

FORUM CLASSICUM

2020

ZEITSCHRIFT FÜR DIE FÄCHER LATEIN UND
GRIECHISCH AN SCHULEN UND UNIVERSITÄTEN

A. Beyer/
K. Schulz

Wie die Digitalisierung unseren Umgang
mit den Alten Sprachen verändert hat

D. Burrichter/
B. Magofsky

Vergils Aeneis in der historischen Bibliothek
des Ratsgymnasiums Bielefeld

P. Günzel

Antike und moderne Schule als Vermittlerin
zwischen Wissenschaft und Gesellschaft

Ch. Wurm

Mittelalterliches Latein – schlechtes Latein?



Fit in Latein – mit den Sprachtrainingsbänden in Reclams Roter Reihe

Ovid, Catull, Martial – wer die lateinischen Meisterwerke lesen will, muss die Prinzipien der Metrik verstanden haben.

Diese Einführung vermittelt grundlegendes Wissen mit anschaulichen Beispielen und Übungsaufgaben.

Stephan Flaucher:
Lateinische Metrik
72 S. · € 4,40
ISBN 978-3-15-019975-6

Lateinische Metrik
Eine Einführung

Reclam Fremdsprachentexte

NEU

Informieren Sie sich über die Bestellvorteile für LehrerInnen und ReferendarInnen unter www.reclam.de/lehrerservice

Editorial

Liebe Leserinnen und Leser, diesmal wird das Weihnachtsfest für viele ein ruhigeres sein und wir werden auf einige gewohnte Rituale verzichten müssen. Ich wünsche Ihnen, dass Sie diese stilleren Feiertage dennoch froh im Kreise Ihrer engsten Familie und Freunde verbringen und die gewonnenen Mußestunden für sich fruchtbar machen können. Vielleicht trägt ja die Lektüre dieses Heftes dazu bei.

Für unsere Autorinnen und Autoren möchte ich auf unser neues Stylesheet hinweisen, das nun auf der digitalen Plattform Propylaeum für das Forum Classicum hinterlegt ist, mit der Bitte, die eingesandten Beiträge zukünftig danach zu gestalten. Den Link finden Sie auf der Impressum-Seite hinten im Heft.

Im vorliegenden Heft haben wir für Sie einen Schwerpunkt zu im weiteren Sinne bildungspolitischen Themen in Geschichte und Gegenwart zusammengestellt: Anlässlich eines Tweets einer Gymnasiastin, in dem der Schule (wieder einmal) der Vorwurf gemacht wird, sie bereite nicht ausreichend auf die praktischen Aspekte des Lebens vor, geht Dr. Peter Günzel der Frage nach, was Schule heute leisten kann und soll, und bezieht dabei auch die antike Bildungsdiskussion ein. Anhand von Textbeispielen aus Horaz, Martial, Petron

und Augustinus zeigt Günzel, dass bereits in der Antike das Spannungsverhältnis zwischen zweckfreier und praxisbezogener Bildung kontrovers diskutiert wurde. Dennis Burrichter und Benjamin Magofsky laden uns zu einem Ausflug in die Bibliothek des Ratsgymnasiums nach Bielefeld ein. Dort stellen uns die Autoren u. a. 20 Aeneis-Ausgaben aus fünf Jahrhunderten vor, die Vergils Schicksal als Schulautor in lokalen Bibliotheksbeständen widerspiegeln. In die frühe Neuzeit führt uns der Beitrag von Christoph Wurm, der den (2019 neu edierten) Brief des Philosophen Pico della Mirandola an den Philologen Ermolao Barbaro einer genauen Lektüre unterzieht, in dem es um die alte Frage geht, in welchem Verhältnis Rhetorik und Philosophie zueinander stehen sollen. Frau Dr. Andrea Beyer und Herr Constantin Schulz stellen acht Thesen zum Einfluss der Digitalisierung auf die Alten Sprachen als Schulfach vor. Ihr Beitrag ist als Basisartikel einer vierteiligen Beitragsreihe gedacht, die aktuelle Informationen zur Digitalisierung in der Schule bieten wird. Und gut informiert zu sein empfiehlt sich ja immer, auch wenn man der Digitalisierung kritisch gegenübersteht. – Ich wünsche Ihnen frohe Weihnachten und ein besseres Neues Jahr 2021.

Ihr MARKUS SCHAUER

Andrea Beyer/ Konstantin Schulz	Wie die Digitalisierung unseren Umgang mit den Alten Sprachen verändert hat	208
Dennis Burrichter/ Benjamin Magofsky	<i>Arma virumque cano</i> – Vergils Aeneis in der historischen Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld	219
Peter Günzel	<i>Non scholae sed vitae discimus?</i> – Antike und moderne Schule als Vermittlerin zwischen Wissenschaft und Gesellschaft	237
Christoph Wurm	Mittelalterliches Latein – schlechtes Latein? Ein Brief von 1485	254
	Personalien	258
	Zeitschriftenschau	259
	Besprechungen	271
	Varia	298
	Impressum	300

Aufsätze

Wie die Digitalisierung unseren Umgang mit den Alten Sprachen verändert hat

Sowohl die Digitalisierung im engeren Sinn, d. h. das Erstellen, Verbreiten und Verarbeiten von Digitalisaten, als auch im weiteren Sinn, d. h. der gesamte Prozess der Integration von digitalen Technologien in alle Lebensbereiche, hat auch um die Alten Sprachen keinen Bogen gemacht. Die immer schneller voranschreitende Entwicklung wirkt sich in ihnen ebenso wie in anderen Disziplinen erheblich auf Forschung und Lehre sowie auf deren Wahrnehmung außerhalb der Fachcommunity aus. Zugleich entsteht das Gefühl, dass es eigentlich selbst nicht einmal mehr in nur einem Fachgebiet, z. B. der Latinistik, möglich ist, die zahlreichen Teilbereiche der fachspezifischen Digitalisierung zu kennen, geschweige denn zu verstehen. Der folgende Beitrag – wie auch die sich an diesen Beitrag anschließende Serie – zeigt in acht Thesen auf, wie tief die Digitalisierung die Alten Sprachen bis dato beeinflusst hat und welche Desiderata bestehen.

A. Umgang mit der Literatur und anderen Wissensbeständen

1. Digitale Textsammlungen sind schnell verfügbar und unterstützen Lehre und Forschung.

Seit über 20 Jahren dominieren digitale Editionen antiker Texte unsere Lehre und Forschung so sehr wie keine andere Ressource. Ob Epigraphik, Spracherwerb, Sprachwissenschaft oder Literaturwissenschaft – der sekundenschnelle Zugriff auf spezifische Textpassagen ist aus

unserem Alltag nicht mehr wegzudenken. Prominent im Vordergrund stehen hier riesige Korpora mit einheitlicher Nutzungsoberfläche, z. B. die *Bibliotheca Teubneriana Latina* und der *Thesaurus Linguae Latinae*, der *Thesaurus Linguae Graecae* oder das *Corpus Inscriptionum Latinarum*. Sie bieten die Rohtexte der wichtigsten antiken (In-)Schriften in übersichtlicher und kleinteilig organisierter Form an.

Andere Sammlungen gehen noch ein Stück weiter: Auf den *PHI Latin Texts* basiert ein ganzes Referenzierungsschema, das für jeden Autor, seine Werke und deren verschiedene Texteditionen einzigartige Identifikatoren vergibt. Diese können dann, wie vorbildlich in den *Canonical Text Services* umgesetzt, mit den traditionellen werksspezifischen Unterteilungen (z. B. Buch, Kapitel, Abschnitt) kombiniert werden. Dadurch wird es leichter, in Publikationen einheitlich auf Textstellen zu verweisen, insbesondere in verschiedenen Überlieferungsvarianten. Solche Formalisierungen sind das Ergebnis jahrhundertelanger Bemühungen um eine effektive Wissenschaftskommunikation, wie sie sich in nahezu endlosen Abkürzungslisten niederschlagen, etwa im Neuen Pauly.

Doch Referenzierung ist nicht nur für Publikationen wichtig, sondern auch für andere Formen der Vernetzung. Viele Übersetzungen, Kommentare und Lexika nehmen direkt Bezug auf konkrete antike Textstellen. Diesen Umstand macht sich die *Perseus Digital Library* zunutze, indem sie für jeden Text Zusatzma-

terial anbietet. So wird es möglich, mit nur einem Mausklick Texte zweisprachig parallel zu rezipieren, historisch-literarische Interpretationen mit einzubeziehen und für schwierige Vokabeln schnell einen hilfreichen Eintrag im Wörterbuch zu finden. Darüber hinaus werden jüngere Texteditionen oft von vornherein in der Auszeichnungssprache XML angelegt. Somit können Forschende auch typografisch schwer abbildbare Phänomene (z. B. Narrativität in antiken Gnomologien)¹ explizit markieren und maschinell analysieren.

Modernste Editionstechnik geht im Fall von *Tesserae* schließlich sogar so weit, dass Intertextualität, d. h. der systematische Vergleich eines Motivs über Textgrenzen hinweg, automatisch ausgewertet und visualisiert wird. Traditionelle Anforderungen wie das Erstellen von Stemmata werden so ungemein erleichtert, aber auch Fragen der Stilometrie und Übersetzungstheorie erhalten neue methodische Zugänge.

2. Digitale Datenbanken ermöglichen schnelle systematische Suchanfragen in großen Text- oder Informationsbeständen, auch über disziplinäre Grenzen hinweg.

Während die Frage nach der neuesten, hochwertig recherchierten Textedition primär für die philologische Forschung relevant ist, verhält es sich mit Datenbanken grundsätzlich anders. Sie sind zwar oft auch für spezifische Anwendungszwecke angelegt, z. B. die *Année Philologique* und der *Gnomon* zur bibliografischen Recherche. Dabei sprengen sie aber mitunter den vorher eng definierten Nutzungsrahmen oder verstehen sich von vornherein selbst als übergreifende Informationssammlung. So ist etwa der Neue Pauly neben seinem enzyklopädischen Reichtum an Einträgen zur Antike dezidiert auch für deren Rezeptionsgeschichte

gedacht. Ferner betont Spracherwerbssoftware wie *Navigium* oder die Textanalyse des Verlags C. C. Buchner zunehmend den Wortschatz, indem sie beispielsweise Vergleiche eines zuvor definierten Vokabulars mit selbst hochgeladenen lateinischen Texten anbietet.² Solche Anwendungsmuster erlauben eine flexible Passung vorhandener Informationsbestände auf die eigenen Interessen in Forschung und Lehre. Doch damit nicht genug: Offen zugängliche didaktische Materialien (auch bekannt als *Open Educational Resources*) erleichtern nicht nur den schulischen Alltag, sondern ermöglichen auch ein orts- sowie zeitunabhängiges, ja sogar autodidaktisches Erlernen antiker Sprachen. Je nach Format der bereitgestellten Ressourcen können diese auch noch weiter angepasst und verfeinert werden. Dasselbe gilt im Bereich der Forschung für Quellcode-Datenbanken. Diese ermöglichen es etwa, neueste Technologien zur Entzifferung beschädigter Inschriften im Detail nachzuvollziehen und ggf. für andere Sprachen nachzunutzen – immer vorausgesetzt, dass man die nötige domänenspezifische Expertise dafür mitbringt.

3. Digitale Datenbestände werden vernetzt und für neue Anwendungszwecke kombiniert.

Unter dem Schlagwort der vernetzten offenen Daten (*Linked Open Data*) können Suchanfragen über verschiedene existierende Ressourcen hinweg gestellt werden.³ Dadurch werden Potentiale erschlossen, die mit einem einzelnen der involvierten Datenbestände nicht hätten bewältigt werden können. Ermöglicht wird dies durch die gemeinsame digitale Repräsentation, in der ein bestimmtes Element (z. B. einzelne Wortformen) eine grundlegende Scharnierfunktion zur Vernetzung verschiedenartiger Informationen übernimmt. Da viele ältere

Sammlungen nicht oder nur implizit vernetzt sind, erfordert das Herstellen solcher Bezugspunkte entweder große Forschungsinitiativen wie LiLa oder eine aktive Beteiligung der Öffentlichkeit, auch bekannt als *Crowdsourcing* oder – etwas präziser – *Citizen Science*.

Letzterer Ansatz hat im 21. Jahrhundert zunehmend an Bedeutung gewonnen und schlägt sich jetzt in großen Wissenssammlungen wie *Peripleo* nieder. Dort werden historische Quellen und moderne Sekundärliteratur geografisch eingeordnet, so dass unser Wissen zur Antike räumlich und zeitlich veranschaulicht werden kann. Außerdem führt das Projekt besonders gut vor Augen, dass Metadaten (z. B. Entstehungsort und -zeit eines literarischen Werks) zunehmend wichtig werden und neue Zugänge zur Kultur- und Alltagsgeschichte der Antike erlauben. Durch vergleichbare Initiativen wie *ToposText* wird es möglich, komplexe Suchanfragen (z. B. „Was haben altgriechische Autoren im 4. Jh. v. Chr. über die ägyptische Stadt Theben geschrieben?“) effizient, systematisch und empirisch zu bearbeiten.

4. Die maschinelle sprachliche Vorverarbeitung antiker Texte erleichtert den Zugang für Lernende und Forschende.

Im Gegensatz zur aufwändigen manuellen Kuratierung von Texteditionen, Datenbanken und vernetzten Datenbeständen erfolgt Sprachverarbeitung heutzutage zunehmend maschinell. Motiviert ist diese Entwicklung durch zwei koinzidierende Einflüsse: Erstens erfüllt die sprachliche Aufarbeitung antiker Texte meist eine vorbereitende, dienende Funktion für das eigentliche Ziel, z. B. eine literaturwissenschaftliche Untersuchung, historische Kommentierung oder den Spracherwerb. Dadurch liegt es nahe, diese vielseitig einsetzbare Vorarbeit

möglichst effizient zu gestalten, um schnell hochwertige Ressourcen für fortgeschrittene Anwendungsszenarien bereitzustellen. Zweitens ist unsere sprachwissenschaftliche Wahrnehmung von Texten stark formalisiert und vereinheitlicht: Wir suchen immer wieder nach den Grundformen von Wörtern, nach bestimmten Satzbaustrukturen und Argumentationsmustern. Dies prädestiniert die Sprachverarbeitung für eine maschinell getriebene Automatisierung. So steht beispielsweise mit *LemLat* ein Werkzeug zur Verfügung, das für beliebige lateinische Wortformen die Grundform und eine morphologische Analyse liefert (z. B. Kasus, Numerus, Genus). Dadurch können Anwendungen wie *Diogenes* in ihren Texteditionen per Mausklick komplette sprachliche Analysen für jedes Einzelwort anbieten.

Darüber hinaus zeigen Leseumgebungen wie *Alpheios* nicht nur Übersetzungen zu ganzen Texten, sondern dank einer Alignierung auch die jeweiligen Äquivalente einzelner Wortformen in einem parallelen Textkorpus: Wie genau ist im ersten Buch von Herodots *Historien* das Wort τέλος zu übersetzen? Damit lösen wir uns von den abstrakten, normativen Definitionen in Wörterbüchern und bewegen uns zunehmend in die Richtung kontextsensibler Bedeutungsanalyse. Solche Technologien lassen sich gewinnbringend in der Lehre einsetzen, wo die korrekte fallspezifische Übersetzung antiker Textpassagen als wichtigstes Instrument zur Evaluation von Sprachkompetenz gilt. Jedoch stellen insbesondere diese komplexen, interpretationslastigen Aufgaben für Maschinen nach wie vor eine große Herausforderung dar. Dementsprechend ist die systematische Visualisierung syntaktischer Strukturen in der Praxis bisher noch hauptsächlich an sorgfältig überprüfte Einzelbeispiele gebunden.⁴

B. Umgang mit dem Spracherwerb

In den Alten Sprachen spielen Erkenntnisse aus der Erwerbsforschung für moderne Sprachen immer noch eine nachrangige Rolle, so dass zwar viel über einzelne Aspekte des Spracherwerbs wie Übersetzen vs. Textverstehen, lernförderliche Methoden, Wortschatzumfang und aufbereitung oder *Latine Loqui* diskutiert bzw. gestritten wird, aber grundsätzliche Fragen wie Progression, Erwerbsstufen oder standardisierte Sprachstanderhebungen kaum (wissenschaftlich) reflektiert werden. Aus diesem Grund erscheint der Spracherwerb in den Alten Sprachen eher als ein zersplittertes Konzept und im Wesentlichen aus der Praxis heraus gestaltet. Folgerichtig sind die durch Digitalisierung möglichen Veränderungen wenig strukturiert und überregional konzipiert.

5. Die Digitalisierung fördert einen multimodalen und inklusiven⁵ Spracherwerb.

Mithilfe von digital gedachten Lehr-Lern-Settings kann der Spracherwerb in den Alten Sprachen erheblich unterstützt werden, da die verschiedenen Kompetenzbereiche Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben und Übersetzen vielfältig (und wiederholbar) adressiert werden können. Auch wenn im Altsprachlichen Unterricht (AU) keine Interaktion in der Fremdsprache angestrebt wird, ist es doch lernförderlich, Sprache zu hören oder auszusprechen. So ermöglichen verschiedene (digitale) Anwendungen,

- durch eine Audio-Induktionsschleife (sog. *T-Loop*) an Unterrichtsgesprächen teilzunehmen und bei Vorträgen zuzuhören (→ Hören),
- altsprachliche Texte beim Vorlesen aufzuzeichnen, um Aussprache und Betonung zu

üben und den Text als Audiodatei zur Verfügung zu stellen (→ Sehen, Lernen, Sprache, Kranke),

- deutsche Texte mittels *Text-To-Speech*-Software (z. B. Balabolka) automatisch aufzuzeichnen und so einen weiteren Zugang zu den Informationen zu bieten (→ Lernen, Sprache, Sehen),
- aufgezeichnete Texte als Teil des Hörverstehens für lateinische oder griechische Lückentextübungen zu verwenden (→ Sehen),
- die Wortschatzarbeit durch auditive Elemente zu bereichern (z. B. *Loculi Loquentes*) und neue Bewertungskategorien (z. B. gelungene Aussprache) einzuführen (→ Lernen, Sprache),
- Mini-Dialoge oder szenische Darstellungen (z. B. Video „Cicero vs. Catilina“) aufzuzeichnen und mit Untertiteln zu versehen (→ Hören),
- Lösungen von Aufgaben mündlich einzureichen (→ Lernen, Sprache, EmSoz, KME, Kranke),
- Literatur, z. B. Auszüge aus der Odyssee, durch eine Vertonung in ihrer Wirkung auf den Zuhörer zu erleben und so literarisches Lernen zu unterstützen (→ Sehen, Lernen, EmSoz).

Grundsätzlich tragen die Hilfsmittel zur Vertonung und Aufzeichnung erheblich dazu bei, die Alten Sprachen als „echte“ Sprachen wahrzunehmen. Zugleich schaffen sie Optionen der Teilhabe, die durch eine reine Textarbeit für einige Lernende u. U. eingeschränkt wird.

Im AU liegt der Fokus jedoch mehr auf dem Lesen, Schreiben (i. d. R. in deutscher Sprache) und dem Übersetzen. Das Lernen in diesen Kompetenzbereichen kann ebenfalls sinnvoll durch digitale Instrumente unterstützt werden, indem z. B.

- dank *Eye-Tracking* Schwierigkeiten beim Leseverstehen festgestellt und gegebenenfalls Hilfen (z. B. beim Projekt *Hypermind*) oder Vereinfachungen eingeblendet werden können (→ Lernen, Sprache),
- der Zugang zu den Texten durch einfache Anpassung von Zeilenabstand und Schriftgröße (→ Sehen), Schrifttyp (→ Lernen) und Hintergrundfarbe oder Ausblendung unwesentlicher Informationen (→ EmSoz, Lernen) erleichtert wird,
- verschiedene Texterschließungsmethoden (z. B. Gradatim, Kolometrie) für einen Text digital angeboten und schrittweise entfaltet werden können (→ Lernen, Sprache, EmSoz, Hören),
- Übersetzungen mithilfe einer *Speech-To-Text*-Software eingesprochen werden (→ Lernen, Sprache, KME, Kranke),
- Übersetzungen kollaborativ und asynchron vorbereitet werden können (z.B. via *Etherpad mit Versionierungsfunktion*) (→ Lernen, Sprache, EmSoz, Hören, Kranke).

Am besten lassen sich viele dieser Möglichkeiten umsetzen, wenn man sie in einem Lernmanagementsystem (z. B. Moodle) zusammenführt und so mithilfe dieser digitalen Plattform *Blended Learning*, d. h. die Kombination aus (digitalgestützter) Präsenzlehre mit anderen Formen digitalgestützter Lehr-Lern-Settings, ermöglicht.⁶ Außerdem kann über diese Lernplattformen der Spracherwerb transparent gestaltet und der individuelle Fortschritt erkannt bzw. gemessen werden. Weitere Vorteile einer zentralen Organisation des Spracherwerbs sind Übersichtlichkeit, eine umfangreiche Materialbörse zur (individuellen) Auswahl (Cloud-Funktion), der Einsatz spielerischer Elemente zur Motivation (*Gamification*) und Verbindlichkeit durch digitale Kontroll- und Feedbackfunktionen.

6. Der Spracherwerb kann flexibel und personalisiert gestaltet werden.

Digitalgestützte Lehr-Lern-Settings ermöglichen eine umfangreiche Flexibilisierung des Lernens. Also kann auch der Spracherwerb in den Alten Sprachen hinsichtlich Ort, Zeit, Medien, Tempo, Interaktion und Niveau variabel und dadurch individuell, d. h. personalisiert gestaltet werden. Dies wird aus technologischer Sicht durch die weite Verbreitung von Smartphones und Wearables, durch einen nahezu ununterbrochenen Zugriff auf das Internet sowie durch ein vielfältiges Angebot von Software unterstützt.

Grundsätzlich bieten Flexibilisierung und Personalisierung die Chance, persönliche Arbeitsrhythmen und präferierte Lernorte durch asynchrone Zusammenarbeit zu fördern, (zu vermittelndes) Wissen in viele sehr kleine Lerneinheiten aufzuteilen (sogenanntes Mikrolernen), diese Lerneinheiten auf die Bedürfnisse des einzelnen Lernenden zuzuschneiden (sogenanntes Adaptives Lernen), individuell auszuwerten und die passenden nachfolgenden Lerneinheiten vorzuschlagen (sogenannte *Learning Analytics*). Für den Spracherwerb in den Alten Sprachen ergibt sich daraus z. B. die Möglichkeit,

- die Wortschatzarbeit durch individuelle Ergänzung multimodaler Erklärungen zu bereichern,
- das Lernen von Vokabeln durch eine KI-gestützte Auswertung und eine entsprechend angepasste Vokabelauswahl und Interaktionsart zu personalisieren,
- die Grammatik durch ein differenziertes Angebot im eigenen Tempo zu erarbeiten,
- das Verständnis für die Sprachen durch gestufte, frei wählbare Übungen zu erhöhen,
- Informationen zu Gesellschaft, Geschichte

oder Literatur angeleitet selbst erarbeiten zu lassen,

- außerschulische Lernorte in den AU einzu-beziehen und
- den Wissensstand durch systematische Evaluation von Lernprozessen und -ergebnissen überprüfen zu können.

Mithilfe digitaler Unterstützung ließe sich aber auch vermehrt zum Spracherwerb in den Alten Sprachen forschen, indem z. B. ein Lernerkorpus aus Schülerübersetzungen zusammengestellt und hinsichtlich Fehlertypen untersucht wird. In jedem Fall bieten Flexibilisierung und Personalisierung (bzw. Individualisierung) die Option, den Spracherwerb in den Alten Sprachen zu überdenken und ihn obendrein differenziert, d. h. inklusionssensibel, zu gestalten.

C. Umgang mit der Öffentlichkeit

Den folgenden beiden Abschnitten sei vorausgeschickt, dass Wissensmanagement und Außenkommunikation (Transfer des Wissens in die Umwelt) – wesentliche Aspekte der sog. *Third Mission* (neben Forschung und Lehre als *First* und *Second Mission*) im Hochschulfeld – weiterhin bestenfalls unsystematisch erfolgen. Dies lässt sich zum einen darauf zurückführen, dass es in diesem Bereich kaum (überdauernde) Ressourcen gibt, die institutionell fest verankert wären. Zum anderen rangiert in der Bevölkerung das öffentliche Interesse an geisteswissenschaftlichen Themen deutlich hinter Fragen aus den Naturwissenschaften, der IT sowie ggf. den Sozialwissenschaften, wodurch die Ressourcenknappheit weiter verstärkt wird.⁷ Daher mag es auch nicht verwundern, dass *Social Media*, informelles Lernen und *Open Science* noch zu wenig als Chancen für die Alten Sprachen gesehen werden, gesellschaftlich Einfluss zu nehmen oder doch zumindest stärker präsent zu sein.

7. Social Media ermöglichen eine schnelle Interessens- und Wissensvernetzung innerhalb und vor allem außerhalb einer definierten Gemeinschaft.

Die Alten Sprachen, vertreten durch universitäre Institute, Verbände, Verlage, Fachbereiche und Einzelpersonen, nutzen das Internet (d. h. Webseiten) durchaus zur statischen Darstellung ihrer Institutionen oder zur Verbreitung spezifischer Materialien. Allerdings werden die zahlreichen Optionen der sozialen Medien noch zu wenig systematisch ausgeschöpft, obwohl wichtige Argumente – z. B. die Verbreitung dynamischer, d. h. zeitaktueller Inhalte (Wissen, Informationen, Meinungen), deren Multimedialität und Zugänglichkeit, die fach- und schichtübergreifende soziale Interaktion sowie die aktive, kreative und benutzerfreundliche Teilhabe an einem Thema durch engagierte Nutzer (*User-Generated Content*) – für die Nutzung verschiedener sozialer Plattformen sprechen. Hinzu kommt, dass mitunter nicht die Kanäle, die tatsächlich massenwirksam wären (z. B. Facebook, Instagram, Snapchat), sondern in Deutschland weniger verbreitete Kanäle (z. B. Twitter) bedient werden.⁸ Dies ist sicherlich insbesondere in Bezug auf die „Vermarktung“ und Wahrnehmung der Alten Sprachen außerhalb der eigenen, häufig durch E-Mail-Verteiler oder traditionelle Kanäle bereits informierten Gemeinschaft bedenklich, wenn die (interessierte) Öffentlichkeit gar nicht adressiert wird.

Selbstverständlich lassen sich aber auch Beispiele für den Einsatz verschiedener Typen von *Social Media* mit Bezug zu den Alten Sprachen finden. Neben Kollektivprojekten (z. B. lat. Wikipedia), Foren (z. B. Latein Forum) oder verstreuten Hashtags und Auftritten in beruflichen Netzwerken (z. B. LinkedIn, Xing) sind Inhalte und Vertreter der Alten Sprachen

insbesondere

- bei Blogs (z. B. Mikroblogging des DAV auf Twitter, Projektblogging des CALLIDUS-Projektes, Themenblogging „Deutsche Wörter aus dem Lateinischen“ bei Superprof),
- in sozialen (akademischen) Netzwerken (z. B. Fachschaft der Klassischen Philologie Kiel auf Facebook; Fachschaft der Klassischen Philologie Tübingen auf Instagram; Prof. Dr. Markus Asper bei Academia; Dr. Monica Berti bei ResearchGate) und
- auf Portalen mit Podcasts (z. B. Pauk mit: Latein), Fotos (z. B. zum Stichwort „Roman Empire“ auf Pinterest) und Videos (z. B. Latine Loqui oder Latein – Sätze übersetzen auf YouTube; „The Roman Forum: A 360 Guided Tour“ auf Vimeo) zu finden.

Auffällig ist jedoch, dass neben einer Mitteilung- und Verteilfunktion (Termine, Publikationen) vor allem Inhalte zum Spracherwerb und hierbei vorzugsweise nutzergenerierte Inhalte, die zwangsweise auch zur Frage nach der inhaltlichen Qualitätssicherung führen müssen, dominieren. Demgegenüber sucht man in den sozialen Medien meist vergeblich nach Erkenntnissen aus der Literaturwissenschaft und Philologie, so dass kaum ein wissenschaftlich fundierter Wissenstransfer in die interessierte Öffentlichkeit und Umwelt erreicht werden kann. Die bisherige Praxis im Umgang mit *Social Media* bietet also durchaus Entwicklungspotential, durch einen bewussteren Einsatz der sozialen Medien mehr Kooperation zwischen Wissenschaft(en), Lehre und Umwelt anzuregen sowie Wissen zu verbreiten und gewinnbringend zu vernetzen.

8. Der digitale weltweite Zugang zu und Austausch von Wissen fördert das informelle Lernen und die Open-Science-Bewegung.

Da das Internet allen den Zugang zu Informationen und Wissen über Suchmaschinen ermöglicht, unterstützt es zwar auch das formale, d. h. das institutionelle Lernen, bietet aber seiner Natur nach dem informellen, interessen geleiteten und nicht standardisierten Lernen ein größeres Forum. So findet man, wenn Englisch als Kommunikationssprache einbezogen wird, ein über soziale Medien hinausreichendes, nahezu endlos erscheinendes Angebot, sich mit den Alten Sprachen zu befassen. Im Vordergrund stehen aufgrund der Gewichtung vorausgegangener Suchanfragen i. d. R. zunächst der Spracherwerb (z. B. bei Udemy (nicht kostenfrei): An Introduction to Classical Latin) und kulturhistorische Themen (z. B. bei Coursera (kostenfrei): Roman Architecture, Ancient Philosophy: Plato and His Predecessors), doch diese können ebenso leicht auch zu philologischen und literarischen Inhalten (z. B. YouTube-Channel Tom Mackenzie mit wissenschaftlichen Beiträgen) und Publikationen (z. B. bei Google Scholar) führen.

Von diesem eher zufälligen Angebot unterscheidet sich die *Open-Science-Bewegung* – im Onlinekurs *Open Science: Von Daten zu Publikationen* erklärt –, zu der alle beitragen können, wobei Forschungsdaten den sog. FAIR-Prinzipien unterliegen, d. h. auffindbar, frei zugänglich, interoperabel und wiederverwendbar sind. Man kann hierbei sechs Subkategorien unterscheiden, für die auch im Umfeld der Alten Sprachen Beispiele zu finden sind:

- *Open Data*, z. B. Lernerdaten aus digitalen und analogen Studien auf Zenodo
- *Open Source*, z. B. Quellcode der Wortschatzsoftware *Machina Callida* auf GitLab

- *Open Methodology*, z. B. methodenbezogene Metadaten des IANUS-Projekts
 - *Open Peer Review*, z. B. entsprechende Pilotprojekte von Verlagen wie De Gruyter, Fachzeitschriften wie *American Historical Review* oder Online-Plattformen wie arXiv
 - *Open Access*, z. B. Propylaeum, Digital Classics Online, Pegasus-Onlinezeitschrift
 - *Open Educational Resources* (OER), z. B. die Fachportale Latein und Griechisch des Landesbildungsservers Baden-Württemberg
- Besondere Formen der *Open-Science*-Bewegung sind Projekte, bei denen explizit die Mitarbeit der Nutzer im Sinne von *Citizen Science* gefordert wird, z. B. das Projekt Pleiades.

Fazit

Es dürfte deutlich geworden sein, dass die Technologien und Methoden der Digitalisierung unterschiedlich tiefgreifend in Lehre und Forschung der Alten Sprachen integriert sind. Dafür sind Ressourcen und Tradition genauso verantwortlich wie die beteiligten Personen, die oft ihre digitalisierungsbezogenen Kompetenzen „nebenher“ erwerben müssen, weil digitale Spezialisierungen noch bis vor kurzem institutionell kaum gefördert wurden. Dementsprechend muss auch konstatiert werden, dass der Mehrwert von Digitalisierung, der weit darüber hinausgeht, analoge Inhalte und Methoden möglichst unverändert in digitale Formate zu übertragen (z. B. vierteljährlicher Newsletter vs. wöchentliche *Social Media*-Beiträge), eher unterschätzt wird. Zugleich erschweren u. U. traditionelle Konzepte der Philologie (z. B. Edition, Kommentar und Übersetzung sind separate Werke), der Literaturwissenschaft (z. B. Bevorzugung der qualitativen Forschung) und des Spracherwerbs (z. B. Grammatik vor Wortschatz) den Zugang

zu digitalen Forschungs- und Lehriansätzen. Diese ermöglichen neue Wege der Erzeugung und Verarbeitung (z. B. maschinelle Sprachverarbeitung), der Auswertung und Darstellung (z. B. Visualisierungsformate wie interaktive Grafiken, Tabellen und Struktogramme) sowie der Nutzung von Daten (z. B. kontextbasierte Wortschatzarbeit), ohne die „alten“ deswegen ad acta legen zu wollen. So könnte man sich bspw. digitale Texteditionen vorstellen, die auf verschiedenen Ebenen den Handapparat, einen Kommentar, mind. eine Übersetzung sowie ggf. Übungen zu ausgewählten sprachlichen oder stilistischen Phänomenen bieten. Einen guten Ansatz verfolgt hier z. B. das *Corpus Medicorum Graecorum*, in dem Text, kritischer Apparat und Übersetzung in übersichtlicher Form kombiniert werden. Darüber hinaus wäre es denkbar, dass qualitative Forschungsfragen der Literaturwissenschaft durch quantitative (linguistische) Methoden der Sprachverarbeitung unterstützt werden, indem z. B. die Suche nach Textbelegen für das Thema „Wahrheit in der Literatur“⁹ durch das sog. *Topic Modeling* erleichtert wird, weil maschinell ein größeres Textkorpus erforscht werden kann als eine einzelne Person selbst lesen könnte.

Neben diese individuellen und kulturellen Schwierigkeiten tritt das weite Feld der Ressourcen, das zeitliche, räumliche, materielle, institutionelle, personelle und damit verbunden finanzielle Voraussetzungen und Gegebenheiten einschließt. Dieses Ressourcenproblem lässt sich besonders gut am Einsatz von Software in der Lehre verdeutlichen. Aufgrund der hochgradigen Spezialisierung von Software kann ein Lehrender mit einer Software oft nur einen minimalen Ausschnitt seines Unterrichts abdecken, z. B. wenige Übungsformate im Grammatikunterricht. Diese geringe Flexibilität

zwingt die Lehrkraft, sich für andere Inhalte auf weitere Software einzulassen. Zugleich ist eine etwaige Migration der bereits in einer Software erzeugten Daten, z. B. Vokabeln und Lernhilfen, wegen der fehlenden Interoperabilität zwischen den verschiedenen Softwarelösungen später nicht mehr möglich (sog. *Lock-In-Effekt*), so dass Daten gegebenenfalls mehrfach in verschiedenen Softwareanwendungen gepflegt werden müssen oder sogar ganz verloren gehen, wenn die Software zu existieren aufhört. Allein dieses Alltagsproblem zeigt, wie umfangreich der Ressourcenverbrauch ausfallen kann: Software muss getestet, mit Daten angereichert und gewartet werden. Dazu benötigt die Lehrkraft vor allem Zeit, fachliche, didaktische und digitale Kompetenzen sowie die entsprechende technische Ausstattung. Doch keine der genannten Ressourcen ist kostenfrei zu erhalten, weswegen vielleicht die Digitalisierung trotz verstreuter Bemühungen im Unterrichtsalltag der Alten Sprachen noch weniger angekommen ist als in der Forschung, die dank verschiedener Förderprogramme zumindest hinsichtlich der finanziellen Ressourcen etwas besser dasteht. Insofern würde die Lehre in Universität und Schule auch in dieser Hinsicht von einem stärkeren Wissenstransfer aus der Forschung in die Praxis profitieren, vor allem wenn dieser von einem breiten Fortbildungsangebot begleitet wird, das explizit auf den Erwerb und Ausbau digitalisierungsbezogener Kompetenzen abzielt und den Umgang mit entsprechender Hardware und Software fallspezifisch nahebringt.

Zum Abschluss noch ein Hinweis: Mit diesem Beitrag starten wir eine Serie zum Thema „Digitalisierung in den Alten Sprachen“, in deren weiterem Verlauf wir mit den Spezialthemen Spracherwerb in der Praxis, Digitales Daten-

management, Maschinelle Sprachverarbeitung und Spracherwerb in der Forschung detaillierter darauf eingehen wollen, wie auf sinnvolle Weise das Potential digitaler Technologien und Methoden noch mehr in den Alltag der Alten Sprachen integriert werden kann.



Alle Links im QR-Code

Literatur:

- ARD & ZDF. (10. 10. 2019): Anteil der Nutzer von Social-Media-Plattformen nach Altersgruppen in Deutschland im Jahr 2019 [Graph]. In Statista, von <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/543605/umfrage/verteilung-der-nutzer-von-social-media-plattformen-nach-altersgruppen-in-deutschland/> [17.09.2020].
- Beyer, A. (2020): Mehr Synergie: Gemeinsam zu digitalgestützten Lehr-Lern-Settings, in: LGNRW 2/2020, in Vorbereitung.
- Burchard, A. (2016): Third Mission Impossible?, in: Der Tagesspiegel, 11.07.2016, <https://www.tagesspiegel.de/wissen/hochschulen-und-wissenstransfer-third-mission-impossible/13860312.html> [02.10.2020].
- Cordes, L. (2020): Wenn Fiktionen Fakten schaffen. Faktuales und fiktionales Erzählen in den spätantiken Panegyrici Latini. In D. Breitenwischer, H.-M. Häger, & J. Menninger (Eds.), Faktuales und fiktionales Erzählen II. Geschichte – Medien – Praktiken (pp. 31–56). Ergon-Ver-

- lag. <https://doi.org/10.5771/9783956505126-31> [14.10.2020].
- Jordanous, A., Lawrence, K.F., Hedges, M. und Tupman, C. (2012): Exploring Manuscripts: Sharing Ancient Wisdoms Across the Semantic Web, S. 1-12, <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/2254129.2254184> [14.10.2020].
- Mambrini, F. (2016): The Ancient Greek Dependency Treebank: Linguistic Annotation in a Teaching Environment, in: G. Bodard und M. Romanello (Hrsg.), Digital Classics Outside the Echo-Chamber: Teaching, Knowledge Exchange & Public Engagement, S. 83-99.
- Mambrini, F. und Passarotti, M. (2019): Linked Open Treebanks. Interlinking Syntactically Annotated Corpora in the LiLa Knowledge Base of Linguistic Resources for Latin. Proceedings of the 18th International Workshop on Treebanks and Linguistic Theories (TLT, SyntaxFest 2019), S. 74-81, <https://www.aclweb.org/anthology/W19-7808.pdf> [14.10.2020]
- Navigium: Digitalisierung im Lateinunterricht, <https://www.navigium.de/latein-unterrichten.html> [14.10.2020]
- Besprochene Seiten:**
- Bibliotheca Teubneriana Latina und Thesaurus Linguae Latinae online, <https://www.degruyter.com/view/db/btlll>
- Alpheios, <https://alpheios.net/>
- American Historical Review, <http://ahropenreview.com/>
- An Introduction to Classical Latin (Udemy), <https://www.udemy.com/course/an-introduction-to-classical-latin/>
- Ancient Philosophy: Plato and his Predecessors, <https://www.coursera.org/learn/plato>
- Année Philologique, <https://about.brepolis.net/annee-philologique-aph/>
- Balabolka, <http://www.cross-plus-a.com/balabolka.htm>
- CALLIDUS-Projekt, <https://www.projekte.hu-berlin.de/de/callidus/blog-2017-2018>
- CALLIDUS-Project (Zenodo), <https://zenodo.org/record/3601182#.X4dPSu2xUaE>
- Canonical Text Services, <http://cite-architecture.org/cts/>
- Cicero vs Catilina (YouTube), https://www.youtube.com/watch?v=R5vdg_2i_pU
- Citizen Science (Bundesministerium für Bildung und Forschung), <https://www.bmbf.de/de/citizen-science-wissenschaft-erreicht-die-mitte-der-gesellschaft-225.html>
- Corpus Inscriptionum Latinarum, <https://cil.bbaw.de/>
- Corpus Medicorum Graecorum, <http://pom.bbaw.de/cm/>
- DAV auf Twitter (@RomAthen), <https://twitter.com/RomAthen>
- De Gruyter Open Peer Review, <https://opr.degruyter.com/>
- Der Neue Pauly, https://referenceworks.brillonline.com/entries/brill-s-new-pauly/ancient-authors-and-titles-of-works-Ancient_Authors_and_Titles_of_Works
- Deutsche Wörter aus dem Lateinischen (Superprof), <https://www.superprof.de/blog/lateinische-begriffe-im-deutschen/>
- Digital Classics Online, <https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/dco/index>
- Diogenes, <https://d.iogen.es/>
- Entzifferung beschädigter Inschriften (Ancient Text Restoration), <https://github.com/sommer-schild/ancient-text-restoration>
- Etherpad, <https://etherpad.org/>
- Eye-Tracking (Lesediagnostik und Leseförderung), <https://www.lesediagnostik.de/eye-tracking/>
- Fachschaft der Klassischen Philologie Kiel auf Facebook, https://www.facebook.com/klassphil/?__tn__=%2Cd%2CP-R&eid=ARDXq-BAnvPxAePqFMxWrKxnFG2nfqqzKDWdoHdSg1CBNwBmcZbHwF5f8IWuQZXEOdH6V-KzqzWvUvUzfU
- Fachschaft der Klassischen Philologie Tübingen auf Instagram, https://www.instagram.com/fs_klassphil_tuebingen/
- FAIR Principles (Go Fair), <https://www.go-fair.org/fair-principles/>
- Gnomon, <https://www.gbd.digital/metaopac/start.do?View=gnomon>
- Google Scholar, <https://scholar.google.de/>
- Griechisch: Fachportal des Landesbildungsservers Baden-Württemberg, <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/griechisch>
- Hearing Link, <https://www.hearinglink.org/living/loops-equipment/hearing-loops/what-is-a-hearing-loop/>

Homer, Odyssey a1-27 (spoken in reconstructed ancient Greek pronunciation) (YouTube), <https://www.youtube.com/watch?v=MOvV-WiDsPWQ>

IANUS Forschungsdatenzentrum Archäologie und Altertumswissenschaften, <https://www.ianusfdz.de/>

Latein: Fachportal des Landesbildungsservers Baden-Württemberg, <https://www.schule-bw.de/faecher-und-schularten/sprachen-und-literatur/latein>

Latein Forum, <http://forum.latein24.de/>

Lateinische Wikipedia (Vicipaedia Latina), https://la.wikipedia.org/wiki/Vicipaedia_Latina

LemLat 3.0, <http://www.lemlat3.eu/>

LiLa: Linking Latin, <https://lila-erc.eu/#page-top>

Linked Open Data to Navigate the Past: Using Periplo in Class, <https://medium.com/pelagios/linked-open-data-to-navigate-the-past-using-periplo-in-class-4286b3089bf3>

Linked Data, <https://www.w3.org/standards/semanticweb/data>

Loculi Loquentes (Propylaeum), <https://propylaeum.de/e-learning/historische-aussprache-des-lateinischen-und-altgriechischen>

Machina Callida, <https://scm.cms.hu-berlin.de/callidus>

Markus Asper auf Academia, <https://hu-berlin.academia.edu/MarkusAsper>

Monica Berti auf ResearchGate, https://www.researchgate.net/profile/Monica_Berti

Moodle, <https://moodle.org/>

Navigium, <https://www.navigium.de/>

Open Educational Resources Informationsstelle, <https://open-educational-resources.de/>

Open Science: Von Daten zu Publikationen (Onlinekurs), <https://www.kim.uni-konstanz.de/openscience/onlinekurs-open-science-von-daten-zu-publikationen/>

Pauk mit: Latein (BR), <https://www.br.de/alphalernen/faecher/latein/latein-einfach-erklart-100.html>

Pegasus-Onlinezeitschrift, <http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/>

Periplo, <https://periplo.pelagios.org/>

Perseus Digital Library, <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/collection?collection=Perseus:collection:Greco-Roman>

PHI Latin Texts, <https://latin.packhum.org/>

Pleiades, <https://pleiades.stoa.org/home>

Propylaeum, <https://www.propylaeum.de/>

Roman Architecture (Coursera), <https://www.coursera.org/learn/roman-architecture>

Roman Empire auf Pinterest, [https://www.pinterest.de/pin/5418462037462026/?nic_v2=1a1anjwxFSchola Laboris \(YouTube\), https://www.youtube.com/channel/UChB8TYnAEtSIL1mY7FuBoQA](https://www.pinterest.de/pin/5418462037462026/?nic_v2=1a1anjwxFSchola Laboris (YouTube), https://www.youtube.com/channel/UChB8TYnAEtSIL1mY7FuBoQA)

SpeechTexter, <https://www.speechtexter.com/>

Tesserae, <https://tesserae.caset.buffalo.edu/>

Test Data from a Study on Latin Vocabulary Acquisition with Beginners (Textbook) (Zenodo), <https://zenodo.org/record/3816709#.X4dPee-2xUaE>

Text 2.0 (YouTube), <https://www.youtube.com/watch?v=8QocWsWd7fc>

Textanalyse C.C. Buchner, [http://lehrerportal.ccbuchner.de/\(X\(1\)S\(hdjsqmvvixijdy1hvnpp3kp\)\)/Textanalyse/Default.aspx?AspxAutoDetectCookieSupport=1](http://lehrerportal.ccbuchner.de/(X(1)S(hdjsqmvvixijdy1hvnpp3kp))/Textanalyse/Default.aspx?AspxAutoDetectCookieSupport=1)

The Roman Forum: A 360 Guided Tour (Vimeo), <https://vimeo.com/ondemand/theromanforum/276706092>

Thesaurus Linguae Graecae, <http://stephanus.tlg.uci.edu/>

Third Mission der Hochschulen (CHE), <https://www.che.de/third-mission/>

Tom Mackenzie auf YouTube, <https://www.youtube.com/channel/UCNW1n7ctSkW3cgYFCzK-PK3A/videos>

ToposText, <https://topostext.org/>

Wie du einen lateinischen Satz übersetzt (YouTube), https://learnattack.de/latein/saetze-uebersetzen?utm_campaign=Learnattack_Kanal&utm_source=youtube.com&utm_medium=social&utm_content=saetze-uebersetzen-latein&kanal=youtube#video-wie-du-einen-lateinischen-satz-%C3%BCbersetzt

Anmerkungen:

- 1) Jordanous, Lawrence, Hedges, & Tupman, (2012), S. 1-12.
- 2) Vgl. <https://www.navigium.de/latein-unterrichten.html>.
- 3) Mambrini und Passarotti 2019, S. 74-81.
- 4) Mambrini 2016, S. 83-99.
- 5) Im Folgenden dient die in Deutschland verwendete Einteilung in Förderschwerpunkte als Referenz auf inklusive Aspekte. Diese Förderschwerpunkte sind: 1. Lernen, 2. Geistige Entwicklung, 3. Emotionale und soziale

Entwicklung (EmSoz), 4. Sprache, 5. Körperliche und motorische Entwicklung (KME), 6. Übergreifende Zuordnung, 7. Hören, 8. Sehen sowie zusätzlich 9. (Langfristig) Kranke.

6) Vgl. Beyer 2020.

7) Vgl. Burchard 2016.

8) Vgl. ARD & ZDF 2019.

9) Vgl. Cordes 2020.

