik und Neogräzistik; Mittel- und Neulatein). Allerdings gehören ENPEKIDES, KODER, PUCHNER, H. RUGE (alle auch bei „Klassischer Philologie“) nur zu „Byzantinistik/Neogräzistik“; bei WOLFGANG BERNARD ist es umgekehrt. Zu ergänzen im Register: TH. BAIER, A. BIERL; sie haben zwar im Hauptteil nur eine kurze redaktionelle Notiz, doch betrifft das auch H. HARICH-SCHWARZBAUER, und sie ist zu Recht im Register berücksichtigt. – Noch übersichtlicher wäre der Hauptteil, wären die von den Gelehrten vertretenen Wissenschaftsdisziplinen, die ja im Lemma z. T. erst nach anderen Angaben relativ spät begegnen, fett gedruckt, damit man rascher den Gesuchten findet (es gibt z. B. zehn „Schmidt, Werner“). – Das ebenfalls willkommene Verzeichnis wissenschaftlicher Verlage (durchweg mit ihren Arbeitsgebieten) wäre noch besser zu überschauen, wenn z. B. bei „Walter de Gruyter GmbH & Co. KG“ (alles fettgedruckt) der Familienname, der für die alphabetische Einordnung unter dem Buchstaben D maßgeblich ist, durch Sperrung oder größere Type hervorgehoben würde. – Eine weitere Beigabe, gleichfalls außerordentlich zu begrüßen, ist das Verzeichnis deutschsprachiger Universitäten und sonstiger Hochschulen (Name, Adresse, Telefon, Fax, Internetanschluss). „Deutschsprachig“ bedeu-

tet: in Deutschland, Österreich, der Schweiz; auch die Hochschulen der französisch- und italienischsprachigen Schweiz sind verzeichnet (Fribourg, Genf, Lausanne; Neuchâtel; Lugano u. a.). Angeordnet sind sie alphabetisch, primär nach Städten, dann nach Hochschulnamen (innerhalb von „Berlin“: „Alice-Salomon-Fachschule B.“ bis „Technische Universität B.“); hier würde die typographische Hervorhebung des Ortes z. B. durch Sperrung den Benutzer schneller zum Gesuchten führen. Im Saur Verlag erscheinen übrigens auch – beide ebenfalls wertvoll – das „Handbuch der Universitäten und Fachhochschulen: Deutschland Österreich Schweiz“<sup>8</sup> und das „Hochschullehrerverzeichnis“<sup>9</sup>.

Auch in 19. Auflage ist der „Kürschner“ ein nicht zuletzt für AltsprachlerInnen unentbehrliches Standardwerk (in vorzüglicher Ausstattung: Papier, Druck, Einband), für das man dem auch sonst um die Wissenschaft sehr verdienten Verlag nicht genug dankbar sein kann.

#### Anmerkungen:

- 1) Im Untertitel des Werkes heißt es traditionsgemäß „Wissenschaftler“, beim Hauptteil in Bd. 1-3 und im Register: „Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler“, im Inhaltsverzeichnis wohl aus Raumgründen „Register der Wissenschaftler/innen“.
- 2) Unter den Würdigungen sei die ihm gewidmete Festschrift hervorgehoben: Erste Begegnungen. Gemeinsame Projekte. Klaus G. Saur zum 60. Geburtstag, München 2001.
- 3) Das von Döpp herausgegebene verdienstliche „Lexikon der antiken christlichen Literatur“ ist schon in 3., Neub. und erw. Auflage erschienen, s. meine oben abgedruckte Rez. Zu Flashars Sophokles-Buch s. meine Rez. ebd. 1/2001, 55ff. und, ausführlicher, AAHG 55, 2002, 100ff.
- 4) Vgl. die Besprechung seines exquisiten Kampanien-Buches in: Universität Leipzig 7/1995, 26. Bei der Trauerfeier für EKKEHARD STÄRK hätte sein einstiger Latinistik-Lehrer lieber diese gedruckte Würdigung Stärks, die von der starken Ausstrahlung des auch stilistisch hochbegabten und menschlich sympathischen Gelehrten in seinem neuen Wirkungsbereich zeugte, heranziehen sollen als wenig aussagekräftige andere Zeugnisse.
- 5) Vgl. meinen Nachruf in: Sächsische Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, Jahrbuch 2001-2002, Stuttgart, Leipzig 2003.
- 6) Beobachtungen zu Nachrufen auf Altertumswissenschaftler bei J. Werner, Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg 46, 2002, 46.

- 7) hochschule ost 1/2001, 331.
- 8) Zur 10. Ausgabe s. J. Werner, ebd. 2/2001, 282ff.
- 9) Zur 9. Ausgabe von Bd. 1 „Universitäten Deutschland“ und zur 4. Ausgabe von Bd. 2 „Fachhochschulen Deutschland“ s. J. Werner, ebd. 284ff.

JÜRGEN WERNER, Berlin

*Wer ist wer? Das deutsche Who's who. Begr. v. Walter Habel. XLI 2002/03 Bundesrepublik Deutschland. Lübeck 2002, Schmidt/Römhild. XVI, 1680 S., EUR 200,- (ISBN 3-7950-2024-4).*

Wollen Sie sich über Person und Werk des DAV-Ehrenvorsitzenden F. MAIER, des Forum-Classicum-Herausgebers A. FRITSCH, der Vorsitzenden der Kultusministerkonferenz KARIN WOLFF und ihrer Vorgängerinnen SCHIPANSKI und SCHAVAN<sup>1</sup> informieren? Dann greifen Sie zu „Wer ist wer?“. Dort finden Sie auch Angaben über andere bedeutende Latinisten (u. a. über „Stroh, Wilfried/Valahfridus“), Gräzisten, Byzantinisten, Neogräzisten, Mittellateiner, Indogermanisten des deutschen Sprachgebiets einschließlich Österreichs und der deutschsprachigen Schweiz; über im sonstigen Ausland tätige deutsche Wissenschaftler wie den weltweit führenden Sprichwortforscher W. MIEDER (Burlington), der auch für die klassisch-philologische Parömiologie wichtig ist; über in Deutschland arbeitende ausländische Gelehrte wie SP. SIMITIS, den Vorsitzenden des Nationalen Ethik-Rates; über antike Literatur übersetzende und in eigenen Werken rezipierende Schriftsteller wie W. JENS (110 Z.); über Regisseure antiker und antikerezipierender Dramen wie FLECKENSTEIN, HEYME, SCHROTH; über für unsere Disziplinen wesentliche Verleger wie K. G. SAUR (Teubner!). Noch mehr WissenschaftlerInnen enthält „Kürschners Deutscher Gelehrten-Kalender“ (mit weniger Angaben zur Person, dafür weit mehr zum Werk), der Anfang 2003 in 19. Auflage erschienen ist.<sup>2</sup> Dafür informiert Sie „Wer ist wer?“ über RepräsentantInnen sämtlicher Bereiche des gesellschaftlichen Lebens: PolitikerInnen, Wirtschaftsbosse, Moderatorinnen wie ILLNER, SLOMKA, WILL (alle drei mit eindrucksvollen Fotos), SchauspielerInnen<sup>3</sup>, SportlerInnen ... Der jüngste Promi ist der Pianist VON STOCKI (21 Jahre), die älteste Prominente L. RIEFENSTAHL (100 Jahre). Berücksichtigt sind insgesamt 30000 „Multiplikatoren“; davon sind

etwa 2000 Neuzugänge, denen ähnlich viele Todesfälle usw. gegenüberstehen. Es fehlen noch manche VertreterInnen unserer Fächer, so die Klassischen Philologen K. SIER und R. MÜLLER, die Byzantinisten/Neogräzisten G.-ST. HENRICH, D. R. REINSCH, P. TZERMIAS, die Mittel- und Neulatinistin HUBER-REBENICH, der Griechenland-Historiker H. FLEISCHER (Athen), die Indogermanisten MEIER-BRÜGGER und G. NEUMANN. „Leerstellen“ sind mindestens z. T. dadurch bedingt, dass Fragebogen nicht rechtzeitig oder gar nicht zurückgeschickt wurden.

Angegeben sind durchweg: Beruf, Stellung, Adresse, Geburtstag und -ort, Religionszugehörigkeit, Ehepartner/Lebensgefährte, Kinder, Ausbildung, berufliche Entwicklung<sup>4</sup>, Mitgliedschaft in Clubs (Rotary usw.), Akademien etc., Publikationen, Orden und andere Auszeichnungen (Würdigungen, Festschriften u. a.), Hobbies, Sprachkenntnisse, bedeutende Vorfahren. Mitgeteilt wird, was der Betreffende gedruckt sehen möchte: Einer gibt bei Religionszugehörigkeit „Atheist“ an, ein anderer legt Wert auf die Feststellung, dass er Hauptaktionär eines Stahlwerks ist, und viele Damen verschweigen ihr Geburtsjahr. Gelegentlich irritiert eine Berufsangabe: Sollte man die Generaldirektorin der Deutschen Bibliothek wirklich „Nationalbibliothekarin“ nennen?

Nützliche Beigaben: Ein Geburtstagskalender vom 1. 1. bis zum 31. 12.; ein „Nekrolog“ (seit der letzten Ausgabe verstarben z. B. GADAMER und der Südosteuropa-Historiker TURCZYNSKI, ferner STEFAN HEYM; Gräfin DÖNHOF; REGINE HILDEBRANDT; noch nicht verzeichnet sein können UNSELD und AUGSTEIN); die obersten Bundes- und Länderbehörden, samt Adresse, und ihre wichtigsten Repräsentanten, mit Foto (RAU, THIERSE, SCHRÖDER; bei den Ländern die Minister- und Landtagspräsidenten bzw. Regierenden Bürgermeister usw.); eine Übersicht über die Orden der Bundesrepublik mit Abbildungen.

Zur Geschichte dieses Wissensspeichers (besonders interessant in der DDR-Zeit!) s. meine Besprechungen in: Deutsche Literaturzeitung 114, 1993, 91 ff. und: hochschule ost 1/2001, 326 ff.

Das Werk ist, wie stets, auf den neuesten Stand gebracht. Bei den Festschriften vermisst man z.

B. die „SKENIKA“ für H.-D. BLUME (2000) und „Erste Begegnungen. Gemeinsame Projekte. Klaus G. Saur zum 60. Geburtstag“, München 2001.

Im Abkürzungsverzeichnis fehlen nach wie vor u. a. HRK (Hochschulrektorenkonferenz) und KAI (Koordinierungs- und Abwicklungsstelle ... der Akademie der Wissenschaften der DDR). S. 1338 rechte Sp., Mitte muss im Namen Aischylos i, nicht r stehen. Die Angabe „XLI 2002/03“ sollte außer auf dem Buchrücken auch auf dem Buchdeckel erscheinen („Who’s who?“ wird ja in Buchhandlungen nicht nur im Regal stehen, sondern auch auf einem Tisch ausliegen), ganz wie beim „Kürschner“ (s. o.). – Auch wenn das (3,2 kg schwere) Nachschlagewerk einzelne Wünsche offen lässt: Es ist unentbehrlich. Die Daten gibt es übrigens auch auf CD-ROM, und sie sind (mit Kennung und Passwort über Genios-Host) im Internet erreichbar.

#### Anmerkungen:

- 1) Ihr gilt: J. Werner, Wieland und die Antike, FORUM CLASSICUM 3/2001, 192f.
- 2) Siehe die oben vorangehende Besprechung. Zur 18. Ausgabe s. meine Rez. in „hochschule ost“ 1/2001, 329ff. Dort sind die Würdigungen früherer Auflagen verzeichnet.
- 3) C. Harfouch hat gleich zwei (nicht ganz übereinstimmende) Viten, „was bisher weder Präsidenten noch Hochadel gelang“, vielleicht „besteht die Redaktion aus Harfouch-Verehrern“ (Berliner Zeitung).
- 4) Zu den gängigen Daten gehören bei vielen, nicht allen, Gelehrten der „Dr. habil.“, bei manchen DDR-WissenschaftlerInnen noch der „Dr. sc.“; zu beidem s. J. Werner, „Magnifizenz“ oder nicht „Magnifizenz“, das ist hier die Frage, in: hochschule ost 1-2/2000, 303f.

JÜRGEN WERNER, Berlin

*Helmut Vester: Wege der Horazlektüre. Ziele – Auswahl – Interpretationsansätze (Auxilia 49), Bamberg: Buchner 2002. 144 S, EUR 18,00 (ISBN 3 7661 5449 4).*

HELMUT VESTER legt ein Buch vor, das Interpretationsansätze für die schulische Horazlektüre bietet – ein Buch „aus der Praxis für die Praxis“ (S. 3). Diesen hehren Anspruch verwirklicht Vester auf vielfältige Weise: Zum einen erhält der Leser zahlreiche nützliche Hinweise, z. B. auf die Abstimmung der Gedichtauswahl auf die aktuelle Jahreszeit (S. 17). Zum anderen trifft und begrün-

det Vester seine Auswahlvorschläge aus der Perspektive der Schülergegenwart. Im Mittelpunkt stehen die *carmina*, dabei vorrangig Gedichte, die existentielle Befindlichkeiten ansprechen. Besonders gewinnbringend ist schließlich, dass Vester nicht nur die (möglichen, erwarteten!) Ergebnisse der Interpretationsansätze ausführt, sondern in einem übersichtlichen, nicht zu detaillierten didaktischen Rahmen den Weg dorthin vorschlägt.

Die Hautnähe zur Praxis lässt sich didaktisch nachfühlen: Schon die Legitimierung der Horaz-Lektüre mündet in Lernziele (Kapitel II: „Ziele“, Lernziele S. 10f.), die in präziser Übersichtlichkeit zeigen, was man mit Horazens Hilfe über und durch römische Dichtung alles lernen kann, vom Stilmittel bis zur Lebenseinstellung.

Vester belegt mit seiner Schwerpunktauswahl (Kapitel III: „Auswahl und Anordnung der Texte“) überzeugend, dass Beispiele für Interpretationszugänge angeboten werden sollen. Dafür schlägt er eine durchdachte, abgerundete Lektüreeinheit vor, deren Zusammenstellung dem Leser ebenso klar wird, wie deren Platz im Gesamtwerk des Dichters. Die Auswahl umfasst wichtige Themenkreise und hält das Buch angenehm kurz.

Die Interpretationen, in didaktisch gut nachvollziehbare Arbeitsschritte gegliedert, münden in Tafelbilder, die sich auch fast alle mühelos an die Tafel bringen oder auf Folie darbieten lassen. Damit löst Vester eines der Versprechen aus seinem Vorwort konsequent ein.

Vier (nicht wie irrtümlich angekündigt fünf; S. 22) Interpretationsansätze werden an entsprechenden Beispielen vorgeführt: „Textimmanente Interpretation, Interpretation mit Hilfe von Textvergleichen, Interpretation durch Vergleiche mit bildlichen und musikalischen Gestaltungen, Interpretation durch Übersetzungsvergleich“ (S. 22). Diese Ansätze verteilen sich auf zwei übergeordnete Kategorien: „Interpretationen“ (Kapitel IV) und: „Umgang mit Übersetzungen“ (Kapitel V). In Kapitel V werden den Praxisbeispielen zur „Interpretation durch Übersetzungsvergleich“ die notwendigen Grundsatzüberlegungen zum Umgang mit Übersetzungen vorgeschaltet. Somit ist die Unterteilung nach Interpretationsansätzen

nur auf den ersten Blick durchbrochen, auf den zweiten erkennt man rasch das geschickte Einfügen der vier Ansätze in zwei völlig verschiedene Interpretationsqualitäten: die der Eigeninterpretation und die der Reflexion bestehender Interpretationen (Übersetzungen sind Interpretationen). Dadurch nutzt Vester die Horazlektüre auch für Überlegungen von allgemeinerer Gültigkeit.

