

# FORUM CLASSICUM

# 2022

ZEITSCHRIFT FÜR DIE FÄCHER LATEIN UND  
GRIECHISCH AN SCHULEN UND UNIVERSITÄTEN

A. Fritsch

F. Fischler

O. Issing

H.-J. Glücklich

I. Hesekamp

K. Weyer-Menkhoff/

A. Wanders

F. Weimer/

C. Wurm

Zur Verleihung des Humanismuspreises  
an Karlheinz Töchterle

Laudatio

Politische Ökonomie – von Cicero bis Draghi

Latein - neu!

Das interkulturelle Weihnachtsschwein –

Joanne K. Rowling: The Christmas Pig

Altsprachliches Übersetzen – Überlegungen  
zu Unterricht und Beurteilung

„King Midas“ im Lateinunterricht –

Drei ungewöhnliche Adaptionenbeispiele





## Odysseus-Verlag

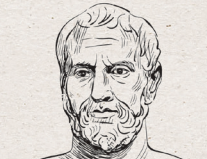
CH-5023 Biberstein

[hans.widmer@hispeed.ch](mailto:hans.widmer@hispeed.ch)

**Bonbons** (sugarless )  
mit 15 latein. Sprichwörtern  
(Übersetzungen auf Rückseite)

**500 Stück € 55 portofrei**  
Versand in Deutschland  
deutsches Konto

## Theophrast: Heute so aktuell wie im antiken Athen!



### THEOPHRAST Charaktere



**NEÜBERSETZUNG**  
**ZWEISPRACHIGE AUSGABE:**  
**GRIECHISCH/DEUTSCH**

Reclam

Er hat sie alle aufs Korn genommen: In dreißig kurzen Charakterskizzen zeichnet Theophrast die Eigenheiten seiner Mitmenschen so lebendig, dass Leser\*innen sich mitten hineinversetzt fühlen ins Athen des 4. Jahrhunderts v. Chr.

*Der Unehrliche – Der Schmeichler – Der Labersack – Der Skrupellose – Der Kleinliche – Der Grantler – Der Mistrauische – Der Wichtigtuere – Der Knauser – Der Hochnäsige – Der Angsthase – Der Geizkragen* und 18 weitere pointierte Porträts.

156 S. · € 7,00  
ISBN 978-3-15-014214-1

Die ganze bunte Vielfalt der Antike bei Reclam:  
[www.reclam.de/special/bunte\\_ub\\_antike](http://www.reclam.de/special/bunte_ub_antike)



# Reclam

# Editorial

„Die Pandemie hat uns alle zu Expertinnen und Experten in der Digitalität gemacht.“ Mit dieser Feststellung eröffnete Thomas Baier im April den Bundeskongress des Deutschen Altphilologenverbandes. Unter den Optimismus über die sich ergebenden neuen didaktischen Möglichkeiten mischt sich jedoch sofort auch ein gewisses Unbehagen. Wie dem technologischen Fortschritt allgemein, wohnt auch der Digitalisierung etwas grundsätzlich Ambivalentes inne. So muss man sich fragen, ob der Fremdsprachenunterricht in Anbetracht digitaler Übersetzungsprogramme nicht überflüssig zu werden droht. Deshalb ist jeder und jedem bewusst, dass die Klassische Philologie vielleicht nicht zu einer grundlegenden Neubestimmung, aber doch zu einer Adaptation der von ihr vermittelten Kompetenzen aufgerufen ist, will sie

nicht der ohnehin stets bestehenden Gefahr ihres Bedeutungsverlustes zum Opfer fallen. Ulrich Schmitzer gelangte in seinem Kongressvortrag bei einem Blick auf die Geschichte des altsprachlichen Unterrichts zu einer weiterführenden Einsicht: Die alten Sprachen müssen sich stets Verbündete suchen. So wurde die Konfessionalisierung der Bildungsinstitutionen zu einer höchst förderlichen historischen Begleitbedingung für den Unterricht in den alten Sprachen. Schmitzers Anregung wurde sogleich von Uwe Springmann aufgenommen, der herausstellte, dass sich für die Gegenwart und die Zukunft gerade die Informatik als ein solcher Verbündeter anbietet, der der Klassischen Philologie darin unterstützen kann, ihre Potenziale voll zu entfalten und ihre Leistungsfähigkeit sogar zu erhöhen. In zahlreichen Beiträgen ist deutlich

|   |  |     |
|---|--|-----|
| Andreas Fritsch                         | Zur Verleihung des Humanismuspreises an Karlheinz Töchterle  | 97  |
| Franz Fischler                          | Laudatio auf Karl Heinz Töchterle  | 100 |
| Otmar Issing                            | Politische Ökonomie – von Cicero bis Draghi<br>Abschlussvortrag auf dem Bundeskongress des DAV am 14. April 2022                     | 102 |
| Hans-Joachim Glücklich                  | Latein – neu!  | 109 |
| Ingrid Hesekamp                         | Das interkulturelle Weihnachtsschwein – ein Beispiel moderner Antike-Rezeption im Kinderbuch<br>Joanne K. Rowling: The Christmas Pig | 130 |
| Karl Weyer-Menkhoff /<br>Annika Wanders | Altsprachliches Übersetzen –<br>Überlegungen zu Unterricht und Beurteilung   | 140 |
| Fabian Weimer /<br>Christoph Wurm       | „King Midas“ im Lateinunterricht –<br>Drei ungewöhnliche Adaptionsbeispiele  | 151 |
|   | Personalien  | 160 |
|   | Zeitschriftenschau   | 162 |
|   | Besprechungen  | 173 |
|   | Varia  | 201 |
|   | Impressum  | 204 |

geworden, wie die Digitalisierung sowohl die Möglichkeiten des Erkenntnisgewinns als auch der didaktischen Vermittlung deutlich erweitert. Aus diesem Grund soll auch die kommende Ausgabe des Forum Classicum (2022/3) dem Thema Digitalisierung gewidmet sein.

Durch den DAV-Kongress konnte das Forum Classicum für diese Ausgabe aber auch zwei Beiträger gewinnen, deren Wirkungskreis weit von dem der Klassischen Philologie entfernt liegt, und die dennoch beweisen, wie weit das Strahlungsfeld der alten Sprachen reicht. So ist es konsequent, dass die Leistungen des ehemals auch politisch wirksamen Preisträgers Karlheinz Töchterle von einem nicht weniger bedeutsamen Akteur im öffentlichen Wirkungsspektrum gelobt werden. Die Laudatio auf den Geehrten stammt von keinem Geringeren als dem ehemaligen EU-Kommissar für Landwirtschaft, Entwicklung des ländlichen Raumes und Fischerei Franz Fischler. Der hier abgedruckte Abschlussvortrag wurde von dem vielfach als „Vater des Euro“ titulierten Otmar Issing gehalten und zeigt sehr eindrucksvoll auf, mit welchem Gewinn so vermeintlich fremde Disziplinen wie die Wirtschaftswissenschaften und die Klassische Philologie zusammengeführt werden können.

Aus den reichen Erfahrungen eines langen Berufslebens an Schule und Universität kann Hans-Joachim Glücklich schöpfen. Er zeigt bestens strukturierte Unterrichtsmethoden auf, mit denen auch im digitalen Zeitalter Schülerinnen und Schüler an die antiken Texte herangeführt werden können.

Überwältigenden Nachklang findet das Altertum derzeit in Kinder- und Jugendbüchern. Dies darf nicht verwundern, bietet die antike Literatur doch einen unerschöpflichen Fundus an Motiven und Erzählformen, die sich kreativen Schriftstellern heute für ihre Arbeit geradezu

anbieten. Zugleich sprechen die Bücher eine Zielgruppe an, die gerade im Fokus der Vermittlung der alten Sprachen steht. Dies ist eine Chance, die zahlreiche Kolleginnen und Kollegen im Unterricht und darüber hinaus nutzen. Diesem Genre widmet sich Ingrid Hesekamp, die eine Neuerscheinung der Bestsellerautorin Joanne K. Rowling präsentiert und interpretiert.

Die vieldiskutierte Korrekturpraxis im altsprachlichen Unterricht steht im Blickpunkt des Beitrags von Karl Weyer-Menkhoff und Annika Wanders. Sie berichten von den Unterrichtserfahrungen an ihrer Schule.

Man wird es kaum glauben, aber James Bond steht bei seinen Aristien nicht nur im Dienste der britischen Königin, sondern auch der Antikenrezeption. Wem dies noch nicht aufgefallen ist, der findet in mehrfachem Sinne äußerst Bereicherndes im Beitrag von Fabian Weimer und Christoph Wurm zum Motiv des Königs Midas.

Natürlich betrifft die Digitalisierung auch das Forum Classicum selbst. Deshalb möchte ich an dieser Stelle darauf hinweisen, dass über die Seite [propylaeum.de](http://propylaeum.de) einzelne Artikel aus vergangenen Ausgaben abgerufen werden können. Schauen Sie einfach einmal in dieses reichhaltige Online-Forum hinein, falls Sie es noch nicht kennen.

Nun noch einige Personalien in eigener Sache. Nach jahrelangem, zuverlässigem Engagement neben Dissertation, Beruf und Familie hat Frau Franziska Eickhoff zum Jahreswechsel das Werbemanagement abgegeben. Ihr sei an dieser Stelle für ihre Tätigkeit herzlich gedankt. Diese Aufgabe hat nun dankenswerterweise Herr Benedikt Simons übernommen. Herr Erik Pulz hat dem aktuellen Heft zum letzten Mal seine stets vorbildhaft erstellte und immer mit großem Gewinn zu lesende fachwissenschaftliche Zeitschriftenschau vorgelegt. Auch ihm gebührt Dank. Mit

Herrn Henning Ohst aus Leipzig ist für diese Aufgabe bereits ein Nachfolger gefunden.

Ganz zum Schluss sei gerade vor dem Hintergrund der Frage nach der Rolle des altsprachlichen Unterrichts in Zeiten der Digitalisierung

nochmals an die Definition erinnert, die Karlheinz Töchterle in seiner Dankesrede zur Preisvergabe vorbrachte: „Der Humanismus schaut zurück, um voranzukommen.“

JOCHEN SCHULTHEISS

## Bundeskongress

### Zur Verleihung des Humanismuspreises an Karlheinz Töchterle

Seit 1998 hat der Deutsche Altphilologenverband bisher zwölfmal den Humanismuspreis verliehen. Die Preisträger/innen erhielten jeweils eine lateinische Urkunde, die einerseits einem gleichgestalteten Standard entsprach, andererseits aber auch die besonderen Leistungen der Empfänger/innen würdigte. Zur Eröffnung des diesjährigen Altphilologenkongresses in Würzburg, der wegen der Corona-Epidemie weitestgehend digital durchgeführt werden musste, wurde der Humanismuspreis an Professor Dr. Karlheinz Töchterle verliehen. Die feierliche Übergabe konnte bereits am 11. April 2022 an seiner ‚Heimatuniversität‘ Innsbruck in Präsenz (mit Video-Übertragung) stattfinden. Der vormalige Vorsitzende des Verbandes OStD Hartmut Loos verlas die Urkunde und überreichte dem Preisträger eine vom Speyerer Künstler Wolf Spitzer gestaltete Büste des deutschen Universalgelehrten Johann Joachim Becher (1635-1682). Die Urkunden für die vorhergehenden Preisträger/innen sind stets im *Forum Classicum* veröffentlicht worden und seit einiger Zeit erstmals auch im Internet-Archiv der Zeitschrift (<https://journals.ub.uni-heidelberg.de/index.php/fc/issue/archive>) aufrufbar. Sie können auch als *Exempla Latinitatis vivae* verstanden werden.

Der Preis ehrt nicht nur die prominenten Preisträger/innen, sondern ebenso den Verband, von dem sie diese Ehrung entgegennehmen. Daher dokumentieren wir hier die Liste der Geehrten mit genauer Angabe des Erscheinungsortes der Urkundentexte im *Forum Classicum*.

1. Richard von Weizsäcker (FC Jg. 41, 1998, Nr. 2, S. 91);
  2. Roman Herzog (43, 2000, Nr. 2, S. 55);
  3. Alfred Grosser (45, 2002, Nr. 2, S. 95);
  4. Władisław Bartoszewski (47, 2004, Nr. 2, S. 102);
  5. Jutta Limbach (49, 2006, Nr. 2, S. 97);
  6. Leoluca Orlando (51, 2008, Nr. 2, S. 86);
  7. Monika Maron (53, 2010, S. 109);
  8. Sebastian Krumbiegel (55, 2012, Nr. 2, S. 101);
  9. Michael Köhlmeier (57, Nr. 2, 2014, S. 115);
  10. Andrea Riccardi (59, 2016, Nr. 3, S. 158 f.);
  11. Rita Süßmuth (61, 2018, Nr. 2, S. 77);
  12. Karlheinz Töchterle (65, 2022, Nr. 2, S. 99).
- Weitere Angaben zur inhaltlichen Begründung und zur Vergabe des Humanismuspreises finden sich auf den Websites: <https://de.wikipedia.org/wiki/Humanismus-Preis> (mit Links zu den genannten Personen) und <https://bundeskongress.altphilologenverband.de/humanismuspreis>

Als Vorlage für die Urkunde für Karlheinz Töchterle dienten folgende Informationen: Mit dieser Urkunde überreicht der DAV den Humanismuspreis an den hochgeschätzten Herrn Prof. Dr. Karlheinz Töchterle, Universitätsprofessor a.D., Rektor der Universität Innsbruck a.D., Wissenschaftsminister der Republik Österreich a.D., um seine hervorragenden Eigenschaften und Leistungen zu ehren, die er in unserer Zeit auf einzigartige Weise unter Beweis gestellt hat. Er hat sich als akademischer Lehrer und Politiker um die Alten Sprachen außerordentlich verdient gemacht. Er verdient höchste Anerken-

nung, weil er sich mit größtem Engagement für die Ausbildung junger Menschen einsetzte und sich nicht nur um die Wissenschaft kümmerte, sondern auch den Menschen persönlich diente. So hat er das angestrebt und gerade das erreicht, was wir, die wir Latein und Griechisch unterrichten, mit diesem Preis anerkennen wollen: er hat sowohl Wissenschaft als auch besonders die Politik mit dem Gemeinwohl verknüpft. Das ist es, was man auf Griechisch *paideia* und *philanthropia*, auf Lateinisch *humanitas* nennt.  
11. April 2022.

ANDREAS FRITSCH



*Verleihung des Humanismus-Preises an Karlheinz Töchterle am 11. April 2022 in Innsbruck, v. l. Hartmut Loos (Ehrenvorsitzender DAV), Wolfgang Kofler (Institut für Klassische Philologie und Neulateinische Studien, Universität Innsbruck), Karlheinz Töchterle (Bundesminister für Wissenschaft und Forschung a. D.), Franz Fischler (EU-Kommissar a. D., Laudator)*

HISCE LITTERIS  
**PRAEMIVM HVMANITATIS**  
 ADIVDICAMVS  
 DOMINO ILLVSTRISIMO ATQVE HVMANISSIMO  
**KARLHEINZ TÖCHTERLE**  
 DOCTORI ET PROFESSORI ACADEMICO,  
 PRISTINO RECTORI  
 VNIVERSITATIS STVDIORVM AENIPONTANAE  
 ET MINISTRO CVLTVS ERVDITIONISQVE  
 REI PVBLICAE AVSTRIAE,  
 VT EIVS OPERA ET VIRTVTES HONOREMVS,  
 QVAS NOSTRA AETATE EXCELLENTER PRAESTITIT;  
 ETENIM MAGISTER ET HOMO POLITICVS  
 DE LINGVIS ANTIQVIS TRADENDIS OPTIME MERVIT.  
 SVMMO HONORE DIGNVS EST,  
 QVOD MAXIMO STVDIO  
 IVVENTVTI EXCOLENDAE OPERAM DEDIT,  
 NON SOLVM LITTERAS FOVENS,  
 SED ETIAM HOMINIBVS IPSIS SERVIENS.  
 SIC ID IPSVM PETEBAT ET ADEPTVS EST,  
 QVOD NOS, QVI LITTERAS LATINAS ET GRAECAS DOCEMVS,  
 HOC PRAEMIO LAVDARE VOLVMVS:  
 STVDIVM LITTERARVM ET ACTIONEM PVBLICAM  
 CVM SALVTE COMMVNI CONEXIT.  
 HOC EST ILLVD,  
 QVOD GRAECE ΠΑΙΔΕΙΑ ET ΦΙΛΑΝΘΡΩΠΙΑ,  
 LATINE HVMANITAS VOCATVR.  
 A.D. III. IDVS APRILES,  
 ANNO DOMINI BISMILLESIMO VICESIMO ALTERO.

*(Hartmut Loos, director studiorum superior)*

ASSOCIATIONIS PALAEOPHILOLOGORVM GERMANICAE PRAESES (PRISTINVS)

*Text der lateinischen Ehrenurkunde zur Verleihung des Humanismus-Preises an Karlheinz Töchterle  
 im Rahmen des Altphilologenkongresses in Würzburg am 11. April 2022 (in Innsbruck)*

## Laudatio auf Karl Heinz Töchterle

Sehr geehrter Herr Altrektor, lieber Karl Heinz, liebe Maria und liebe Familie Töchterle! Meine Damen und Herren!

### Einleitung

Ich starte mit zwei kurzen Vorbemerkungen:

1. Von Karl Heinz Töchterle, der ein großer Verfechter der klassischen antiken Redekunst ist, habe ich gelernt, dass Reden keine Vorlesungen sein dürfen – mit anderen Worten: Reden müssen ohne schriftlich vorgefertigte Texte gehalten werden.

2. Man hat mir 10 Minuten zur Verfügung gestellt, um Karl Heinz Töchterle, seine Persönlichkeit und sein Schaffen umfassend zu würdigen. Das ist auf Grund der Fülle der zu würdigenden Eigenschaften und Leistungen des K. H. Töchterle eine unmögliche Aufgabe. Ich kann in der vorgesehenen Zeitspanne nur einige wenige Dinge schildern, die den Wissenschaftler, den Politiker, aber v. a. den Menschen K. H. Töchterle ein wenig charakterisieren sollen.

### Wofür steht K. H. Töchterle?

Er hat eine akademische Bilderbuchkarriere hingelegt und dabei immer alle Funktionen, die ein Universitätsprofessor hat, hochgehalten.

Einerseits die Forschung – das Schöpferische – wo er, wie auch durch seine umfangreiche Publikationsliste eindrucksvoll bestätigt wird, zahlreiche wertvolle Beiträge zur alpphilologischen Forschung geleistet hat, andererseits die Lehre, wo er eine ganze Generation an akademischem Nachwuchs herangebildet, aber sich auch mit neuen Methoden auseinander gesetzt hat, die weiterhelfen sollen, mit den heutigen technischen und pädagogischen Möglichkeiten das Denken und die Sprachen der griechischen und römischen Antike zu unterrichten.

Er hat mit seinen Überlegungen vieles angestoßen, das mittlerweile zum Standard im Lateinunterricht geworden ist.

Neben den klassischen Funktionen der Forschung und Lehre war Dir, lieber Karl Heinz, stets auch das, was man heute mit ‚third mission‘ bezeichnet, ein großes Anliegen. Dein Engagement, die gesellschaftliche Relevanz der Universität zu steigern, hat schon bald dazu geführt, dass du in verschiedene Ämter berufen wurdest und schließlich zum Rektor Magnifikus der Universitas Leopoldino-Fransisca Oenipontana gewählt wurdest.

Du hast für die Weiterentwicklung der Universität Innsbruck Großartiges geleistet und getreu Deinem, von Dir selbst auferlegten Auftrag, hast Du wesentlich dazu beigetragen, die Universität im Bewusstsein der Tirolerinnen und Tiroler noch stärker zu verankern, und Du hast stets für die Relevanz der Universität für Westösterreich geworben, um in unserem Lande die Wissensgesellschaft bestmöglich leben zu können. Du hast auf dem Boden der Universität im beste Sinne Wissenschaftspolitik betrieben.

Dennoch war es für Viele überraschend, als du im Jahre 2011 zum Wissenschaftsminister in die österreichische Bundesregierung berufen wurdest.

### Der Politiker K. H. Töchterle

Deine politische Karriere hat sehr erfolgversprechend begonnen. Schon nach kurzer Zeit warst du ein begehrter Interviewpartner und, sowohl die Bevölkerung, als auch die Journalistinnen und Journalisten haben es genossen, einmal einen Politiker zu erleben, der nicht in den üblichen Politikerjargon verfällt, sondern mit der Zeitgemäßheit von über 2000 Jahre alten Gedanken und Bildern überrascht.



Leider war es dir nicht möglich, alle Deine wissenschaftspolitischen Ideen umzusetzen, weil die Kleingeistigkeit der österreichischen Politik nach der Wahl im Jahr 2013 ein eigenes Wissenschaftsministerium nicht mehr für nötig befunden hat.

Kein Wunder also, dass der Stoiker K. H. Töchterle am Ende seiner politischen Karriere resignierend festgestellt hat: „Ein Stoiker haltet alles aus, sogar die Politik“.

Doch es gibt auch ein Leben außerhalb und nach der Politik und davon möchte ich noch einiges erzählen.

### **Karl Heinz Töchterle und seine Beziehung zu Umwelt und Natur**

Du warst schon als Kind und bist heute immer noch viel in der Natur, insbesondere in den Bergen unterwegs. Du bist jedoch nicht nur ein Naturliebhaber, sondern hast schon früher als viele andere die Gefahren für die Natur durch Übernutzung und die Notwendigkeit eines wirkamen Umweltschutzes erkannt. Es war daher nur folgerichtig, dass Du schon früh begonnen hast, zunächst in der Gemeindestube, dann in der Region, dich für die Umwelt einzusetzen und dich für die Erhaltung der Naturjuwelle unserer Heimat stark zu machen.