ANDREA BEYER
KONSTANTIN SCHULZ

Arma virumque cano –

Vergils Aeneis als lateinischer Klassiker zwischen wissenschaftlicher Textkritik und Schullektüre in der historischen Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld¹

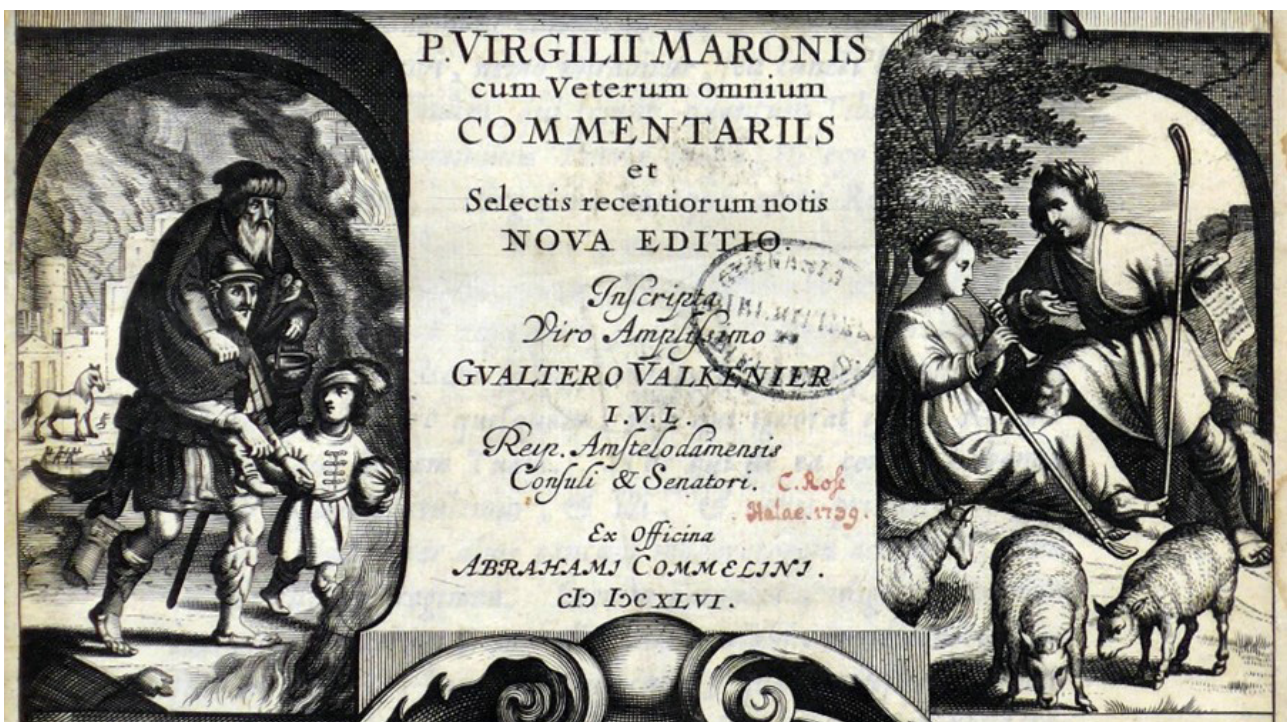


Abb. 1: P. Virgilio Maronis cum Veterum omnium Commentariis et Selectis recentiorum notis Nova Editio inscripta viro amplissimo Gualtero Valkenier, Amsterdam 1646, S. 1

*Arma virumque cano, Troiae qui primus ab oris
Italiam fato profugus Laviniaque venit
litora, multum ille et terris iactatus et alto
vi superum, saevae memorem Iunonis ob iram,
multa quoque et bello passus, dum conderet urbem
inferretque deos Latio; genus unde Latinum
Albanique patres atque altae moenia Romae.*

(Verg. Aen. 1,1-7)

Mit diesen Worten beginnt der im Jahre 70 v. Chr. in Oberitalien bei Mantua geborene Dichter Publius Vergilius Maro sein heroisches Epos, die *Aeneis*, der er die letzten zehn Jahre seines Lebens widmet und in der er den langen und mühsamen Weg des Aeneas aus dem brennenden Troja nach Italien schildert, wo dieser schließlich Lavinium, die Vorgängerstadt Roms, gründet.

Für die meisten der antiken Literatur zugewandten Leser dürften diese Verse, zumal die ersten Wörter, bestens bekannt sein; schließlich bildet die Lektüre der *Aeneis* auch heutzutage, d. h. nach einer nunmehr über 2000-jährigen Überlieferungsgeschichte noch immer einen wichtigen Bestandteil humanistisch-altsprachlicher Bildung. Vor diesem Hintergrund wirft der vorliegende Artikel die auf den ersten Blick ungewohnt wirkenden Fragen auf, wie sich die reichhaltige Überlieferungsgeschichte der *Aeneis* konkret in den lokalen Beständen einer Schulbibliothek niedergeschlagen hat und welche exemplarischen Einblicke diese Bibliotheksgeschichte in die Bildungsgeschichte eines altsprachlichen Gymnasiums in den letzten Jahrhunderten ermöglicht. So heißt es in einem Gutachten über die Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld für einen Förderantrag an die VW-Stiftung:

Die Bedeutung der in Bielefeld überlieferten alten Gymnasialbibliothek liegt einerseits in ihrem Reichtum an alten Drucken und zum anderen in der Geschlossenheit der Überlieferung. [...] Neben diesem materiellen Wert handelt es sich [...] um einen Bestand, der für die Erforschung der Kultur- und speziell der Bildungsgeschichte von hohem Wert ist. (zit. nach Altenberend/Köhne 2008, S. 104)

Hierin wird auf das hohe Potenzial verwiesen, das die Erforschung von Gymnasialbibliotheken bietet. So besitzt die historische Bibliothek des heutigen Ratsgymnasiums Bielefeld unter

ihren über 25.000 Bänden beispielsweise einen Bestand von 20 Vergil-Ausgaben aus fünf Jahrhunderten. Die Analyse dieser Textausgaben ermöglicht – wenn sie auch mit Vorsicht zu genießen sind² – einige Rückschlüsse auf die Vergil-Überlieferung sowie auf die Lektüre dieses lateinischen Klassikers. Während im ersten Teil des Artikels näher beleuchtet wird, wann welche Textausgaben der *Aeneis* in welcher Sprache angeschafft worden sind und wie sich diese Entwicklungen vor dem Hintergrund der Landes- und Stadtgeschichte sowie der Entwicklung der Schule und ihrer Bibliothek erklären lassen, um so einen exemplarischen Einblick in die Bildungsgeschichte eines altsprachlichen Gymnasiums in den letzten Jahrhunderten zu erhalten, wird auf dieser Grundlage im zweiten Teil die Überlieferung des Prooemiums der *Aeneis* in diesen Ausgaben textkritisch untersucht.

Bibliotheksgeschichte = Bildungsgeschichte?

Textausgaben von Vergils *Aeneis* als Klassiker in der historischen Bibliothek und im Lateinunterricht am Ratsgymnasium Bielefeld

Die Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld zählt heute insgesamt 20 Ausgaben der *Aeneis*, größtenteils in Gesamtausgaben der Werke Vergils, einige davon mit Kommentar; eine Ausgabe liegt in drei unterschiedlichen Auflagen vor. Die älteste Textausgabe datiert auf das Jahr 1532, die jüngste auf das Jahr 1971. Dabei sind die vorhandenen Textausgaben hinsichtlich des Erscheinungsjahres und der Sprache sehr unterschiedlich auf die Jahrhunderte verteilt. Schauen wir genauer hinein und suchen nach Erklärungen.

1. Niedergang der Schule und frühe Vergil-Ausgaben im Bestand der Bibliothek bis 1815

Das offiziell 1558 gegründete Bielefelder Gymnasium, das heutige Ratsgymnasium, steht in der altsprachlichen Tradition einer 1293 gegründeten Lateinschule, über deren konkrete Lehrinhalte wir leider wenig bis gar nichts wissen.³ Da ein Großteil seiner Schüler traditionell aus Bielefelder Kaufmannsfamilien stammte (vgl. Vogelsang 2008, S. 18), gab es entsprechend spätestens seit den 1780er-Jahren erkennbare Bemühungen einiger Schulleiter, die so genannten ‚realistischen Fächer‘ (stärker) in den Unterricht zu integrieren. Dessen ungeachtet nahm der Lateinunterricht zumindest von der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts bis ins 20. Jahrhundert den mit Abstand größten Stellenwert aller Schulfächer ein, wobei im 18. Jahrhundert und Anfang des 19. Jahrhunderts – bei einigen Schwankungen – etwa jede vierte Unterrichtsstunde für Latein vorgesehen war.⁴ Wenngleich also für einen angehenden Kaufmann sichtlich ungeeignet, richteten sich Lehrpläne und Bildungsziele des Bielefelder Gymnasiums nach dem traditionellen Kanon und der Zugangsberechtigung für ein Studium. Welche Autoren und Texte aber wurden an dieser Schule gelesen? Diese Frage ist insofern schwierig zu beantworten, als die Schule erst 1753 durch den Impuls des Rektors Hoffmann (1750-1758) zu einer Bibliothek gelangte. Daher verwundert es auch nicht, dass nur zwei (einbändige) Gesamtausgaben Vergils auf die Zeit vor der Gründung der Bibliothek zu datieren sind (1532 und 1646); die Ausgabe von Valkenier aus dem Jahre 1646 brachte dabei wahrscheinlich Hoffmann selbst als vermutlich erste Vergil-Ausgabe der Bibliothek an seine neue Schule mit.⁵ Wenn also allgemein an den kirch-

lichen und staatlichen Gymnasien der frühen Neuzeit Vergil neben Cicero als wichtigster lateinischer Autor gelesen wurde (vgl. Rieks 2007, S. 8), so ist dies am Bielefelder Gymnasium zumindest nicht nachweisbar; möglich wäre natürlich, dass Lehrer die Texte aus ihrem privaten Bücherbestand mitgebracht haben oder Textausgaben seither abhandengekommen sind.

Dass in diesem Kontext altphilologischer Bildung Vergil aber seit den 1750er-Jahren vielfach, vielleicht sogar durchgängig gelesen wurde, belegt ein Blick in die damaligen Lektüreverzeichnisse des Bielefelder Gymnasiums, wobei man anfänglich jedoch verschiedene Werke Vergils in unterschiedlichen Jahrgangsstufen gelesen hat.⁶

Für die Entwicklung der Bestände ist neben der schieren Existenz einer Bibliothek und der durchgängig hohen Bedeutung der altsprachlichen Bildung zudem die veränderte finanzielle Ausstattung der Schule von Relevanz. Nachdem Bielefeld mit der Gründung der preußischen Verwaltungseinheit Minden-Ravensberg im Jahre 1719 wesentliche Verwaltungsfunktionen an Minden verloren hatte, setzte ab etwa 1730 auch ein bis 1815 dauernder Niedergang des Bielefelder Gymnasiums ein. Dem allgemein zu verzeichnenden Schülerschwund entsprechend ging auch das Schulgeld zurück. Durch eine Lotterie, private Schenkungen und sechs Thaler, welche jährlich aus einem Stiftungskapital für Bibliothekszwecke eingesetzt werden konnten, wuchs die Bibliothek bis zum Abgang von Rektor Hoffmann im Jahre 1758 dennoch auf immerhin 200 Titel an, fast alle in lateinischer Sprache. Hoffmanns Nachfolger hatten allein die oben genannten sechs Thaler zur Verfügung, sodass bis 1815 gerade einmal weitere 200 Werke hinzukamen (vgl. Altenberend/Köhne 2008, S. 94f., 104; Herwig 1908, S. 21-77).

Aus dieser Zeit stammen zwei neu angeschaffte, selbstverständlich ebenfalls in lateinischer Sprache verfasste, deutlich handlichere und somit für den Unterrichtsbetrieb besser geeignete Vergil-Bände (1779 und 1786), die an der Schule die bis dato verwendete einbändige, unhandliche Werkausgabe von 1646 im Format 4° wenn nicht gänzlich ersetzt, so zumindest ergänzt haben dürften.⁷ Gleichwohl bleibt unklar, wann diese Ausgaben konkret an die Schule gekommen sind.

2. Höhepunkte der Bibliothek und Schwerpunkte der (Vergil-)Sammlung 1815-1918

a) Entwicklungen am humanistischen Gymnasium

Der eindeutige Sammlungsschwerpunkt – nicht nur im Allgemeinen der Bibliothek, sondern auch der Vergil-Ausgaben im Speziellen – liegt auf Werken aus der Zeit zwischen dem Wiener Kongress 1815 und dem Beginn des Ersten Weltkriegs, im Falle Vergils konkret zwischen den Jahren 1819 und 1891 mit 14 der 20 Textausgaben, hier vor allem zwischen 1860 und 1891 mit alleine zehn Ausgaben, von denen fünf in lateinischer und fünf in deutscher Sprache verfasst sind (darunter wiederum eine mit drei verschiedenen Auflagen); eine weitere ist undatiert, aber vermutlich ebenfalls aus dieser Zeit. Zehn der ersten elf Textausgaben der *Aeneis* insgesamt liegen also weiterhin in lateinischer Sprache vor. Wie lassen sich diese Bestandserweiterung und der klare Sprachschwerpunkt auf dem Lateinischen erklären?

Aus Sicht der gesamtstaatlichen Bildungsgeschichte haben sich die preußischen Reformer der Gymnasialbildung, Wilhelm von Humboldt (1767-1835) und Johann Wilhelm Süvern (1775-1829), gegen zuweilen geforderte einseitige Nützlichkeitsbetrachtungen von Bildung und

Erziehung eingesetzt, wie sie auch Rektoren am Bielefelder Gymnasium dezent gefordert hatten; vielmehr richteten beide den Fokus auf das humanistische „Ideal des an der Antike gebildeten Menschen, sodass Griechisch und Latein ihren Rang behielten“ (Vogelsang 2008, S. 20; vgl. auch Achelpöhler 2008, S. 52). So heißt es etwa emphatisch in den Worten des Bielefelder Rektors Ruhkopf (1794-1816):

Die lateinische Sprache räumt ohnstreitig den Kopf in mehr als einiger Rücksicht auf, wenn sie gut und vernünftig gelehrt wird; sie befördert die formelle Bildung, sie gibt mancherlei Hülfe in den Geschäften des Lebens und erleichtert die Erlernung der neueren Sprachen, die einem Kaufmanne so unentbehrlich sind. (zit. nach Herwig 1908, S. 67)

In Folge von Neuhumanismus und Klassik hat Vergil daher deutschlandweit seine Stellung im Lektürekanon der Gymnasien behauptet (vgl. Rieks 2007, S. 10). Am Bielefelder Gymnasium dürfte die Vergil-Lektüre nach 1815 sogar noch weiter ausgebaut worden sein,⁸ wobei sich – den Lektüreverzeichnissen entsprechend – seit Ende der 1830er-Jahre in der Secunda eine durchgängige *Aeneis*-Lektüre etablieren sollte, die von Jahr zu Jahr unterschiedliche Bücher der *Aeneis* umfasste. Dies mag mit Blick auf die hohe Anzahl der damals nicht versetzten Schüler formal nachvollziehbar sein, aus heutiger Sicht wird man aber sicher einen didaktisch sinnvolleren und die Schüler motivierenderen Überblick über das gesamte Werk Vergils vermissen dürfen.⁹ Dabei unterscheidet sich die Zeit des Vormärz¹⁰ nicht von den Jahren zwischen der Revolution von 1848/49 bis zur Gründung des Kaiserreichs 1871, wodurch die Lektüre einzelner Bücher der *Aeneis* fortan eine durchgängige, in jedem Schuljahr gelesene Konstante des Lateinunterrichts der Secunda blieb.¹¹

Über die genauen Inhalte und wie man Vergils *Aeneis* im Unterricht des Bielefelder Gym-

nasiums behandelt hat, wissen wir jedoch leider nur wenig; meist ist von grammatischen (oft metrischen) und praktischen Übungen sowie vom Auswendiglernen die Rede. So wurden beispielsweise im Schuljahr 1865/66 aus der *Aeneis* die Bücher V und VI gelesen, „aus denen einige längere Stellen, im Ganzen 114 Verse, auswendig gelernt wurden“ (Jahresbericht 1866, S. 15).

Nach der Reichsgründung von 1871 stand – trotz kleinerer Ausnahmen – die *Aeneis* am humanistischen Gymnasium weiterhin in der Secunda, ab 1880/81 in der Ober- und Untersecunda auf dem Programm, dessen Inhalte dabei in den Lektüerverzeichnissen anfänglich rein formal und sprachwissenschaftlich zumeist als „Memorieren von Versen [und] Metrische Übungen“ angegeben und nur gelegentlich näher ausgeführt werden.¹² Erst mit der Aufteilung des Lektürestoffs auf zwei Schuljahre setzte sich – im Gegensatz zur vormaligen Lektüre einzelner Bücher – nun immer stärker eine Lektüre ausgewählter Abschnitte aus nahezu allen Büchern der *Aeneis* durch, an deren Ende in der Obersecunda nun auch vermehrt ein „Überblick über den Inhalt der ganzen Dichtung“ (Jahresbericht 1905, S. 8) stand.¹³

Nur vereinzelt gehen die Jahresberichte etwas stärker ins Detail. Als Beispiel sei auf das sehr genau ausgeführte Schuljahr 1892/93 verwiesen, dessen Inhalte des Lateinunterrichts in den Folgejahren in ähnlicher Formulierung umrissen werden: Während in der Untersecunda der Schwerpunkt der *Aeneis*-Lektüre auf Grammatikübungen und Übersetzungen lag,¹⁴ standen in der Obersecunda u. a. anhand der Bücher II sowie – in Auszügen – I und IV folgende Aufgaben auf dem Programm:

Auswendiglernen einzelner Stellen aus Vergil.
Alle 6 Wochen eine schriftliche Übersetzung aus dem Lateinischen ins Deutsche.

Gelegentlich eine lateinische Inhaltsangabe.
Grammatische Wiederholungen und stilistische Zusammenfassungen. Alle 14 Tage eine schriftliche Übersetzung ins Lateinische.
(Jahresbericht 1893, S. 13)

b) Entwicklungen am Realgymnasium

Trotz dieser hohen Bedeutung des Lateinunterrichts darf ebenfalls nicht außer Acht gelassen werden, dass sich ab Mitte des 19. Jahrhunderts die Forderungen nach einer Integration der neueren Fremdsprachen sowie Mathematik und Physik zunehmend Gehör verschafften und ein Realzweig etabliert wurde (bezeichnet als „Realschule“, „Realschule I. Ordnung“ bzw. „Realgymnasium“). 1838 war es am Bielefelder Gymnasium erstmals möglich, in Real-Klassen Latein zugunsten der neuen Fremdsprachen Französisch und Englisch sowie u. a. kaufmännischem Rechnen teilweise zurückzunehmen. Zum Schuljahr 1851/52 wurde ein Realzweig ins Leben gerufen, an dem 1862 erstmals ein Abitur vergeben werden konnte (vgl. Vogelsang 2008, S. 25). Dadurch ging die Bedeutung des Lateinischen in der Stundentafel zwar insgesamt deutlich zurück (gerade in den Real-Klassen), Latein blieb aber weiterhin das wichtigste Fach.¹⁵

Angesichts der verringerten Stundenzahl konnte man den Lektüreumfang der *Aeneis* natürlich nicht einfach vom humanistischen Gymnasium auf das Realgymnasium übertragen. Anfängliche Versuche, die in der humanistischen Secunda gelesene *Aeneis* in die Real-Prima zu setzen, wurden zwar kurzfristig wieder verworfen, setzten sich aber unter Rektor Otto Nitsch (1867-1898) ab dem Schuljahr 1868/69 durch: Die *Aeneis* gewann damit auch am Realgymnasium einen festen Platz im Lateinunterricht, zunächst in der Real-Prima, zwischenzeitlich in der Real-Obersecunda sowie

dann ab 1892/93 bis 1903/04 wieder in der Real-Prima,¹⁶ bevor sie hier ab dem Schuljahr 1904/05 gänzlich gestrichen wurde.

Über die Inhalte des Lateinunterrichts in den Real-Klassen weiß man ebenfalls recht wenig, da zumeist nur die Lektüre einzelner Bücher der *Aeneis* angegeben wird, wobei die Real-Oberprima aber schließlich auch „mit einem Überblick über die ganze Dichtung“ (Jahresbericht 1904, S. 12) abgeschlossen wurde.

c) Säkularisation und Testamente, Zukäufe und Schenkungen

Da die *Aeneis* entsprechend im letzten Drittel des 19. Jahrhundert in drei Jahrgängen gleichzeitig gelesen wurde und diese zuweilen nicht bloß einzügig waren, brauchte man deutlich mehr Textausgaben, als man zu Beginn des Jahrhunderts besaß. Doch woher kamen die neuen Werkausgaben und das dafür nötige Geld? Mit dem Wiener Kongress 1815 wurde Bielefeld in die neu gegründete Provinz Westfalen des Königreichs Preußen integriert. Nun nahm sich der preußische Staat im Geiste der Humboldt'schen Reformen von Neuhumanismus und Klassik verstärkt der Bildung an. Während zunächst auf einen Schlag für 325 Thaler fast ausschließlich Texte der klassischen Philosophie erworben werden konnten, standen ab 1819 zunächst 50, später 100 Thaler jährlich für die Anschaffung von Lehrmitteln zur Verfügung. Permanent erweitert durch Zukäufe und weitere Schenkungen konnte die Schulbibliothek auf diese Weise systematisch auf- und ausgebaut werden.

Als der Bielefelder Bürgermeister Ernst Friedrich Delius im Jahre 1829 das örtliche Franziskaner-Kloster aufzulösen vermochte, gelangte der Großteil von dessen Bestand – heute leider nicht immer von anderen Zugängen auseinanderzuhalten – in den Besitz der Schule,

welche zugleich einen Teil der Räume des ehemaligen Klosters bezog. Die Schulbibliothek, zugleich Lehrerzimmer, wurde dadurch bis 1838 auf bereits 1.927 Bände vergrößert (vgl. Bertram 1908, S. 115f.). Da der Sammlungsschwerpunkt des Klosters verständlicherweise auf die Theologie gelegt worden war und keine der Vergil-Textausgaben einen Besitzvermerk des Klosters aufweist, ist ein zufälliger Zugang von Vergil-Bänden aus dem Kloster eher unwahrscheinlich, sodass man sämtliche später angeschaffte Vergil-Bände als bewusste Zukäufe oder Schenkungen ansehen darf.

In dieser Zeit gewann das Bielefelder Gymnasium als „Bürgerschule mit Latein“ (Achelpöhler 2008, S. 50) wieder an Ansehen und entwickelte sich noch stärker als in den Jahrzehnten zuvor zur Schule der sozialen Elite (vgl. Vogelsang 2008, S. 22), was von Rektor und Lehrerschaft wiederum als Rechtfertigung für den verstärkten Lateinunterricht herangezogen wurde:

Da die beiden obersten Klassen des Gymnasiums fast einzig nur von solchen Schülern besucht werden, die dem gelehrten Stande sich widmen wollen, so braucht der Unterricht in den neueren Sprachen, mit Ausnahme der deutschen, in diesen Klassen nicht so ausgedehnt wie in der Unter- und Obertertia zu sein. (Jahresbericht 1834, S. 37)

Als in der Folge mit dem Schulgeld auch die Einnahmen der Schule stiegen, stand das Gymnasium von 1837 bis 1839 diesbezüglich sogar an zweiter Stelle in der Provinz Westfalen (vgl. Vogelsang 2008, S. 21).

Leider sind in den Jahresberichten nicht alle Zukäufe und Schenkungen verzeichnet. Dennoch zeigen sie gemäß der hohen Bedeutung altsprachlicher Bildung auf, wann einige der lateinischen Hilfsmittel¹⁷ oder Werke für die Bibliothek angeschafft wurden, so etwa 1867 eine handliche mehrbändige lateinische Gesamtausgabe Vergils.¹⁸ Die Aufteilung der

Aeneis auf zwei Bände erleichterte darüber hinaus auch eine parallele Nutzung durch zwei Klassen oder Jahrgangsstufen, sofern diese unterschiedliche Bücher lesen sollten.

Die höhere Bedeutung der Bielefelder Schule und ihrer Bibliothek wurde durchaus auch von staatlicher Seite wahrgenommen und geschätzt, was wiederum zur wachsenden Bedeutung der Bibliothek beitrug. Nachdem man von ministerieller Seite noch „den dürftigen Zustand unsrer Gymnasial-Bibliothek vorzüglich im philosophischen Fache geschildert hatte“, schenkte etwa das Ministerium dem Bielefelder Gymnasium im Schuljahr 1831/32 „bedeutende und zum Theil kostbare Werke“ (Jahresbericht 1832, S. 33), größtenteils in Latein, darunter auch die älteste Vergil-Ausgabe der Bibliothek von 1532.¹⁹

Trotz dieser u. a. jährlich verzeichneten Schenkungen sticht hier eindeutig die Erbschaft der Privatbibliothek des 1863 verstorbenen Bonner Geschichtsprofessors Johann Wilhelm Loebell (1786-1863) mit fast 7.000 Bänden hervor (vgl. Jahresbericht 1864, S. 19-21; Magofsky/Gerwin 2018). Obwohl Loebell von Hause aus Historiker war, besitzt seine Bibliothek etwa 700 Bände der alten Sprachen. Seine Sammlerleidenschaft für antike Autoren begann offenbar schon zu seiner Studienzeit und dauerte bis ins hohe Alter an. Dies belegen nicht nur seine fünf jeweils mehrbändigen Vergil-Ausgaben, die zwischen 1797 und 1850 erschienen sind, eine davon in lateinischer, die anderen in deutscher Sprache; laut Testament seien aus den Zinsen des ebenfalls vererbten Kapitals von 3.000 Thalern seiner Privatbibliothek noch „Anschaffungen aus den Fächern der altklassischen Philologie und Geschichte zu machen“ (Jahresbericht 1864, S. 19). Auf diese Weise konnten der Loebellschen Bibliothek noch weitere klassische Werke posthum

zugeführt werden, u. a. eine neuere Auflage einer bereits zu Lebzeiten erworbenen Vergil-Ausgabe.²⁰ Durch all diese Entwicklungen, Schenkungen wie Zukäufe, stiegen die Bestände der Schulbibliothek auf etwa 13.000 Bücher im Jahre 1875 und schließlich ca. 18.000 im Jahre 1908 an (vgl. Altenberend/Köhne 2008, S. 104).

Loebells früheste deutschsprachige *Aeneis*-Ausgabe datiert auf das Jahr 1799.²¹ Auch wenn seine Bibliothek erst 64 Jahre später in die Schulbibliothek gelangen sollte, ist diese vermutlich sogar die erste deutschsprachige *Aeneis*-Ausgabe in der Bibliothek, da die erste abseits von Loebell angeschaffte deutschsprachige *Aeneis*-Ausgabe auf 1862 datiert.²²

Dieses Fehlen deutschsprachiger Übersetzungen sollte weder als Zufall noch Ignoranz interpretiert werden, sondern ist schlichtweg auf den damaligen Bildungsanspruch der Schule zurückzuführen, demgemäß Lehrer wie Schüler keiner deutschen Übersetzung bedurften. Belegt sei dies exemplarisch anhand des Abiturrexamens des Jahres 1820: Von sechs schriftlichen Prüfungen bestanden zwei in der Übersetzung und Interpretation eines griechischen Textes ins Lateinische bzw. eines lateinischen Textes ins Deutsche, zwei weitere im Verfassen von Aufsätzen zu altgeschichtlichen Themen in griechischer bzw. lateinischer Sprache; hinzu kamen eine Deutsch- und eine Mathematikaufgabe (vgl. Herwig 1908, S. 87).

Dieser Bildungsanspruch hat sich vermutlich erst im Kaiserreich geändert, als vier zwischen 1882 und 1891 datierte *Aeneis*-Ausgaben in deutscher Sprache explizit, wie es jeweils im Untertitel heißt, „für den Schulgebrauch“ angeschafft wurden. Auch wenn sich nicht mehr herausfinden lässt, ob dies vorrangig dem Realgymnasium diene, dürfen wir im Kaiserreich sicher ganz allgemein von einer

immer mehr auch auf deutsche Übersetzungen zurückgreifenden *Aeneis*-Lektüre ausgehen.

3. Das Ausklingen: Vergil nach 1918

Nach der auf das Jahr 1891 datierten Textausgabe reißt die Anschaffung neuer Vergil-Ausgaben ab, weshalb auch die Entwicklung des Lateinunterrichts hier nicht weiter verfolgt zu werden braucht. Die Gründe dürften zum einen in den vielen, noch heute gut erhaltenen Textausgaben des 19. Jahrhunderts liegen, die keine Neuanschaffungen erforderlich werden ließen, zum anderen aber auch im immer weiter zurückgehenden Kapital sowie der abnehmenden Bedeutung des Lateinunterrichts in der Schule. So ist etwa mit der Inflation im Jahre 1923 das Kapital aus dem Loebellschen Erbe wertlos geworden, wie überhaupt die Bestände zwischen 1925 (21.000) und 1945 (25.500) prozentual nur noch unwesentlich angestiegen sind (vgl. Altenberend/Köhne 2008, S. 103f.).

Wenn Curtius in der späten Weimarer Republik allgemein eine „Vergilfremdheit der deutschen Gegenwart“ (Curtius 1930, S. 732) diagnostizierte, lässt sich dies anhand der Vergil-Ausgaben auch auf weite Teile des 20. Jahrhunderts am Bielefelder Gymnasium übertragen; so wird während der gesamten Weimarer Republik, dem Nationalsozialismus und den ersten Jahrzehnten der Bundesrepublik keine weitere Vergil-Ausgabe mehr angeschafft.

Die einzige Ausnahme bildet eine 1971 erschienene lateinische Ausgabe mit englischem Kommentar;²³ schließlich hat das Bielefelder Ratsgymnasium die hohe Bedeutung des Lateinischen bis in die Gegenwart beibehalten, wenn auch mit zunehmend abgeschwächter Tendenz,²⁴ die an dieser Stelle jedoch nicht genauer thematisiert werden kann.

4. Zwischenfazit

Nach der Untersuchung der Textausgaben von Vergils *Aeneis* in der Schulbibliothek des Ratsgymnasiums dürfen wir also zum Ende des ersten Teils zusammenfassend folgende Ergebnisse festhalten: Bedingt durch die erst 1753 errichtete Schulbibliothek und fehlende Textausgaben ist eine Lektüre der *Aeneis* vor diesem Zeitpunkt nicht nachweisbar. Seither wurde die *Aeneis* aber mit dem Wachstum der Bibliothek zunehmend in den Lateinunterricht integriert. Im Zuge von Neuhumanismus und Klassik sowie besserer finanzieller Ausstattung der Schule und Bibliothek etablierte sich dann eine nahezu durchgängige Lektüre der *Aeneis* vom Ende der 1830er-Jahre bis zum Ersten Weltkrieg in der Secunda sowie später in der Ober- und Untersecunda. Dadurch und durch die schrittweise Integration der *Aeneis* in den Unterricht des Realgymnasiums seit Ende der 1860er-Jahre war eine Neuanschaffung weiterer Textausgaben notwendig, wobei jedoch frühestens ab den 1860er-Jahren auch deutschsprachige Ausgaben, explizit „für den Schulgebrauch“ Eingang in die Bibliothek fanden. Darüber hinaus belegen die unterschiedlich datierten Textausgaben in der Loebellschen Bibliothek, wie sehr für seinen Eigentümer, wenn auch vom Fach Historiker, die Kenntnis der Schriften Vergils schlicht zum persönlichen Bildungskanon eines Gelehrten im 19. Jahrhundert gehörte. Damit hat der erste Teil des Artikels gezeigt, inwieweit Geschichte und Existenz von Werkausgaben in einer Schulbibliothek interessante Erkenntnisse nicht nur für die Schul- und Bildungsgeschichte der Stadt Bielefeld, sondern weit darüber hinaus für den Stellenwert eines lateinischen Klassikers in unterschiedlichen Jahrhunderten bieten können.

Arma virumque cano?

– Das Prooemium der Aeneis in den Textausgaben der historischen Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld

Nachdem im ersten Teil des Artikels die in der Bibliothek vorhandenen Textausgaben der *Aeneis* insgesamt untersucht worden sind, unterziehen wir diese Ausgaben im Folgenden einer tiefer gehenden überlieferungsgeschichtlichen, textkritischen Betrachtung. Dabei konzentrieren wir uns auf die Rezeption des Prooemiums, genauer der ersten Verse der *Aeneis*, die, wie jeder Lateinlernende weiß, mit den Worten *arma virumque cano* beginnen – tatsächlich?



Abb. 2: P. Virgilio Maronis cum Veterum omnium Commentariis et Selectis recentiorum notis Nova Editio inscripta viro amplissimo Gualtero Valkenier, Amsterdam 1646, S. 1

1. Das Prooemium der Aeneis

Im Prooemium der *Aeneis* (s. o.) kündigt Vergil durch die geographische Ausweitung und Präzisierung des Geschehens von Troja (*Troiae*, Aen. 1,1) bis Rom (*Romae*, Aen. 1,7) einerseits nicht nur das, was Aeneas selbst macht, sondern auch die Konsequenzen aus dessen Taten als Thema seines Epos an und offenbart andererseits sowohl die Flucht seines Protagonisten (*fato profugus*, Aen. 1,2) als auch dessen Ankunft in Italien sowie die daraus resultierende Gründung Roms als zwei Aspekte eines vom Schicksal bestimmten Vorgangs (vgl. Glücklich 2004b, S. 18f.).²⁵ Auf diese Weise wird das Selbstbild des Römertums in der *Aeneis* deutlicher als in allen anderen Schriften des augusteischen Zeitalters. Denn Vergil stellt durch die Verbindung einer mythischen Gründungssage mit auktorialen Verweisen auf die eigene Gegenwart die Gewinnung der Weltherrschaft als vom *fatum* vorbestimmt dar und macht sein Werk so zu einem zeitgeschichtlich bedeutsamen literarischen Monument (vgl. Hennebühl 2013, S. 12).

Trotz alledem lässt sich vermuten, dass Vergils Arbeit an der *Aeneis* während seiner letzten Lebensjahre wohl von dem Bewusstsein geprägt ist, sich allzu Schweres mit diesem Werk zugemutet zu haben (vgl. Macr. Sat. 1,24,11; Giebel 2011, S. 75), das er vor der Veröffentlichung noch einmal einer gründlichen Revision unterziehen will. Während einer Studienreise nach Griechenland und Kleinasien, die ebendiesen Zweck erfüllen soll, erkrankt Vergil und stirbt schließlich, hat zuvor jedoch wahrscheinlich testamentarisch veranlasst, dass die *Aeneis* nicht veröffentlicht, womöglich sogar verbrannt werden soll (vgl. Glücklich 2004a, S. 8):

Die Erhaltung der *Aeneis* [...] ist Augustus zu verdanken, der sich über des Dichters testamentarische Verfügung, nichts Unveröffentlichtes herauszugeben, hinwegsetzt.

Die Editoren, Varius und Tucca, gehen mit freundschaftlicher Pietät zu Werke; sie verzichten darauf, unfertig gebliebene Verse zu vervollständigen. (von Albrecht 1994, S. 533)

2. Die Überlieferung der Aeneis in den Ausgaben der Bibliothek am Beispiel des Prooemiums

Zu groß ist offenbar die Bedeutung, die Octavian diesem ‚Nationalepos‘ beimisst, das sowohl seiner eigenen Herrschaft als *imperium sine fine* (Verg. Aen. 1,279) als auch der von ihm erreichten Zeit des Friedens, der *pax Augusta*,²⁶ als vom *fatum* gewollt zu huldigen scheint, als dass er es hätte unveröffentlicht lassen können. Stattdessen wird die Aeneis unmittelbar zur Schullektüre erhoben und avanciert „zur Fibel, zum Grundbuch allen Wissens“ (Giebel 2011, S. 123), das sie auch lange Zeit bleiben sollte. So gilt Vergil in weiten Teilen der Literaturwissenschaft des 19. und 20. Jahrhunderts als „der berühmteste, meistgelesene und meistgelernte Dichter nicht nur der lateinischen, sondern sogar der gesamten europäischen Literatur“ (Rieks 2007, S. 4), und für den Literaturwissenschaftler und Romanisten Curtius etwa ist Vergil „römisch und überrömisch zugleich“ und sogar „über die Jahrtausende hinweg der geistige Genius des Abendlandes“ (Curtius 1930, S. 741).

Auch heute noch gehört die *Aeneis* beispielsweise gemäß dem aktuellen Lehrplan des Landes NRW für die Sekundarstufe II unter dem Inhaltsfeld „Römische Geschichte und Politik“ mit dessen inhaltlichen Schwerpunkten „Mythos und Wirklichkeit – römische Frühzeit, *res publica* und Prinzipat“ sowie „Romidee und Romkritik“ zu den aktuellen Vorgaben für das Zentralabitur im Leistungskursbereich (vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2017, S. 5).

Angesichts dieser hohen Bedeutung der *Aeneis* über die Jahrhunderte ist ein Blick auf die

Überlieferung antiker Texte immer lohnenswert, da es sich bei diesen im Gegensatz zu modernen Werken weder um Autographa, also vom Verfasser selbst schriftlich fixierte oder diktierte Originale, noch um exakte Reproduktionen eines Originals handelt, sondern vielmehr um vielfach abgeschriebene und dadurch fehlerhafte Textzeugen, wie z. B. Handschriften, Papyri, antike und mittelalterliche Anthologien oder Kommentare (vgl. Rühl 2006, S. 58). Ziel der Herausgeber antiker Werke ist es deshalb, einen Text zu rekonstruieren, der dem Original mithilfe der verschiedenen Textzeugen so nahe wie möglich kommt (vgl. Rühl 2006, S. 59). Es verwundert folglich nur wenig, dass sich im Laufe der Überlieferungsgeschichte häufig verschiedene Lesarten ein und desselben Werkes in verschiedenen Textausgaben etabliert haben, die meistens jedoch lediglich einzelne Wörter, seltener ganze Sätze betreffen.

a) Der ‚Vorspann‘ zum Prooemium – Das Beispiel von Valkeniers Textausgabe von 1646

Auch wenn es für Vergil insgesamt eine gute und reiche Überlieferung gibt (vgl. von Albrecht 1994, S. 554), lassen sich auch hier immer wieder verschiedene Lesarten festhalten, die, wie die Textausgabe von Valkenier aus dem Jahre 1646 zeigt, durchaus weitreichend sein können. Diese einbändige Gesamtausgabe von Vergils Werken ist die zweitälteste, noch im Bestand der historischen Bibliothek des Ratsgymnasiums befindliche und zeichnet sich gleichzeitig durch einen sehr schönen Kupferstich zu den Werken Vergils aus (s. Abb. 1 und 2).²⁷ Auffällig an dieser Ausgabe ist zudem, dass sich die folgenden vier Verse wie eine Art „Vorspann“ vor dem oben angeführten, uns heute bekannten Prooemium finden lassen, in denen Vergil sich bzw. sein literarisches Schaffen vorzustellen scheint:

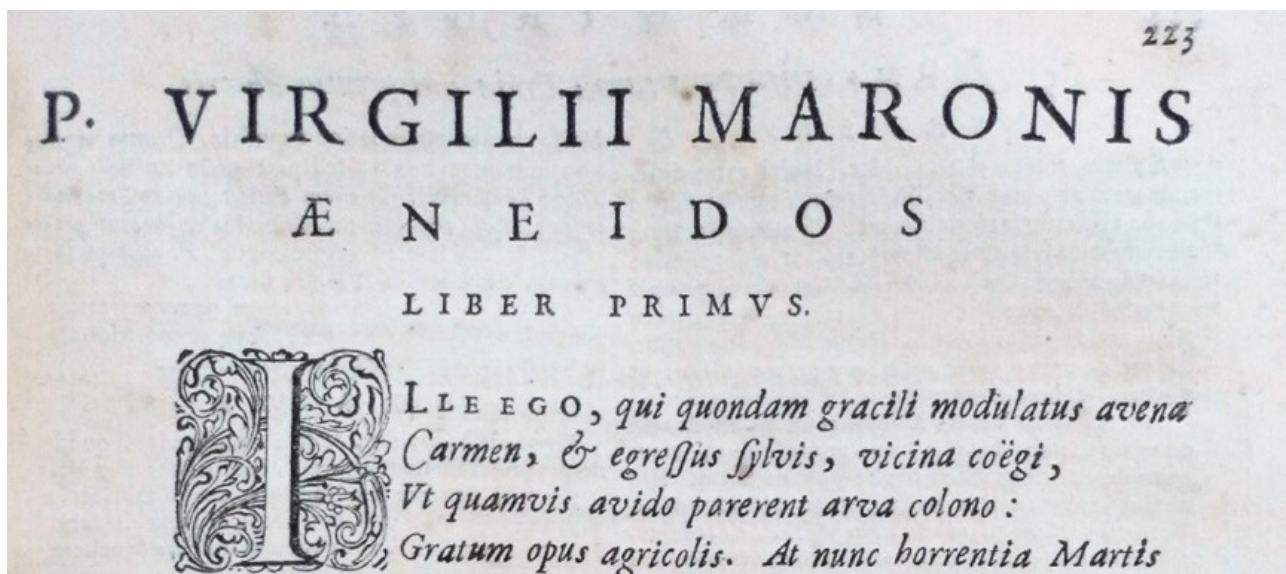


Abb. 3: P. Virgilii Maronis cum Veterum omnium Commentariis et Selectis recentiorum notis Nova Editio inscripta viro amplissimo Gualtero Valkenier, Amsterdam 1646, S. 227.

Während das *carmen* (v. 2), das er einst mit seiner schlichten Hirtenflöte begleitet habe (*gracili modulatus avena*,²⁸ v. 1), auf sein erstes Werk, die Eklogen, anspielt, meint *gratum opus agricolis* (v. 4) die *Georgica*, mit denen er die Felder dazu gebracht habe, jedem noch so gierigen Bauern zu gehorchen (*ut quamvis avido parerent arva colono*, v. 3), bevor er nun von den sich aufstellenden Waffen des Mars sowie von den Heldentaten des Aeneas singen wolle (*nunc*

horrentia Martis / arma virumque cano, v. 4f.). Dieselbe Lesart findet sich auch in der ältesten Vergil-Ausgabe der Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld aus dem Jahre 1532 sowie in der Ausgabe Heynes aus dem Jahre 1786,²⁹ der viertältesten der Bibliothek. In beiden werden die oben genannten Verse ebenfalls bei der Verszählung berücksichtigt und auf diese Weise als originaler Bestandteil des Werkes gedeutet (s. Abb. 4).

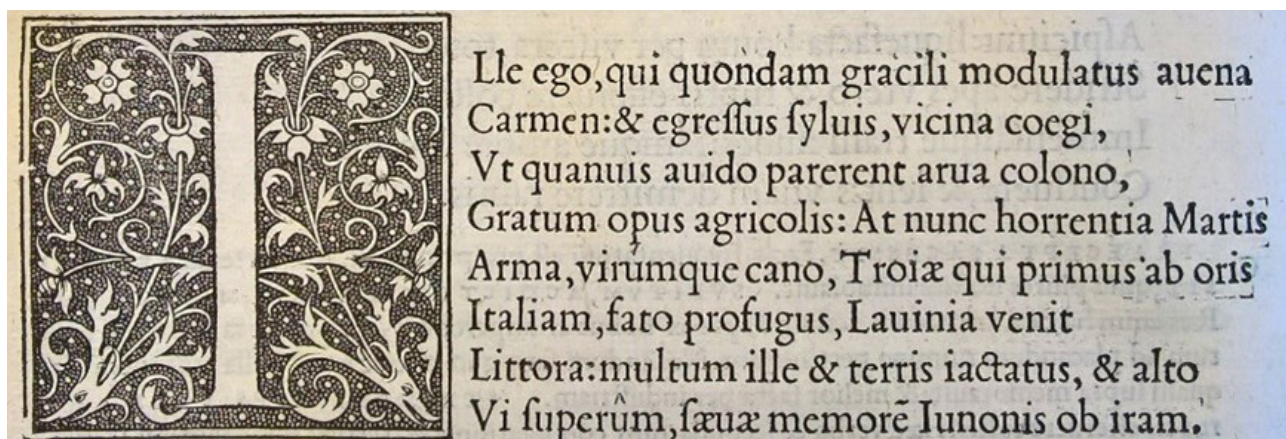


Abb. 4: P. Virgilii Maronis Opera. Mauri Seruii Honorati grammatici in eadem commentarii, ex antiquis exemplaribus suae integritati restituti. Castigationes & varietates Virgilianae lectionis, per Ioannem Pierium Valerianum, Paris 1532, S. 170.)

b) Die ersten vier Verse in den anderen Textausgaben der historischen Schulbibliothek

Im Gegensatz zu diesen drei Textausgaben, die folglich einen für viele heutige Leser unbekanntem Anfang der *Aeneis* anführen, beginnt Mynors in seiner Textausgabe aus dem Jahre 1969 – und mit ihm auch alle aktuellen Schulbuchausgaben – ohne jegliche Erwähnung der vier Verse im textkritischen Apparat mit den Worten *arma virumque cano*.

Dass diese Tendenz dabei jedoch nichts gänzlich Neues ist, zeigt ein Blick in die anderen Vergil-Ausgaben der alten Bibliothek des Ratsgymnasiums, in denen die vier Verse zwar häufig erwähnt, aber meistens eingeklammert (s. Abb. 5) oder nicht bei der Verszählung berücksichtigt worden sind (s. Abb. 6).

Ladewig beispielsweise setzt in seiner Ausgabe der *Aeneis*, die in drei Auflagen in der Schulbibliothek vorliegt, die vier Verse kursiv, zählt sie aber nicht, da der Verfasser unbekannt sei und, sollte es Vergil selbst gewesen sein, er

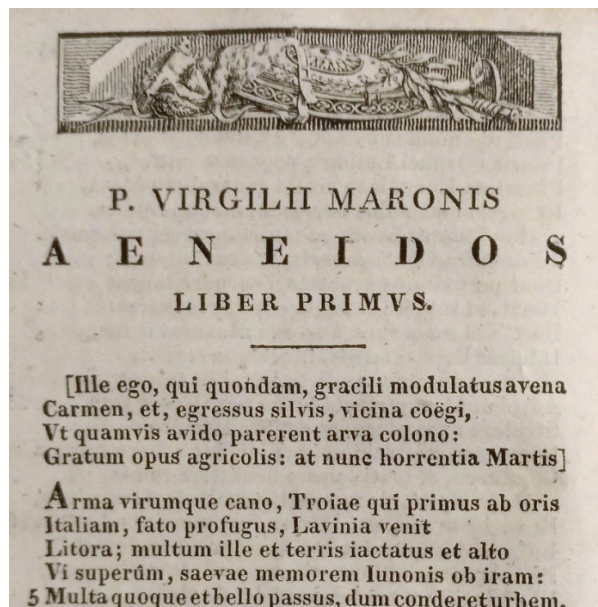


Abb. 5: Publii Virgilii Maronis Opera studio singulari recognita, Editio Septima, Halle – Berlin 1819, S. 96.

„seine Aeneide doch sicherlich erst mit den Worten *Arma virumque cano* begonnen“ (Ladewig 1877, S. 1) habe.

Zusammengefasst zeigt ein Blick auf alle verfügbaren Textausgaben einen noch deutlicheren Befund:

- Erscheinungsjahre der *Aeneis*-Ausgaben mit „Vorspann“: 1532, 1646 und 1786.
- Erscheinungsjahre der *Aeneis*-Ausgaben, die den „Vorspann“ entweder in Klammern setzen und/oder nicht als eigene Verse mitzählen: 1799, 1819, 1829, 1832, 1860, 1861, 1862, 1865, 1867, 1877 und 1889.
- Erscheinungsjahre der *Aeneis*-Ausgaben, die mit *arma virumque cano* beginnen: 1799, 1882, 1883, 1890, 1891, [o.J.] und 1971.

Es liegt also anhand der Bestände des Ratsgymnasiums – unter dem Vorbehalt einer abschließenden Untersuchung sämtlicher *Aeneis*-Drucke – der Schluss nahe, dass eine, wenn auch nicht lineare, so doch erkennbare Entwicklung der Editionen von einer Version mit Vorspann über eine an der Wende vom 18. zum 19. Jahrhundert beginnende Erwähnung in Klammern und/oder ohne Versnummerierung hin zu einer gänzlichen Streichung des ‚Vorspanns‘ zum Ende des Jahrhunderts hin stattgefunden hat, in deren Folge alle Ausgaben mit *arma virumque*

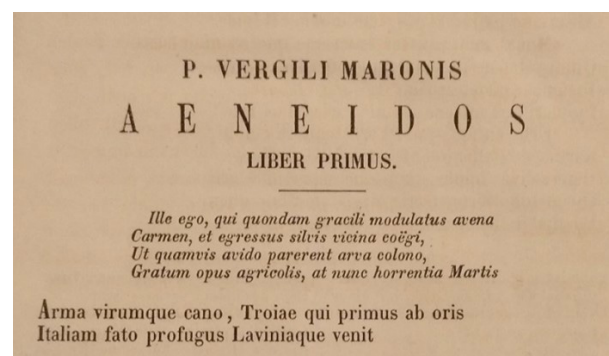


Abb. 6: Virgil's Gedichte, erklärt von Th. Ladewig, 2 Bde., Bd. 2 [Aeneide Buch I-VI], vierte Aufl., Berlin 1862, S. 1.

cano beginnen. Es stellt sich folglich die Frage, aus welchen Gründen sich heutzutage diese ‚verkürzte‘ Lesart des Prooemiums etabliert hat.

3. Textkritische Gründe, von einer ‚verkürzten‘ Lesart des Prooemiums auszugehen

Dieser Befund und die erkennbare Entwicklung spiegeln exemplarisch die Entstehung und Entwicklung der Textkritik als wissenschaftlicher Disziplin wider, die sich zunehmend das Ziel gesetzt hat, einen dem Original möglichst nahekommenden Text zu rekonstruieren. Der Beginn der textkritischen Editionsverfahren ist dabei im 15. und 16. Jahrhundert zu verorten, d. h. also in einer Zeit, die einerseits durch Humanismus und Renaissance geprägt war, andererseits jedoch auch durch das Aufkommen gedruckter Textausgaben, die einem breiten Publikum zugänglich gemacht werden sollten und deren Verbindlichkeit daher das Ziel der alten Textkritik darstellte (vgl. Sahle 2013, S. 16). Auch wenn bereits die frühen Herausgeber Handschriften aus verschiedenen Klöstern und Stiften sammelten, kritisch verglichen und auf Grundlage ihrer Lateinkenntnisse zu korrigieren suchten, ist diese frühwissenschaftliche Form der Textkritik angesichts fehlender philologischer und bibliographischer Traditionen noch weit von der modernen entfernt, da „[d]er jeweilige handschriftliche Text [...] dem Drucker-Herausgeber bereits als das Werk, als das jeweilige Werk des jeweiligen Autors – nicht als bloßer Zeuge oder als unvollkommene und fehlerhafte Abschrift des eigentlichen [...] Werktextes“ (Sahle 2013, S. 17) galt.