Die textimmanente Interpretation eröffnet Vester mit c. I 14. Etwas optimistisch ist seine Annahme, bei der Übersetzung könne ein „Tafelbild entstehen, in dem der Aufbau der Ode und erste Gestaltungsmerkmale festgehalten werden können“ (S. 22). Schüler werden in der Regel beim Übersetzen zunächst nicht den Aufbau erkennen. Hier ist Hilfe nötig, für deren Einschätzung Vester aber – wie stets – den Spielraum lässt. Das Tafelbild wird sich aufgrund seines Umfangs vorzugsweise auf Folie entwickeln. Es folgen ein Festgedicht (c. I 38), ein Freundschaftsgedicht (c. I 9) und ein Liebesgedicht (c. III 9, ein besonders schönes Beispiel um stilistische Gestaltungsmöglichkeiten auch darin unerfahrenen Schülern zu erschließen). Das fünfte Beispiel für textimmanente Interpretation (c. II 16) nennt Vester ein „Reflexionsgedicht“ – insofern nicht ganz treffend, als Gedichte über Freundschaft und Liebe gewiss auch der Reflexion dienen. Es ist ein Gedicht über das ruhige Gewissen (Vester: „ein Reflexionsgedicht über menschliches Glück“ (S. 38), das der hat, der nicht dem Materiellen nachjagt.

Alle Beispiele zeichnen sich dadurch aus, dass sie Wesentliches zur Schülergegenwart beitragen.

Die Interpretation mit Textvergleichen entwickelt Vester am vollständigen Spektrum: am Vergleich von Horazgedichten untereinander, am Vergleich mit anderen römischen Autoren, am Vergleich mit nichtrömischen Autoren und schließlich am Vergleich mit bildlichen Darstellungen und Vertonungen. Dabei gelingt ihm Wichtiges: Neben Vergleichsmethodiken lernt der Schüler am zum Teil erfrischend kontrastreichen Material Grundlagen der Literaturwissenschaft kennen, zum Beispiel beim Vergleich von Horaz' c. I 22 mit CHRISTIAN MORGENSTERN'S „*Horatius travestitus*“ den Begriff „Travestie“ (S. 62-66).

Dieselbe Ode sieht Vester auch für den Vergleich mit einer bildlichen Darstellung vor und kann daran beweisen, dass darstellende Künstler es nicht vermögen, Veränderungen innerhalb von Gedichten, zum Beispiel Stimmungsumschwünge, getreu umzusetzen. Vielmehr wird deutlich, dass ein Gedicht durch diese künstlerische Unmöglichkeit oft fehlinterpretiert worden ist – I 22 „*Integer vitae...*“ durch einen Kupferstich von OTHO VAENIUS (S. 73) oder durch den unverstandenen Einsatz der Vertonung FRIEDRICH FERDINAND FLEMMINGS bei Begräbnissen (S. 63). Den Bild- und Musikvergleichen stellt Vester eine Reihe von Bildern und Vertonungen zur Seite. Dabei gebührt dem Verlag Lob dafür, dass HACKERTS „Waldlandschaft“ und BOTTICELLIS „*Primavera*“ in Farbtafeln vorliegen. So sollten sie auch Schülern präsentiert werden, denn diese Bilder sind im Schwarzweißdruck wirkungslos.

Bei den Text-Bild-Vergleichen werden auch die für die textimmanente Interpretation vorgeschlagenen Oden immer wieder berücksichtigt, so dass der Lehrer sich auch entscheiden kann, an einer Ode mehrere Interpretationsaspekte zu behandeln.

Im letzten Kapitel diskutiert Vester die Einsatzmöglichkeiten von Übersetzungen. Dabei hält er den Einsatz von Übersetzungen als Ergänzung der Originallektüre begrenzt für sinnvoll, etwa bei längeren Satiren oder den Episteln des Horaz. Besonders beachtlich ist dabei, dass Vester auch hier der Praxis verpflichtet bleibt und die originalbezogene Übersetzung an zwei *carmina* (II 6 und II 14) vorführt. Noch einfacher hätte er es dem Leser gemacht, wenn die Erwartungshorizonte, die er zu den Fragestellungen entwickelt hat, wieder in Tafelbilder gefasst hätte. Neben der Übersetzung als Lektüreergänzung widmet sich Vester abschließend dem Übersetzungsvergleich. Dazu zieht er die Übersetzungen MÖRIKES und R. A. SCHRÖDERS zu c. I 9,13-24 heran, die er sachgerecht in kleinen Abschnitten dem Original gegenüberstellt und jeweils kurz kommentiert. Die Urteile über Schröders Version fallen stellenweise sehr subjektiv aus („seine Formulierung klingt zudem gestelzt“, S. 129; „Die merkwürdige Formulierung ‚schlecht verhohlen‘“, S. 130), sind aber

insgesamt als Anleitung für jemanden, der mit Übersetzungsvergleich experimentieren möchte, ungemein anregend. Besonders eindrucksvoll erhellt Vester zusammenfassend das Ziel, Schüler Übersetzungen gegenüber kritisch einzustellen, indem er am ersten Vers des *Carmen* vier Übersetzungen miteinander vergleicht und daran auch zeigt, dass der Übersetzungsvergleich der bereits erfolgten Interpretation des Originals durchaus noch Erkenntnisse hinzufügen kann.

Helmut Vester leistet mit diesem Buch einen wichtigen Beitrag zum Erhalt eines vormals kanonischen Schulautors, dessen Werk heute allzu oft wegen vermeintlicher Schwierigkeit umgangen wird. Ein Buch für die Praxis ist es auch, weil es dem Autor auf knappen 144 Seiten gelingt, *brevitas* und *perspicuitas* zu vereinen und so auch beim überarbeiteten Lehrer Interesse zu wecken.

JÜRGEN RETTBERG, Kusey

*Gerhard Fink, Tipps – Tricks – Training (Latein für Einsteiger und Fortgeschrittene), erschienen 2002 im Manz Verlag bei Klett, Stuttgart, EUR 16,80.*

Dieses Buch wird auf seinem Rückdeckel beworben mit: „Alles für Latein in einem Buch – Der komplette Unterrichtsstoff der Sekundarstufe I – Leicht verständliche und humorvolle Erläuterungen – Interessante und ungewöhnliche Übungen – Lösungen mit zusätzlichen Erklärungen – Kompakttabellen für den schnellen Überblick – Vokabelhilfen zu den Übungen – Karikaturen als Merkhilfen.“

Das sind eine Menge Versprechungen, und es wird zu prüfen sein, ob dieses 264 Seiten starke Werk sie alle erfüllen kann.

Schon die Übersichtlichkeit des Inhaltsverzeichnisses lässt hoffen: die drei Teile, in die das Buch gegliedert ist, stellen sich auf jeweils einer eigenen Seite vor: sie heißen Teil 1 „Verben“ (14 Kapitel plus Zusatztabellen), Teil 2 „Deklinationen“ (12 Kapitel plus Zusatztabellen), Teil 3 „AcI und NcI; Gerundium und Gerundivum; Partizipialkonstruktionen“ (6 Kapitel, in denen auch auf „cum“ und andere Subjunktionen eingegangen wird).

An diese letztgenannten sechs Kapitel des Teil 3 schließen sich noch zwei weitere an, die der Übersetzungstechnik, nach Prosa und Lyrik getrennt, gewidmet sind. Jeder der drei Teile schließt einen Vokabel-Index für die enthaltenen Texte ein. Ganz am Schluss finden sich die Lösungen aller Übungsstücke.

Zum Teil I: Der Autor bemüht sich, das Thema, das leicht unübersichtlich werden kann, in überschaubare Abschnitte zu gliedern und es in humorvollem und leicht lesbarem Stil darzustellen. Oft nimmt er dabei Merksätze oder aus Abkürzungen „gebastelte“ Merkwörter zu Hilfe, die MARTIN FINK dann in Illustrationen umsetzt. Die Kombinationen sind fast immer gelungen, die Wortkonstrukte (wie ich sie mal nennen will) teilweise auch. Bessere Erfahrungen habe ich in meiner eigenen Lernpraxis damit gemacht, mir diese Abkürzungswörter selbst zusammenzubauen. Zudem gibt es vermutlich Lerntypen, die sich trotz der liebevoll gestalteten Bilder die Wortkonstrukte nicht merken können. Abhilfe könnte da vielleicht eine Kasette schaffen, auf welche die Endungen und Abkürzungen übertrieben aufgesprochen werden, quasi als „DADA-Latein“.

Zum Teil II: Diesen Teil kann ich nun wirklich allerwärmstens empfehlen. Optisch gut aufgemacht – viele Zeilen eingerückt, viel „Luft“ dazwischen, – bietet er viele gute Beispiele und Übungen. Geradezu verliebt habe ich mich in das Kapitel 11: „Besondere Aufgaben der Fälle“: Hier wird anschaulich dargelegt, wie Latein *g e d a c h t* wird. Sehr gut sind die Einsetz- und Sortierübungen und auch das kurze Kapitel 12. Dort werden Wörter mit gleichen Endungen, hinter denen man die gleichen Formen vermuten könnte, zusammengestellt – so wird jedem klar, wie wichtig sorgfältiges Worterkennen ist.

Zum Teil III: Eine gute Idee, *cum*, *ut* und *quod* als „Chamäleon“-Wörter zu betrachten, die eben zunächst keine festgelegte Bedeutung haben, sondern eher eine Funktion innerhalb des Satzes. Diese Idee setzt zwar einiges an Sprachverständnis voraus, ist aber langfristig viel erfolgversprechender, als mit komplizierten Begriffen wie „konsekutiv“, „konzessiv“ und anderen zu „jonglieren“.

Besonders gelungen finde ich die Kapitel 7 und 8 „Übersetzungstechnik“ und die dazugehörigen Anmerkungen im Lösungsteil. Diesen (er sei hier gleich mit abgehandelt) würde ich mir aus praktischen Gründen als Heft zum Herausnehmen wünschen. Dass man die Lösungen der Übungsaufgaben nach Überschriften und Seitenzahlen wiederfindet, vereinfacht in meinen Augen die Selbstkontrolle erheblich.

Abschließende Wertung: Gerhard Fink ist ein begabter Sprachspieler; er gliedert den Lernstoff mit griffigen Abkürzungen (die mir persönlich sehr liegen – Beispiel: BUS für Beiordnung – Unterordnung – Substantivlösung; es geht ums Übersetzen des *Participium coniunctum*.) Martin Fink ist ein ebenso begabter Karikaturist; übrigens gut, dass die abgebildeten Figuren nicht „zwanghaft“ der Welt der Antike entnommen sind. Der Stil des Buches ist locker, fast wie gesprochene Sprache im Unterhaltungston; ich könnte mir Teile daraus gut als Hörmedium vorstellen.

Gerhard Fink – übrigens bekannt als Co-Autor des „Cursus“-Systems im Oldenbourg-Verlag, München – ist hier ein beachtlicher Wurf gelungen. Ich wünsche dieses Buch jedem Menschen an die Hand, der sich einen leichteren Zugang zur lateinischen Grammatik und Satzlehre erarbeiten will. Weiterhin kann es für Nachhilfelehrer interessant sein, welche sich schnell einen Überblick über den Stoff und die erwartungsgemäß schwierigen Themen verschaffen wollen. An keiner Stelle wird bestritten, dass Lernen und Üben vonnöten sind, angestrebt wird aber ein möglichst leichter Zugang – was ich als Nachhilfelehrer ja nur begrüßen kann.

Es werden so viele Sinne und Neigungen angesprochen, wie es ein Buch irgend erlaubt. Ich begrüße auch die grau, hell- und mittelblau unterlegten Kästchen sehr. Wer sich mehr Farbe wünscht, kann die Karikaturen bunt ausmalen – das meine ich übrigens ernst!

Erforderlich fürs Durcharbeiten ist allerdings genügend Zeit. Hier sehe ich mich einem Problem gegenüber, das auch ein Buch wie dieses nicht lösen kann: dass der Lateinstoff nämlich zunehmend in weniger Jahren bewältigt werden soll als früher – und da kann auch die liebevolle Aufbereitung nur ein Ersatz sein.

Dies nur nebenbei. Kehren wir nun zurück zu den sieben Versprechungen des Rückdeckels und ihrer Überschrift „Alles für Latein ...“ Ich werde die sieben nun abschließend auflisten und kurz kommentieren.

- Der komplette Unterrichtsstoff der Sekundarstufe I: ja, erfüllt!
- Leicht verständliche und humorvolle Erläuterungen: ja, erfüllt!
- Interessante und ungewöhnliche Übungen: ja, erfüllt!
- Lösungen mit zusätzlichen Erklärungen: in besonderem Maße erfüllt!
- Kompakttabellen für den schnellen Überblick:

begrenzt erfüllt; mir war kein „schneller“ Überblick möglich, ich vermisste die ordnende Ausführlichkeit einer Grammatik.

- Vokabelhilfen zu den Übungen: ja, erfüllt!
  - Karikaturen als Merkhilfen: ja, erfüllt!
- „Alles für Latein in einem Buch“ – nicht ganz! Mir fehlen: der Hinweis, sich für die Übungen genügend Zeit zu nehmen (vielleicht „eine halbe Stunde täglich“ als vorgeschlagene Zeitstruktur) und ein Register der grammatischen Begriffe (auch auf deutsch, bitte!). Ansonsten gehört dieses Buch unbestritten in die Aktenmappe jedes/r Lateinpädagogen/in!

MICHAEL TEODORESCU, Stuttgart

## Leserforum

### *Epistula aperta, quae dicitur*

*Godo Lieberg professori Bernardo Effe eiusque collegis Bochumensibus S. D.*

*Valde miror, quod scripto meo Latino, FORO CLASSICO (4/2001, 262) divulgato, eisdem commentariis (1/2002,58) Theodisce respondistis! Ita vobis, quamquam Latinistae estis et litteras Latinas docetis, molestum esse pauca tantum enuntiata Latina componere ostendistis. Initio opinionem vestram cogitationibus meis non referri declaratis. Sed quis id ita non esse putaret? Numquam enim et nusquam, quoad sciam, significavistis vestra interesse Latine scribere vel loqui. Inutile igitur erat vos a me dissentire in medium proferre.*

*Quod ad rem attinet, vaga argumentatio vestra ad persuadendum minime est apta. Colloquia enim Latina nulla alia lingua quasi impedimento interposita ad linguam Latinam non solum perdiscendam, sed tironibus apte instituta etiam discendam magnam vim habent. Propterea exercitationes, quibus enuntiata Theodisca in sermonem Latinum vertuntur, colloquiis Latinis supplendae sunt. Id nondum intellexisse videmini. Tamen, quod in linguis recentioribus docendis iam diu fit, etiam ad linguam Latinam valere manifestum est.*

*Huiusmodi colloquiis etiam sensus linguae*

*Latinae haud paulum acuitur ita, ut opera litterarum Latinarum subtilius percipi ac clarius explicari possint. Colloquia igitur Latina nullo modo ab hodierna litterarum scientia, apud quam tantum pondus habent forma linguae et facultas dicendi, abhorrere facile est intellectu.*

*Postremo collegis suadeo, ut, nisi parati sint ad haec colloquia habenda, in eam rem se exerceant. Etiam adiutores eorum ingenio praediti atque animo prompto et alacri id facere possunt. Ita angustiae docentium amovebuntur. Valete.*

*D. ex urbe Bochumensi pridie Kal. Ian. MMIII.*

### **„Latein kann ja richtig Spaß machen!“**

Erste Erfahrungen mit dem lateinischen Lesebuch *Pegasus* – Gestalten Europas. Das lateinische Lesebuch der Mittelstufe.

Seit langem hat mich kein Materialienband für das Fach Latein so fasziniert wie das Buch *Pegasus*. Schon das erste Durchblättern war ein optisches Vergnügen: Kapitel für Kapitel, in denen große Persönlichkeiten der europäischen Geistes- und Kulturgeschichte vorgestellt werden, entfalten ein breites Spektrum von der griechischen Antike über die Römerzeit bis hin zu KARL DEM GROßEN, ERASMUS VON ROTTERDAM und KOPERNIKUS. Das christlich-humanistische

Denken des Abendlandes wird exemplarisch an Persönlichkeiten wie AUGUSTINUS, HIERONYMUS und FRANZ VON ASSISI aufgezeigt.