Doch K. H. Töchterle ist einer, der seine geliebten Stubai Berge nicht nur in ihrer Schönheit erhalten möchte, sondern für ihn sind sie auch ein riesiges Freizeitsportgerät, sowohl im Sommer bei ausgedehnten Berg- und Klettertouren, als auch im Winter beim Schifahren, oft gemeinsam mit seiner Frau Maria. Und wenn es um Schitouren geht, da ist er ganz Tiroler Naturbursch. Von den Hängen, die er hinunterfährt, wird anderen schwindlig, wenn sie nur hinunterblicken.

Er hält viel von der antiken Auffassung, dass man zu den Göttern beten soll, damit

eine gesunde Seele in einem gesunden Körper wohne.

### **Der Kulturmensch K.H. Töchterle**

Apropos gesunde Seele, K. H. Töchterle ist auch ein sensibler Kulturmensch.

Wir genießen oft gemeinsam einzelne Höhepunkte der Tiroler Kulturszene und sind treue Besucher von Konzerten und Theateraufführungen. Du, lieber Karl Heinz bist jedoch nicht nur ein Kulturkonsument, sondern auch selbst kulturell aktiv. Du spielst das wohl österreichischste Blasinstrument, das Flügelhorn, und bist erster Flügelhornist bei Deiner Heimatkapelle. Du pflegst auch die Tiroler Tradition des „Weisenblasens“ und trittst gemeinsam mit anderen Tiroler Prominenten, wie dem Landeshauptmann und dem Tobias Moretti an stimmungsvollen Abenden und für wohltätige Zwecke auf.

### **Lebenszentrum Familie**

K. H. Töchterle ist ein Familienmensch. Nirgendwo fühlt er sich wohler als in seinem Familienverband. Als ich ihn vor einigen Monaten fragte, was jetzt für ihn das Wichtigste sei, kam die prompte Antwort: „Opa sein!“ Damit ist wohl der Wunsch verbunden, dass er mit dazu beitragen möchte, dass seine Enkelinnen und Enkel eine unbeschwertere, aber auch spannende Kindheit erleben dürfen.

Ich weiß, lieber Karl Heinz, dass du zwar, so wie ich, in einfache Familienverhältnisse hineingeboren wurdest, aber wir durften – zwar anders – aber auch eine schöne Kindheit erleben. Nur der Start in dein akademisches Leben kam damals eher zufällig zustande. Es war zunächst nicht vorgesehen, dass Karl Heinz das Gymnasium besuchen würde. Doch ein Klassenkamerad aus der Volksschule hatte im Internat so sehr Heimweh, dass dessen Eltern dafür sorgten, dass Karl Heinz ebenfalls ins Haller Gymnasium

eintreten konnte – denn geteiltes Heimweh ist ja bekanntlich nur halbes Heimweh.

Dieser glücklichen Fügung verdanken wir, dass K. H. Töchterle heute der Humanismuspriis des DAV überreicht werden kann.

Lieber Karl Heinz, ich gratuliere Dir herzlich zu diesem großen Preis und ich beglückwünsche die Jury: Sie haben den Richtigen ausgesucht!

FRANZ FISCHLER

## Politische Ökonomie – von Cicero bis Draghi

### Abschlussvortrag auf dem Bundeskongress des DAV am 14. April 2022

#### Zur aktuellen Lage

Es fällt in diesen Tagen schwer, in einem Beitrag wie diesem das schreckliche Geschehen um den Krieg in der Ukraine einfach zu ignorieren. Das gilt umso mehr für jemanden wie mich, der bei den Bildern von Ruinen in Mariupol sofort an die vor 77 Jahren am 16. März 1945 in einem Bombenangriff von weniger als 20 Minuten total zerstörte Heimatstadt erinnert wird. Wie durch ein Wunder blieb der Mitteltrakt der Residenz mit den prachtvollen Fresken Tiepolos, die eine unvergleichliche Einheit mit der Architektur Balthasar Neumanns bilden, verschont. An die Stelle der Feier in diesem wundervollen Rahmen tritt nun die formlose virtuelle Variante.

Bevor ich zu meinem eigentlichen Vortrag komme, erwarten Sie von einem Ökonomen zu Recht einige kurze Anmerkungen zur aktuellen Lage. Der Wirtschaftswissenschaftler ist es gewohnt, ja verpflichtet, die Auswirkungen von Pest, also Covid 19 – und Krieg – nüchtern, *sine ira et studio* zu analysieren.

Die Pandemie hat zu einem schweren Einbruch von Wachstum und Beschäftigung geführt. Entgegen scheinbar berechtigten Hoffnungen erzeugen neue Ausbrüche immer wieder – in der Sprache der Ökonomen – negative Schocks auf das Wirtschaftsgeschehen.

Kurzgefasst: Die Seuche hat uns alle, wenn auch in unterschiedlichem Maße, ärmer gemacht. Dieser wirtschaftliche Schaden wird verstärkt durch die Folgen des Krieges in der Ukraine. Den Angriff auf unseren Wohlstand spüren wir täglich, ob beim Tanken oder beim Blick auf die Heizungsrechnung. Der Staat kann versuchen, die sozialen Folgen abzumildern. Den gesamtwirtschaftlichen Verlust müssen wir hinnehmen.

Die unmittelbaren Abstriche beim Lebensstandard werden begleitet von einem deutlichen Anstieg der Inflation. Die nach 1990 Geborenen kennen das Phänomen Inflation allenfalls aus Erzählungen der Eltern oder Beiträgen zur aktuellen Wirtschaftsgeschichte. Die vorübergehenden Aufregungen in Deutschland um einen angeblichen Teuro beruhen auf verständlichen, objektiv aber unbegründeten irreführenden Wahrnehmungen.

Pandemie und Krieg als schlimme Ereignisse haben nicht nur Deutschland in einer Zeit getroffen, in der die Weltwirtschaft ohnehin von einem fundamentalen Wandel erfasst wird. Mit dem Eintritt Chinas und anderer Länder in die globalisierte Wirtschaft haben rund 1 Milliarde zusätzliche Arbeitskräfte zu einem gestiegenen und billigen Angebot auf den Weltmärkten geführt und überall einen Druck auf die Löhne ausgeübt. Dieser Effekt läuft nicht nur wegen der

Ein-Kind-Politik Chinas allmählich aus. Energie wird sich nicht zuletzt als Folge der Klimapolitik weiter verteuern. Eine alternde Gesellschaft steht vor gewaltigen Kostensteigerungen im Gesundheitssystem. Unter dem unseligen Präsidenten Trump hat Amerika begonnen, seinen großen Markt abzuschirmen – die Biden-Administration setzt in schlechter Tradition der Demokraten diesen Trend fort. Der Protektionismus breitet sich mit dem Ausbruch des Krieges in der Ukraine weiter aus, das Streben nach Unabhängigkeit von ausländischen Anbietern nimmt mit geradezu atemberaubendem Tempo zu. Es ist vor allem Aufgabe der EZB, den Preisauftrieb in Grenzen zu halten. Wir werden wohl auf absehbare Zeit mit höherer Inflation leben müssen. Es liegt an der Anpassungsfähigkeit der Wirtschaft unseres Landes, inwieweit wir unter diesen veränderten Bedingungen unseren Wohlstand verteidigen können. Gefordert ist die Politik, die mit dem Klimawandel ohnehin vor riesigen Herausforderungen steht, den Rahmen für eine wettbewerbsfähige Wirtschaft zu schaffen. Mehr denn je hängt die unerlässliche Innovationskraft vom Potenzial an hochqualifizierten jungen Menschen ab. Über die Bedeutung des Bildungssystems – nicht nur, aber auch für die Chancen Deutschlands in einem schärferen internationalen Wettbewerb – muss ich mich hier nicht weiter ausbreiten. Sie werden diesen Satz nicht missverstehen als engstirniges ökonomisches Postulat. Wirtschaft ist nicht alles, und nicht einmal das Wichtigste. Aber ohne allgemeinen Wohlstand nur wenig Geld für Bildung, Sicherheit und soziale Aufgaben. Ohne befriedigende Beschäftigungsmöglichkeiten kein sozialer Friede.

Lassen Sie mich jetzt zu meinem nun wesentlich überarbeiteten Vortrag kommen, wie ich ihn für den Kongress am 17. April 2020 vorbereitet hatte.

### **Von der Altphilologie zur Volkswirtschaft**

Es war eine Überraschung, eine Ehre, gleichzeitig eine damit verbundene nicht geringe Herausforderung, eine Einladung zu diesem bedeutenden Kongress der Altphilologen zu erhalten – schließlich kann man sich kaum eine größere Distanz zu meinem Fach, der Ökonomie, vorstellen.

Der Verlockung, einmal vor einem mir völlig fremden Auditorium zu sprechen, hätte ich vermutlich ohnehin nicht widerstanden. Es gibt aber einen weiteren, ausschlaggebenden Grund für die Annahme der Einladung.

Es war im zweiten Semester meines Studiums der Altphilologie – wie sich herausstellen sollte auch das letzte – hier in Würzburg, in einem Seminar zur Odyssee. Ich erinnere mich bis heute an die Bemerkung des Gräzisten Dirlmeier: Der Kommilitone XY hat unseren kleinen, aber elitären Kreis verlassen und sich dem ach so lebensnahen Studium der Nationalökonomie zugewandt. Es war das erste Mal, dass ich bewusst von dieser Disziplin hörte. Ich konnte mir darunter nichts, aber auch gar nichts vorstellen. Die abgrundtiefe Herablassung, mit der Dirlmeier auf dieses Fach verwies, erweckte bei mir den zunächst sehr vagen Gedanken, das könnte für mich vielleicht das passende Studium sein. Um kein Missverständnis aufkommen zu lassen, dieses Seminar habe ich in bester Erinnerung. Es waren andere Enttäuschungen, die mich letztlich zum Studienwechsel veranlasst haben.

Seien Sie unbesorgt, ich will hier keine Autobiographie vortragen, die Stufen vom Studenten zum Professor und schließlich zum Notenbanker beschreiben. Sie werden aber vermutlich überrascht sein, welche Assoziationen sich auf diesem Weg mit meinem nie erloschenen und im Laufe der Zeit wieder gewachsenen Interesse an der Antike eingestellt haben.

Der lange in Deutschland vorherrschende Titel „Nationalökonomie“ führte schon immer in die Irre. Heute wird faktisch jeder Moment, jede wirtschaftliche Tätigkeit in vielfältiger Weise von internationalen, globalen Vorgängen beeinflusst. Jede Beschränkung auf nationale Erklärungen geht zwangsläufig an der Realität vorbei. Anders als Transparente bei den Demonstrationen glauben machen wollen, ist es nur dank der Globalisierung und der damit verbundenen Hinwendung zur Marktwirtschaft gelungen, mehr als eine Milliarde Menschen aus tiefstem Elend herauszuführen. Und wenn Ihre Schüler am Freitag Plakate hochhalten und mit der Überzeugung engagierter Idealisten die Abschaffung des Kapitalismus fordern, um die Umwelt zu retten, verkennen sie Fakten und geschichtliche Erfahrungen. Keine Frage, die Globalisierung hat auch negative Auswirkungen, und das Wachstum ging in der Vergangenheit nicht selten auf Kosten der Umwelt. Hier nur so viel: Wer vor oder nach dem Fall der Mauer einmal nur durch Bitterfeld gefahren ist oder die offenen Halden radioaktiven Abraums gesehen hat, kommt an der Erkenntnis nicht vorbei: Nirgendwo – und das gilt gerade auch für Russland und die Länder der ehemaligen Sowjetunion – wurde die Umwelt derart ruiniert wie in den Staaten mit staatlicher Planung und kollektivem Eigentum.

Aber ich bin nicht hier, um die Vorzüge der Marktwirtschaft und einer privaten Eigentumsordnung hervorzuheben. Mir ging es nur darum, in wenigen Worten das weite und faszinierende Feld der ökonomischen Wissenschaft zu skizzieren. Der Gegenstand „Ökonomie“ ist permanenten Änderungen ausgesetzt. Mit jeder neuen Erkenntnis werden neue Fragen aufgeworfen. Wen die Faszination des Faches erst einmal erfasst hat, der wird von anhaltender, mit der Erfahrung wachsender Neugier getrieben. Es gilt,

herkömmliche Antworten zu überprüfen, nach Lösungen für neue Probleme zu suchen.

Es kann nicht überraschen, dass die ökonomische Wissenschaft auf der einen Seite einen Schatz allgemeiner Erkenntnis akkumuliert hat, auf der anderen Seite in der Öffentlichkeit nicht selten als eine Pandorabüchse widersprüchlicher Meinungen wahrgenommen wird. In der Politik hinterlassen die Erkenntnisse der Ökonomen tiefe und nicht immer fruchtbare Spuren.

Der berühmte John Maynard Keynes hat einmal folgendes Resümee gezogen:

„[...] sind aber die Gedanken der Ökonomen und Staatsphilosophen, sowohl wenn sie im Recht, als wenn sie im Unrecht sind, einflussreicher als gemeinhin angenommen wird. Die Welt wird in der Tat durch nicht viel Anderes beherrscht. Praktiker, die sich ganz frei von intellektuellen Einflüssen glauben, sind gewöhnlich die Sklaven irgendeines verblichenen Ökonomen.“<sup>1</sup>

### **Aufgaben der Wirtschaftspolitik**

Die Suche nach Erklärungen für die wirtschaftliche Entwicklung, für Wachstum und Beschäftigung, Inflation und Arbeitslosigkeit, Auf- und Abwertungen von Währungen, die Verteilung von Einkommen und Vermögen auf Arm und Reich – kurz für den ganzen ökonomischen und gesellschaftlichen Kosmos bedient sich inzwischen immer ausgefeilterer Methoden. Häufig scheinen komplizierte Modelle den Bezug zur Wirklichkeit verloren zu haben. Die ökonomische Wissenschaft ist aber nicht als Veranstaltung des *l'art pour l'art* zu verstehen. Am Ende bleibt die wichtigste Aufgabe, aus dem Verständnis wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Vorgänge entscheidende Erkenntnisse für die Wirtschaftspolitik zu gewinnen. Wie kann man am besten Arbeitslosigkeit bekämpfen, oder möglichst erst gar nicht entstehen lassen? Welche

Vorkehrungen schützen gegen den Missbrauch der Notenpresse und die Gefahr der Inflation? Was spricht dafür – oder auch dagegen, der Notenbank eines Landes den Status der Unabhängigkeit zu verleihen? Dieser Fragenkatalog ließe sich beliebig fortsetzen.

Die genuine Schwierigkeit, aber auch die Faszination der Ökonomie liegt – anders als in den Naturwissenschaften – in der permanenten Veränderung ihres Forschungsgegenstandes.

### Die Rolle der Erwartungen

Die Politik stößt ganz allgemein dort auf Grenzen, wo die Bürger ihr Verhalten schon in Erwartung neuer Eingriffe ändern. Die Ökonomen beschäftigen sich schon lange mit dem Einfluss von Erwartungen auf das Verhalten der Menschen und haben dabei ein breites Spektrum von Modellen entwickelt. Wie bilden die Menschen ihre Erwartungen? Aus Erfahrungen der Vergangenheit? Solche sog. adaptiven Erwartungen lassen sich vergleichsweise einfach modellieren. Aber ist das nicht zu schlicht gedacht? Lernen die Menschen nicht aus Erfahrungen der Vergangenheit?

Ich will Sie nicht mit einem Exkurs zur Rolle von Erwartungen in ökonomischen Modellen langweilen und nur einen Fall herausgreifen. In den siebziger Jahren war es Robert Lucas, Professor in Chicago und späterer Nobelpreisträger, der die Theorie der rationalen Erwartungen entwickelte, die bis heute in vielen ökonomischen Modellen eine wichtige Rolle spielt.<sup>2</sup> In aller Kürze liegt dieser Theorie folgende Überlegung zu Grunde. Die Menschen verfügen über Kenntnisse ökonomischer Zusammenhänge. Kündigt die Politik etwa zusätzliche Staatsausgaben an, die nur über eine hohe Kreditaufnahme des Staates zu finanzieren sind, dann schließen die Bürger

daraus, dass dies in Zukunft höhere Steuern zur Finanzierung der erhöhten Staatsschuld zur Folge hat. In dem Maße, in dem sie sich darauf vorbereiten, sparen sie mehr, statt zu konsumieren, der erhoffte konjunkturpolitische Erfolg bleibt deshalb aus. Eine Regierung, die das Vertrauen ihrer Bürger genießt, kann mit glaubhaften Ankündigungen jedoch durchaus positive Wirkungen erzielen.

Während einer Arbeit auf diesem Gebiet regte sich bei mir eine Assoziation aus meiner altphilologischen Vergangenheit. Meine Recherche führte bald zum Erfolg und endete schließlich in einem kurzen Beitrag, der 1985 in der wissenschaftlichen Zeitschrift *Kyklos* unter der Überschrift erschien: „Rationale Erwartungen im Jahre 67 vor Christus“.

Im Laufe der Entwicklung war das antike Rom immer stärker auf Getreideimporte aus Sizilien und Nordafrika angewiesen, zumal seit der Zeit der Gracchen ein eigenes Gesetz (*lex frumentaria* aus dem Jahre 133 v. Chr.) der großstädtischen Plebs eine billige Versorgung (mit Unterbrechungen) garantierte. Der Import per Schiff wurde jedoch zunehmend von den Seeräubern bedroht, die schließlich nicht nur das Mittelmeer weitgehend beherrschten, sondern auch die wichtigsten Häfen eingenommen hatten. In dieser kritischen Lage übertrug Rom das Kommando auf Gnaeus Pompeius und bewilligte ihm ein riesiges Aufgebot: mit einer genialen Strategie hat dann Pompeius das Mittelmeer innerhalb von 40 Tagen von den Seeräubern befreit.

Ein Jahr später (66 v. Chr.) setzte sich Cicero in seiner ersten politischen Rede dafür ein, das von dem Tribun C. Manilius vorgeschlagene Gesetz anzunehmen und Pompeius mit dem Oberbefehl gegen Mithridates und Tigranes zu betrauen. Zur Begründung verweist Cicero auf

die militärischen Erfolge des Pompeius, u. a. im Krieg gegen die Seeräuber, und das Ansehen bei Freunden und Feinden, das er sich dabei erworben hat. In diesem Zusammenhang fügt Cicero an: An dem Tag, da er von euch zum Oberbefehlshaber im Seeräuberkrieg bestimmt wurde, fiel der Getreidepreis nach schlimmster Not und Teuerung plötzlich auf einen so niedrigen Stand, wie ihn ein anhaltender Friede trotz größter Fruchtbarkeit des Bodens kaum hätte bewirken können. Das vermochten die Erwartung und der Name, die sich an einen Mann knüpften.

Auch wenn die Zeitangabe über die Geschwindigkeit des Anpassungsprozesses eine rhetorische Übertreibung sein mag, so bleibt doch zweierlei festzuhalten:

1. Der Getreidepreis ändert sich drastisch allein aufgrund einer neuen Information.
2. Cicero erkennt den Zusammenhang und versteht die Bedeutung der Erwartungen.

Als Mario Draghi als Präsident der Europäischen Zentralbank am 26. Juli 2012 in London sein berühmtes „*whatever it takes*“ verkündete, löste dies einen vergleichbaren Effekt aus. Seine Erklärung, die EZB werde notfalls alles unternehmen, um den Euro zu erhalten, brachte die vorher stark gestiegenen Zinsen von hochverschuldeten Ländern wie Italien zurück auf den vorherigen Stand. Es war die Ankündigung einer potentiellen Intervention der Notenbank am Kapitalmarkt, Worte allein, die diese Wirkung erzielten. Ob er damit das gesetzlich verankerte Mandat der EZB überschritten hat, muss an dieser Stelle offen bleiben.

Nach dieser ersten – ich nenne es einmal einfach „Entdeckung“, war meine Neugier erwacht. Auf der einen Seite wurde mir bewusst, dass ich aus der lange zurückliegenden Vergangenheit bekannte Texte als

Ökonom inzwischen mit anderen, oder sollte ich vielleicht besser sagen, einem zusätzlichen Auge lese. Auf der anderen Seite habe ich dann bei passender Gelegenheit in aktuellen Arbeiten nach Beispielen in der Antike gesucht.

Auf diesen Pfad führte mich ein Beitrag „Eigennutz und Politikerverhalten“. Adam Smith, der Stammvater der modernen Ökonomie, hat in seiner „Theory of Moral Sentiments“ die ganze Breite und Tiefe menschlichen Verhaltens analysiert.<sup>3</sup> Wenn es aber um die Bekundung moralischer Beweggründe für wirtschaftliche Aktivitäten ging, überwog seine Skepsis. Im Streben nach eigenem Gewinn wird der einzelne

„von einer unsichtbaren Hand geleitet, um einen Zweck zu fördern, den zu erfüllen er in keiner Weise beabsichtigt hat. Auch für das Land selbst ist es keineswegs immer das schlechteste, dass der einzelne ein solches Ziel nicht bewusst anstrebt, ja, gerade dadurch, dass er das eigene Interesse verfolgt, fördert er häufig das der Gesellschaft nachhaltiger, als wenn er wirklich beabsichtigt, es zu tun. Alle, die jemals vorgaben, ihre Geschäfte dienten dem Wohl der Allgemeinheit, haben meines Wissens niemals etwas Gutes getan.“

Die moderne Politische Ökonomie hat diesen Gedanken aufgegriffen und sowohl das Eigennutz-Axiom wie das Walten einer unsichtbaren Hand auf das Handeln von Politikern und Parteien angewandt. Schumpeter hat dies in seinem großen Werk „Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie“ in dieser Form zugespitzt:

„In ähnlicher Weise ist der soziale Sinn oder die soziale Funktion der parlamentarischen Tätigkeit ohne Zweifel die, Gesetze und teilweise auch Verwaltungsmaßnahmen hervorzubringen. Aber um zu verstehen, wie die demokratische Politik diesem Zweck dient, müssen wir vom Konkurrenzkampf um Macht und Amt ausgehen und uns klarwerden, dass die soziale Funktion, so wie die Dinge nun einmal liegen, nur nebenher erfüllt

wird – im gleichen Sinne wie die Produktion eine Nebenerscheinung beim Erzielen von Profiten ist“.<sup>4</sup>

Auf einen sehr vereinfachten Nenner gebracht handelt der Politiker wie ein Unternehmer. Wie dieser versucht, im Wettbewerb Marktanteile für sein Produkt zu erringen, kämpft jener um Wähler, das Ziel ist einmal die Maximierung des Gewinns, das andere Mal die Maximierung von Stimmen.