Bei der *Aeneis* beginnt der Editionsprozess durch Dritte bereits unter Kaiser Augustus, da das Werk, wie bereits erwähnt, nicht von Vergil selbst, sondern posthum von dessen Vertrauten

Varius und Tucca herausgegeben wurde, was einer insgesamt guten Überlieferung des Werkes jedoch nicht im Wege stand. Der oben genannte „Vorspann“ zur *Aeneis* findet sich dabei in keiner der antiken Handschriften (vgl. Austin 1971, S. 25; von Albrecht 1994, S. 554), sondern geht auf die römischen Grammatiker Servius und vor allem Donatus zurück, der in seinem Werk über das *Leben Vergils* die These vertritt, dass die vier Verse am Rand eines späten Manuskripts vom Dichter selbst ergänzt, von Varius vor der Herausgabe jedoch getilgt und daher nicht überliefert worden seien (vgl. Finglass 2015). Zu der bereits früh auftretenden Kritik an der Echtheit dieser Verse schreibt Valkenier 1646 als Begründung für die Aufnahme des ‚Vorspanns‘ in seinem Kommentar zu der entsprechenden Textstelle entsprechend Folgendes:

Quidam existimant, quattuor hosce versus Aeneidi quasi anteambulones, à Virgilio neque factos, neque majestate hujus operis dignos: tamen haud scio an tanti ea debeant aestimari, ob quae vel Servii, Donatique iudicia rescindantur. Varus autem & Tucca, quibus Aeneida corrigendam dederat Augustus, quam recte fecerint, quod versus istos detraxerint, iudicent qui plus Tuccae & Vari, quam Maronis tribuunt iudicio. (Valkenier 1646, S. 227)

Valkenier hält eine Entscheidung gegen die von Servius und Donatus überlieferte Lesart also zugleich für eine Entscheidung gegen das Urteil Vergils.

Die Textkritik der nächsten zwei Jahrhunderte machte jedoch bedeutende Fortschritte: So führten sowohl die ästhetische *emendatio*, d. h. die den Stil des Autors nachbildende Beseitigung von ‚Fehlern‘ auch dort, wo sie nicht durch die Handschriften erkannt werden konnten, als vor allem auch die *recognitio*, die Ende des 18. und besonders zu Beginn des 19. Jahrhunderts auftrat und „[d]ie Bedeutung der umfassenden Sammlung, genauen Sichtung und fundierten

Bewertung der Textzeugen und die Ermittlung ihrer Abhängigkeitsverhältnisse“ (Sahle 2013, S. 22) umfasste, zu einer genaueren und zumal wissenschaftlich fundierteren Betrachtung des Bedingungsgefüges in der Überlieferung antiker Texte: Während man zuvor vor allem nach der Häufigkeit der Lesarten gefragt hatte, ohne Alter und Abstammungsverhältnisse ebendieser zu berücksichtigen, hat die differenzierte Methode des 19. Jahrhunderts mit diesem Vorgehen gebrochen, sich für lange Zeit unter dem Begriff der historisch-kritischen Ausgabe in Theorie und Praxis durchgesetzt (vgl. Sahle 2013, S. 23) und zum Teil zu größeren Unterschieden in den Textausgaben des 16. bis 18. Jahrhunderts einerseits und des 19. sowie 20. Jahrhunderts andererseits geführt.³⁰

Berücksichtigt man das Prinzip der *emendatio* nun bei der Frage nach der Echtheit der oben angeführten vier Verse der *Aeneis*, so scheinen ebendiese – wie auch dem Urteil Austins zufolge – ästhetisch nicht in das Gesamtwerk Vergils zu passen (vgl. Austin 1972, S. 25). Zudem ist eine persönliche Bezugnahme des Autors auf seine früheren Werke ebenfalls untypisch für ein episches Prooemium, in dem für gewöhnlich das Thema genannt und die Musen angerufen werden.

Auch hinsichtlich der *recognitio* sprechen einige Argumente gegen die Echtheit des ‚Vorspanns‘:

1. Die ersten vier Verse finden sich in keiner antiken Handschrift, sondern erstmals im *Codex Bernensis* aus dem 9. Jahrhundert.
2. Dass demgegenüber der Beginn der *Aeneis* mit *arma virumque cano* bereits für die römische Antike als kanonisch anzusehen ist, zeigen zahlreiche intertextuelle Bezüge, so z. B. bei Properz (2,34,63f.: *qui nunc Aeneae Troiani suscitata arma / iactaque Lavinis*

moenia litoribus), Ovid (trist. 2,533f.: *ille tuae felix Aeneidos auctor / contulit in Tyrios arma virumque toros*) und Martial (14,185f.: *accipe facundi Culicem, studiose, Maronis / ne nucibus positis, arma virumque legas*).

3. Auch verschiedene Graffiti aus Pompeji nehmen auf diese kanonische Eröffnung der *Aeneis* Bezug. So finden sich die Worte *arma virumque cano* nicht nur mindestens fünfzehnmal an den Hauswänden der Stadt wieder, sondern auch in einer parodistischen Umdichtung: *fullones ululamque cano, non arma virumque* (CIL IV 9131). (vgl. Austin 1972, S. 25f.; Finglass 2015)

Während man bei den antiken Dichterkollegen Vergils zwar sicherlich auch eine profunde Kenntnis des fünften Verses annehmen konnte, sofern man den ‚Vorspann‘ als echt erachtet, erweist sich dies in Bezug auf die Graffiti in Pompeji und somit auf die ‚einfache‘ Bevölkerung als wesentlich unwahrscheinlicher. Dies zeigt sich – auf die deutsche Literatur übertragen – auch immer wieder bei Führungen mit Oberstufenschülerinnen und -schülern ebenso wie mit interessierten Erwachsenen in der historischen Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld. So können diese etwa bei der Frage nach Goethes *Der Erlkönig* den Beginn stets problemlos aufsagen, geraten meist jedoch beim dritten Vers ins Stocken und kennen den fünften in der Regel gar nicht mehr.

4. Fazit

Es bleibt zusammengefasst also festzuhalten, dass in Bezug auf die *Aeneis* frühere Editoren, wie z. B. Valkenier, zwar den ‚Vorspann‘ abdruckten, im 19. Jahrhundert jedoch schnell Zweifel an dessen Echtheit aufkamen, wenngleich man (noch) nicht auf die in vormaligen Textausgaben zitierten ersten vier Verse der

Aeneis verzichten wollte. Erst mit der weiteren Entwicklung der Textkritik mehrten sich die oben genannten Argumente gegen den ‚Vorspann‘, der vor allem aufgrund der mangelnden Überlieferung in den antiken Handschriften als sehr unwahrscheinlich betrachtet werden muss. Das Ziel der seit Mitte des 19. Jahrhunderts entstehenden historisch-kritischen Editionen war nichts weniger als der ‚wahre, durch objektive Methoden als authentisch zertifizierte eine Text als die einzige richtige und damit endgültige Ausgabe‘ (Sahle 2013, S. 25f.). Hatte man erst einmal den Archetyp gefunden, war eine Tilgung des textkritisch als falsch erachteten ‚Vorspanns‘, wie sie beispielsweise Mynors vollzogen hat, der einzig folgerichtige Schluss.

Spätestens in den dezidiert dem Schulgebrauch dienenden deutschsprachigen Ausgaben (in der Bielefelder Bibliothek ab 1882) hatten daher solch editorische Fragen keinen Platz mehr. Man entschied sich eindeutig und endgültig – und dies belegt die textkritische Untersuchung der Vergil-Ausgaben in der Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld – für den einzig folgerichtigen Anfang: *arma virumque cano*.

Literatur:

- Achelpöhler, F. (2008): Gymnasium oder Einheitschule? Die Schulen in Bielefeld zwischen Aufklärung und Neuhumanismus um 1815, in: J. Altenberend und W. Schröder (Hrsg.), *Deo et Literis. Schule mit Geschichte – Schule mit der Zeit*. Festschrift zum 450-jährigen Jubiläum des Ratsgymnasiums Bielefeld, Bielefeld, S. 49-62.
- Altenberend, J./Köhne, R. (2008): Die Bibliothek des Ratsgymnasiums, in: J. Altenberend und W. Schröder (Hrsg.), *Deo et Literis. Schule mit Geschichte – Schule mit der Zeit*. Festschrift zum 450-jährigen Jubiläum des Ratsgymnasiums Bielefeld, Bielefeld, S. 93-106.
- Austin, R. G. (1971): *P. Vergili Maronis Aeneidos Liber Primus*, Oxford.
- Bertram, T. (1908): Geschichte der Bibliothek des Bielefelder Gymnasiums, in: o. Hrsg., Festschrift

zum 350-jährigen Jubiläum des Gymnasiums und Realgymnasiums zu Bielefeld. Am 5. und 6. August 1908, Bielefeld, S. 111-125.

- Curtius, E. R. (1930): Zweitausend Jahre Vergil, in: *Neue Schweizer Rundschau* 23.38+39, S. 730-741.
- Finglass, P. (2015): A False Start to Virgil's Aeneid, <http://www.oxfordscholarlyeditions.com/newsitem/113/a-false-start-to-virgils-aeneid> [05.05.2019].
- Giebel, M. (2011): Vergil, 6. Aufl., Reinbek bei Hamburg.
- Glücklich, H.-J. (2004a): Vergil – Aeneis, 5. Aufl., Göttingen (= EXEMPLA 6 – Lateinische Texte).
- Glücklich, H.-J. (2004b): Vergils „Aeneis“ im Unterricht, 3. Aufl., Göttingen (= CONSILIA 6 – Kommentare für den Unterricht).
- Hennebühl, R. (2013): Vergil – Aeneis: Lehrerkommentar, Bad Driburg (= Latein kreativ, Band 3).
- Herwig, C. (1908): „Geschichte der Anstalt“, in: o. Hrsg., Festschrift zum 350-jährigen Jubiläum des Gymnasiums und Realgymnasiums zu Bielefeld. Am 5. und 6. August 1908, Bielefeld, S. 1-110.
- Jahresberichte über das Gymnasium in Bielefeld (1832-1916), Bielefeld [Stadtarchiv und Landesgeschichtliche Bibliothek Bielefeld, Magazin, Inventarnummern 1832-1848, 1851-1875 und 1875-1916].
- Korte, F. (2010): Das Ratsgymnasium Bielefeld in Stift, Stadt und Staat seit 1293, Bielefeld.
- Langmandel, E. (2013): Vom Archetypus zur Synopse: Edition früher und heute, Duisburg.
- Magofsky, B./Gerwin, C. (2018): Ein Anliegen ‚von der größten Notwendigkeit‘ – Die Schulbibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld im Spiegel ihrer Schul- und Bestandsgeschichte, <https://histgymbib.hypotheses.org/6605> [25.07.2019].
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2017): Zentralabitur 2020 – Lateinisch, https://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/cms/zentralabitur-gost/faecher/getfile.php?file=45_79 [04.08.2019].
- Rieks, R. (2007): Vergil: ‚Einer für alle‘, AU 50.2, S. 4-13.
- Rühl, M. (2006): Arbeitsheft Klassische Philologie – Basiswissen, Arbeitsweisen und Methoden, <https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/8a9abcc071eea->

343f0e9c983f86d5a74.pdf/ Einfuehrung2.pdf [05.05.2019].

Sahle, P. (2013): Digitale Editionsformen – Zum Umgang mit der Überlieferung unter den Bedingungen des Medienwandels. Teil 1: Das typografische Erbe, Norderstedt (= Schriften des Instituts für Dokumentologie und Editorik; Band 7).

Vogelsang, R. (2008): Bürgerschule und Gelehrtenanstalt – 450 Jahre Gymnasium in Bielefeld, in: J. Altenberend und W. Schröder (Hrsg.), *Deo et Literis. Schule mit Geschichte – Schule mit der Zeit. Festschrift zum 450-jährigen Jubiläum des Ratsgymnasiums Bielefeld*, Bielefeld, S. 11-48.

von Albrecht, M. (1994): *Geschichte der römischen Literatur von Andronicus bis Boëthius*, Bd. 1, München.

Winkler, H. (1958): Daten zur Geschichte der höheren Knabenschulen vom Dezember 1945 bis 1957, in: *Staatlich-Städtisches Gymnasium Bielefeld* (Hrsg.), *Festschrift zum 400-jährigen Jubiläum des Staatlich-Städtischen Gymnasiums zu Bielefeld*. Vom 24. Bis 27. Juli 1958, Bielefeld, S. 298-300.

Anmerkungen:

- 1) Der vorliegende Artikel wurde leicht verändert erstmals abgedruckt als Burrichter, D./ Magofsky, B. (2019): *Arma virumque cano – Vergils Aeneis als lateinischer Klassiker zwischen wissenschaftlicher Textkritik und Schullektüre in der historischen Bibliothek des Ratsgymnasiums Bielefeld*, *Mitteilungsblatt des DAV NRW*, 67.2, S. 4-27.
- 2) Leider kennen wir zwar das Erscheinungsjahr, können aber nur in wenigen Fällen zurückverfolgen, wann eine Ausgabe auf welchem Wege in die Bibliothek gelangt ist: Neben regulären Abgängen an andere Bibliotheken betrifft dies u.a. teils beträchtliche Verluste, auch weil z.B. von den Lehrkräften entlehnte Bücher nicht zurückgegeben wurden. Ein 1872 erstelltes Verzeichnis führte etwa 70 verlorengegangene Werke auf, ein von Rektor Borheck (1780-1790) verfasster Katalog der Anschaffungen der Bibliothek ist ebenfalls nicht mehr vorhanden (vgl. Bertram 1908, S. 114f., 121).
- 3) Hier ist vor allem das Gründungsdatum der Schule umstritten (vgl. zum Jahr 1558 als offiziellem Gründungsdatum Vogelsang 2008, S. 11ff.; sowie dagegen, d.h. für die Datierung des Jahres 1293, Korte 2010, S. 5ff.).

- 4) 1780 nahm der Lateinunterricht in fünf Schuljahren 38 der insgesamt 149 Schulstunden ein, darunter zehn der 27 Stunden des Abschlussjahrgangs der ersten Klasse, 1816 nur wenig verändert 36 von 150 Stunden mit gleichfalls zehn Stunden im Abschlussjahrgang (vgl. Herwig 1908, S. 55, 81). Laut Lehrplan von 1832 wurden in mittlerweile sieben Schuljahren 56 Stunden Latein unterrichtet (bei 213 Stunden insgesamt), darunter 19 im zweigeteilten Abschlussjahrgang, mittlerweile Groß-Prima genannt (vgl. Jahresbericht 1832, S. 36).
- 5) Auf dem Kupferstich (s. Abb. 1) befindet sich noch der Besitzstempel „C. Rose. Halae 1739“, vermutlich Halle an der Saale, von wo Rektor Hoffmann 1750 nach Bielefeld gewechselt war. Die Textausgabe von 1532 kam dagegen erst 300 Jahre nach ihrem Druck in die Bielefelder Bibliothek (s. Anm. 19).
- 6) Eine – allerdings nicht ausgeführte – Schulordnung aus dem Siebenjährigen Krieg unter Rektor Hoffmann (1750-1758) schreibt u. a. Vergils *Georgica* vor. Unter Rektor Borheck (1780-1790) wurden im Abschlussjahrgang ebenfalls die *Georgica* gelesen, im Lektionsverzeichnis unter Rektor Hartmann (1790-1794) ist bloß von „Vergil“ die Rede. Unter dessen Nachfolger Ruhkopf (1794-1816) stand die *Aeneis* 1805 in der vorletzten Klasse auf dem Programm, verbunden mit schriftlichen Aufsätzen, Sprechübungen und prosodischen Anweisungen; 1805 war Vergil ebenfalls Gegenstand der Examensprüfung (vgl. Herwig 1908, S. 32, 44f., 63, 69ff.).
- 7) Die entsprechenden Ausgaben (Publii Virgilii Maronis Opera. Tomus secundus, Mannheim 1779 sowie Publii Virgilii Maronis Opera, ex Recensione V. Cel. Heyne, 2. Aufl., Nürnberg 1786) messen 16,6/10,7/3,1 cm bzw. 12,7/9,1/3,8 cm; die unhandliche, im zweiten Teil dieses Artikels in den Fokus gerückte Werkausgabe von Valkenier aus dem Jahre 1646 misst 24,8/21,0/6,3 cm.
- 8) 1833/34 wurden in der Untersecunda Vergils *Aeneis* (Bücher IV, V und IX) und in der Prima Teile der *Eklogen* sowie der *Georgica* übersetzt, 1836/37 Vergils *Aeneis* (Buch I und Anfang von Buch II) mit Grammatik und Prosodie sogar in der Obertertia behandelt und entsprechend im nächsten Schuljahr mit denselben Schülern – dann jedoch in der Secunda – die Bücher II und

- III (vgl. Jahresberichte 1834, 1837 und 1838).
- 9) Die aktuellen Abiturvorgaben des Landes NRW sehen für den Leistungskurs beispielsweise die Thematisierung von „Dichtung, Politik und Propaganda“ ausgehend vom 1. Buch der Aeneis vor, lassen den Lehrenden dabei jedoch den Spielraum, den Schülerinnen und Schülern anhand ausgewählter Textstellen einen didaktisch und motivational sinnvollen Überblick über das Gesamtwerk zu geben. (vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2017, S. 5).
- 10) In diesen ersten Jahren soll beispielhaft der Wechsel der Bücher detailliert aufgeführt werden (bei den folgenden Zeiträumen erfolgt dies verkürzt, da es inhaltlich nicht weiter von Belang ist): So werden aus der Aeneis 1838/39 die Bücher IV und V, 1839/40 die Bücher VI-VIII, 1840/41 die Bücher X-XII, 1841/42 die Bücher I-III, 1842/43 die Bücher IV-VI sowie nach kurzer Unterbrechung 1845/46 wieder die Bücher I-III, 1846/47 die Bücher V-VII sowie der Anfang des 8. Buches und 1847/48 die Bücher IX-XI gelesen (vgl. Jahresberichte 1839-1848).
- 11) Da aus der Revolutionszeit 1848/49 leider keine Jahresberichte vorliegen, finden wir erst ab dem Schuljahr 1851/52 erneut Hinweise auf eine durchgängige Aeneis-Lektüre in der Secunda (ab Einführung der Real-Klassen Gymnasial-Secunda genannt) von 1852-54 bis 1866/67. Dies hält auch unter dem von 1867 bis 1898 amtierenden Direktor Otto Nitsch an (wobei 1869/70 die Daten fehlen). 1870/71 wird neben der Aeneis im Übrigen auch eine Auswahl aus den Eklogen gelesen (vgl. Jahresberichte 1851-1871).
- 12) Die Aeneis wurde im Schuljahr 1874/75 als poetische Lektüre gelesen, im Folgejahr Buch I. In den Schuljahren 1876/77, 1878/79 und 1879/80 wurden anhand unterschiedlicher Bücher neben metrischen Übungen Verse auswendig gelernt, 1878/79 dazu auch noch einige Eklogen gelesen (vgl. Jahresberichte 1875-1881). Ab dem Schuljahr 1880/81 wurde die Aeneis in der Ober- und Untersecunda gelesen: in der Obersecunda neben den zuweilen ebenfalls gelesenen Eklogen und Georgica Vergils alljährlich anhand unterschiedlicher Bücher der Aeneis mit „Memorieren von Versen. Metrische Übungen“ (1880/81 bis 1883/84 und weiter von 1885/86 bis 1890/91), in der Untersecunda von 1880/81 bis 1883/84 sowie von 1885/86 bis 1889/90 jeweils einzelne Bücher der Aeneis. Nicht nachweisen lässt sich die Aeneis-Lektüre allein für die Schuljahre 1872/73, 1873/74 und 1884/85 (vgl. Jahresberichte 1881-1891).
- 13) Vgl. z. B. die OII des Schuljahres 1910/11: „Auswahl aus III-XII, Buch IV ganz“ (Jahresbericht 1911, S. 6), nachdem der gleiche Jahrgang im Jahr zuvor in der UII Buch I in Auswahl gelesen hatte (vgl. Jahresbericht 1910).
- 14) In der Untersecunda 1886/87 ging es etwa um „die Repetition der Syntax, grammatische Geltung der Nomina, Pronomia und Partikeln“ (Jahresbericht 1887, S. 26). Zum Schuljahr 1892/93 hieß es: „Grammatische Geltung der Nomina, Pronomia, Adverbia und Konjunktionen. Wiederholung und Ergänzung der Syntax, gelegentlich stilistische Regeln und synonymische Unterscheidungen abgeleitet. Alle 8 Tage eine Übersetzung in das Lateinische, alle 6 Wochen eine schriftliche Übersetzung ins Deutsche.“ (Jahresbericht 1893, S. 14). Dies waren zuweilen auch „Übungen im unvorbereiteten Übersetzen“ (Jahresbericht 1901, S. 23).
- 15) Durch die Etablierung des Real-Zweigs ging die Bedeutung des Lateinunterrichts im Gesamtstundenvolumen zurück, was zwei Schuljahre exemplarisch verdeutlichen mögen: Summiert man alle am Gymnasium und Realgymnasium erteilten Unterrichtsstunden, kam man 1889/90 auf 123 Stunden Latein von 678 Stunden insgesamt (vgl. Jahresbericht 1890), im Schuljahr 1907/08 auf 127 von 612 Stunden insgesamt. In diesem Schuljahr hatten die ersten drei Jahrgänge (Sexta bis Quarta) jeweils acht Stunden Latein pro Schuljahr, bis in den drei Abschlussjahrgängen (Tertia bis Prima) im humanistischen Zweig zusammen 22 Stunden Latein (mit zusätzlich 18 Stunden Griechisch und vier Hebräisch gegenüber acht Stunden Französisch und vier Englisch), im Real-Zweig „nur“ noch 17 Stunden Latein (ohne Griechisch und Hebräisch, dafür mit zwölf Stunden Französisch und neun Englisch) folgten. Kurzum: Wer Abitur am humanistischen Gymnasium ablegen wollte, musste noch Anfang des 20. Jahrhunderts 46 Wochenstunden Latein bei insgesamt 202 Wochenstunden belegen (vgl. Jahresbericht 1908).

- 16) Dies beginnt mit der Real-Prima der Jahre 1861/62 und 1863/64 (Buch I), setzt sich dann langsam ab 1868/69 (Bücher I und II, z.T.) und 1870/71 (Bücher I und III, z.T.) durch. Von 1874/75 bis 1882/83, wieder von 1884/85 bis 1885/86 sowie schließlich von 1892/93 bis 1903/04 wird die Aeneis in der Real-Prima bzw. Real-Ober- und Real-Unterprima gelesen; zwischenzeitlich war sie in der Real-Obersecunda von 1886/87 bis 1890/91 gelesen worden (vgl. Jahresberichte 1862-1904). Nicht nachweisen lässt sich der unterrichtliche Einsatz der Aeneis am Realgymnasium allein im Schuljahr 1883/84.
- 17) Vgl. z.B. die Jahresberichte 1854 und 1864/65; eine Aufstellung der verwendeten Schulbücher in den Jahresberichten belegt darüber hinaus, wann z. B. welche Grammatik, Übungsbücher zum Übersetzen ins Lateinische, lateinische Formenlehren sowie lateinische Lehr- und Lesebücher Eingang in den Lateinunterricht gefunden haben (vgl. z. B. Jahresbericht 1901, S. 23).
- 18) P. Vergili Maronis Opera, hrsg. von O. Ribbeck, 5 Bde., Leipzig 1859.
- 19) P. Virgilii Maronis Opera. Mauri Seruii Honorati grammatici in eadem commentarii, ex antiquis exemplaribus suae integritati restituti. Castigationes & varietates Virgilianae lectionis, per Ioannem Pierium Valerianum, Paris 1532. – Das Format 2° (32,7/22,5/6,3 cm) erscheint für den Unterrichtsgebrauch indessen sichtlich ungeeignet.
- 20) Virgils Gedichte, erklärt von Th. Ladewig, 2 Bde., Bd. 2 (Aeneide Buch I-VI), 8. Aufl., Berlin 1877. – Vgl. zur Erbschaft Loebells Bertram 1908, S. 119.
- 21) Des Publius Virgilius Maro Werke, hrsg. von J. H. Voss, Bd. 2 (Äneis I-VI), Braunschweig 1799.
- 22) Die erste im regulären Bibliotheksverzeichnis befindliche Aeneis-Ausgabe ist die von Ladewig (s. o.), jedoch in der 4. Auflage aus dem Jahre 1862.
- 23) P. Vergili Maronis Aeneidos Liber Primus, hrsg. von R. G. Austin, Oxford 1971.
- 24) 1957 wurden in den neun Jahrgangsstufen des Gymnasiums im altsprachlichen Zweig des Gymnasiums 49 von 297 Pflichtwochenstunden Latein unterrichtet, im neusprachlichen Zweig immerhin noch 43 von 295 (vgl. Winkler 1958, S. 299).
- 25) Der Begriff *fatum* ist hier, ebenso wie das griechische Wort *εἰραρμένη* und stärker noch als der deutsche Begriff ‚Schicksal‘, gewissermaßen als eine kosmisch-göttliche Notwendigkeit zu verstehen und meint das durch die unabänderliche Weltordnung vorherbestimmte, verhängte Lebenslos der Menschen (vgl. ThLL VI 1,357,14).
- 26) Vgl. u.a. Aen. 1,291-296.
- 27) Der Kupferstich misst 21,6 x 16,9 cm.
- 28) Vgl. dieselbe Wortwahl am Anfang der Eklogen: *Tityre, tu patulae recubans sub tegmine fagi / silvestrem tenui Musam meditaris avena.* (Verg. ecl. 1,1f.).
- 29) Publii Virgilii Maronis Opera, ex Recensione V. Cel. Heyne, 2. Aufl., Nürnberg 1786.
- 30) Auf die Kritik, die sich immer wieder gegen die Textkritik im Allgemeinen findet, so z.B. dass man auch auf Ebene eines Autors nicht von einem einzigen authentischen „Urtext“ ausgehen könne, kann und soll an dieser Stelle nicht eingegangen werden, vgl. hierzu z.B. Langmandel 2013.

DENNIS BURRICHTER,
BENJAMIN MAGOFSKY

Non scholae sed vitae discimus? – Antike und moderne Schule als Vermittlerin zwischen Wissenschaft und Gesellschaft

Vortrag beim 49. Treffen der Sokratischen Gesellschaft in Würzburg (4.5. 2019)
Rahmenthema: Wissenschaft und Gesellschaft

1. Die gesellschaftliche Position der Institution Schule und der Bildungsdiskurs

„Ich bin fast 18 und hab keine Ahnung von Steuern, Miete oder Versicherungen. Aber ich kann ne Gedichtsanalyse [sic!] schreiben. In 4 Sprachen.“¹ Als die 17-jährige Kölner Gymnasiastin Naina, deren bürgerlicher Name gemeinhin nicht bekannt ist, über den Kurznachrichtendienst Twitter die hier zu sehende Nachricht postete, ahnte sie vermutlich nicht, dass sie damit einen Nerv der Zeit treffen und einige mittelgroße mediale Wellen auslösen würde. Ihr Unmut über die aus ihrer Sicht lebensfernen und unpraktischen Unterrichtsinhalte im gymnasialen Curriculum, den sie in diesen nur 140 Zeichen geäußert hatte, wurde in kürzester Zeit von 27.000 Twitter-Nutzern für gut befunden (*geliked*) und über 10.000-mal weiterverbreitet (*retweeted*). Die überregionalen Tages- und Wochenzeitungen, darunter FAZ, Zeit, Welt sowie die gängigen Nachrichtenmagazine wie Stern und Fokus, berichteten nur wenige Tage später ausgiebig darüber und es wurde eine engagierte Diskussion darüber entfacht, was Schule denn leisten müsse und nicht leiste, aber leisten können solle und müsse. Die damalige Bildungsministerin Johanna Wanka sah sich zu einem öffentlichen Statement veranlasst,² ebenso wie das Kultusministerium von Nordrhein-Westfalen und die gängigen Lehrerverbände. Warum dieses Aufsehen um die völlig verknappte Äußerung einer einzelnen Schülerin, die im Spätherbst ihrer Pubertät das Bildungssystem, das sie

seit ihrer Kindheit durchläuft, im Zuge des Erwachsenwerdens hinterfragt und anzweifelt? Ist das nicht gerade in diesem Alter normal? Muss man eine Einzelposition derartig medial auswalzen? Ist diese Einzelposition überhaupt allgemeingültig, gesellschaftlich relevant und damit der Diskussion würdig? Diese Fragen dürfte man angesichts dieser digitalen Äußerung durchaus stellen, doch der Grund für diese mediale Eruption scheint tiefer zu liegen und eine allgemein gesellschaftliche Fragestellung zu berühren: nämlich die Frage, was die nachfolgende Generation in der Schule lernen soll, und im Zuge dessen, auf welche Art und Weise sie dies lernen soll.

Schule nimmt in einer jeden Gesellschaft eine Mittelposition und im Idealfall auch eine Mittlerposition zwischen Wissenschaft und Gesellschaft ein. Durch sie werden Inhalte, die durch wissenschaftliche Methode für wahr und richtig erachtet wurden, in entsprechender inhaltlicher Reduktion der heranwachsenden Generation vermittelt. Dabei bildet der schulische Fächerkanon einen Ausschnitt aus mathematisch-naturwissenschaftlichen, sprachlichen, musisch-künstlerischen, sozialwissenschaftlichen und ökonomischen Disziplinen ab, die allesamt den jeweiligen wissenschaftlichen Teilgebieten entstammen. Zudem hat die Schule neben diesem Bildungsauftrag auch einen Erziehungsauftrag, demgemäß neben dem Wissen auch die klassischen abendländischen Werte und die daraus resultierenden sittlich-moralischen Grundhaltungen vermittelt werden

sollen. So hat beispielsweise die bayerische Verfassung dies ausdrücklich festgelegt:

Die Schulen sollen nicht nur Wissen und Können vermitteln, sondern auch Herz und Charakter bilden. Oberste Bildungsziele sind Ehrfurcht vor Gott, Achtung vor religiöser Überzeugung und vor der Würde des Menschen, Selbstbeherrschung, Verantwortungsgefühl und Verantwortungsfreudigkeit, Hilfsbereitschaft, Aufgeschlossenheit für alles Wahre, Gute und Schöne und Verantwortungsbewußtsein für Natur und Umwelt.³

Unter dieser Prämisse finden Fächer und Lerninhalte Eingang in den Bereich schulischer Bildung, anhand derer neben der Vermittlung von für ein gelingendes Leben in der heutigen Zeit zwingend notwendigen Fertigkeiten, wie beispielsweise der grundlegenden Beherrschung der englischen Sprache als globale *lingua franca* oder mathematischen Grundlagen, auch gesellschaftliche und identitätsstiftende Orientierungspunkte einen Platz haben. Spätestens an dieser Stelle jedoch befinden wir uns in einem fortwährenden Diskurs darüber, was als gesellschaftlicher und identitätsstiftender Orientierungspunkt gesehen werden kann. Goethe hat dieses Wissen in seinem West-östlichen Divan einmal so formuliert:

Wer nicht von dreitausend Jahren
Sich weiß Rechenschaft zu geben,
Bleib im Dunkeln unerfahren,
Mag von Tag zu Tage leben.⁴

Nun könnte man fragen: Hat dieses Bonmot Goethes, nach dem man ein umfassendes historisches Wissen benötigt, um sich der zeitgebundenen Position des Individuums im Weltenlauf vollumfänglich bewusst zu sein, in Zeiten allgegenwärtig verfügbarer digitaler Information noch sein ursprüngliches Gewicht?

Der ehemalige Bundespräsident Theodor Heuss hat 1950 in diesem Zusammenhang folgende bildungsthematisch bedeutende Aussage getroffen:

Es gibt drei Hügel, von denen das Abendland seinen Ausgang genommen hat: Golgatha, die Akropolis in Athen, das Capitol in Rom. Aus allen ist das Abendland geistig gewirkt, und man darf alle drei, man muss sie als Einheit sehen.⁵

Auch hier stellt sich wieder die kritische Frage: Soll ein Schüler im Jahr 2019 in einer globalisierten und sich fortschreitend digitalisierenden Welt immer noch konfessionsgebundenen Religionsunterricht besuchen und mit den Alten Sprachen des Lateinischen und Griechischen sich der geistigen Grundlagen des europäischen Kontinents bewusst werden, wie dies hier augenscheinlich gemacht wird?

Dieser hier bewusst plakativ gehaltene Erwartungshorizont, der an schulische Bildung angelegt wird, nämlich, dass wissenschaftliche Inhalte und wissenschaftliche Methoden sowie grundlegende Werte vermittelt werden müssen, und damit die nachfolgende Generation adäquat auf eine Welt vorbereitet werden soll, die man zum Zeitpunkt der aktuellen didaktischen und pädagogischen Überlegungen noch nicht kennt, stellt die Schule in den Mittelpunkt eines immerwährenden Diskurses darüber, welche Inhalte unterrichtet werden müssen und in welcher Form dies zu geschehen hat. Dieses Spannungsfeld führt dazu, dass in schöner Regelmäßigkeit immer wieder grundlegende Elemente der schulischen Bildung auf den Prüfstand gestellt werden – leider zu oft von Personen, die weder von Wissenschaft noch von Unterricht mit seinen didaktischen, methodischen und vor allem pädagogischen Grundlagen etwas verstehen. Dabei ist die eingangs erwähnte Naina ein Beispiel, dessen Äußerungen man in Anbetracht ihres jugendlichen Alters und der wenig reflektierten Art der Meinungsäußerung großzügig begegnen kann. Weitaus schwieriger wird es, wenn Persönlichkeiten, die ein gewisses Renom-

mee genießen, teilweise extreme Positionen einnehmen, obwohl sie schulischen Einrichtungen qua Profession fernstehen. Exemplarisch sei hier auf die Personen Manfred Spitzer⁶ und Richard David Precht⁷ verwiesen, von denen erstgenannter einer der schärfsten Kritiker des Umgangs von Kindern mit digitalen Medien ist, während zweitgenannter in hier abgebildetem Buch einem Mathematikunterricht das Wort redet, der vom Schüler einzeln rein digital am PC vollzogen wird. Beide Personen sind weder ausgebildete Pädagogen noch standen sie in ihrem ganzen Leben jemals hauptberuflich vor einer Klasse. Die Autoren lassen ihre Ansichten zwar teils auf Studien basieren, die in keinem Fall aber dem schulischen Bereich entstammen, und betrachten darüber hinaus den Sachverhalt stark aus ihrem persönlichen Standpunkt in puncto digitale Medien und schulischer Alltag. Somit sprechen beide – *sit venia verbo* – wie die Blinden von der Farbe.

Dass Bildungsdiskussion und ein Hinterfragen von Inhalten und Methoden der Vermittlung schulischer Bildung per se nichts Neues sind, wird nachfolgender Blick auf antike Bildungskritik zeigen, der nach einer holzschnittartigen Darstellung der antiken Schulkultur die bildungskritischen Äußerungen bedeutsamer Literaten und Philosophen einer entsprechenden Interpretation unterziehen und Parallelen bzw. Unterschiede zu unserer Lebenswirklichkeit offenlegen soll.

2. Das antike Schulsystem

Über die antike Bildungskultur oder das antike Schulwesen zu sprechen ist schon auf Grund der zeitlichen Ausdehnung dieser Menschheitsepoche unmöglich. Selbst wenn man diesen Überblick erst mit der griechischen Klassik und damit mit der namensgebenden



Antiker Lese- und Schreibunterricht

Persönlichkeit unserer hier versammelten Gesellschaft beginnen ließe, würde man damit frühere Epochen außer Acht lassen. Ließe man ihn mit der Krise des Römischen Reiches im 3. nachchristlichen Jahrhundert enden, schlosse man wiederum die gesamte Spätantike aus. Dennoch versuchte man vereinheitlichende Aussagen bezüglich eines gesellschaftlichen Gegenstandes über einen Zeitraum von über 700 Jahren zu treffen, was vollkommen ahistorisch wäre. Auch heute käme niemand auf die Idee, die aktuelle Schul- und Bildungslandschaft mit den Klosterschulen des Hochmittelalters zu vergleichen. Es ist somit nur möglich, einzelne Aspekte des antiken Bildungssystems zu beleuchten, die über einen längeren Zeitraum relevant waren. Diese seien im Folgenden grob skizziert:

Schule war in der Antike generell keine systematisiert ablaufende Institution. In der Grundbedeutung des griechischen *σχολή* meint dieser Begriff keinen Ort, wie im heutigen Sinne, sondern einen Zeitabschnitt im Tagesablauf, der frei war von elementaren, auf die Sicherung des



*Das Neumagener Schulrelief im Rheinischen Landesmuseum zu Trier:
eine idealisierte Darstellung von Unterricht*

Lebensunterhaltes ausgerichteten Tätigkeiten.⁸ Das lateinische Wort *ludus*, das auch heutige Lateinschüler noch als *Spiel* und *Schule* lernen, meint nicht nur das Spiel im eigentlichen Sinne, sondern als militärischer *terminus technicus* auch das Gegenteil von Ernstfall.⁹ Mit Spiel in unserem Verständnis hatte die antike Schule generell wenig zu tun, so gab es keinerlei offizielle Ausbildung für Lehrer, sondern jeder, der sich für geeignet erachtete, konnte sich als solcher verdingen. Dass damit eine nur geringe Achtung dieses Berufsstandes verknüpft war, kann man daran erkennen, dass sich vor allem die Lehrkräfte der Elementarschule zum größten Teil aus Sklaven und Freigelassenen rekrutierten.

Doch nicht nur die Ausbildung der meisten Elementarschullehrer war rudimentär, auch die modern gesprochen didaktisch-methodische Umsetzung der Lerninhalte kann euphemistisch noch als grobschlächtig bezeichnet werden. Bereits frühe Zeugnisse, wie etwa die sog. Durisschale,¹⁰ geben Aufschluss über die wesentlichen Tätigkeiten im unterrichtlichen Geschehen. So war ein Hauptgegenstand das

Erlernen der Schrift über wiederholtes Auswendiglernen dichterischer oder paränetischer Texte, die dabei stupide abgeschrieben wurden, was auch zur Herstellung der je eigenen Schulbücher führte. Die methodische Eintönigkeit des Auswendiglernens, der raue Umgangston des Lehrpersonals und die körperlichen Züchtigungen sind breit überliefert,¹¹ bei Juvenal, einem römischen Satiriker des 1. und 2. nachchristlichen Jahrhunderts, ist gar die Begrifflichkeit *manum ferulae subducere*,¹² zu Deutsch *die Hand unter der Rute wegziehen* als Ausdruck für *die Schule besuchen* überliefert, was wohl unserem umgangssprachlichen *die Schulbank drücken* nahekommen dürfte.

So idyllisch, wie es uns das Neumagener Schulrelief¹³ aus dem 2. Jh. n. Chr. darstellt, wird sich Unterricht kaum abgespielt haben. Eine kleine, hochkonzentrierte Lerngruppe, die sich höflich und motiviert um den, erkennbar am Bart, weisen, ja bald philosophenhaften Lehrerschart, dürfte in Anbetracht der Tatsache, dass sich die meisten Schulen in provisorischen Buden auf den Marktplätzen befanden und pro Lerneinheit über 30 Knaben unterrichtet

wurden, die absolute Ausnahme gewesen sein. Dennoch macht diese Darstellung auf einen weiteren wichtigen Sachverhalt aufmerksam: Schule war Privatangelegenheit und höhere Bildung immer nur Privileg und geistiges Kapital höherer sozialer Schichten. Die aktuelle Forschung geht von einer Alphabetisierungsquote von ca. 10% der Bevölkerung im Römischen Reich aus, wobei der Alphabetisierungsgrad der stadtrömischen Bevölkerung als deutlich höher eingeschätzt wird.¹⁴

Wie heutzutage baute auch im Römischen Reich die Schulausbildung sukzessive aufeinander auf: Nach der Elementarschule, die man vermutlich zwischen dem 7. und 11. Lebensjahr für etwa vier Jahre besuchte, konnten begabtere und betuchtere Kinder bis zum 16. Lebensjahr den Unterricht des *grammaticus* besuchen, der den Ausbau grammatischer und literarischer Kenntnisse sowie das Erlernen des Griechischen zum Ziel hatte. Die letzte Stufe der schulischen Ausbildung war dann die Sprach- und Rhetorikschulung bei einem *rhetor* bzw. *orator*. Diese kam schon alleine durch das Alter der Schüler – man besuchte diesen Unterricht zwischen dem 16. und 20. Lebensjahr – eher dem universitären Unterricht nahe und hatte die Vermittlung der Rhetorik zum Inhalt, die für alle höheren gesellschaftlichen Stellungen unabdingbar war.

Wichtiger als ein solcher Seitenblick auf die Strukturierung schulischen Lernens, der der Einfachheit halber und wegen der dürftigen Quellenlage bezüglich des griechischen Unterrichtsgeschehens nur auf das Römische Reich beschränkt war, ist jedoch die Frage, was Kerninhalt des Unterrichts war. Im Gegensatz zu aktuellen kultuspolitischen Bestrebungen, den sog. MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) sowie der politischen Bildung mehr Raum und Gewicht

einzuräumen,¹⁵ lag der absolute Schwerpunkt des antiken Schulunterrichtes auf sprachlicher Bildung. Vor allem in den Ausbildungszeiträumen nach dem Elementarunterricht, der auch grundlegende mathematische Kenntnisse vermittelte, stand neben korrektem Latein und Griechisch¹⁶ hinsichtlich der Grammatik und Aussprache (Metrik) die Kenntnis der wichtigsten Schriftsteller, also eines Literaturkanons, im Vordergrund.¹⁷ Im Bereich der griechischen Literatur wurden vor allem Homer und die Tragiker gelesen, ab der römischen Kaiserzeit hat sich dann die literarische *Quadruga* von Terenz, Sallust, Vergil und Cicero als Literaturkanon herausgebildet. Die naturwissenschaftlich-technische Bildung wurde wohl eher als Ausbildung denn als Bildung verstanden und fußte ebenfalls auf der sprachlich-philosophischen Basis, wie Vitruvs Werk *De architectura* zu zeigen vermag, da darin den bautechnischen Abhandlungen stets philosophische Überlegungen vorangehen.¹⁸

Die Kernfragen, die nun vor dem Hintergrund dieser Art von schulischer Bildung und des historisch und traditionell gewachsenen Bildungskanons im Rahmen dieses Vortrages gestellt werden sollen, sind die folgenden:

- War in Rom hinsichtlich dieser höheren Bildung ein ähnliches Spannungsverhältnis zwischen ihrem immanenten Selbstzweck und den Ansprüchen der Gesellschaft zu beobachten wie heute?
- Gab es bezüglich dieser Art der Wissensvermittlung und der Bildungsinhalte kritische Bemerkungen, die mit einer modernen Bildungsdiskussion vergleichbar sind? Und wie sicherte sich dieser höhere Bildungskanon die gesellschaftliche Akzeptanz?

3. Bildungstheoretische Äußerungen lateinischer Autoren

Mit Ausnahme des Rhetorikprofessors Quintilian, der im ersten Jahrhundert nach Christus mit seiner *institutio oratoria* ein rhetorisches Handbuch verfasst hat, auf das noch gesondert einzugehen sein wird, müssen Aussagen lateinischer Autoren über Bildung im Allgemeinen und schulische Bildung im Speziellen mit Bedacht gelesen werden. Bildungstheoretische Äußerungen sind gemeinhin selten und im Grunde immer in einen Zusammenhang eingebunden, den man berücksichtigen muss. Ein Pendant zum neuzeitlichen literarischen Genre der Schulerzählung,¹⁹ der im deutschen Sprachraum durchaus namhafte literarische Werke wie beispielsweise Hermann Hesses *Unterm Rad*, Robert Musils *Verwirrungen des Zöglings Törles* oder Heinrich Manns *Professor Unrat* zuzuordnen sind, gab es schlichtweg nicht. Doch auch bei den hier genannten modernen Texten gilt es festzuhalten, dass diese keine theoretischen Überlegungen oder kritisches Hinterfragen des überlieferten Bildungskanons beinhalten, sondern die Kernthematiken, wie beispielsweise das Erwachsenwerden oder Gesellschaftskritik, auf den Mikrokosmos Schule projizieren.

Vergleichbares gilt es ebenso bei den römischen Autoren zu berücksichtigen, wenn zum Beispiel der augusteische Dichter Horaz schreibt, dass ihm während seiner Schulzeit die *Odusia*, ein frühlateinisches Epos des Livius Andronicus, mit dem Prügelstock eingebläut wurde.²⁰ Es geht Horaz hier in keiner Weise darum, Kritik an der rüden Methode seines Lehrers zu üben, noch darum, die *Odusia* als Unterrichtsgegenstand in Frage zu stellen, vielmehr ist dieses Versatzstück in eine literaturtheoretische Abhandlung eingelegt und weist kritisch auf die Tatsache hin, dass keine aktu-

ellen Schriftsteller gelesen werden und lediglich Klassiker im Zentrum der Betrachtung stehen. Ebenso verhält es sich, wenn Ovid in seinen Liebeslegien, den *Amores*, der Morgenröte den Vorwurf macht, sie betrüge die Jungen um ihren Schlaf und liefere sie den Lehrern aus, damit ihre zarten Hände grausame Schläge über sich ergehen lassen müssten.²¹ Auch hier lesen wir keine Anklage gegen die Prügelstrafe oder einen Alternativvorschlag über andere als die morgendlichen Unterrichtszeiten. Vielmehr ist dieses Textzitat, wenngleich es als historischer Beleg für die Unterrichtspraxis und Unterrichtszeit gelten darf, hinsichtlich seiner literarischen Funktion in eine Aretalogie eingelegt, die die Morgenröte als Ende der Nacht und damit als Ende der Zeit der Liebesabenteuer facettenreich zur Darstellung bringt.

Aussagen über Schule und Bildung sind daher nicht gleich Aussagen über Schule und Bildung und bedürfen der genauen Einordnung bezüglich des literarischen Umfeldes und Hintergrundes.

Im Folgenden müssen somit Textauszüge Berücksichtigung erfahren, die dezidiert eine inhaltliche bzw. wertende Aussage über schulische Bildungsinhalte treffen und diese teils kritisch, teils wohlwollend reflektieren.

3.1 Bildung als Selbstzweck und geistiges Guthaben mit Eigenwert

Dass Bildung fern jeder utilitaristischen Überlegung einen Selbstzweck darstellt, dürfte unumstritten sein. Dieser Selbstzweck ist bereits in der Etymologie des Begriffes *Bildung* angelegt. In ihm findet sich zum einen der Begriff *Bild*, der schon seit der althochdeutschen und altsächsischen Sprachperiode die Grundbedeutung *Vorbild* oder *Muster* innehat und damit das Bedeutungsspektrum der Orientierung an

einem bestimmten Ideal mitberührt. Zum anderen findet sich im Begriff der Bildung auch das Verb *bilden*, das ebenfalls seit der frühesten Zeit unserer Sprache die Grundbedeutung *gestalten* oder *eine Form geben* beinhaltet.²² Ebendieses Bedeutungsspektrum legt auch der Schweizer Philosoph und Schriftsteller Peter Bieri offen, wenn er den Begriff der *Bildung* vom Begriff der *Ausbildung* abgrenzt :

Eine Ausbildung durchlaufen wir mit dem Ziel, etwas zu können. Wenn wir uns dagegen bilden, arbeiten wir daran, etwas zu werden – wir streben danach, auf eine bestimmte Weise in der Welt zu sein.