Die große Vielfalt der beigefügten Bildmaterialien aus den verschiedensten Bereichen der Kunstgeschichte – von der attischen Trinkschale bis hin zum modernen Schallplatten-Cover der „*Catulli Carmina*“ von CARL ORFF, von der Abbildung eines Astrolabiums bis zum Gemälde „Europa – Vision 3000“ von CURT STENVERT aus dem Flughafen Düsseldorf – weckte sogleich große Neugierde. Aber nicht nur das: Im Kapitel über den „Ikarus“-Mythos etwa ist nicht nur der antike Text aus den Metamorphosen Ovids zu finden, sondern auch (und das in einem Latein-Lesebuch!) WOLF BIERMANNS Lied vom „Preußischen Ikarus“ oder die „Schneewittchen“-Ballade UDO LINDENBERGS: „Schneewittchen“ – so wird darin über eine junge Drogenabhängige berichtet – „lebt nicht mehr. | Sie kam zu nah an die Sonne mit dem letzten Schuss, | ihre Flügel schmolzen wie die von Ikarus ...“

Sehr schnell wurde mir klar: Dies ist das Lateinbuch für die junge Generation. Wann haben wir bisher solche Chancen gehabt, die Lustlosigkeit von desinteressierten Jugendlichen zu durchbrechen und ihre wachsende Abneigung gegen lateinische Texte zu überwinden, die mit dem heutigen Leben und den eigenen Problemen der Schülerinnen und Schüler der späten Mittelstufe anscheinend nichts zu tun haben? Müssen wir wirklich mit unseren Klassen im Lateinunterricht viele Monate lang Schlachten führen, Nachschub ordern und Feinden Fallen stellen? Kann nicht der große Cäsar etwas weniger Gewicht erhalten, damit auch andere Facetten der lateinischen Lektüre und des gesamteuropäischen Gedankenguts und Geisteslebens in den Blick kommen?

Insofern reizt es mich sehr, mit diesem neu konzipierten Lektüreprogramm des PEGASUS-Lesebuchs Erfahrungen zu sammeln. Der Zugang zu den einzelnen Kapiteln wird den Schülern nicht nur durch die erläuternden Einführungstexte, sondern auch durch eine konzentrierte Zusammenstellung des spezifischen Lektürewortschatzes erleichtert, der auf den einzelnen Seiten noch zusätzlich in schnell zu erfassenden

Fußnoten-Vokabeln ergänzt wird. Ein sorgfältig erarbeitetes Personen- und Sachregister bietet darüber hinaus literaturgeschichtliche Vertiefungen und biographische Hinweise zu den im Buch vorgestellten oder erwähnten Autoren.

Die Klasse, in der ich unterrichte, ist eine relativ große Lerngruppe der Jgst. 10 unseres Gymnasiums (25 Schülerinnen und Schüler) mit den sicher vielen Kolleginnen und Kollegen vertrauten Bedingungen: Neben wenigen besonders leistungsstarken finden sich überwiegend mittelmäßig motivierte Jugendliche, aber auch solche, denen aufgrund inzwischen mancher aus den Vorjahren angesammelten Defizite in Wortschatz und Grammatik oft nur wenig Bereitschaft anzumerken ist, sich ernsthaft um die eigene Erschließung von Texten zu bemühen.

Der probeweise angeschaffte Klassensatz des PEGASUS, mit dem ich zu Beginn des laufenden Schuljahres in den Unterricht kam, wurde wegen der sauberen, verlagsfrischen Bände und wegen des Kontrasts zu dem gewichtigeren, aber bereits deutlich von Gebrauchsspuren zerrütteten Lehrbuch der vergangenen Jahre wohlwollend in Empfang genommen.

Doch sehr schnell war in den ersten Stunden zu merken, dass da etwas Neues ablief: Die Texte des ersten Kapitels (zu Themistokles) fanden sich als überschaubare Lerneinheiten; der Zugang zur Übersetzung wurde durch die Präsentation der lateinischen Texte im Einrückverfahren deutlich erleichtert und der historische Hintergrund zu den Passagen aus CORNELIUS NEPOS wurde mit Begleitmaterialien und geographisch-strategischen Skizzen zu den Seeschlachtplänen des griechischen Flottenführers anschaulich beleuchtet und abgerundet.

Es war sehr schnell zu merken, dass diese Materialien eine neue Motivation für alle brachten. Die Erfolgserlebnisse, die so aufbereiteten lateinischen Texte schneller sprachlich zu bewältigen, zu durchschauen und in einen größeren Kontext einordnen zu können, führten durchaus zu einem neuen Unterrichtsklima. Schüler, die sich früher eher passiv und relativ still verhielten, stellten plötzlich Fragen zu den Inhalten und zur Interpretation, und die *prudencia unius viri*, der den persischen Großkönig in dem Glauben ließ,

se ... a Themistocle non superatum, sed conservatum [esse], wurde schnell als diplomatische und geschickte Verhaltensweise eines weisen griechischen Politikers erkannt.

Die Tatsache, dass ich für das erste Kapitel statt der im PEGASUS veranschlagten fünf bis sechs Stunden *de facto* acht gebraucht habe, will ich nicht verschweigen; jetzt, nach der Erarbeitung des PERIKLES- und SOKRATES-Kapitels, stelle ich zu meiner Beruhigung fest, doch recht konform mit dem vom Herausgeber veranschlagten Zeitplan zu sein. Mein Vorschlag an die Lerngruppe, die letzten Seiten des Latein-Heftes, rückwärts beginnend, sukzessive für das Notieren biographischer Daten und Informationen zu den neu kennen gelernten Autoren zu benutzen, wurde schnell akzeptiert, und inzwischen tragen die meisten Schüler selbstständig die Namen und wichtigsten Werke neuer Autoren nach, ohne dass dies ausdrücklich geregelt werden muss.

Perikles als Vollender der Demokratie, die kulturelle Blüte Athens, das Lob des EURIPIDES und die wertenden Äußerungen CICEROS konnten wir schnell verbinden mit dem, was wir schon früher aus der Gefallenenrede des Perikles gelesen hatten. Die erste Klassenarbeit zu Perikles, in der ich den Schülern eine Kompilation aus Cicero und an THUKYDIDES orientierten Textpassagen vorlegte, die dann mit Texterschließungs-, Sprach- und Interpretationsaufgaben verknüpft wurden, mag in den Ergebnissen vielleicht nicht sehr wesentlich anders ausgefallen sein als im vorangegangenen Schuljahr; die Übersetzungen jedenfalls schienen mir deutlich gelungener und in ihrer sprachlichen Gestaltung überlegter formuliert als sonst. Was aber wirklich erkennbar war: dass viele Schülerinnen und Schüler diesmal mit einem viel größeren Sachverstand Energie für die Interpretationsaufgabe verwandt haben. Die *auctoritas* des Perikles, seine *doctrina* und *eloquentia* haben die Schüler sehr ausführlich begründet und es daher hinaus als bis heute Wegweisende Idealvorstellung für einen demokratischen Staat herausgestellt, offen zu sein für andere, dem Fremden Gastfreundschaft und Toleranz zu erweisen und mit Selbstbewusstsein den Sinn der Bürger für das ästhetisch Schöne zu wecken, indem ihnen eine Vielfalt von kulturellen

Institutionen, wissenschaftlichen und musischen Stätten angeboten wird.

Emotional berührt hat die Lerngruppe die Begegnung mit SOKRATES, weil für sie zu spüren war, dass da ein selbstkritischer und nach der Wahrheit suchender Mensch sein eigenes Reden und Handeln in Übereinstimmung bringt und festen moralischen Maßstäben unterwirft. Der Bezug zu Politikern der Gegenwart lag auf der Hand. Mit Respekt jedenfalls wurde die Äußerung des Sokrates wahrgenommen und kommentiert, dass für ihn die Flucht vor dem Tod *contra leges et contra suam doctrinam* sei. Noch erstaunlicher aber fanden die Schüler dieses Kurses, dass schon Sokrates über Fragen nachgedacht hat, die auch heute noch zu den elementaren Sinnfragen gehören, Fragen *de immortalitate animi* und die Hoffnung auf eine Rückkehr *in caelum, ad deos, a quibus profecti sumus ...* Glücklicherweise konnte ich den Schülern hierzu ergänzend einige Passagen aus dem beeindruckenden Film von JOSEF PIEPER „Kümmert Euch nicht um Sokrates“<sup>1</sup> zeigen, in dem WILL QUADFLIEG in der Rolle des Sokrates die letzten Gespräche mit seinen Freunden führt und in großer Gelassenheit seinem nahen Tod ins Auge blickt.

Als ich nach einer unserer Unterrichtsstunden das Schulgebäude verließ, sagte einer meiner Schüler, der zufällig in meiner Nähe auf dem Weg zum Parkplatz war: „Latein kann ja sogar richtig Spaß machen!“ Auf meine wohl etwas misstrauische und vorsichtige Nachfrage, wie er das meine, fügte er sinngemäß hinzu: „Jetzt verstehe ich endlich auch etwas vom geschichtlichen Hintergrund und von den kulturellen Leistungen der Antike.“

Dass es den Lehrer freut eine solche Aussage zu hören, wird man nachvollziehen können. Ich verstehe sie aber zuerst und vor allem als ein großes Lob für eine gelungene Lehrbuch-Konzeption, und ich möchte – auch wenn erst wenige Monate der Arbeit mit dem neuen PEGASUS ins Land gegangen sind – die Kolleginnen und Kollegen sehr ermuntern, selbst Erfahrungen mit diesem Buch zu sammeln. Ich bin sicher, auch sie werden einen neuen Schwung in ihrem Unterricht erleben und mit neuer eigener Motivation an die Arbeit gehen.

Das Buch von FRIEDRICH MAIER für junge Lateiner als „Besitz für immer“ konzipiert, bietet vielen Lateinlehrerinnen und -lehrern jedenfalls eine große Chance für einen inhaltlich fesselnden und modernen Lateinunterricht. Nutzen wir sie!

- 1) Josef Pieper, *Kümmert euch nicht um Sokrates*, 2., leicht veränderte Aufl., Freiburg 1993; hierzu auch: Hans-Wolfgang Krautz, „Kümmert euch nicht um Sokrates“. Drei Fernsehspiele von Josef Pieper, Katholisches Filmwerk, Arbeitshilfen, Frankfurt a. M. 1992. Der Film ist u. a. erhältlich über die Kreisbildstelle Pforzheim-Enzkreis.

ERNST-DIETRICH GÜTING, Lippstadt

### Latein als Kernfach des „kulturellen Gedächtnisses“

Zu F. Maier „Latein auf dem Prüfstand“ (FC 3/2002)

FRIEDRICH MAIER hat in FORUM CLASSICUM 3/2002 eine Diskussion über den Lateinunterricht in der Mittelstufe angestoßen, die begrüßenswert ist und zu der ich mich als „Schulpraktiker“ äußern möchte, der seit mittlerweile sieben Jahren im lateinischen Anfangsunterricht tätig ist. Ich bin also nicht als Mittelstufenlehrer unmittelbar betroffen, sehe aber doch nur ungern, wie stark vieles von dem wirkungslos verpufft, was wir Lateinlehrer in den ersten Jahren anstoßen, grundlegen und aufbauen.

Nun sehe ich in den vorgetragenen Überlegungen zwar viel pointierte Situationsanalyse, in den Vorschlägen aber höre ich nur Resignation. Oder, um es pointiert zu sagen: Latein möge sich also als Philologie möglichst weit zurücknehmen, um eine Art Hilfs-Ethik/-Sozialkunde/-Sexualkunde mit einer gehörigen Brise Kulturwissenschaft zu werden.

Ich halte diesen Weg für gefährlich: All das, was Maier für den Lateinunterricht zuletzt noch reklamieren kann, können andere Fächer viel besser, zum Beispiel das Fach Deutsch. Von den 10 formulierten Grundthemen einer lateinischen Mittelstufenlektüre tauchen mindestens 8 dutzendfach wöchentlich in meinem Deutschunterricht auf, und zwar auf allen Stufen. Wo z u d a n n n o c h L a t e i n ? Weil der Sprachun-

terricht mit den Sprachbüchern so vielen Freude macht, wie Maier feststellt, nicht aber die Autorenlektüre? So lässt sich keine anspruchsvolle Fremdsprache sinnvoll begründen!

Mir klingt noch in den Ohren aus meiner Ausbildung, dass alle Arbeit des Lateinlehrers auf die „Lektürefähigkeit“ ausgerichtet sei. Die gesamte Spracherwerbsphase wurde diesem Diktat unterworfen: Das Ergebnis dieses angeblich so glorreichen Weges hat Maier selbst benannt! Ich habe in meiner Arbeit im lateinischen Anfangsunterricht gelernt, dass man den **E i g e n w e r t d i e s e r P h a s e** begreifen muss (etwa auch für die, die nach nur einem oder zwei Jahren mit Latein das Gymnasium verlassen) und dass man die Methodik vom Diktat der „Lektürefähigkeit“ befreien muss.

Um es pointiert zu sagen: Wer über den Verfall der Lektürephase klagt, muss sich zunächst einmal die Spracherwerbsphase genau anschauen! Wir haben es heute mit Lateinbüchern zu tun, in denen vom ersten Kapitel an **W o r t s c h a t z - f u ß n o t e n** in den Lesestücken auftauchen. Konsequenz: Selbst wenn ein Lesestück wiederholt wird (und somit schon mindestens zweimal vom Schüler gesehen und bedacht wurde), blicken auch gute Schüler trotz Kenntnis des Inhaltes und des Kontextes nach unten – und sie haben Recht: Das Wort wird ja nicht verlangt! Wir Lateinlehrer (vom Fachlehrer vor Ort bis zu den Lehrbuchautoren) streuen täglich Signale aus, die besagen: „Lieber Schüler, das ist zuviel für dich! Dies darf ich dir nicht abverlangen! Damit riskiere ich, als Überforderer dazustehen!“ Dieses Verhalten ist zutiefst kleinstütig und zeugt von mangelndem Selbstbewusstsein. Kein Englischlehrer beispielsweise käme auf die Idee, fortwährend Wörter als „unbekannt“ zu deklarieren. Er lässt sie aus dem Kontext erschließen oder führt sie erläuternd ein.

Um es pointiert zu sagen: Unterlassen wir endlich die Signale der Kleinstütigkeit und der Selbstkasteiung. Wir verlangen als Lateinlehrer nur, was man einem gymnasialgeeigneten Schüler wohl auch zutrauen darf. Ich schlage also vor: Fußnotenfreie Übersetzungstexte! Es ist doch ein Lehrer anwesend! Nicht die Statistik wählt die Wörter aus, sondern die Bedingungen des Textes! Schüler lernen plötzlich bei der Arbeit an einer

neuen Lektion: Textverständnis geht über das Beherrschen von 12 neuen Wörtern hinaus! Das macht lektürefähig, nicht die Gängelei der „Erbsenzählerei“!

Wir haben es mit Büchern zu tun, denen jeder Saft und jede Lebendigkeit ausgetrieben ist, weil die wirklich interessanten und anregenden Themen für einen Lateinanfänger schon im Wortschatz nicht mehr vorkommen. Von den Tieren hat *equus* wenigstens den nötigen Teubner-Seiten-Koeffizienten geschafft, von den Blumen vielleicht noch *rosa*. Neulich beklagte sich ein Schüler nach vier Wochen Lateinunterricht bei mir, dass *avus* gelernt werde, nicht aber, was denn die Großmutter heißt. Alltagsgegenstände, alltägliche Handlungen, Körperteile, Tiere ...: All das gehört in einen Grundwortschatz! Stattdessen plagten wir unsere Schüler von Anfang an mit Abstrakta (*sapientia, diligentia* ...), die nicht einmal im Deutschen von den Kindern beherrscht, geschweige denn gekannt werden.