Während meiner Arbeit an dem genannten Artikel wuchs bei mir die Überzeugung, diese Beobachtung könnte nicht nur für die Moderne gelten. Ein Schulfreund, der der Altphilologie treu geblieben ist, gab mir den Hinweis auf „Die Ritter“ des Aristophanes.

In dieser im Jahre 424 erstmals aufgeführten Komödie übt bekanntlich Aristophanes beißende Kritik an Kleon, dem damals mächtigsten Mann in Athen. Kleon tritt in diesem Stück in der Figur des Paphlagoniers, eines Sklaven auf, der seinen Herrn durch Lug und Trug regiert. Als zentrale Botschaft der Komödie kann die Ansicht gelten, dass ein Mann wie Kleon, wenn er erst einmal an der Spitze steht, nur durch einen noch schlimmeren – der das „Spiel“ noch besser beherrscht – abgelöst werden kann. In den „Rittern“ wird dieser durch die Person des Wursthändlers verkörpert. Aristophanes liefert eine ganze Reihe sarkastischer Charakterisierungen des Typs „erfolgreicher Politiker“.

Im Buhlen um die Gunst des Volkes greifen beide zu allen Arten materieller Wohltaten. Nach vielfältigen Geschenken im Wettbewerb mit seinem Kontrahenten fordert der Wursthändler die Entscheidung: „Nun richte Demos, wer am besten sich verdient gemacht um Dich und Deinen Bauch!“

Starker Tobak! Die Toleranz gegenüber oppositionellen Strömungen beweist die Kraft

und das Selbstbewusstsein der Athener. Als mit dem Ende des peloponnesischen Krieges Athen seine Vorrangstellung verloren hatte, wurde bezeichnenderweise der Angriff auf führende Politiker untersagt.

Wer wollte behaupten, wir hätten auf dem Gebiet der politischen Satire seitdem Fortschritte gemacht? Es wäre vermessen von mir, mich auf das Feld eines historischen Vergleichs zu begeben. Deshalb nur eine Bemerkung: Wenn die Fakten nicht genügen, um z. B. Rentenversprechen als Wunschdenken zu entlarven, bedürfte es nicht eines modernen Aristophanes, um dem Volk die Augen zu öffnen?

Kritik am Verhalten der Politik und der sie tragenden Politiker kann Ausdruck einer lebendigen Demokratie sein. Die in Athen praktizierte Toleranz stellt als im Grundgesetz garantierte Meinungsfreiheit einen Grundpfeiler unserer Demokratie dar. Muss man nicht mit Entsetzen beobachten, wenn ausgerechnet im Bereich der Wissenschaft dieses Prinzip in Frage gestellt wird – durch weitverbreitete Passivität gegenüber Angriffen auf die Freiheit der Meinung und der Wissenschaft sowie offene oder unterschwellige Akte der Selbstzensur?

Hinter der ätzenden Kritik eines Aristophanes lauert die grundsätzliche Ablehnung der Demokratie. In den vergangenen 2 ½ Tausend Jahren wurden alle denkbaren Regierungsformen ausprobiert. Churchill hatte schon recht, als er es auf den kurzen Nenner gebracht hat: Die Demokratie ist die schlechteste Form, mit Ausnahme aller anderen bisher praktizierten. Leider fehlt dieser Beschreibung jeglicher emotionale Appell, wohl mit ein Grund, warum die Menschen immer wieder auf die Sirenengesänge falscher Versprechungen hereinfliegen. Nach dieser langen

Erfahrung mag man an die Mahnung Karl Poppers erinnern, nicht dem Zauber Platons zu verfallen, und noch viel weniger intellektuell eher dürftigen anderen Verheißungen.

Da wir nun schon einmal im alten Griechenland angelangt sind, noch ein Bezug zu aktuellen Gefahren. Graham Allison von der Harvard Kennedy School charakterisiert den Konflikt zwischen dem rasch aufsteigendem China und der für lange Zeit unangefochtenen Führungsmacht USA als „Thukydides Falle“. Der Terminus ist gewählt nach der Auseinandersetzung um die Vorherrschaft zwischen dem Herausforderer und dem Dominator, zwischen Athen und Sparta, eine Auseinandersetzung, die schließlich im Peloponnesischen Krieg endete. Allison registriert für die letzten 500 Jahre 16 vergleichbare Situationen, von denen 12 zum Krieg führten, mit dem Ersten Weltkrieg als verheerendstem Ereignis.

Wohlgemerkt, der Konflikt zwischen einem China, das sich niemals mit der Rolle des Zweiten abfinden wird, und den USA, die bisher offenbar noch nach der angemessenen Strategie suchen, ist unvermeidlich. Diese Situation beschreibt der Ausdruck Thukydides Falle.

Diese Diagnose dient als Kurzformel für eine Krise, die nicht rasch vorübergehen wird und große Gefahren in sich birgt. Die Prognose der Zwangsläufigkeit eines Krieges ist damit nicht verbunden – aber doch als potentielle Gefahr enthalten. Ob die politischen Akteure schon einmal von Thukydides gehört haben? Der eine oder andere Berater vielleicht. Ob das reicht, die Bedrohung in ihrem ganzen Ausmaß zu erkennen und angemessen zu agieren?

### Schluss

Als ich mit diesem Text zum Ende kam, habe ich mich nach den Regeln der antiken Rhetorik

gefragt: Was haben die Zuhörer wohl erwartet? Bist Du diesen Erwartungen gerecht geworden?

Auf die erste Frage lautet die Antwort vermutlich. „Wenig bis Nichts“. Was sollten kundige Altphilologen von einem schlichten Ökonomen schon anderes erwarten als von seiner Disziplin zu sprechen – in meinem Fall also die Politik der EZB und die Stabilität des Euro zu erläutern. Eventuell hätte Sie das sogar interessiert – und ich hätte mir sehr viel leichter getan mit einem freien Vortrag, ohne Vorbereitung, ohne Manuskript.

Die mit der Einladung verbundene Verlockung habe ich schon erwähnt. Wollte ich möglicherweise beweisen, dass aus mir auch ein passabler Altphilologe hätte werden können? Gewiss nicht.

Beim Schreiben drängte sich mir mehr und mehr ein ganz anderer Gedanke auf. Dankbarkeit für die Begegnung mit der antiken Welt, Dankbarkeit nicht zuletzt gegenüber exzellenten Lehrern am humanistischen Gymnasium. In der Welt der ökonomischen Wissenschaft, der Wirtschaft, der Finanzen, in der ich mich seit nunmehr schon so vielen Jahren bewege, habe ich es längst aufgegeben, etwa einen passenden lateinischen Spruch zu verwenden, wer würde das noch verstehen – das Englische hat längst die Rolle der *lingua franca* übernommen.

Nun, wer den Schatz der Antike nie kennengelernt hat, vermisst aus Unkenntnis nichts. Für unsere Gesellschaft ist dies ein schwerer Verlust, der sich auf so vielen Gebieten schmerzlich bemerkbar macht.

So bleibt mir zum Schluss nur der Wunsch, es möge Ihnen gelingen, möglichst viele junge Menschen mit einem für das ganze Leben wichtigen Schatz auszustatten.



**Literatur:**

- Keynes, John Maynard (1936): Allgemeine Theorie der Beschäftigung, des Zinses und des Geldes, München/Leipzig.
- Lucas, Robert E. (1972): Expectations and the neutrality of money, Journal of Economic Theory 4.
- Schumpeter, Joseph A. (1980): Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie, 5. Aufl., München.
- Smith, Adam (2000): The Theory of Moral Sentiments, (1854), New York.

**Anmerkungen:**

- 1) Keynes, John Maynard (1936): Allgemeine Theorie der Beschäftigung, des Zinses und des Geldes, München/Leipzig, S. 323.
- 2) Lucas, Robert E. (1972): Expectations and the neutrality of money, Journal of Economic Theory 4.
- 3) Smith, Adam (2000): The Theory of Moral Sentiments, (1854), New York.
- 4) Schumpeter, Joseph A. (1980): Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie, 5. Aufl., München, S. 448.

OTMAR ISSING

## Latein – neu!<sup>1</sup>

### 1. Situation des Lateinunterrichts – „Lateinarmut“

Die „Lateinarmut“<sup>2</sup> ist überall groß, in der Öffentlichkeit und in den meisten Universitätsfächern. Immer mehr geht der Lateinunterricht an Schulen und Universitäten zurück. Stellen werden gestrichen. Lateinfehler finden sich überall, selbst bei Übersetzern und manchmal auch bei studierten Latinisten.

Es gibt ein strukturelles Problem des Lateinunterrichts; es macht ihn oft weniger erfolgreich als erhofft, es macht ihn sogar zu einem angstbehafteten Fach. Wir Latinisten sind einheitlich anderer Meinung, wir können das Gegenteil begründen. Aber wie können wir überzeugend und erfolgreich bleiben?

Allgemein wird gerade versucht, sogenannte „alternative Überprüfungsformen“ zu finden. Sie sollen den „Übersetzungsstress“ etwas mildern. In diesen Alternativvorschlägen werden Elemente der Texterschließung übernommen, die ich bereits 1987 vorgeschlagen habe. Allerdings werden sie separiert übernommen und nicht als der Lösungsweg zum Textverständnis, das sich manchmal und eventuell auch in einer

Übersetzung erweisen kann. Es sind auch viele falsche Vorstellungen dabei festzustellen:

- die unbewiesene Behauptung, eine Texterschließung sei bei Dichtung ausgeschlossen – Wieso? Auch Dichtungen sind Texte.
- der Ausdruck „Vorerschließung“ statt Erschließung: Es gibt keine Erschließung vor der Erschließung. Die Autoren verwechseln Vorerschließung mit *pre-reading activities* wie Wiederholung von Vokabeln, bestimmter grammatischer Phänomene usw.

Vor allem aber wird die Texterschließung von der Satzerschließung getrennt. Mein Heft in der Zeitschrift *Der altsprachliche Unterricht* hieß ausdrücklich „Satz- und Texterschließung“ und verband beides.

Bei der Satzerschließung wird meines Erachtens nicht das Wesentliche gesehen und sie wird mit Übersetzen verwechselt.

### 2. Zur Frage des Übersetzens

#### (als Methode und als Prüfungsform)

Das Übersetzen und sein Verhältnis zur Interpretation stehen immer noch im Mittelpunkt der Diskussion über die Gestaltung und die

Ziele des Lateinunterrichts. Die Anforderungen, die das Erfassen und Übersetzen eines Textes stellen, und die dementsprechend geminderten Aussichten, eine gute Bewertung zu bekommen, schrecken viele Schüler ab, Latein in der Oberstufe fortzuführen.

Beim Übersetzen muss man Satzabläufe erkennen, den Textaufbau und den Zusammenhang erfassen, deutsche Satzbaupläne mit lateinischen Satzbauplänen vergleichen, deutsche Satzbaupläne beherrschen (ein Manko vieler auch akademisch ausgebildeter Persönlichkeiten).

Das fast simultane Übersetzen verlangt, dass man sich parallel in zwei Sprachen und Sprachmustern bewegt, mit Vorteilen für die Ausdrucksfähigkeit, mit Problemen für die Satzkonstruktion, wenn man beim Anfang eines fremdsprachlichen Satzes nicht weiß, wie er endet.

Vor allem aber hat sich bei immer mehr Deutschen oder Deutschsprechenden die Artikulationsweise verändert. Sie folgen nur dem Prinzip der Linearität, d. h. sie wollen die Teile einer Äußerung zeitlich linear anordnen. Stoßen sie dann auf etwas, was als früher dargestellt werden muss, dann verwenden sie kein „nachdem“ oder „weil“ mehr, sondern sie verfallen in den Start zu einer neuen linearen Abfolge. Sie verwenden z. B. „weil“ statt „denn“ oder sie verfallen auf Füllwörter, die ein Pausieren signalisieren („also ...“), oder bauen Sickersätze, die kein Ende haben, sondern irgendwann versickern und nach einem „weil“, „em“, „ja“ aufhören, dem manchmal der Versuch eines neuen Hauptsatzes folgt. Manchmal folgt auch ein „genau“, so als habe sich der Sprecher selbst gefragt, ob er da etwas Sinnvolles gesagt hat.<sup>3</sup>

### 3. Texte lesen

Niemand scheint daran zu denken, dass lateinische Texte wie alle anderen Texte auch zunächst und vor allem in der Originalsprache gelesen werden müssen und wollen. – Wie geht das? Wie ist das erreichbar?

Römer hatten offenbar eine eigenartige, man könnte sagen: kindliche, Art, ihre Texte zu lesen; sie sprachen den Text halblaut mit. Der große Vorteil: Mehrere Perzeptionskanäle wurden betätigt, Auge, Ohr, Verstand. Möglicherweise hat dies dazu geführt, dass Römer als Zuhörer oder als Leser auch riesige, Eindruck schindende Perioden erfassen konnten.

Sie erfassten sie – mit-atmend – in Kola! So schrieben sie Texte in kurzen Zeilen auf Papyrus oder Wachs-Tabulae, so lasen sie sie in Papyrusrollen, so sahen sie sie auf Monumenten.

Die Erfindung des Buches und erst recht des Buchdrucks hat hier vieles verändert. Bücher haben längere Zeilen und lassen mehr Text auf einer Seite zu.

Die Einführung vielerlei Computerfunktionen hat unsere Perzeptionsweise und Schreibweise erneut geändert.<sup>4</sup>

### 4. Erschließen – Kolometrisches Gliedern

Die Chance des Lateinunterrichts ist nicht das Übersetzen. Die Chance ist das genaue Nachvollziehen eines herausragend geplanten Textes mit vielen Sinnen (Hörsinn, Gesichtssinn, Sprechen), mit Gefühl und Verstand.

Sogar Römer mussten es üben, nicht Wort für Wort Sinn zu erfassen, sondern Kolon für Kolon. Quintilian schildert in seiner *Institutio oratoria* 1, 1, 32-34 die komplexen Anforderungen, die das Lesen mit gleichzeitigem halblautem Sprechen an das Kind stellt. Er zeigt dabei (in § 34), dass auch er das vorausschauende Lesen (*prōspicere in dextrum ... et*

*prōvidēre*) kennt, dass es „alle anraten“ (*omnēs praecipiant*) und dass es eine Sache des Verstandes (*nōn ratiōnis modo*), aber auch der Einübung ist (*sed ūsūs quoque est*).

Dem antiken Lesen entspricht am ehesten eine Satzerschließung in Kola. Diese entspricht aber wiederum auch dem modernen Sprechen in kurzen Sätzen.

Um diese Art der Satzerschließung zu lernen, muss man kolometrisches Gliedern lernen und dabei wissen, dass jede Verbform Kern eines Kolons ist.<sup>5</sup>

Das folgende Beispiel meint nicht, dass man jeden Satz auf diese Weise erarbeiten muss, es ist ein Beispiel, wie man lernen kann, in Abschnitten zu lesen.

Eine lineare Satzerschließung, die in einer kolometrischen Gliederung mit Übersetzung der einzelnen Kola mündet, sieht so aus:

Text: Ovid, *Met.* 4, 93–95:

93 Callida per tenebrās versātō cardine Thisbē

94 ēgreditur fallitque suōs adopertaque vultum

95 pervenit ad tumulum dictāque sub arbore  
sēdit.

#### 4.1 Vorbereitung:

##### Unterstreichen und Umrahmen

Man liest den Satz durch, unterstreicht alle Verbformen, rahmt unterordnende Konjunktionen ein und kennzeichnet die Verbformen entsprechend als selbstständig formuliert oder als „bezogen“, das heißt auf eine andere Verbal-aussage bezogen formuliert.

B

93 Callida per tenebrās [versātō cardine] Thisbē

S S B

94 ēgreditur fallitque suōs [adopertaque vultum

S B S

95 pervenit ad tumulum [dictāque sub arbore sēdit.

(Ablativi absoluti und A.c.I. werden in Klammern gesetzt, Participia coniuncta erhalten eine Klammer, die nach der Seite hin offen ist, wo das grammatische Bezugswort steht; bei *adopertaque vultum* könnte man diskutieren, ob das Bezugswort Thisbe ist – dann stünde die Klammer nach *vultum* und wäre nach links offen, ich beziehe *adoperta* auf das *t* in *perveni-t*).

#### 4.2 Textumbruch und kolometrische

##### Gliederung

Der Textumbruch kann durch eine Satzdarstellung nach dem Einrücksystem oder nach dem Schema der folgenden Liste erfolgen.

| Nr. | Grammatikalische Beschreibung           | Lateinisches Kolon        | S/B | Deutsch  | Bezug auf |
|-----|---|---------------------------|-----|--|-----------|
| 1   | HS, Beginn, Prädikativum und Adverbiale | (93) Callida per tenebrās | -   | Schlau im Dunkeln der Nacht                                | 3         |
| 2   | Abl. abs. im HS                         | versātō cardine           | B   | dreht Thisbe die Türangel (– die Türangel wurde gedreht –) | 3         |
| 3   | Subjekt und Prädikat                    | Thisbē (94) ēgreditur     | S   | und schreitet hinaus,                                      | --        |
| 4   | 2. HS                                   | fallitque suōs            | S   | und sie bleibt ihren Leuten un-<br>bermerkt                | --        |
| 5   | 3. HS, p.c.                             | adopertaque vultum        | B   | und dann verhüllt sie ihr Gesicht                          | 6         |
| 6   | 3. HS, Prädikat + Präpositionalobjekt   | (95) pervenit ad tumulum  | S   | und kommt endlich an den Grab-<br>hügel –                  | --        |
| 7   | Adverbiale mit p.c. im 4. HS            | dictāque sub arbore       | B   | und unter dem Baum, wie ausge-<br>macht,                   | 8         |
| 8   | 4. HS, Prädikat                         | sēdit                     | S   | setzte sie sich hin.                                       | --        |

Der umgebrochene Text kann in eine Tabelle umgewandelt werden. Dann fügt man weitere Spalten links und rechts ein und füllt sie nach und nach aus. Man kann sich anfangs auf das lateinische Kolon, die grammatische Beschreibung und eine deutsche Wiedergabe in Hauptsätzen beschränken.

Davor kann man noch eine Darstellung im Einrücksystem und eine entsprechende Satzabbildung ausarbeiten; siehe dazu Abschnitt 4.5. Das ist die Weise, wie Sätze erfasst werden. Es ist auch die Form einer Übersetzung. Diese Übersetzung ist nicht eine Nachahmung des lateinischen Satzes, sondern eine Wiedergabe der erfassten Kola. Diese Wiedergabe entspricht üblichem deutschem Sprachgebrauch, kann aber statt als Übersetzung auch als Wiedergabe der Kola in Hauptsätzen bezeichnet werden. Was dadurch nicht erfasst wird, steht in den grammatischen Beobachtungen oder kann in diesen überprüft werden. So sind sowohl Schülerinnen und Schüler in ihrem Drang nach Verstehen als auch Lehrpersonen, die Verständnis überprüfen wollen, berücksichtigt. Nach meinen langjährigen Erfahrungen schaffen es sehr viel mehr Schülerinnen und Schüler, sich so ein Satzverständnis zu erarbeiten und gute Noten zu bekommen.

### 4.3 Kurzfassung der kolometrischen

#### **Gliederung:**

Bei genügend Übung können sich Schülerinnen und Schüler den Satz auch einfach mit Schrägstrichen oder (am Computer) mit Punkten auf halber Höhe jeder Zeile gliedern: 93 Callida per tenebrās / versātō cardine / Thisbē 94 ēgreditur / fallitque suōs / adoper-taque vultum / 95 pervenit ad tumulum / dictāque sub arbore / sēdit.

Oder:

93 Callida per tenebrās • versātō cardine • Thisbē 94 ēgreditur • fallitque suōs • adoper-taque vultum • 95 pervenit ad tumulum • dictāque sub arbore • sēdit.

### 4.4 Kolometrisches Gliedern und Computer

Die kolometrische Darstellung erfolgt am besten am Computer. Dann wird daraus ein Dokument dessen, wie wir uns das Verständnis eines Textes erarbeiten. Dabei handelt es sich um zwei gegenläufige Dokumentationen.

#### **Einerseits:**

1. Immer wieder können wir uns den Sinn und die sprachliche Gestaltung eines Kolons erarbeiten.
2. Immer wieder können wir uns auch die Gliederung, die Zuordnung, die Einordnung als S oder B überdenken und die Kennzeichnungen ändern. Copy and paste!
3. Immer wieder können wir die grammatische Analyse und Darstellung ändern.
4. Und immer wieder können wir die logische Bezugssetzung und die Zuordnung der Kola überdenken und in der Gliederungsdarstellung korrigieren.
5. Dabei werden auch neue semantische Deutungen erarbeitet.