Ganz ähnliche Ansichten über Bildung sind uns von dem schon oben genannten Horaz überliefert. Horaz, ein Poet der augusteischen Zeit, stammte aus kleinbürgerlichen Verhältnissen, erhielt jedoch eine gehobene Schulbildung, die es ihm in seinem späteren Leben sogar ermöglichte, sich auf Augenhöhe im Kreis der Personen um Kaiser Augustus zu bewegen. Im ersten seiner Satirenbücher, das wie viele seiner Werke auch autobiographische Passagen enthält, lesen wir über diese Bildung wie folgt:

*fuit pater his; qui macro pauper agello
noluit in Flavi ludum me mittere, magni
quo pueri magnis e centurionibus orti
laevo suspensi loculos tabulamque lacerto
ibant octonos referentes idibus aeris,
sed puerum est ausus Romam portare
docendum
artis quas doceat quivis eques atque senator
semet prognatos. vestem servosque sequentis,
in magno ut populo, siqui vidisset, avita
ex re praeberi sumptus mihi crederet illos.
ipse mihi custos incorruptissimus omnis
circum doctores aderat. quid multa? pudicum,
qui primus virtutis honos, servavit ab omni
non solum facto, verum opprobrio quoque turpi
nec timuit, sibi ne vitio quis verteret, olim
si praeco parvas aut, ut fuit ipse, coactor
mercedes sequerer [...]*

Der Grund für diese positiven Charaktereigenschaften war mein Vater. Er, der mit einem kärglichen Acker nur wenig begütert war, wollte mich nicht auf die Schule des Flavius schicken, auf die doch die Knaben angesehener Hauptmänner gingen, ihre Schultasche und die Rechentafel über den linken Arm gehängt für acht Asse Schulgeld jeden Monat. Er hingegen wagte es, seinen Jungen zur höheren Bildung, die ein jeder Ritter und Senator seinen Nachkommen zuteilwerden lässt, nach Rom zu bringen. Wenn jemand die Kleidung und das Sklavengefolge wie in der Hautevolee gesehen hätte, er hätte glauben können, jener Aufwand würde mir aus einer Erbschaft gewährt. Er (sc. der Vater) persönlich stand mir als unbestechlichster Wächter im Kreise aller Lehrer zur Seite. Ohne viel Worte: Er bewahrte mich in Sittsamkeit, die der erste Ehrbeweis tugendhaften Verhaltens ist, nicht nur von jeglicher schändlichen Tat, sondern sogar von jedem Vorwurf. Auch trug er keine Bedenken, dass es ihm jemand als Fehler anlasten könnte, wenn ich später als Ausrufer oder, wie er selbst, als Auktionsverwalter, ein nur geringes Einkommen verdiente.²⁴

Es ist unschwer zu erkennen, dass Horaz hier eine Unterscheidung zwischen Ausbildung und Bildung trifft. Sein Vater schickt ihn nicht auf die ländliche Schule eines gewissen Flavius, an der, modern gesprochen, die Mittelschicht ihr zweckorientiertes Wissen in Form von Rechnen und Schreiben erlernt. Dabei wird diese Ausbildung in keiner Weise abgewertet, denn es handelt sich bei den Eleven keinesfalls um die unterprivilegierten Schichten, sondern um die Söhne höherer Offiziere. Auch wird die Ausbildung hinsichtlich ihrer Inhalte nicht gegenüber Horazens höherer Bildung abgewertet, schließlich wird hier durch die Erwähnung der Rechen- und Schreibutensilien, die im übertragenen Sinne für den Rechen- und Schreibunterricht stehen, eine wichtige Ausbildung beschrieben, die ein Leben in gewissem Wohlstand und gesellschaftlicher Stellung ermögli-

cht. Vielmehr wird die höhere Bildung in Rom als wertvolle Besonderheit zur Darstellung gebracht, die durch den antithetischen Kontrast zwischen den wenig begüterten Verhältnissen des Vaters und dem Reichtum der römischen Bildungselite als noch bedeutender erscheint. Neben dem Unterschied, dass diese Form der Bildung vor allem ein Vorrecht der reichen und höhergestellten Bevölkerung war, wird durch die von Horaz verwendete Begrifflichkeit auch ein inhaltlicher Unterschied zwischen den beiden Bildungsformen beschrieben. Während die Landschule des Flavius mit dem zu Beginn des Vortrages schon genannten und erläuterten Begriff *ludus* beschrieben wird, bezeichnet Horaz die höhere Bildung in Rom als *ars* bzw. *artes* (also Künste) und nimmt damit Bezug auf den Kanon der sogenannten freien Künste, deren Siebenzahl sich in der Spätantike manifestierte, die in Vorstufen aber bereits seit Platon bekannt waren. Diese sieben Künste (Grammatik, Rhetorik und Dialektik, das sogenannte *trivium*, d. h. die sprachlich-argumentativen Fächer und Arithmetik, Astronomie, Geometrie und Musik, das sogenannte *quadrivium*, d. h. die mathematischen Fächer) dienten ausschließlich einer philosophischen Bildung des Geistes, nicht aber einer schulischen Allgemeinbildung zum Ziel des Broterwerbs.²⁵ Gerade diesen Aspekt der zweckfreien, aber nicht zwecklosen Bildung, die dem Begriff der *ars* per se innewohnt, greift Horaz ein zweites Mal auf, indem er ihn seinem eigenen Vater quasi als *fictus interlocutor* in den Mund legt. Der Vater erkennt – auch als einfacher Mann, der er als Freigelassener zwangsläufig war – den Selbstzweck der höheren Bildung. Er hat keine Angst davor, dass sein Sohn Horaz trotz seiner hohen Bildung einmal ein nur relativ geringes Einkommen erwirtschaften könnte, wenn er, obwohl er

die Bildung des Ritter- und Senatorenstandes genossen hat, einen eher einfachen Verwaltungsberuf ergreifen könnte. Horaz entkoppelt an dieser Stelle durch die skizzierte Einstellung seines Vaters den inneren Wert der Bildung von seinem äußeren, das heißt auf materiellen Gewinn abzielenden. Höhere Bildung wird als Selbstzweck begriffen, der in der Befähigung des gebildeten Menschen zur Positionsbestimmung seiner eigenen Existenz und damit zur Fähigkeit zur Reflexion derselben besteht.

In diesem knappen Textausschnitt ist ein hoch aktuelles Spannungsverhältnis zum Ausdruck gebracht. Nämlich dass es eine erstrebenswerte höhere zweckfreie Bildung gibt, die für gerade die Begabtesten und Motiviertesten, die häufig sogar aus besserem Hause stammen, bestimmt ist; diese aber in einer Beschäftigung mit Fächern besteht, die gerade nicht einen auf den ersten Blick nutzbringenden Charakter zum Gelderwerb und zur Vermögensbildung bzw. hinsichtlich eines konkreten Berufsbildes, das ein einträgliches Salär in Aussicht stellt, beinhaltet. Diesem Spannungsverhältnis sind in unseren Tagen vor allem die Geistes- und Kulturwissenschaften ausgesetzt. Sie liefern keine Patente, schaffen keine Arbeitsplätze, erwirtschaften keine Gewinne und kurieren keine Krankheiten und sind daher häufiger in der Situation, ihre Berechtigung, ja Notwendigkeit in einer Gesellschaft, die sich als zivilisiert beschreiben will, zu begründen.

Dasselbe Spannungsverhältnis offenbaren uns auch die folgenden Texte, die ich Ihnen im Rahmen meines Referates vorstellen darf.

3.2 Bildung als lebensfernes Luxusgut

Die folgenden beiden Textauszüge stammen aus den *Satyrice* des Petron. Dieses Werk wird gemeinhin als antiker Roman bezeichnet,

wobei auch Elemente anderer Gattungen, wie beispielsweise der der Satire darin auffindbar sind. Nur ein Bruchteil des ursprünglich sehr umfangreichen Textes ist auf unsere Zeit gekommen und im Mittelpunkt der Handlung stehen die Abenteuer des homosexuellen Liebespaares Enkolp und Giton, die sie im griechisch geprägten Unteritalien erleben. In einem dieser Abenteuer, die gleichsam als novellistische Einlage in die Romanhandlung eingelegt sind, nehmen die beiden Hauptpersonen auch am Gastmahl eines gewissen Trimalchio teil. Bei dieser Person handelt es sich um einen ehemaligen Sklaven, einen Freigelassenen also, der durch geschickten Handel zu einem gewaltigen Reichtum gekommen ist, den er während seines Gastmahls durch überschwänglichen Luxus und beispiellosen Pomp präsentiert. Die Gäste der *cena* sind meist Freigelassene wie er, doch auch der Rhetoriklehrer Agamemnon sowie die Hauptfiguren des Romans, die über ein gewisses Maß an Bildung verfügen, nehmen daran teil. Die Gespräche der meist ungebildeten Gäste untereinander sowie auch Trimalchios Äußerungen selbst offenbaren dabei immer wieder deren fehlende Manieren sowie Unbildung, wodurch der Autor Petron die Unsitten seiner Zeit, allen voran die Maßlosigkeit, die als Unfähigkeit zum wahren Genuss gegeißelt wird, diagnostiziert und darüber hinaus dem Leser die diebische Freude beschert, an der Selbstentlarvung der ungebildeten Gäste teilzuhaben.

In diesen sogenannten Freigelassenengesprächen wendet sich einer der Gäste an den bereits zitierten Rhetoriklehrer Agamemnon:

Videris mihi, Agamemnon, dicere: „Quid iste argutat molestus?“ Quia tu, qui potes loquere, non loquis. Non es nostrae fasciae, et ideo pauperorum verba derides. Scimus te prae litteras fatuum esse. Quid ergo est? Aliqua die te persuadeam, ut ad villam venias et videas casulas nostras? Inveniemus quod manduce-

mus, pullum, ova: belle erit, etiam si omnia hoc anno tempestas depravavit: inveniemus ergo unde saturi fiamus.

Agamemnon, du scheinst mir zu sagen: „Was schwätzt der Langweiler da daher?“ Weil du, der du reden kannst, ja gerade nichts sagst. Du bist eh keiner von uns und deshalb lachst du dir eins über das, was die armen Leut' so sagen. Ich weiß doch, dass du vor lauter Bildung schon ganz blöd geworden bist. Was also ist los? Werd' ich dich noch einmal dazu überreden, dass du zu meinem Landhaus kommst und dir meine Hüttchen mal anschaust? Zum Essen werden wir schon was finden: Hühnchen oder Ei: Das wird bestimmt gut, auch wenn dieses Jahr ein Unwetter alles verhagelt hat: Also zum Sattwerden finden wir was.²⁶

Zu meiner Übersetzung sei zunächst angemerkt, dass ich den Zungenschlag der nur wenig gebildeten Freigelassenen nachzuahmen versucht habe, was auch Petron selbst schon durch die auch sprachgeschichtlich wertvolle Überlieferung des sogenannten Vulgärlateins zum Ausdruck gebracht hat. Wir haben also einen Sprecher von geringer Bildung vor uns, der dem gebildeten Gesprächspartner auf Grund seiner fehlenden Beteiligung am Gespräch Arroganz vorwirft und dessen Bildung als Verbildung brandmarkt. Gleichzeitig ist er aber stolz auf den eigenen Wohlstand, es ist von einer *villa*, die Rede, die dann ironischerweise noch mit der Diminutivform *casulae* (Hüttchen) versehen wird. Trotz einer Missernte ist die Existenz in keiner Weise bedroht, zu essen hat man immer.

Hier wird Bildung ganz klar als soziales Distinktionsmerkmal verstanden, wie dies auch schon im besprochenen Horaz-Text angeklungen ist (edle Kleidung / Schar der Sklaven). Wenngleich sich Agamemnon gar nicht geäußert hat, wird auch das Schweigen des höher Gebildeten als Arroganz und Hochmut ausgelegt, dem man den eigenen materiellen Reichtum gleichsam als Gegengewicht entge-

genstellen kann. Höhere Bildung garantiert noch keinen materiellen Wohlstand und auch weniger Gebildete haben die großen Denker in Besitz und Vermögen häufig überflügelt. Diese beiden unbestreitbar richtigen Aussagen versteht der Freigelassene als Rechtfertigung seines eigenen Lebensweges und als Stütze seines Selbstwertgefühls, wie auch der Sprecher in folgendem Textauszug aus ebendemselben Werk.

Der Vollständigkeit halber ist zu sagen, dass vorliegendes Textstück in einigen Facetten des Textes unterschiedlich überliefert bzw. von den verschiedenen Herausgebern unterschiedlich konjiziert wurde. Daraus folgen unterschiedliche Lesarten des Textes,²⁷ die sich sodann in unterschiedlichen Übersetzungen widerspiegeln, die jedoch die Intention des Textes trotz der inhaltlichen Abweichungen nicht verändern.

Zur Einordnung des Textstückes: Der Gastgeber Trimalchio hat sich während des Essens zu einer Ausführung über Dichtung und Philosophie bemüht, die seine Unbildung derart offenbart, dass eine der Hauptpersonen in schallendes Gelächter ausbricht. Ein Freigelassener an Trimalchios Tafel bemerkt dies und überzieht den Lachenden mit einer unflätigen Schimpftirade, in der auch die folgenden Sätze fallen:

Non didici geometrias, arithmeticas, astrologias, harmonias, sed lapidarias litteras scio, partes centum dico ad aes, ad pondus, ad nummum. Ad summam, si quid vis, ego et tu sponsiunculam: exi, defero lamnam. Iam scies patrem tuum mercedes perdidisse, quamvis et rhetoricam scis.

Ich habe keine Geometrie, Arithmetik, Astrologie, Harmonie gelernt, aber Blockbuchstaben kenne ich, die Prozente kann ich angeben beim Kleingeld, beim Pfund, bei den Sesterzen. Kurz und gut, wenn es dir recht ist, du und ich – ein Wettchen: Her mit dir, ich setze meine Kohle. Gleich wirst du

erkennen, dass dein Vater das Schulgeld für dich vergeudet hat, auch wenn du dich in der Rhetorik auskennst.

Es folgt das Rätsel, mit dem der Freigelassene die Hauptperson aufs Glatteis führen will. In diesem Textstück werden die einzelnen Elemente des unterschiedlichen Bildungswissens einander noch plakativer gegenübergestellt. Die höhere Bildung, repräsentiert durch die vier Zahlenwissenschaften der *septem artes liberales*, steht unmittelbar der geringsten Form an Alphabetisierung, den Großbuchstaben, und den grundlegenden für Handel- und Gewerbe unabdingbaren mathematischen Fähigkeiten des Prozentrechnens, gegenüber. Die Quintessenz dieser bildungskritischen Aussage ist ebenfalls wieder der Aspekt der „Verbildung“ des Gelehrten, der sein Wissen nicht zum Zwecke des Vermögensaufbaus und damit verbunden zu materiellem Wohlstand nutzen kann und somit ein nutzloses Wissen besitzt. Beweis hierfür ist auch hier der höhere materielle Wohlstand des in geringerem Maße Gebildeten.

Ein dritter, thematisch verwandter Text, nimmt ebendiesen nicht vorhandenen Zusammenhang zwischen höherer Bildung und materiellem Wohlstand aus Elternsicht *cum grano salis* in den Blick. Das vorliegende Epigramm stammt von Martial, einem um 40 n.Chr. aus Spanien stammenden Berufsdichter, dem seine Kunst zeitweise den Aufstieg in höhere soziale Schichten und üppigen Wohlstand eingebracht hat. In vorliegendem Text finden wir die nicht ganz ernst gemeinten Ratschläge des lyrischen Sprechers an einen um die Ausbildung des eigenen Sohnes besorgten Lupus.

Cui tradas, Lupe, filium magistro quaeris sollicitus diu rogasque. Omnes grammaticosque rhetorasque devites moneo: nihil sit illi cum libris Ciceronis aut Maronis, famae Tutilium suae relinquat;

*si versus facit, abdicet poetam.
Artes discere vult pecuniosas?
Fac discat citharoedus aut choraules;
si duri puer ingeni videtur,
praeconem facias vel architectum.*

Welchem Lehrer du deinen Sohn anvertrauen sollst, überlegst du und fragst du schon lange voll Sorge, Lupus. Alle Grammatiker und Rhetoren sollst du meiden, so mein Rat: Nichts soll er mit den Büchern Ciceros oder Vergils zu schaffen haben, den Tutilius soll er seinem Ruhm überlassen. Wenn er dichtet, dann enterbe den Dichter. Will er etwas Einträgliches lernen? Lass ihn Lyraspieler oder Flötist werden; scheint er aber dafür kein Gespür zu haben, mach ihn zum Auktionator oder Architekten.²⁹

Hier sehen wir eine vollständige Abwertung der höheren Bildung. Grammatik und Rhetorik werden von vornherein abgelehnt. Dass der Beruf des Musikers, den wir heutzutage nicht ohne weiteres als einträglich bezeichnen würden, als solcher erwähnt wird, rührt daher, dass der Kaiser diese Musiker mit hohen Summen entlohnte. Viel wichtiger ist jedoch die Aussage, dass man ohne höhere, in diesem Fall literarische Bildung und auch ohne Talent, gutes Geld verdienen kann. Dass Martial den Beruf des Auktionators als eines seiner Beispiele wählt, liegt daran, dass dessen Broterwerb von viel Geschrei und wenig sensibler zwischenmenschlicher Interaktion gekennzeichnet war. Der Architekt ist demgegenüber ein eher angesehener Beruf, ihn fügt Martial ironisch pointiert am Ende aus Gründen der Komik mit an.

Es wird anhand dieser drei Textauszüge deutlich, dass die Frage, welche Bildungsinhalte sinnvoll und zweckdienlich für ein gelingendes Leben sind, keine moderne ist. Dass die als „höhere“ bezeichnete Bildung kein Garant für ein Leben in materiellem Wohlstand ist, dieser das Leben jedoch ungemein aufwertet, ist der

Kernaspekt des Angriffes. Petron und Martial arbeiten hier im Grunde mit dem gleichen Vorwurf wie die eingangs erwähnte Naina, mit dem Unterschied, dass die antiken Autoren dies mit einem schelmischen Lächeln tun, wenn sie gerade den Ungebildeten der Gesellschaft derartige Äußerungen in den Mund legen oder einen Beruf, der unbestreitbar höhere mathematische und geometrische Anforderungen bereithält und für den in unserer Zeit sogar ein Hochschulstudium notwendig ist, als letzte Chance für einen nur mäßig begabten Jungen abwertet. Die beiden Autoren spielen gleichsam mit diesem Vorwurf an höhere Bildungsinhalte, vermutlich weil sie sich implizit dessen bewusst sind, was wissenschaftlich erst seit einigen Jahren Beachtung findet.

Der Berliner Historiker und Soziologe Rainer Zitelmann hat die psycho-sozialen Hintergründe der deutschen Vermögenselite in einer Arbeit untersucht und dabei das in der Forschung noch kaum beachtete Feld der Reichen- bzw. Reichtumsforschung für den deutschsprachigen Raum erschlossen.³⁰ Er kommt nach Auswertung seiner Studie zu dem Ergebnis, dass die meisten wirtschaftlich sehr erfolgreichen Menschen eine gute Schul- und/oder Universitätsausbildung erhalten haben, was aber für viele andere Vermögensschichten auch zutreffend ist. Ein Drittel der in der Studie berücksichtigten sehr erfolgreichen Unternehmer hatte nicht studiert, jeder siebte hatte kein Abitur. Zitelmann beleuchtet unter verschiedenen anderen Aspekten auch den Unterschied zwischen explizitem und implizitem Lernen. Unter explizitem Lernen versteht der Autor das, was man auch als schulisches bzw. universitäres Lernen bezeichnen kann. Das bewusste und zielorientierte Sich-Aneignen eines bestimmten Lerngegenstandes bzw. einer Lernmaterie. Unter

implizitem Lernen sind demgegenüber die Erfahrungen aus verschiedenen Lebenssituationen zu verstehen, die unbewusst eine bestimmte Einstellung bzw. Erfahrung beim Lernenden bewirkt haben. Diese Erfahrungen aus anderen Lebensbereichen als dem des schulischen bzw. universitären führten zu den Fähigkeiten, die man gemeinhin als unternehmerische Intuition bezeichnet. Die für die Studie untersuchten wirtschaftlich sehr erfolgreichen Menschen haben durch diese Art des Lernens ein Gefühl für Märkte und die Wünsche des Endverbrauchers entwickelt und damit ihren Produkten bzw. ihren Firmen ein Profil verleihen können, das vom Markt in hohem Maße angenommen wird. Dass diese Summe der Erfahrungen von einem als höhere Bildung deklariertem Wissensgut losgelöst ist und im Vergleich zu diesem nicht allgemein fixierbar und reproduzierbar ist, versteht sich dabei von selbst.

Der Zusammenhang zwischen höherer Bildung und höherem Einkommen ist demnach ein von den Vertretern dieser Haltung konstruierter und entbehrt eines stringenten Zusammenhangs. Kurz: Höhere Bildung ist kein Garant für wirtschaftlichen Erfolg, sie schließt diesen aber auch nicht aus.

Bildung ist somit vor allem ein Selbstzweck. Sie befähigt zu Reflexion und Standortbestimmung der eigenen Person sowie der eigenen Zeit und deren Diskurse. Sie dient der Wertebildung und Wertereflexion und ggf. Wertediskussion in einer Gesellschaft. Solange also eine Gesellschaft kein artifizielles, rein am ökonomischen Nutzen und Gewinn orientiertes Gebilde ist, sondern ein historisch gewachsener Organismus, in dem jeder Teilnehmer einen, idealiter seinen Platz haben sollte, haben die Geistes- und Kulturwissenschaften in einer Gesellschaft und damit auch in deren Schul- und Bildungskosmos ihren Platz.

Für die Schule heißt das im Umkehrschluss, dass sie sich bis zu einem gewissen Grad aus der utilitaristischen Perspektive befreien darf, ja sogar muss, um ‚produktiv unzeitgemäß‘ zu sein und der Entwicklung kritischer Geister und deren Profilierung als selbstständige und selbstbestimmte Persönlichkeiten zuzuarbeiten. Wenigstens für das Gymnasium muss gelten, dass es bei aller Forderung nach einer Orientierung an der Lebenswirklichkeit der Schüler vor allem darum gehen muss, humanistische Werte zu vertreten, auf denen unter anderem die freiheitlich-demokratische Grundordnung fußt, die die Basis einer persönlichen und wirtschaftlichen Entfaltung des Einzelnen und der Gesellschaft ganz allgemein ist.

Wir können somit bisher resümieren, dass moderne wie antike Schul- und Bildungskritik vor allem an zwei Punkten ansetzt: der falschen methodischen Umsetzung der Lehrinhalte durch fehlorientierte Pädagogen einerseits und der fehlende direkte Zusammenhang zwischen genossener Bildung und späterem materiellen Wohlstand andererseits. Singulär scheint dabei die Ansicht des Autors unseres folgenden Textauszuges zu sein, der der sog. höheren Bildung sogar schädlichen Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen unterstellt: Augustinus von Hippo.

3.3 Bildung als schädlicher Einfluss

Augustinus von Hippo, geboren 354 n. Chr. in dem zum Imperium Romanum gehörenden Nordafrika, durchläuft als junger Mensch ebendiesen Bildungsweg, der oben skizziert wurde. Er zeigt sich als äußerst begabt und schafft es bereits mit 18 Jahren selbst Rhetoriklehrer zu sein und sogar bis zum Amt des Hofrhetors am kaiserlichen Hof in Mailand aufzusteigen. Im Alter von ca. 30 Jahren konvertiert er dann zum Katholizismus,

den er bereits während seiner Kindheit durch seine strenggläubig katholische Mutter Monica kennen gelernt hatte. Er legt alle Ämter nieder und beginnt ein zurückgezogenes asketisches Leben, kehrt in seine nordafrikanische Heimat zurück, wo er dann zum Priester und schließlich auch zum Bischof der Stadt Hippo ernannt wird. Bis zu seinem Tod im Jahre 430 hat er dieses Amt inne und verfasst ein gewaltiges Œuvre, das dazu führt, dass wir über keinen Menschen der Antike mehr wissen als über Augustinus.

In seinen *Confessiones*, zu Deutsch *Bekenntnisse*, einem Text, der durch sein hohes Maß an autobiographischen Informationen auffällt, spricht Augustin auch über das Bildungssystem, das er als Schüler selbst durchlaufen hat und dessen Vertreter er als Lehrer selbst über viele Jahre war. Wesentliche wissenschaftliche Befunde über Augustins Wertung des antiken Bildungssystems wurden von Christian Tornau bereits vorgelegt,³¹ die ich hier zunächst kurz referieren und im Anschluss daran hinsichtlich der aktuellen Schul- und Bildungsdiskussion einordnen will.

Zunächst kann man auch und vielleicht gerade zu Augustins Lebens- und Wirkenszeit eine ausgeprägte soziale bzw. sozialisierende Funktion der klassisch antiken Schulbildung konstatieren, wie sie oben bereits erwähnt wurde. Schulische Bildung als Vermittlerin der Fähigkeit, grammatisch richtig sowie überzeugend und ästhetisch ansprechend zu reden, in Verbindung mit der Kenntnis der entsprechenden Klassiker-Literatur barg die Möglichkeit sozialen Aufstiegs und der Etablierung in den Kreisen der Oberschicht. Diese zeichnete sich nämlich durch ihren geistigen Besitz der *litterae* bzw. der *artes liberales*³² aus. Christian Tornau hebt dabei richtigerweise hervor, dass die antike Bildung nicht mit der Kenntnis der

antiken Literatur gleichgesetzt werden darf, sondern dass eine Sprache und bestimmte Verhaltensweisen, die eine Kenntnis dieser Literatur verraten, ihren Sprecher in die Lage versetzten, sich als ein Mitglied der gebildeten Oberschicht auszuweisen.

Gerade diese Tatsache, dass schulische Bildung rein zu Zwecken der Etablierung in einer elitären Gesellschaftsschicht verwendet wird, klagt Augustin wie folgt an:

Illi enim non intuebantur, quo referrem quod me discere cogebant praeterquam ad satiandas insatiabiles cupiditates copiosae inopiae et ignominiosae gloriae.

Denn jene (sc. die Lehrer) hatten keine Vorstellung davon, worauf ich die unter Zwang erworbenen Lerninhalte anwenden sollte, außer auf die Sättigung unersättlicher Begierden nach armseligem Reichtum und schändlichem Ruhm.³³

Unschwer sind in diesem Zusammenhang die von Augustin häufig gebrauchten Antithesen zu erkennen, die die wesentlichen Errungenschaften und damit den Mehrwert antiker Bildung ins Gegenteil verkehren und damit fundamental abwerten. Augustin weist sich durch eine solche Ausdrucksweise zudem selbst als Vertreter dieser Bildungsoberschicht aus und kann dadurch am Beispiel seiner eigenen Person in den *Confessiones* anschaulich machen, wie ihm diese Form des Wissens und Könnens gerade nicht zu einem guten Leben verholfen hat. Augustin arbeitet in diesem Werk an verschiedenen Gesichtspunkten, hier dem der schulischen Bildung, aus streng christlicher Perspektive den eigenen Lebensweg auf. Als Christ muss er dabei ständig prüfen, inwiefern ein bestimmter Gegenstand, hier der der Bildung, für sein Leben und seine innere Einstellung als Christ sinnvoll und zweckdienlich ist – eine Methode, die von antiken Autoren wiederholt als *usus iustus* bzw. *χρήσις ὀρθή* bezeichnet

wurde.³⁴ Augustinus wertet somit den Rhetorikunterricht gegenüber dem Grammatikunterricht ab, da letzterer eine elementare Nützlichkeit, nämlich die des Lesens und Schreibens vermittele, während der Rhetorikunterricht sich durch seine Bezugnahme auf die klassische Literatur nur mit Fiktionalem beschäftige. Dabei ist der Vorwurf nicht dahingehend gerichtet, dass es sinnvoller wäre, sich mit historisch Verbürgtem statt schöngeistiger Literatur zu befassen, vielmehr führten die Inhalte generell von der Beschäftigung mit einer tiefer liegenden Wahrheit, christlich gesprochen der Gotteserkenntnis weg.³⁵ Innerhalb des Grammatikunterrichtes kritisiert Augustin dann, dass Lob und Tadel seitens der Lehrer sich ausschließlich auf sprachlich-grammatische Fehler, nicht aber auf ethisch-moralische bezögen:

Quid autem mirum, quod in vanitates ita ferebar et a te, deus meus, ibam foras, quando mihi imitandi proponebantur homines, qui aliqua facta sua non mala si cum barbarismo aut soloecismo enuntiarent, reprehensi confundebantur, si autem libidines suas integris et rite consequentibus verbis copiose ornateque narrarent, laudati gloriabatur.

War es denn ein Wunder, dass ich mich so in Nichtigkeiten verlor und weit weg von dir, meinem Gott, mich der Welt zuwandte? Empfahl man mir da doch Menschen als Vorbild, die vor Scham vergingen, wenn man ihnen vorwarf, sie hätten bei der Schilderung irgendwelcher Taten gegen Grammatik oder Ausspracheregeln verstoßen, die aber stolz darauf waren, wenn man sie lobte, sie hätten ihre Gelüste fehlerlos und in gut aufgebauter Rede, abwechslungsreich und geordnet vortragen.³⁶

Konkret: Ein Schüler wird für die grammatikalisch richtige Formulierung eines bestimmten Sachverhaltes gelobt, auch wenn dieser Sachverhalt moralisch verwerflich ist. Dies hat, folgt man der Argumentation Augustins, als gesellschaftliche Folge, dass die höheren Positionen immer

wieder mit Personen besetzt werden, die zwar über eine entsprechend gute Ausdrucksfähigkeit verfügen, jedoch den Inhalt ihrer Äußerungen nicht in einem ethisch-moralischen Sinne bewerten bzw. bewerten können. Bezüglich des Rhetorikunterrichts, den Augustinus erst aus der Rückschau hinsichtlich der Aufgabe seines Berufes als Rhetoriklehrer betrachtet, ist in aller Kürze zu sagen, dass er wie Cicero eine ethische Basis einfordert, die für Augustin als Christ und Bischof natürlich die biblisch-theologische ist. Auf dieser Basis kann dann die per se wahrheitsindifferente Rhetorik ablaufen, um nicht ein reines Verdrehen von Wahrheit zu werden.

Wie haben wir diese Bildungs- und auch Schulbildungskritik Augustins vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion nun zu bewerten? Nach Augustin soll eine Bildung, die diesen Namen verdient, sich vornehmlich an der Herausbildung des inneren Menschen orientieren, der Gotteserkenntnis und der ethisch-moralischen Vervollkommnung dienen, nicht den Anforderungen einer äußeren und auf Äußerlichkeiten bedachten Öffentlichkeit. Rufen wir uns Artikel 131 der Bayerischen Verfassung von oben erneut ins Gedächtnis, verfolgt die Schule genau dieses Ziel, wenn sie beabsichtigt, nicht nur Wissen und Können zu vermitteln, sondern auch Herz und Charakter zu bilden. Es soll und darf gerade nicht ihr alleiniges Ziel sein, die Menschen nur materiell überlebensfähig zu machen, sie zum korrekten Umgang mit behördlichen Vorgängen und bürokratischen Verfahren zu machen und einer Gesellschaft entsprechend vorsortiert für ihren Platz im wirtschaftlichen Gefüge zu übergeben. Wenn Naina am Anfang kritisiert, sie habe vom Leben keine Ahnung, könne aber eine Gedichtanalyse in vier Sprachen schreiben, so hat Schule etwas Gewaltiges geleistet. Durch das Lernen von vier Sprachen

hat sie Einsicht in den Gedankenkosmos und die Lebenswirklichkeit von vier verschiedenen Volksgruppen bzw. Sprachgemeinschaften kennengelernt, sie ist in der Lage einen komplexen, poetisch stark überformten Text hinsichtlich seines Inhalts und seiner Form zu verstehen. Sie verfügt über die ästhetische Genussfähigkeit, die subjektive Gefühlslage des Sprechers des Textes aufzunehmen und mit dem Repertoire wissenschaftlicher Begrifflichkeiten analytisch zu hinterfragen. Diese Deutung kann sie idealiter mit dem geistesgeschichtlichen und literarhistorischen Hintergrund in Zusammenhang bringen und daraus Erkenntnisse über die emotionale Situation des lyrischen Sprechers formulieren und hinsichtlich ethischer Wertmaßstäbe einordnen. Darüber hinaus verfügt sie über die sprachlichen Fähigkeiten, diese Deutung einem Leser schlüssig in schriftlicher Form zu übermitteln. Wer angesichts dieser komplexen Leistung, die Naina hier für sich beansprucht, die Einübung der Verfahrensweisen eines Mietvertrages oder anderer Gegebenheiten aus „dem Leben“ fordert, fällt weit hinter den Zustand zurück, den der Kirchenvater Augustinus in besprochenem Text so scharf kritisiert.

4. Zusammenfassung und Resümee

In der Gegenwart wie in der Antike soll schulische Bildung die nachfolgende Generation auf die Erwachsenenwelt vorbereiten. Dafür ist der heutige Bildungskanon aus wissenschaftlichen Fächern abgeleitet. Das in der Schule vermittelte Wissen und Können steht in einem stetigen Spannungsfeld zwischen dem Anspruch von Erziehung und Bildung und den lebenspraktischen Anforderungen einer jeweiligen Zeit. Der Diskurs und die Überlegung über die konkreten Unterrichtsinhalte muss ein dauernder Zustand sein, der die Zielsetzung des

schulischen Lernens und die gesellschaftliche Relevanz desselben ständig redefiniert.

Bei den beobachteten Gemeinsamkeiten in der Schul- bzw. Bildungskritik der Antike und der Gegenwart werden teilweise nicht die Inhalte, sondern nur die Methoden, wie beispielsweise die Prügelstrafe und der Frontalunterricht bemängelt, teilweise aber auch die Inhalte hinsichtlich ihrer Relevanz für den weiteren Lebensweg des jeweiligen Menschen. Dass letztgenannte Kritik dabei vollkommen unterschiedlich ausfallen kann, wurde einerseits an der Empfehlung zum Erlernen einer lebensnahen und einträglichen Ausbildung deutlich, wie auch an der Forderung nach Abkehr von rein äußere Belange berührenden Schulbildung ohne Relevanz für die ethisch-moralische Entwicklung des Menschen.

Vor diesem Hintergrund, der für die Zeit der Antike wie für die Gegenwart gleichermaßen zutreffend ist, muss sich Schule ihrer Rolle und Funktion im Gefüge zwischen Wissenschaft und Gesellschaft bewusst sein, dass sie sowohl dazu befähigen muss, den Anforderungen einer modernen Industriegesellschaft im Zeitalter der Digitalisierung zu genügen, als auch tradierte und für das gesellschaftliche Miteinander unabdingbare Werte und Normen in ihrer Bedeutung zu verstehen, kritisch zu hinterfragen und in die nächste Generation weiterzuführen, um der Gesellschaft damit Stabilität zu verleihen, die erst die Grundlage für wirtschaftlichen Erfolg bietet.

Gerade in diesem Punkt sichern sich Geistes- und Kulturwissenschaften ihre gesellschaftliche Akzeptanz, da sie den Menschen und sein geistiges Schaffen ins Zentrum der Betrachtung rücken und vielfältige Anknüpfungspunkte für die Beschäftigung mit dem eigenen Menschsein und seinem Eingebundensein in die Gesellschaft bieten.

Literatur:

Editionen, Übersetzungen, Kommentare

- Aurelius Augustinus, *Confessiones*. Bekenntnisse. Lateinisch/Deutsch. Übersetzt, herausgegeben und kommentiert von Kurt Flasch und Burkhard Mojsisch. Mit einer Einleitung von Kurt Flasch, Stuttgart 2009.
- Martial, *Epigramme*. Aus dem Lateinischen übertragen und herausgegeben von Walter Hofmann, Frankfurt a. M./Leipzig 1997.
- M. Valerius Martialis, *Epigramme*. Lateinisch-deutsch. Herausgegeben und übersetzt von Paul Barié und Winfried Schindler, Darmstadt 1999.
- T. Petronio Arbitro, *Satyricon*. Introduzione, testo critico, commento di Carlo Pellegrino. Vol. I. I capitoli della retorica, Roma 1986.
- Petronii Arbitri, *Satyricon*. Introduzione, edizione critica e commento di Carlo Pellegrino, Roma 1975.
- Gaius Titus Petronius Arbitr, *Satyricon*, Tomus primus Curante Petro Burmanno, Vol. I+II, Hildesheim/New York 1974.
- Petronius *Satyricon Reliquiae*
- Petronius, *Satyrgechichten*. Lateinisch und Deutsch von Otto Schönberger, Berlin 1992.
- Petronius Arbitr, *Satyrische Geschichten*. *Satyrice*. Lateinisch-deutsch. Herausgegeben und übersetzt von Niklas Holzberg, Berlin 2013.
- Petronii Arbitri, *Satyricon reliquiae*, Stuttgart/Leipzig 1995.
- Q. Horatius Flaccus, *Satieren*. Briefe. *Sermones*. *Epistulae*. Lateinisch-deutsch. Übersetzt von Gerd Herrmann, herausgegeben von Gerhard Fink, Düsseldorf/Zürich 2000.

Sekundärliteratur

- Albrecht, M. v. (1997): *Geschichte der römischen Literatur von Andronicus bis Boëthius*. Mit Berücksichtigung ihrer Bedeutung für die Neuzeit. Band I, 2. Aufl., München.
- Backe-Dahmen, A. (2010): *Bildung für die Privilegierten*, in: Ead. / U. Kästner/ A. Schwarzmaier (Hrsg.), *Von Göttern und Menschen. Bilder auf griechischen Vasen*, Berlin/Tübingen 2010, S. 60-61.
- Beikircher, H. (1970-1979): *ludus*: ThLL VII,2,2, Sp. 1783-1794.
- Bieri, P. (2007): *Bildung beginnt mit Neugierde*, in: ZEITmagazin LEBEN, Nr. 32, 02. August 2007.
- Christes, J. (1997): *Artes liberales*: DNP 2, S. 62-64.

- Daniel, R. W. (1980): *Liberal Education and Semiliteracy in Petronius*, *Zeitschrift für Papyrologie und Epigraphik* 40, S. 153-159.
- Gemoll, W. (1908): *Griechisch-deutsches Schul- und Handwörterbuch*, Wien.
- Georges, K.-E. (2013): *Der neue Georges*. Ausführliches Handwörterbuch Lateinisch-Deutsch, Darmstadt.
- Goethe, J. W. (1998): *Und wer franzet oder bittet. West-östlicher Divan*, Rendsch Namech: *Buch des Unmuths*, in: K. Richter et al. (Hrsg.), *Johann Wolfgang Goethe. Sämtliche Werke nach Epochen seines Schaffens*. Münchner Ausgabe, Band II.1.2, München/Wien.
- Hadot, I. (2009): *Martianus Capella, Mittler zwischen griechisch-römischer Antike und lateinischem Mittelalter*, in: A. Schmitt / G. Radke-Uhlmann (Hrsg.), *Philosophie im Umbruch*, Stuttgart, S. 15-33.
- Hadot, I. (2005): *Arts libéraux et philosophie dans la pensée antique*, 2. Aufl., Paris.
- Heuss, T. (1956): *Reden an die Jugend*, Tübingen.
- Christes, J. (1997): *Artes liberales*, DNP 2, S. 62-54.
- Kluge, F. (2002): *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*, 24. Aufl., Berlin / New York.
- Liddel, H. G., R. Scott und H.S. Jones (1958): *A Greek-English Lexicon*, Oxford.
- Precht, R. D. (2013): *Anna, die Schule und der liebe Gott*, München.
- Schwinden, L. (1992): *Das Schulrelief von Neumagen: Kurtrierisches Jahrbuch* 32, S. 39-51.
- Spitzer, M. (2012): *Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*, München.
- Tornau, C. (2002): *Augustinus und das ‚hidden curriculum‘*. Bemerkungen zum Verhältnis des Kirchenvaters zum Bildungswesen seiner Zeit, *Hermes* 130, S. 316-337.
- Tornau, C. (2006): *Zwischen Rhetorik und Philosophie. Augustins Argumentationstechnik in De civitate Dei und ihr bildungsgeschichtlicher Hintergrund*, Berlin/New York.
- Vössing, K. (1997): *Schule und Bildung im Nordafrika der römischen Kaiserzeit*, Bruxelles.
- Weeber, K.-W. (1995): *Alltag im alten Rom. Ein Lexikon*, Zürich.
- Weeber, K.-W. (2014): *Lernen und Leiden. Schule im alten Rom*, Darmstadt.
- Wilpert, G. v. (2013): *Schulierzählung*, in: Id, *Sachwörterbuch der Literatur*, 8. Aufl., Stuttgart.

Zitlmann, R. (2017): *Psychologie der Superreichen. Das verborgene Wissen der Vermögenselite*, 2. Aufl., München.

Internetquellen

Greiner, L. (2015): „Es bleibt wichtig, Gedichte zu lernen“, <https://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/wanka-ueber-naina-schuelerin-tweet-gedichtsanalyse-oder-alltagswissen-a-1012981.html> [17.4.2019].

Kersten, N. (2015): Das Einfache können uns die Eltern beibringen, <https://www.faz.net/aktuell/wirtschaft/naina-tweet-schueler-zur-debatte-wirtschaft-in-der-schule-13371891.html> [7.4.2019].

Kultusministerielles Schreiben (KMS) vom 6.4.2017, [18.4.2019]. https://itg.bayern/fileadmin/images/service/5.jahrgangsstufe/2017-06-04_WeiterentwicklungGymnasiumVersand_R.pdf

Verfassung des Freistaates Bayern in der Fassung der Bekanntmachung vom 15. Dezember 1998 (GVBl. S. 991, 992, BayRS 100-1-I), die zuletzt durch Gesetze vom 11. November 2013 (GVBl. S. 638, 639, 640, 641, 642) geändert worden ist, Art. 131, <http://www.gesetze-bayern.de/Content/Document/BayVerf.> [1.5.2019].

Bildnachweise

Google Bildsuche „Durisschale“, https://www.google.com/search?q=durisschale&client=firefox-b-d&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewjwwon_rP3gAhW9SRUIHV11CPkQ_AUIDygC&biw=1920&bih=966#imgrc=T7DTNxa-7lRlbM [1.5.2019].

Rheinisches Landesmuseum Trier, Miniaturreplike römischer Steindenkmäler, <http://www.landestmuseum-trier.de/de/home/shop/miniaturreplike.html> [1.5.2019].

Anmerkungen:

- 1) Kersten 2015.
- 2) Greiner 2015.
- 3) Verfassung des Freistaates Bayern, Art. 131.
- 4) Goethe 1998, S. 54.
- 5) Heuss 1956, S. 32.
- 6) Vgl. Spitzer 2012.
- 7) Vgl. Precht 2013.
- 8) Gemoll 1908, S. 776f.; Liddel / Scott / Jones 1958, 1747f.

- 9) Georges 2013, 2943f.; Beikircher, ludus: ThLL VII,2,2, Sp. 1783-1794.
- 10) Vgl. Backe-Dahmen 2010, S. 60-61; weiterführende Literatur vgl. derselbe Band S. 125.
- 11) So beispielsweise Quint. inst. 1,1,36. 1,3,14; Suet. gramm. 9,2; Hor. epist. 2,1,70; Mart. 9,68; 12, 57,4; Liv. 6,25.
- 12) Iuv. 1,15.
- 13) Vgl. Schwinden 1992, S. 39-51;
- 14) Weeber 1995, S. 312. 16f.
- 15) Vgl. Kultusministerielles Schreiben (KMS) vom 6.4.2017, 8f.
- 16) Quint. inst. 1,1,12; 10,5,2f.
- 17) „[...] recte loquendi scientia et poetarum enarratio“ (Quint. inst. 1,4,2).
- 18) v. Albrecht 1997, S. 695-701.
- 19) v. Wilpert 2013, S. 740.
- 20) Hor. ep. 2,1,69-75.
- 21) Ov. am. 1,13.17f.
- 22) Kluge 2002, S. 122f.
- 23) Bieri 2007.
- 24) Hor. sat. 1,6,71-87; Übersetzung Günzel.
- 25) Christes 1997, S. 62-64; Hadot 22005; dies. 2009; Vössing 1997, S. 575ff.
- 26) Petron, 46,1f. Übersetzung Günzel.
- 27) Bedeutsam ist in vorliegendem Zusammenhang die Textstelle „[...] geometrias, arithmeticas, astrologias, harmonias [...]“. Sie ist in dem Holzbergs Petron-Ausgabe zu Grunde liegenden Text der Teubner-Ausgabe von Konrad Müller, Berlin 52003, mit „[...]geometrias, critica et alogas menias[...]“ angegeben und Holzberg folgt den Konjekturen von Daniel 1980.
- 28) Petron. 58f.; Holzberg (Hg.) 2013, S. 114f. (Lesart des lateinischen Textes und Übersetzung).
- 29) Mart. 5,56; Übersetzung Günzel.
- 30) Zitlmann 2017.
- 31) Tornau 2002; ders. 2006, S. 13-35.
- 32) Tornau 2002, S. 317.
- 33) Aug. conf. 1,19. Übersetzung Günzel.
- 34) Tornau 2002, S. 318.
- 35) Ebd. 321f.
- 36) Aug. conf. 1,28; Übersetzung nach: Flasch / Mojsisch 2009.

PETER GÜNZEL

Mittelalterliches Latein – schlechtes Latein?

Ein Brief von 1485

2019 sorgte in Italien eine ‚Neuerscheinung‘ aus dem fünfzehnten Jahrhundert für Aufsehen: eine Edition der Briefe des Florentiner Philosophen Pico della Mirandola (1463-1494). Ein willkommener Anlass, seinen bekanntesten Brief, den an Ermolao Barbaro (1454-1493) vom 3. Juni 1495, einer genaueren Lektüre zu unterziehen. Was macht dieses Dokument so bedeutsam? Das soll im Folgenden ausgeführt werden, anhand der wissenschaftlichen Edition von Francesco Borghesi.¹

Ermolao Barbaro war ein bedeutender Philologe und Philosoph, der sich Verdienste um die Verbreitung des Griechischen erwarb. Er übersetzte die *Paraphrasen* des Aristoteles-Kommentators Themistios und die *Rhetorik* des Aristoteles ins Lateinische. (Sein zu einem Humanisten wenig passender Nachname war, wie zu erwarten, Gegenstand von Witzen und Wortspielen zwischen ihm und seinen Freunden.)

Barbaro plädierte für eine exakte Lektüre des Aristoteles anhand der Urtexte. Philosophie war für ihn untrennbar mit den alten Sprachen verbunden. Das Latein der Scholastiker verachtete er und orientierte sich streng an den Autoren der Goldenen und Silbernen Latinität. Er war in den Worten eines Zeitgenossen, Picos Freundes Poliziano, *barbariae hostis acerrimus*,² worin die doppelte Ablehnung gegen die ‚Sprachbarbarei‘ und gegen die nichtitalienische Herkunft bedeutender Scholastiker mitschwingt.

Im akademischen Jahr 1491-1492 hielt er eine Vorlesung in Florenz über das *Organon* des Aristoteles, in der er beklagte, dass die Studenten Zeit mit der Lektüre mittelalterlicher Philosophen wie William von Ockham oder

Walter Burley verschwendeten, statt sich wie er mit Aristoteles und dessen Kommentatoren zu beschäftigen.³

Auch wenn die Scholastiker manches richtig erkannt hätten, wie er widerwillig einräumt, sei für dauerhaften Ruhm eine adäquate sprachliche Form unabdingbar; *philosophia* und *eloquentia* seien untrennbar verbunden.

Noch für Friedrich Hegel ist das Latein der Scholastiker abschreckend. Es sei, so sagt er „keinem Menschen zuzumuten“, deren Werke zu lesen, da sie „ebenso umfassend als dürftig, schrecklich geschrieben und voluminös“ seien.⁴ Auch heutzutage ist die Vorstellung, mittelalterliches Latein sei minderwertig, nicht ausgestorben.⁵

Es gilt festzuhalten: Das Latein der Scholastiker – e i n e Form mittelalterlichen Lateins – war die lebendige Sprache der Universität, und das Latein des Mittelalters insgesamt *une langue vivante, sans être la langue d’une communauté ethnique*.⁶ Das Latein des Humanismus dagegen trägt den Stempel der rückwärts gewandten Nachahmung: die Humanisten sind Konservatoren.

In seinem Brief an Barbaro weicht Pico nun radikal von dessen Vorstellungen ab. Nach einem gemäß den Höflichkeitsregeln der Zeit üppig-hyperbolischen Lob für den Adressaten fährt Pico fort: Viel Zeit, sechs Jahre, habe er auf das Studium der Scholastiker verwendet, was er bereue. Es sei ihm die Idee gekommen, sich dadurch zu trösten, dass er einen der Ihren eine Verteidigung gegen Barbaros Position vortragen lasse:

Cogitabam mecum, ut me consolarem, si qui ex illis nunc reviviscant, habiturine quicquam sint quo suam causam, argumentosi alioqui homines, ratione aliqua tueantur. Demum succurrit ex ipsis quempiam paulo facundiorum

suam barbariam, quam poterit minime barbare, hunc in modum fortasse defensurum. (92)

Der fiktive Scholastiker fordert die scharfe Trennung von Rhetorik und Philosophie. Ihre Zielsetzungen seien diametral entgegengesetzt: die Philosophie wolle überzeugen, die Rhetorik überreden.

Tanta est inter oratoris munus et philosophi pugnancia, ut pugnare magis invicem non possint. Nam quod aliud rhetoris officium, quam mentiri, decipere, circumvenire, praestigiari? Est enim vestrum, ut dicitis, posse pro arbitrio in candida nigrum vertere, in nigra candidum. (92f.)