Um nicht falsch verstanden zu werden: Ich liebe es, mit Hilfe dieser Wörter meine Schüler ins abstrakte Denken einführen zu dürfen und in einem Satz nicht nur Personen zu Handlungsträgern („Subjekt“) machen zu können, sondern auch Geisteshaltungen. Aber ein lebendiges, affektives Umfeld könnte uns helfen, Sprache als Organismus und Abbild der Welt viel glaubwürdiger zu vermitteln – so wie es dann in der Lektürephase eben Texte tun sollen.

Um es erneut pointiert zu sagen: Unter dem Diktat der „Lektürefähigkeit“ haben wir den Sprachunterricht amputiert und der Statistik unterworfen. Jetzt stehen wir vor dem Scherbenhaufen in der Mittelstufe und kehren dort das aus, was uns einst Sinn und Ziel allen Trachtens war. Mir kommt das vor wie ein Hausbau, bei dem aus Gründen der Einsparung die Dachrinnen weggelassen wurden – und nun starren alle verwundert auf die durchfeuchteten Mauern des Gesamtgebäudes! Und Maier geht noch weiter: Der Wortschatz kann nochmals vermindert werden!!! Wortkunden verwirren nur!!! Und so plädiert er allen Ernstes für immer mitzuführende Wortschatzlisten zu jedem Autor. Nach drei oder vier Jahren sollen die Schüler bei uns also nichts weiter gelernt

haben als die alphabetische Ordnung von Wörtern und ihre Unterscheidung nach Wortarten: Das wäre ein Skandal! Denn erstens können das schon Viertklässler und zweitens wäre das mit einer modernen Fremdsprachenmethodik viel schneller zu erreichen.

Um es weiter zu pointieren: Soll im Lateinunterricht die typische Handbewegung das *N a c h s c h l a g e n* werden? Dabei weiß jeder, dass schon jetzt zu viel nachgeschlagen wird, weil sich das Fach Latein aus seiner ureigensten Domäne, der Gedächtnisschulung, ohne Not zurückgezogen hat. Und so plädiere ich ganz schlicht für eine Neudefinition des Faches: Wenn wir das Gedächtnis, die Erinnerung an Ursprung und Werte unseres Kontinents und ihre Lebendigerhaltung vermitteln wollen, wenn der Mensch als geistiges Wesen im Mittelpunkt unserer Betrachtungen stehen soll, wenn wir die „Lesbarkeit“ der geistigen und materiellen Überlieferung unserer überreichen Tradition bewahren wollen, wenn wir zudem die Grundhaltung unseres Menschenbildes nicht in einem trieb- und konsumorientierten Augenblickswesen, sondern in einem sich reflektierenden, sich tradierenden und sich mitteilenden – also sich erinnernden – Wesen sehen, wenn wir zudem weiterhin anerkennen wollen, dass wir Europäer in einer Sprach- und Textkultur leben, die durch die Bildmedien nicht abgelöst, sondern nur ergänzt und verfeinert werden kann, dann haben wir auch das Recht, den Begriff des „Gedächtnisses“ in den Mittelpunkt unserer Arbeit zu stellen. So wie wir auf der Mittel- und Oberstufe Denkansätze, künstlerische und philosophische Lösungsversuche für Lebensfragen in der Originalgestalt von anerkannten Denkern und Künstlern „tradieren“ wollen (= Autorenlektüre), so haben wir auch die Aufgabe, zuvor der Schulung des menschlichen Gedächtnisses entsprechenden Raum zu bieten.

Die Maier'sche These, dass Wortschatz- und Grammatikwissen nicht mehr verlangbar seien, weil unser Fach Latein alle heillos überfordere („Zu vieles hat sich in Gesellschaft, Staat und Schule geändert.“ FORUM CLASSICUM 3/2002, S. 179), ist überholt. Sie bedeutet die Flucht der Lateinlehrer aus ihrer ureigensten Domäne:

Jeder Lateinlehrer – und zwar auch und gerade der in Mittel- und Oberstufe tätige – muss heute der Experte an einer Schule für Gedächtnisschulung, Gedächtnistraining und für Lernprozesse sein. Wir wissen heute so unendlich mehr über Struktur und Wirkweise des Gedächtnisses, also auch über Hemmnisse im Gedächtnis, als noch vor zwanzig Jahren. Doch der Lateinlehrer tut nichts anderes als „lernen“ und „wiederholen“ zu lassen – und aufzugeben, wenn es nicht klappt. Anders muss es sein: Die Lateinlehrer müssen wieder die Vorreiter einer Anstrengungskultur sein (was ich für ein *humanum* ersten Ranges halte) und müssen in jeder Stunde Lernprozesse, Gedächtnisschulung, Merktricks, Gedächtnisstrukturen ... thematisieren: Dafür geht nicht Zeit verloren, sondern wir übernehmen hier grundlegende Aufgaben innerhalb des gesamten gymnasialen Fächerspektrums.

In jedes sinnvolle Lateinbuch gehören statt vieler bunter Männchen schon längst in einem ergiebigen Anhang Lerntipps, die durch die Gedächtnisforschung abgesichert und durch Schulpraktiker erprobt sind (Funktion und Wirkweise des Gedächtnisses; Lerntypen; Lernformen: z.B. Abdeckmethode, Wert des Vokabelheftes, Karteikasten, Umgang mit PC-Lernprogrammen, Spiel- und Partnerformen; mehrkanaliges Lernen; Schaffung lerngünstiger häuslicher Arbeitsverhältnisse; Lernstrategien von Tag zu Tag und vor Prüfungen; bewusster Umgang mit Gedächtnislücken und ihrer Behebung; Schaffung übergreifender Lernsystematiken ...). An jedem Elternabend gehört das Thema „Gedächtnisschulung und nachhaltiges Lernen“ erschöpfend angesprochen und die Bedeutung von Elternhaus und Wochenende für erfolgreiches Lernen benannt. Das Thema gehört in jede Lateinlehreraus- und -fortbildung, es gehört in jede Lateinfachsitzung, um von dort auszustrahlen in den Alltag aller gymnasialen Sprach- und Lernfächer.

Ein Stichwort muss hier noch erlaubt sein: PISA. Die Ergebnisse lassen sich für unser Fach meiner Meinung nach prägnant zusammenfassen und umsetzen: Entscheidend für den Erfolg eines Ausbildungsweges sind weder Klassen-Größen noch Unterrichtsformen, auch nicht die

soziale Herkunft der Schüler, sondern neben dem Unterrichtsvolumen (d. h. ein Recht auf eine angemessene Stundenausstattung unseres Faches) letztlich die Lernbereitschaft und die Anstrengungskultur einer gesamten Gesellschaft. Der Skandal in Deutschland liegt darin, dass sich ansprechbare Schüler als „Streber“ titulieren lassen müssen! Wir können in Latein überhaupt nur solche „Streber“ gebrauchen! Von uns dürfen nicht die Rückzugssignale geblasen werden, sondern wir können mit unserer „Kultur des Gedächtnisses“ durch unseren schulischen Alltag in den Klassen zur notwendigen Bewusstseinsbildung einer mutlos und lax gewordenen Gesellschaft einen nicht unbedeutenden Beitrag leisten. Meine eigene Erfahrung sagt mir, dass viele Eltern nach der Diskussion des Jahres 2002 (Erfurt, PISA) mit Dankbarkeit auf Lehrer reagieren, die verständnisvoll und geduldig, kompetent und altersstufengerecht, aber eben auch konsequent, mit klar definierten Erwartungen und ohne falsche Nachgiebigkeit arbeiten: Eine Mutter formulierte kürzlich, ihr sei „Klarspüler“ lieber als „Weichspüler“!

Und damit sind wir beim Thema Mittelstufenlektüre: Im Mittelpunkt der PISA-Ergebnisse stand doch auch die Anforderung „Lesekompetenz“, die eben nicht aus einer wahllosen „Häppchenlektüre“ von beliebigem Schwierigkeitsgrad entsteht, sondern durch die Schulung jugendlicher Leser an gedanklich anspruchsvollen, inhaltsreichen, argumentativ weitgespannten und verknüpfungreichen Texten. Wenn ich in den Schulalltag blicke, dann waren Latein und Griechisch zuletzt die einzigen Fächer neben Deutsch, die überhaupt noch Ganzschriften in den Mittelpunkt ihrer Arbeit gerückt haben. Auch im Deutschunterricht gab es jüngst Tendenzen, epochale Sichtweisen zu Gunsten weniger verorteter und gerade durch ihre Beliebigkeit besonders ansprechender Textaggregate („Lesebuch-Modell“) zu ersetzen. Sind wir so mutlos geworden, dass wir uns das nicht mehr einzufordern trauen, was jahrhundertlang unstrittig war? Was für eine Hybris, sich in Fragen der Überlieferung und des „kulturellen Gedächtnisses“ als ‚Letzten‘ zu betrachten, der den Jungen nur noch den ‚Aschenhaufen‘ eines Jahrtausende alten Feuers überlassen will! Das ist

Resignation, die fast unmenschlich erscheint.

Um es pointiert zu sagen: Latein macht nur Sinn, wenn wir neben die Aspekte eines in sich selbst werthaltigen Spracherwerbs und der neu zu belebenden Kultur des Gedächtnisses als drittes Element die *Autorenlektüre* stellen, in der sich Sprachaneignung und Gedächtniskultur auf höherer Stufe vereinigen. Und dies genügt nicht für 10-20%, wie Maier hoffen möchte („Elite-Additum“, was für ein Wort!), sondern dies muss jeder Lateinschüler erleben dürfen. Wenn wir unsere klassischen Autoren nur noch einem Promille-Anteil aller Gymnasiasten (= künftige Akademiker = spätere gesellschaftliche Entscheidungsträger) zutrauen, dann bedarf es des Faches nicht mehr!

Natürlich weiß jeder von uns, dass man – den ach so lästigen! – CAESAR oder OVID mit Schülern nicht ganz lesen kann, aber man kann mit ausgewählten Kernstellen, mit Paraphrasen und Textüberblicken, mit Handbuchartikeln und Inhaltsverzeichnissen, mit mitzubringenden Gesamtausgaben und literarischen Adaptionen den Geist, die Gestalt und den Gehalt eines Werkes sichtbar machen. Nötig sind also nicht Text-Aggregate von Mini-Häppchen in Schülerhand, die bersten vor verwirrenden *Sub-linea*-Angaben, sondern Material-Aggregate in Lehrerhand, aus denen ein kompetenter Philologe einen anspruchsvollen Unterricht zusammenstellt.

Lassen Sie es mich bitte noch pointierter sagen: Ich glaube sogar, dass der gegenwärtige Typus der Textausgabe überholt ist, weil er zu viele Signale der Beliebigkeit aussendet. Er nimmt die Statistik ernster als den Schüler und den Gegenstand. Er lenkt die Aufmerksamkeit auf die Verarbeitung riesiger Zusatzinformationen (mit zum Teil dann erst noch zu vermittelndem Grammatikstoff!), nicht auf den Grundlagentext. Der von Maier geforderte Typ des „Lesebuchs“ ist nur die Vervollkommnung dieses Irrweges, weil Texte, Autoren und Epochen gar nicht mehr sichtbar werden. Was bleibt, ist die reine „Inhaltsebene“ von Textpassagen, somit ein Zerrbild von Interpretation. Denn jeder weiß, dass Inhalt nicht mit Textdeutung gleichzusetzen ist, sondern allenfalls die Materialgrundlage dafür liefert. PISA

sagt uns aber das genaue Gegenteil: Zu fördern ist eine Haltung, die nach der Erfassung der Inhalte übergeordnete Aspekte betrachten kann. Ich würde das – pointiert – die gute alte Methode der Interpretation nennen.

Um es abschließend zu sagen: Die von Friedrich Maier angestoßene Diskussion ist dringend nötig, weil unser Fach durch zu starke Nachgiebigkeit, durch Selbstzweifel und fehlende Courage, aber auch mit übertriebenen Erwartungen an neue Unterrichtsformen und Methoden sich selbst den Boden entzogen hat. Wir müssen aber einen umgekehrten Weg gehen: Wir müssen in der gegenwärtigen gesellschaftlichen Krise das neu entdecken, was unser Fach kann. Die Fachvertreter müssen in der Sinnsuche einer an sich selbst irr gewordenen Gesellschaft nicht nur das Wort „Werte“ nachbeten, sondern das Humanistische Gymnasium (mit Griechisch!) als einen Weg aufzeigen, der für mehr Schüler gangbar ist, als dies gegenwärtig geschieht. Wir müssen nicht unser Angebot „straffen“, „entschlacken“ oder „ausdünnen“ sondern Standards setzen. Latein bleibt das gymnasiale Fach, das unseren Schultyp prägnant von allen anderen Ausbildungsrichtungen unterscheidet. Die Zeit ist jetzt günstig, nicht auf einer weichen Welle von Häppchen-Bildung mitzuschwimmen, sondern mit Begeisterung für ernsthafte Anstrengung, eine Kultur des Gedächtnisses und eine Tradierung der ‚großen‘ Texte für unsere Kernanliegen zu werben und zu wirken.

MATTHIAS FERBER, Augsburg

### **Muss das Lamentieren sein?**

Betrachtungen zu neuen Möglichkeiten der Altphilologie in der modernen Welt

In der Ausgabe von FORUM CLASSICUM 2/2002 wird an mehreren Stellen das Klagegedicht vom vergeblichen Kampf der Altphilologen gegen den Niedergang der Alten Sprachen angestimmt. Wiederkehrende Schlagworte wie „wirtschaftliche Verwertbarkeit“ (S. 136), „Nützlichkeitswahn“ (S. 117) oder „die Peitsche der Angst vor wirtschaftlicher Rückständigkeit“ (S. 117) kennzeichnen die Stimmung im Lager der Altphilologen.

„... lassen sich im jetzigen, im zur Zeit bestehenden Ensemble der Unterrichtsfächer die allgemeinbildenden Komponenten verstärken, bei den modernen Fremdsprachen z. B. durch mehr Lektüre anspruchsvoller Texte ...“ (S. 118) – Auch dieses Zitat findet man, und hier möchte ich einhaken und als Neuphilologin (E, F) einen ganz konkreten Vorschlag unterbreiten.

Könnten nicht lateinische und griechische Sprach- und Sachkenntnisse die Lektüre moderner amerikanischer Romane 1. sprachlich erleichtern (vgl. meinen Beitrag in FORUM CLASSICUM 3/2000 S. 165-167), 2. inhaltlich bereichern?

Der Latein-/Griechischunterricht könnte doch entsprechende Sachverhalte aus der antiken Philosophie und Geschichte gezielt erläutern sowie kontextuell einbinden und so den jugendlichen Lesern eine zweite Verstehens Ebene eröffnen, die den humanistisch nicht gebildeten Lesern so nicht zugänglich sein kann.

Ich denke hier vor allem an zwei fulminante amerikanische Romane der Gegenwart: 1. TOM WOLFE, *A Man in Full*, 1998 (Picador TB 742 Seiten), 2. GORE VIDAL, *Creation*, 1981 (Granada TB 702 Seiten).

### 1. Tom Wolfe, *A Man in Full*

Die SchülerInnen der Kollegstufe könnten in Zusammenarbeit mit der Englischfachschaft angeregt werden, sich zunächst an den großartigen Roman von Tom Wolfe *A Man in Full* in häuslicher Lektüre heranzuwagen – eine geschickte didaktisch-methodische Hinführung vorausgesetzt.

*A Man in Full* ist ein fesselnder *page turner*, ein modernes Amerikabild, geschrieben mit viel Verve und Ironie, ein großes Lesevergnügen – auch für junge Leute. Es schildert den Niedergang und die erstaunliche Wandlung des Charlie Croker, seines Zeichens *real estate developer* in Atlanta. Diese reiche, verlogene Welt der Ostküste kontrastiert mit dem 2. Handlungsstrang, in dem das miserable Leben des Conrad Hensley geschildert wird, der unter höllischen Arbeitsbedingungen im Kühlhaus des *Croker Global Foods Warehouse* des Charlie Croker in Kalifornien schuftet. Unglückliche Umstände verketteten sich, und Conrad landet im Gefängnis *Santa Rita Rehabilitation Center*, einer wahrhaft dantesken Hölle.