#### **Gegenläufig:**

Verwendet man den Korrekturmodus, dann bleiben Vorgängerversionen durchgestrichen erhalten, also erste Versuche, verworfene Gliederungen, verworfene grammatische Erklärungen. Dann entsteht ein Abbild oder ein Protokoll der langsamen und sich korrigierenden Erarbeitung eines Textes.

Verlage sollten sich dazu entschließen, Textausgaben immer mit einer CD anzubieten, die den angebotenen Text in bearbeitbarer Form enthält. Das tun sie aber nur, wenn

genügend Lehrerinnen und Lehrer dafür plädieren und durch Bestellung von Klassensätzen die Verlage ermutigen. Natürlich ist es auch denkbar, die bearbeitbaren Texte im Internet anzubieten.

#### 4.5 Alternative: Satzabbildung nach dem Einrücksystem

Der Textumbruch kann auch zusätzlich mit Anschaulichkeit durch eine Satzdarstellung nach dem Einrücksystem erfolgen.

Diese lohnt im hier vorgegebenen Beispiel kaum, wohl aber bei Sätzen mit vielen Gliedsätzen. Beispiel aus dem Ovidtext: *Met.* 4,84–89:

Tum [murmure parvō 84 multa prius questi  
statuunt,

B

ut nocte silenti 85 fallere cūstōdēs

B S

foribusque excēdere temptent,

B

86 cumque domō exierint, urbis quoque tēcta

B

relinquant,

B

B

87 nēve sit errandum lātō spatiantibus arvō,

B

B

88 convenient ad busta Nini lateantque sub  
umbrā 89 arboris.

#### Ovid, Metamorphosen 4,83-88: Satzabbildung

HS

Tum murmure parvo multa prius questi statuunt,

GS<sub>1</sub>

ut nocte silenti /fallere custodes  
foribusque excedere temptent,

GS<sub>2</sub>

cum-que domo exierint,

GS<sub>1</sub>

urbis quoque tecta relinquant,

GS<sub>2</sub>

ne-ve sit errandum  
lato spatiantibus arvo,

GS<sub>1</sub>

convenient ad busta Nini  
lateantque sub umbra arboris.

Hier sähe die kolometrische Liste so aus:

| Nr. | Grammatikalische Beschreibung   | Lateinisches Kolon  | S/B  | Deutsch   | Bezug auf |
|-----|---|---|------|---|-----------|
| 1   | HS, Plusquamperfekt, resultativ   | 81 Postera nocturnōs<br>Aurōra remōverat ignes  | S    | Aurora hatte am nächsten Tag die nächtlichen Feuer entfernt   | --        |
| 1   | HS, Plusquamperfekt, resultativ   | 82 Solque pruinōsās<br>radiīs siccāverat herbās.  | S    | und Sol hatte mit seinen Strahlen die vom Reif feuchten Pflanzen getrocknet.  | --        |
| 1   | HS, Erzähletappe, Aktion, Erzählperfekt   | 83 Ad solitum coiēre<br>locum.  | S    | Sie kamen am gewohnten Ort zusammen.  | --        |
| 1   | HS, Einleitung  | Tum   | zu 3 | Da  | zu 3      |
| 2   | p. c., vorzeitig  | murmure parvō 84<br>multa prius questī  | B    | führten sie mit leisem Flüstern erst über vieles Klage,   | 3         |
| 3   | HS, Prädikat, Erzähletappe im Reportage-Präsens   | statuunt,   | S    | dann beschließen sie:   | --        |
| 7   | GS <sub>1</sub> , erstes Objekt als Infinitiv mit Ergänzungen   | ut nocte silentī 85 fallere<br>cūstōdēs   | B    | sie wollen versuchen, in schweiger Nacht den Wächtern unbenutzt zu bleiben  | 6         |
| 5   | GS <sub>1</sub> , zweites Objekt als Infinitiv mit Ablativobjekt  | foribusque excēdere   | B    | und aus der Tür hinauszugehen;  | 6         |
| 6   | GS <sub>1</sub> , 1. Prädikat   | temptent,   | B    | (bei 4 übersetzt)   | 3         |
| 7   | GS <sub>2</sub> , vorzeitig zu <i>relinquant</i> , Prädikat im Konj. Perf. zum Ausdruck von Vorzeitigkeit   | 86 cumque domō exierint,  | B    | und wenn sie dann das Haus verlassen haben,   | 8         |
| 8   | GS <sub>1</sub> , Fortsetzung mit zweitem Prädikat, durch das an <i>cum</i> angehängte <i>que</i> an den <i>ut ... temptent</i> -Satz angeschlossen | urbis quoque tēcta relinquant   | B    | wollen sie auch die Dächer der Stadt hinter sich lassen;  | 3         |
| 9   | GS <sub>2</sub> , Finalsatz zum dritten Prädikat des GS <sub>1</sub>  | 87 nēve sit errandum  | B    | und damit sie, (Rest bei 10 übersetzt)  | 11        |
| 10  | p.c. im dritten GS <sub>1</sub> , gleichzeitig Dat. auctoris zur -nd-Form   | lātō spatiantibus arvō,   | B    | wenn sie auf der weiten Flur laufen, ja keinen Fehler begehen müssen,   | 9         |
| 11  | drittes Prädikat im GS <sub>1</sub> , durch das an <i>nē</i> angehängte -ve mit den Prädikaten der vorigen GS <sub>1</sub> gleichgestellt           | 88 convenient ad busta<br>Ninī  | B    | wollen sie sich am Grabmal des Ninus treffen  | 3         |
| 12  | GS <sub>1</sub> , viertes Prädikat, durch -que angeschlossen  | lateantque sub umbrā<br>89 arboris  | B    | und sich im Schatten des Baums verstecken.  | 3         |
| 1   | Hintergrundinformation im durativen Imperfekt   | Arbor ibī niveīs uberrima<br>pōmīs, 90 ardua mōrus,<br>erat gelidō contermina<br>fontī. |      | Ein Baum, der mit schneeweißen Früchten reich behangen war, ein hochaufragender Maulbeerbaum, stand da in direkter Nachbarschaft einer kalten Quelle. | --        |

#### 4.6 Satzverlaufsbeschreibung

Das Textverstehen wird dann auch durch eine Satzverlaufsbeschreibung gezeigt. Zu dem kleinen Ovidtext könnte sie so lauten:

Der Satz beginnt mit einem Prädikativum, *callida*, in beherrschender und das Verständnis lenkender Anfangsstellung, man findet dann, dass Thisbe gemeint ist, ihre Aktion ist *ēgreditur*. Zunächst aber wird dem Leser vor Augen geführt, dass es dunkel und Nacht ist und Thisbe dies ausnutzt, deswegen steht die Adverbiale *per tenebrās* sogleich nach *callida*. Der Satz schildert sodann die erste Aktion Thisbes in einem Ablativus absolutus, durch die Voranstellung von *callid-a* ist deutlich geworden, dass es Thisbe ist, die dies tut, und dass es ein Teil des schlaun Vorgehens ist. (Wird die für den im Abl. abs. genannten Vorgang verantwortliche Person vor diesem genannt, spricht man von einem krypto-aktiven Ablativus absolutus; dieses Wissen scheint bei vielen verlorengegangen zu sein). Man muss sich dazu denken, dass das Drehen der Tür normalerweise Geräusche verursacht und Thisbe diese Geräusche vermeidet. Erst dann schließen sich das Subjekt und das Prädikat an. Der lange Abschnitt ab *callida* zielt auf Thisbe hin. Was sie endlich tut, ist zwar etwas Erwartetes, aber *ēgreditur* wird durch das Enjambement aufgewertet und in den Fokus gestellt: *ē-gred-i-tur*, sie schreitet schlaun und leise aus dem Haus.

Es schließt sich in einem 2. Hauptsatz eine Konsequenz aus dem schlaun Herausschreiten aus dem Haus an, einfach angereicht mit *que: fallitque suōs*, Thisbe bleibt von ihren Leuten im Haus unbemerkt. Was der Satz schildert, ist durch das schlaun Vorgehen Thisbes möglich geworden.

Es schließt sich, wieder mit *-que*, ein weiterer Hauptsatz mit Vorhandlung an. Die

schlichte Anreihung durch *que* zeigt eine gelassene Abfolge von Aktionen. Die Vorhandlung ist *adoperta vultum*, sie verhüllt ihr Gesicht. Jetzt will sie unerkant bleiben – nicht unbemerkt vor ihren Angehörigen, wie in *fallit* gesagt, sondern als Frau und Thisbe unerkant von allen, die nachts auf den Straßen sind. Diese Verhüllung des Gesichts bleibt mindestens bis dahin erhalten, wo sie zum Grab des Ninus kommt. Dies wird nach dem Participium coniunctum als Hauptsatz geschildert (es wird aber nicht gesagt, ob sie jetzt die Gesichtsverhüllung aufgibt). Erneut schließt sich mit *que* ein Hauptsatz an. Er beginnt mit einer Adverbialen oder einem Präpositionalobjekt: *dictā sub arbore*; nach dem Grabmal richtet sich der Blick auf den Baum; es wird daran erinnert, dass dieser verabredet war (*dictā*); und genau dort setzt sich nun die treue und brave und schlaun und zuverlässige Thisbe hin (*sēdit*). Pause.

Die Satzverlaufsbeschreibung ist bereits eine erste Interpretation. Sie hat Auswirkungen auf die Rezitation (dazu unten Abschnitt 6).

#### 4.7 Den Text erleben

Man denke nicht, dass das kolometrische Gliedern und die Satzverlaufsbeschreibung ein abstraktes Analysieren sind. Sie sind mit einer Fülle von Eindrücken und mit entsprechenden Affekten beim Leser verbunden!

Die Abfolge der Bilder und der bildlichen Eindrücke ist:

- 93 Callida – Thisbe, das junge noch nicht volljährige Mädchen (*puella*, vgl. 4,56 *puellīs*) ist schlaun oder handelt schlaun. Wie?
- *per tenebrās* – es ist dunkel, denn es ist Nacht, Ovid sagt nicht *tenebrīs* oder in *tenebrīs*, er verwendet das ungewöhnliche *per tenebrās*; *per tenebrās* zeigt einen längeren Verlauf:

durch die Dunkelheit hindurch: während es lange und überall dunkel ist. Der Hinweis bedeutet auch: Niemand erwartet, dass jemand das Haus verlässt, denn draußen ist es gefährlich. Es kann Überfälle geben, Raub, Mord (vgl. Anm. 6).

- Da: *versātō cardine*: Die Türangel dreht sich. Man hört ein leises Geräusch, *versātō*. Dann sieht man: Es ist die Verankerung des Haustores an Boden und Decke. Klar, das macht Thisbe, im Dunkeln, aber warum „schlau“? – Türangeln machen normalerweise ein quiet-schendes oder knarrendes Geräusch, das muss Thisbe vermeiden.<sup>6</sup> Jeder Römer erwartet das Quietschen, denn es handelt sich um einen schweren langen Stab, der oben und unten verankert ist und sich in Stein dreht. Thisbe vermeidet, dass sie dabei bemerkt wird. Es ist an sich schon eine Kraftleistung, dafür stehen sonst Sklaven und Wächter zur Verfügung. *Cardo*: Das ist keine Türangel, in der eine Tür hängt, gut geölte und kleine Zapfen, im Türrahmen befestigt, sondern das ist ein riesiger Stab, der wie bei einem alten Scheunentor oben in Holz oder Stein, unten in jedem Fall in einer Steinschwelle verankert ist und sich unter Quietschen dreht. Deswegen steht vorher *callida*, das muss man schlau anfangen, um nicht gehört zu werden. Und *versātō* – nicht *versō*. Es ist ein schweres und intensives Drehen (verbum intensivum *versāre*). Tolles Mädchen, Thisbe, sie schafft das.
- Und dann geht oder gar schreitet sie hinaus, leise. Das bedeutet *Thisbē (94) ēgreditur*. Der Übersprung des Satzes von v. 93 auf v. 94 ist in Fortsetzung der Hyperbata jetzt (metrisch gesehen) ein Enjambement. Und der Rhythmuswechsel lässt den Vorgang erleben: *Thisbē*, zwei Längen, das Mädchen steht in der Tür. *Ēgreditur*, lang, kurz, kurz,

lang, sie setzt offenbar nur die Zehenspitzen auf den Boden – tipp, tipp, tipp, tipp –, und schon ist sie weg.

- Ergebnis: Sie bleibt von den Leuten im Haus unbemerkt: *fallitque suōs*, lauter Längen. Während der ganzen Zeit schlafen die anderen, und auch der *iānitor*, der Wächter an der Tür, scheint eingnickt zu sein.
- Dann schnell das Gesicht verhüllt, damit draußen sie niemand als junges Mädchen erkennt; *adopertaque vultum*, kurz, kurz, lang, kurz, kurz, lang, kurz oder lang. *Adoperta* ist eindeutig nicht auf *ēgreditur* bezogen, sondern auf *pervenit*. Thisbe verhüllt also ihr Gesicht nicht, um ihren eigenen Leuten unbemerkt zu bleiben, das schafft das schlaue und vorsichtige Drehen der Türangel. Denn jeder, der beim Öffnen der Tür bemerkt würde, würde festgehalten, ob mit, ob ohne Verhüllung des Gesichts. Sie verhüllt ihr Gesicht erst draußen, will nicht als Frau und als Thisbe in der Nacht erkannt werden, wenn sie durch die Stadt läuft. Die Gefahren draußen würden sich zu Kidnapping oder Vergewaltigung vergrößern. Das gilt erst recht für das Gebiet außerhalb der Stadtmauern.
- Und so kommt sie nach einem längeren Weg (*per-* in *pervenit*) zum Grab des Ninus: *pervenit ad tumulum*: lang, kurz, kurz, lang, kurz, kurz, eine schnelle Gangart.
- Und da sieht sie den Baum, von dessen Schatten Pyramus und Thisbe gesprochen haben und den die Erzählerin genannt hat – *dictāque sub arbore* –, und lässt sich unter ihm nieder (*sēdit*). Die Bewegung verlangsamte sich: lang, lang – lang, lang – lang, kurz, kurz – lang, kurz: 95 *pervenit ad tumulum dictāque sub arbore sē ... dit*, die Erlösung. Wie viel Weg, wieviel Schlaueit Thisbes, wie viel Treue zum Versprechen wird da geschildert.



Und wieviel Mut und Erleichterung, dass sie alles geschafft hat. Das ist die Freude am Text. Sie wird nicht durch frühzeitiges Übersetzen und durch Behandlung der deutschen Übersetzung statt des lateinischen Textes erreicht.

Dieses langsame, nachvollziehende Erleben und Beschreiben des Textes und der eigenen Eindrücke ist jeder Schülerin und jedem Schüler möglich, ganz unabhängig von ihrer Begabungsrichtung oder eventuellen Handicaps. Bildliche Vorstellungen entstehen beim Einen mehr, beim Anderen weniger, aber sprachliches Erleben befördert sie.<sup>7</sup>

### 5. Langsames Lesen

Es ist klar: Das ist genießendes Lesen. Es braucht Zeit. So sollten auch Überprüfungen erfolgen: Wenig Text, aber der soll ausgeschöpft werden. Die in Abiturvorschriften zu findende Setzung von ein oder zwei Wörtern pro Minute ist völlig haltlos. Sie kann nicht genießendes Lesen dokumentieren.

Das langsame, genießende Lesen lobt Nietzsche. Friedrich Nietzsche, der Philologe und Philosoph, schreibt:

„Man ist nicht umsonst Philologe gewesen, man ist es vielleicht noch, das will sagen, ein Lehrer des langsamen Lesens: Philologie nämlich ist jene ehrwürdige Kunst, welche von ihrem Verehrer vor Allem Eins heischt, bei Seite gehn, sich Zeit lassen, still werden, langsam werden –, als eine Goldschmiedekunst und -kennerschaft des Wortes, die lauter feine vorsichtige Arbeit abzutun hat und Nichts erreicht, wenn sie es nicht lento erreicht.“<sup>8</sup>

### 6. Rezitieren, Deklamieren

Und warum sollte nicht die schönste „Übersetzung“ eine Rezitation mit Mimik und Gestik sein? Man hört Latein, man spricht Latein, man erlebt Latein.<sup>9</sup> Die ganze Person wird erfasst

und lebt und erlebt lateinische Texte. Auch Auswendiglernen wird so leichter und man hat einen Vorrat an Wörtern, Satztypen und Textabläufen im Kopf.

### 7. Metasprache

Hält man viele Beobachtungen fest, ergibt sich daraus eine Möglichkeit, den Satzverlauf oder Textverlauf zu beschreiben. Lehrer und Lehrerinnen sollten dieses Verfahren oft auch bei sich selbst anwenden. Sie werden dann auf die oft äußerst kunstvolle (man kann auch sagen: artifizielle) Formulierung aufmerksam und auf eigene Schwierigkeiten, die sie mit dem Text haben könnten. All diese Beobachtungen sind an einer Übersetzung nicht möglich, die Übersetzung kann oft die Abfolge der Satzglieder des lateinischen Satzes verdecken. Für Schülerinnen und Schüler sind aber das geduldige Beobachten des Textes und die Überlegungen zu Wortform, Wortfolge, Wortstellung und Satzbau immer wieder Anlass, eigene Gedanken zu Sprache und Inhalt zu entwickeln.

Wenn Schüler und Schülerinnen all die Analyseanstrengungen durchgemacht haben, kann man sie zu solchen Satzverlaufsbeschreibungen auffordern. Sie werden solche Beschreibungen bald beherrschen. Sie sind eine Übung in Sprachreflexion und Verwendung einer abstrahierenden Reflexionssprache (Metasprache), und sie zeigen das Ergebnis einer Satz- oder Textanalyse.

Es ist der Weg zur Übersetzung oder einfach die Art des philologischen Hantierens mit Sprache und sprachlichen Äußerungen, die das Wesen des Philologen und das Wesen der philologischen Arbeit ausmachen. Warum in aller Welt macht man nicht diese Hauptarbeit und Hauptaufgabe des Philologen auch zur Aufgabe des Faches an den Schulen?!

Hauptarbeit ist der Umgang mit dem lateinischen Text, der Genuss der lateinischen Sprache, das Erkennen des Gesagten, die Freude am geistigen und durchaus auch affektiven Umgang mit den Inhalten.

Das kann und muss körperlich erfahren werden durch Rezitieren, Deklamieren, Vorspielen, Klangerfahrung.

Damit ist auch gesagt, wozu die Metasprache, das Schildern von Sätzen und Texten, gut ist:

- Reden und gleichzeitig Beobachten,
- einerseits Abstrahieren vom Inhalt,
- umgekehrt aber immer tieferes Erkennen des Inhalts und der Aussageabsicht durch immer weiteres Erforschen der semantischen und syntaktischen Verhältnisse und der dahinterstehenden Absicht und Gedankenwelt.

Das ist Lateinunterricht!

## 8. Sprachförderung und Sprachsensibilisierung

Das Beispiel aus Ovids *Metamorphosen* spielt in der Argumentation eine Rolle, man könne mit Lateinunterricht das deutsche Ausdrucksvermögen von Schülerinnen und Schülern nicht-deutscher Herkunftssprache fördern.<sup>10</sup> Dazu trägt meiner Meinung nach auch das Fach Deutsch als Fremdsprache bei. Meine obigen Ausführungen können die Argumentation ergänzen oder vertiefen und auch etwas zur Diskussion über das Übersetzen beitragen: – Die Ausdrucksfähigkeit wird weniger durch das Verwerfen falscher und hässlicher Übersetzungen (z. B. „nach Drehung der Türangel“) erworben; auf sie kommt niemand, der natürlich denkt und spricht.

- Ausdrucksfähigkeit wird von dem Sprechen ÜBER den Text und durch die Verbindung von Erleben und Erkennen bewirkt. Kein anderer Sprachunterricht entwickelt so sehr

die Sprachreflexion und die metasprachlichen Fähigkeiten.<sup>11</sup>

- Man muss überlegen, was sinnvoller ist: Schülerinnen und Schülern Übersetzungen mit vielfältigen Unterordnungen zur Auswahl und Beurteilung vorzulegen oder Schülerinnen und Schüler selbst ihre Beobachtungen zum Text formulieren zu lassen und dann eine Wiedergabe in vielen Hauptsätzen anzustreben. – Kaum jemand spricht in langen Perioden mit vielen Unterordnungen. Fast jeder verheddert sich heute dabei und setzt nach einem „weil“ oder anderen unterordnenden Konjunktionen zu einem neuen Hauptsatz an. Man spricht in Hauptsätzen, und wenigstens dies sollte erlernt und geübt werden, ohne „eh, em, ja“.
- Ziel einer Übersetzung muss der Transfer eines Textes in heutiges Deutsch sein. Die Übersetzung muss nicht die Nachahmung der Satzstruktur des lateinischen Satzes sein.
- Die Struktur kann man in der Satzverlaufsbeschreibung darstellen. Das Verständnis der Struktur kann man in einer Satzverlaufsbeschreibung überprüfen.

## 9. Lektüre einer Übersetzung vor der Arbeit am lateinischen Text

### 9.1 Ganzschriftlektüre

Die Fixierung aufs Übersetzen macht fast jede sinnvolle Lektüre unmöglich.

Vom Lateinunterricht erwarten Eltern und Schüler leider weder Lektüre noch Erarbeitung von Gesamtzusammenhängen. Der erste, der davor eindringlich gewarnt hat, war Werner Suerbaum<sup>12</sup> mit seinem Beitrag *Vor dem Ende der Ganzschriftlektüre*. Ganzschriftlektüre war zwar ein Traum, aber der Autor hat deutlich die Finger auf die Problematik des Lateinunterrichts, der themenbezogenen Lektüre und der

Lehrplanforderungen gelegt: Man liest einzelne Texte, ohne den Gesamtzusammenhang zu kennen, und unterliegt vielen Fehlurteilen.