Für einen guten Philosophen sei es keineswegs unabdingbar, eine schöne sprachliche Form für seine Gedanken zu wählen. Pico verwendet ein modern anmutendes Argument: Die Vorstellung sprachlicher Korrektheit und Schönheit hänge von der zugrundeliegenden *Norm* ab, die arbiträr sei. In den pointierten Worten des Scholastikers: Ἀνάχαρις παρ' Ἀθηναίοις σολοικίζει, Ἀθηναῖοι δὲ παρὰ Σκύθαις.⁷ (97) („Der Skythe Anacharis spricht bei den Athenern fehlerhaft, die Athener bei den Skythen.“)

Daraus folgt: „If language is a matter of convention, there is no reason that one set of agreed linguistic norms is correct and another incorrect.“⁸ Pico vergleicht einen antiken Autoren, Lukrez, und den Scholastiker Duns Scotus. Alle sprachliche Schönheit der Werke des Lukrez im Vergleich zur Unbeholfenheit des Duns Scotus könnte nicht darüber hin wegtäuschen, dass dieser die Wahrheit sage, nicht der Heide (126-130). Er schlägt folgendes Gedankenexperiment vor:

Scribat Lucretius de natura, de Deo, de providentia; scribat de eisdem ex nostris quispiam, scribat Ioannes Scotus, et quidem carmine, ut sit ineptior. Dicit Lucretius rerum principia atomos et vacuum, Deum corporeum, rerum nostrarum inscium, temere omnia fortuito occursum corporum ferri; sed haec Latine dicit et eleganter. Dicit Ioannes quae natura

constant sua materia specieque constitui, esse Deum separatam mentem, cognoscentem omnia, omnibus consulentem; nec propterea quod universa etiam infima videat ac moderetur, e sua pace minimum dimoveri, sed, quod dici solet, κατίοντα μὴ κατιέναι. At dicit insulse, ruditer, non Latinis verbis. Quaeso, quis in dubium revocet uter poeta melior, uter philosophus? (98f.)

Zum Abschluss seines Schreibens bemerkt Pico, er stimme den Gedankengängen seines fiktiven Scholastikers nicht ganz (*nec ... plane*, 99) zu, distanziert sich also von der zuvor gewählten Hyperbolik. Er habe diese Gedanken zu Papier gebracht, um Barbaro zu einer umso überzeugenderen Gegenargumentation zugunsten der Eloquenz anzuspornen. Außerdem ärgere ihn, wenn philologische Schulmeister (*grammatistae quidam*, 99) sich Philosophen überlegen fühlten, da sie sich etwas auf ihre Sprachkenntnisse einbildeten.

Dieser Brief hat zu kontroversen Deutungen geführt, und zwar nicht nur wegen Picos Halbdistanzierung von den Aussagen seines fiktiven Sprechers am Ende des Briefs. Der Hauptgrund: Der Sprecher ist nicht nur *paulo facundior* als ein durchschnittlicher Scholastiker, sondern brennt ein rhetorisches Feuerwerk ab, zieht alle Register der Stilistik. Ihn zum Kritiker der Eloquenz zu machen ist also ein Widerspruch in sich, ein Vorgehen, das man im englischen *self-defeating* nennen würde; es erinnert an den Kreter, der sagt: Alle Kreter lügen.⁹

Hier muss differenziert werden. Der Sprachnorm des klassischen Lateins konnte sich keiner in einem Brief an einen Humanisten entziehen. Der überbordende Gebrauch von Stilfiguren, Zitaten und Anspielungen jedoch soll offensichtlich demonstrieren, dass Pico, wenn er will, mit Barbaro mithalten kann, „*scrivendo per tanto – almeno in alcune occasioni – non come un ‚barbaro‘, ma come ‚il Barbaro‘*“¹⁰ („indem er

deshalb – wenigstens manchmal – nicht wie ein ‚Barbar‘ schreibt, sondern wie Barbaro.“)

Der hyperbolische Angriff auf die Rhetorik, der „so weit geht, das Philosophieren zum eloquenzfreien Bereich zu erklären“,¹¹ da die Rhetorik darauf aus sei *in candida nigrum vertere, in nigra candidum*, „*makes it difficult to discern Pico's genuine intent, as does his use of elegant classical Latin, overflowing with learned allusions to ancient authors and studded with rhetorical figures, to defend scholastic philosophy and attack humanist rhetoric.*“¹²

Barbaro hat denn auch diesen Brief als einen geistreichen Spaß seines Freundes bezeichnet:

*Sed ut ea mihi res et festivior et iucundior evererit, homo lepidissimus, humanissimus, latinissimus, barbaros contra Barbarum defendis, ut hostis pro hoste, socius contra socium, ipse contra te ipsum stare patrocinarique simulares.*¹³

Picos Brief jedoch bloß als ein geistvolles Amusement von Eingeweihten zu lesen, geht am Kern der Sache vorbei. So schließt denn auch Barbaro seinen Antwortbrief mit dem Appell ab, seine alten Freunde nicht leichtfertig für neue einzutauschen.¹⁴ Die Hyperbolik des Scholastikers, der Philosophie und Rhetorik gegenüberstellt wie Licht und Schatten, sollte nicht über die Grundidee hinwegtäuschen: Gedanken zählen, nicht die Form, in der sie ausgedrückt sind, und hier spricht er für den Autoren des Briefs.

Diese Überzeugung hat Pico keineswegs nur in diesem Brief, sondern auch in anderen Zusammenhängen vertreten. Sie ist es, die die Philosophie jedermann, unabhängig von Herkunft und Bildungsgrad, öffnet; in der geschliffenen Sentenz seines Scholastikers: *Dicet Arabs eandem rem, dicet Aegyptius; non dicent latine, sed tamen recte.* (97)

Zugleich ist Picos Sicht eine Warnung vor schönklingenden Phrasen. Das macht den Brief zu einem Meilenstein der Sprach- und Geistesgeschichte. Er nimmt das aufklärerische *Sapere*

aude vorweg. Kein Widerspruch dazu ist Picos Hinweis darauf, dass Philosophie nicht den Applaus der Masse, den des Theaters, brauche. Es reiche aus, wenn Wenige verständig miteinander philosophierten. (94)

Aus diesem Geist heraus hat Pico, wie er in seiner berühmten *Oratio de hominis dignitate* ausführt, auch arabische und hebräische Philosophen und Theologen studiert und sich vehement für ihre Rezeption im christlichen Europa verwandt, „*il riconoscimento (...) di pari dignità a qualsiasi filosofo, qualunque sia la lingua e lo stile in cui egli si esprime.*“¹⁵ – „die Anerkennung gleicher Würde für jedweden Philosophen, in welcher Sprache oder welchem Stil auch immer er sich ausdrückt.“

In einem Brief an Lorenzo de' Medici von 1484 stellt Pico Petrarca und Dante gegenüber, und schlägt sich auf Dantes Seite. Dieser sei zwar weitaus weniger elegant, aber gehaltvoller. Seine Einschätzung, Dante sei im Hinblick auf seinen Stil *nonnunquam horridus, asper et strigosus, ut multum rudis et impolitus* (88) liest sich, als stamme sie nicht von Pico, sondern von Barbaro.

Ermolao Barbaro ahmt in seinem Antwortbrief aus Venedig die dreiteilige Struktur des Briefes von Pico nach: Einleitung, Hauptteil, Abschluss. Auch er delegiert die Argumentation an einen fiktiven Sprecher, einen zeitgenössischen Dialektiker aus Padua. Und auch aus dessen Mund vernimmt man Gedanken, die so von Barbaro selbst geäußert werden könnten, etwa:

Utrumque probabile, tam illud prius, quae sua vi polleant extrariis non egere, quam hoc posterius, rem nobilem et eximiam et visendam sordidis verbis et ignobilibus inquinari, contaminari, pollui non debere. Vendibilius hoc fortasse, non quod philosophia sine delectu verborum pellucetium et nitentium desinat esse summum bonum, sed quemadmodum numina, quanquam nihil indigent, humanis opibus tamen et donari et coli volunt, ita

*philosophia ornari se non modo patitur, sed amat, iniquiunt, et laborat. Deo perfectius, absolutius nihil esse: nusquam tamen plus auri, plus argenti, plus marmoris, plus preciosae vestis, plus gemmarum quam in templis et in altaribus conspici. Non igitur licere deos colere, philosophiam nefas esse.*¹⁶

Besonders tiefempfunden scheint die Reue, die Pico zu Beginn seines Briefes an Barbaro in dick aufgetragener Rhetorik bekundet, jedenfalls nicht gewesen zu sein, denn schon im Juli 1485, also einen Monat nach dem Datum des Briefes, bricht er nach Paris auf, um dort bis März 1486 bei den Scholastikern zu studieren.

Als 1489 ein Philosophieprofessor aus Siena, Garagano Silvestri, sich bei Pico für sein schlechtes Latein entschuldigt, antwortet Pico (170): *Dictionem minus eruditam apud me non est quod excuset, quia eloquentiam in philosopho si adsit, probo; si desit, non desidero*, eine sorgfältige Paraphrase von Cicero, *De finibus* I,15: *[E]go a philosopho, si afferat eloquentiam, non asperner, si non habeat, non admodum flagitem*.

Pico fährt fort, es sei gleichgültig, ob es ein hölzerner oder ein goldener Schlüssel sei, mit dem man die Tür zur Wahrheit öffne:

Unum enim munus propositumque philosophi est aperire veritatem; illa modo aperiatur. Sive ligneam admoveas clavem sive auream, haud multum scio. Praestat omnino aperire lignea, quam aurea occludere. (170)

Literatur:

- Bausi, F. (2003 [1998]) (Hrsg.): *Filosofia o eloquenza?*, Neapel.
- Borghesi, F. (2018) (Hrsg.): *Giovanni Pico della Mirandola. Lettere*, Florenz.
- Epimenides. Vgl. Paulus im Titus-Brief (1,13): *εἶπέν τις ἐξ αὐτῶν ἴδιος αὐτῶν προφήτης Κρήτης ἀεὶ ψεῦσται, κακὰ θηρία, γαστέρες ἀργαί*.
- Glockner, H. (1928) (Hrsg.): *Vorlesungen über die Geschichte der Philosophie*. Jubiläumsausgabe, Bd. XIX, Stuttgart, zitiert nach: Pieper, J. (1967): *Hinführung zu Thomas von Aquin*. Zwölf Vorlesungen, Freiburg im Breisgau.

Knape, J. (2006): *Machiavelli und die Rhetorik* in: Franceschini, R. et al. (Hrsg.), *Retorica: Ordnungen und Brüche*. Beiträge des Tübinger Italianistentags, Tübingen, 183-202.

Kraye, J. (2008): *Pico on the Relationship of Rhetoric and Philosophy*, in: M. V. Dougherty (Hrsg.), *Pico della Mirandola. New Essays*, Cambridge, 13-36.

Wurm, C. (2015): *Latein und romanische Sprachen – Dantes de vulgari eloquentia und der Diálogo de las lenguas des Juan de Valdés*, FC 2/2015, 111-117.

Mohrmann, C. (1951): *Le dualisme de la Latinité médiévale*, in: *Revue des Études Latines* 29, Paris, 330-348; zitiert nach Pieper, a.a.O. (vgl. Anm. zu Glockner).

Anmerkungen:

- 1) Borghesi, F. (2018) (Hrsg.): *Giovanni Pico della Mirandola. Lettere*, Florenz. Alle Zitate aus Picos Briefen habe ich dieser Ausgabe entnommen, und auf diese Ausgaben beziehen sich die Seitenzahlen in Klammern. Der Brief an Barbaro auf 91-99.
- 2) Zitat nach Kraye, 2008, 16.
- 3) Kraye, ebd.
- 4) Glockner 1928, 99. Zitiert nach Pieper, 1967, 95.
- 5) Ein so glänzender Text etwa wie Dantes *De vulgari eloquentia* findet keineswegs etwa einhellig die verdiente Anerkennung, vgl. Wurm, 2015, 114.
- 6) Mohrmann, 1951, S. 338.
- 7) Nach Theodoret von Kyros, so Francesco Bausi in seiner zweisprachigen Ausgabe des Pico-Briefes und der Antwort Barbaros, Bausi, 2003, 122f.
- 8) Kraye, 2008, 27.
- 9) Epimenides. Vgl. Paulus im Titus-Brief (1,13): *εἶπέν τις ἐξ αὐτῶν ἴδιος αὐτῶν προφήτης Κρήτης ἀεὶ ψεῦσται, κακὰ θηρία, γαστέρες ἀργαί*.
- 10) Bausi, a.a.O. (vgl. Anm. 7), 11.
- 11) Knape, 2006, 191.
- 12) Kraye, 2008, 19.
- 13) Zitiert nach Bausi, 2003, 66f.
- 14) ebd., 94.
- 15) ebd., 17.
- 16) ebd., 74.

CHRISTOPH WURM

Personalia

Abschiedsworte an Dr. Peter Lohe

Als Ehrenvorsitzender des Deutschen Altphilologenverbandes fühle ich mich dazu gedrängt, ein paar würdigende Worte an meinen verstorbenen Freund und Kollegen Dr. Peter Lohe niederzuschreiben. Er ist ja auf tragische Weise Opfer einer CORONA-Erkrankung geworden, was mich zutiefst traurig stimmt. Peter Lohe war für mich eine unersetzliche Stütze meiner Arbeit während meines achtjährigen Verband-Vorsitzes. Wir waren nämlich schon als Vorsitzende unserer Landesverbände Berlin bzw. Bayern zu Freunden geworden. Was zur Folge hatte, dass Peter Lohe sogleich mein Stellvertreter im Bundesvorsitz wurde, wo er mir gerade in der schwierigen Zeit „der Wende“ unschätzbare Hilfe leistete. Eben nach Berlin an die Humboldt-Universität berufen, hatte ich die Aufgabe, die neuen Bundesländer mit jeweils neuzugründenden Landesverbänden in den Gesamtverband zu integrieren und an den Universitäten des Ostens die Institute der klassischen Philologie mitaufzubauen. Dabei erhielt ich von Peter Lohe wie überhaupt von allen hoch engagierten Vertretern des Berliner Landesverbandes wie Andreas Fritsch, Stefan Kipf, Josef Rabl, Eckard Mensching alle erdenkliche Hilfe, zuweilen auch moralische Unterstützung. Peter Lohe stand dicht an meiner Seite, oft hielten wir in seiner Wohnung Beratungen ab, etwa über die Stabilisierung der Verbandsfinanzen, über die Neugestaltung des Periodikums des Verbandes, über die Fortbildung der Latein-, auch Griechischlehrer in den neuen Bundesländern. Hier war für mich Peter Lohes Rat kostbar und immer zielführend. Ich folgte seinen Vor-

schlägen gerne, die zwar forsch, aber immer in herzlichem Ton, immer offen in der Art vorgetragen wurden. Peter Lohe war von einer bewundernswerten Zuverlässigkeit. Ohne seine von großer Humanität getragene Mitarbeit wäre es mir zweifellos nicht gelungen, den harten Anforderungen der Wendezeit einigermaßen zu genügen. Auch nach unserer Pensionierung sind wir uns als Freunde auf den Kongressen stets begegnet, sind uns fernmündlich oder per E-Mail treu geblieben. In dieses Freundschaftsverhältnis waren natürlich auch unsere Frauen stets einbezogen.

Peter Lohes Tod erfüllt mich mit Trauer. Ein leidenschaftlicher Kämpfer für die klassischen Sprachen und die durch sie vermittelte Bildung und ein guter Mensch ist von uns gegangen. Ich werde den Freund und Kollegen in großer Dankbarkeit in Erinnerung behalten. Peter Lohe hat sich um den deutschen Altphilologenverband hoch verdient gemacht. Er war seit meiner Zeit als Vorsitzender Ehrenmitglied des Vorstandes.

FRIEDRICH MAIER

Friedrich Maier 85

Am 21. Oktober 2020 konnte der langjährige Vorsitzende (1993 bis 2001) und Ehrenvorsitzende des DAV Prof. Dr. Friedrich Maier sein 85. Lebensjahr vollenden. Der Vorsitzende gratulierte ihm mit einem Blumengruß, dankte ihm für seine außergewöhnlichen Verdienste im DAV und um die Alten Sprachen Latein und Griechisch und wünschte ihm weiterhin alles Gute, viel Gesundheit und Lebensfreude im Kreise seiner Familie.

Ausführliche Laudationes finden sich zu seinem 65. Geburtstag im FC 3/2000 Seite 172-173, zu seinem 75. Geburtstag im FC 3/2010 Seite 180-181 und zu seinem 80. Geburtstag im FC 3/2015.

In den letzten Jahren findet Friedrich Maier große Beachtung wegen seiner Gedanken zu

allgemeinen Lebensfragen und seinem biografischen Werdegang. Eine solch rege geistige Aktivität kann uns allen als Vorbild für ein wahres humanistisches Leben dienen.

HARTMUT LOOS

Zeitschriftenschau

A. Fachwissenschaft

Diese Zeitschriftenschau hat ihren Schwerpunkt in den beiden Ausgaben des *Gymnasium* (126/6 [2019]/ 127/1 [2020]). Dieser Schwerpunkt erscheint deswegen gerechtfertigt, weil fast alle Beiträge dieser beiden Ausgaben nach Meinung des Rezensenten eine Fülle an Anregungen für die Umsetzung im altsprachlichen Unterricht bieten können. Dies gilt insbesondere für den Beitrag Raban von Haehlings (Augustin und das livianische Geschichtswerk. Überlegungen zur Rezeption paganer Geschichtsschreibung in *De civitate Dei* [Gymnasium 127/1 (2020), 21-52]), durch den zwei abiturrelevante Autoren, Livius und Augustinus, miteinander verbunden werden können. Ausgehend von einem knappen Überblick über die Forschung zum Verhältnis zwischen Augustin und Livius möchte H. darlegen, dass das auffällige (Ver)Schweigen Augustins über Livius (In den ersten fünf Büchern von „*De civitate Dei*“ nennt er ihn nur zweimal [Vergil 14x, Sallust 26x, Cicero 31x].) nicht mit der fehlenden oder nur indirekten Kenntnis (z. B. über Florus oder Eutrop) des zu seiner Zeit kanonischen Geschichtsschreibers zu erklären ist, sondern Teil der gezielten Widerlegung der exemplarischen Überhöhung des „*mos maiorum*“ im livianischen Geschichtswerk. Das methodisch ausgefeilte Vorgehen des

Augustinus legt H. an vier Beispielen dar: 1) In seiner Darstellung des Raubs der Sabinerinnen entlastet Livius (1,9,1-6) als einziger römischer Autor entgegen Cicero, Vergil oder Ovid Romulus von der moralisch wie rechtlichen Anrühigkeit dieser Tat, indem er ganz nach den Konventionen des *bellum iustum* diplomatische Aktivitäten des Königs vorschaltet, die die Sabiner brüsk und überheblich zurückwiesen und damit eine Gewalttat legitimierten. Genau diese subtile Überlegung widerlegt Augustinus, da ein *bellum iustum* vielleicht legitimiert gewesen sei, aber nicht der hinterhältige Raub der Sabinerinnen (civ. 2,17). Dem entspricht die singuläre Überlieferung der Ermordung des Sabinerkönigs Tadius durch Romulus nach dem Friedensvertrag, dessen Bedingungen der römische König als Einengung empfunden habe (civ. 3,13). Livius lässt Tadius durch Laurenter kommen (1,14). Ein weiteres Beispiel ist der (angebliche) Amtsverzicht des ersten Konsuls neben L. Iunius Brutus, des L. Tarquinius Collatinus, der wegen der Vorwürfe, er sei familiär zu sehr mit der verhassten Königsfamilie verbunden, freiwillig auf sein Amt in einer *abdicatio* verzichtet habe (Liv. 2,2,2-10). Cicero kennt allerdings die Version einer widerrechtlichen Absetzung des Kollegen durch den Mitkonsul Brutus (off. 3,40; noch kritischer, dies sei hier

angemerkt, stellt Cassius Dio Brutus' Vorgehen gegen Collatinus dar [Zon. 7,12,1]). Augustinus greift ebendiese Version auf (civ. 2, 17) und kritisiert das Vorgehen des Brutus scharf, verwendet dabei aber ebenjenes Begriff (*abdicare*), der so nur von Livius benutzt wird, um den Amtsverzicht des Collatinus zu umschreiben (dazu auch civ. 3,16). Geradezu programmatisch scheint Augustin (civ. 3,16) gegen Livius' Urteil in der *praefatio*, in kein anderes staatliche Gebilde seien derart spät Gier und Ausschweifung eingedrungen (11f.) Stellung zu beziehen, indem er Sallusts pessimistische Sicht aus den Historien einerseits übernimmt, nur zwischen zweitem und drittem Punischen Krieg habe es eine Phase innerer Integrität in Rom wegen des *metus Punicus* gegeben, andererseits aber den *metus* als Grundlage sittlicher Integrität ablehnt (civ. 2,18/3,16). Härter noch gehe Augustinus mit der Glorifizierung archaischer Heldengestalten ins Gericht, die Livius vornehme (und deren Überlieferung, selbst wenn sie fragwürdig sei, Livius nach der *praefatio* gerade für Rom als gerechtfertigt ansieht [praef. 6-8]); hier dient H. Numa Pompilius als Beispiel, dessen Reformen den Kern der Religiosität und Frömmigkeit der Römer befestigt habe (Liv. 1,21,1). Augustinus möchte durchaus auch mit einer gewissen Häme diese Autorität nachhaltig unterminieren (CD 3,9). Livius legt Camillus eine Rede in den Mund, der zufolge die Katastrophe von 387 v. Chr. allein durch die Vernachlässigung der Götter begründet (5,51,7). Die Gleichsetzung mit der Katastrophe von 410 n. Chr. drängte sich der gebildeten Schicht des Imperiums auf, insbesondere den Heiden, aber auch Augustinus (civ. 3,29). Im Argument des Camillus konnten die heidnischen Kritiker des Christentums eine Bestätigung dafür sehen, sich eben nicht von den alten Gottheiten abzu-

wenden. Denn die von Camillus angemahnte Rückbesinnung hätte zur Begünstigung Roms und seines Aufstiegs geführt. Innerhalb dieses Rahmens erhält Augustinus sarkastische Kritik an der berühmten Anekdote der Gänse, deren Geschnatter das Kapitol vor der Vernichtung durch die Gallier rettete und damit den Keim für die „zweite Gründung Roms“ und seinen Aufstieg legte (Liv. 5,47,1-4), eine besondere Nuance. Augustinus macht sich nämlich im Kontext dieser Anekdote (civ. 2,22) nicht nur über die schlafenden Götter lustig, da nur die Gänse Rom gerettet hätten, sondern über die römische Tradition Tiere anzubeten, die Gänse Junos, und greift damit eine dezidiert livianische Tradition an. Anhand dieser Beispiele wird das präzise Vorgehen deutlich, mit dem Augustinus die Bedeutung des kanonischen Autors Livius unterminieren will, um gegen die heidnischen Vorwürfe, durch die Abwendung von den alten Göttern und dem Vorbild des *mos maiorum* die Eroberung Roms 410 n. Chr. zu verantworten, weniger die historische Zuverlässigkeit, sondern vielmehr die überlieferte Norm selbst in Frage zu stellen. Denn er lehnt weder die Fakten des Raubs der Sabinerinnen, der Ermordung des Tattius, des Amtsverzichts des Collatinus oder der Reformen Numas und der Riten beim Galliereinfall von 387 v. Chr. ab, sondern stets die Darstellungsweise und Bewertung durch Livius. In einem zweiten Schritt vermag H. schlüssig nachzuweisen, dass Augustinus mit dieser Vorgehensweise eine kanonische Autorität der heidnischen Gegner des Christentums, deren normgebende Verankerung des *mos maiorum* in der römischen Geschichte sie angesichts der Katastrophe von 410 n. Chr. gegen die Christen und ihren Glauben in Stellung brachten und deren Geschichtswerk geradezu zu einer „paganen Propagandaschrift“ umgewertet

wurde, nachhaltig unterminieren wollte. Dass Augustinus Livius kaum namentlich erwähnt, kann innerhalb dieses Rahmens eher als Beweis der Wertschätzung betrachtet werden, um eben die normative Kraft des Autors zu unterdrücken. Zieht man den Beitrag von K. Pollmann, Augustins Transformation der traditionellen römischen Staats- und Geschichtsauffassung (Buch I-V), in: Chr. Horn, Augustinus, *De civitate dei*, Berlin 1997, 25-40, hinzu, erhält man eine Fülle von Stellen und Anregungen Augustinus und Livius miteinander zu vergleichen und zu profilieren.

Mit einer berühmten und (auch im Lateinunterricht) viel behandelten Passage aus Livius beschäftigt sich der Beitrag P. Embergers (E.), Die Fabel des Menenius Agrippa als Beispiel für die narrative Konstruktion der *res publica* bei Livius (Gymnasium 127 [2020] 77-92). E. bettet die Fabel, die ihren literarischen Ort in der Frühzeit der römischen Republik und ihrer sozialen wie politischen Konflikte hatte, historisch in das Bemühen der frühaugusteischen Literatur ein, die tiefen Konflikte der Bürgerkriegszeit zu bewältigen. Aus dem Vergleich mit Valerius Maximus (9,8,1), der in der *Sezessio* der *plebs* den Körper vom Haupt des Staates getrennt gesehen habe, sie aber mit der Beredsamkeit des Diktators Valerius verknüpfe, zieht E. den Schluss, dass sich Livius bewusst für Menenius Agrippa als Mittler der Fabel entschieden habe, zumal er, „vom Augusteischen Regime als Geschichtsschreiber mit allen Freiheiten ausgestattet“ (80), so diesem Regime und einem seiner profiliertesten Repräsentanten, M. Vipsanius Agrippa, seine Reverenz hätte erweisen können. Bekanntlich war eines der ideologischen Ziele dieses Regimes die Wiederbelebung hergebrachter *virtutes*, die Rom und sein Imperium begründet und großgemacht haben. Man könnte an dieser Stelle das

Bauprogramm des *forum Augusti* und, damit im Einklang, Livius selbst (praef. 9) heranziehen. E. verweist insbesondere auf das Bemühen um die *concordia civium*, die Cicero mit Verve verteidigte (Phil. 4,14), aber eben auch auf die entsprechende Einstellung M. Vipsanius Agrippas, die über Seneca (epist. 94,46) überliefert ist. Die Metapher vom Staatskörper, der unter den Bürgerkriegswirren leidet und zerstört wird, war nach E. im ersten Jahrhundert v. Chr. durchaus in Rom präsent (z. B. Cic., *de off.* 3,21-22) und wurde auch von den Römern auf die griechischen Verhältnisse des Peloponnesischen Krieges zwischen Athen und Sparta (*Iust.* 3,2,2 und öfter und auf den Zerfall des Makedonischen Königreiches (*Liv.* 45,30,2) übertragen. Nach E. insinuiert Livius mit dem Zerfall des weltumspannenden Makedonischen Reiches Alexanders (45,9,2) auch die Gefahr eines analogen Zerfalls des Römischen Imperium, zumal wenn die Nachfolge des Anführers ähnlich nebulös geregelt gewesen wäre wie beim Tod Alexanders. In der Fabel nach der Überlieferung durch Livius werde deutlich, dass der Magen keine Leitungsfunktion habe, sondern die Stärke des Gesamtkörpers vom Gedanken der *concordia* abhängt (so auch Florus *epit.* 1,23,2), wie auch Cicero in *de off.* 3,22 von dem einträchtigen Zusammenwirken aller Glieder im Staatskörper spreche. E. kann dann an einer Fülle von Belegstellen aufzeigen, dass im Rom des 1. Jh. n. Chr. sich die Metapher vom Staatskörper mit gleichberechtigter Eintracht aller Mitglieder zu einem Körper mit einem lenkenden Kopf gewandelt habe. So möchte nach E. Livius durch die Fabel das neue Idealbild der *concordia Augusta* in Szene setzen. Allerdings bleibt doch festzuhalten, dass, wie E. pointiert formuliert (84) Livius sehr deutlich das republikanische Ideal einer allgemeinen Eintracht im Sinne Ciceros durch die Fabel zum

Ausdruck bringt, zumal wenn man bedenkt, dass diese Fabel wohl attischer Provenienz aus dem staatsphilosophischen Diskurs des 4. Jh. v. Chr. über den Annalisten Quintus Aelius Tubero aus dem ersten Jh. v. Chr. zu Livius gelangt ist (dazu Nestlé, W., Die Fabel des Menenius Agrippa, in: Klio 21 [1927]). Insofern setzt sich Livius von dem Gedanken eines einhelligen Staatskörpers unter dem führenden Kopf (des Augustus) eher ab und man versteht, warum Augustus Livius als einen Pompeianer im Sinne eines Verteidigers der *libera res publica* bezeichnet haben soll (Tac., ann. 4,34,3).

Ch. Schwameis (Sch.) beschäftigt sich einmal mehr mit einer Facette in Ciceros rhetorischem Vorgehen gegen Verres (Verachtete Väter, verdorbene Söhne. Zum Einsatz der Angehörigen in Ciceros Verrinen [Gymnasium 126/ 6 (2019), 531-566]). Sch. zeigt auf, dass Cicero das konventionelle rhetorische Mittel einer Verteidigungsrede, auf die Angehörigen und ihre (lauteren) Eigenschaften oder Verdienste hinzuweisen (z. B. Font. 46-49), durchaus auch für den Angriff nutzen konnte: Sch.'s Ausgangspunkt ist dabei Ciceros auffällig ausführliche Darstellung seines Empfangs in Heraclea durch anonym bleibende Mütter, die ihn um Hilfe anflehen (2,5,129). Wohl auch Verres dürfte seine Familienangehörigen öffentlichkeitswirksam zu seiner Verteidigung schon vor Prozessauftakt eingesetzt haben (dazu z. B. Cic., Verr 2,2,48/2,5,136 und öfter). Nach den rhetorischen Schriften Ciceros ist dies auch ein durchaus gängiges Verfahren einer Verteidigung, um a) von der Ehrenhaftigkeit der *gens* zu profitieren, b) durch das freundliche Verhältnis zu den Verwandten vor Gericht einen positiven Charakterzug zu profilieren und c) durch den potentiellen Verlust im Falle einer Verurteilung Mitleid zu erregen. Sch. legt nun Ciceros Taktik dar, diese Strategie

des Verres und seines Verteidigers Hortensius zu durchkreuzen. Nach einer sinnvollen, kurzen Definition des Begriffs *familia* wendet sich Sch. zuerst dem Bemühen Ciceros zu, Verres als einen brutalen und gewissenlosen Verächter der Familie an sich hinzustellen, der Väter und Söhne in einem *spectaculum* hinrichten ließ, ihm anvertraute Söhne und Familienangehörige misshandelte sowie sich an Familienmüttern verging. Mit besonders dramatischem Pathos will er durch die Väter Dexo und Ebulida, die nur deswegen nach Rom gekommen seien, um den für den Tod ihrer Söhne Verantwortlichen bestraft zu sehen, Mitleid für sie und Abscheu gegen Verres erreichen. Auch wird Verres (auch durch den Mund seines eigenen Vaters) als vollkommen unempfindlich für die Trauer und Angst der Eltern und Väter, deren Kinder er bedrohte, präsentiert. Durch die pointiert emotionale Bindung an die Verwandten der Opfer, selbst bei Angehörigen des Verres, vermag Cicero das defensive Potential, Verwandte mit in die rhetorische Strategie einzubinden, gegen den Angeklagten umzumünzen. In einem zweiten Schritt arbeitet Sch. heraus, wie Verres auch seine eigenen Familienangehörigen rücksichts- und schamlos zu seinem eigenen Vorteil nutzt, so in einer kurzen, jedoch signifikanten Episode, derzufolge Verres seinen eigenen Schwiegersohn zum Sündenbock in der Öffentlichkeit von Syrakus macht, um selbst nicht in den Ruch der Korruption zu geraten (Verr. 2,2,46/7). Dabei verzerrt Cicero bewusst das Bild, indem er den (namenlosen) Schwiegersohn zu einem „zweiten Sohn“ des Verres stilisiert, der gleichzeitig aber ein durchaus distanziertes Verhältnis zu Verres gehabt habe. So gerät das Verhalten des Verres selbst viel mehr in den Fokus.

Auch die Strategie eines Verteidigers, die Familienangehörigen als Beleg für die charak-

terliche Integrität des Mandanten anzuführen, wertet Cicero in seinem Angriff auf Verres um, Verres' Vater, dessen Tätigkeit als *divisor*, als „diebische Geldverteiler“, Cicero mit Verve als anrücklich präsentiert, soll insofern auf den Sohn abfärben. Im Gegensatz zu der angeblich anruchigen Profession des Vaters stellt Cicero ihn auch mit größerem Aufwand innerfamiliär als eine probate Größe dar, der Verres aber den geschuldeten Respekt versagte. *Pietas* bewies Verres nicht. Sch. kann diesen Aspekt besonders am so genannten Sthenius-Fall (Verr. 2,2,95-101) und an Ciceros Darstellung von Verres' Vorgehen gegen Diodor aus Malta (2,4,38-41) exemplifizieren. Zum Ende der zweiten *actio* (136-138) legt Cicero dem Vater selbst eine Rede in den Mund, in der er die bisherigen Vorwürfe gegen den eigenen Sohn zusammenfasst und besonders dessen *impietas* tadelt. So wird der Vater in der Funktion als *pater familias* zum Zeugen für das Fehlen jeder familiären Bindung bei dem Unmenschen, dem *monstrum* Verres.

Insofern wird der Vater als *pater familias* von Cicero geradezu zum innerfamiliären Ankläger des Verres umfunktioniert. Auf einer anderen Ebene benutzt Cicero Verres' eigenen Sohn: Sollen in einer Verteidigungsrede die Anverwandten als Beleg der charakterlich-moralischen Integrität des Mandanten dienen, wird der verdorbene Sohn zum Beleg der Verderbtheit des Vaters Verres. Zu diesem Zweck enthält sich Cicero auch nicht sexueller Anspielungen, so insinuiert er, dass der Sohn deswegen so beliebt gewesen sei, weil er sich selbst prostituiert habe. Darauf verweist auch die Statue des entblößten Sohnes, ein sittlicher Affront aus römischer Sicht (2,2,154). Sch. aber betont, dass Cicero den Sohn nie als von sich aus verkommen darstellt, sondern stets als Opfer der Umstände, denen er ausgesetzt war. Unter der

„Erziehung“ eines solchen Vaters musste – so inszeniert es Cicero – der Sohn derart verkommen. Dieses Phänomen gibt Cicero innerhalb der Verrinen auch eine theoretische Basis, wenn er über die Auswirkungen von „Umgang und Erziehung“ (*consuetudo ... et disciplina*) auf die natürliche Anlage eines jungen Menschen (*natura*) räsoniert (Verr. 2,3,159). Vor diesem Hintergrund geht Cicero sogar so weit, Verres als eine Gefahr für die Zukunft der Jugend anzuprangern, da er in dieser Weise den eigenen Sohn zu einem Abbild seiner selbst erziehe (2,3,161f.). Sch. kann so schlüssig aufzeigen, wie Cicero einem vom römischen Publikum erwarteten Mittel der rhetorischen Verteidigung, dem Einsatz der Familienangehörigen, insbesondere des Vaters und Sohnes zu Gunsten des Verres, von vornherein gezielt entgegentrat und es zum Mittel der Anklage machte, um Verres auch auf dieser Ebene zu einem Unmenschen, einem *monstrum* zu machen. Zusammen mit seinem früheren Beitrag, Verres als Pirat. Zum Einsatz des Piratenmotivs und der Piratengefahr in Ciceros Reden gegen Verres (Gymnasium 126 [2019] 19-47; dazu Zeitschriftenschau im FC [2019/2], 108-110) und dem Beitrag St. Freunds, Verres als Frauenschänder. Tyrannentopik und Voyeurismus in Ciceros Rhetorik (Gymnasium 120 [2013] 413-437) bieten die drei Betrachtungen neben dem Rückgriff auf die aktuelle Forschung zu Ciceros Verrinen neue und vielseitige Einblicke in Ciceros rhetorisches Vorgehen bei einer seiner berühmtesten Reden.

Dass Ovids Liebesdichtung ein mittlerweile gängiges Sujet des altsprachlichen Unterrichts ist, ist eine gewisse Banalität. Vor diesem Hintergrund ist der Beitrag von V. Schulz (Schu.) über den *tenerorum oblitus amorum* (trist. 5,7a,21) (Das Vergessen in Ovids Tristia und Epistulae ex Ponto (Gymnasium 126 [2019],

567-591) inspirierend, weil die *Remedia amoris* „den Werken der Exildichtung strukturell verwandt“ sind. Auch die *Remedia* widmen sich dem Vergessen, dem „Entlernen“ (*dediscere*) dessen, was der Leser in der *ars amatoria* gelernt und in den *Amores* vor Augen geführt bekommen hat. Dabei kann Schu. aufzeigen, dass dieses Anliegen von vornherein ironisiert ist, da der Ratschlag des Vergessens voraussetzt, das zu vergessende Sujet sich zunächst zu vergegenwärtigen. Dieses Vorgehen, durch den Ratschlag des Vergessens dem Leser die frühere Dichtung zu vergegenwärtigen, exemplifiziert Schu. an der Exildichtung und bietet so ein Muster für dieselbe Vorgehensweise in Ovids Liebesdichtung: Schu. differenziert zwischen dem (Nicht) Vergessen der Freunde und Feinde, der eigenen Situation (Ovids) und der eigenen Identität als Dichter. Die Beziehungen zwischen der Exildichtung und der *Remedia amoris* reichen bis in die Terminologie hinein, wenn Ovid betont, dass er bestimmte Freunde sowie gemeinsame Erlebnisse nicht vergessen wird (Pont. 2,4,23-24: *excidere ... pectore ... tuo*), und die heilsame Wirkung des (wohl von ihm erfundenen) Gottes Amor Lethaeus in den *Remedia* umschreibt, der durch das Vergessen die Herzen (*pectora*) heile (551). Auch der Bezug auf den Fluss der Unterwelt, die Lethe, ist beiden Stellen gemeinsam. Sie zieht Ovid auch heran, um das Entsetzen über das Vergessen (seiner selbst) angeblicher Freunde zu umschreiben, die so in starkem Kontrast zu den wahren Freunden stehen: Dort verdeutlicht die Lethe, dass sie ihn niemals vergessen, hier das Entsetzen, die Erinnerung an ihn so schnell vergessen zu haben. In diesen Kontext gehört auch das für Ovid probate Mittel, die Namen seiner Feinde und ehemaliger Freunde zu verschweigen und so die konkrete Erinnerung an sie zu unterdrücken. Auf einer

anderen Ebene dient Ovid seine Dichtung dazu, die eigene für ihn unerträgliche aktuelle Situation im Exil zu vergessen (trist. 5,7b,65-68), so auch in Pont. 1,5,1-2. Schon an dieser Stelle jedoch wird das oben skizzierte Paradoxon deutlich, denn Ovid mache klar, dass es sich nur um ein Unterdrücken der Gefühle handeln könne, weil dieser von ihm bewusst eingesetzte Nutzen seiner Werke das Bewusstmachen seiner aktuellen Situation erst voraussetzt. Diesen Widerspruch bringt Ovid auch durch den Vergleich mit der Lotusfrucht aus der Odyssee zum Ausdruck, die wie seine Dichtung süßes Vergessen bringe, ihm aber gleichzeitig schade. Einmal mehr gibt es hier einen Bezug auf die *Remedia* (557), da Ovid dort selbst vom Amor Lethaeus als Dichter, der Freude gleichermaßen bringt und nimmt, bezeichnet wird. Eine andere Nuance dieses Vergessens ist der allerdings passive, nicht von ihm selbst durch die Dichtung erzeugte Prozess, die früheren schönen Zeiten als Dichter in Rom zu vergessen und so die Diskrepanz zu seiner aktuellen Situation nicht mehr zu empfinden. Hier knüpft eine poetologische Ebene an, auf der Ovid, der sich auf einem fiktiven Grabepigramm (trist. 3,3,73-74) und in der autobiographischen Elegie (4,10,1-2) bekanntlich als *tenerorum lusor amorum* stilisiert (mithin in zwei Medien, die gerade dem Vergessen entgegenwirken sollen), betont, wie er durch das Vergessen seiner selbst (*oblitus mei*), mithin seiner früheren Liebesdichtung im und durch das Exil zu einem anderen Dichter geworden sei (trist. 4,10,105-106). Wenn Ovid dieses (frühere) Wesen pointiert in den Tristien (5,7a,21) vergisst (*tenerorum oblitus amorum*), verweist er gerade auf diese Bestimmung seines dichterischen Wesens zurück und damit den Leser geradezu auf die Lektüre ebendieser Liebesdichtung, die er eigentlich vergessen wollte.

Insofern ironisiert Ovid durch dieses bewusst inszenierte Paradoxon den Drang, seine Dichtung wie sein früheres dichterisches Wesen zu vergessen, in eben einer ganz analogen Weise wie in den *Remedia* Heilung für die Leiden durch seine frühere Dichtung geboten werden soll.

Als Beispiel für die Rezeption und Wirkmacht Herodots gerade in früher hellenistischer Zeit kann H. Klinkotts (K.) Beitrag über „die Panik von Gaugamela“ (Gymnasium 126 [2019] 513-530) gelesen werden. Denn K. kann aufzeigen, dass Herodots Schilderung des Auftretens Persers in dem panischen Schrecken der Perser bei Marathon, der Niederlage der Griechen bei den Thermopylen und des Brandes der Akropolis den chiastischen Bezugspunkt bot für die Darstellung des Alexanderzuges: Der panische Schrecken im persischen Heer bei Marathon führt (auch) zum Sieg der angegriffenen Griechen, während der panische Schrecken im persischen Heer bei Gaugamela den Sieg den Invasoren bringt; die Niederlage der angegriffenen Griechen bei den Thermopylen hat ihre Entsprechung im Sieg der angegriffenen Perser bei den „Persischen Toren“; der Brand der Akropolis kurz vor der endgültigen Niederlage der angreifenden Perser bei Salamis im Brand in Persepolis kurz vor dem endgültigen Sieg der „Griechen“ unter Alexanders Führung. Die Darstellung dieser Stationen des Alexanderzuges sind also chiastisch in Bezug auf die herodotische Darstellung der Perserzüge konzipiert worden, um Alexanders Sieg entsprechend zu überhöhen. K. kann durch den Einbezug persischer Inschriften von 331/0 v. Chr. nachweisen, dass gerade das Panikmotiv und die damit verbundene Überhöhung des besonnenen Alexanders auch schon zu dessen Lebzeiten innerhalb dieses literarischen Rahmens konstruiert

wurden. Es zeigt sich also, wie gezielt Alexanders Öffentlichkeitsarbeit die wirkmächtige Tradition Herodots in ihrem Sinne rezipieren konnte. Zusammen mit B. Simons, Alexander und Kallisthenes. in: Würzburger Jahrbücher für die Altertumswissenschaft N.F. 35 (2011) 61-82 ergeben sich so viele Möglichkeiten, die Rezeption Herodots (und Homers) schon in der Antike im Unterricht zu thematisieren. Ein weiterer Beitrag im Gymnasium 126, 6 (2019): A. Luther, Vom Kind zum Mann. Neue Überlegungen zu Vergils 4. Ekloge, 593-600.

Um im Griechischunterricht eine Facette der Rahmung für die Reden z. B. des Demosthenes kennenzulernen, bietet sich der Beitrag K. Piepenbrinks (P.) an („Konflikt“ und „Konsens in der politischen Kommunikation der attischen Demokratie des 4. Jh. v. Chr.“, Gymnasium 127 [2020] 1-20). P. untersucht die prägenden „markanten Diskussions- und Entscheidungsprozesse im Innern“ der attischen Demokratie des 4. Jh. v. Chr. Nach einem kurzen Überblick über die divergierende Forschung, ob es überhaupt konsensorientierte Aushandlungsprozesse auf politischer wie juristischer Ebene gegeben habe, betrachtet P. zunächst Reden vor der Volksversammlung: Sie zeigten ein ambivalentes, geradezu widersprüchliches Bild, da die Redner einerseits die Gegenseite stets der Spaltung und des fehlenden Gemeinsinns bezichtigten und andererseits für sich Streben nach harmonischer Einheit des politischen Gemeinwesens in Anspruch nahmen. Konflikt. Allerdings vermag P. einen grundlegenden Konsens festzustellen, nämlich hinsichtlich der inneren und äußeren Freiheit der eigenen Polis und ihrer demokratischen Ordnung, wohingegen in konkreten Sachfragen ein offenbar kaum überbrückbarer Konflikt zuweilen inszeniert wurde. Eine derartige grundsätzliche Überein-

stimmung konnte es nach P. in den Auseinandersetzungen vor Gericht kaum geben, da ein Prozess stets die persönliche Betroffenheit und emotionale Bindung voraussetzte. Auf der anderen Seite hat es nach P. in ihrem zweiten Schritt, der Untersuchung von Gerichtsreden, durchaus einen allgemeinen Konsens hinsichtlich des normierten Rahmens der Gesetzgebung gegeben, die auch die formalen Regularien der konkreten Prozessabläufe umschloss.

Ein weiterer Beitrag im *Gymnasium* 127, 1 (2020): R. Hoffmann: Die Oxford Latin Syntax und die Cambridge Grammar of Classical Greek: Zwei größere neue Grammatiken im Bereich der Alten Sprachen. 53-76.

BENEDIKT SIMONS

B. Fachdidaktik

AU 5/2020: Jenseits des Alltags: Besondere Organisationsformen. Dass zu Corona-Zeiten die wichtigste besondere Organisationsform das Onlinelernen ist und dies im vorliegenden Band keine Rolle spielt, ist nicht Schuld der Herausgeber; die Realisierung braucht langen zeitlichen Vorlauf. Im kurzen Basisartikel „Jenseits des Alltags“ (2-3) weist W. Lingenberg darauf hin, dass Projekte „jenseits der Pflicht“ wie Arbeitsgemeinschaften, Theateraufführungen, Studienfahrten usw. einen „übergroßen Einfluss sowohl auf die Außendarstellung als auch auf die Nachhaltigkeit des altsprachlichen Unterrichts ausüben“ (2). – Den Praxisteil eröffnen D. Burrichter und B. Magofsky: *Peregrinationis ita cupidus, ut omnia praesens addiscere vellet* – Handlungsorientierte Impulse für die Gestaltung und Durchführung einer Studienfahrt (4-11; Jgst. 7-11, 5-8 Tage). Exkursionen und Studienfahrten seien von Lehrervorträgen, Schülerreferaten und gebuchten Führungen geprägt, was eine passive Haltung der Lernenden und schlimmstenfalls

sogar Langeweile zur Folge habe. So präsentieren die Autoren eine Reihe schüleraktivierender methodischer Varianten, für Rom etwa ein „Übersetzungspuzzle vor dem Kolosseum“ (zu Seneca, epist. 7,2-6), eine Fotodokumentation auf den Trajansmärkten (inklusive Vergleich mit einem modernen Shopping-Center) sowie die Erstellung eines Audioguides zur Ara Pacis. Weitere, ebenfalls handlungsorientierte Anregungen beziehen sich auf Paestum und Pompeji. Um den Zeitaufwand überschaubar zu halten, bieten die jeweiligen Materialien viel Unterstützung, bei zwei Aufgaben auch QR-Codes für die Arbeit vor Ort. – J. Eder und H. Frenzl: *Mens erudita in corpore sano*. Eine fächerübergreifende Projektwoche in Cambodunum (12-16; alle Jgst., 3-5 Tage). Die Autorinnen informieren über die zahlreichen schüler- und handlungsorientierten Angebote des Archäologischen Parks Compodunum, der Stadt Kempten und ihrer Umgebung im Rahmen einer Projektwoche. Beigefügt ist eine Übersicht über weitere Exkursionsziele in Deutschland. – C. Lenz und P. Rasche: Wochenendcamps für Griechisch- und Lateinschüler (17-23; Jgst. 7-12, 1,5 Tage). Thema des vorgestellten jährlichen Projekts des Friedrich-Ludwig-Jahn-Gymnasiums Greifswald war diesmal „Atlantis“: Am ersten Tag studierten die Lernenden Quellen zum Thema (Platons Timaios und Kritias, z. T. in Übersetzung). Dann hatten sie die Wahl zwischen themenspezifischen Workshops wie etwa „Sind wir Atlantis? Die Folgen des Klimawandels“ oder „Atlantis in Musik und Literatur“. Am Vormittag des zweiten Tages wurden die Ergebnisse dann in unterschiedlichen Darbietungsformen präsentiert. – S. Track: Lateinische Ausdrücke, Sentenzen und geflügelte Worte. Eine Projektidee für den Lateinunterricht (24-27, ab 3. Lernjahr, 3-5 Stunden). Das Prinzip: „Jede/r erhält

ein lateinisches Zitat, das er/sie für den Rest der Klasse (analog bzw. digital) ‚aufbereiten‘ soll“ (Blatt für Schüler, 27). Dies soll umschließen: Herkunft, Kontext, Übersetzung und „die Sentenz / den Ausdruck als geflügeltes Wort im Deutschen zu deuten“ (ebd.). – W. Lingenberg: Kekse oder Vokabeln? Zum Tag der offenen Tür (28). Lingenberg rät, beim Tag der offenen Tür auch die intellektuellen Anforderungen des Fachs Latein deutlich zu machen, um Misserfolg und Frustration aufseiten so mancher Schüler zu vermeiden, und verweist dazu auf die beiden folgenden Beiträge. – S. Puschmann: Tag der offenen Tür in Hogwarts. Unterrichtsfach: „Verteidigung gegen die dunklen Künste“ – mit Latein (29-32). In einer „Schnupperstunde“ werden mit Professor Severus Snape (gespielt von einem „motivierten Oberstufenschüler“, 31) einige Zaubersprüche aus „Harry Potter“ auf ihren lateinischen Ursprung und ihre Wirkung hin untersucht. Eine sorgfältig geplante „Unterrichtsdramaturgie“ und möglichst viel Harry-Potter-Equipment sorgen für eine authentische Atmosphäre. Bei der immer noch weit verbreiteten Begeisterung für Harry Potter ist dies eine wahrscheinlich wirkungsvolle Variante der Latein-Werbung, die Einsatz und Aufwand lohnt. – M. Keip: Ein Adventure-Game am Tag der offenen Tür (33-36). Im „Schnupperkurs“ Latein „Ubi est Marcus?“ muss Marcus im Tabularium, der Kurie, der Basilika und im Tempel gesucht werden – doch finden sich dort auf Info-Kärtchen (mit kurzen und einfachen lateinischen Sätzen) nur Schuhe, Schwert, Gürtel und Tunika. Das Lösungswort verrät, wo Marcus sich nur aufhalten kann: In den Thermen! Spielerisch erfolgt so (neben etwas Kulturkunde) ein erster Zugang zur lateinischen Sprache. Nicht ganz klar wird, wann und wie die „Hilfen“ (36) eingesetzt werden

sollen. – C. Boerckel: Landeswettbewerb für Latein IV. Ein besonderes Wettbewerbsformat im Rahmen des *Certamen Rheno-Palatinum* (37-41; Jgst. 12-13). In Rheinland-Pfalz können die Spätbeginner in einer eigenen Gruppe am Landeswettbewerb teilnehmen. Er besteht für sie aus einer Übersetzungsaufgabe (mit reichlich Angaben) und einem Interpretationsteil. Dessen Schwerpunkt bildet die Auseinandersetzung mit einem „gesellschaftspolitisch aktuellen Thema“ (37) vor dem Hintergrund des antiken Textes, z. B. „Aufstieg durch Bildung“ oder „3000 Jahre Umweltzerstörung“. – C. v. Contzen: Latein-AG zur Vorbereitung des Bundeswettbewerbs Fremdsprachen (42-46; Jgst. 9, ca. 15 Stunden). Diese AG soll Lernende für den Wettbewerb „fit“ machen. Das Vorhaben beginnt mit intensiver Werbung für die AG, die dann bei Lernenden der Mittelstufe zunächst manche Lücke schließen muss (Deponentien, nd-Formen usw.). Hier wie bei der Vorbereitung auf das umfangreiche Aufgabenprogramm übernimmt die Lehrkraft die Rolle eines Lerncoaches beim Erwerb von Sachwissen zum „Vorbereitungsthema“ (2021: Sport in der antiken Welt). Dazu kommen sprachliche Unterstützung bei der Videoaufgabe, Übungen zum Hörverstehen, themenspezifische Wortschatzarbeit sowie Übersetzung und Interpretation einschlägiger Texte. – Ein paar schöne Ideen für eine AG Altgriechisch, die nicht gerade das Graecum zum Ziel hat, steuert W. Lingenberg bei: Griechisch als Arbeitsgemeinschaft (47-51; Jgst. 7-13, Beispielmateriale für 2-3 Stunden). Betrachtet werden hier der Satz des Pythagoras, ein Menander-Zitat bei Goethe und der Beginn des Johannes-Evangeliums. Bei der Originallektüre mit reichlich Hilfen wird jeweils die Bedeutung der griechischen Sprache und Kultur bis in die Gegenwart deutlich. – Im Magazin stellt

S. Track das Vokabelspiel „*urbs, terra, flumen*. Lateinische Knobeleyen mit Stift und Papier“ vor (52f.). Diese lateinische Version von „Stadt-Land-Fluss“ sollte erst nach der Lehrbuchphase bei ausreichendem Wortschatzwissen eingesetzt werden. Die abzufragenden Wortfelder lassen sich individuell anpassen, etwa durch die Kategorie „*animal*“ nach einer Phaedrus-Lektüre. – Fazit: Man merkt den Beiträgen an, dass Begeisterung und Engagement die Verfasser antreiben, den Unterrichtsalltag zu bereichern. Mit insgesamt 58 Downloads wird zudem reichlich Material zur Verfügung gestellt.