Hier bekommt Conrad das Buch *The Stoics* (*“The complete extant writings of Epictetus, Marcus Aurelius, C. Musonius Rufus, and Zeno.”* Edited with an Introduction by A. Griswold Bemis, Associate Professor of Classics, Yale University (S. 397) in die Hände. Conrads Enttäuschung ist zunächst groß (er hatte ein anderes Buch erwartet). Als er aber liest *“Epictetus had spent time in prison as a young man”* (S. 397), erwacht sein Interesse: *“Now Conrad couldn’t read fast enough. He leafed through the pages to find this man Epictetus’ own words ...”* Book I, Chapter I: *“On Things in Our Power and Things not in Our Power”* (S. 398).

Conrad ist fasziniert von den existentiellen Fragen und Verhaltensrezepten, die er in diesem Buch findet und auf seine eigene Existenz überträgt (S. 445). Und als er in den Wirren eines Erdbebens fliehen kann, stellt er fest: *“Zeus had given him his way out. Zeus had demolished Santa Rita and lifted up the very fence for his benefit. Of that he didn’t have the slightest doubt. Lead me, O Zeus.”* (S. 478)

Schließlich gelangt Conrad nach Atlanta und findet einen Job als *nursing assistant* bei *Carter Home Care*. Seine Aufgabe: den hilflosen Charlie Croker zu betreuen. Die beiden Handlungsstränge verknüpfen sich nun und Conrad fragt sich: *“What could the wisdom of Epictetus possibly mean to a hard-bitten old real estate developer?”* (S. 663)

Aber Charlie ist fasziniert von der Lebensphilosophie der Stoiker und stellt Conrad alle möglichen Fragen (z. B. S. 666-667), die ihn selbst betreffen, bis hin zu dieser: *“What does Epictetus have to say about bankruptcy? – or is that something too mundane for a philosopher to think about?”* (S. 682). Conrad antwortet, zitiert Passagen über den Besitz im Allgemeinen und Speziellen, den geringen Wert des menschlichen Körpers und seiner Krankheiten *“A vessel of clay containing a quart of blood”* (S. 683) und macht Charlie mit dem Gedanken vertraut, dass Zeus die Menschen mit *“that spark of the divine”* (S. 686) ausgestattet hat. Charlie Croker macht sich diese Weisheiten zu eigen und spielt am Schluss des Romans das abgekartete, betrügerische Spiel seiner Umgebung nicht mehr mit – Er sagt: *“... I*

can tell you the only real possession you'll ever have is your character, that and your 'scheme of life', you might say. The Manager has given every person a spark from His own divinity, and no one can take that away from you ..." (S. 723) Seine Umgebung kann's nicht fassen. "Epictetus had once spoken as Charlie spoke now." (S. 725) Charlie hat schließlich seine "tranquillity" (S. 726) gefunden, "a mind in accord with nature." (S. 727). "He had become a vessel of the Divine." (S. 727) "Now he's an evangelist." (S. 731)

Ist es Tom Wolfe gelungen, die Lehre der Stoiker in seine Romanhandlung umzusetzen? Solche und ähnliche Fragen könnten sich in einem fächerübergreifenden Schülerreferat stellen und so die alten Sprachen mit der modernen Thematik der US-amerikanischen Literatur verbinden. Eine reizvolle Möglichkeit?

## 2. Gore Vidal, Creation

Dieses Buch wird die wahren Experten der antiken Welt faszinieren. Schon der Klappentext verrät ein groß angelegtes Unterfangen: "Creation is set at the extraordinary point in human history when the Persian Empire of the Great Kings, the Indian kingdoms of the Ganges, Confucian China, and Periclean Athens might simultaneously be observed at their peak." (Time) oder "Ambitious, impressive, urbane ... A novel that challenges the roots and reason of accepted history." (JOHN OSBORNE, New Standard)

Beigefügte Karten und eine Notiz über die Namen sind gewiss große Hilfen, aber einen langen Atem muss man schon haben für dieses große Eintauchen in die umfassende Welt der Antike des 5. Jahrhunderts vor Christus. Gore Vidal erzählt und fabuliert hinreißend in einer relativ leicht zugänglichen Sprache und evoziert dabei die gesamte antike Welt auf den verschiedensten Ebenen, auch Deftiges wird nicht ausgespart. Der Roman liest sich wie ein großer Abenteuerroman, man möchte gar nicht mehr aufhören.

Dieses Buch ist auf jeden Fall den Altphilologen selbst als Lektüre zu empfehlen. Für sie müsste es doch interessant sein zu sehen, wie packend ein großer Schriftsteller unserer Zeit, der von der Antike wahrhaft fasziniert ist, diese

in Romanform darstellt. Vielleicht kann der Griechisch-Lehrer dann auch seine SchülerInnen für die Lektüre begeistern – oder darf von daher keine Empfehlung für eine spannende Englisch-Lektüre kommen?

HELGA SCHMIDT, Zorneding (Bayern)

## Das Lernvokabular im Lateinbuch

Exemplarische Betrachtung eines neueren Sprachlehrgangs

Nicht selten wird in altsprachlichen Kreisen die Kluft ganz allgemein zwischen Fachwissenschaft und Schulwirklichkeit, aber auch speziell zwischen Fachdidaktik und Unterrichtsalltag beklagt. Was aber sind die Probleme der ‚Basis‘, von denen ‚die da oben‘ – zumal die Verfasser einschlägiger Aufsätze und Artikel und/oder Schulbuchautoren – vermeintlich oder tatsächlich wenig Kenntnis verraten? Der folgende Beitrag will an einem konkreten Beispiel Schwierigkeiten greifbar und besprechbar machen, die beim Umgang mit einem Lehrbuch auftreten (können). Dabei hoffe ich Gesichtspunkte und Fragen zur Sprache zu bringen, die nicht auf den Einzelfall beschränkt sind und so das ‚exemplarisch‘ des Untertitels rechtfertigen.

„Die Frage nach den Kenntnissen im Bereich des lateinischen Wortschatzes setzt eine Antwort auf die Frage nach den Zielen des Lateinunterrichts insgesamt voraus. Wenn dieser u. a. dazu befähigen soll, lateinische Texte zu erschließen und zu übersetzen, dann muss auch ein entsprechender, d. h. textadäquater, Wortschatz vermittelt werden. Die didaktische Zentralfrage nach der Auswahl der Lerninhalte (Texte) und Lernziele geht der Frage nach der Auswahl der Lernvokabeln voraus. Wie wichtig die optimale Passung zwischen Lernwortschatz und Lektüre ist, weiß jeder Praktiker. Denn der sogenannte ‚Lektüreschock‘ wird ja auch dadurch verursacht, dass die Schülerinnen und Schüler nicht die ‚richtigen‘ Vokabeln bzw. nicht die passenden Bedeutungsangaben gelernt haben.“

Mit diesen Worten beginnt RAINER NICKEL (fortan: N.) im Rahmen des Lehrerheftes zu seinem Lehrgang *Latein drei* das Kapitel „Wort-

schatz“ (S. 6). Eine Seite später wiederholt N. die Frage, die den Ausgang meiner Betrachtungen bildet: „Ebenso wichtig wie die Entscheidung über die Auswahl der Lernwörter ist die Frage, welche *Bedeutungsangaben* gelernt werden sollen. Denn beim Wörterlernen kommt es darauf an, jedes einzelne Wort mit einer verständlichen deutschen Bedeutungsangabe zu *verbinden*.“

Welche Bedeutungen also haben Schüler für *Latein drei* zu lernen? Und: Können sie die zu lernenden bzw. gelernten Wortbedeutungen vor Ort, also vor allem bei den Lesetexten, gebrauchen, gar buchstäblich einsetzen? Für diese Frage bietet die „Übersetzung aller Lesestücke“, die N. seinem Lehrerheft beigelegt hat (S. 47-64 – das ist ein gutes Viertel des Gesamtumfangs und wäre einer eigenen Betrachtung wert), eine interessante Kontrollinstanz: Für wen immer diese Übersetzung gedacht ist – wie verhält sich und ‚passt‘ die dort vorgeschlagene deutsche Fassung zu dem, was die Schüler lernen und anwenden sollen?<sup>1</sup>

Eine erste kleine Unschärfe sehe ich bei dem Wort *gladiator*: In Lektion 1 als „Kämpfer“ angegeben, in Lektion 2 als „(Schwert-)Kämpfer“ zu lernen, übersetzt N. stets mit „Gladiator“ – sollen den Schülern der etymologische Zusammenhang mit *gladius* (Lernvokabel L 3) eingeprägt werden? Andererseits wird im Schülerband als Bildtext zweimal die lateinische Berufsbezeichnung gewählt: „Der Gladiator Rufus“ (Sb 16) und „Verzierter Helm eines Gladiators“ (Sb 17) – wird man den Schülern die Übersetzung „Gladiator“ verbieten können oder wollen? Andererseits steht im Lernvokabular „(Schwert-)Kämpfer“ – also?

In Lektion 2 ist *subito* „plötzlich, sofort“ zu lernen: Die Bedeutung „sofort“ überrascht – der STOWASSER und andere Schulwörterbücher kennen bzw. führen diese Bedeutung nicht. Benötigt wird sie lediglich in L 9 B11: *subito peribis* – das seit L 7 bekannte *statim* steht bereits in derselben Zeile im Satz zuvor. N. variiert entsprechend in der Übersetzung (Lh 50): „Auf der Stelle werde ich dich zu deinem Christus schicken. Du wirst sofort sterben.“ Reicht das als Begründung für die zweite Vokabelbedeutung?

Ungewöhnlich erscheint auch die Angabe zu

*agere* (L 4): „verwirklichen, handeln“. Wer je mit dem althergebrachten „treiben, betreiben, handeln, verhandeln“ o. dgl. nicht glücklich war, wird sich vielleicht über den Neuansatz freuen – hilft er aber auch irgendeinem Schüler bei seiner Arbeit? Der Schüler braucht die Wendung *gratias agere* (Vh 13: L 4 B12, L 5 A9, L 25 B15) – und begegnet im weiteren Verlauf des Buches *illis auspiciis actis* (L 14 A15), *multas res agere* (L 15 B1), *ruri vitam agentes* (L 19 B5), *ad vitam felicem agendam* (L 19 B9), *quid agis?* (L 20 B2), *libenter id negotium agit* (L 26 A6), *vitam miseram agebant* (L 26 B9), *duplicem triumphum egisse* (L 28 B4): Was mag bei diesen Wendungen mit den Lernbedeutungen „verwirklichen, handeln“ in Schülerköpfen herauskommen? Kommen sie damit auch nur in die Nähe der ‚Ziel-Wendungen‘ „nachdem jene Zeichen gedeutet waren“, „viele Dinge tun“, „die ihr Leben auf dem Land verbringen“, „um ein glückliches Leben zu führen“, „Was tust du da?“, „Sie betreibt dieses Geschäft gern“, „führten ... ein elendes Leben“, „zweimal einen Triumph feierte“ – !? Die Bedeutung „handeln“ kommt erst in L 29 direkt zum Zuge (B16): *Qua de causa aliter agam? Non possum aliter agere ac sentire*.

Bedeutungsangaben, sagt N., müssen „so eindeutig wie nötig und so offen wie möglich sein“ (Lh 7) – sollte man nicht umgekehrt sagen: „so eindeutig wie möglich und so offen wie nötig“ – ? So oder so ist es eine grundsätzlich richtige Gewohnheit, dem Bedeutungsspektrum eines lateinischen Wortes ggf. mit mehreren deutschen (Lern-)Wörtern zu begegnen. Doch ist es auch sinnvoll, mehrere Bedeutungen eines Wortes zu lernen (also: lernen zu lassen), wenn diese im Verlauf eines Lehrgangs gar nicht zur Anwendung kommen?

Nach Lektion 30 stehe ein Wortschatz von ca. 900 Wörtern zur Verfügung (Lh 15) – über zweihundert Lernvokabeln aber kommen in den Lesetexten dieser dreißig Lektionen genau ein einziges Mal vor: Stehen diese damit wirklich zur Verfügung? Doch auch unabhängig von Umwälzung und immanenter Wiederholung: Sollte bei diesen Hapaxlegomena mehr als die an Ort und Stelle benötigte Bedeutung gelernt werden – für

*abducere* neben „fortführen“ (N. übersetzt L 13 B5 „schleppen [zu]“) auch „entführen“, für *cedere* neben „nachgeben“ (L 27 B1) auch „weichen, gehen“, für *committere* neben „begehen“ (L 27 A13 als Partizip: „begangene Schandtaten“) auch „überlassen, anvertrauen“ usw.?

Wie kommen mehrere Bedeutungsangaben zu einer Vokabel sonst zum Tragen? *animus* ist als „Mut, Geist, Herz“ verzeichnet (im Wörterverzeichnis Sb 152), im Vokabelheft steht auch noch „Seele“; eingeführt wird das Wort zudem in der Wendung *in animo habere* „im Sinn haben, beabsichtigen“ (L 1 A7, so auch L 6 B7). Das gut halbe Dutzend weiterer Vorkommen übersetzt N. mit „mit großem Mut“ (L 5 A5), „mein Herz“ (L 8 B10), „seine Entscheidung“ (L 9 A5), „voller Übermut“ (L 14 B7), „starrsinnig“ („starren Sinnes“, L 20 B33), „seines Gemütes“ (L 21 B18), „mit feindseliger Gesinnung“ (L 29 A7) – lohnt sich für den Schüler die Kenntnis von „Mut, Geist, Herz, Seele“?

*colere* ist als „verehen, pflegen, bebauen“ zu lernen. Zunächst begegnet es als *deos colere* (L 5 B5, „die Götter verehren“) und dann wieder – vier Mal – vierzehn Lektionen später (L 19 A5, A7, B1, B16). N. übersetzt dabei *tum vinum mihi colendum est* mit „Dann muss ich den Wein pflegen“, *terra ad colendum apta* mit „Soweit die Erde zur Kultivierung geeignet ist“, *in agris colendis* mit „bei der Bearbeitung der Felder“ (die letzte Stelle wiederholt gewissermaßen L 5: *ad deos colendos* „bei der Verehrung der Götter“) – welche Übersetzung darf man realistisch von Schülern in Klasse 9 oder 10 erwarten? Werden sie für das Erschließen und Übersetzen gut vorbereitet – und merken sie das auch, wenn sie Gelerntes anwenden?

Zur zweiten wichtigen Frage, der Auswahl der Lernwörter, vermerkt N. nur knapp: „Der <sic> Zusammenstellung des Lernwortschatzes orientiert sich an der Lateinischen Wortkunde von Konrad Raab und Kessler (...) Bamberg/München<sup>2</sup>1993“ (Lh 9) – genügt diese Auskunft auch zur Orientierung des Lehrers, der mit *Latein drei* arbeitet?

Die ca. 900 Lernvokabeln bis Lektion 30 (vgl. Lh 15) scheinen auf den ersten Blick den beiden Sockel-Gruppen des RAAB-KEßLER zu

entsprechen: „die 400 häufigsten Wörter“ und „die nächsten 500 Wörter“. Tatsächlich enthält *Latein drei* aber über dreihundert Stichwörter nicht, die bei RAAB-KEßLER als besonders wichtig ermittelt wurden, darunter mehr als sechzig aus der Gruppe der 400 häufigsten Wörter; umgekehrt führt N. rund sechzig Stichwörter, die nicht einmal im Gesamtwortschatz des RAAB-KEßLER (nach eigenen Angaben gut 2400 Wörter) zu finden sind – was heißt da „orientiert sich an“?