Die Arbeit mit deutscher Lektüre und Leitfragen wurde erstmals vorgeschlagen von Achim Kopp.<sup>13</sup> Mittlerweile wird man sich öfter auf ausführliche Zusammenfassungen eines ganzen Werks und auf Inhaltsangaben der ausgelassenen Teile beschränken müssen, denn die Neigung, umfangreiche Werke zu lesen, sinkt.<sup>14</sup>

## 9.2 Von der Übersetzung zum Originaltext

Es muss aber ein Grundsatz unbedingt gelten: Der Weg darf nicht vom Original weg zur Übersetzung gehen und dann beschäftigt man sich mit der Übersetzung. Sondern der Weg muss sein: Von der Übersetzung zum Original! Und dann beschäftigt man sich mit lateinischer Sprache, ihrer Schönheit, ihrer Wirksamkeit.

In den neu erschienen *Sermones* Michael von Albrechts habe ich einen Vorschlag gemacht, wie man von einer deutschen Fassung zum lateinischen Text kommen kann. Dies ist ein Anfang. Er kann methodisch weiter ausgebaut werden.

### Ein methodischer Vorschlag zur Lektüre der *Sermones* im Lateinunterricht

1. a) Lesen Sie zuerst die deutsche Version der jeweiligen Satire.
  - b) Erarbeiten Sie sich dabei ein inhaltliches Verständnis. Das kann durch das Namensverzeichnis und die Erläuterungen unterstützt werden.
2. Lesen Sie danach eventuell gleich die lateinische Version ganz oder in Abschnitten.
  - a) Markieren Sie sich, was Sie im lateinischen Text nicht verstehen. Oder:
  - b) Vergleichen Sie Zeile für Zeile die Reihenfolge der Wörter und die verwendeten Ausdrücke.
3. a) Stellen Sie zusammen, welche Bilder und Ausdrücke des lateinischen Textes durch andere Bilder und Ausdrücke ersetzt sind, und geben Sie ihr ganz persönliches Geschmacksurteil ab, welche Version Ihnen jeweils besser gefällt.
  - b) Erörtern Sie aufgrund Ihrer Vergleiche der Wortfolge, welche Möglichkeiten das Lateinische bietet, Gedanken spannungsvoll oder musikalisch auszudrücken.
  - c) Beachten Sie dabei auch alle stilistischen Mittel der Wortanordnung und des Klangs, also z. B.: Anapher, Hyperbaton, Alliteration.
4. Erarbeiten Sie sich danach eventuell sogar eine eigene „Übersetzung“. Dabei können Sie sich streng an den lateinischen Text halten oder aber eine eigene künstlerische Version gestalten, wie es auch der Autor getan hat.
5. Lesen Sie unter Berücksichtigung Ihrer Funde und Erkenntnisse zu Arbeitsvorschlag 3 b und c den Text sich oder anderen laut vor.
 

Beachten Sie:

  - Bringen Sie durch Wechsel der Geschwindigkeit und der Lautstärke Leben in die Rezitation.
  - Scheuen Sie sich nicht, Klangwirkungen durch eventuell sogar überbetonte Aussprache zum Ausdruck zu bringen, also Vokalisierung, Alliterationen. Bringen Sie unbedingt auch Anaphern deutlich zur Wirkung.

- Versuchen Sie auch, zusammengehörige Wörter, die im lateinischen Text durch Mittel wie Hyperbaton und abbildende Wortstellung getrennt sind, in etwa gleicher Tonhöhe auszusprechen, damit man beim Hören merkt, dass sie zusammengehören.
- 6. a) Lesen Sie die lateinische und die deutsche Version abschnittsweise im Wechsel unter Anwendung aller Gestik und Mimik und mit allen sonstigen rhetorischen Mitteln vor.
- b) Vergessen Sie nie, dass Latein musikalisch ist und des Sprechvortrags bedarf. Interpretieren Sie also den Text durch Ihren Vortrag.

## 10. Kronzeugen und Rückversicherung

Es soll nicht unerwähnt bleiben, dass unsere deutschen Dichtervorläufer oft genau diesem Muster der Texterarbeitung folgten, bevor sie an eine eigene Übersetzung antiker Texte gingen.

Goethe sprach und las fließend Lateinisch. Aber für manche Übersetzungen suchte er Hilfe bei Philologen,<sup>15</sup> die ihm eine wortgetreue Übersetzung liefern konnten. Schiller übersetzte gerne lateinische Dichtung und er hatte umfassende Lateinkenntnisse seit seiner Schulzeit. Wenn es aber an griechische Dramen ging, dann griff er auf Übersetzungen in anderen Sprachen zurück, meist auf französische.

## 11. Folgerungen für den

### Grammatikunterricht

**11.1 Die generellen Ziele eines Grammatikkurses ändern sich durch diese Ausrichtung nicht:**

- korrekte Verwendung der eigenen Muttersprache,
- korrektes Verstehen der römischen Denkweise und der römischen Auffassung von Welt und Leben,

- korrektes Verständnis von Texten,
  - Erweiterung und Verfeinerung unserer eigenen Art, die Welt und das Leben zu sehen.
- Grammatik muss aber der Fähigkeit zur Satz- und Texterschließung Grund legen. Daher gilt: Ausrichtung auf Satz- und Texterschließung und Interpretation. Und im Ganzen: steter selbstständiger Umgang mit Latein, lateinischen Wörtern, lateinischen Kola, lateinischen Sätzen, lateinischen Textkonstituenten.

### 11.2 Ausrichtung auf Satz- und Texterschließung und Interpretation, also aufs Lesen

**a) Man braucht Übungen im Zusammenfügen und Auseinandernehmen von Sätzen, also im „Einbetten“ und „Ausbetten“.**

Am bekannten Ovid-Beispiel:

93 Callida per tenebrās / versatō cardine /  
Thisbē 94 ēgreditur / fallitque suōs / adoper-  
taque vultum / 95 pervenit ad tumulum /  
dictāque sub arbore / sēdit.

Die Aufgabe wäre so zu stellen: „Wandle die folgenden Sätze in einen Ablativus absolutus (Ablativ mit Prädikativum) oder in eine Formulierung mit Participium coniunctum (prädikatives Partizip) um“:

| Hauptsatz                  | umgewandelte Formulierung           |
|----------------------------|-------------------------------------|
| cardō versātus est         | cardine versātō                     |
| Thisbē vultum adoperuit /  | vultum adoperiēns<br>vultū adopertō |
| Thisbē vultum adoperta est | vultum adoperta                     |

### Thisbē – vultū adopertō / vultum adoperta – ad tumulum pervenit

Ein Beispiel zu Caesar *Gall.* 1, 12, 3:

#### Eōs impeditōs et inopināntēs adgressus magnam partem eōrum concīdit.

| Hauptsatz            | umgewandelte Formulierung                                |
|----------------------|--|
| Iī impeditī erant.   | iī impeditī, iīs impeditīs, eōs impeditōs, iīs impeditīs |
| Iī inopināntēs erant | iī inopināntes   |
| eōs adgressus est.   | eōs adgressus  |
|                      | eōs impeditōs et inopināntēs adgressus                   |

Vertauscht man die linke und die rechte Spalte, heißt die Aufgabe: „Wandle die folgenden Ablativi absoluti und Participia coniuncta in Hauptsätze um.“

Daraus ergeben sich kombinierte Einbettungsaufgaben:

- Man kann erst zwei einzelne Sätze geben, dann den ersten davon in einen Kurzsatz (als Ablativus absolutus, participium coniunctum, A.c.I., -nd-Fügung) umwandeln lassen, dann den umgewandelten Satz in den nicht umgewandelten Satz einbetten lassen.
- Man kann eine Beispielreihe von etwa acht Kurzsätzen in der einen Spalte einer Tabelle und ebenso viele Hauptsätze in der zweiten Spalte einer Tabelle anbieten und dann die richtigen Kombinationen erstellen lassen, aus denen sich jeweils ein Hauptsatz mit eingebettetem Kurzsatz ergibt.

So ergibt sich die Fähigkeit, die eingebetteten Erscheinungen zu erkennen und zu verstehen, auch sie zu übersetzen.

Das gilt, wie ausgeführt, für alle typischen Zwischenformen zwischen Satzglied und

Gliedsatz, also auch für A.c.I. und -nd-Fügungen.

b) Vermieden werden muss, dass eine lateinische Erscheinung einfach durch eine eventuell noch falsche Übersetzung erklärt wird. Sie muss vielmehr erkannt werden:

- **cardine versato** ist die ablativische Kurzform von *cardo versatus est* und kann auch so übersetzt werden, allerdings in einen Satz eingeordnet, in unserem Beispiel: sie drehte (mühsam) die Türangel, dann ging sie hinaus.

c) Die **Demonstrativpronomina** *hic, iste, ille* sollen nicht mit „dieser“, „der da“ und „jener“ erläutert werden, sondern die Schülerinnen und Schüler sollen einen Text mit diesen Pronomina spielen. Dabei machen sie Gesten. Ob sie auf sich zeigen (*hic*), auf den Angesprochenen (*iste*) oder auf etwa anderes, ein Drittes (*ille*), zeigt ihnen, was es mit den Pronomina auf sich hat: Die Demonstrativpronomina (Zeige-Pronomina!) zeigen an, ob der Sprecher sich selbst

oder etwas bei ihm selbst meint, den Angesprochenen oder etwas beim Angesprochenen, eine dritte Person oder etwas bei ihr. Alle drei Pronomina werden mit „dieser“ übersetzt.

Beispiel Ovid, *Met.* 3,463: Als Narcissus sein Gegenüber im Wasser als sein Spiegelbild erkennt, sagt er *iste ego sum*. Das heißt natürlich nicht: „Du Verächtlicher, ich bin’s“, sondern: „Du da (zu dem ich spreche) – das bin ja ich.“

### 11.3 Terminologie

#### a) Vermeiden irreführender Terminologie, Verwendung aussagekräftiger Termini:

Der Ablativ absolutus ist gerade keine „los-gelöste“ Formulierung, sondern durch die Ablativendungen als adverbiale Bestimmung in einen anderen Satz eingeordnet, als Kurzsatz im Ablativ. Der lateinische Grammatikautor Priscian (5, 80) verwendete den Terminus *ablativus consequentiae*; dieser Terminus (Ablativ, der eine Folge hat) steht noch in den Grammatiken von C. Finck und Chr. Helwig (1615). Priscian schreibt: *hac autem utimur constructione, quando consequentiam aliquam rerum, quae verbo demonstratur, ad eas res, quae participio significantur, ostendere volumus.*

#### b) Termini selbst bilden:

**Beispiel Konjunktiv:** Bei der Neudurchnahme des Konjunktivs in Hauptsätzen in Verbindung mit der Texterschließung und der Übersetzung kommen die Schülerinnen und Schüler schnell darauf, dass hier ein Wunsch oder eine Annahme vorliegt. Also können sie den Modus bezeichnen: parallel zu *indicat-ivus* und *imperat-ivus* jetzt: *optat-ivus*, *adhortat-ivus*. Mit etwas Hilfe kommen sie auf *dubitativus* und *Potentialis* oder *Irrealis*. Nur wegen der Formenübereinstimmung werden sie später –

wenn auch die innerlich abhängigen Gliedsätze behandelt sind – unter dem Namen Konjunktiv vereint.

#### c) Eigene Beobachtungen und eigene Grammatikformulierungen:

Es empfiehlt sich, die Ergebnisse einer Grammatikstunde schriftlich festzuhalten. Das ist besser, als nur ein Begleitbuch zum Lehrbuch zu benutzen und dessen Sprache zu akzeptieren. Damit ist gewährleistet: Die Formulierungen werden von den Lernenden mitgetragen und sind zumindest einmal, während der Unterrichtsstunde, verstanden worden.

**d) Schülerinnen und Schüler wandeln Erzähltexte in der 3. Person in persönliche Berichte um – und umgekehrt.** Sie spüren den Unterschied der gewählten Textform.

#### e) Schülerinnen und Schüler setzen Einzelsätze zu längeren Perioden zusammen.

Sie benutzen dazu Umwandlungen, wie in 11.2 a gezeigt, oder ordnen zwei Aussagen einander zu, indem sie eine zum Gliedsatz machen. In beiden Fällen wird Latein aktiv angewendet, man übt grammatische Strukturen und ihr Erkennen, man übt Formenlehre und man übt den Wortschatz, hier die unterordnenden Konjunktionen.

**f) Précis:** Schülerinnen und Schüler kürzen Sätze auf das grammatisch Notwendige und üben dadurch

- ihre Kenntnisse der Satzglieder (notwendige Ergänzungen und freie Angaben),
- ihre Interpretationsfähigkeit, wenn sie verschiedene Stile beurteilen.

Diese im muttersprachlichen und fremdsprachlichen Unterricht anderer Länder öfters

verwendete Aufgabenform sieht am Beispiel: Caesar *Gall.* 1, 20, so aus: Die kursiv gesetzten Textteile sind grammatikalisch nicht dazu notwendig, dass sich korrekte Sätze ergeben.

Beispiel: Caesar, *Gall.* 1,20: (1) *Diviciācus • multīs cum lacrimīs Caesarem complexus • obsecrāre coepit, • nē quid gravius in frātre statuere:* •

(2) *Scīre sē • illa esse vēra, • nec quemquam ex eō plūs quam sē dolōris capere • propterea, quod, • cum ipse grātiā plūrimū domī atque in reliquā Galliā, ille minimum propter adulescentiam posset, • per sē crēvisset, • quibus opibus ac nervīs nōn solum ad minuendam grātiā, • sed paene ad perniciem suam ūteretur.* • (3) *Sēsē tamen et amōre frāternō et exīstimātiōne vulgī commovērī.* • (4) *Quod sī quid eī ā Caesare gravius accidisset, • cum ipse eum locum amīcitiāe apud eum tenēret, • nēminem exīstimātūrum • nōn suā voluntāte factum. • Quā ex rē futurum • utī tōtīus Galliae animī ā sē āverterentur.* • (Auch *Quā ex rē* könnte wegfallen)

Der **gekürzte Text** lautet also so (die Hauptsatzprädikate sind kursiv gesetzt):

*Diviciācus Caesarem obsecrāre coepit, nē quid in frātre statuere:*

*Scīre sē illa esse vēra nec quemquam ex eō plūs quam sē dolōris capere. Sēsē commovērī. Nēminem exīstimātūrum nōn suā voluntāte factum. Quā ex rē futurum, utī animī ā sē āverterentur.*

Bei der Fortsetzung des Textes, die Caesars Reaktion schildert, kann nicht so viel gekürzt werden: Caesar eius dextram *prendit; rogat, finem orandī faciat; tantī eius grātiā esse ostendit, ut et reī pūblicaē iniūriā et suum dolōrem condōnet.*

*Dumnorigem ad sē vocat, frātre adhibet; quae in eō reprehendat, ostendit; quae ipse intellegat, quae civitās querātur, prōpōnit;*

*monet, ut omnēs suspiciōnēs vitet; praeterita sē condōnāre dicit. Dumnorigī cūstōdēs pōnit, ut, quae agat, quibuscum loquātur, scīre possit.*

Es ergibt sich: Gegenüber dem Original kann man aus dem Diviciacus-Abschnitt sehr viel kürzen, aus dem Caesar-Abschnitt nur wenig. Diviciacus ist Haeduer, also Gallier, und selbst dieser Römerfreund wird als affektiv und etwas geschwätzig charakterisiert. Caesar spricht als gütiger Feldherr.

## 12. Folgerungen für die Wortschatzarbeit

Wortschatzkenntnisse erreicht man am besten durch ständigen Umgang mit den Wörtern. Ständiger Umgang kann erreicht werden durch:

### 12.1 Verbindung von Kulturerschließung und Sachfeldern

Wortschatzarbeit und Einführung in Realien müssen so oft wie möglich verbunden werden. Dem dienen Unterrichtsstunden, die in antike Realien einführen: Familienverhältnisse, Familiengliederung, Straße, Haus, ...

Beispiel: Bei vielen Abbildungen in Lehrbüchern und Textausgaben sind Verbindungen von Vokabeln und Realien und Text möglich. Auch in der Oberstufe geht es um die Verbindung der Vokabeln mit dem Text. In der Textausgabe „Roma – Amor. Liebeslegien“<sup>16</sup> werden zum Text der schönen, aber langen Elegie *Amores* 3, 2 zwei Bilder gegeben, die den Circus Maximus und ein Wagenrennen darin darstellen: Wagenrennen im Circus Maximus (unbekannter Zeichner) und Alexander von Wagner: *The Chariot Race* (1893).

So kommt der Leser in die Situation des römischen Lesers, der den Circus Maximus kennt, und er kann sich die vielen Vorstellungen des Liebhabers über die Beziehungen

der Angebeteten zum Wagenlenker viel besser vorstellen.

**12.2 Zur Einübung des Wortschatzes werden tatsächlich ständig kleine Sätze angewendet, wie:**

(Nom. +) ... adest.

(Nom. +) ... videtur.

(Gen. +) filius/pater/mater/soror/frater adest/videtur.

(Dat. +) adsum, subveniemus, praebebō.

(Akk.+ ) video, cognōscō.

(Präp. + Akk.+ ) eo, is, it usw., evtl. volō, vīs, vult usw., ferō, fers usw.

Die hier verwendeten Verben sind gerade die Verben, die häufig vorkommen, aber aus lauter Angst davor, ein Verb der 3. Konjugation oder ein sogenanntes unregelmäßiges Verb oder ein Verb mit Besonderheiten früh anzubieten, lange durch unpassende Wörter ersetzt und dann nie beherrscht werden. Man kann sie doch einfach von Anfang an als Vokabeln in

amā-re → amā-bilis

audī-re → audibilis

edere → edibilis

- vom Substantiv zum Adjektiv:

ferrum → ferr-eus

- vom Supinstamm („3. Stammform“) zum Nomen agentis und Nomen actionis, zum Adjektiv und zu neusprachlichen Verben.<sup>17</sup>

Man kann in jeder Lateinstunde ein oder zwei Wörter des Tages zugrunde legen, kurz besprechen, den Rest auf einem Arbeitsblatt verteilen und je nach Inhalt das nächste Mal referieren, wiederholen, üben lassen. Das **Motto**: „Heute lernen wir mit zwei Vokabeln mindestens zwölf.“ (Bilder und Zeichnungen sind hilfreich und notwendig.)

|         |      |      |        |        |        |           |                           |                        |
|---------|------|------|--------|--------|--------|-----------|---------------------------|------------------------|
| ag(e)re | ag-ō | ēg-ī | āct-um | āct-ōr | āct-iō | āct-iv-us | to act<br>agir<br>agieren | activate<br>aktivieren |
|---------|------|------|--------|--------|--------|-----------|---------------------------|------------------------|

allen Formen anbieten und üben: mit Präpositionen wie *ad, in, per*; mit Ablativ, mit Ablativ und Präposition: *cum ...veniō, in ... sumus, a(b) ... imus, venīmus.*

**12.3 Es sollte Unterrichtsstunden zur Wortbildung und zur Bildung neusprachlicher Wörter und von Fremdwörtern geben:**

- vom Substantiv zum Verb:  
dom-u-s → domā-re, dōn-u-m → dōnāre
- vom Infinitiv Präsens zum Substantiv:  
wie vor
- vom Verb zum Adjektiv:  
stā-re → sta-bilis

**12.4 Grammatische Kleinstgliederung kann zu falschen Wortbedeutungen führen – keine falschen Wortangaben und -zusammenstellungen**

**a) Beispiel Deklination:**

- Weil man meint, man müsse streng erst die a-, dann die o-, dann die konsonantische Deklination durchführen, verfahren die meisten Lehrbücher so:

Statt in Rom beginnen die ersten Texte mit dem Besuch beim Großvater (*avus*, o-Deklination), auf dem Landgut (*villa*, a-Deklination), im Hof (*aula*, a-Deklination), im Garten (*hortus*, o-Deklination). Da ist auch kein Hund (*canis*,



-is, konsonantische Deklination), sondern ein kleines Hündchen (*canicula*, a-Deklination). Also auch kein *cavē canem*, höchstens ein *cavē caniculam*.

Das Leben in der Stadt (*urbs*, *urbis* f., konsonantische Deklination) und im Stadthaus (*domus*, -ūs f., u-Deklination) kommen viel später und ohne eine ausführliche Darstellung.

- Die Familie wird mit der **familia** gleichgestellt. Aber *familia* ist nicht dasselbe wie eine (deutsche) Familie, sondern ein kleiner Sozialverband. In ihm spielen eine Rolle: die *nōbilēs* mit *dominus* und *domina* (a- und o-Deklination), andere Freie (*liberī*; zu ihnen gehören die Kinder, der *avunculus* (der Mutterbruder, der wenig zu sagen hat), der *patruus* (der Vaterbruder, der mal an die Stelle des Vaters und *dominus* treten kann); *clientēs* (konsonantische Deklination) und *libertī* (o-Deklination); *servus*, *servī* (o-Deklination).

- Genealogisch geht es um: *pater*, *patris*, m. und *māter*, *mātris*, f. (kons. Dekl.), *avus*, *avī*, m. (o-Dekl.), *avia*, -ae, f. (a-Dekl.), *filius* und *filia*, *patruus* und *avunculus* und *amīta*, *frāter* und *soror*.