ROLAND GRANOBS

„Jenseits der Seidenstraße“ lautet das Titelthema der Zeitschrift **Antike Welt, Heft 5-2020**, bei dem es auch um die „Globalisierung der Antike“ geht. Zu nennen ist hier der Beitrag von L. Fabian, Palmyra und Hatra – Mehr als Karawanenstädte in der Wüste, 19-24. Die Autorin fragt danach, welche Faktoren dazu beitrugen, dass die beiden Städte in eher instabilen politischen Grenzregionen zu wirtschaftlichen und religiösen Zentren werden konnten. – Die Corona-Pandemie hat die Volontäre der Stiftung Preußischer Kulturbesitz veranlasst, eine Ausstellung zu konzipieren und durchzuführen zum Thema Status macht Bewegung. Lust und Last körperlicher Aktivität, 39-43 (ab dem 4.9.2020 im Kulturforum am Potsdamer Platz). Veranschaulicht werden in 140 Objekten die gesellschaftlichen Differenzierungen, die individuellen Distinktionsmöglichkeiten und der Status von Bewegungen, ergänzt um Texte, die einen Bezug der Objekte zu den Corona-bedingten Einschränkungen herstellen. – Um die bauliche Entwicklung eines Gebäudes geht es in den von der Universität Lüttich vorgenommenen Untersuchungen: Ch. Wastiau, S. Dienst,

Th. Morard, Ein neuer spätantiker Wohnsitz in Ostia Antica. Die späten Phasen der ‚Schola del Traiano‘, 45-51. – Der erste (von zehn) Beiträgen einer Serie „Geld und Münzen im Neuen Testament“ stammt von K. Ehling, Vom Denar zum Lepton. Die Münzsorten im Neuen Testament, 52f. – H. Kammerer-Grothaus, Die frühe Fotografie in Rom und ihre Fotografen. Eine Fundgrube für Archäologen, 63-73: Frühe Fotografien von Rom sind Raritäten und vermitteln nicht nur einen Einblick in die römische Fotogeschichte, sondern stellen die ewige Stadt in der Zeit des Umbruchs lebendig vor Augen – pittoreske Ruinenbilder durchwoben von barocken Stadtansichten bis zur Architektur der neuen Hauptstadt Italiens um 1870. – K. Koschel, Amor als Befreier aus der Sklaverei der Liebe. Eine literarische Metapher auf einer römischen Öllampe, 83f. Gezeigt wird, dass einer zunächst einfach erscheinenden Pose eine tiefere literarische Bedeutung innewohnt. – K. Bartels, Der Neid der Götter (Rubrik: Zitate aus der Alten Welt), 97.

In der Zeitschrift **Circulare, Heft 3-2020**, geht es auf Seite 1 um „Mythos im Sand – imposante Sandskulpturen in Graz“. Im Rahmen der Initiative „Summer in the City“ schufen vier weltberühmte BildhauerInnen vor dem Grazer Rathaus imposante Sandskulpturen. Alle Künstler/innen hatten Motive aus dem antiken Mythos gewählt. Grundthema war die Odyssee. – R. Oswald berichtet unter „Was gibt es Neues“, 2f., von neuen Prüfungsformaten und der Reifeprüfung in Coronazeiten. – F. Lošek würdigt Hermann Niedermayr anlässlich dessen Übertritts in den Ruhestand, 3f. – W. J. Pietsch verfasst eine Laudatio auf seine hochgeschätzte Kollegin am Akademischen Gymnasium: *Quam studiosa fuerit ...* Zum Eintritt Astrid Hofmann-Wellenhofs in den Ruhestand, 6-9.

– Mitarbeiter und Freunde gratulieren Walter Stockert zum 80. Geburtstag, 10. – Mehrere Berichte verweisen auf Archäologisches, in Pompeji, von Petra Kaminsky, 12f., im ehemaligen Augustiner Chorherrenstift Stainz, von W. J. Pietsch, 14-16, in Niederösterreich gibt es antike Mythen auf Sgraffito-Häusern, von R. Oswald, 17f., zu studieren. – Nachrufe sind zu lesen auf Viktor Schmetterer, 21f., und Michael Wurz, 22f.

Das **Heft 4/2020** der Zeitschrift **Welt und Umwelt der Bibel** ist dem Thema „Leben nach dem Tod. Von Osiris bis Jesus“ gewidmet. Primär geht es um entsprechende Vorstellungen in Ägypten, Mesopotamien, im Alten und Neuen Testament. Aber auch um Jenseitsvorstellungen der frühen Christen, etwa bei A. Merkt, Wohin geht die letzte Reise?, 34-41; J. Dresken-Weiland, Wie es einmal sein wird. Das früheste christliche Bild mit einer Aussage zum Jenseits, 42f (das sog. Fresko der ‚Cinque Santi‘ in der Calixtus-Katakombe). – Um die Einflüsse des Platonismus auf das frühe Christentum geht es im Interview mit dem Kieler Religionshistoriker E. E. Popkes, Nahtoderfahrungen und

Seelenwanderung – Themen im Christentum?, 44-47.

Harald Kloiber, Schriftleiter der Zeitschrift **Die Alten Sprachen im Unterricht**, hat die letzten Wochen Schwerarbeit geleistet und binnen kurzem vier Hefte fertiggestellt; soeben die **Nr. 1/2020**. Im redaktionellen Anfangsteil nennt er Corona-bedingte „Hinweise für die Handhabung des Stoffes im Abitur 2021“, also Schwerpunktsetzungen und Hinweise zu Prüfungen (2f.). – K. Bartels, Selbstanzeige: „Romsprechende Steine“ – Weitere Inschriftentexte, 4f. – H.-L. Oertel, Epidemiebekämpfung einst und jetzt: Gedanken zu Ähnlichkeiten und Unterschieden, 6-11. Es geht um Erlasse zur Bekämpfung der Pest in Venedig 1576/1577 in einer lateinischen Schrift von Camerarius d. J. Zum damaligen Schulunterricht liest man: *Prohibetur ... ne viri aut feminae privatas scholas domi habere possint, aut pueros vel puellas plures una doceant* (10). – B. Reisacher, Der Umgang mit dem Fremden im antiken Rom – eine etymologische Aufbereitung, 6-35. – H.-L. Oertel liefert eine Besprechung von Joseph Anton Keil, *De Constitutione Bavariae Carmen*. Gedicht über



**Wir nehmen
Ihnen den
Druck ab**

BÖGL
DRUCK

Spörerauer Straße 2 • 84174 Eching/Weixerau
Tel. 08709 / 15 65 • Fax 33 19
info@boegl-druck.de • www.boegl-druck.de

die Bayerische Verfassung (1819), erschienen bei Königshausen & Neumann, Würzburg 2020.

Ein recht gehaltvolles Heft ist Nr. 1-2020 der Zeitschrift **Latein und Griechisch in Baden-Württemberg**, die seit vergangenem Jahr auch online zu lesen ist: <https://www.dav-bw.de/latein-und-griechisch-in-bw-neues-heft-online/>. Aus dem Vorwort von St. Faller erfährt man, dass der Nachlass von Klaus Bartels zu den Inschriften Roms in einem Projekt der Stiftung Humanismus in Zusammenarbeit mit dem Seminar für Griechische und Lateinische Philologie der Universität Freiburg erarbeitet, erweitert und in die Form einer Datenbank gebracht wird: <https://www.humanismus-heute.uni-freiburg.de/taetigkeiten/klausbartelsdb>. – An K. Bartels erinnert B. Zimmermann, In memoriam Klaus Bartels, 35-37. – St. Faller betrachtet sein letztes, im Freiburger Rombach-Verlag erschienenes Buch: K. Bartels, vom Leben der Wörter, 37-39.

Weitere teils umfangreiche Artikel sind zu nennen: A. Mileo, Eine moderne Antigone? Der Konflikt Rackete – Salvini im Griechischunterricht, 5-25, – T. Bechthold-Hengelhaupt, Ist es sinnvoll, die römische Literatur über das Internet zu rezipieren? Affordanzen, Limitationen und die normative Kraft des Faktischen, 26-34. – Ch. Wurm, Ein Neoplatoniker im Streit mit dem Christentum – Neues aus Frankreich und Italien zu Porphyrios, 40-46. – M. Balzert berichtet von der Herbsttagung 2019 des DAV-Bezirks Württemberg am 15. November in Stuttgart, 47f. J. Leonhard zeigte die Bedeutung der römischen Villenkultur in der Zeit der Republik am Beispiel Ciceros. M. Kraus beschäftigte sich mit Cicero als Populist, insbesondere mit dem Adjektiv *popularis*, das im Gegensatz zur etwas oberflächlichen modernen

Terminologie steht. I. Scholz referierte über eine erneuerte Methode ganzheitlicher Text- und Satzerschließung in der Referendarsausbildung mit dem Primat der Orientierung am Textzusammenhang. – Auf der Webseite <https://www.humanismus-heute.uni-freiburg.de/> findet man Infos und Themen zum Landeswettbewerb Alte Sprachen 2021. Materialien zu Griechisch und Latein auf den Seiten: <https://www.dav-bw.de/materialien-zum-fach-latein/> und <https://www.dav-bw.de/materialien-zum-fach-altgriechisch/>.

In der Online-Zeitschrift **Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg**, 3/2020 (<http://lgbb.davbb.de>), berichtet Andrea Weiner vom Potsdamer Lateintag über Nero: Bestie und Baumeister – Der 16. Potsdamer Lateintag digital, 149-151. – Die Ausschreibung des Wettbewerbs Lebendige Antike folgt auf S. 152: Wettbewerb Lebendige Antike – in schwierigen Zeiten ... Gesucht sind „analoge und digitale Unterrichtsmaterialien“. Beiträge sollen bis 31.12.2020 eingesandt werden. Es folgen Besprechungen von einem guten Dutzend „Schöner Bücher für den Herbst“ von J. Rabl, 153-205.

Alle Links, die ein DAV-Mitglied und Online-Leser der einzelnen Mitteilungsblätter kennen muss: Baden-Württemberg: <https://www.dav-bw.de/downloads-2/> – Berlin & Brandenburg: <http://lgbb.davbb.de/archiv> – Nordrhein-Westfalen: <https://lgnrw.davnrw.de/> – Sachsen: <https://altphilologen-sachsen.de/litterae/archiv> – FORUM CLASSICUM (mit Suchfunktion!): <https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/fc/index> und Pegasus-Onlinezeitschrift: <http://www.pegasus-onlinezeitschrift.de/>. Immer einen Blick wert: <https://twitter.com/RomAthen>.

JOSEF RABL

Besprechungen

Weiß, Ph. & Wiener, C. (2020): *Claudius Claudianus. Band I: Politische Gedichte. Carmina maiora. Lateinisch-deutsch. Herausgegeben und übersetzt [Sammlung Tusculum], Berlin/Boston, de Gruyter, 934 S., EUR 79,95 (ISBN: 978-3-11-060750-5).*

Claudius Claudianus, der, vermutlich in Alexandria geboren, 394 n. Chr. wohl als Protégé des Kaisers Theodosius nach Italien kam und hier bis mindestens 404 lebte, galt den Zeitgenossen als einer der bedeutendsten Schöpfer lateinischer Poesie, eine Einschätzung, die bis heute fort dauert. Der Dichter begleitete – kurze Zeit im Auftrag des Theodosius, nach dessen Tod (17.1.395) im Dienst des Kaisers Honorius und des Heermeisters Stilicho – wichtige Ereignisse und Vorgänge der Jahre 395-404 mit überaus schwungvollen Panegyriken, Invektiven, Kriegsepen und Epithalamien. Neben diesen politischen Gedichten hat Claudian ein mythologisches Epos und eine Reihe von *carmina minora* zu verschiedenen Themen geschaffen, ferner einige Gedichte auf Griechisch.

In den letzten fünfzig Jahren hat die Forschung zu Claudian einen beträchtlichen Aufschwung genommen, es fehlte freilich an einer modernen deutschen Übersetzung seines Oeuvres. Diese Lücke schließen jetzt für die *carmina maiora* die Münchener Latinistin Claudia Wiener (W.) und der unter ihrer Ägide promovierte Philipp Weiß (W.). Während die letzte deutsche Gesamtübersetzung, die des Juristen und Politikers Georg Ferdinand von Wedekind (1825-1899)¹ in Versen gehalten ist, bieten W. und W. eine Übertragung in Prosa und, wie in der Sammlung Tusculum üblich, in Gegenüberstellung den lateinischen Text; im Wesentlichen übernehmen sie den der Teubner-Edition von J. B. Hall (1985), schlagen

freilich eine Reihe von Änderungen vor, die auf 44-46 verzeichnet sind und – neben weiteren textkritischen Problemen – innerhalb des Anmerkungsteils (701-821) begründet werden.

Ein Glanzstück ist schon die ausführliche „Einleitung“ (7-46): Darin entwickeln die beiden Autoren, an die moderne Forschung anknüpfend, in dichter und doch luzider Argumentation ihre Position zu wesentlichen Fragen, die sich dem/r heutigen Leser/in Claudians stellen. Zum Gehalt der komplexen Darlegung müssen hier ein paar Andeutungen genügen. Zu besonderen Anlässen vor dem römischen Senat oder am Kaiserhof in Mailand vorgetragen, fungieren die politischen Gedichte als Festreden. Vor allem die Panegyriken orientieren sich an einem traditionellen Herrscherideal, wie es etwa der jüngere Plinius in seiner Lobrede auf Trajan formuliert hat, nicht am christlichen Konzept eines Ambrosius (10; 18). Bei der poetischen Gestaltung lässt sich Claudian insbesondere von Homer, Vergil, Ovid und Statius anregen, entwickelt freilich das rezipierte Substrat weiter: Zum Beispiel verknüpft er in der Invektive gegen den *praefectus praetorio per Orientem* Rufin, Stilichos Rivalen, nach Statius' Vorbild angelegte Unterweltsszenen mit einer Theodizee, die von Lucan inspiriert ist (11f). Des Weiteren zeigt Claudian eine „Tendenz zu einer Allegorisierung, die ohne einen konkreten Bezug auf die altrömische Religion auskommt“ (13): So lässt der Dichter in *Gild.* die personifizierte Roma zunächst als eine von Hunger Gezeichnete, später, nach Stilichos Eingreifen, als eine Gestärkte, Verjüngte auftreten. Auch ist bei Claudian zwar wiederholt von Victoria die Rede, aber nirgends von der Ausübung des

Kultes, etwa von der Darbringung eines Opfers (26). Was die vielerörterte Frage angeht, ob der für den christlichen Hof tätige Dichter Christ oder, wie Augustinus entschieden behauptet, Heide gewesen sei, urteilen W. und W. pointiert, „die rhetorische christliche Apologetik gibt uns [...] keine zuverlässige Auskunft über Taufschein und Parteibuch Claudians“ (20). Stets kommentiert der Dichter das Zeitgeschehen im Sinne der aktuellen politischen Intentionen des weströmischen Kaiserhofs, zugleich kommt er der konservativen Haltung jener römischen Aristokraten entgegen, die sich als Wahrer der Tradition des Imperium Romanum verstehen – indem er Honorius und Stilicho als Hüter und Retter des Besten dieser Tradition erscheinen lässt; eine prominente Rolle spielt dabei die von zahlreichen Zeitgenossen beschworene Vorstellung der *Roma aeterna* (23-26; 36). Schließlich betonen W. und W., wie wichtig für die Claudianinterpretation Kenntnis der Regeln und Muster ist, die namentlich Aphthonios und ‚Menander Rhetor‘ für Panegyrikus und Invektive entwickelt haben: Claudian zeigt sich allenthalben mit jenen Regeln vertraut, freilich handhabt er die rhetorischen Schemata nicht starr, sondern indem er die Gestaltung und Gewichtung der einzelnen Elemente frei variiert, was von seinem „Publikum, das früh in der rhetorischen Lektüre von Texten in Vers und Prosa geschult wurde“ (34), wahrgenommen und hinsichtlich der politischen Aussagekraft beurteilt werden konnte.

Im Hauptteil des Buchs (47-695) steht den einzelnen Gedichten jeweils eine instruktive „Einführung“ voran; in ihr wird der Gehalt des Werks umrissen und der Gattungscharakter näher bestimmt. Wie schon in der „Einleitung“ entwickeln die Autoren ihre Position in kritischer, fairer Auseinandersetzung mit der Forschung. In

wechselnden Kombinationen kommen vor allem folgende Gegenstände zur Sprache: der historische Kontext, Claudians Deutung des Ereignisses und seine politische Botschaft, die Schilderung von Riten (*processus consularis; adventus*), Elemente der Werkstruktur (wie Musenanruf und Ekphrasis), die Stoffverteilung bei Gedichten, die zwei oder drei Bücher umfassen (*Rufin., Eutrop.; Stil.*), das Verhältnis zur rhetorischen Lehre (vor allem des Herrscherlobs), die Entstehungsgeschichte (*Rufin.; Stil.*), Textgeschichte (*Gild.*), Philosopheme aus Stoa und Platonismus (*4 cons. Hon.*) und literarische Vorbilder (z. B. Cicero in *Mall. Theod.*). Außerdem findet sich jeweils ein Schema des Gedichtaufbaus, teils in Stichworten, teils in vollständigen Sätzen. Die solchermaßen formulierten Überschriften längerer Sinnabschnitte werden in der Übersetzung wiederholt, was die Übersicht über das jeweilige Gedichtganze erleichtert.

Die (in Petit gesetzten) „Anmerkungen“ behandeln auf 120 Seiten (701-821) in souveränem Zugriff eine Fülle von Gegenständen: außer den schon erwähnten textkritischen Problemen namentlich Elemente der poetischen Sprache, Grammatisches, panegyrische, invektivische und epische Technik, Rezeption literarischer Vorbilder, Mythologisches, Historisches und Realien. Dabei ist eine große Anzahl spezieller Forschungsbeiträge berücksichtigt; die Bibliographie auf S. 823-827 führt lediglich die im Buch mehrfach zitierten Titel an.

Abgeschlossen wird der Band durch einen „Index“, der vor allem Personen und Örtlichkeiten umfasst (829-934). In den einzelnen Einträgen werden nicht nur die Ziffern der Gedichtstellen angeführt, sondern wird jeweils auch der Kontext skizziert. So findet etwa jemand, der sich über das Thema „Rom bei Claudian“ orientieren will, in den Lemmata

„Roma“ und „Romanus“ (912-914) die einschlägigen Aussagen des Dichters vollständig und übersichtlich aufbereitet.

Es bleibt ein Wort zur Übersetzung zu sagen. Was Weiß/Wiener hier leisten, lässt sich schon anhand eines kurzen Abschnitts verdeutlichen, wenn man ihre Übersetzung mit derjenigen Wedekinds vergleicht; gewählt seien aus den *laudes Romae in Stil.* die Verse 3,150-159a:

*haec [scil. Roma] est, in gremium victos quae
sola recepit
humanumque genus communi nomine fovit,
matris, non dominae ritu, civesque vocavit,
quos domuit, nexuque pio longinqua revinxit.
huius pacificis debemus moribus omnes, [155]
quod veluti patriis regionibus utitur hospes
quod sedem mutare licet, quod cernere Thylen
lusus et horrendos quondam penetrare recessus,
quod bibimus passim Rhodanum, potamus
Oronten,
quod cuncti gens una sumus.*

Die Übersetzung Georg von Wedekinds (1868) lautet (Markierungen nach dem Original):

„S i e allein hat s i c h die bewältigten Feinde
vereinigt,
S i e, als Mutter das Menschengeschlecht mit
Einer Benennung
Liebreich, nicht als Herrin, umfaßt, s i e alle
Besiegten
„Bürger“ genannt, mit treuem Verkehr
Entfernte verbunden.
Ihre Gesittung erschuf uns Allen gesegneten
Frieden, [155]
Daß wir auch in der Fremde der Heimath
Ruhe genießen,
Sorglos wandern, wohin es beliebt, nach
T h u l e die Lustfahrt
Richten und uns an Buchten erfreu'n, sonst
schaudernd gemieden,
Daß wir bald vom O r o n t e s und bald vom
R h o d a n u s trinken,
Daß wir Alle gesamt Ein Volk sind“.

Insbesondere folgende Besonderheiten der Transformierung lassen sich feststellen. Die deiktische Formulierung *haec est, quae ...*, welche der Aussage der Verse 150-153 Nach-

druck verleiht, ist preisgegeben. Bei der Übersetzung von *in gremium ... recepit* (150) durch „sich vereinigt“ geht das Claudianische Bild verloren. Mit der Änderung der lateinischen Wortfolge in 152 (bei Wedekind sind „als Mutter“ und „nicht als Herrin“ auf V. 151 und 152 verteilt) verliert der Gegensatz *mater – domina* an Kraft; *communi* (151) ist mit „Einer“ unzureichend wiedergegeben; Entsprechendes gilt im Hinblick auf *nexu pio* (153, „mit treuem Verkehr“), *sedem mutare* (156, „sorglos wandern“), *cernere .../lusus* (156f, „die Lustfahrt [?] richten“) und *penetrare recessus* (157, „sich an Buchten erfreu'n“); *debemus* (154) und *passim* (158) bleiben in der Übersetzung ohne Äquivalent, die Variation des Verbs in 158 (*bibimus – potamus*) ist aufgegeben.

Die Übersetzung von W. und W. lautet:

„Sie ist es, die es als einzige geschafft hat, die Besiegten in ihren Schoß aufzunehmen und das Menschengeschlecht unter einem gemeinsamen Namen wie eine Mutter zu hegen, nicht wie eine Herrin, und die Besiegten Bürger zu nennen und sie nachhaltig² mit den Fesseln der Liebe an sich zu binden. Ihrem Frieden stiftenden Verhalten verdanken wir alle, [155] dass ein Besucher sich in anderen Gegenden wie zu Hause fühlen kann, dass es möglich ist, den Wohnsitz zu wechseln, dass es ein Kinderspiel ist, Thule zu besichtigen und in ferne Gegenden vorzudringen, die einst Furcht einflößten, dass wir ohne Unterschied an der Rhône leben, am Orontes wohnen können, [159] dass wir alle ein und dasselbe Volk sind“.

Diese Übersetzung weist keine einzige jener Besonderheiten auf, welche an der Wedekindschen zu beobachten sind: Nichts ist weggelassen, es gibt keinen Verlust an Bildhaftigkeit, keine dem Original fremden Vorstellungen. Positiv formuliert: Weiß/Wiener gelingt es, durch Präzision, Klarheit und Anschaulichkeit der Transformierung den präsumtiven Sinn des Claudianischen Texts dem heutigen Leser nahezubringen.

Das Fazit der Besprechung kann kurz sein: Mit der mustergültigen Übertragung, dank dem reichen Gehalt von Einleitung, Einführungen, Anmerkungen und Index sowie nicht zuletzt aufgrund der ausgiebigen Berücksichtigung der Forschungsliteratur ist mehr als nur eine lateinisch-deutsche Ausgabe entstanden – W. und W. haben dem Leser zusätzlich einen veritablen Kommentar der politischen Gedichte an die Hand gegeben. Jeder einschlägigen Institution, jedem an lateinischer Poesie Interessierten sei dieser Band nachdrücklich zur Anschaffung empfohlen.

Anmerkung:

- 1) Dichtungen des Claudius Claudianus, übersetzt von Georg Freiherr von Wedekind (Darmstadt 1868). Zuweilen wird dieses Werk irrtümlich dem Mediziner Georg Christian von Wedekind (1761-1831) zugeschrieben.
- 2) Longinqua (v. 153) nicht, wie es gemeinhin geschieht, als Akkusativ Neutr. Plur., sondern als Nominativ Fem. Sing. aufzufassen, finde ich einleuchtend.

SIEGMAR DÖPP

Ammann, A. & Kofler, W. (Hrsg. und Übers.) (2020): *Piccolomini, E. S.: Cinthia. Lateinisch/Deutsch. Stuttgart, Reclam, 111 S., EUR 4,40 (ISBN 978-3-15-019687-8).*

Mit der vorliegenden zweisprachigen Ausgabe der *Cinthia* aus der Feder des Enea Silvio Piccolomini, der 1458 als Pius II. den Heiligen Stuhl bestieg, wird nicht nur ein an und für sich hochinteressantes Werk der neulateinischen Literatur einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht und als Band 19687 von Reclams Universal-Bibliothek in einer sehr erschwinglichen Ausgabe auf den Markt geworfen; da es sich bei den 23 Elegien aus der Studienzeit des Humanisten zudem um ein auch für Lernende sehr zugängliches Latein handelt, dürfte das Heftchen nicht

zuletzt auch für den Einsatz im Schulbetrieb relevant werden. Die Edition stellt demnach an und für sich zunächst einmal ein sehr begrüßenswertes Unterfangen dar; dennoch muss kritisch angemerkt werden, dass bei der Konzeption des Bandes einerseits Chancen genutzt und andererseits Chancen vertan worden sind.

So ist das dem umfangreichen Anhang zum Trotz eher schmale Bändchen aller Wahrscheinlichkeit nach einer Entscheidung des Verlags gegen eine Publikation der übrigen Gedichtproduktion des nachmaligen Papstes gleichzusetzen; dass sich jemand der Edition und Übersetzung der übrigen *carmina* (einschließlich einer Ekloge und etlicher Epigramme) annehmen wird, nachdem Ammann (A.) und Kofler (K.) sich mit der *Cinthia* quasi die Rosine aus dem Kuchen gepickt haben, ist kaum anzunehmen. Auch die in der Ausgabe präsentierte Form der Anmerkungen – eine kurze, einleitende Zusammenfassung der jeweiligen Elegie mit folgendem Stellenkommentar – ist zwar prinzipiell durchaus gut gewählt, hilft dem spezifischen Benutzer der Universal-Bibliothek aber in der konkreten Ausführung vielfach nur sehr bedingt weiter, da beispielsweise auf Vergleichstexte häufig nur verwiesen wird, anstatt diese zu zitieren und/oder zu paraphrasieren.

Dagegen gelingt es der Übersetzung nicht allein durchgängig, dem/der der Sprache nur eingeschränkt mächtigen Leser/in eine Verständnishilfe für den Nachvollzug des lateinischen Originals zu bieten; vielmehr stellt die Übertragung über weite Strecken einen durchaus eigenständigen, gut lesbaren Text dar, wie ihn die zweisprachige Reihe der RUB anstrebt. Den größten Abschnitt des Anhangs nimmt ein sehr ausführliches Nachwort ein, das wertvolle Informationen ausbreitet, aber dazu tendiert, Altbekanntes (und zumal interessierten Alt-

philologen/innen im Schuldienst nur allzu Bekanntes) recht weitschweifig zu behandeln, während die spezifisch neulateinischen Kontexte eher kurz angerissen werden – hier wäre eine vertiefende Behandlung zumindest einzelner Punkte sicher wünschenswert gewesen.

Dass die halbe Seite „Zu dieser Ausgabe“ keinerlei Begründung für die getroffene Textauswahl und damit konkret für die Entscheidung auf den Verzicht der Ekloge und der Epigramme bietet (55), erstaunt umso mehr, als das Nachwort zum einen anlässlich eines Vergleichs zwischen der *Cinthia* und der *Xandra* festhält, dass sowohl Piccolomini als auch Cristoforo Landino „die Gattungsgrenze zwischen Elegie und Epigramm verschwimmen lassen, womit sich die beiden Autoren ganz in die Tradition von Catull stellen“ (95), und sich zum anderen ausdrücklich auf die kritische Edition von Hecks aus dem Jahr 1994 beruft, die neben den Elegien eben auch die Ekloge und die Epigramme enthält (89). Nun könnte man die Konzentration ausschließlich auf die *Cinthia*-Elegien natürlich mit dem öffentlichkeitswirksamen Skandaleffekt begründen, wie es der Klappentext tut, wo zu lesen ist, dass mit der Übernahme des Pontifikats Piccolominis „Jugendsünden – zwei uneheliche Söhne und anzügliche Liebesgedichte – aus dem Bewusstsein der Öffentlichkeit [hätten] getilgt werden“ müssen, zumal das Nachwort ganz ähnlich argumentiert (vgl. 86f.).

Wichtiger allerdings scheint dem Herausgeber zu sein, dass die präsentierten Gedichte in allererster Linie in der Tradition der römischen Liebeselegie verortet und gelesen werden. Das ist natürlich gerade aufgrund des Titels zunächst einmal legitim (vgl. 100), zumal aus diesem schließlich mit einigem Recht geschlussfolgert werden kann: „Das erste Elegienbuch von Properz wird also von Anfang an als Folie für das eigene Werk

identifiziert“ (106). Obgleich in diesem Zusammenhang weitere strukturelle Indizien einer primären Orientierung an der *Monobiblos* wie auch die inhaltliche Transgression der elegischen Programmatik in der Tradition Petrarcas durch die Autoren der Frühen Neuzeit angedeutet werden (vgl. 106f.), bedeutet die Kontextualisierung in der römischen Liebeselegie, deren Grundlagen ausführlich und zunächst ohne Bezug zur vorliegenden Ausgabe ausgebreitet werden (90-94), vor allem auch eine Vernachlässigung der durchaus als zentral erkannten Abhängigkeit von Vergil: „Bei der Betrachtung der Vorbilder Piccolominis muss an erster Stelle Vergil genannt werden [...] Für eine umfassende Auseinandersetzung mit Vergilischem in der *Cinthia* sei auf die Ausgabe von van Heck (1994) verwiesen“ (89f.). Spätestens hier drängt sich der Verdacht auf, dass persönliche Vorlieben des Herausgebers die Leitlinien der Edition stärker bestimmt haben könnten als die Erfordernisse des zu präsentierenden Textes. Erstaunlicherweise ist die Tendenz des Stellenkommentars die genau gegensätzliche: Während auf Properz und die Elegiker in aller Regel durch die reine Nennung von Vergleichsstellen verwiesen wird („Verweis auf Properz 2,1,4 und Ovid, am. 2,17,34“; „Vgl. Properz 1,12,20“; jeweils 57), erfahren die – ja nach eigenem Bekunden von van Heck übernommenen und gekürzten – Parallelstellen aus der Aeneis weit ausführlichere Betrachtung: „Die Bezeichnung für Vergil erinnert an die Vorschau auf große Helden Roms, die Anchises seinem Sohn Aeneas in der Unterwelt zuteilwerden lässt. Dort wird Procas, König von Alba Longa und Großvater von Romulus und Remus, als *Troianae gloria gentis* („Ruhm des trojanischen Volkes“) beschrieben (Aen. 6,767)“ (58). Mit welcher der beiden Kommentartechniken der durchschnittliche Leser der RUB mehr wird anfangen können, dürfte evident sein: Im

Fall der Elegiker erfährt er lediglich, dass sich eine (sprachlich und/oder inhaltlich?) ähnliche Formulierung auch bei Properz oder Ovid findet, im Fall Vergils kann er – ohne Konsultation des zitierten Werkes – nachvollziehen, wie Piccolomini den großen Mantuaner analog zu dessen Verfahren, mit dem der trojanisch-römischen Genealogie vom Titelhelden Aeneas bis zum Adoptiv-Julier Octavian eine staatstragende Rolle zugeschrieben wird, als eigenen (nun literarischen) Ahnherrn inszeniert.

Das entscheidende Bewertungskriterium für eine zweisprachige Ausgabe bleibt freilich die Übersetzung – und hier ist der für zweisprachige Ausgaben unvermeidliche Spagat zwischen Ausgangs- und Zielsprachenorientierung in vielen Fällen gut gelungen. Wendungen wie „wenn meinen Mühen irgendein Ruhm zusteht“, „was auch immer mir an Ehre zuteil wird“ oder „so geziemt es sich“ (alle Zitate: 7) mögen an der Idiomatik der derzeitigen deutschen Schriftsprache vorbeigehen; die meisten Altphilologen (unter ihnen auch der Rezensent) dürften sich aber darüber einig sein, dass diese Tatsache eher dem gegenwärtigen Sprachgebrauch als dem Übersetzer der vorliegenden Ausgabe ein Armutszeugnis ausstellt. Treffend übersetzt ist beispielsweise das metaphorische *vir tuus [...] faciem non ferit ipse tuam?* (*Cinth.* 4,3f.) als „Ist denn dein Mann [...] nicht geradezu ein Schlag in dein Gesicht?“ (9); auch die – auf den ersten Blick syntaktisch etwas umständlich wirkende – Übertragung der Apostrophe *o nimium cupido digna puella viro* (*Cinth.* 4, 12) mit der Formulierung „oh Mädchen, das du einen Mann verdienst, der dich über alle Maßen leidenschaftlich begehrt“ (11), trifft den Sinn des Verses gut.

Das Nachwort gliedert sich in sechs Abschnitte, von denen der letzte mit Abstand der umfangreichste ist. Unter der Überschrift

„Der Autor“ wird eine knappe, aber recht informative Biographie Piccolominis geboten; lediglich die Ausführungen zur Entstehungszeit der *Cinthia* – also den Studienjahren in Siena – fallen definitiv zu kurz aus (vgl. 83). Die folgenden Einlassungen zu „Humanismus und Renaissance“ dürften die Erwartungshaltung der Leserschaft tendenziell eher verfehlen; wer auf derart grundlegendes Basiswissen angewiesen ist, wird wohl kaum zu einer Ausgabe der *Cinthia* greifen. Lediglich die Erinnerung an die Kontinuität zwischen Mittelalter und früher Renaissance (hier endlich auch wieder mit konkretem Blick auf Piccolomini) trägt zum Verständnis des präsentierten Werkes bei (vgl. 87f.). Blass bleiben dagegen die wenigen Worte zu „Entstehung und Editions-geschichte“, die keineswegs den eingangs versäumten Blick auf die Sieneser Studienzeit nachholen, sondern sich darauf kaprizieren, dass die erste Edition der *Cinthia* im 19. Jahrhundert vier Gedichte aussonderte, „deren Inhalt ihm [sc. dem Herausgeber Giuseppe Cugnoni] wohl zu anstößig schien“ (89).

Aus dem Unterkapitel zu den „Vorbildern“ mit ihren Ausführungen zu Vergil und der Liebeselegie wurde bereits ausführlich zitiert (s.o.); gerade hier fällt besonders schmerzlich ins Gewicht, dass der im weiteren Sinne zeitgenössische literarische Horizont – eher nebenbei fallen die Namen Giovanni Marrasio, Cristoforo Landino, Antonio Beccadelli und Francesco Petrarca (vgl. 95f.) – zugunsten des einen favorisierten antiken Traditionsstranges (eben der römischen Liebeselegie) sehr stiefmütterlich behandelt wird. Dagegen werden die „Sprachlichen Besonderheiten“ ausführlich und fundiert besprochen; hier erfahren die bereits im Abschnitt zum Epochenkontext angedeuteten fließenden Übergänge zwischen Mittel- und Neulatein eine angemessene Behandlung (vgl. 97-100). Im längsten Unterkapitel des

Nachworts zu „Struktur und Interpretation“ wird die *Cinthia* in vier Zyklen zerlegt (alle folgenden Zitate: 101): 1.) „acht Liebeslegien (*Cinth.* 1, 5, 6, 7, 16, 19, 21 und 23)“; 2.) „die Gedichte 4, 10, 11, 17 und 20“, die „Erotisches in verschiedenen Zusammenhängen“ behandeln; 3.) poetologisch-kunsttheoretische Äußerungen (*Cinth.* 2, 3, 8, 9, 12, 15, 22); 4.) Epigramme (*Cinth.* 13, 14, 18). Dass das Nachwort sich „in umgekehrter Reihe dem Hauptzyklus, der *Cinthia* gewidmet ist, nähern“ will (102), ist rhetorisch geschickt; die weiteren, sehr detaillierten und differenzierten Ausführungen zu den einzelnen Zyklen bzw. Gedichten stellen das Kernstück des Nachworts dar – und dessen größte Stärke.

Insgesamt handelt es sich also um eine Ausgabe mit Stärken und Schwächen, wobei erstere (leicht) überwiegen; angesichts der abwechslungsreichen Sammlung der *Cinthia* und der wirklich sehr zugänglichen Sprache (die ggf. durch eine orthographische Angleichung an das klassische Latein unterstützt werden müsste) dürfte der überschaubare Kaufpreis die Entscheidung für den Erwerb des Heftchens erleichtern. Dass gerade eines der – nach der (freilich unmaßgeblichen) persönlichen Einschätzung des Rezensenten – interessantesten Stücke (*Cinth.* 10) mit den beiden wenig aussagekräftigen Sätzen: „Das zehnte Gedicht fällt mit seinem teils autobiographischen, teils dem volkstümlichen Schwank nahestehenden Charakter in gewisser Weise aus dem elegischen Rahmen. Nichtsdestotrotz finden sich auch Motive der Liebeslegie, so zum Beispiel das schon ans Komische grenzende Pathos des Liebenden, als er sich in der Beschreibung des Mädchens sowie nach deren Verschwinden in mythischen Vergleichen ergeht“ (104f.) abgekantelt wird, zeigt zwar noch einmal den gattungspoetologischen Tunnelblick der Rezensenten, nimmt dem – im Übrigen erneut vorzüglich

übersetzten – Gedicht selbst aber natürlich nichts von seinem Wert.

HEIKO ULLRICH

Zimmermann, B. (2020): Homers Odyssee. Dichter, Helden und Geschichte., München, C. H. Beck, 128 S., EUR 9,95 (ISBN: 978-3-406-75022-9).

Bernhard Zimmermann (Z.), Ordinarius für Gräzistik an der Universität Freiburg, untergliedert das so schmale wie hochinformativ Bändchen in sechs Großkapitel: ‚Der göttliche Homer‘, ‚Homerische Fragen‘, ‚Die Odyssee – Geschichten von Odysseus‘, ‚Struktur, narrative Technik, Motive und Poetik‘, ‚Die Personen des Epos‘ und ‚Rezeption – Themen, Strukturen und Personen der Odyssee auf dem Weg durch die Jahrhunderte‘. Glücklicher Einstieg ist die Beschreibung des auch als Foto beigegebenen späthellenistischen Reliefs des Archelaos von Priene, die die herausragende, ja göttliche Rolle Homers im ikonographischen Bezug zu Zeus augenfällig macht. Die sich anschließende „Suche nach einem verborgenen Dichter“ führt in aller Kürze abgewogen die Problematik der Quellenlage auf und beleuchtet neben der Rolle der Sängergilde der Homeriden und der Homer-Rezitationen für die Konstitution eines stabilen Texts auch die unterschiedlichen Datierungsansätze. Nach luziden Informationen über „Sprache und Metrum“ folgt ein spannendes Kapitel über die „Textarchäologie“, in dem grundgelehrt und auf knappstem Raum die Geschichte der Homerphilologie von ihren Anfängen – Allegorese als Reaktion auf Xenophanes’ Homerkritik, alexandrinische Bemühungen um die Herstellung eines zuverlässigen Textes (Zenodot von Ephesus) und Klärung von Fragen der Homerauslegung (Kallimachos/ Apollonios von Rhodos) über das Vehikel eigener Dichtung, die Vorprägung des späteren

Chorizonten- und Unitarierstreits (Xenon/Hellanikos vs. Aristarch von Samothrake) – bis in die Neuzeit (Hedelin, F. A. Wolf, A. Kirchhoff, M. Parry, A. B. Lord, G. Nagy) dargestellt wird. Der didaktisch vorbildlich mit knappen, interpretierenden und orientierenden Einschüben gestalteten Inhaltszusammenfassung der Odyssee sind als nützliche Kontextualisierung die Geschehnisse vor der Odyssee (Stammbaum, Kindheit, Jugend und ambivalente Vielschichtigkeit des Odysseus) und danach vorgeschaltet. Im Kapitel über die Struktur des Epos werden die von Seiten der Analytiker monierten Schwachpunkte des Epos als wohlüberlegte Elemente erklärt – so sei die Telemachie nicht eine ungeschickte spätere Hinzufügung, sondern zeige die verheerenden Folgen der zwanzigjährigen Abwesenheit des Odysseus auf Ithaka und motiviere die Rache des Schlusses. So sei die zweite Götterversammlung keine misslungene Wiederholung der ersten, sondern habe ihre Funktion im Anstoßen der Odysseushandlung (Besuch des Hermes bei Kalypso) als Folge von Athenas Zeugenschaft der Gefährdung des Telemachos auf Ithaka. Und auch das ästhetisch als unbefriedigend empfundene Schlussbuch lasse durch den Unterweltsgang der Seelen der Freier bewusst noch einmal die Nekyia des 11. Buches anklingen und stimme „zum Schluss noch einmal das die ganze Odyssee konträrpunktisch durchziehende Atriden-Paradigma“ (71) an. Schöne Beobachtungen finden sich in der Darstellung der narrativen Technik, wie die mimetische Annäherung von Erzähl- und erzählter Zeit gegen Ende des Epos, das kunstvolle Nebeneinander der Telemach- und Odysseus-Handlungsstränge als struktureller Ausdruck der engen Beziehung zwischen Vater und Sohn, die Funktion der Rückblicke (Analepsen) und Ausblicke in die Zukunft

(Prolepsen), die Zitat- und Anspielungstechnik als direkte Auseinandersetzung mit anderen Epen wie der Oidipodie, der Argonautensage oder anderen Nostoi. Nützlich ist die Zusammenstellung der direkten Reden (mit Angabe der erzählenden Personen, ihrer Redethemen und des jeweiligen Hörerpublikums), die dem homerischen allwissenden Erzähler erlauben, in den Hintergrund zu treten. Seine Kunst spiegelt sich in den Sängerfiguren des Epos (Demodokos, Phemios, Odysseus). Odysseus wird als Meister einer adressatenbezogenen Redekunst deutlich, in der spätere rhetorische Gattungen wie die Enkomastik, das *genus deliberativum* und die Feldherrnrede präformiert seien. In einem weiteren Unterkapitel behandelt Z. wichtige Motive der Odyssee wie ökonomisches Denken, Gastfreundschaft, Zorn, Gefährten, Gewandtheit und Beschreibungen; allein 400 detailbesessene Ekphraseis finden sich, deren Realitätsgehalt Goethe anlässlich der italienischen Reise in einem Brief an Herder bewunderte: „Die Beschreibungen, die Gleichnisse etc. kommen uns poetisch vor und sind doch unsäglich natürlich ...“ (92). Im Kapitel über ‚Poetik‘ verdeutlicht Z. die herausragende Stellung der Sängerfiguren in der Odyssee als angesehene Vertrauenspersonen am Hof und Mittler zwischen Musen und Menschen, bei denen sich dichterische Begabung mit Kunst (τέχνη) paart. Auch die im Epos verhandelte Wirkung von Dichtung auf die Zuhörer wird ausgehend von Gorgias’ kleiner Schrift ‚Lob der Helena und der Odyssee‘ thematisiert. Das vorletzte Kapitel stellt die Personen des Epos in den Mittelpunkt der Betrachtung, besonders das Dreigestirn Odysseus, Penelope und Telemach, aber auch viele anderen Figuren, rubriziert unter ‚Eltern und Kinder‘, ‚Mann und Frau‘ und ‚Götter‘. Das letzte Kapitel widmet sich

der Rezeption der Odyssee und beschränkt sich im Wissen ihrer Uferlosigkeit auf wichtige Spuren in der griechisch-römischen Antike von der griechischen Tragödie und Komödie bis zu Ovid. Z. ist es ohne Zweifel gelungen, vor dem Leser das der Odyssee eingeschriebene, unerhört vielschichtige (proto)psychologische, ethisch-philosophische, politische, geographische, mythologische Aussagepotential auszubreiten, das Werk als Kondensat jahrhundertelanger Erfahrung von Menschen des Mittelmeerraums, als übervolles Gefäß an Welthaltigkeit zu beschreiben – und das auf knappstem Raum. Das Büchlein kann insofern als Diamant bezeichnet werden, als in ihm unendlich viel Wissen verdichtet ist, das zum feurigen Funkeln kommt, weil die Fülle in einer wohldurchdachten Organisation des Materials und in logisch nachvollziehbaren Einzelschritten entfaltet wird. Klein von Umfang und doch ein großes Werk, gekeltert aus jahrzehntelanger lehrender und forschender Beschäftigung mit dem Stoff, getragen vom steten Willen zur Beibehaltung des roten Fadens trotz der sirenenhaften Verlockung reizvoller Digressionen und glücklich navigierend zwischen der Skylla sich verzettelnden Spezialistentums und der Charybdis dröger Lehrbuchhaftigkeit. Chapeau!

MICHAEL LOBE

Thurn, A. (2018): Rufmord in der späten römischen Republik. Charakterbezogene Diffamierungsstrategien in Ciceros Reden und Briefen, Berlin/New York, De Gruyter, EUR 99,95, 321 S. (ISBN 978-3-11-059848-3).