Nun sind Datenbasis und genaues Vorgehen des RAAB-KEßLER in der veröffentlichten Form auch nicht sonderlich durchsichtig und womöglich veraltet – das Copyright stammt aus dem Jahre 1976; das neuere ‚Basisvokabular‘ *adeo-Norm* (2001) ist weit transparenter gestaltet. Doch ein Vergleich bringt eher zusätzliche Verunsicherung: *Latein drei* bietet deutlich über zweihundert Stichwörter und Lernvokabeln, die nach Textgrundlage und Kriterien von *adeo-Norm* nicht als (besonders) lektürierelevant anzusehen sind; umgekehrt führt N. rund neunzig Stichwörter nicht, die bei *adeo-Norm* zu den 500 häufigsten Wörtern gehören.<sup>2</sup>

So weit eine knappe Bestandsaufnahme, die zumal in ihrem ersten Teil kaum über das hinausreicht, was einem Lehrer so bei der Unterrichtsvorbereitung mehr oder weniger bewusst und ausdrücklich durch den Kopf gehen mag. Am Ende soll aber eine Anfrage oder Anregung stehen, die vielleicht geeignet ist, die Situation ein wenig zu verbessern: Ob ein Index zum Wortschatz eines Lehrbuchs hilft?

Vorab möchte ich kurz einem möglichen Einwand begegnen: Vielleicht war dem einen oder der anderen schon das Bisherige allzu speziell und kleinteilig? Nun, ein Lateinbuch ist ein hochkomplexes Gebilde, dessen nähere Betrachtung geradezu zwangsläufig zu hohem Respekt gegenüber seinem (oder seinen) Verfasser(n) führt; doch der Respekt vor unseren Schülern sollte uns mahnen, genau zu bedenken und abzuwägen, was wir ihnen – nicht weniger komplex – vorlegen, aufgeben und abverlangen. Selbst bei noch so reduzierten Ansätzen hat man es allein mit mehreren Hunderten (Lern-)Vokabeln zu tun

– von Klagen über qualitativ wie quantitativ zu gute Kenntnisse auf diesem Gebiet wüsste ich nicht zu berichten.

Für die Wissenschaft gibt es Hilfsmittel, die in unterschiedlicher Weise den Wortbestand unserer Autoren aufbereiten und zur Verfügung stellen – warum sollte derlei nicht auch für Schulbücher hilfreich sein? Ein Index, der jedes Vorkommen eines Wortes erfasst, alle Belege einer Vokabel zusammenstellt – mit Angabe der Fundstelle und Kontext: Ein solcher Index böte Auskunft, was bis wann wie oft in welcher Form schon da war oder noch kommt; spätestens bei der nächsten Klassenarbeit dürfte sich ein solcher Überblick zum Wortschatz bezahlt machen.

Wer soll so etwas machen? Ich hielte es für einen netten Service der Verlage, zu ihren Lehrwerken einen solchen Index bereitzustellen – er verspricht Hilfe nicht nur bei der Verbesserung bestehender, sondern auch und gerade bei der Erarbeitung neuer Lehrbücher (dort könnte der Index parallel zur Entwicklung des Buches erstellt werden). Dieser Service wäre m. E. keine unbillige Zumutung: Der Arbeitsaufwand ist überschaubar, es gilt ja nur, den kompletten Textbestand eines Buches – in irgendeiner Form müsste er dem Verlag ja ohnehin vorliegen! – ein wenig aufzubereiten (dank heutiger Möglichkeiten kein Hexenwerk!) und das Ganze vorzugsweise ins Netz zu stellen – fertig ist der Dienst an Kunde und Kundschaft (letztlich profitieren ja unsere Schüler von verbessertem Unterricht!). Korrekturen und Verbesserungen ergeben sich aus der Praxis.

Oder ist Selbsthilfe vonnöten? Zu *Latein drei* stünde bereits so dies und das bereit; mit einiger technischer Hilfestellung wäre durchaus eine Plattform sozusagen für den angewandten Lateinunterricht vorstellbar – ein freibleibendes Angebot mit ebenso möglicher wie beabsichtigter Breitenwirkung! Das Angebot an Unterrichtswer-

ken ist so unüberschaubar nicht, ihre Verbreitung hingegen je nachdem bundesweit – und für jede Klasse, deren Lehrer wenigstens in diesem Punkte besser vorbereitet den Raum betritt, lohnt sich die Arbeit, die ja zudem nur einmal pro Buch zu leisten wäre. (Bei diesem Gedanken bitte ich besonders nachdrücklich um Rückmeldungen!)

Die Bedeutung der Lehrbücher für den schulischen Lateinunterricht kann kaum überschätzt werden – gegen hier getroffene Entscheidungen in Sachen Wortschatzauswahl, -präsentation und -verarbeitung bis hin zu den Bedeutungsangaben der Lernvokabeln ist nur schwer oder gar nicht zu unterrichten. Nicht, dass die Wortschatzarbeit der einzige, gar allein selig machende Gesichtspunkt eines Buches (oder gar des Unterrichts) wäre oder sein sollte, doch für ein sprachlich begründetes wie orientiertes Fach kann man wohl sagen: Bei der Wortschatzarbeit des Lehrbuchs wird ganz wesentlich an den brüchigen Fundamenten mitgebaut, auf denen sich noch so gut gemeinte und didaktisch durchdachte Lektüren und Projekte nicht wirklich mit Aussicht auf Bestand errichten lassen. Sollte eine derartige Verantwortung gegenüber der Sache wie gegenüber den Schülern nicht ernstlich bestritten werden, bleibt die Frage: Was tun wir tatsächlich, um dieser Verantwortung wenigstens im Ansatz gerecht zu werden?

#### Anmerkungen:

- 1) Im Folgenden benutze ich vor bloßer Seitenzahl die Abkürzungen Sb wie Schülerband, Vh wie Vokabelheft und Lh wie Lehrerheft; die beiden Lesestücke einer Lektion = L werden mit A bzw. B plus Zeilenangabe gekennzeichnet.
- 2) N. benennt einen konkreten Prüfstein: „In LATEIN DREI ist ein Übergang zur Originallektüre ... **nach Lektion 30** ... ohne weiteres möglich“ – „z. B. mit **Cäsar, BG 6, 21-28 und 13-20**“ (Lh 15). Hier wäre eingehend zu prüfen, wie *Latein drei* dem ‚Lektüreschock‘ vorzubeugen versucht; doch würde dies den Rahmen dieser Betrachtung sprengen.

FRIEDEMANN WEITZ, Leutkirch im Allgäu

### Latein als Brücke zum Italienischen

Der Lernbereich „Rezeption“ zielt bekanntlich auf die Fortwirkung der lateinischen Sprache, Literatur und Kultur in der europäischen Überlieferung. In sprachlicher Hinsicht kommt hierbei der Herausbildung der romanischen Sprachen aus dem Lateinischen eine herausragende Bedeutung zu. Im Rahmen des Landesverbandes NRW hat sich eine Arbeitsgruppe mit der Frage befasst, wie man den Schülern in der Lehrbuchphase der Mittelstufe die Entwicklung des Italienischen aus dem Lateinischen beispielhaft vor Augen führen kann (vgl. Mitteilungsblatt des Landesverbandes NRW 1/2001). Die Schüler sollen – so das Ziel – in die Lage versetzt werden, mittels vereinfachter Regeln der historischen Phonologie den Weg vom lateinischen zum italienischen Wort nachvollziehen und zum Teil auch selbst gehen zu können. Der Akkusativ als Ausgangspunkt, der Wegfall des auslautenden -m sowie der lautliche Zusammenfall von offenem u und geschlossenem o (z. B. *amicum* > *amicu* > ital. *amico*; *vox* > *vocem* > ital. *voce*; *origo* > *originem* > ital. *origine*) sind lautliche Gesetzmäßigkeiten des sog. Vulgärlateinischen, die den Übergang zu den romanischen Sprachen veranschaulichen (z. B. Pluralbildung, Konjugation). Anhand von Wortlisten, Einzelsätzen und einfachen Texten oder Liedern können die Schüler Strategien erlernen, die ein Entschlüsseln des Italienischen auf Grundlage des Lateinischen bis zu einem gewissen Grade ermöglichen. Ein verkappter Italienischkurs kann schon aus zeitökonomischen Gründen nicht das Ziel sein, wohl aber die klarere Einsicht, warum und wie das Lateinische Wurzel und Stamm jenes Baumes ist, aus dem vor langer Zeit neue Sprachen als Zweige austrieben.

Ein für den Unterricht bestimmtes Dossier bietet erste Vorschläge zu dem Thema, dessen Behandlung für den Lateinunterricht weitgehend Neuland bedeutet. Das Dossier enthält die Reihen „*Latine legere – capire l’italiano*“ (Dr. PETER LÜTKE WESTHUES, Paderborn) und „Vom Lateinischen zum Italienischen – die ‚mitgelernte‘

Sprache“ (Dr. THOMAS BRÜCKNER, Essen). Eine Zusammenstellung sprachlicher Erscheinungen des Vulgärlateinischen stammt von Dr. NOTBURGA BÄCKER (Düsseldorf). Der Arbeitskreis durfte bei seinen Vorüberlegungen in dankenswerter Weise auf die Zweite Staatsarbeit des Hamburger Kollegen WERNER THIEL zurückgreifen. Die nordrhein-westfälische Fachaufsicht hat Fortbildungen zu dem Thema organisiert. Eine Veröffentlichung des vorliegenden Materials ist geplant.

THOMAS BRÜCKNER, Essen

### Latein ist meine Vatersprache

Interview mit Barbara Schellhaas, der Siegerin beim Sprachenturnier in Donaueschingen

Eine englischsprachige Zeitschrift in der Hand, den Sieg im Fach Spanisch in der Tasche und auf dem Weg zum Schüleraustausch nach Frankreich – aus solchem Holz sind die Teilnehmer beim jüngsten Sprachenturnier in Donaueschingen geschnitten. Die Stiftung Bildung und Begabung e.V. veranstaltete diesen Wettbewerb vom 8. bis 11. September 2002 zum vierten Mal. Zur Teilnahme eingeladen waren 70 Schülerinnen und Schüler aus ganz Deutschland, die sich in den einzelnen Bundesländern durch ganz besondere Leistungen (durchwegs über 90 %) im Bundeswettbewerb Fremdsprachen (Einzelwettbewerb für die Klassen 9 und 10) hervorgetan hatten.

RENATE BERGER (Franz-Miltenberger-Gymnasium, Bad Brückenau) wurde Einzelsiegerin in Spanisch, nur wenige Punkte getrennt von VERONIKA HÖKE (Städtisches Cecilien-Gymnasium, Bielefeld), LAURA SCHNABEL (Theresien-Gymnasium, Ansbach) und DANIELA MÜLLER (Erich-Wustmann-Gymnasium, Dresden), die in Französisch, Englisch und Russisch jeweils mit einem Ersten Preis ausgezeichnet wurden. Die Beste von allen aber war BARBARA SCHELLHAAS, die das Nicolaus-Cusanus-Gymnasium in Bergisch Gladbach besucht; sie errang den Einzelsieg in Latein und schaffte die höchste Punktezahl von allen Teilnehmern. Bei der Preisverleihung gab es

neidlos *Standing Ovations* für sie. Nach Abschluss des Sprachenturniers in Donaueschingen entstand folgendes Interview mit Barbara Schellhaas.

*Herzlichen Glückwunsch zum Gesamtsieg beim Sprachenturnier und zum glänzenden Einzelsieg in Latein! Du wurdest wie alle Teilnehmer dieser Veranstaltung zweieinhalb Tage fast rund um die Uhr unterschiedlichen Leistungs- und Wissenstests ausgesetzt. Welche Aufgabe war die schwierigste, welche fiel dir besonders leicht?*

BARBARA SCHELLHAAS: Am einfachsten war die Übersetzung. Die Anekdote über das Zusammentreffen zweier berühmter Maler, die sich nicht persönlich kennen, sich aber am Pinselstrich erkennen, war ganz hübsch. Am schwersten war der Wissenstest. Der Schriftsteller QUINTILIAN ist mir in der Schule bislang nicht untergekommen. Stadtrömische Bauten nach ihrem Alter zu ordnen ist auch nicht ganz einfach. Mehrfach musste ich kombinieren oder gar raten.

*Wie hast du dich für das Sprachenturnier qualifiziert?*

BARBARA SCHELLHAAS: Bei den Einzelwettbewerben in NRW habe ich dreimal mitgemacht. In der 8. Klasse bekam ich einen 2. Preis, in der 9. Klasse einen 1. Preis, in der 10. Klasse nochmals den 1. Preis. Und weil ich dabei mehr als 90 % richtig hatte, war ich für das Sprachenturnier qualifiziert. Übrigens hatte der Lateinlehrer meiner Schwester Elisabeth vor Jahren die Idee, Schüler meiner Schule an Sprachwettbewerben teilnehmen zu lassen. Als sie dann den 1. Preis bekommen hatte, ist der Wettbewerb an meiner Schule bekannt geworden. Bei meinem Bruder Fabian war die Beteiligung schon größer. Bei mir hat dann die ganze Klasse mitgemacht. Wir wollten unbedingt Klausurschule werden, was wir auch geschafft haben. Erfolgreich waren wir noch dazu: in meiner Klasse gab es zwei 1. Preise, zwei 2. und zwei 3. Preise.

*Machst du auch mal bei anderen Wettbewerben mit?*

BARBARA SCHELLHAAS: Natürlich! Im letzten Schuljahr habe ich auch in Mathematik und bei einem Französisch-Vorlesewettbewerb je einen 1. Platz gemacht.

*Hast du dich auf das Sprachenturnier in spezieller Weise vorbereitet? Immerhin erhalten die Sieger als Prämie eine Reise in die USA!*

BARBARA SCHELLHAAS: Ich habe natürlich die beiden angegebenen Lektüren gelesen. OVIDS Verwandlungsgeschichten haben mir besser gefallen als der Catilina des SALLUST. Beide Autoren haben wir in der Schule noch nicht behandelt. Natürlich habe ich sie im Originaltext gelesen, sonst bringt es ja nichts. Man muss so was in Latein lesen. Beide Autoren können sich so prägnant und knapp ausdrücken, das kann eine Übersetzung gar nicht wiedergeben. Auch mit römischer Geschichte und griechischer Mythologie habe ich mich beschäftigt, schon früher mal habe ich das Lehrbuch *Res Romanae* durchgearbeitet.

*Du sprichst fehlerfrei Latein. Die Jury war nahezu sprachlos, als du dich (einer der Wettbewerbsaufgaben entsprechend) in einem fünfminütigen Statement um die Stelle einer Architektin beworben hast. Der lateinische Anzeigentext für den Job, sehr umfangreich und nicht ganz einfach zu verstehen, orientierte sich an einem Anforderungskatalog für Architekten bei Vitruv. Wo hast du so exzellent Lateinsprechen gelernt?*

BARBARA SCHELLHAAS: Ich habe und hatte ganz tolle Lateinlehrer, Herrn LAMMERT und Herrn LIENSENFELD, die einen motivierenden Lateinunterricht machen und mein Interesse geweckt haben. Ich verstehe mich gut mit meinen beiden Geschwistern, die sehr gut in Latein sind. Außerdem sprechen wir öfters mit unseren Eltern (beides Chemiker) Latein. Mein Vater kennt für jede Lebenssituation ein lateinisches Sprichwort. Das fasziniert mich sehr. Ich möchte fast sagen: Latein ist meine Vatersprache!

*Du bist eine wettbewerbserfahrene Schülerin. Was war das Besondere an diesem Sprachenturnier?*

BARBARA SCHELLHAAS: Erst einmal hat es Spaß gemacht. Wir haben viele Stunden an unserer Präsentation gefeilt, spät nachmittags noch die Übersetzungsklausur geschrieben und fast bis Mitternacht an unserem Teamprojekt gearbeitet. Am zweiten Tag haben wir den Wissenstest gemacht und bis kurz vor unserem Auftritt an unserem vielsprachigen Sketch geschrieben. Die Anstrengung dieser Tage habe

ich gar nicht gemerkt. Es macht einfach Spaß, mit Leuten zusammen zu sein, die sich im Team engagieren, die vor Ideen übersprudeln, die ein großes Interesse an Sprachen haben. Das war in diesem Ausmaß schon eine neue Erfahrung für mich. Auch die Idee, dass junge Leute aus ganz Deutschland mit verschiedenen Sprachen etwas zusammen machen, ist toll. Hier herrscht eine ganz andere Motivation als in der Klasse.