- Die Wörter für die Altersstufen ordnen die Männer nach der Fähigkeit, bestimmte Ämter zu übernehmen, die Frauen nach der Geschlechts- und Geburtsfähigkeit. Bezeichnend, dass für das Babyalter die Unfähigkeit zu sprechen verwendet wird, für das junge Mädchen ein Ausdruck, den man im Deutschen eigentlich mit „Knäblein“ wiedergeben müsste.

| Mann       | Alter | Frau    |
|------------|-------|---------|
| infans     |       | infans  |
| puer       |       | puella  |
| adulescens | 16-21 | virgo   |
| iuvenis    | 21-43 | uxor    |
| senex      | 43-   | matrona |

In den ersten Lektionen der Lehrbücher aber tummeln sich der *dominus* mit dem *filius* und der *avus* mit der *puella*. Mutter, Vater, Bruder, Schwester kommen nicht vor und von der Stadt Rom erfährt man auch nichts. Man stelle sich vor, eine deutsche Fibel wollte so die Lektionen ordnen und würde in der ersten Lektion nur Wörter anbieten, die nach dem gleichen Schema den Genitiv und den Plural bilden, das ginge mit „Vater, des Vaters, die Väter“, „Bruder, des Bruders, die Brüder“, aber schon nicht mehr mit „Schwester, der Schwester, die Schwestern“, „der Onkel, des Onkels, die Onkel“. Dabei ergeben sich die Kasusfunktionen doch aus dem Zusammenhang der Sätze und jeder, der Latein lernt, kann sich nach und nach die Verschiedenheiten in den Deklinationen erarbeiten, wird aber nicht auf falsche inhaltliche Zusammenhänge geführt. So wichtig Grammatik ist, so wenig darf ihr Ordnungssystem von vornherein die Semantik und die Realität dominieren und unterdrücken.

## b) Konjugation

Weil man meint, man könne die sogenannten *verba anómala* nicht früh einfach zum Lernen und Verwenden anbieten, werden diese nur grammatisch nicht ganz in das Formensystem passenden Verben ganz ans Ende des Kurses verbannt. Dabei sind es die normalsten Verben, die jedes Kind benutzt: gehen, wollen, bringen, tragen: *īre*, *velle*, *nōlle*, *mālle*, *ferre*. Das Festhalten an der Vermittlung der Konjugationklassen in gemächlicher Folge hintereinander führt ebenso zu Problemen. Statt der richtigen Verben werden viele Vokabeln vermittelt, die entweder kaum in der Literatur vorkommen (*meāre*) oder etwas anderes meinen, als behauptet wird: *meāre* meint hin- und hergehen, *migrāre* meint „in

ein anderes Land oder Gebiet wechseln“, *cupere* ist „sinnlich begehren“, nicht „wollen“, *optāre* ist „wünschen“, nicht „wollen“. Schon *esse* wird lange nur in der 3. Person Singular angeboten. Man kann und muss im Lauf des Grammatikkurses die Konjugationsklassen erarbeiten. Aber zunächst geht es einfach um die Personalendungen und die erkennt man in jeder Konjugationsklasse. Schon die Kurfürstliche Sächsische Schulordnung von 1773 sagt richtig:

„Um die vier Conjugationen leicht und fast auf einmal zu lehren, müssen z.E. vom praesenti die gemeinen Endungen, o, s, t, -mus, tis, nt, an und unter einander, mit dem numero der Personen geschrieben, und damit erst das praesens, in dem schon erlernten sum verglichen werden. Hierauf muß erklärt werden, wie vielerley vocales vor diesen Endungen stehen können, ob ein ā, ē, ě oder ī, und wie hierdurch die vier Conjugationen von einander unterschieden werden. Darnach übet man die Knaben, daß sie von jeder Art, einige verba, zuerst die gewöhnlichen, amo, doceo, lego und audio, im praesenti, formiren, und jede Person sagen und übersetzen können, wie bey dem verbo, sum. Wenn man nun, mit allen temporibus, auf diese Art, im activo, durch ist, ingleichen mit den imperatiuis und infinitiuis, so nimmt man die Conjugationen einzeln im Buche vor, und lässet, in einer nach der andern, die tempora etlichemal lesen und hersagen, fraget sie auch, auf die vorige Weise, durch, bis die Knaben zu einiger Fertigkeit kommen. Die anomala werden in die vorhergehende Classe versparet.“<sup>18</sup>

### 13. Stundenaufbau und Hausaufgaben

Aus allem ergibt sich: Die klassischen Modelle des Stundenaufbaus sind zu hinterfragen. Es sind unterschiedliche und sehr variable Stundenaufbaumodelle erforderlich: Darunter auch:

- Besprechung eines Realiengebiets, z. B. Circus Maximus, Arena, Haus, Familie, verbunden mit der Besprechung der dazu-

gehörigen Vokabeln (z. B. *auriga, gladiator, domus, familia*) und Vergleich der Wörter des Sachfelds mit einer Zeichnung, einem Gemälde oder einem Film.

- Rezitationsstunden: Schülerinnen und Schüler tragen einen Text mit Gestik und Mimik vor. Der Vortrag kann durch einen Einzelnen oder durch mehrere mit verteilten Rollen erfolgen. Der Vortrag ist Interpretation.

Die Kontrolle der Hausaufgaben bietet Probleme, nicht nur, weil Hausaufgaben zu Misserfolgserlebnissen führen können. Sie müssen vor allem geschickt in den Stundenablauf eingebaut werden. Wenn Hausaufgabe und Thema der Stunde nichts oder wenig miteinander zu tun haben, entsteht nach der Hausaufgabenkontrolle ein Bruch. Anzustreben sind daher Hausaufgaben, die eine Vorbereitung auf das Stundenthema sind, z. B. kolometrische Gliederungen mit Übersetzung der einzelnen Kola, Zusammenstellung der Vokabeln bestimmter Sachfelder, dabei Wiederholung bekannter Vokabeln, nur eventuell bereits Erlernen der neuen Vokabeln.

### 14. Freiheit der Lektüreauswahl und der Interpretation

Die Folge aus allem: Wenn Schülerinnen und Schüler mit Sätzen und Texten in der gezeigten Art umgehen können, wenn Gefühl und Verstand dabei beteiligt sind, wenn sie das Gesamtwerk kennen, dann werden sie vielleicht auf eigene gültige Interpretationen kommen. Daher muss man es als problematisch ansehen, wenn Lehrpläne inhaltliche Interpretationsziele festlegen. Wie oft hat ein Staat gemeint, vorschreiben zu können, wozu man Literatur lesen sollte, affirmativ oder kritisch, staatstragend oder die Achtung vor Gott verstärkend, pädagogisch und erzieherisch.

Das Wesen der Literatur liegt in dem ästhetischen Genuss und in der wechselnden Interpretationsmöglichkeit, in der Wandelbarkeit der Rezeption. Manche Regime haben bestimmte Autoren aus dem Lehrplan ausgeschlossen, etwa Catull und Martial.

Aus Gründen der gleichen Anforderungen kann man bestimmte Werke verbindlich machen. Aber man soll nicht in Lehrplänen festlegen, welche Teile eines Werkes der gründlichen lateinischen Lektüre vorbehalten werden und wie sie ausgelegt werden sollen. In jedem Fall muss eine Gesamtlektüre in Form einer Lektüre von Übersetzungen Korrektive schaffen.

In den *Metamorphosen* Ovids werden die vielen, vielen Gewalttaten, der hohe Anteil sexueller Gewalt, die vielen Traumata mehr und mehr betrachtet. Die *Aeneis* Vergils ist nicht unbedingt eine Rühmung der Augusteischen Politik, sondern man sieht Flüchtlingsschicksale, Frauenschicksale, Tod und Zerstörung. Die Reduzierung Catulls auf einen harmlosen Spötter und hoffnungslos Liebenden ist geradezu eine Katastrophe, wie ein Blick in Lehrpläne und neuere Ausgaben zeigen kann.

Angesichts der Tyrannen in aller Welt und der Brutalität der Angreifer der Ukraine könnte man sich versagen wollen, an den altsprachlichen Unterricht zu denken. Aber in lateinischen (und griechischen) Texten ist all dies dargestellt und durch Überlegungen ergänzt, deren Diskussion zu neuen Ergebnissen und Haltungen führen kann. Und ohne Zweifel hat die ständige Sprachreflexion und Sprachschulung Wirkungen. Es sind: der selbstständige Umgang mit sprachlichen Äußerungen; das Durchschauen sprachlicher Äußerungen; das Erkennen sprachlicher Manipulation und Pro-

paganda; das Erkennen lang verpönte Werte wie Bürgertugenden; die Wachsamkeit gegenüber allen Verhaltensweisen des Menschen, wie sie sich in allen Medien äußern und deren Transportmittel Bilder, Worte und Taten sind; das Vermeiden von Unterwerfung unter andere Meinungen und von Mitläufertum, dem größten Freund der Tyrannen.

Antike Literatur war und ist auch immer ein Angebot zur kritischen Haltung. Die kritische Haltung beginnt bei der Beobachtung der Sprache, den Rückschlüssen auf Denken und Charakter und seelischen Zustand, und sie endet bei der Aktivierung eigener Haltungen. Tun wir alles, um diesen kritischen Geist zum Hauptziel unseres Unterrichts zu machen. Tun wir alles dazu, dass sich der kritische Geist ebenso eindrucksvoll verbal äußern und überzeugen kann.

#### Anmerkungen:

- 1) Vortrag auf dem Kongress des Deutschen Altphilologenverbands (DAV), Würzburg, Dienstag, 12. April 2022, 11:30 – 12:30 Uhr. Die beigefügten Literaturangaben beanspruchen keine Vollständigkeit.
- 2) Diesen Ausdruck prägte Walther Ludwig bereits 1991: Ludwig, W. (1991): Über die Folgen der Lateinarmut in den Geisteswissenschaften, *Gymnasium*, 98, S. 139-158. Vgl. auch Ludwig, W. (1998): Risiken und Chancen bei der Erforschung der neuzeitlichen Latinität, *Jahrbuch für Internationale Germanistik* 30,1, S. 8-20.
- 3) Zum Verständnis der Vorgänge beim Übersetzen immer noch hervorragend: Cauer, P. (1914): *Die Kunst des Übersetzens. Ein Hilfsbuch für den lateinischen und griechischen Unterricht*, 5. verbesserte Auflage, Berlin. – Zum Verständnis des Formulierungsvorgangs: Hofferberth, N.J. (2012): *Sprachproduktion*, Heidelberg.
- 4) Vgl. auch: Glücklich, H.-J. (2020): Texte lesen, verstehen, interpretieren. Problem und Chance des Lateinunterrichts, in: M. Vielberg (Hrsg.), *Universitäts- und Bildungslandschaften um*

- 1800, Stuttgart. – Kuhlmann, P. (2018): Textkompetenz. Methoden und Strategien, in: M. Korn (Hrsg.), Latein. Methodik, Handbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin, S. 69-78.
- 5) Glücklich, H.-J. (1987): Satz- und Texterschließung, AU, 30.1, S. 5-36. – Glücklich, H.-J. (1987): Interpretation im Lateinunterricht. Probleme, Begründungen, Formen und Methoden, AU, 30.6, S. 43-59. – Glücklich, H.-J. (2010): Caesar – Feldherr, Politiker, Vordenker. Bellum Gallicum, Stuttgart/Leipzig, 2. Auflage 2011, beigelegte CD-ROM unter anderem mit Texten in kolometrischer Form, Hörbeispielen und Darstellungen zu „Lange Sätze gliedern und verstehen“, „Grammatische Grundlagen des kolometrischen Gliederns“ und „Kolometrisches Gliedern von Sätzen“. Dazu Lehrerheft: Caesar – Feldherr, Politiker, Vordenker. Bellum Gallicum. Lehrerheft, Stuttgart 2011, CD-ROM zur Textausgabe. – Ähnlich in: Glücklich, H.-J. (2012): Caesar. Alea iacta est, Textausgabe (Reihe Libellus), Stuttgart/Leipzig. Dazu: Glücklich, H.-J. (2017): Caesar. Alea iacta est, Lehrerheft mit CD-ROM (Reihe Libellus), Stuttgart/Leipzig. Beispiele auch in: Glücklich, H.-J. (2019): Livius – Ab urbe condita. Römische Männer, Frauen, Wertvorstellungen, Schülerheft (Reihe Libellus), Stuttgart/Leipzig, 98 S. – Glücklich, H.-J. (2021): Livius – Ab urbe condita. Römische Männer, Frauen, Wertvorstellungen, Lehrerheft (Reihe Libellus), Stuttgart/Leipzig, 98 S. + CD-ROM. – Keip, M. (2013): Systematischer Aufbau von Texterschließungskompetenz, AU, 56.6, S. 28-33. – Sehr hilfreich: Meincke, W. (1993): Handreichungen zur Satz- und Texterschließung im Lateinunterricht, AU, 36.4-5, S. 69-84. – Weitere Beiträge z. B. in den Heften 6/2013 (Texterschließung) und 4-5/2017 (Textverständnis überprüfen) der Zeitschrift Der altsprachliche Unterricht.
- 6) Beispiel aus Komödien: Plautus, *Mostellaria* 1061: (Theopropides erscheint in der Tür von Simos Haus, Tranio hört das Quietschen der Tür) *Sed quid hoc est, quod foris concrepuit proxima vicinia?* (Er sieht Theopropides, aber wittert keine Gefahr). 1062/1063: *Erus meus hic quidem est. Gustare ego eius sermonem volo.* Anderthalb Jahrhunderte später beschreibt Apuleius (*Metamorphosen* 1, 14-15) das so: Der Ich-Erzähler Lucius übernachtet in einer Herberge und will vor Tagesanbruch fort. Die Tür lässt sich nicht richtig öffnen (*aegerrime* 1,4,7), er weckt den Pförtner (dieser ist *humi cubitans etiam nunc semisomnus* 15,1). Der Pförtner warnt ihn: „Also – weißt du nicht, dass die Wege von Räubern unsicher gemacht werden – du, der du hier eine Nachtreise anfängst?“ (1,15,2). Die Gefahrenlage gilt auch für Rom, von dem die Leser bei ihrer Lektüre ausgehen.
- 7) Vgl. die in Anm. 4, 5 und 7 genannte Literatur. Hinzuweisen ist auch auf die sogenannte Afantasie, am leichtesten nachzulesen in: [https://www.rnd.de/gesundheit/auf-dem-innenen-auge-blind-was-ist-afantasie-BKEYHLZX-WJETXGW4T7KQ7GD5G4.html?utm\\_source=pocket-newtab-global-de-DE](https://www.rnd.de/gesundheit/auf-dem-innenen-auge-blind-was-ist-afantasie-BKEYHLZX-WJETXGW4T7KQ7GD5G4.html?utm_source=pocket-newtab-global-de-DE)
- 8) Nietzsche, F. (1896): Vorrede zu Die Morgenröte, Abschnitt 5. Vgl.: <https://www.textlog.de/20274.html>. Vorteile langsamen Lesens hebt heute wieder heraus: Wolf, M. (2019): Schnelles Lesen, langsames Lesen. Warum wir das Bücherlesen nicht verlernen dürfen, aus dem Englischen von Susanne Kuhlmann-Krieg, München (Penguin).
- 9) Eine vorläufige Anleitung zum Lesevortrag habe ich veröffentlicht in: Glücklich, H.-J. (2008): Latein lesen, Latein erleben, AU, 51.3-4, S. 83-90. – Anschaulich: Hildebrand, S. (2013): Mobbing unter Sklaven. Ganzheitlich lernen durch Texterschließung und pantomimische Rezitation, AU, 56,6, 2013, S. 16-19. – Vgl. auch die (zurückhaltend gelesenen) Caesar-Texte in: Glücklich, H.-J. (2010): Caesar – Feldherr, Politiker, Vordenker. Bellum Gallicum, Stuttgart/Leipzig, 2. Auflage 2011, Reihe Libellus (Klett), beigelegte CD-ROM unter anderem mit Texten in kolometrischer Form, Hörbeispielen und Darstellungen zu „Lange Sätze gliedern und verstehen“, „Grammatische Grundlagen des kolometrischen Gliederns“ und „Kolometrisches Gliedern von Sätzen“. Dazu Lehrerheft: Caesar – Feldherr, Politiker Vordenker. Bellum Gallicum. Lehrerheft, Stuttgart 2011. CD-ROM zur Textausgabe.
- 10) Große, M. (2017): Pons Latinus – Latein als Brücke zum Deutschen als Zweitsprache. Frankfurt am Main (ISBN 978-3-631-73366-0). – Jesper, U. (2016): Inklusiver Lateinunterricht. Ein methodisch-didaktischer Leitfaden zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit einer Autismus-Spektrum-Störung, Kronshagen (IQSH). – Kipf, S. (2014): Integration durch

- Sprache. Schüler nichtdeutscher Herkunftssprache lernen Latein, Bamberg (bes. S. 93-106).
- 11) Dürscheid, Chr. (2007): Damit das grammatische Abendland nicht untergeht. Grammatikunterricht auf der Sekundarstufe II, in: K.-M. Köpcke/A. Ziegler (Hrsg.), Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung, Tübingen (= Reihe Germanistische Linguistik 277), S. 45-65. – Eine leider zu wenig beachtete und rezipierte Veröffentlichung hat die Verfahrensweise bei verschiedenen Grammatikphänomenen verglichen und kam immer wieder zum Ergebnis, dass im neusprachlichen Unterricht vorwiegend die Anwendung, im Lateinunterricht sehr stark die Reflexion angestrebt wird: Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.) (1982): Grammatikunterricht im Vergleich. Fachausdrücke und Lehrplanforderungen in der Sekundarstufe I in den Fächern Deutsch, Englisch, Französisch, Latein – mit Erläuterungen und Unterrichtsmodellen, Grünstadt, zweite Auflage 1985. So schon Heupel, C. (1974): Reflexion über Sprache im Lateinischen, in: AU, 17.4, S. 34-58.
  - 12) Suerbaum, W. (1975): Vor dem Ende der Ganzschrift-Lektüre? Ein bayerischer curricularer Lehrplan Politisches Denken der Römer in der Sicht eines Fachwissenschaftlers, Anregung. Zeitschrift für Gymnasialpädagogik, 19, S. 230-237. – Ndr. im Beiheft „Antike Texte – moderne Interpretation“ zur Zeitschrift Anregung, München o.J. (1975), S. 57-64.
  - 13) Kopp, A. (1969): Vergils Aeneis im Unterricht der Oberstufe. Ein Versuch mit der Übersetzung, Mitteilungen für Lehrer der Alten Sprachen, hrsg. von den Landesverbänden Nordbaden und Südbaden des Altphilologenverbandes Baden-Württemberg, VII/2, S. 3-29.
  - 14) Ich berufe mich hier einmal auf den (auch klassisch) hochgebildeten, sehr klugen Gerhard Polt. In einem Interview wird er gefragt, ob er noch immer gerne russische Literatur lese, und antwortet: „Bei Tolstoi und Dostojewski tue ich mich mittlerweile schwer, die epische Breite, das ist ein Duktus, für den ich den Puls nicht mehr habe. Die haben geschrieben, als es kein Radio und kein Fernsehen gab. Aber Tschechow liebe ich bis heute!“ (Hintermeier, H. (2022): Gerhard Polt wird achtzig: „Ich lerne jeden Tag Russisch“, FAZ v. 07.05.2022).
  - 15) Vgl. Rüdiger, H. (1944): Goethes und Schillers Übertragungen antiker Dichtungen. Mit dem Urtext herausgegeben von Horst Rüdiger, München o. J., S. 414.
  - 16) Glücklich, H.-J. (2014): Roma – Amor. Liebeslegien, bearb. von H.-J. Glücklich, Stuttgart/Leipzig (Reihe Libellus), S. 54-61 (Abbildungen auf S. 57 und 58, Spezialwortschatz auf S. 60f., Arbeitsauftrag auf S. 58).
  - 17) Vgl. Mader, M. (1979): Lateinische Wortkunde für Alt- und Neusprachler, Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz (ISBN 3-17-005324-8).
  - 18) Vormbaum, R. (Hrsg.) (1864): Evangelische Schulordnungen des achtzehnten Jahrhunderts. Herausgegeben von Reinhold Vormbaum, Pfarrer zu Kaiserswerth am Rhein, Gütersloh (= Evangelische Schulordnungen. Herausgegeben von Reinhold Vormbaum, Dritter Band), S. 660, § 13. Der Text ist hier mit allen Inkonsistenzen (u wird mal als v, mal als u geschrieben, ohne dass zwischen vokalischem und konsonantischem u unterschieden wird) und mit der Zeichensetzung des Originals wiedergegeben. Nur die Unregelmäßigkeiten der Spatia (mal steht vor dem Komma ein Anschlag, mal nicht) sind korrigiert, denn kein Korrekturprogramm des Computers macht dies mit.

HANS-JOACHIM GLÜCKLICH

## Aufsätze

### Das intertextuelle Weihnachtsschwein – ein Beispiel moderner Antike-Rezeption im Kinderbuch

Joanne K. Rowling: *The Christmas Pig*

Die Frage nach der Rezeption antiken Gedankenguts in der Kinder- und Jugendbuchliteratur hat sich seit längerem zu einem eigenen Forschungsthema in der Klassischen Philologie entwickelt.<sup>1</sup> Auf eine wahre Fundgrube kreativer Adaptionen antiker und mittelalterlicher Motive und Symbolik trifft man in den phantastischen Geschichten der Schriftstellerin J. K. Rowling um die Figur des Zauberschülers Harry Potter.<sup>2</sup> Rechtzeitig zum Weihnachtsfest 2021 ist im Carlsen Verlag ein neues Kinderbuch der Autorin erschienen, das in der deutschen Übersetzung den Titel trägt: *Jacks wundersame Reise mit dem Weihnachtsschwein*. Die Geschichte, die sich hinter diesem Titel verbirgt, ist eine Geschichte von Liebe und Verlust, von Schmerz, Trauer und vom Loslassen, verlegt in die Welt eines Kindes, dem sein geliebtes Kuscheltier abhandenkommt. Den gedanklichen Horizont der Erzählung bildet das christliche Weihnachtsfest, den zeitlichen Rahmen der Handlung die Heilige Nacht. In ihr ereignet sich die genannte wundersame Reise, eine moderne Nekyia, die das Kind auf der Suche nach seinem Kuscheltier in eine Welt führt, zu der den lebenden Menschen ansonsten der Zugang verwehrt ist, in das Land der verlorenen Dinge, das von einem Herrscher, dem Verlierer, nach eigenen Gesetzen regiert wird.