Rufmord, Diskreditierungen, üble Nachreden, Verleumdungen und weitere Diffamierungsmethoden lassen sich heutzutage in den sozialen Medien und anderen Bereichen verstärkt beobachten. Das deutsche Strafrecht sieht bei

nachgewiesener Verleumdung eine Bestrafung von bis zu fünf Jahren oder eine Geldstrafe vor (StGB § 187). Insofern ist es sehr wichtig, diese Begriffe exakt voneinander abzugrenzen. Anabelle Thurn (T.) hat sich mit ihrer Dissertation ein Thema ausgesucht, das aktuell ist. Daher darf man gespannt sein, wie sie die genannten polemischen Möglichkeiten in den Werken Ciceros analysiert. Auch andere Forscher haben sich in den letzten Jahrzehnten mit Fragen der Polemik befasst, zu nennen ist das Projekt der Universität Dresden (Invektivität. Konstellationen und Dynamiken der Herabsetzung, Sonderforschungsprojekt 1285). Die Verantwortlichen dieses Projekts verstehen unter dem Begriff Phänomene wie Schmähung, Herabwürdigung, Beschämung und Bloßstellung. D. Ellerbrock hat dieses Projekt näher beschrieben (Ellerbrock, D. [2017]: Invektivität. Perspektivität eines neuen Forschungsprogramms in den Kultur- und Sozialwissenschaften, Kulturwissenschaftliche Zeitschrift 2, S. 2-24).

Ich gehe zunächst auf den Aufbau des Buches von T. ein, dann auf Details. In der mehrseitigen Einleitung (1-11) erläutert die Autorin die Zielsetzung ihres Projekts, nämlich „von Cicero stammende charakterbezogene Aussagen der genannten historischen Personen einer kontextualisierenden Betrachtung zu unterziehen, um der Verlockung, diese als Charaktereigenschaften zu interpretieren, den Nährboden zu entziehen. Gerade solche Informationen, die explizit oder auch implizit zum Rufmord an den genannten Personen beitragen konnten, gilt es zu systematisieren und in die jeweiligen zeitgenössischen sozialen und kulturellen Diskurse einzuordnen“ (5). Des Weiteren erklärt T., dass bisher „Ciceros Äußerungen über vermeintliche Charakterqualitäten seiner politischen Gegner sowie deren Wirkung auf die Um- und

Nachwelt“ (5) nicht systematisch untersucht worden seien. Als politische Gegner Ciceros hat Thurn L. Sergius Catilina, L. Calpurnius Piso Caesonius, P. Clodius Pulcher, Marcus Antonius, Clodius' Schwester Clodia sowie Clodius' und Antonius' Ehefrau Fulvia ausgewählt. Sie bevorzugt den Begriff Charakterbilder, da die „Darstellungen, auf die man aus heutiger Perspektive blickt, nichts anderes als durch viele Faktoren überlagerte, konstruierte Bilder bestimmter ‚historischer Charaktere‘ sind“ (4f.). Ein weiteres Ziel der Arbeit sei, diese Faktoren, die dafür verantwortlich waren, aus den verschiedenen Quellen herauszuarbeiten.

Als Instrumentarium wählt sie Methoden aus, die sie der Soziologie und der Literaturwissenschaft entlehnt habe (8). T. verspricht außerdem, genau festzulegen, wie sie die verschiedenen Methoden anzuwenden gedenkt.

Im ersten Kapitel *Grundlagen* (12-42) geht sie auf die zu untersuchenden Quellen und auf den Forschungsstand zu Ciceros Diffamierungen ein, ebenso auf die Argumente der Diffamierung, und umreißt dann die Auswahl der Reden und Briefe Ciceros, auf die sie ihr Augenmerk besonders legt. Um ihre Analysen auf einer sicheren Grundlage stellen zu können, meint T., auf „die ‚persönlichen‘ Rahmenbedingungen für Ciceros Diffamierungen“ (43-57) eingehen zu müssen. Ein wichtiges Detail im Leben Ciceros erkennt T. in der Tatsache, dass er als *homo novus* agiert (42-47). Einerseits sei damit die Wertschätzung der *mores maiorum* des römischen Redners zu erklären, andererseits sein Gefühl sozialer Unterlegenheit gegenüber Vertretern der Nobilität, insbesondere seiner politischen Gegner, wie es etwa Skinner dargelegt hat (Skinner, M. B. [2011]: *Clodia Metelli. The Tribune's Sister*, Oxford, 2011, 12). Im zweiten Unterabschnitt richtet T. den Blick auf

„Das ciceronische Ethos und die Stilisierung der Vergangenheit“ (48-53), um im Anschluss daran die Rhetorik der Krise, die sie für das Jahr 44 v. Chr. erkennt, näher zu analysieren (53-57).

Das dritte Kapitel enthält Angaben über Diffamierungen in der griechischen und römischen Literatur (58-85). Hier greift T. auf Publikationen zurück, ohne eigene Beobachtungen hinzuzufügen. In der Tat lassen sich Formen von Diffamierungen in der Alten Komödie und bei den attischen Rednern beobachten; dazu sollte man aber nicht nur die recht großräumige Studie von S. Koster (1980: *Die Invektive in der griechischen und römischen Literatur*, Meisenheim am Glan) und einiger im angelsächsischen Raum entstandenen Publikationen berücksichtigen, sondern auch einschlägige Aufsätze von I. Opelt zu griechischen Autoren wie Lysias, Andokides, Hypereides, Isaios und griechische Supplemente zur politischen Polemik der Römer.

Blickt man genauer auf die Anfänge der römischen Literatur, sollte die Satire, insbesondere die Texte von Lucilius, nicht ausgeblendet werden; auf dieses genuin typisch römische Genre hat Quintilian die besondere Aufmerksamkeit gelenkt (inst. 10,1,93). Schaut man sich T.s Angaben zur Zeit nach Cicero an, so fehlt der Blick auf die griechischen apostolischen Väter und die heftigen Auseinandersetzungen der Kirchenschriftsteller des 4. Jahrhunderts n. Chr.; vor allem der Kirchenvater Hieronymus taucht in der gesamten Publikation nicht auf, obwohl es dazu eine Reihe von Publikationen gibt (vgl. das Lemma Schimpfwörter von M. Wissemann, zu finden in einem gut zugänglichen Online-Lexikon (<http://www.telemachos.hu-berlin.de/latex/s7.html>)). Auch ein Blick in spätere Epochen wie die Renaissance hätte nicht schaden können. Bekannt sind die pole-

mischen Schriften der Dunkelmänner (*Epistolae obscurorum virorum*, 1515), zu denen sich zum Beispiel U. Israel geäußert hat (Israel, U. [2019]: ‚Defensio‘ oder Die Kunst des Invektierens im oberrheinischen Humanismus, Zeitschrift für Historische Forschung 46, S. 407-441).

T. gruppiert die diffamierenden Argumente Ciceros in drei Strategien ein, denen sie jeweils ein Kapitel widmet. Im vierten Kapitel geht T. auf charakterliche Unzulänglichkeiten ein (86-114), wobei zunächst der *turpitudō*-Vorwurf im Zentrum der Beobachtungen steht. Sachlich falsch ist die Behauptung, Cicero habe mehrere Anklagereden gehalten (95); dazu zählt T. die Rede für Milo oder auch die *Philippicae*. Cicero hat aber nachweislich nur eine Anklagerede gehalten, nämlich die Repetundenklage gegen Verres (vgl. Schmitz, D. [1989]: Zeugen im Verres-Prozeß nach Ciceros Darstellung, Gymnasium 96, S. 521-531). Im Zusammenhang mit den Zeugen hätte T. mit Gewinn auch auf die Studie von U. Steck (2009: Der Zeugenbeweis in den Gerichtsreden Ciceros, Frankfurt am Main.) zurückgreifen können. Das fünfte Kapitel (115-235) thematisiert die Diffamierungen auf der Grundlage von Handlungs- und Verhaltensmustern, das sechste Kapitel (236-257) stellt die Diffamierungen von Anhängern in den Vordergrund.

Im siebten Kapitel stellt T. Anwendungsmöglichkeiten von Diffamierungsargumenten vor (258-263), während sie im achten Kapitel die Kontinuität und Weiterentwicklung ciceronischer *personae* in der Antike im Blick hat (264-268).

Die eingangs erwähnten Begriffe wie Rufmord usw. müssten genau definiert und voneinander abgegrenzt werden. Dies geschieht leider nicht, vielmehr werden Lexeme wie Rufmord und Diffamierung synonym verwendet. Der von T. am Ende des Buches benutzte Begriff Rufschädigung (269ff.) wäre möglicherweise

eher geeignet, die Sachlage genau zu benennen. Sie verweist in diesem Zusammenhang auf die Zwölftafelgesetze (269), nach denen Rufschädigung einen Straftatbestand darstellen konnte. Aber hätten dann nicht die Anhänger Catilinas davon Gebrauch gemacht, wenn eine Anklage aussichtsreich gewesen wäre? Es ist auch nicht bekannt, dass Catilina aufgrund der Reden Ciceros den Tod gefunden hat.

T. hat die genannten Reden und eine Reihe von Briefen untersucht und dabei festgestellt, dass „die beiden Gattungen eine unterschiedliche Gewichtung im Verhältnis der Diffamierung anderer Personen und des Lobes der eigenen Person“ aufweisen (260). Dieser Befund war zu erwarten. Schließlich ist es von erheblicher Relevanz, ob Cicero in einer rhetorischen oder philosophischen Schrift oder in einem Brief oder einer Rede eine Erklärung zu einem politischen Tatbestand oder einer bestimmten Person vornimmt. Der Gerichtsredner etwa muss auf die besondere Situation des Prozesses Rücksicht nehmen; so konnte es durchaus passieren, dass Cicero in der Rede für Caelius den von ihm oft geschmähten Catilina recht moderat charakterisiert. In einer Rede geht es schließlich nicht um die Wahrheit, sondern um den Erfolg. Hier hätte die Verfasserin die instruktiven Analysen von C. J. Classen (1985: Recht, Rhetorik, Politik. Untersuchungen zu Ciceros rhetorischer Strategie, Darmstadt) einsehen können. Es wird von T. behauptet, dass die verwendeten Diffamierungen pädagogische Erfolge zeitigen könnten. Diese Aussage ist sehr zweifelhaft und nicht nachprüfbar, wie die Autorin selbst zugibt (261). Vergleicht man die Charakterisierungen eines Sallust (Catil. 5) genauer mit den Darstellungen Ciceros, so gibt es zahlreiche Übereinstimmungen. Möglicherweise bewertet T. die sprachlichen Möglichkeiten der römischen Autoren, insbesondere die von Cicero

gewählten, andere Personen zu diffamieren, falsch; der Ton war in der Antike offensichtlich ein anderer, zumindest in Gerichtsreden. Demgegenüber sind heutzutage die Anfeindungen in sozialen Medien erheblich schärfer. Der Gruppe der Zeugen hätte man mehr Gewicht einräumen müssen, denn sie spielen in zahlreichen Reden Ciceros eine große Rolle, um den Ankläger in ein schlechtes Licht zu rücken.

Nach der Schlussbetrachtung (269-280) findet der Leser ein Quellenverzeichnis (281-283), das Literaturverzeichnis (284-304) sowie Indices (305-321). Eine Prüfung der verwendeten Forschungsliteratur zeigt, dass T. zwar relativ zahlreiche englische Titel und sehr viele Lexikonartikel eingesehen hat, aber eine Reihe wertvoller Studien unberücksichtigt lässt; wenn man allein bedenkt, dass auf die Einsicht wichtiger Cicerobiographien verzichtet wurde, kann eine verlässliche Studie zu Cicero eigentlich nicht möglich sein; ich nenne nur die Namen und das jeweilige Erscheinungsjahr (Grimal, P. [1988]; Fuhrmann, M. [1989, 41997]; Stroh, W. [2008]; Narducci, E. [2012]; Schuller, W. [2013]; Giebel, M. [2013]). Befasst man sich mit der Sprache Ciceros und seinen Reden, sollte man die wertvolle Studie von A. Weische (1966: Studien zur politischen Sprache der römischen Republik, Münster) ebenso kennen wie das Buch von C. J. Classen (s. o.). T. kennt zwar den ersten Band von G. Thome (2000 [nicht 2001, wie auf S. 301 vermerkt]: Zentrale Wertvorstellungen der Römer I. Texte – Bilder – Interpretationen, Bamberg), nicht aber den ebenso wichtigen zweiten Band (2000: Bamberg); hilfreich wäre auch die Habilitationsschrift von G. Thome gewesen (1993: Vorstellungen vom Bösen in der lateinischen Literatur. Begriffe, Motive, Gestalten, Stuttgart).

Eine Reihe von Beobachtungen, die T. vorstellt, sind bereits bekannt. Sie gibt zum Beispiel

die Bereiche Sexualität, mangelnde Maßhaltung, Devianz bezüglich des äußeren Erscheinungsbildes als Resultate ihrer Untersuchungen an (272). Begriffe, die diese Mängel auflisten, lassen sich in den Standardwerken von I. Opelt nachlesen.

Das Buch ist flüssig geschrieben, einige wenige Fehler fallen kaum ins Gewicht (S. 69: anstatt Qualiäten richtig: Qualitäten; S. 87: nicht war Catilina Ender der 80er Jahre Legat unter Sulla, sondern: Ende; S. 242: anstatt: um Caelio, ..., in ein besseres Licht zu rücken: Caelius; S. 281: gemeint ist Nüßlein, nicht Süßlein als Herausgeber von *De inventione*, Darmstadt 2011).

Insgesamt ergibt die Durchsicht des Buches, dass A. Thurn durchaus viel Fleiß aufgebracht hat, um die lateinischen Quellen und Texte der Forschungsliteratur zu lesen. Der Ertrag ist zumindest fragwürdig, denn wichtige wissenschaftliche Arbeiten wurden nicht berücksichtigt (s. o.). T. hat wie angekündigt soziologische und literaturwissenschaftliche Methoden angewandt, aber auch sprachwissenschaftliche Resultate benutzt, die nicht explizit in der Einleitung genannt werden. Das gesamte Sprachmaterial der Schimpfwörter hat mit Soziologie wenig zu tun. Die vorgestellten Rückblicke und Vorausblicke, die angekündigt wurden, fallen allzu knapp aus oder werden im Buch vergeblich gesucht. Der Titel verspricht mehr als er vorgibt. Wenn man sich den Preis von annähernd 100 Euro ansieht, ist die Anschaffung des Buches nicht zu empfehlen.

DIETMAR SCHMITZ

Backhaus, M.: Mord(s)bilder – Aufzählungen von Gewalt bei Seneca und Lucan. Millennium-Studien, Band 76, Walter de Gruyter Berlin/Boston 2019, 329 S., EUR 109,95 (ISBN: 978-3-11-063597-3).

Diese Dissertationsschrift thematisiert die Aufzählungen von Gewalt in Senecas Schrift *De ira* und Lucans Bürgerkriegsepos mit der Intention, Negativzuschreibungen der Fachliteratur wie „langweilig und zu ausführlich in der Form, sensationsheischend und geschmacklos im Inhalt“ (5) zu entkräften. Nach einem Einführungskapitel wertet die Verfasserin im 2. Kapitel Quintilians *Institutio oratoria* als „Analyseinstrumentarium“ für die verschiedenen Formen der Aufzählung (*enumeratio, congeries, synathroismos, merismos*) aus, in Kapitel 3 stellt sie an einer Reihe von Texten über Gewaltphänomene (Platon, Cassius Dio, Augustinus, Seneca, Flavius Josephus) mögliche Rezipientenreaktionen dar; Kapitel 4 geht auf typische Methoden der Verknüpfung von *exempla* sowie auf Besonderheiten der Anschaulichkeit und deren didaktischer Funktionalisierung am Beispiel von gewaltsamen Todes- und Folterbeschreibungen aus Senecas Briefen ein, bevor in den Kapiteln 5 und 6 ein „close reading“ der *exempla* aus *De ira* bzw. Lucans *bellum civile* erfolgt. Kapitel 7 resümiert die Untersuchungsergebnisse in einem Fazit. Die Arbeit insgesamt zeugt von großer Belesenheit in Primär- und Forschungsliteratur, ist perspektivenreich, methodisch sauber und transzendiert sinnvoll stellenweise den Tellerrand klassischer Philologie (etwa im Unterkapitel 3.4 Was fühlt ein Rezipient? Antike und moderne Ansätze). Die Autorin hat es sich nicht leicht gemacht. Aber: Sie macht es auch der Leserin und dem Leser nicht leicht. V. a. die auf den Hauptteil hinführenden Kapitel 2-4 sind stellenweise sehr langatmig und erfordern durch die Überfülle an Belegstellen einen überaus gutwilligen und geduldigen Leser – hier wäre der als Qualität für die Exempelreihen Senecas gelobte Mut zur Reduktion mitunter wünschenswert gewesen. Die didaktisch an jedes Kapitelende gesetzten

Resümees sind für den Leser hochwillkommen, aber auch notwendig, um den roten Faden wieder in die Hand zu bekommen. Wer sich indes auf die Lektüre einlässt, wird häufig mit interessanten Gesichtspunkten belohnt, etwa wenn die Analyse der bloßen Reduktion auf Name und Folterinstrument in senecaischen Exempelreihen parallelisiert wird mit der bildlichen Darstellung von Heiligenfiguren, deren Abbildung mit dem Instrument ihres Martyriums (z. B. Laurentius mit dem Rost) eine ebensolche Reduktion auf einen „bildhaften Kern“ aufweist. Den Höhe- und Glanzpunkt der Arbeit stellen die Kapitel 5 und 6 dar. Die Autorin arbeitet heraus, wie in den *exempla*-Reihen von *De ira* eine Art psychologischer Steigerungslogik abgebildet ist: „Aus gewohnheitsmäßiger *crudelitas* erwächst *feritas* bzw. *saevitia* (unmenschliche Brutalität), die auf die Befriedigung der *voluptas* zielt, also auf die ästhetisch-sadistische Lust am Blutvergießen.“ (209). Deutlich wird Senecas Verfahren, den Rezipienten nicht nur über logisch-abstrakte Argumentation, sondern auch über emotional-anschauliche Konkretisierung durch *exempla* zu belehren. Dabei nutzt er die Sensationslust des Lesers zum didaktischen Zweck der Erkenntnis über das abzulehnende Wesen des Affekts *ira*. Im Mittelpunkt von Kapitel 6 steht der fiktive Bericht eines *senex* über die grausige Verstümmelung des Marius Gratidianus aus Lucans Bürgerkriegsepos (2, 98-233). Nach einem instruktiven Vergleich zu historischen Todesfoltermethoden (u. a. das chinesische Ling Chi als ‚Tod der tausend Schnitte‘) und der Aufarbeitung anderer literarischer und historischer Quellen zum Tod des Gratidianus wird Lucans berühmte Schilderung facettenreich seziiert und seine Kunst der Vergrößerung des Allusionspotentials herauspräpariert – wie etwa Marius’s Rumpf auf die Leiche des Priamos in Vergils Äneis und auf den enthaupteten

Körper des Pompeius am Strand von Ägypten verweist; wie die herausgeschnittene Zunge des Gratidianus als Symbol für den Verlust der Redefreiheit und den Tod der Republik gelesen werden kann, zugleich auf das Schicksal Ciceros als Opfer des Antonius vordeutet und auf die Philomela-Episode in Ovids Metamorphosen anspielt. Ein üppiges Literaturverzeichnis und ein Schlagwortregister beschließen eine bis auf manche Längen insgesamt interessante Studie.

MICHAEL LOBE

Bader, B. (Hrsg. und Komm.) (2019): Josephus Latinus. De Bello Judaico, Buch 1, Palingenesia Bd. 119, Stuttgart, Franz Steiner Verlag, 256 S., ISBN 978-3-515-12430-0, EUR 54,00.

War Rufinus oder Ps.-Rufinus der Übersetzer von Flavius Josephus in griechischer Sprache verfasstem Bericht über den großen Jüdischen Aufstand (BJ) zwischen 66 und 70? Das ist am Ende des Buches die unbeantwortete Frage (246) trotz eingangs erklärter Absicht des Herausgebers, sich „hier nicht näher mit dieser Problematik“ befassen zu wollen (9). Mit einer quasi sokratischen Aporie in Form von Argumenten für die eine oder andere Variante beschließt er dennoch seine, das sei schon vorweggenommen, äußerst sorgfältige Edition des Josephus Latinus und stößt damit das Tor zu weiterer Erforschung einer alten Frage auf. Es handelt sich bei dieser Ausgabe um die erste wissenschaftlich-kritische und überhaupt die erste seit 1524 (Froben, Basel), bei der B. als Ziel „einen Text anstrebt, der dem ursprünglichen Ps. Rufinus möglichst nahekommt“ (15).

Den Gesamtbestand an Handschriften und Fragmenten des BJ gibt Bader (B.) mit schätzungsweise 450 an (13). Von ihnen hat er 37 Handschriften, die oben erwähnte Postinkunabel Jo. Froben, Basel 1524, und „Zitate aus dem

Josephus Latinus, die B. Niese im Apparat seiner Ausgabe des griechischen Originals anführt“ (23) für seine Edition ausgewählt. Dieses Vorgehen begründet der Herausgeber präzise auf den S. 28-45 unter der Kapitelüberschrift: 3. Klassifikation und Bewertung. Fast alle Hss wurden von ihm vollständig kollationiert und mit neuen Siglen versehen. Ein besonderes Augenmerk richtet B. dabei auf die Korrekturhände, die in den Handschriften erkennbar sind.

Auf dieser Grundlage ist eine mustergültige Textedition entstanden, die 122 S. mit einem ausführlichen Apparat von jeweils etwa einer halben Seite umfasst. Sie beginnt im ersten Buch mit der Selbstvorstellung des Autors (*Iosephus Mathathiae filius, Hebraeus genere, sacerdos ex Hierosolymis, qui et initio cum Romanis bello conflixi posteaque gestis, quia necessitas exegit, interfui.*) sowie „mit einer weit ausgreifenden Vorgeschichte von 175 v. Chr.“ (9) und endet mit dem Tod des Herodes 4 v. Chr. (*Et Herodis quidem hic finis fuit*). Dieses Buch und die sechs weiteren des BJ zählten in ihrer lateinischen Fassung während des Mittelalters zu den „meistgelesenen ... Geschichtswerken“ (9), wie die Vielzahl der Hss belegt.

An den (lateinischen) Text schließt B. ein umfangreiches Kapitel „Textkritik einzelner Stellen“ (173-206) an, in dem er seine Entscheidung an insgesamt 93 Stellen noch einmal substantiiert und nachvollziehbar begründet. Weitere Kapitel beschäftigen sich mit der „Übersetzungstechnik des Ps. Rufinus“ (207-233) und der „Orthographie und Sprache des Ps. Rufinus und seiner Handschriften“ (234-245). Als Ziel auch dieser beiden Kapitel gibt der Herausgeber an, „... dem Text des Ps. Rufinus mit den Mitteln der Textkritik möglichst nahe zu kommen“ (234). Deshalb untersucht er detailliert mit vielen Beispielen die Orthographie, Laut- und Formenlehre sowie

Syntax und Stilistik. Die Analyse der Übersetzungstechnik widmet sich den Problemen der „Änderungen, die Ps. Rufinus anscheinend bewußt und mit erkennbarer Absicht vorgenommen hat“ (208-214), der häufigen „Abweichungen in der Wortstellung, insbesondere Vertauschungen der Glieder von Wortpaaren“ (214), der Frage nach einem „anderslautenden (möglicherweise besseren) griechischen Text ..., als wir bzw. ihn die heute vorliegenden Handschriften bieten“ (215) und von Vokabel- bzw. Grammatikfehlern (215-218). In dieser differenzierten Analyse kann B. wohl begründet „im Großen und Ganzen die *communis opinio*“ [bestätigen], „derzufolge der Übersetzer meistens eng seiner Vorlage folgt, aber nicht selten auffallend abweicht“ (207).

Ein *Index verborum notabilium* und ein *Index locorum* runden das Buch sinnvoll ab.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass B. eine idealtypisch-vorbildliche Textedition vorlegt hat, in der zu lesen wegen ihrer Präzision in der Sache und der klaren Genauigkeit der sprachlichen Darstellung nicht nur dem Rezensenten Freude machen dürfte. Deshalb wäre auch zu erwägen, manche Passagen des Textes für den Schulunterricht zu erschließen und aufzubereiten.

MICHAEL WISSEMANN

Sauer, J. (Hrsg.) (2020): *Augustinus: De civitate Dei. Fachwissenschaftliche und fachdidaktische Zugänge*, *Acta Didactica Classica Bd. 2*, Heidelberg, Propylaeum Fachinformationsdienst Altertumswissenschaften (www.propylaeum.de, urn:urn:nbn:de:bsz:16-propylaeum-ebook-594-5), EUR 19,90, 198 S. (ISBN: 978-3-948465-10-).

Mit den Worten: *Melius est reprehendant nos grammatici quam non intellegant populi* (in psalm. 138,20) formulierte Augustinus

in vermeintlicher Abkehr von seiner klassisch-paganen Ausbildung eine Prämisse für die Abfassung seiner theologischen Schriften – ein *dictum*, das auch für den modernen Lateinunterricht seine Berechtigung hat. Denn will man die *civitas Dei* des großen Kirchenvaters, ein unbestrittenes Hauptwerk der abendländischen Literatur, zum Gegenstand des Unterrichts machen, wird man zunächst sicherlich mit einer Definition dessen, was Augustinus unter einem Gottesstaat versteht, beginnen müssen, um Missverständnisse im Hinblick auf den modernen Begriff Theokratie zu vermeiden. Auf diesen Umstand weist auch Dorothee Gall in ihrem Eröffnungsreferat des angezeigten Bandes unter dem Titel: Augustinus' Abrechnung mit der Antike in *De civitate Dei* hin: „Die Differenz zwischen dem profanen Rom und dem geistigen Reich der Erlösten hebt Augustinus immer wieder hervor. Diese Distanzierung von einem Konzept Roms als Idealstaat und christliches Reich hat ... der Entwicklung einer Identität von Staat und Kirche [...] entgegengewirkt.“ (44). Präzise erläutert die Verfasserin diesen Entwurf in den Kapiteln 4. „Augustinus und der Staat“ und 2. „*Civitas Dei* und *civitas terrena*“. Ihre Ausführungen werden durch eine historisch-kulturelle Einordnung des augustiniischen Staatsverständnisses von Peter M. Günzel in seinem Beitrag „Ciceros Staatsdefinition in Augustins *De civitate Dei*“ (89-115) ebenso fundiert ergänzt: „*Civitas Dei* meint nicht einen wie auch immer gearteten göttlichen Staat oder gar Gottesstaat, sondern bezeichnet die Bürgerschaft Gottes“. Sie „umfasst dabei alle im Diesseits oder Jenseits befindlichen Gott liebenden Menschen“ (97). Der Verfasser grenzt dieses Konzept klar von Ciceros ab: Während der Politiker in der Verwirklichung der *iustitia* den höchsten Zweck einer *res publica* erkennt,

gibt es für den Bischof wahre *iustitia* in der *civitas terrena* nicht. Dieses *summum bonum* „kann es nur in der *civitas* geben, deren Urheber Christus ist“ (108). Denn „seine Stärke (sc. des Gottesstaates) erhalte er durch Gott und die gegenseitige Liebe der Menschen, also die Fürsorge der Mächtigen und den Gehorsam der Untergebenen“, so Dennis Burrichter und Benjamin Magofsky in ihrem Beitrag „Die *civitas Dei* und die *civitas terrena* in einem spätmittelalterlichen Holzschnitt“ (125). Insofern stelle er eine Vorwegnahme der Einheit der Seelen mit Gott dar und keine geografische, ethnische oder politische Größenordnung. „Die *civitas Dei* ragt zwar in den irdischen Bereich hinein, aber ihre Bürger sehen ihr Ziel außerhalb der Zeitlichkeit, im Transzendenten“, so Hans-Joachim Häger unter dem Titel „Augustinus als Friedensrufer. Didaktische Impulse für ein existentielles Thema im lateinischen Lektüreunterricht der Sekundarstufe II“ (169).

Neben dieser Kernthematik führt der Band in die damit verbundene augustiniischen Sicht des „Dualismus von Gut und Böse“ (Gall 18-20), „das Menschenbild“ des Kirchenvaters (Gall 27-32), das auch zusammen mit dem Kapitel „Polemik gegen die Antike“ (Gall 32-42) seine schon im Eingangszitat angeklungene Abkehr vom antiken Bildungsideal einschließt, und in seinen *pax*-Begriff ein (Häger 159-169).

Den Weg des Augustinus zu diesen Grundlagen spätantiker Religiosität als Basis der christlich-abendländischen Theologie des Mittelalters beschreibt Alexander Glied unter dem Titel „Bibliographie einer Bekehrung“ (47-87). Der Verfasser erläutert darin die Hinwendung des Augustinus zum Christentum nicht als göttliche Offenbarung nach paulinischem Vorbild im Damaskuserlebnis, sondern als jahrelange intensive intellektuelle Auseinandersetzung mit den

Werken der griechischen und lateinischen Literatur, allen voran Ciceros. Als wichtige Stationen bis zur endgültigen Bekehrung und anschließenden Taufe durch Ambrosius hebt Glied den Manichäismus, den Skeptizismus der Neuen Akademie und den Neuplatonismus hervor, philosophische Ansätze, die alle Augustinus' Suche nach Gott nicht hätten befriedigen können.

Außer diesen fachwissenschaftlichen Aspekten enthält der Band sehr nützliche Vorschläge, Anregungen und konkrete Entwürfe für die Behandlung von Augustinus' großem, apologetischem Werk im Unterricht. Günzel kontrastiert die Perspektive des Kirchenvaters mit Auszügen aus der amerikanischen und iranischen Verfassung, Burrichter und Magofsky nutzen einen spätmittelalterlichen Holzschnitt als Zugang zur Thematik, aber auch zu seiner Veranschaulichung und Häger (153-190) verwendet seine gründliche Entfaltung der *pax*-Thematik für den Plan einer vollständigen Unterrichtsreihe von zehn Doppelstunden mit umfangreichen, ansprechenden Materialien und Arbeitsaufträgen. Daneben verortet der Verfasser die Augustinuslektüre im bildungspolitischen Modellvorhaben des Landes NRW „*Proponunt Graeci ... adsummunt Romani ... concludunt Christiani*. Kontinuität im Wandel – Augustinus als Transformator antik-paganer Ethik und Staatsphilosophie.“

Allen Beiträgen ist gemeinsam, dass in ihnen zentrale Passagen von Augustinus' *De civitate Dei* zitiert und gründlich interpretiert werden, so dass sie für den unterrichtlichen Einsatz zur Verfügung stehen.

Literaturverzeichnisse zu allen Beiträgen (hier könnten bei einer Aktualisierung die Titel: Bouhot, J.-P. (2020): Augustinus, in: Handbuch der lateinischen Literatur der Antike, Band 6, Teil 2, München, § 691, 802- 938, und Schmitz, D./Wissemann, M. (2009): Friedenskonzepte in

der lateinischen Literatur, Unterrichtsmaterialien Latein, Freising. ergänzt werden), ein gemeinsamer Stellenindex und eine Konkordanz mit dem Modellvorhaben NRW runden den Band sinnvoll ab und machen ihn zu einem willkommenen Hilfsmittel für die schulische Praxis. Alle Unterrichtenden, die Augustinus in ihren Unterricht aufnehmen möchten, finden hier nämlich die geeigneten wissenschaftlichen und didaktischen Voraussetzungen, werden aber vielleicht ebenso erstaunt wie der Rezensent zur Kenntnis nehmen, dass Botticellis Augustinus auf dem Titelblatt die Leser/innen seitenverkehrt anschaut.

MICHAEL WISSEMANN

Baier, Th. (Hrsg., 2017): Camerarius Polyhistor. Wissensvermittlung im deutschen Humanismus (NeoLatina 27), Tübingen: Narr, 364 S., EUR 98,00 (ISBN 978-3-8233-8109-9).

Wenn der Klappentext des *Camerarius Polyhistor* beklagt, die bisherige Forschung zu Leben und Werk des „Universalgelehrten“ weise „einen deutlich philologischen Schwerpunkt“ auf und habe es (deshalb?) „nicht vermocht, unterschiedliche Wissenschaftsgebiete, auf denen der Humanist tätig war, fruchtbar miteinander zu verknüpfen“, dann kündigt der folgende Satz: „In diese Lücke stößt der vorliegende Sammelband“, ein kulturhistorisches Panorama an, das einer immer wieder als Desiderat benannten Biographie (10) vorarbeiten könnte und müsste. Deutlich zurückhaltender und bescheidener gibt sich das Vorwort; auch hier aber wird mit ähnlicher Stoßrichtung behauptet, es werde in der Folge „eine Schneise in das breite Œuvre des Humanisten geschlagen und der Versuch unternommen, sein wissenschaftliches Antlitz abzubilden“ (7).

Hinter dem Band steht dabei ein an der Universität Würzburg angesiedeltes „Projekt,

mit dem das Ziel verfolgt wird, das Gesamtwerk des Camerarius bibliographisch und in groben Zügen inhaltlich zu erfassen“ (ebd.); zu diesem Projekt einer kommentierten Onlinebibliographie mit dem ebenso schlichten wie treffenden Titel *Opera Camerarii* habe das in der vorliegenden Publikation dokumentierte „17. Symposium der Reihe NeoLatina an der Universität Würzburg [...] (2.-4. Juli 2015) [...] den Anstoß“ gegeben (ebd.). Auf die anschließende Projektskizze (9-19) folgen insgesamt fünf Sektionen, deren – wie auch die Anzahl und Betitelung der einzelnen Aufsätze vom Tagungsprogramm signifikant abweichende – thematische Schwerpunktsetzung allerdings weniger den Eindruck eines innovativen Neuansatzes oder gar den planvoller Systematik als vielmehr den einer etwas wahllosen Sammlung erweckt.

Zwar repräsentieren die beiden Sektionen „Camerarius als Pädagoge“ und „Camerarius als Gräzist und Übersetzer“, mit jeweils vier Beiträgen vertreten, sicherlich zentrale Werkaspekte, während das Thema „Camerarius und [die?] Divination“, dem drei Aufsätze gewidmet sind, geeignet scheint, das Interesse einer breiteren Öffentlichkeit zu wecken. Die „Briefe“ mit zwei (ausdrücklich, vgl. 301 Anm.1) eng aufeinander bezogenen Beiträgen stellen – wenn auch nicht ganz auf der Ebene der übrigen Kategorien, wie bereits durch den leicht abweichenden Titel angedeutet wird – einen traditionell wichtigen Untersuchungsgegenstand der Camerarius-Forschung dar; die letzte Kategorie „Camerarius und das Fremde“ vereint dagegen zwei Beiträge, die selbst auf den dritten Blick nicht wirklich viel gemeinsam haben, wobei der Sektionstitel offensichtlich einfach auf den bemühten Anschluss an aktuelle Modeerscheinungen der Literaturwissenschaft abzielt.

Auch innerhalb der ersten Sektion wirft die Anordnung der Aufsätze zumindest Fragen auf: Zwei recht allgemein gehaltene Aufsätze des Herausgebers Thomas Baier zum „Bildungsprogramm des Camerarius“ sowie von Nicholas A. E. Kalospyros, der gar die Einordnung des deutschen Humanisten in die zeitgenössische Bildungsgeschichte vornimmt, werden von zwei Spezialabhandlungen gerahmt, in denen Jochen Walter zwei Fassungen eines griechischen Lehrgedichts miteinander vergleicht und Marc Steinmann „Bemerkungen zur Entstehungs- und Textgeschichte“ des *Libellus gnomologicus* präsentiert. Hier wäre alleine durch die Anordnung der Aufsätze vom Allgemeinen zum Speziellen (Kalospyros – Baier – Steinmann – Walter) zumindest die Andeutung einer Systematik möglich gewesen, die der Komposition des Bandes sicherlich zugute gekommen wäre.

Mit Walters vergleichenden Untersuchung der *Capita pietatis et religionis Christianae versibus Graecis comprehensa* (1545) und einer kürzeren Fassung derselben in Melanchthons *Institutio puerilis* (1525) setzt der Band so etwas unvermittelt durch die kenntnisreiche Ausbreitung zahlreicher für die Camerarius-Forschung typischer Fragestellungen ein: Es geht um die Autorschaft der unselbständig veröffentlichten Erstfassung, die Strategien von Überarbeitung und Erweiterung bereits publizierter Texte und insbesondere um das Verhältnis von sprachlicher Bildung und moralischer Unterweisung. Kalospyros dagegen bemüht sich in einem typischen Einleitungsvortrag darum, Camerarius als *a scholar to be included in the History of Classical Scholarship* (59) vorzustellen, und schließt mit dem wenig verwunderlichen, in einem kursorischen Durchgang durch das Lebenswerk aber gut begründeten Fazit: *To conclude with, Camerarius is a conspicuous figure*

in the Revival of Letters and the Reformation in Germany; perhaps its suitable avatar (72).

Während Kalospyros im Titel seines Beitrags die *Oratio de studio bonarum literarum atque artium* anführt, obgleich diese höchstens einen Ausgangspunkt für seine Überlegungen darstellt, erweisen sich Baiers Ausführungen zum „Bildungsprogramm des Camerarius“ letztlich in erster Linie als kontextualisierte Interpretation der *Commentarii utriusque linguae, in quibus est [...] diligens exquisitio nominum, quibus partes corporis humani appellari solent* (1551). Diese wird zwar zum Ausgangspunkt weitreichender Überlegungen, die den Titel des Aufsatzes schließlich dennoch rechtfertigen; das abschließende Urteil, in dem Baier aus der etwas banalen Feststellung, dass „Camerarius die sprachliche Gestaltung nicht nur unter dem Aspekt der Kommunikation, sondern auch unter dem der Selbsterziehung und Selbstbeeinflussung deutet“ (92), nicht nur schließt, dieser habe „die mitunter verspielte, um nicht zu sagen geistreichelnde Debatte um die richtige Antikennachfolge auf eine neue Stufe gehoben“, sondern ihm neben einer „philosophische[n]“ auch „eine psychologische und damit medizinische Wendung“ der Diskussion zuschreibt (ebd.), ergibt sich aus der vorangegangenen Argumentation so aber nicht. Einen ähnlichen Ansatz wie Walter verfolgt dann wieder Steinmann, der bei der Erschließung des *Libellus gnomologicus* (1569) aber noch weit systematischer vorgeht und das Werk hinsichtlich seiner Produktions- und Rezeptionsbedingungen umfänglich, hinsichtlich der eigentlichen Interpretation in Ansätzen darstellt und so wertvolle Pionierarbeiten leistet, auf denen die weitere Forschung mit Gewinn wird aufbauen können. Den wichtigen Paratexten des Camerarius widmet sich Anthony Ellis zu Beginn der zweiten Sektion und weist dem Prooemium der Hero-

dotausgabe von 1541 einen Platz neben Henri Estiennes Apologia in der zeitgenössischen Diskussion um die Glaubwürdigkeit des umstrittenen griechischen Historikers zu, indem er die Selbständigkeit des mit dem Exempelcharakter der Geschichte argumentierenden Prooemiums gegenüber der stärker auf biblischen Analogien aufbauenden Tradition eines Melanchthon oder David Chytraeus betont. Eher philologisch orientiert ist die Untersuchung der Sophokles-Übersetzungen durch Cressida Ryan, die der Wiedergabe zentraler Begriffe der griechischen Tragödie im Lateinischen nachspürt und diese vor dem zeitgenössischen Kontext beurteilt:

Camerarius may not be writing an overtly Christian interpretation of Sophocles, but nor is his work clearly Aristotelian. Just as the Reformation saw rapid changes in ideas, Camerarius' own scholarship reflects changes in both contemporary scholarship and his own responses to a text (165).

In einer umfassenden Einführung zu Entstehung, Aufbau und Intention der *Cyropaedia*-Übersetzung legt Noreen Humble u. a. dar, welche Reputation als Gräzist im Allgemeinen sowie als Xenophon-Experte im Besonderen Camerarius sich in humanistischen Kreisen erarbeitet hat (174f.); ihre Überlegungen zum Einfluss dieses Werkaspekts auf die insbesondere württembergischen Schulcurricula (180-182) bieten darüber hinaus Anschlussmöglichkeiten an die erste Sektion und kommen der im Vorwort des Bandes formulierten Zielsetzung einer fruchtbaren Verknüpfung der verschiedenen Aspekte im Werk des Camerarius damit recht nahe. Wie Ryan untersucht auch Lisa Sannicandro die *tecnica di traduzione* (194) des Camerarius in der Übertragung von Xenophons *De re equestri*, der ganz ähnlich strukturierte Aufsatz ordnet den spezifischen *approccio allo scritto tecnico di Senofonte* sowohl ins Umfeld der zeitgenössischen

hippologischen Fachschriftstellerei als auch in den Kontext der Übertragung griechischer Terminologien ins Lateinische ein.

Während die vier Beiträge der zweiten Sektion einander in vielen Punkten ähneln, unterscheiden sich die drei zur „Divination“ grundsätzlicher voneinander: Marion Gindharts weitgehend textimmanente Interpretation des Dialogs *Norica* (1532) ordnet diesen eher ins Gesamtwerk des Camerarius ein, während Manuel Huths Analyse des *Commentarius de generibus divinationum* (1576) sich auf den intertextuellen Vergleich mit Ciceros *De divinatione* und dem *Commentarius de praecipuis divinationum generibus* des Caspar Peucer (1553) konzentriert. Zwischen diesen beiden durchaus gehaltvollen Aufsätzen wirkt Dominik Berrens bescheiden als „Edition, Übersetzung, sprachlicher Kommentar“ angekündigter Beitrag zu einem griechischen Lehrgedicht des Camerarius über die Sonnenfinsternis des Jahres 1539, der sich bei der Lektüre noch etwas bescheidener ausnimmt (der „sprachliche Kommentar“ beschränkt sich auf einen Similienapparat aus den homerischen Epen; die Übersetzung wirkt fast durchgängig hölzern und wenig inspiriert), gründlich deplatziert.

Ein ähnlich gegensätzliches, nun aber innerhalb der jeweiligen Sektion geschlossenes Bild bieten die vier letzten Aufsätze des Bandes: Sowohl Ulrich Schlegelmilch als auch Matthias Dall' Asta stellen die zeitgenössischen Editionsprinzipien humanistischer Briefwechsel in ihren Leitlinien wie in deren konkreten Ausprägungen ebenso kenntnisreich wie anschaulich dar; Peter Kasza und Michael Fontaine wiederum entfernen sich relativ weit von der Form eines wissenschaftlichen Aufsatzes – entweder in Richtung einer trockenen und wenig ergiebigen Faktensammlung (Kasza) oder in Richtung einer eher essayistisch-tendenziösen Fragestellung

(Fontaine). Gerade Fontaines Parallelisierung des Hexenglaubens im 16. Jahrhundert etwa mit der modernen Psychiatrie (351f.) wirkt dabei zuweilen etwas schief; sein Versuch, den Essay als *a Sherlock Holmes story* zu inszenieren (337), sorgt aber insgesamt durchaus für eine ebenso anregende wie vergnügliche Lektüre.

Symptomatisch für den gesamten Sammelband ist dieser Aufsatz nicht zuletzt deswegen, weil man auch nach dem Studium des ersteren viele interessante Einblicke in das Werk des Joachim Camerarius Maior erhalten hat, ohne dass das auf dem Klappentext und teilweise auch im Vorwort formulierte Versprechen einer gegenseitigen Befruchtung verschiedener Zugänge und Interpretationsansätze wirklich hätte eingelöst werden können – dazu fehlt es sowohl Fontaines Essay als auch Baiers Sammelband an kompositorischer Struktur und argumentativer Stringenz. So ergibt sich ein zwiespältiges Gesamturteil: Zweifellos befindet sich die Camerarius-Forschung mit dem vorliegenden Sammelband auf einem richtigen Weg – vom angepeilten Zwischenziel einer vorläufigen Konsolidierung und Zusammenführung gesicherter Forschungsergebnisse allerdings ist man noch weit entfernt.

HEIKO ULLRICH

Arnold, K./Fuchs, F. (Hrsg., 2019): Johannes Trithemius (1462-1516). Abt und Büchersammler, Humanist und Geschichtsschreiber (Publikationen aus dem Kolleg ‚Mittelalter und Frühe Neuzeit‘ 4), Würzburg, Königshausen & Neumann, 382 S., EUR 58,00 (ISBN 978-3-8260-6904-8).

Johannes Trithemius ist eine der schillerndsten Persönlichkeiten der Frühen Neuzeit: ein gut vernetzter Briefschreiber, der sich als einziger Zeitgenosse ziemlich ausführlich (und ziemlich abfällig) über den legendären Doktor Faustus

äußerte, ein vielseitig interessierter Gelehrter, den manche seiner Mitmenschen (z. B. Martin Luther) aufgrund seiner Beschäftigung mit Geheimschriften schließlich selbst für einen Schwarzmagier hielten, ein *homme des lettres*, dem für die eigene, umfangreiche Produktion ausschließlich die *lingua franca* seiner Zeit, das (Neu-)Lateinische geläufig war. Nun haben Klaus Arnold und Franz Fuchs einen Sammelband vorgelegt, bei dem es sich nach Auskunft des eher knapp gehaltenen Vorwortes der Herausgeber (VII) um die Erträge gleich zweier Tagungen zu Leben und Werk des Trithemius handelt, deren Anlass und Lokalisierung die Biographie des Gefeierten rahmen: 2012 beging man am Geburtsort Trittenheim und an der ersten Wirkungsstätte Sponheim den 550. Geburts-, 2016 an der zweiten Lebensstation im ehemaligen Würzburger Schottenkloster den 500. Todestag des „Abtes, Büchersammlers, Humanisten und Geschichtsschreibers“ (Untertitel).

Eröffnet wird der Band von einem Beitrag Harald Müllers, der die Frage nach der Zugehörigkeit des Trithemius zur humanistischen Bewegung stellt. In einer fundierten Darstellung, die auf Müllers Forschungen zum „Klosterhumanismus“ zurückgreift (4), stellt der Verfasser fest, dass das Werk des Trithemius „kaum Texte aufweist, die sich auf den ersten Blick in den klassischen Kanon humanistischer Betätigung fügen: Er hat keine Klassikerausgabe bearbeitet, keine philologischen Kommentare geschrieben“ (13). So habe letztlich alleine die geradezu legendäre Sponheimer Bibliothek mit ihrer Anziehungskraft auf die Humanisten vom Schlag eines Celtis oder Pirckheimer das „kulturelle Kapital“ dargestellt, durch das dem Abt der „Umgang mit den humanistischen Gelehrten“ möglich geworden sei (14) – nach dem Verlust der Bibliothek aber habe sich dies grundlegend geändert: „Mit Aus-

nahme des Straßburgers Jakob Wimpfeling hatte der Abt 1507 die Bindung an die Renommier-
testen der deutschen Humanisten verloren bzw.
gekappt“ (16); dies insbesondere durch die Ent-
scheidung, nach der Vertreibung aus Sponheim
nicht nach Augsburg zu übersiedeln, sondern das
Würzburger Schottenkloster zu übernehmen.

Klaus Arnolds auf diesen einleitenden Aufsatz
folgende biographische Skizze operiert zwar über
weite Strecken mit seitenlangen Blockzitatzen,
vermittelt aber dennoch insgesamt einen guten
Einblick in Leben und Werk; zu diesem Ergebnis
tragen letztlich auch die illustrativen Auszüge
beispielsweise aus einem Brief des Johannes
Wacker/Vigilius über einen Besuch der Sponhei-
mer Bibliothek sowie aus der Autobiographie des
Trithemius entscheidend bei. Den Kapitelsreden
widmet sich Nita Dzemaili, um zu demonstrieren,
welche unüberbrückbaren Differenzen zwi-
schen dem Bildungsideal des Trithemius und den
Zielen der Bursfelder Kongregation bestehen.
Das eigentlich äußerst ansprechende Thema,
das einen inneren (oder zumindest äußerlichen)
Zwiespalt im Leben des Trithemius beleuch-
ten könnte, wird aber leider eher oberflächlich
behandelt und endet nicht mit einer Lösung,
sondern dem Eingeständnis einer Aporie, die den
Leser zwangsläufig etwas enttäuscht zurücklässt.
Stringenter wirkt die Argumentation, mit der
Anna Claudia Nierhoff die historiographische
Arbeitsweise des Trithemius nachvollzieht:
Anhand eines detaillierten Vergleiches zwischen
den Quellen und verschiedenen Bearbeitungs-
stufen der sogenannten ‚Hirsauer Ruhmesliste‘
kann sie sowohl die Benutzung heute verlorener
Quellen durch Trithemius als auch schematische
Verfahren der Textgenerierung *ex nihilo* plausibel
machen.