*Du besuchst die 11. Klasse des Nicolaus-Cusanus-Gymnasiums in Bergisch Gladbach und hast vor, im zweiten Schulhalbjahr nach England zu gehen. Weißt du schon, welche Leistungskurse du wählst und was du nach dem Abitur machen möchtest?*

BARBARA SCHELLHAAS: Gerne würde ich Latein und Biologie als LKs wählen. Allerdings ist mein Jahrgang zahlenmäßig recht klein, weshalb noch unklar ist, ob diese Kurse zustande kommen. Nach dem Abitur möchte ich Tiermedizin studieren. Den Wunsch habe ich schon lange, weil ich an keinem Tier vorbei komme. Ich hatte schon Mäuse und Hasen, einen zugeflogenen Wellensittich und seit einiger Zeit einen Bearded Collie; der ist noch viel schöner als ein normaler Collie. Einige Jahre hat es gedauert, bis meine Eltern meinem Wunsch nachgegeben haben.

*Die Schule lässt dir offensichtlich noch Zeit für Hobbies und andere Interessen.*

BARBARA SCHELLHAAS: Na klar. Letzte Woche habe ich mit Altgriechisch angefangen. Außerdem gebe ich Nachhilfe in Mathe, Englisch und Latein für Nachbarkinder und für die, die mich ansprechen. Manchmal arbeite ich im Eine-Welt-Laden der Kirchengemeinde mit, ich spiele in zwei Orchestern Klarinette und in der Big Band der Schule Tenorsaxophon. Außerdem lese ich gerne.

*Was machst du, wenn du morgen nach Hause kommst?*

BARBARA SCHELLHAAS: Gespannt bin ich, was meine Geschwister sagen werden, wenn sie das Ergebnis erfahren. Gespannt bin ich auf den lateinischen Spruch, den mein Vater zu meinem Erfolg beisteuern wird. Gespannt bin ich, wie mein Bearded Collie mich begrüßt. Dass ich eine Reise in die USA gewonnen habe, das zu begreifen wird noch einige Zeit brauchen. Außerdem

überlege ich, in welchen Sprachen (neben Latein) ich beim nächsten Mehrsprachenwettbewerb teilnehmen werde.

JOSEF RABL, Berlin

Informationen zum Bundeswettbewerb Fremdsprachen unter: <http://www.bundeswettbewerb-fremdsprachen.de>

### **Nomen est omen?**

Noch sieht man ihn ja nicht allzu oft. Liegt das nun an der derzeitigen Wirtschaftskrise oder ist etwa auch sein Name daran schuld? Die Rede ist vom VW Phaeton<sup>1</sup>, der, wenn man dem VW-Vorstand Glauben schenken möchte, dem Konzern ein langersehntes Stück des ‚Oberklassenkuchens‘ einbringen wird. Freilich ist es noch zu früh zu entscheiden, ob das Projekt im Ganzen von Erfolg gekrönt sein wird, und so beschränkt sich so mancher getrost auf die Diskussion eines augenfälligen Aspekts: nämlich auf die Wahl des Namens. Schon wird dieser in einer Reihe mit Marketingmissgriffen gesehen wie dem (Fiat) Uno in Finnland (*uno* heißt auf finnisch ‚Trottel‘) – ganz zu schweigen vom (Mitsubishi) Pajero in Spanien<sup>2</sup>. Könnte sich aber eine geringe Nachfrage tatsächlich damit erklären, dass potenziellen Käufern bei diesem Namen sofort der Mythos vom Sprössling des Sonnengottes in den Sinn kommt? Zugegeben, für VW könnte sich dies als folgenschwer erweisen, für die Altphilologen hingegen dürfte es – bei aller Anteilnahme am Wohlergehen des deutschen Autobauers – Anlass zur Freude sein; hieße es doch, dass sich weit mehr Menschen in der antiken Mythologie auskennen, als man es sich in den kühnsten Träumen hätte ausmalen können.

Nach antiker Überlieferung<sup>3</sup> war Phaethon (Φαέθων) der Sohn des Sonnengottes Helios und der Sterblichen Klymene. Er selbst wusste zwar um seine Abstammung, konnte aber einen ungläubigen Altersgenossen nicht von dieser überzeugen. Schwer gekränkt wandte er sich an seinen göttlichen Vater mit der Bitte, ihm einen Beweis für die Vaterschaft zu gewähren. Dieser, in einem Anfall von väterlichem Leichtsinn, schwor bei der Styx, dass er alles tun werde, um

dem Sohn zu seiner gebührenden Anerkennung zu verhelfen. Kaum war aber der Eid ausgesprochen, bereute es Helios zutiefst, da Phaethon sogleich forderte, den Sonnenwagen, mit dem Helios jeden Tag von Osten nach Westen über das Firmament fuhr, um den Menschen Licht zu bringen, selbst lenken zu dürfen. Auf diese Weise wären sicher alle Zweifler ein für allemal zum Schweigen gebracht worden. Trotz des inständigen Flehens seines Vaters, von dem gefahrvollen Vorhaben abzulassen, da doch nicht einmal Zeus den Wagen lenken könne, beharrte Phaethon auf seinem Wunsch, so dass Helios, der durch den Eid gebunden war, nichts weiter übrig blieb, als dem Sohn den Sonnenwagen mit einigen guten Ratschlägen zu überlassen. Am Ziel seiner Träume angelangt, schwang sich Phaethon auf den Wagen und fuhr los. Schon bald merkte das Gespann, dass es nicht von der gewohnten Hand geführt wurde, und brach aus der üblichen Bahn. Phaethon, von Entsetzen gepackt, wusste in seiner Not weder ein noch aus. Unkontrolliert raste der Wagen dicht am Erdboden entlang; im Handumdrehen dörrte der Boden aus, ganze Länder und Völker wurden zu Asche, Libyen zur Wüste, die Äthiopier bekamen durch die Verbrennungen ihre schwarze Hautfarbe, viele Flüsse (auch der Rhein) und sogar Meere trockneten aus. Erst Zeus, von der in Flammen stehenden Mutter Erde angefleht, beendete das Desaster, indem er den unglückseligen Phaethon mit einem Blitz aus dem Wagen schleuderte. Der brennende Leichnam stürzte in den Fluss Eridanos (den heutigen Po), der Wagen zersprang in viele Teile. Die Schwestern des Amokfahrers, die Heliaden, wurden in ihrer endlosen Trauer um den verlorenen Bruder zu Pappeln und ihre Tränen zu Bernstein.

VW gibt in seiner aufwendigen Phaeton-Broschüre diesen Mythos freilich in gekürzter Fassung mit starker Betonung des ‚prächtigen Sonnenwagens‘ und einem sehr vereinfachten unspektakulären Schluss wieder: Erst Göttervater Zeus persönlich habe den jungen Mann auf dem Sonnenwagen zum Bremsen gebracht. Umso bemerkenswerter und eigenwilliger ist die Bedeutung, die VW dem Mythos zuschreibt: Die Sage des Phaeton sei Sinnbild für den menschl-

chen Willen, neue Wege zu beschreiten. Eine der größten Katastrophen in der antiken Mythologie zum Sinnbild menschlichen Innovationsdrangs zu machen, lässt keinen Zweifel mehr daran, dass VW auf substantiellen Bezug zur Antike keinerlei Wert legt, sondern bestenfalls von der positiv-seriösen Wirkung, die von antiken Motiven noch immer entfaltet wird, profitieren möchte. So verwundert auch nicht mehr die von VW-Sprecher BOBSIEN vertretene Ansicht, dass der Wagen die wilde Fahrt unbeschadet überstanden habe<sup>4</sup> und der Tod des Fahrers durch Zeus bestimmt gewesen sei. All diese Auffassungen sind durch die antike Überlieferung in keiner Weise gedeckt; doch auch wenn man diesen Interpretationen folgt, bleiben dennoch Fragen offen: Soll man sich als Besitzer und Fahrer eines Phaetons allen Ernstes freuen, dass man im Unglücksfall selbst zwar in den Hades geschickt wird, der Wagen aber heil bleibt? Vielleicht wollte VW aber auch schlicht zu verstehen geben, dass das Fahren dieser Limousine den Eltern vorbehalten sein sollte oder weder Eltern noch Kindern, sondern nur wirklichen Experten, z. B. Formel-1-Fahrern? Als Fazit bleibt nur die ernüchternde Feststellung, dass zwar aus ökonomischen Gründen ein wohlklingender antike Namen gewählt wird, um dem Produkt zusätzliche Seriosität zu verleihen; gleichzeitig wird aber der mythische Kontext ausgeblendet oder sogar verfälscht, wodurch letztlich der Sinn der Namensgebung in fragwürdigem Licht erscheint. Dies ist allerdings keineswegs ungewöhnlich – schließlich konnten sich sogar Reisebüros mit dem Namen ‚Ikarus‘ durchsetzen.

- 1) *Phaeton* ist die französische Schreibweise des griechischen Namens *Phaethon*. Im 18. Jh. bezeichnete ‚*le phaeton*‘ eine bestimmte Kutschenart und bis heute den Kutscher bzw. einen offenen viersitzigen Pferdewagen. In den 30er Jahren wurde ein Karosseriemodell ebenfalls ‚*Phaeton*‘ genannt, das zu repräsentativen Zwecken bei Staatsbesuchen verwendet wurde.
- 2) Der geneigte Leser möge zur Klärung der Bedeutung selbst zum Lexikon greifen, da es sich bei ‚*pajero*‘ um einen derben Begriff aus der Umgangssprache handelt.
- 3) Die ausführlichste Darstellung ist bei Ovid zu finden (Metamorphosen I 747 – II 366).
- 4) Man beachte Metamorphosen II 314-318.

GERHARD KÖHLER, Berlin

„Sokrates sagt...“

### **Autoren der ZEIT (44/2002) preisen ihre Lehrer<sup>1</sup>**

Er war klein, Sextaner von heute hätte er kaum überragt. Er hatte feuerrote Haare, und häufig trug er heftig karierte Jacketts in Farbtönen, die mit diesem Rot auf interessante Weise kollidierten. Er unterrichtete Latein, Griechisch und Philosophie. Über das Wort *Burn-out* hätte er gelacht: WULF BAHRENFUß war eine exotherme Persönlichkeit. Die Freude am Lehren strahlte ihm aus allen Knopflöchern, die Begeisterung für seine Fächer wärmte seine Schüler. Wenn er über die antike Götterwelt sprach, dann wurde deren Personal lebendig, dann erschien jemand wie Athene viel plausibler als, zum Beispiel, Gott.

Ich weiß nicht, wie er es gemacht hat. Aber mit und durch Latein brachte er uns bei, wie unsere Sprache, wie Sprachen überhaupt funktionieren. Dass es auf Wörter ankommt, dass Grammatik etwas bedeutet, dass es ohne den sorgfältigen Umgang mit Begriffen kein richtiges Denken gibt, habe ich von ihm gelernt. Dass mir Lesen und Schreiben heute solchen Spaß machen (den Ausdruck „Spaß“ würde er kritisiert haben, „Freude, Gaschke!“, hätte er sicher verbessert), verdanke ich ihm.

Lernen musste man natürlich, deklinieren, konjugieren, welche Präposition mit welchem Fall, AcI, Ablativus absolutus, Gerundium, Gerundivum – das ganze Geflecht aus Regeln und Ausnahmen eben, das Ausdrucksvielfalt erst erlaubt.

Warum wurde das für Zehn-, Elf-, Zwölfjährige nicht langweilig? Weil es dem Lehrer selbst nie langweilig zu sein schien. Weil er die Schönheit, auch: die Durchschaubarkeit des Lateinischen zu zeigen verstand. Nicht zuletzt, weil es einen hohen Unterhaltungswert hatte, mit dem Lateinbuch (Roma) auf den Kopf geklopft zu werden, wenn man wieder einmal die Stammformen von *ferre* vergessen hatte.

Wulf Bahrenfuß besaß eine seltene, glückliche Autorität. Er war, was jeder gern sein will und nur wenige sind: authentisch. Mit den wilden Schülern von 68, vor denen sich viele seiner Kollegen fürchteten, hatte er nach aller Überlieferung nie Probleme. „Mao sagt...“, stand zu

dieser Zeit häufig an der Tafel, und dann die politische Tageslosung. „Sokrates sagt...“, schrieb er ungerührt darunter. Und die Revolutionäre übersetzten.

Nie gab es in seinem Unterricht Disziplinschwierigkeiten, nie griff er zu unfairen Methoden – weder gegen Klassenkasper noch gegen pubertierende Hühner oder notorische Lateinversager. In jeder Stunde hatten wir etwas zu lachen. Für jedes ernsthafte Argument war er offen; Gejammer und (schlechte) Ausreden allerdings mochte er nicht. Genüsslich erzählte Bahrenfuß manchmal, wie er seine letzte legale Ohrfeige verabreicht hatte – an einen Sextaner, der ihm, gleichermaßen frech und halsbrecherisch, auf einem steilen (inzwischen längst gesicherten) Treppengeländer in der Pausenhalle der Schule entgegengerutscht kam. Ich vermute, eine Mehrheit von uns hätte sich auch in den aufgeklärten achtziger Jahren relativ gern von ihm ohrfeigen lassen.

Als Persönlichkeit war er so überzeugend, weil er eine Biografie hatte. Er hinkte von einer schweren Kriegsverletzung; sein Entschluss, in die Schule zu gehen, stand (für Sextaner weniger erkennbar als für Abiturienten) im Dienste des „Nie wieder!“. Er wollte junge Menschen stark machen gegen Verblendung, Unvernunft, Verführbarkeit. Selbst denken sollten wir lernen, genau hinschauen, verstehen. Es klingt idealisierend, aber wenn je ein Mensch für mich die Begriffe „Aufklärung“ und „Humanismus“ verkörpert hat, dann dieser Lehrer.

Nicht immer waren wir einer Meinung. Als unser Jahrgang eine Inszenierung von Sophokles' *Antigone* auf die Bühne gebracht hatte, auf die wir sehr stolz waren, schüttelte er, nach seinem Urteil gefragt, nur ein wenig traurig den Kopf: Man könne diese Stücke nicht mit Mädchen besetzen, sagte er, das sei einfach albern, unhistorisch. In diesem Punkt habe ich ihn damals nicht verstanden – und auch heute würde ich darüber mit ihm streiten. Trotzdem: Über Tradition und Moderne, über Bewahrenswertes und Überflüssiges, über das Doppelgesicht des Fortschritts haben wir auf diese Weise mehr gelernt als bei vielen anderen.

Meine Tochter besucht heute dieselbe Schule, an der ich vor 16 und meine Mutter vor 40 Jahren

Abitur gemacht haben. Wulf Bahrenfuß wird sie nicht mehr unterrichten, er ist vor einigen Jahren gestorben. Aber wenn ich zu Elternversammlungen in die alten Klassenräume gehe, erwarte ich manchmal fast, einen roten Haarschopf scharf um die Ecke biegen zu sehen. Und eine durchdrin-

gende Stimme rufen zu hören: Was steht ihr hier herum? Klappe zu, Affe tot, Zirkus pleite! Raus mit euch an die frische Luft!

SUSANNE GASCHKE

1) Wir danken für die Genehmigung zum Nachdruck.