Schon die Grundkonstellation erinnert in ihrer dichotomen Struktur an die antiken, vorzugsweise griechisch-römischen Vorstel-

lungen von Oberwelt und Unterwelt, letztere beherrscht vom Gott Hades, und an mythische Helden wie Herakles, Odysseus, Aeneas oder den Sänger Orpheus, die im Rahmen von Ausnahmesituationen ihren Weg in das Schattenreich des Todes genommen haben. Darüber hinaus findet sich eine Vielzahl struktureller und inhaltlicher Motive aus antiken Unterweltdarstellungen, die in phantasievoller Weise adaptiert und in eine spannende Geschichte verwoben worden sind. Natürlich ist die Erzählung auch ohne Kenntnis der antiken Bezüge verständlich. Für die erwachsenen Leser\*innen und Vorleser\*innen macht diese jedoch einen besonderen Reiz aus. Vor allem aber weisen im intertextuellen Diskurs die erzählten Gegebenheiten, Erfahrungen und Erkenntnisse über die Einmaligkeit des Geschehens und den Handlungsraum der kindlich-phantastischen Welt hinaus und offenbaren sich als Grundkonstanten menschlichen Seins. Dies soll im Folgenden anhand einer Analyse zentraler Merkmale gezeigt werden: Dafür bieten sich die Topographie der Unterwelt und die Ausstattung ihrer Räume, die Licht- und Farbgestaltung, die Herrscherfigur, das Herrschaftssystem und die Bewohner sowie die Bedingungen, Motive und Erfahrungen der sogenannten Jenseitswanderer an. Als Bezugstexte sind vorrangig Homers *Ilias* und *Odyssee*, Vergils *Aeneis* und Ovids *Metamorphosen* berücksichtigt worden.<sup>3</sup>

Der kleine Held der Geschichte ist Jack, ein Junge im Grundschulalter. Sein Stoffschweinchen, genannt DS,<sup>4</sup> schon recht abgenutzt durch zahlreiche Liebkosungen, begleitet ihn seit frühesten Kindheitstagen und bietet ihm Trost in allen Beschwernissen seines jungen Lebens; auch als mit der Trennung der Eltern, dem Verlust des gewohnten Umfeldes durch einen Umzug in die Nähe der Großeltern und der Wiederverheiratung seiner Mutter fundamentale Umbrüche in seinem Alltag entstehen, fühlt der Junge sich von DS in seinem Kummer auch ohne Worte verstanden. Umso furchtbarer trifft es Jack, als Holly, die ältere Stiefschwester in der neuen Patchwork-Familie, ihm während einer Autobahnfahrt nach einem Streit, letztlich aber aus Eifersucht und Groll, weil Jack anders als sie bei ihrem Vater leben darf, das Stoffschweinchen entreißt und aus dem Fenster schleudert und auch das nicht ungefährliche Bemühen des Großvaters, das Kuscheltier wiederzufinden, erfolglos bleibt. In der Überwältigung durch die Wucht elementarer Gefühle einem Achill nicht unähnlich,<sup>5</sup> treiben der Zorn über Hollys gewaltsamen Übergriff und der unbändige Schmerz über den Verlust Jack in die Verweigerung und Aggression: Obgleich es Heiligabend ist, zieht er sich in sein Zimmer zurück, verschließt sich jeder Kommunikation und richtet eine zerstörerische Wut gegen die Dinge im Raum. Unversöhnlich akzeptiert er auch das von Holly als Entschuldigung neugekaufte Stoffschwein, das dem seinen in jeder Hinsicht ähnlichsieht, nicht, sondern versucht, ihm den Kopf abzureißen.

Nicht anders als im Orpheus-Mythos ist es also eine emotionale Ausnahmesituation, heraufbeschworen durch die Verlusterfahrung, die zum Auslöser für die nun folgende mensch-

liche Grenzüberschreitung wird. Und wie dort ist es ein ureigenes menschliches Motiv, das antreibt und das befähigt, alles zu wagen: die Liebe. Bei Orpheus ist es *amor*,<sup>6</sup> die Liebe zur Gattin Eurydike, die er an den Tod verloren hat und zurückgewinnen möchte, bei Aeneas *pietas*,<sup>7</sup> die ihn drängt, den geliebten verstorbenen Vater in der Unterwelt aufzusuchen, bei Jack die Liebe zu seinem allerbesten Freund und Vertrauten, ohne den er nicht leben kann und den er deshalb unbedingt wiederfinden will. Aber auch hier ist wie im antiken Mythos der ausnahmsweise Zugang in eine ansonsten dem lebenden Menschen verschlossene Welt an besondere Voraussetzungen gebunden. Während Herakles der Zutritt zur Unterwelt mit Hilfe der Göttin Athene gelingt,<sup>8</sup> Orpheus die Macht seines Gesanges nutzt<sup>9</sup> und Aeneas den Goldenen Zweig als Zeichen seiner Auserwähltheit durch das *fatum* findet,<sup>10</sup> ist es hier die Heilige Nacht, die als „Nacht der Wunder und der hoffnungslosen Fälle“<sup>11</sup> das Unmögliche möglich macht. Denn als Jack, vor Kummer eingeschlafen, in dieser Nacht aufwacht, haben sich die Dinge in seinem Zimmer belebt, sie sind „erweckt“<sup>12</sup> worden und verfügen über Sprache und Gefühl. Durch sie erfährt er vom Land der Verlorenen, einer Welt, in die alle Dinge absinken, die den Menschen verlorengehen, und ihrem grausamen Herrscher, dem Verlierer, sowie der nur einzig in dieser Nacht vorhandenen Möglichkeit, dorthin vorzudringen, um das Stoffschweinchen zurückzuholen.<sup>13</sup> Aber als lebendiges Kind kann er nicht ohne einen Führer in ein Land der Dinge gelangen, und diese ‚sibyllische Aufgabe‘<sup>14</sup> übernimmt das von Holly geschenkte und zunächst von Jack maltratierte Weihnachtsschwein. Dem Jungen wird hier bei seiner Entscheidung, die Welt der Verlorenen

zu betreten, mehr abverlangt als den antiken Helden: Auch diese müssen Mut zeigen – ‚*nunc animis opus, Aenea, nunc pectore firmo*‘, fordert die Sibylle Aeneas auf<sup>15</sup> – , für Jack aber lautet die Bedingung des Weihnachtsschweins: „Und wenn du DS stark genug liebst, dass du dein Leben für ihn aufs Spiel setzen würdest, dann bin ich bereit, dich ins Land der Verlorenen mitzunehmen, und wir werden sehen, ob wir ihn wieder nach Hause bringen können.“<sup>16</sup> Was bevorsteht, ist also eine lebensgefährliche Reise. Das Weihnachtsschwein erweist sich auf dieser Reise als ein in vielen Punkten kundiger Begleiter. Wie die cumaeische Sibylle ihre Kenntnis der Unterwelt einst bei einer Führung durch Hekate erworben hat,<sup>17</sup> so hat das Weihnachtsschwein Wissen über das Land der Verlorenen von anderen Dingen, z. B. Schlüsseln, bezogen, die schon einmal dort waren, ehe sie, da von ihren Besitzern wiedergefunden, in deren Welt zurückkehren durften. Zudem zeigt es sich in schwierigen und gefährlichen Situationen durch rasches, umsichtiges und wagemutiges Handeln als Beschützer des Jungen.

Die Welt der Verlorenen ist wie in der Antike eine ‚Unterwelt‘, sie liegt unterhalb des Fußbodens des von den Menschen bewohnten Raumes.<sup>18</sup> So wie für Aeneas und die Sibylle die Katabasis zum Schattenreich in der Grotte der Priesterin beginnt,<sup>19</sup> so gelangen das Weihnachtsschwein sowie der inzwischen zu einer kleinen Actionfigur namens Pyjama Boy mit der Macht über den Schlaf und die Träume geschrumpfte Jack in die Welt der Verlorenen, indem sie mittels einer Fußbodenspalte, die Jack „wie eine pechschwarze Schlucht“<sup>20</sup> vorkommt, durch „gähnende Leere“ und „pechschwarze Dunkelheit“<sup>21</sup> sinken, also im eigentlichen Sinne des Wortes verlorengelangen.

Wie die antike Unterwelt ist das Land der verlorenen Dinge als eine Art staatliches Gebilde entworfen. Herrscher ist der Verlierer, dem die Gesetzgebung über das gesamte Reich obliegt. Er entspricht in vielem der althomerischen Vorstellung vom riesenhaften, gewalttätigen, abscheulichen und verhassten Unterweltgott Aides.<sup>22</sup> Äußerlich monströs, roboterhaft mit Suchscheinwerfern als Augen und Händen wie Stahlträgern, gespickt mit „Abermillionen zerbrochener Dinge“,<sup>23</sup> ist er ein grausames, dämonisches Wesen, das die Menschen und Dinge hasst, sie quält und jedes Ding, das gegen seine Gesetze verstößt, verschlingt.<sup>24</sup> Der Vernichtung in Form des Auffressens liegt möglicherweise die Vorstellung vom Leichen fressenden Unterwelthund Kerberos zugrunde.<sup>25</sup> Im Laufe der Erzählung vertieft sich die Bedeutung dieses Sachverhalts und bekommt eine weitere Dimension: Sichtbar wird eine Differenzierung zwischen dem materiellen und dem erweckten Teil eines Dinges, man könnte auch sagen zwischen Körper und Seele. Wenn der Verlierer, wie es sein Bestreben ist, diesen erweckten Teil aussaugt, dann verschwindet das Ding damit für immer. „Die Menschen nennen das den Tod“, lautet die Erklärung des Weihnachtsschweins.<sup>26</sup> Insofern wird der Verlierer hier zu einer modernen Personifikation des Todes, wahrgenommen in seiner ganzen Bedrohlichkeit und seinem Angst und Schrecken verbreitenden Gebaren. Wie die antiken Unterweltwächter stehen zur Durchsetzung der von ihm erlassenen Gesetze sogenannte Verlustbeamte mit spitzen schwarzen Hüten bereit; signalisiert durch die polyseme Farbe Schwarz, treten in der Art ihres Agierens im Verlaufe der Erzählung die totalitären Züge dieser Welt immer deutlicher zutage. Bevölkert ist das Land von einer unendlichen Zahl



von Dingen unterschiedlichster Art. Wie die Schatten der Verstorbenen, die äußerlich und innerlich noch die Spuren ihres Lebens tragen – erlittene Wunden, ein schleppender Gang oder Groll und Hass im Herzen<sup>27</sup> –, so erscheinen auch die Dinge genau in dem Zustand, in dem sie verlorengegangen sind: Sie sind neu oder abgenutzt, zerbeult, von Hundebissen zerkaut, betrübt oder eingebildet und weiteres mehr.<sup>28</sup>

Nicht anders als die antike Unterwelt, deren Topographie unterschiedliche Aufenthaltsorte für die verschiedenen Gruppen von Verstorbenen entsprechend ihrer Todesart und Lebensführung aufweist,<sup>29</sup> ist auch das Reich des Verlierers in unterschiedliche Regionen unterteilt, die den kriterial eingeteilten Gruppen von Dingen als Aufenthaltsorte dienen. Zunächst nimmt eine Vorhalle mit der Bezeichnung Verschusselt<sup>30</sup> alle Neuankömmlinge auf; für eine knapp begrenzte Aufenthaltszeit dürfen sie dort die Chance nutzen, doch noch gefunden zu werden und durch eines der sogenannten Findelöcher in der Decke auf einem goldenen Strahl wieder zu ihren Besitzern aufzusteigen, ehe sie ins eigentliche Reich des Verlierers eingehen müssen. Die Vorhalle und dessen Herrschaftsgebiet werden durch eine Wand mit drei Türen voneinander getrennt, eine davon eine schlichte Holztür, die nächste aus glänzendem Stahl und die letzte aus Gold mit eingravierten Mustern.<sup>31</sup> Vor dieser Wand sitzen Verlustbeamte, lassen sich von den in Reih und Glied aufgestellten neu angekommenen Dingen die erforderliche Eintrittskarte<sup>32</sup> vorlegen, befragen sie gründlich und weisen sie anschließend einer der drei Türen zu. Es liegt nahe, hier in der Dreizahl und dem Vorgang von Erforschung und Urteil Elemente des antiken Totengerichts, dem Minos, Rha-

damanthys und Aiakos vorsitzen, wiederzuerkennen.<sup>33</sup> Allerdings sind die Beurteilungskriterien entsprechend der Erzählsituation andere: Entscheidend ist die Bedeutung, die die Dinge jeweils für ihre Besitzer haben, das Maß an Wertschätzung, Zuneigung oder Liebe, das diese für sie empfinden. Danach richtet sich die Zuweisung zu einer der drei Türen. Entsprechend umfasst das dahinter liegende Reich des Verlierers drei gesonderte Aufenthaltsorte für die unterschiedlichen Gruppen von Dingen mit den kategorisierenden Namen Ausgedient, Leiderweg und Stadt der Vermissten.<sup>34</sup> Alle Orte sind opulent und phantasievoll wie menschliche Ansiedlungen und Behausungen dargestellt, die in ihnen lebenden Dinge mit menschlichem Habitus ausgestattet. So entspricht der Ort Ausgedient einem Westernetablisement mit Saloon, Bar und Gästezimmern, schmutzig und heruntergekommen, und einem alten Brillengestell als amtierendem, gutmütigem Sheriff, der der Schere, die als Verlustbeamtin den Transport der Neuankömmlinge begleitet, noch rasch vor dem Rückweg ein Glas Schmiermittel am Tresen kredenzt. Leiderweg ist eine Ansammlung hübscher gepflegter Häuschen, behaglich ausgestattet mit weichen Teppichen und prasselndem Kaminfeuer in den Zimmern, in der eine Käsereibe das Bürgermeisteramt wahrnimmt. Die Stadt der Vermissten schließlich erinnert mit ihren Kanälen, prächtigen Palästen und dem Königsschloss, in dem zwei verlorene Brillantohrringe als Dienstmädchen und ein Paar goldener Fischmesser als Lakaien fungieren, an Venedig. Ein Wechsel zwischen den Orten ist nur möglich auf dem Wege der Anpassung als Aufstieg oder Abstieg, wenn sich der Wert eines Dinges für seinen ehemaligen Besitzer in der Oberwelt ändert. Alle

diese Orte grenzen an einen vierten, die Ödnis der Unbeweinten.<sup>35</sup> Dies ist die Gegend, die alle Landschafts-, Farb- und Stimmungsattribute antiker Unterweltszenarien, der *inamoena* [...] *regna*,<sup>36</sup> in sich vereinigt. Dominant ist in diesen der Aspekt des Finsteren, Farblosen, zum Ausdruck gebracht mit den Begriffen *nox*, *umbra*, *caligo* und den Epitheta *opacus*, *obscurus*, *ater*, dazu eine endlose Leere, *chaos ingens*, *vastum regnum*, *inania regna*, alles gehüllt in tiefes Schweigen, *loca tacentia*, *tacitum nemus*, *muta silentia*, und erfüllt von Schauer und Angst, *loca plena timoris*.<sup>37</sup> Nicht anders erscheint die Ödnis der Unbeweinten: dunkel, wüst und leer, voller Geröll und scharfkantiger Steine, nur mit einzelnen Disteln bestanden, eisig und trostlos, eine Gegend der Unbehaustheit.<sup>38</sup> Sie ist das eigentliche Terrain des Verlierers, in dem er in der Finsternis der Nacht die Dinge jagt, die gegen seine Gesetze verstoßen, sowie die überschüssigen, die es niemandem wert sind, dass er sie behält, und deren Verlust niemand betrauert. Gemitus sind es, die aus dem Tartarus dringen und Aeneas erschrecken;<sup>39</sup> über den entsetzlichen Schrei aus der Ödnis sagt die Verlustbeamten Schere an entsprechender Stelle: „Am besten, man kümmert sich nicht um das, was in der Ödnis geschieht. [...] Tut einfach, was man euch sagt, und wenn ihr Glück habt, erfahrt ihr nie, was es mit den Schreien auf sich hat.“<sup>40</sup>

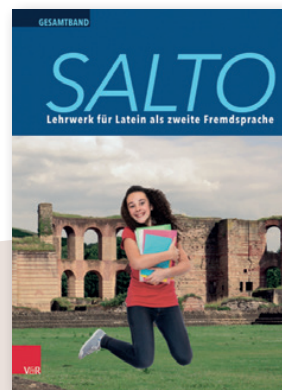
Jack und das Weihnachtsschwein gelangen durch die hölzerne der drei Türen in dieses Reich, das Weihnachtsschwein durch Zuweisung, weil es billig ist und von niemandem besonders gemocht wird, Jack jedoch, der als lebendiger Junge keinen Zutritt hat, nur heimlich, weil er einen Moment der Unaufmerksamkeit der Verlustbeamten nutzt. Die Welt, in die sie hinter der Tür geraten, ist

kalt und abweisend; auf einem alten Korbessel werden beide zunächst nach Ausgedient transportiert. Der Verstoß gegen das Gesetz, dass „etwas hier unten ist, das nicht hier sein sollte“,<sup>41</sup> wird jedoch bald bemerkt. Damit sind sie dem Verlierer verfallen, und ihre Suche nach dem verlorenen Schweinchen DS wird zur abenteuerlichen und zugleich lebensgefährlichen Flucht nach Leiderweg und durch die Ödnis der Unbeweinten zur Stadt der Vermissten. Sie geraten in bedrohliche Situationen, erfahren Hilfsbereitschaft, insbesondere durch ein Gedicht, begegnen in der Ödnis der Unbeweinten auch einer Gruppe schlechter Gewohnheiten, darunter das Rauchen, auf die die Menschen gern verzichten würden genau wie auf die Plagen *Luctus*, *Curae*, *Morbi*, *Senectus* und andere, die Aeneas vor dem Eingang zur eigentlichen Unterwelt bemerkt,<sup>42</sup> und entkommen nur mit knapper Not dem Verlierer. Dabei schließen die beiden sich immer enger aneinander an. Als schließlich im Schloss des Königs und seiner künftigen Königin, den Personifikationen von Macht und Ehrgeiz, eine Tafelrunde aus den Eigenschaften Schönheit, Optimismus, Erinnerung und sechs Prinzipien über ihr weiteres Schicksal entscheiden soll und die Auslieferung an den Verlierer droht, kommen ihnen die beiden ungeladenen Gäste zu Hilfe, Glück und Hoffnung. Getragen von den Flügeln der Hoffnung, gelangen Jack und das Weihnachtsschwein weit über das Meer endlich an den Ort, an dem sich das Stoffschweinchen DS aufhält, die Insel der Geliebten.<sup>43</sup> Und hier zeigen sich noch einmal besonders markant die Beziehungen zur antiken Unterweltstopik. Wie Tartarus und Elysium sind die Ödnis der Unbeweinten und die Insel der Geliebten hinsichtlich Lage, Licht- und Farbmethaphorik, Klima, Landschaft und

Atmosphäre als oppositionelle semantisierte Räume konzipiert. Die Insel der Geliebten liegt – entsprechend der homerischen Vorstellung – räumlich weit entfernt im Ozean.<sup>44</sup> So wie das Elysium sich durch grüne Wälder, *amoena virecta fortunatorum nemorum*, reines purpurfarbenes Licht, *aether, lumen purpureum*, und den Glanz von Sonne und Sternen, *sol, sidera*, auszeichnet,<sup>45</sup> wird das Dunkel der Ödnis hier durch einen strahlend blauen Himmel ersetzt, anstelle der wüsten, nur mit einzelnen Disteln bewachsenen Landschaft findet sich ein Palmenstrand mit weichem, weißen Sand und regelrechtem Karibikflair, statt eisiger Kälte herrscht wärmender Sonnenschein.<sup>46</sup> Der Angst der Unbeweinten, dem Tod durch den Verlierer Preisgegebenen steht das glückselige Leben der Geliebten gegenüber. Jack findet hier tatsächlich sein geliebtes Schweinchen DS wieder und glaubt sich am Ziel seiner sehnsüchtigen Wünsche. Aber die Geschichte ist damit noch nicht zu Ende. Jack muss die Wahrheit erfahren und begreifen, dass DS auf der Autobahn von einem Lastwagen überfahren und sein Körper zerstört wurde, so dass in der Welt der Lebenden nichts mehr von ihm übrig ist, wohingegen der durch Liebe erweckte Teil glücklich auf dieser Insel lebt, über die der Verlierer keine Macht hat.<sup>47</sup> Doch weil es die Heilige Nacht ist, die „Nacht der Wunder und der hoffnungslosen Fälle“, könnte Jack sein Schweinchen DS dennoch wieder mit in die Welt der Lebenden nehmen. Aber wie im Orpheus-Mythos ist diese Ausnahme an eine Bedingung gebunden. Orpheus kann Eurydike nur wiedergewinnen, wenn er sich auf dem Weg aus der Unterwelt nicht nach ihr umwendet; Jack darf seinen geliebten Freund nur zurückführen, wenn sich das Weihnachtsschwein als Ersatzstück dem Verlierer opfert.