In einem äußerst polemischen Aufsatz ver-
sucht Arno Mentzel-Reuters, die letztlich auf

Trithemius zurückgehende Zuschreibung eines
in mehreren Fassungen vorliegenden histori-
ographischen Textes an Ekkehard von Aura in
Frage zu stellen; anders als andere Beiträger setzt
er sich im Verlauf der nicht immer ganz schlüs-
sigen Begründung dieser These, die er mehrmals
präventiv gegen den Vorwurf der „Hyperkritik“
verteidigt (100, 110), dezidiert mit abweichenden
Forschungsmeinungen auseinander und operiert
dabei – wenn auch nicht immer ganz glücklich –
u. a. mit einer detaillierten sprachlichen Analyse
der Originaltexte. Einen ähnlichen Ansatz wie
Nierhoff bemüht Johannes Mötsch, um Trithe-
mius als Geschichtsfälscher zu erweisen, indem
er dessen eigenes Kopiar aus Sponheimer Zeiten
mit dem *Chronicon monasterii Sponheimensis*
vergleicht und dabei zahlreiche Abweichungen
feststellt. Joachim Schneider wiederum unter-
sucht die Darstellung der (v. a. pfälzischen) Wit-
telsbacher in den historiographischen Werken
des Trithemius und kommt gerade unter Berück-
sichtigung der Werkchronologie zu im Detail
überraschenden Ergebnissen. Dem „Pionier der
Kryptologie“ (161) widmet sich Anton Walder
und hebt dabei insbesondere die Verdienste der
Maximilian I. gewidmeten *Polygraphia* um die
Entwicklung der kryptologischen Terminologie
sowie der Methode einer polyalphabetischen
Verschlüsselung hervor.

Helmut Flachenecker ordnet das Wirken des
Trithemius in die Geschichte des Würzburger
Schottenklosters mit seiner Besiedelung durch
irische, deutsche und schließlich schottische
Mönche ein; Michael Embach stellt in ebenso
kurzen wie eindrucklichen Biogrammen Rutger
Sycamber, Johannes Butzbach, Jakob Siberti,
Petrus Sorbillo und Aleydis Raiscop als Schüler,
Anhänger und Nachfolger des Trithemius vor.
Die zeitgenössischen Abbildungen des Trithemius
analysiert Christoph Schmitt vor dem Hinter-

grund der unsicheren Zuschreibung derselben an bestimmte Künstler und des Porträtverständnisses im 16. Jahrhundert. In zwei abschließenden Beiträgen wenden sich Winfried Romberg und Wolfgang Weiß der Rezeption des Trithemius zu, wobei Romberg die Zeit vom 16. bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts eher cursorisch abhandelt, während Weiß sich auf die Spaltung der Historiographie in ein protestantisch-liberales und ein katholisch-ultramontanes Lager konzentriert. Den Höhepunkt des Bandes jedoch stellt die von Klaus Arnold präsentierte Rekonstruktion der Würzburger (leider nicht der legendären Sponheimer) Bibliothek des Trithemius dar, die einen besseren Einblick in die geistige Welt des frühen deutschen Humanismus gewährt als alle in dem Band versammelten Aufsätze.

Bedenklich ist im Rahmen dieser Aufsätze insbesondere der Umgang mit den lateinischen Texten, auf denen die Ergebnisse der Verfasser fußen: Ist beispielsweise die Übersetzung des Satzes *Doctissimus es, quia libros te legisse tam varios, tum antiquissimos, tum etiam rarissimos quidam affirmarent* durch Müllers „Du wirst ein Gelehrter genannt, weil Du viele Bücher gelesen hast: sehr alte und sehr seltene“ (8) zumindest ungenau, zumal der zweifelnde Unterton des Sprechers, auf den Müller eigens verweist (ebd.), erst durch die in der Übersetzung falsch zugeordnete *inquit*-Formel (die freilich auch den Hauptsatz ironisch einfärbt) deutlich wird, so disqualifiziert sich Mentzel-Reuters mit der Verschlimmbesserung einer Übersetzung aus den Siebzigerjahren noch weit gründlicher (105). Auch die dezidierte Weigerung Dzemailis, sich mit Sprache und Stilistik der von ihr untersuchten Reden auseinanderzusetzen (42), gibt zu denken – wobei Dzemaili immerhin aus dem Original zitiert, während beispielsweise Arnold nur Übersetzungen anführt und etwa Müller

oder Mentzel-Reuters in aller Regel beides bieten. Hier wäre eine Vereinheitlichung der Vorgaben für den Band durchaus wünschenswert gewesen.

Insgesamt stellt der Band Trithemius aus vielen interessanten und aufschlussreichen Perspektiven vor, weist aber auch erstaunliche Lücken auf: So erfährt man über das immer wieder *en passant* erwähnte – und dann meist als enorm wichtig apostrophierte – Verhältnis zwischen Trithemius und Jakob Wimpfeling (vgl. die entsprechenden Registereinträge) so gut wie nichts; auch die übrigen Kontakte zu den zeitgenössischen Humanisten spielen bestenfalls eine untergeordnete Rolle. Ein weiteres Manko stellt der bereits erwähnte Umstand dar, dass die Schriften des Trithemius selbst in vielen Beiträgen nicht so recht in den Fokus der Fragestellung rücken – hier hätte man etwa aus der Autobiographie, den Texten zu Hexen und Dämonen oder der Schrift *De laude scriptorum* zahlreiche Anregungen für eine Behandlung des Trithemius im schulischen oder universitären Lateinunterricht entwickeln können.

HEIKO ULLRICH

Chaniotis, A. (2019): *Die Öffnung der Welt. Eine Globalgeschichte des Hellenismus*. Darmstadt, WBG, 544 S., EUR 35,- (ISBN 978-3-8062-3993-5).

Publikationen, die den Diskurs über Epochen Grenzen berühren, bereichern die wissenschaftliche Diskussion in wesentlichem Maße. Angelos Chaniotis, Professor für Classics in Princeton, liefert ein Beispiel für einen Paradigmenwechsel. Traditionell wird das Ende der Zeit des Hellenismus mit dem Tod Kleopatras 30 v. Chr. festgelegt. A. Chaniotis (C.) plädiert für eine Verschiebung dieser Zeitgrenzen, und zwar bis zum Tod des Kaisers Hadrian, also bis etwa 138 n. Chr. Wer eine solche Veränderung

vorschlägt, muss treffende Argumente liefern. Dies gelingt C. in überzeugender Weise. Die Grenzen zwischen Antike, Mittelalter und Neuzeit wurden und werden immer wieder in Frage gestellt und aus verschiedenen Blickwinkeln beurteilt. Innerhalb der Epochen der Antike gibt es zwar auch Diskussionen, es haben sich aber einige standardmäßige Grenzfestlegungen etabliert, insofern ist eine Infragestellung dieser Grenzen von besonderem Interesse.

In seinem Vorwort (7-8) und vor allem in der Einleitung (9-18) begründet C. seine Entscheidung für eine „Verlängerung“ der hellenistischen Epoche. Die Beiträge gehen auf Vorlesungen zurück, die C. an der Universität Heidelberg in den Jahren 2001 bis 2006 gehalten hat. So kehren auf Deutsch verfasste historische Darlegungen über Umwege und „nach starker Überarbeitung nach Deutschland zurück“ (7). Für seine Untersuchungen greift C. nicht nur auf literarische Texte zurück, sondern auch auf neu entdeckte Inschriften, Papyri und Münzen. Ebenfalls im Vorwort betont C., dass er nur einen Teil der von ihm durchgesehenen Literatur aufführt, um zu vermeiden, dass die Quantität der Seiten mit Literaturangaben höher geworden wäre als der Haupttext. Unter der Rubrik *Weiterführende Literatur und Quellen* (490-511) findet der Leser zu jedem Kapitel in hinteren Teil des Buches zunächst genaue Literaturangaben, im zweiten Teil jeweils Hinweise auf die Quellen.

Man hat nie den Eindruck, dass sich C. auf Spekulationen einlässt, vielmehr belegt der Autor seine Ausführungen mit sprechenden Zitaten aus den verschiedenen Quellen. So entsteht ein lebendiges Bild der Antike; der Leser lässt sich gerne von A. Chaniotis durch die verschiedenen Themenbereiche führen. Man erfährt viele Details *en passant*, ohne dass der rote Faden jemals verlorenght.

In den ersten zwölf Kapiteln orientiert sich C. an chronologischen Gesichtspunkten, die Kapitel 13 bis 16 sind thematisch konzipiert und handeln von den *Sozioökonomischen Gegebenheiten: von griechischen Städten zu einem „ökumenischen“ Netzwerk* (Kap. 13, 335-363), beschreiben die *Gesellschaftlichen und kulturellen Entwicklungen: Wohltäter, Vereinsgenossen, Epheben, Athleten, Frauen und Sklaven* (Kap. 14, 365-394), liefern Informationen über den Komplex: *Von städtischen Kulturen zu Megatheismus: Religionen in einer kosmopolitischen Welt* (Kap. 15, 395-442) und beleuchten schließlich folgendes Sujet: *Zwischen Identitätsbewegung und Anpassung: die Griechen und die Oikumene* (Kap. 16, 443-459).

Das erste Kapitel beginnt erwartungsgemäß mit dem Reich der Makedonen und den Diadochen, das zweite Kapitel legt den Focus auf das „alte“ Griechenland im dritten Jahrhundert, danach steht das Zeitalter der Ptolemäer im Vordergrund. Kapitel 5 thematisiert die Welt der Monarchie, Kapitel 6 die Welt der Bürger. Ab Kapitel 7 tritt Rom als Macht auf den Plan, der Niedergang der hellenistischen Königreiche ist Gegenstand des Kapitels 9. Menschliche Eigenschaften wie Ehrgeiz und Gier prägen die Struktur des zehnten Kapitels, in dem der Osten als Schlachtfeld auswärtiger Ambitionen beschrieben wird. In den folgenden Kapiteln 11 und 12 werden Regionalgeschichten im Osten analysiert, danach stehen Kaiser, Städte und Provinzen im Focus, beides in der Zeit, die traditionell nicht mehr zum Hellenismus gerechnet wird, nämlich in den Jahren 30 v. Chr. bis 138 n. Chr.

Einige Überlegungen zur Begründung für die Verschiebung seitens des Autors seien gestattet. C. sieht zwar weiterhin mit dem Selbstmord Kleopatras und der Annektierung Ägyptens

durch die Römer einen entscheidenden Wendepunkt (11), ist aber davon überzeugt, dass das Jahr 30 v. Chr. „in der Gesellschafts-, Wirtschafts-, Religions- und Kulturgeschichte keine Zäsur“ darstellt (11). Zahlreiche Entwicklungen seit der hellenistischen Epoche lassen sich in den fast zwei Jahrhunderten nach dem Tod Kleopatras weiterhin beobachten. In der Gründung des Panhellenions („eines Ratsgremiums, in dem sich zumindest theoretisch alle Städte griechischen Ursprungs versammelten“, [12]) durch Hadrian sieht C. den Endpunkt, der eng mit dem Anfangspunkt verknüpft ist, nämlich die Bestrebungen Philipps II. von Makedonien und seines Sohnes Alexanders, eine Einigung aller Griechen zu verwirklichen. C. verfolgt im gesamten Buch ein übergreifendes Thema, nämlich die Frage der Einheit der Griechen. Chaniotis stellt auch die entscheidenden Unterschiede zwischen Alexanders und Hadrians Bestrebungen heraus, die sich als Kontraste herauskristallisieren; es handelt sich nach C. um zwei Formen griechischer Einheit: „die eine gegen einen barbarischen Feind gerichtet, die andere eine Vereinigung innerhalb des administrativen Rahmens“ (13). In diesem Zusammenhang schlägt C. ein weiteres Forschungsprojekt vor, d. h. er plädiert für die Zeit der Römerherrschaft, eine eigenständige griechische Geschichte zu verfassen, da es immer noch „eine griechische Identität gab, die die Hellenen von den anderen unterschied“ (13). C. hat sich auch schon deshalb mit der Zeit des „langen hellenistischen Zeitalters“ (14) befasst, da er zahlreiche Entsprechungen in unserer heutigen Zeit erkennt: Fragen der Globalisierung, Riesenstädte, neu aufkommende Religionen und Überlegungen zur Staatsgewalt.

Wir wollen exemplarisch einen Blick auf Kapitel 15 werfen, in dem es um *Religionen einer kosmopolitischen Welt* (395ff.) geht. C. nimmt

als Ausgangspunkt für seine Darlegungen gern ein Zitat aus einem literarischen Text oder einer anderen Quelle; in diesem Fall greift er auf einen Abschnitt aus Theokrits Ἀδωνιάζουσαι zurück (dabei wird keine weitere Quellenangabe im hinteren Teil des Buches geliefert, etwa Hinweise auf die Verse des Mimos). C. geht es darum, „einige zentrale Aspekte religiöser Erfahrung in der kosmopolitischen Welt aufzuzeigen“ (395), so wie sie sich nach den Eroberungen durch Alexander beobachten lassen. Der Autor legt Wert auf die Feststellung, dass Prozesse religiösen Wandels über eine längere Zeit analysiert werden müssen, um die entscheidenden Wendepunkte erkennen zu können. C. versucht den Zeitgeist des Hellenismus zu erfassen, indem er das spezifische Vokabular der in Frage stehenden Epoche untersucht, also Ausdrücke und Schlagworte, die in den damaligen Quellen oft Verwendung fanden. Er vergleicht immer wieder die damalige und die heutige Situation und gibt als Beispiele für unsere Zeit Begriffe wie Nachhaltigkeit, Transparenz oder soziale Netzwerke an. In der Zeit des Hellenismus wurden Begriffe wie σπουδή (Beflissenheit), ζήλος (Wetteifer um Ruhm) usw. gebraucht. Daraus schließt er auf die Werte und Wünsche der damaligen politischen Elite. Im Folgenden geht C. auf weitere Methoden ein, um besondere Merkmale der zu untersuchenden Epoche herauszustellen. Danach analysiert der Verfasser das *wechselhafte Schicksal der alten Götter* (406-410), die Kulte Ägyptens (410-415), den Mithraskult (415-417) sowie weitere Details, um sich schließlich auch dem Christentum zuzuwenden (438-442). C. vergleicht das Christentum mit dem Judentum und stellt Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede heraus. Wodurch sich die Christen von den Juden nach Auffassung von C. vor allem unterschieden war ihr Bestreben nach Missionierung. Das führte zuweilen dazu, dass

die heidnische Bevölkerung und die römische Staatsmacht das Gefühl hatten, die Christen seien Unruhestifter und müssten daher bestraft werden. In diesem Zusammenhang zitiert C. den berühmten Brief des Plinius an Kaiser Trajan (epist. 10, 96). Missionare hatte es auch zuvor gegeben, zum Beispiel Anhänger von Asklepios und Serapis, aber sie verhielten sich anderen Göttern gegenüber tolerant und lehnten den Kult von Herrschern nicht ab (441), „ihre Hingabe zu einem bestimmten Gott hielt sie nicht davon ab, an den öffentlichen Kulturen teilzunehmen oder sogar Priesterämter in den Kulturen von anderen als den von ihnen verehrten Göttern zu übernehmen“ (Ebenda). C. geht auf das Wirken des Apostels Paulus ein, der als christlicher Missionar *par excellence* gelten kann; es werden die Orte und Gebiete genannt, die Paulus entweder aufgesucht hat oder mit denen er intensiven brieflichen Kontakt pflegte. So wird deutlich, wie sich das Christentum seit der Mitte des 1. Jahrhunderts n. Chr. im griechischsprachigen Raum allmählich verbreitete.

Die Übersetzung aus dem Englischen, die M. Hallmannsecker besorgt hat, ist gut lesbar und kann als besonders gelungen bezeichnet werden.

Abschließend seien noch einige Bemerkungen zur Wahl des Titels des Buches erlaubt. Der englische Titel: *Age of Conquests. The Greek World from Alexander to Hadrian (336 bc – ad 138)* ist nach Ansicht des Rezensenten durchaus präziser und trifft den Inhalt des Buches besser als der deutsche Titel. Anfangs- und Endpunkt des Hellenismus werden in der englischen Fassung genau angegeben, während der Begriff nicht zwangsläufig impliziert, dass ausschließlich griechische Aspekte im Focus stehen, auch wenn der von dem deutschen Historiker Johann Gustav Droysen in der Mitte des 19. Jahrhunderts geprägte Begriff Hellenismus beinhaltet, dass das

griechische Element überwiegt. Die Lektüre des Buches legt nahe, dass spätestens seit der Epoche des Augustus auch zahlreiche römische Aspekte mit in die Diskussion einfließen sollten.

Das Phänomen, dass zwischen dem englischen Titel und dem der deutschen Ausgabe erhebliche Differenzen bestehen, ist kein Einzelfall. Es tritt auch bei der Übersetzung literarischer Texte aus anderen Sprachen ins Deutsche gehäuft auf.

Einige Karten erleichtern die Einordnung der geographischen Details, an die 40 Abbildungen illustrieren visuell die Darlegungen, das Register am Ende des Buches (524-542) bietet die Möglichkeit, Namen, Sachen und Orte schnell aufzufinden.

Insgesamt bietet Angelos Chaniotis einen beeindruckenden Überblick über eine lange Periode griechisch-römischer Geschichte und liefert viele interessante Details zum besseren Verständnis des behandelten Zeitraums. Die Argumente, die er für eine Verschiebung der Zeitgrenze des Hellenismus vorbringt, sind einleuchtend. Möge das Buch zahlreiche Leser anregen, sich intensiv mit dieser wichtigen Epoche der antiken Welt zu befassen.

DIETMAR SCHMITZ

Roeske, K. (2019): *Kreta. Die Insel der Mythen im Spiegel antiker Zeugnisse*, 180 S., (ISBN 978-3-8260-6776-1)

Roeske, K. (2019): *Zu Besuch im antiken Rom. Treffpunkt Monumente: Antike Autoren geben sich ein Stelldichein*, 220 S., (ISBN 978-3-8260-6788-4)

Roeske, K. & Schollmeyer, P. (2020): *Von Troja bis Halikarnassos. Kleinasiens ägäische Küste im Spiegel antiker Zeugnisse. Von Homer bis zum Apostel Paulus*, 257 S., (ISBN 978-3-8260-7050-1) *Die drei kulturhistorischen Reiseführer sind im Verlag Königshausen & Neumann in Würzburg erschienen und kosten jeweils EUR 19,80.*

Roeske (R.) ist Klassischer Philologe und war Schulleiter, u. a. der Deutschen Schule Athen. Begonnen hat er die Reihe der Reiseführer mit *Attika im Spiegel antiker Zeugnisse* (2003), es folgten *Sizilien* (2011), *Zypern* (2013), *Die Kykladen* (2017). Die Bücher sind aus Reisen hervorgegangen, die er für Gruppen organisiert und geleitet hat. Dabei kam es ihm darauf an, Archäologie und Kulturgeschichte miteinander zu verknüpfen, den archäologischen Stätten jeweils antike Texte zuzuordnen.

Die Texte, die R. selbst übersetzt hat, zeichnen sich durch gutes, verständliches Deutsch aus. Sie werden jeweils durch Interpretationen erschlossen. Es kommt dem Leser entgegen, dass sich Roeskes Stil eher an Sallusts *brevitas* als an Ciceros Perioden orientiert. Die Bücher sind (bei erstaunlich moderatem Preis) hervorragend mit Plänen, Zeichnungen und vielen zum großen Teil farbigen Abbildungen ausgestattet. Jeden Band beschließen ein Register und ein Literaturverzeichnis.

Das Kretabuch gliedert sich in 10 Kapitel. Das erste Kapitel informiert über „Geographie, Wirtschaft und Geschichte“, wobei der geschichtliche Überblick bis in das 20. Jahrhundert reicht und berühmte Kreter wie Nikos Kazantzakis und Odysseas Elytis nicht nur erwähnt werden, sondern auch durch Texte vertreten sind. Von der „Dikte-Höhle: Geburt des Zeus“ im Diktegebirge führt die Reise zu der „Platane von Gortyn“, unter der sich Zeus mit Europa vermählt haben soll, und in das Odeon zu den Tafeln des berühmten Stadtrechts. Den Europamythos erzählt der griechische Dichter Moschos, der im 2. Jahrhundert n. Chr. gelebt hat, ausgewählte Abschnitte des Stadtrechts vermitteln einen Eindruck von dem bedeutenden Gesetzestext.

Knossos sind zwei Kapitel gewidmet, eines dem Palast und eines dem reichen Schatz an

Mythen, die von Minos, Pasiphae und Minotaurus, von Ariadne und Phaidra, von Daidalos und Ikaros erzählen. Homer, Catull, Ovid, Nikos Kazantzakis, Friedrich Dürrenmatt, Marie-Luise Kaschnitz und Ernst Jandl kommen zu Wort. Nicht nur hier, sondern an vielen Stellen konfrontiert R. die Antike mit den Reflexionen moderner Dichter und Schriftsteller.

Einen philosophischen Mythos lernen die Leser/innen in Phaistos kennen: Platon erzählt ihn. Er handelt von dem Totengericht des Rhadamanthys, der einst König von Phaistos war. In Lato geht es um die gegenüber der athenischen Demokratie so ganz anders geartete Verfassung einer dorischen Stadt, über die sich Platon und Aristoteles Gedanken gemacht haben, eine in Eleutherna gefundene Grabanlage aus der Zeit um 700 v. Chr. erinnert an Begräbnisriten, wie sie Homer in der Ilias schildert.

Zu archäologischen Stätten wie Mallia, Gournia und Kato Zakros gibt es zwar keine Zitate, wohl aber ausführliche Beschreibungen der Ruinen. Jedem Ort ist ein geschichtlicher Überblick vorangestellt.

Das Rombuch umfasst 15 Kapitel. Es beginnt mit einer Einführung in die „Geschichte, die Verfassung des republikanischen Staates und die Religion“. Das zweite Kapitel handelt von Problemen einer „Großstadt, von Lärm und Stress und von Immigranten“. Einen beachtlichen Platz beansprucht das Kapitel über das „Forum Romanum“. R. stellt die Bauten vor und verknüpft sie mit mythischen und geschichtlichen Ereignissen, die „Kurie“ mit dem Streit der Christen und Heiden um den Altar der Viktoria, die „Ehrenbögen“ mit Anlass und Ablauf eines Triumphes, viele „Tempel“ und das Comitium mit Cicero und der Catilinarischen Verschwörung. Das „Kapitol“ lädt dazu ein, sich mit Marc Aurel zu beschäftigen, dem Stoiker auf dem Kaiserthron,

dessen Texte noch heute lesens- und beherzigenswert sind. „Zeitvertreib“ ist ein wichtiges Thema: die „Thermen“, das „Kolosseum“, der „Circus maximus“, das „Stadion“, das „Theater“. Die Texte reichen von Sophokles (Wagenrennen im Circus) über Seneca (Schilderung des Badebetriebs in einer Therme) und Apuleius (eine Pantomime im Theater) bis zu Augustin (die Faszination von Gladiatorenkämpfen). Die Geschichte des „Vatikans“ beginnt mit dem bescheidenen Lucius Quintus Cincinnatus, der dort sein Feld bestellte, als der Staat ihn in die Pflicht nahm und in einer Notsituation zum Diktator auf Zeit ernannte, und endet mit des Kaisers Nero grausamem Spiel mit den Christen. Das „Mausoleum des Augustus“ ist in seinem jetzigen Zustand zwar nicht sehr sehenswert, aber immerhin der Ort, an dem die Bronzetafeln aufgestellt waren, auf die der Prinzeps seinen Rechenschaftsbericht hatte aufzeichnen lassen. Einige Kapitel sind abgedruckt und kritisch interpretiert.

„Das Marsfeld“ war der Ort der Wahlen. Manch eine Wahlempfehlung, die Quintus Cicero seinem älteren Bruder Marcus erteilt, dürfte Bewerberinnen und Bewerbern auch heute noch nützlich sein, wenn sie auch nicht in jedem Fall empfehlenswert sind. Der Umgang mit den Toten ist das Thema bei der Besichtigung der „Grabmäler der Caecilia Metella, des Cestus“, des Eurysaces und der „Katakomben“. Über Caecilia Metella hat sich Lord Byron in einem Gedicht Gedanken gemacht. Der Besuch des „Vatikanischen Museums“ beschränkt sich auf die Betrachtung des „Laokoon“. Das Kunstwerk wird mit der Darstellung Vergils verglichen.

Das Buch endet mit einem Besuch in „Ostia“ und mit einem Text aus den *Confessiones* Augustins: Der Kirchenvater berichtet von den letzten Gesprächen, die er in der römischen Hafenstadt

mit seiner Mutter Monnica geführt hat, und von ihrem Tod.

Außer einem Register und Literaturverzeichnis bietet der Anhang eine Übersicht über die Regierungsdaten der Kaiser, über die Lebensdaten der zitierten Autoren von Ambrosius bis Vergil und ein Verzeichnis der zitierten Stellen.

An dem **Türkeibuch** hat der Mainzer Archäologe Dr. Patrick Schollmeyer mitgearbeitet. Ausführlich und kompetent beschreibt er die Orte und Monumente, zu deren Veranschaulichung Pläne, Fotos und Abbildungen dienen. Roeske zeichnet für die Geschichte der gesamten Region und der einzelnen Stätten verantwortlich. Die Bedeutung, die Kleinasien im Kontext der griechisch-römischen Kultur hatte, wird auch hier wieder durch Texte und ihre Interpretation erhellt. Homer, Kallinos, Sappho und Kleantes, Herodot, Thukydides, Plutarch, und Appian, Thales, Heraklit, Platon, Aristoteles und Theophrast kommen zu Wort. Das Buch umfasst zehn Kapitel. Die Reise führt von Troja über Assos, Pergamon, Ephesos, Priene, Milet, Didyma nach Halikarnassos. Das Traianeum in Pergamon gibt Anlass, sich mit Trajan und seinem Edikt über die Christen zu beschäftigen, das Asklepieion lenkt das Interesse auf die antike Medizin, die „Rote Halle“ auf den Isiskult. In Priene hat Bion kluge Ratschläge erteilt, in Didyma hat Apollon Fragen von Städten und Individuen beantwortet und Verfolgten Asyl gewährt. Was der weise Mann empfohlen hat und was die Menschen von dem unsterblichen Gott wissen wollten, kann man in Roeskes Buch nachlesen. Im Anschluss an die Ausführungen zum Asyl ist Paul Heyses Gedicht „Asylrecht“ abgedruckt.

In der großen Zahl einschlägiger Reiseführer zeichnen sich die vorgestellten Bücher dadurch aus, dass sie an Hand der Monumente eine Einführung in die antike Geistesgeschichte bieten,

dadurch, dass antike Autoren selbst ausführlich zitiert werden, und nicht zuletzt dadurch, dass auch moderne Dichter und Schriftsteller zu Wort kommen. Das zeigt: Es lohnt noch immer, sich mit der Antike zu beschäftigen. Die archäologischen Stätten werden durch Ereignisse, Mythen, bedeutende Persönlichkeiten, Auszüge aus Werken von Dichtern und Denkern belebt und so im Gedächtnis verankert.

Die Bücher sind hilfreich bei der Vor- und Nachbereitung von Reisen, einen besonderen

Reiz hat es aber sicher, wenn man den einen oder anderen Text vor Ort selbst liest oder Begleitern vorliest.

Hier und da ist eine Korrektur angebracht (im Kretabuch muss es auf S. 147 „Ephesos“ statt „Milet“ heißen). Sie sind nicht wesentlich und stören den insgesamt positiven Eindruck so wenig wie die Druckfehler, von denen die Bücher nicht frei sind.

FERDINAND SCHERF

Varia

Der folgende Text ist ein Brand-Brief des stellvertretenden Vorsitzenden des deutschen Altphilologenverbandes Prof. Dr. Ulrich Schmitzer vom September 2020 an den Rektor, Universitätsprofessor Dr. Dr. h.c. Hendrik Lehnert, den Vorsitzenden des Senats, Universitätsprofessor Dr. Wolfgang Faber, und den Vorsitzenden des Universitätsrats, Universitätsprofessor Dr. Georg Lienbacher, der Paris-Lodron-Universität Salzburg, mit dem er im Namen des Verbandes der drohenden fatalen Abschaffung des Latinistik-Lehrstuhls entgegenzuwirken versuchte:

Zukunft der Latinistik und der Klassischen Philologie an der Universität Salzburg

Magnifizenz,

Sehr geehrter Herr Kollege Lehnert, mit großer Bestürzung hat der Deutsche Altphilologenverband, der mit ca. 6000 Mitgliedern weltweit größte Fachverband für Latein und Griechisch an Schulen und Universitäten, erfahren, dass die Latinistikprofessur an der Universität Salzburg nach dem Ausscheiden von

Kollegin Dorothea Weber nicht mehr wiederbesetzt werden und damit eine der Gründungsdisziplinen der neuen Universität Salzburg zu verschwinden droht.

Wir bitten Sie sehr herzlich, diese Entscheidung zu überdenken und dabei folgende Gesichtspunkte zu berücksichtigen.

1. Für die Latinistik an der Universität Salzburg ist die Lehramtsausbildung eine der tragenden Säulen. Lehrer*innen aber sind für die Außenwirkung von Universitäten von nicht zu überschätzender Bedeutung. Sie beraten ihre Schüler*innen bei der Studien- und Universitätswahl und geben dabei ihre eigenen positiven und negativen Erfahrungen weiter. Wenn nun gewissermaßen die eigenen Wurzeln abgeschnitten werden, muss das auch Auswirkungen auf die Sicht der früheren Alma Mater haben – und Lateinlehrkräfte unterrichten nicht nur künftige Lateinstudierende, sondern Schüler*innen aller Fächer.
2. Der auf der Spätantike und der christlichen Literatur liegende Forschungsschwerpunkt

ist ein Alleinstellungsmerkmal der Salzburger Latinistik, das ihr weit über die Grenzen des deutschsprachigen Raums hinaus internationales Renommee verschafft. Es ist das große Verdienst der Kollegin Weber, die traditionsreiche Arbeitsstelle des CSEL (*Corpus Scriptorum Ecclesiasticorum Latinorum*) an die Universität Salzburg geholt zu haben. Wie wir hören, soll dieser Schwerpunkt auch in Zukunft prägend und profilgebend sein. Gerade die Spätantike ist aber in der neueren kulturwissenschaftlichen Diskussion (auch in an weitere Kreise gerichteten Büchern und Publikationen) als warnendes oder wegweisendes Modell für die Krisen der Gegenwart präsent, so dass fundierte Expertise wichtig ist.

3. Die Altertumswissenschaften an der Universität Salzburg bilden eine organisatorische und inhaltliche Einheit. Wird aus diesem Gebäude ein wichtiger Eckstein herausgebrochen, so steht die Statik des Ganzen in Frage. Ob sich die Universität Salzburg ihrer Altertumswissenschaften entledigen oder sie beibehalten möchte, sollte nicht von kontingenten Personalkonstellationen und Ruhestandseintritten abhängig sein, sondern inhaltlich diskutiert werden.

Der Deutsche Altphilologenverband steht mit den Salzburger Kolleg*innen in intensivem Kontakt darüber, einen der nächsten Bundeskongresse (diese Bundeskongresse haben stets eine Zahl von gut eintausend Dauerteilnehmern) dort abzuhalten und damit die grenzüberschreitende Zusammenarbeit zu stärken. Wir werden diesen Gedanken aber erst weiterverfolgen, wenn klar ist, dass die Universität Salzburg nicht als erste österreichische Universität die professorale Vertretung der Latinistik abschafft. Denn das wäre den Mitgliedern des DAV nicht vermittelbar.

Die Alma Mater Paridiana wird im Jahr 2022 ihr vierhundertjähriges Gründungsjubiläum feiern. Es wäre doch sehr schade, wenn dieser Titel künftig nicht nur in einer Fremdsprache, sondern auch in einer fremden Sprache geschrieben stünde.

Wir bitten also Sie, Magnifizienz, die Entscheidung noch einmal zu überdenken und die Zukunft der Salzburger Latinistik auch über den Ruhestandseintritt der Kollegin Weber hinaus zu sichern.

Mit freundlichen Grüßen im Namen des Deutschen Altphilologenverbandes

Prof. Dr. ULRICH SCHMITZER

Hinweis: Kostenloses Stellenregister zum Neuen Menge

Für die soeben erschienene sechste, durchgesehene, aktualisierte und stellenweise überarbeitete Auflage des Lehrbuchs der lateinischen Syntax und Semantik, Darmstadt 2020, von Thorsten Burkard und Markus Schauer wurde ein vollständiges Register aller im Lehrbuch behandelten Cicero- und Caesar-Stellen erarbeitet, das die Wissenschaftliche Buchgesellschaft für die Öffentlichkeit dankenswerterweise frei zugänglich auf ihrer Homepage unter folgendem Link zur Verfügung stellt: <https://www.wbg-wissenverbindet.de/shop/34549/lehrbuch-der-lateinischen-syntax-und-semantik>
Die beiden von Frau Johanna Friedmann (Universität Bamberg) erarbeiteten Register umfassen insgesamt an die 22 000 Einträge, davon 2947 für Caesar und 18 991 für Cicero, und ermöglichen eine rasche und präzise Suche nach den im Buch aufgeführten Textstellen. Da sich die Paragraphierung des Lehrwerkes seit der ersten Auflage so gut wie nicht (nur ganz vereinzelt bei Unterpunkten) geändert hat, ist das kostenlose Stellenregister für alle Auflagen verwendbar.

MARKUS SCHAUER

Die Zeitschrift „Forum Classicum“ setzt das von 1958 bis 1996 in 39 Jahrgängen erschienene „Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes“ fort. – Erscheinungsweise viermal jährlich.

Herausgeber: Der Vorsitzende des Deutschen Altphilologenverbandes:
OStD Hartmut Loos, Am Roßsprung 83, 67346 Speyer, Tel. 06232-854217,
E-Mail: info@altphilologenverband.de, Internet: <https://www.altphilologenverband.de>

Schriftleitung für das Forum Classicum: Prof. Dr. Markus Schauer, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Institut für Klassische Philologie und Philosophie, An der Universität 5, 96045 Bamberg,
E-Mail: markus.schauer@uni-bamberg.de
Redaktionsassistenten: Sarah Weichlein und Ellen Werner (Universität Bamberg)

Die **Redaktion** des Forum Classicum gliedert sich in folgende Arbeitsbereiche:

1. **Berichte und Mitteilungen, Allgemeines:** OStD Hartmut Loos (s. o.)
2. **Didaktik:**
Dr. Anne Friedrich, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Seminar für Klassische Altertumswissenschaften, 06099 Halle (Saale), E-Mail: anne.friedrich@altertum.uni-halle.de
OStD Michael Hotz, Wilhelmsgymnasium München, Thierschstr. 46, 80538 München,
E-Mail: michael.hotz@wilhelmsgymnasium.muenchen.musin.de
3. **Fachwissenschaft:**
Prof. Dr. Markus Schauer (s. o.)
4. **Schulpolitik:**
OStR i.K. Dr. Benedikt Simons, Bilkrather Weg 30, 40489 Düsseldorf, E-Mail: kontakt@benediktssimons.de
5. **Personalia, Varia:**
OStD Hartmut Loos (s. o.)
6. **Rezensionen:**
StD Dr. Dietmar Schmitz, Am Veenteich 26, 46147 Oberhausen, E-Mail: monikaunddietmar@gmx.de
7. **Zeitschriftenschau Fachwissenschaft:**
OStR i.K. Dr. Benedikt Simons (s. o.)
8. **Zeitschriftenschau Fachdidaktik:**
Dr. Roland Granobs, Nordhauser Str. 20, 10589 Berlin, E-Mail: granobs@aol.com
StD i.R. Dr. Josef Rabl, Kühler Weg 6a, 14055 Berlin, E-Mail: Josef.Rabl@t-online.de

C. C. Buchner Verlag, Postfach 1269, 96003 Bamberg.

Layout und Satz: StD Rüdiger Hobohm, Mühlweg 9, 91807 Solnhofen, E-Mail: mail@ruediger-hobohm.de

Anzeigenverwaltung: Franziska Eickhoff, M. A., Geyener Straße 2, 50259 Pulheim, E-Mail: franziska.eickhoff@yahoo.de

Herstellung: BÖGL DRUCK GmbH, Spörerauer Straße 2, 84174 Eching/Weixerau, E-Mail: info@boegl-druck.de

Forum Classicum im Internet

Das „Forum Classicum“ und seinen Vorgänger, das „Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes“ mit allen veröffentlichten Beiträgen, finden Sie von Heft 1/1994 an auf der Homepage des DAV (www.altphilologenverband.de) unter dem Reiter „Veröffentlichungen“ / „Forum Classicum“ als PDF-Dateien bereitgestellt, sowie auf dem Informations- und Serviceportal der UB Heidelberg und der BSB München (<https://www.propylaeum.de/>) unter dem Reiter „Publizieren“ / „Propylaeum-eJournals“ (<https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/fc/index>). Ein Inhaltsverzeichnis sämtlicher Hefte seit 1958 wird auf der Homepage der Humboldt-Universität zu Berlin bereitgestellt (<http://www.klassphil.hu-berlin.de/fachgebiete/didaktik/indices/zeitschriften-und-reihen/forum-classicum>).

Autorinnen und Autoren dieses Heftes (siehe Impressum, ferner):

Dr. Andrea Beyer, Unter den Linden 6, 10099 Berlin, *beyeranz@hu-berlin.de*

Dennis Burrichter, Speckenstraße 41, 59302 Stromberg, *burrichter@eg-rheda.de*

Prof. Dr. Siegmard Döpp

Dr. Peter M. Günzel, Rothweg 34b; 97268 Kirchheim, *guenzel-dienstlich@gmx.de*

Prof. Dr. Michael Lobe, *michaellobe@web.de*

Benjamin Magofsky, Ehlenruper Weg 10, 33604 Bielefeld, *Benjamin-Magofsky@gmx.de*

Prof. Dr. Friedrich Maier, Mitterlängstr. 13, 82178 München-Puchheim, *friedrich@maier-puchheim.de*

Ferdinand Scherf, Ruländerweg 12, 55296 Gau-Bischofsheim, *ferdinand.scherf@t-online.de*

Prof. Dr. Ulrich Schmitzer, Unter den Linden 6, 10099 Berlin, *ulrich.schmitzer@staff.hu-berlin.de*

Konstantin Schulz, *konstantin.schulz@hu-berlin.de*

Dr. Heiko Ullrich, Eggerten 42, 76646 Bruchsal, *heiko.f.ullrich@web.de*

Prof. Dr. Michael Wissemann, Siegersbusch 42, 42327 Wuppertal, *mwissemde@yahoo.de*

Christoph Wurm, Humboldtstr. 25, 44137 Dortmund, *ChrWurm@aol.com*

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.

Zuschriften und Beiträge sind zu richten an: *forum-classicum.klassphilat@uni-bamberg.de*

Ein **Stylesheet** zur Vereinheitlichung von Zitierweisen und Literaturangaben bei Artikeln, Rezensionen und Beiträgen aller Art finden sie auf der Website des Fachinformationsdienstes Altertumswissenschaften Propylaeum unter <https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/fc/index>.

Bitte an die Verfasser von Rezensionen

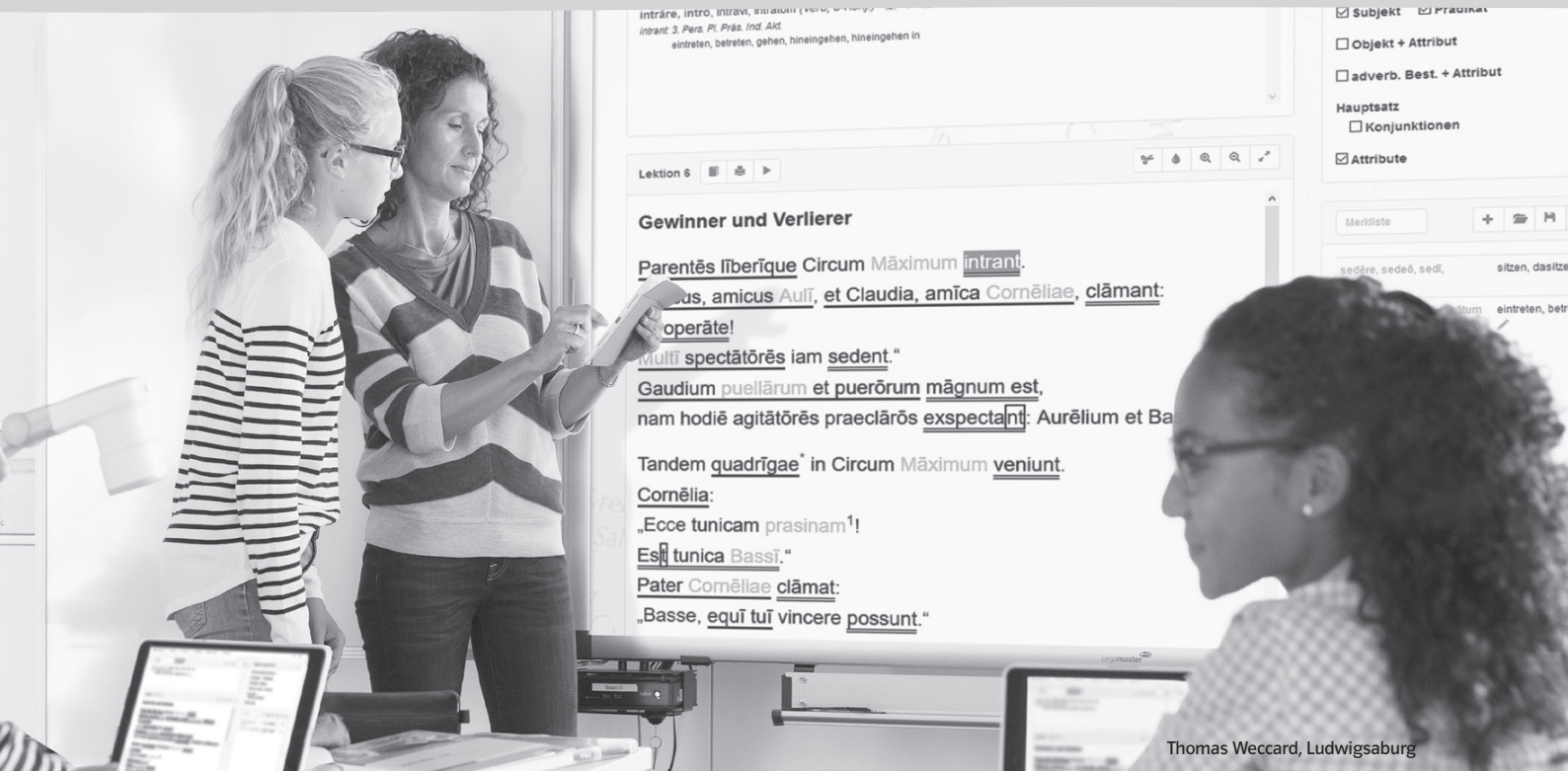
Besprechungen für das Forum Classicum sollen den Umfang von zwei (bis höchstens drei) DIN-A-4-Seiten nicht überschreiten und Anmerkungen nach Möglichkeit in den Text eingearbeitet werden. Auf Fußnoten ist möglichst zu verzichten. Zur besprochenen Publikation sind genaue Angaben erforderlich: abgekürzter Vor- und vollständiger Nachname des Autors bzw. der Autoren oder Herausgeber (Erscheinungsjahr); Titel des Werks, Erscheinungsort, Verlag, Seitenzahl, Preis, (ISBN-Nummer). Zum Verfasser der Rezension erbitten wir folgende Angaben: Vorname, Name, Titel, Funktion/Dienstbezeichnung, dienstliche und/oder private Postanschrift, Telefonnummer, E-Mail-Adresse. Rezensionen sind an Dr. Dietmar Schmitz zu senden (siehe Impressum).

Bezugsgebühr: Von den Mitgliedern des Deutschen Altphilologenverbandes wird eine Bezugsgebühr nicht erhoben, da diese durch den Mitgliedsbeitrag abgegolten ist. Für sonstige Bezieher beträgt das Jahresabonnement EUR 16,50; Einzelhefte werden zum Preis von EUR 5,20 geliefert. Die angegebenen Preise verstehen sich zuzüglich Porto. Abonnements verlängern sich jeweils um ein Jahr, wenn sie nicht spätestens zum 31.12. gekündigt werden.

DEUTSCHER ALTPHILOLOGENVERBAND

Adressen der Landesvorsitzenden

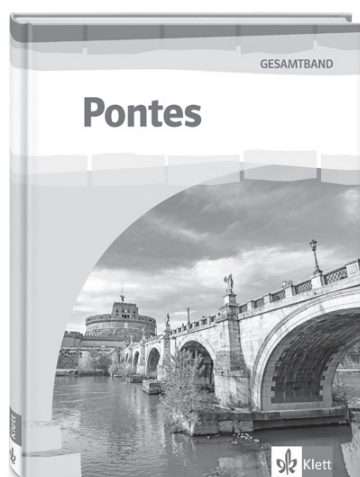
- 1. Baden-Württemberg**
Dr. Stefan Faller
Seminar für Griechische und Lateinische
Philologie
Albert-Ludwigs-Universität
Platz der Universität
79085 Freiburg
stefan.faller@altphil.uni-freiburg.de
- 2. Bayern**
StD Harald Kloiber
Pfalzgrafenstr. 1e
93128 Regenstauf (Oberpfalz)
Tel.: (0 94 02) 76 52
harald.kloiber@t-online.de
- 3. Berlin und Brandenburg**
Prof. Dr. Stefan Kipf
Humboldt-Universität zu Berlin
Institut für Klassische Philologie
Unter den Linden 6
10099 Berlin
Tel.: (030) 2093 70424
stefan.kipf@staff.hu-berlin.de
- 4. Bremen**
Imke Tschöpe
Rackelskamp 12
28777 Bremen
tschoepe@nord-com.net
- 5. Hamburg**
DAV, Landesverband Hamburg
(Dr. Anne Uhl)
Lutterothstr. 87
20255 Hamburg
hamburg@dav-nord.de
- 6. Hessen**
Dr. Marion Clausen
Gymnasium Philippinum Marburg
Leopold-Lucas-Straße 18
35037 Marburg
Marion.Clausen@Gmail.com
- 7. Mecklenburg-Vorpommern**
Christoph Roettig
Slüterufer. 15
19053 Schwerin
Tel.: (03 85) 73 45 78
ac.roettig@arcor.de
- 8. Niedersachsen**
Dr. Katja I. L. Sommer
Helene-Lange-Schule Hannover
Hohe Straße 24
30449 Hannover
ksommer@NAVonline.de
- 9. Nordrhein-Westfalen**
Dr. Susanne Aretz
Zu den Kämpen 12 d
44791 Bochum
Tel. (0170) 28 08 326
aretz@neues-gymnasium-bochum.de
- 10. Rheinland-Pfalz**
OStR'in Nina Stahl
Friedrich-Wilhelm-Gymnasium
Olewiger Str. 2
54295 Trier
janina.stahl@fwg-trier.com
- 11. Saarland**
OStR Rudolf Weis
Richard-Wagner-Str. 7
66386 St. Ingbert
Tel.: (0 68 94) 37637
abkmrw06897@arcor.de
- 12. Sachsen**
Günter Kiefer
Flurweg 1A
02977 Hoyerswerda
gw.kiefer@web.de
- 13. Sachsen-Anhalt**
Dr. Anne Friedrich
Inst. für Altertumswissenschaften (MLU)
Universitätsplatz 12
06108 Halle/ Saale
Tel.: (03 45) 55 24 010
anne.friedrich@altertum.uni-halle.de
- 14. Schleswig-Holstein**
StD Ulf Jesper
IQSH
Schreberweg 5,
24119 Kronshagen
ulf.jesper@iqsh.de
- 15. Thüringen**
Uwe Adam
Salzmannschule Schnepfenthal
Staatliches Spezialgymnasium für Sprachen
Klostermühlenweg 2-8
99880 Waltershausen/Schnepfenthal
(Stand: Dezember 2020)



Thomas Weccard, Ludwigsaburg

Optimale digitale Unterstützung bei der Textarbeit

Das neue Pontes in Navigium-Online



Klett kooperiert mit der beliebten Lern- und Lehrsoftware Navigium-Online. Alle Lektionstexte und Vokabeln des neuen Pontes (Ausgabe 2020) sind in Navigium eingebunden.

Ihre Vorteile auf einen Blick:

- Schneller Überblick über die sprachliche Struktur der Lektionstexte durch Satzgliedmarkierungen und Einrückungen
- Einfaches Vorbereiten differenzierter Textvarianten
- Einfaches Anlegen von Textlexika und eigener Vokabellisten
- Komfortable Erstellung von Klassenarbeiten
- Vokabeltesterstellung und -auswertung in Sekunden
- Sofort und überall einsatzbereit per Online-Login

www.klett.de/pontes-navigium

Ernst Klett Verlag,
Postfach 102645, 70022 Stuttgart
www.klett.de





prima.



- modernes Layout
- kompakter Lehrgang in 28 Lektionen
- packender Einstieg ins Lehrbuch: ein Krimiabenteuer im alten Rom
- spannende neue Texte
- lateinische Originaltexte für ein echtes Lektüererlebnis
- multum, non multa: in Wortschatz und Grammatik
- aktive Förderung der Medienkompetenz
- online vernetzte Unterrichtsmaterialien
- breites Differenzierungskonzept

Textband

ISBN 978-3-661-**40500**-1.

Erscheint im 1. Quartal 2021

Begleitband

ISBN 978-3-661-**40550**-6.

Erscheint im 1. Quartal 2021



C.C. Buchner Verlag GmbH & Co. KG

service@ccbuchner.de

www.ccbuchner.de

www.facebook.de/ccbuchner