**Autoren dieses Heftes** (siehe Impressum, ferner):

Dr. Thomas B r ü c k n e r , Olbrichstr. 7, 45138 Essen  
Matthias F e r b e r , Nibelungenstraße 6, 86152 Augsburg  
OStR Ernst-Dietrich G ü t i n g , Einsteinstraße 38, 59558 Lippstadt  
Dr. Gottfried K i e f n e r , Hauffstr. 7, 72074 Tübingen  
Gerhard K ö h l e r , Thomasiusstraße 27, 10557 Berlin  
Hans-Georg K r ä m e r , StD, Edith-Stein-Str. 11, 46325 Borken  
Prof. Dr. Godo L i e b e r g , Cranachstr. 14a, 44795 Bochum  
Dr. Michael L o b e , StR am Melanchthon-Gymnasium Nürnberg,  
priv.: Franz-Ludwig-Str. 22, 96047 Bamberg  
Dr. Angelika L o z a r , Straße 347, Nr. 20A, 13591 Berlin  
Jürgen R e t t b e r g , Dönitzer Str. 9, 38486 Kusey  
Winfried S c h i n d l e r , Einhornstraße 25, 73520 Schwäbisch Gmünd  
Helga S c h m i d t , StD'n a. D., Herzog-Heinrich-Weg 30, 85604 Zorneding  
Dr. Dietmar S c h m i t z , Am Veenteich 26, 46147 Oberhausen  
Michael T e o d o r e s c u , Gundelsheimer Str. 42, 70437 Stuttgart  
Friedemann W e i t z , Hochvogelstraße 7, 88299 Leutkirch im Allgäu  
Prof. Dr. Jürgen W e r n e r , Peter-Huchel-Str. 40, 12619 Berlin  
Prof. Dr. Klaus W e s t p h a l e n , Alpenstr. 2b, 82467 Garmisch-Partenkirchen

**FORUM CLASSICUM auf CD-ROM**

Eine Archiv-CD zu FORUM CLASSICUM und MDAV (ab 1994) kann weiterhin gegen eine Aufwandsentschädigung von EUR 10,- (incl. Porto) zugesandt werden. Sie enthält – vierteljährlich aktualisiert – sämtliche Dateien der gedruckten Ausgaben seit 1994 im Adobe®-PDF-Format zur Volltext-Recherche (vgl. dazu den Artikel in FC 4/99, 212f.). Die jeweils aktuellsten Dateien sind abzurufen unter [www.ruediger-hobohm.de](http://www.ruediger-hobohm.de). Beachten Sie auch die Hinweise auf den Homepages des Verbandes: <http://www.altphilologenverband.de> und dieser Zeitschrift: <http://www.forum-classicum.de>. Bestellungen richten Sie bitte (wenn möglich, unter Beilage eines Verrechnungsschecks oder des Betrages in Briefmarken) an: StR Rüdiger Hobohm, Luitpoldstr. 40, 85072 Eichstätt, e-mail: [ruediger.hobohm@altmuehlnet.de](mailto:ruediger.hobohm@altmuehlnet.de)

**Wichtiger Hinweis:**

Mit allen Fragen, die die Mitgliedschaft im DAV oder das Abonnement dieser Zeitschrift betreffen, wende man sich bitte nicht an den Bundesvorsitzenden. Für Fragen der Mitgliedschaft sind die Vorsitzenden der 15 Landesverbände zuständig, deren Anschriften auf der folgenden Seite abgedruckt sind. Für Institute und Abonnenten ohne Mitgliedschaft im DAV ist der Buchners Verlag zuständig (siehe Impressum).

# Veni, vidi, vici

Aktuelles  
aus unserem Antiquar

Die völlige Neubearbeitung des bewährten Großen Schulwörterbuches Lateinisch-Deutsch ist jetzt noch übersichtlicher strukturiert und bietet zahlreiche wichtige Zusatzangaben. Ein ideales Nachschlagewerk für Lernende und Lehrende in Schule und Studium:

- Mit dem Wortschatz aller relevanten Schriftsteller, die im Unterricht gelesen werden
- Erstmals Übersetzungen zu **allen** lateinischen Anwendungsbeispielen
- Besonders klare Struktur:  
alle wichtigen unregelmäßigen Verbformen an alphabetischer Stelle und blau hervorgehobene Inhaltsübersichten zu langen Einträgen
- Alle Haupteinträge in Blau
- Kennzeichnung des lateinischen Kernwortschatzes
- 100 Seiten hilfreiche Extras zu Grammatik u. a.

## Langenscheidt

### Großes Schulwörterbuch Lateinisch-Deutsch

Über 30.000 Stichwörter mit einem Vielfachen an Übersetzungen

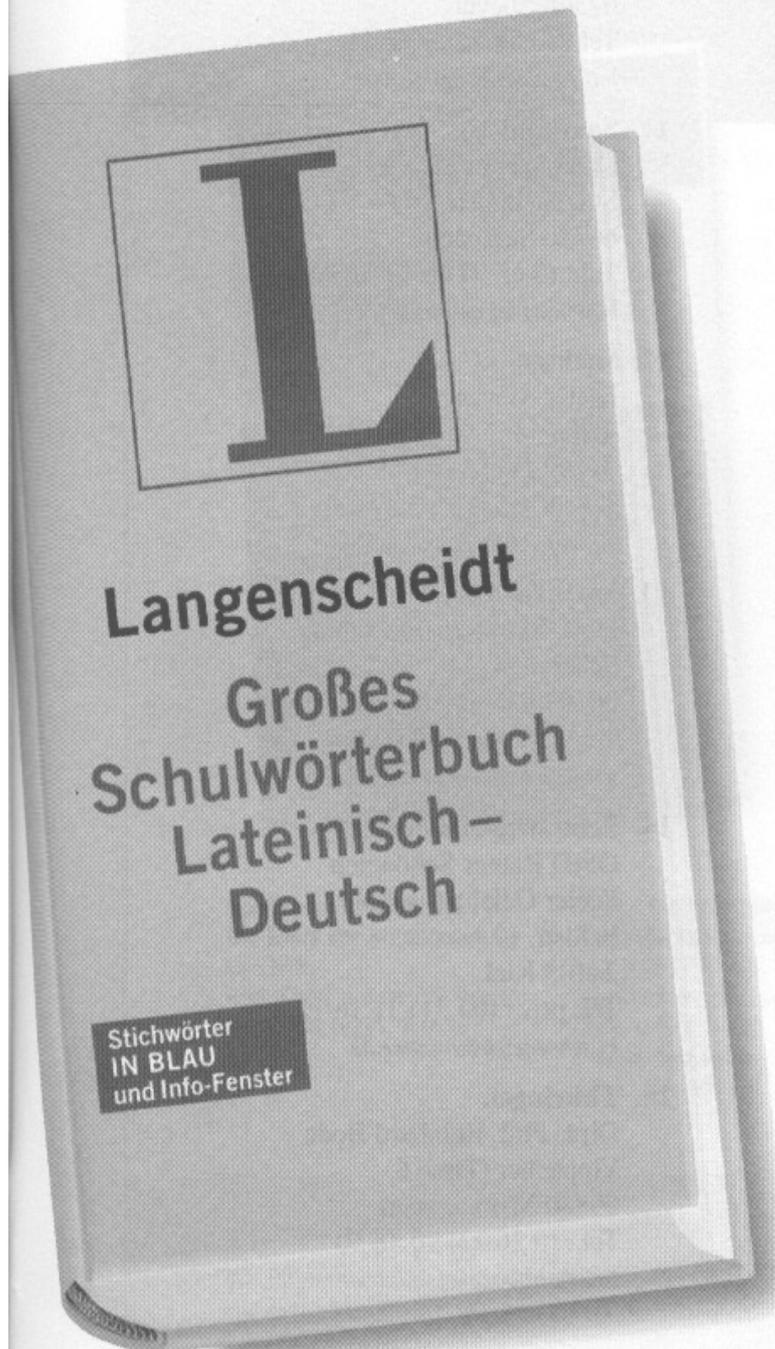
1.415 Seiten, ISBN 3-468-07204-X, € 21,90 [D]

[www.langenscheidt.de](http://www.langenscheidt.de)  
[kundenservice@langenscheidt.de](mailto:kundenservice@langenscheidt.de)

Langenscheidt Verlag  
Postfach 40 11 20 · 80711 München



**Langenscheidt**  
...weil Sprachen verbinden



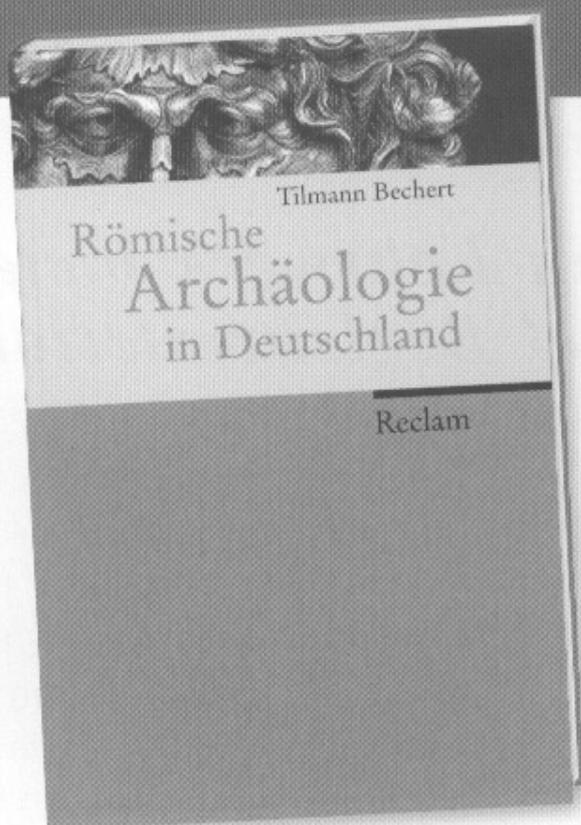
# DEUTSCHER ALTPHILOLOGENVERBAND

## Adressen der Landesvorsitzenden

- 1. Baden-Württemberg**  
Prof. Dr. Bernhard Zimmermann  
Am Pfarrgarten 10  
79219 Staufen  
Tel.: (0 76 33) 80 11 39  
*Bernhard.Zimmermann@altphil.uni-freiburg.de*
- 2. Bayern**  
StR Harald Kloiber  
Pfalzgrafenstr. 1e  
93128 Regenstauf (Oberpfalz)  
Tel.: (0 94 02) 76 52  
*harald.kloiber@t-online.de*
- 3. Berlin und Brandenburg**  
StD Dr. Josef Rabl  
Kühler Weg 6a  
14055 Berlin  
Tel.: (0 30) 3 01 98 97  
*Josef.Rabl@t-online.de*
- 4. Bremen**  
Renate Albler  
Leerer Str. 43  
28219 Bremen  
Tel.: (04 21) 39 27 57  
*alblerren@t-online.de*
- 5. Hamburg**  
OStR Dr. Uwe Petersen  
Humannstr. 13  
22609 Hamburg  
Tel.: (0 40) 82 17 92  
*uwe.petersen@hamburg.de*
- 6. Hessen**  
Prof. Dr. Jürgen Leonhardt  
Wolfshäuser Str. 8  
35096 Weimar  
Tel.: (0 64 26) 96 60 40  
*juergen.leonhardt@t-online.de*
- 7. Mecklenburg-Vorpommern**  
Dipl.-Phil. Leif Berling  
Blumenstr. 25  
18258 Rukieten  
Tel.: (03 84 53) 2 00 11  
*Leif.Berling@t-online.de*
- 8. Niedersachsen**  
OStD Dr. Walter Jarecki  
Rosenweg 20  
27283 Verden/Aller  
Tel.: (0 42 31) 8 41 25  
*rosenweg20@ewetel.net*
- 9. Nordrhein-Westfalen**  
StD Reinhard Spänle  
Franz-Lutgenau-Str. 21  
44287 Dortmund  
Tel. (02 31) 44 14 64  
*rspaenle@t-online.de*
- 10. Rheinland-Pfalz**  
StD Hartmut Loos  
Am Roßsprung 83  
67346 Speyer  
Tel.: (0 62 32) 8 31 77  
*loos-speyer@t-online.de*
- 11. Saarland**  
OStR Walter Siewert  
Sulzbachtalstr. 194  
66280 Sulzbach  
Tel.: (0 68 97) 6 45 51  
*WSiewert@t-online.de*
- 12. Sachsen**  
Dieter Meyer  
Arltstr. 8  
01189 Dresden  
Tel.: (03 51) 3 10 27 61  
*ud-mey-dd@t-online.de*
- 13. Sachsen-Anhalt**  
Dipl.-Phil. Kristine Schulz  
Schulstr. 4  
06198 Salzmünde  
Tel.: (03 46 09) 2 03 60  
*schulz@altertum.uni-halle.de*
- 14. Schleswig-Holstein**  
OStD Rainer Schöneich  
Kieler Gelehrtenschule  
Feldstr. 19  
24105 Kiel  
Tel. priv.: (04 31) 31 16 72  
*r.i.schoeneich@t-online.de*
- 15. Thüringen**  
Dipl.-Phil. Reinhard Bode  
Vippacher Gasse 6  
99880 Mechterstädt  
Tel.: (0 36 22) 90 48 50  
*Reinhard.Bode@t-online.de*

(Stand: Januar 2003)

# Aktuelles aus unserem Antike-Programm



**Tilmann Bechert:**  
**Römische Archäologie in Deutschland.**  
Geschichte, Denkmäler, Museen.  
448 S. · 35 Abb. · 10 Ktn.  
Gebunden · 10516 · € 17,90

Bechert erklärt den Stand der Forschung, zeichnet die Geschichte der Römer in Deutschland nach und beschreibt alle Orte von Aachen bis Zwiefalten, an denen römische Zeugnisse zu besichtigen sind.

**Apollonios von Rhodos:**  
**Die Fahrt der Argonauten.**  
Griech/Dt.  
Hrsg., Übers. u. Komm.: P. Dräger  
592 S. · UB 18231 · € 14,10

**Livius: Ab urbe condita /  
Römische Geschichte.**  
Liber XXIII / 23. Buch. (Der Zweite  
Punische Krieg III) · Lat/Dt.  
Übers. u. Hrsg.:  
U. Blank-Sangmeister  
223 S. · UB 18013 · € 5,40

**Martin Heidegger:**  
**Phänomenologische Interpretationen zu Aristoteles.**  
Hrsg.: G. Neumann  
Essay: H.-G. Gadamer  
112 S. · UB 18250 · € 3,00

Wir informieren Sie gerne über unsere  
speziellen Bezugsbedingungen für Lehrer

## Reclam

**B 4044**

Postvertriebsstück  
Gebühr bezahlt

Deutsche Post AG

C. C. Buchners Verlag  
Postfach 1269  
96003 Bamberg

## **FELIX** – kein Lehrwerk bietet so viel Begleitmaterial:

⇒	<b>Die Grammadux-Grammatik</b>	BN 5240	160 Seiten, € 16,20
⇒	<b>Das Sachbuch</b>	BN 5210	240 Seiten, € 16,40
⇒	<b>Das Vokabelheft</b>	BN 5202	135 Seiten, € 6,40
⇒	<b>Das Extra-Training 1</b>	BN 5206	83+20 Seiten, € 11,30
⇒	<b>Das Extra-Training 2</b>	BN 5207	98+23 Seiten, € 11,60
⇒	<b>Das Rätselheft 1</b>	BN 5221	32 Seiten, € 3,70
⇒	<b>Das Rätselheft 2</b>	BN 5222	32 Seiten, € 3,70
⇒	<b>Die Crucigrammata</b>	BN 5223	28+8 Seiten, € 3,70
⇒	<b>Die Klassenarbeiten 1</b>	BN 5224	68 Seiten, € 8,--
⇒	<b>Die Freiarbeit 1</b>	BN 5225	135 Seiten, € 16,90
⇒	<b>Die Ideenbörse</b>	BN 5227	56 Seiten, € 8,50
⇒	<b>Felix ludens</b>	BN 5231	64 Seiten, € 9,40
⇒	<b>Das Brettspiel</b>	BN 5228	€ 32,--
⇒	<b>Das Kartenspiel</b>	BN 5229	€ 16,50
⇒	<b>CD-ROM Memodux</b>	BN 9541	€ 74,--
⇒	<b>CD-ROM PC-Felix</b>	BN 9568	€ 74,--

*Weiteres Material zur Ausgabe A befindet sich in Vorbereitung.*



C.C. Buchners Verlag · Postfach 1269 · 96003 Bamberg  
[www.ccbuchner.de](http://www.ccbuchner.de)      [service@ccbuchner.de](mailto:service@ccbuchner.de)