Und hier weicht die Geschichte ab: Während Orpheus die Bedingung nicht erfüllen kann aus Liebe und Sorge um Eurydike – *flexit amans oculos*, heißt es im Text<sup>48</sup> –, sich letztlich sogar zwangsläufig umdrehen muss, weil das Gesetz des Todes nicht aufhebbar ist, entscheidet Jack sich bewusst gegen die Möglichkeit, seinen Freund wieder mit in die Welt der Lebenden zu nehmen – aus Dankbarkeit, aus Verantwortung und aus Zuneigung gegenüber dem Weihnachtsschwein, aber auch aus der gewonnenen und akzeptierten Erkenntnis, dass Verlust zum Leben gehört, dass das Verlorene durch die Liebe der Menschen jedoch unsterblich wird<sup>49</sup> und der Tod dadurch besiegt ist. Jacks Entscheidung und ihre Folgen werden in einem spannenden Finale dargestellt, das hier noch nicht im Einzelnen verraten werden soll. So

## MIT EINEM GEKONNTEN „SALTO“ ERFOLGREICH IM LATEINUNTERRICHT



Henning Haselmann / Peter Jitschin / Francis Karas / Günter Laser / Sabine Lösch  
**SALTO**  
 inkl. Lernwortschatz  
 – Lehrwerk für Latein  
 als zweite Fremdsprache

Latein ist heute anders, die Schülerschaft ist bunter und heterogener. »Salto« trägt dem Rechnung, damit der „Sprung“ zwischen Antike und Gegenwart gelingt!

Die Begleitmaterialien zu Salto umfassen ein Arbeitsheft, separater Lernwortschatz, Begleitgrammatik und den Lehrerband (ab Juli 2022).

viel sei jedoch gesagt: Anders als Orpheus, der scheitert,<sup>50</sup> kann Jack loslassen und findet den Weg aus der Trauer zurück ins Leben. Und wenn seine Mutter ihn schließlich kurz vor Mitternacht schlafend unter dem Weihnachtsbaum entdeckt und bei der Erzählung seiner Erlebnisse über die seltsamen ‚Träume‘ des Jungen staunt, dann entsteht der Eindruck, als seien er und das Weihnachtsschwein wie einst Aeneas und die Sibylle durch die *porta eburnea*, das Ausgangstor der *falsa insomnia*,<sup>51</sup> aus der Welt der Verlorenen entlassen worden.

So liegt der Erzählung das Modell der antiken Nekya als Paradigma der Auseinandersetzung des Menschen mit dem Tod zugrunde. In der Parallelität von Strukturen und Motiven wird deutlich, dass es um grundlegende Bedingungen der *conditio humana* und um fundamentale Gefühle und Bedürfnisse des Menschen geht, um Wissen-Wollen, um Angst, Widerstand, Trauer und die Sehnsucht nach Aufhebung und Überwindung des Todes. Das antike Modell, dem es gelingt, ein abstraktes Thema auf die Ebene bildhafter Veranschaulichung zu holen, bietet hier Voraussetzung und Möglichkeit, eben dieses Thema in emotional entlastender Verfremdung durch den Transfer in die Welt der Dinge, eine spannende Handlungsführung und phantasiereiche, bisweilen grotesk-humorvolle Ausmalung mit viel Liebe zum Detail in die Vorstellungswelt von Kindern zu übersetzen. Mit der Einbettung des Geschehens in den gedanklichen und zeitlichen Rahmen der Heiligen Nacht grenzt sich die Erzählung jedoch vom antiken Entwurf ab und lässt gerade durch den Kontrast ihre spezifische Botschaft besonders deutlich hervortreten, eine Botschaft des Trostes und der Versöhnung mit dem Unabänderlichen, wie sie einem Sänger wie Orpheus nicht zugänglich war.

## Literatur:

### Basistext

Rowling, Joanne K. (2021): Jacks wundersame Reise mit dem Weihnachtsschwein. Aus dem Englischen von Friedrich Pflüger. Mit Illustrationen von Jim Field, Hamburg.

### Antike Texte, Kommentare und Übersetzungen

Schönberger, Otto (2018): Hesiod, Theogonie. Griechisch / Deutsch, Stuttgart.

Allen, Thomas W. (<sup>2</sup>1917/1957 und <sup>2</sup>1919/1955 = Ndr. der Aufl. <sup>2</sup>1917 und <sup>2</sup>1919): Homeri opera, Tom. III und IV (Odyssee), Oxford.

Monro, David B. / Allen, Thomas W. (<sup>3</sup>1920/1957 = Ndr. der Aufl. <sup>3</sup>1920): Homeri opera, Tom. I und II (Ilias), Oxford.

Steinmann, Kurt (<sup>2</sup>2007): Homer, Odyssee. Aus dem Griechischen übers. und komm., München.

Steinmann, Kurt (2017): Homer, Ilias. Aus dem Griechischen übers. und komm., München.

Anderson, William Scovil (<sup>2</sup>1982/2008 = Ndr. der Aufl. <sup>2</sup>1982, Leipzig): Ovid, Metamorphoses, Berlin.

Burnet, Ioannes (1903/1954 = Ndr. der Aufl. 1903): Platonis opera, Tom. III, Oxford.

Lindskog, Claes / Ziegler, Konrat (1914): Plutarchus, Vitae parallelae, Leipzig.

Binder, Gerhard (2019): P. Vergilius Maro, Aeneis. Kommentar Bd. 2 (Aen. 1-6), Bochumer Altertumswissenschaftliches Kolloquium (BAC) 105, Trier.

Mynors, Roger Aubrey Baskerville (1969): P. Vergili Maronis opera, Oxford.

### Weiterführende Literatur (Auswahl)

Ackermann, Erich (1994): Von mythischen Figuren und Zauberdingen. Die Wurzeln der Phantastik in der Antike, in Le Blanc, Thomas / Solms, Wilhelm (edd.): Phantastische Welten. Märchen, Mythen, Fantasy, Regensburg, 59-84.

Janka, Markus et al. (2015): Tagung „Verjüngte Antike im Mediendialog“ im Rahmen des Forschungsprojektes „Verjüngte Antike“ an der Ludwig-Maximilians-Universität München: <http://www.fachdidaktik.klassphil.uni-muenchen.de/forschung/forschung/verjuengt-antike/index.html> [25.02.2022]; internationales Forschungs- und Lehrcluster „The Past for the Present / Praeterita praesentibus“: <https://>

[www.fachdidaktik.klassphil.uni-muenchen.de/forschung/verbuende/the-past-for-the-present/index.html](http://www.fachdidaktik.klassphil.uni-muenchen.de/forschung/verbuende/the-past-for-the-present/index.html) [25.02.2022].

- Janka, Markus / Stierstorfer, Michael (edd.) (2017): Verjüngte Antike. Griechisch-römische Mythologie und Historie in zeitgenössischen Kinder- und Jugendmedien, Heidelberg.
- Janka, Markus / Stierstorfer, Michael (2019): Verjüngte Antike. Aktuelle antikenhaltige und lateinsprachige Kinder- und Jugendliteratur im globalen Forschungsverbund, Gymnasium 126, 205-243.
- Kipf, Stefan (2003): Homer im Kinderzimmer. Odyssee-Rezeption in der modernen Kinder- und Jugendliteratur, in Brodersen, Kai (ed.): Die Antike außerhalb des Hörsaals, Münster / Hamburg / London.
- Rémy, Cornelia (2004-2020): Bibliographie zu den Harry Potter-Erzählungen von J. K. Rowling, Bd. 1-7: <http://www.euleneder.de/hpliteratur.html> [28.02.2022].
- Rogers, Brett M. (2017): Orestes and the Half-Blood Prince. Ghosts of Aeschylus in the Harry Potter Series, in Rogers, Brett M. / Stevens, Benjamin Eldon (edd.): Classical Traditions in Modern Fantasy, Oxford, 209-232.
- Rutenfranz, Maria (2004): Götter, Helden, Menschen. Rezeption und Adaption antiker Mythologie in der deutschen Kinder- und Jugendliteratur, Frankfurt.
- Spencer, Richard A. (2015): Harry Potter and the Classical World. Greek and Roman Allusions in J. K. Rowling's Modern Epic, Jefferson N.C.
- Walter, Jochen (2012): Zur Rolle des Lateinischen in der Phantastik. Harry Potter, Aventurien und Lovecraft, in Schmeink, Lars / Müller, Hans-Harald (edd.): Fremde Welten: Wege und Räume der Fantastik im 21. Jahrhundert, Berlin, 103-121.

#### Anmerkungen:

- 1) Vgl. u. a. Kipf 2003 und ausführlich Rutenfranz 2004 zu Nach- und Neuerzählungen antiker Mythen in der Kinder- und Jugendliteratur sowie das Forschungsprojekt „Verjüngte Antike“ an der Ludwig-Maximilians-Universität München, in dem seit 2015 interdisziplinär Transformationen griechisch-römischer Mythologie und Geschichte in Kinder- und Jugendmedien untersucht werden und das seit 2017 in das

internationale Forschungs- und Lehrcluster „The Past for the Present / *Praeterita praesentibus*“ eingebunden ist: zur Tagung „Verjüngte Antike im Mediendialog“ 2015 siehe <http://www.fachdidaktik.klassphil.uni-muenchen.de/forschung/forschung/verjuengteantike/index.html>. [25.02.2022], zu gemeinsamen Aktivitäten der Clusteruniversitäten und für weiterführende Informationen siehe <https://www.fachdidaktik.klassphil.uni-muenchen.de/forschung/verbuende/the-past-for-the-present/index.html> [25.02.2022]. Ein Überblick über die Forschungsaspekte und Dialogfelder sowie eine erste Synthese von Projektergebnissen findet sich bei Janka / Stierstorfer 2017. Vgl. auch Janka / Stierstorfer 2019 zu Lateinpopularisierungen, lateinsprachigen und lateinhaltigen Kinder- und Jugendmedien.

- 2) Vgl. u. a. Spencer 2015, der nach einem Überblick über die unterschiedlichen Forschungsansätze anhand zahlreicher Details in Figuren-, Raum- und Materialgestaltung sowie eines Glossars die Beziehungen zur griechisch-römischen Antike und lateinischen Sprache erläutert, und Rogers 2017, der in einer mehr ganzheitlichen Betrachtung Grundthemen der Erzählung auf Aischylos' Orestie zurückführt. Eine ausführliche, von Rémy erstellte alphabetische Bibliographie für die Jahre 2004-2020 findet sich unter <http://www.euleneder.de/hpliteratur.html> [28.02.2022]. Allgemein zu antiken phantastischen Phänomenen als Quelle moderner phantastischer Literatur vgl. u. a. Ackermann 1994, zur Bedeutung des Lateinischen in der Phantastik vgl. u.a. Walter 2012.
- 3) Siehe Hom. Il. 8,366-369; Od. 11,623-626 (Herakles); Od. 11,1-332; 385-635 (Odysseus); Verg. Aen. 6 (Aeneas); Ov. met. 10,1-82 (Orpheus).
- 4) DS ist die von der Familie gebrauchte Abkürzung des Namens „das Schwein“, den der Junge als Kleinkind dem Stofftier gegeben hatte; siehe Rowling / Pflüger 2021, 13f.
- 5) Auch bei Achill ist es das Übermaß an Zorn, das ihn zur sozialen Verweigerung treibt, und an Trauer um den Freund Patroklos, das seinen *furor* im späteren Kampfgeschehen auslöst; vgl. Hom. Il. 1;16-18; 21-24.
- 6) Siehe die Aussage des Orpheus: *„posse pati volui nec me temptasse negabo: / vicit Amor. [...]“* (Ov. met. 10,25f.).

- 7) Siehe Verg. Aen. 6,106-117; 695-699: Sowohl der Sibylle als auch später Anchises gegenüber bringt Aeneas seine Sehnsucht zum Ausdruck.
- 8) Siehe Hom. Il. 8,362-369; Od. 11,626.
- 9) Siehe Ov. met. 10,16f.; 40f.
- 10) Siehe Verg. Aen. 6,136f.; 146-148; 201-211.
- 11) Rowling / Pflüger 2021, 56.
- 12) Ibid. 65; siehe auch 120f.
- 13) Siehe ibid. 59f.
- 14) Zur Führung des Aeneas durch die Unterwelt seitens der Sibylle von Cumae siehe Verg. Aen. 6,262-898.
- 15) Verg. Aen. 6,262.
- 16) Rowling 2021 / Pflüger, 61.
- 17) Siehe Verg. Aen. 6,564f.
- 18) Siehe Rowling / Pflüger 2021, 75.
- 19) Siehe Verg. Aen. 6,262, wo es von der Sibylle heißt: [...] *antro se immisit aperto*.
- 20) Rowling / Pflüger 2021, 70.
- 21) Ibid. 75.
- 22) Bei Homer wird Ἄϊδης als ἀδάμαστος (Il. 9,158) ‚unerbittlich‘, ἀμείλιχος (Il. 9,158) ‚hart‘, ‚grausam‘, πελώριος (Il. 5,395) ‚riesenhaft‘ im Sinne von ‚furchtbar‘, κρατερός (Il. 13,415; Od. 11,277) ‚stark‘, ‚gewaltig‘ und στυγερός (Il. 8,368) ‚grausig‘, ‚abscheulich‘, ‚verhasst‘ bezeichnet. Il. 9,158f. heißt es: „[...] Nur Hades ist hart und nicht zu erweichen, / drum hassen ihn auch die Menschen von allen Göttern am meisten.“ (Steinmann 2017)
- 23) Siehe Rowling / Pflüger 2021, 195f.; Zitat 196.
- 24) Siehe ibid. 99.
- 25) Siehe Hes. Theog. 310-312; 767-773: „Dann wieder gebar sie (i.e. Echida) den unbezwinglichen, reißenden Kerberos, den man nicht nennen darf, den Hadeshund mit eherner Stimme und fünfzig Köpfen, tückisch und stark.“ und „Dort stehen vorne die hallenden Häuser der unterirdischen Gottheit, des mächtigen Hades und der schrecklichen Persephoneia; davor hält ein furchtbarer Hund die Wache, gnadenlos und voll tückischer List: wer hineingeht, dem schmeichelt er mit dem Schwanz und beiden Ohren, doch lässt er ihn nie mehr heraus, sondern liegt auf der Lauer und verschlingt jeden, den er am Ausgang faßt.“ (Schönberger 2018)
- 26) Rowling / Pflüger 2021, 200.
- 27) Aeneas findet z. B. den Deiphobos im Zustand der Verstümmelung vor (siehe Verg. Aen. 6,494-497), Eurydike geht infolge der frischen Wunde durch den Schlangengebiss mit schleppendem Schritt (siehe Ov. met. 10,49), Aias hegt wegen des Streites um Achills Waffen unversöhnlichen Groll gegen Odysseus (siehe Hom. Od. 11,543-564).
- 28) Als Beispiele seien zwei dünnkelhafte Brillantohrringe (siehe Rowling / Pflüger 2021, 78), ein zerkauter Ball als Hundespielzeug (ibid.), ein vom Schlamm verdrecktes Stoffhäschen (ibid. 92) und eine zerbeulte Brotzeitdose (ibid. 109) genannt.
- 29) Siehe Verg. Aen. 6,426-543: Der Weg durch die Unterwelt führt Aeneas und die Sibylle zunächst zu den Plätzen, an denen sich die zu früh verstorbenen Kinder (426-429), die zu Unrecht Verurteilten (430), die Selbstmörder (434-439), die unglücklich Liebenden (440-474) und die Helden (477-534) aufhalten, ehe sie an die Weggabelung kommen, an der sich die Wege zum Tartarus als Ort der Strafe und Buße für die Frevler und zum Elysium als Ort des glückseligen Lebens voneinander trennen (540-543).
- 30) Siehe Rowling / Pflüger 2021, 71 u. ö.
- 31) Siehe ibid. 89.
- 32) Ohne den Vergleich überziehen zu wollen, liegt hier doch die Assoziation der Münze nahe, die Charon für seinen Transport über den Acheron bekommt.
- 33) Der Sachverhalt des Totengerichts und der ihm angehörenden Richter ist unterschiedlich dargestellt. Plat. Gorg. 523e-524a nennt alle drei Richter, unter denen Minos das Recht der obersten Entscheidung besitzt. Hom. Od. 11,568-571 und Verg. Aen. 6,431-433 verweisen auf Minos als Totenrichter; Rhadamanthys erscheint Hom. 4,563-568 in Zuständigkeit für das Elysium, Verg. Aen. 6,566-569 dagegen in Zuständigkeit für den Tartarus.
- 34) Siehe Rowling / Pflüger 2021, 103; 133; 215 u. ö.
- 35) Siehe ibid. 171 u. ö.
- 36) Ov. met. 10,15.
- 37) Siehe die Schilderungen bei Vergil und Ovid:  
*Di, quibus imperium est animarum, umbraeque  
 silentes  
 et Chaos et Phlegethon, loca tacentia late,  
 sit mihi fas audita loqui, sit numine vestro  
 pandere res alta terra et caligine mersas.  
 Ibant obscuro sola sub nocte per umbram*

*perque domos Ditis vacuas et inania regna:  
quale per incertam lunam sub luce maligna  
est iter in silvis, ubi caelum condidit umbra  
Iuppiter, et rebus nox abstulit atra colorem.*

(Verg. Aen. 6,264-272);

[...] *tacitum nemus* [...] (Verg. Aen. 6,386);

[...] *opaca viarum* (Verg. Aen. 6,633);

[...] *opaca* [...] *Tartara* [...] (Ov. met. 10,21f.);

[...] *per ego haec loca plena timoris,*

*per Chaos hoc ingens vastique silentia regni*

[...] *oro* [...] (Ov. met. 10,29-31);

*Carpitur acclivis per muta silentia trames,  
arduus, obscurus, caligine densus opaca.*

(Ov. met. 10,53f.)

Die Vorstellung in der Odyssee weicht zwar insofern ab, als der Eingang zur Unterwelt weit entfernt am Rand des Ozeans liegt im Land der Kimmerer, das Motiv der Dunkelheit ist aber auch hier das beherrschende:

Dort sind Land und Stadt der kimmerischen  
Männer; in Nebel  
sind sie eingehüllt und in Wolken, und niemals  
bescheint sie

Helios mit seinen Strahlen, der Gott der  
leuchtenden Sonne,  
weder wenn er zum gestirnten Himmel  
emporsteigt,

noch wenn er wieder zurück zur Erde vom  
Himmel sich wendet,  
sondern verderbliche Nacht überwölbt diese  
elenden Menschen.

(Hom. Od. 11,14-19, Steinmann 22007)

38) Siehe Rowling / Pflüger 2021, 97; 99-101; 176f.; 179; 199.

39) Siehe Verg. Aen. 6,557-561.

40) Rowling / Pflüger 2021, 112.

41) Ibid. 130.

42) Siehe Verg. Aen. 6,273-281.

43) Siehe Rowling / Pflüger 2021, 269 u.ö.

44) Siehe Hom. Od. 4,563. Dort ist die Rede vom Elysium an den (westlichen) Grenzen der Erde. Nach Plut. Sert. 8 hielt man vermutlich die Kanaren für diesen bei Homer erwähnten Aufenthaltsort der Glückseligen. In Vergils Aeneis befinden sich Elysium und Tartarus beide in der Unterwelt, sind aber streng voneinander getrennt; siehe den Hinweis der Sibylle an der Weggabelung Verg. Aen. 6,540-543.

45) Siehe Verg. Aen. 6,638-641:

*devenere locos laetos et amoena virecta*

*fortunatorum nemorum sedesque beatas.  
largior hic campos aether et lumine vestit  
purpureo, solemque suum, sua sidera norunt.*

46) Siehe Rowling / Pflüger 2021, 273-275.

47) Siehe *ibid.* 277.

48) Ov. met. 10,57.

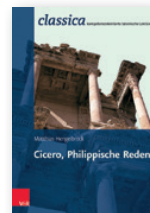
49) Siehe *ibid.*

50) Siehe Ov. met. 10,72-81: Nachdem Orpheus ein weiterer Versuch, Eurydike zurückzuholen, verwehrt bleibt, versinkt er erneut in tiefe Trauer und ist nicht mehr imstande, eine neue Liebesbeziehung mit einer Frau einzugehen.

51) Siehe Verg. Aen. 6,893-898. Zur Verständnisproblematik der Verse und den unterschiedlichen Deutungen siehe Binder 2019 ad loc.

INGRID HESEKAMP

## UNSERE AKTUELLSTEN LATEINLEKTÜREN FÜR IHREN UNTERRICHT!



Die Reihe »classica« bietet die Klassiker in neuem Gewand – ansprechend, benutzerfreundlich und kompetenzorientiert.

Zuletzt erschienen: Matthias Hengelbrock: **Cicero, Philippische Reden**



Die binnendifferenzierte Lektürereihe »explica!« ist ganz besonders: Man kann wahlweise wenige oder viele Übersetzungshilfen zu den Texten „falten“.

Zuletzt erschienen: Joachim Fugmann / Christian Rösch: **Promis in Rom**



Durch anschauliche Texte für die Übergangsektüre und aktuelle, kompetenzorientierte Aufgabenstellungen bringt die Reihe »tango – Antike zum Anfassen« Schüler:innen die Antike näher.

Zuletzt erschienen: Marco Cataldo: **Cicero, De amicitia**

## Altsprachliches Übersetzen – Überlegungen zu Unterricht und Beurteilung

### Was ist altsprachliche „Lektüre“?

In der Altphilologie werden lateinische bzw. griechische Texte gelesen; desgleichen im altsprachlichen Unterricht: anfangs leichte Lektionstexte, später nach Möglichkeit originale Texte aus der Antike. Wir Altphilolog\*innen verstehen allerdings unter „lesen“ etwas anderes als die Kollegen der modernen Sprachen. Dies lässt sich leicht veranschaulichen: Man wird selbst unter studierten Altphilologen selten jemanden finden – die Verfasser schon gar nicht –, der oder die einen altsprachlichen Text schneller als einen englischen lesen könnte, und bei Schüler\*innen ohne altsprachliches Studium müssten hierfür schon sehr kuriose Umstände eingetreten sein. Denn wir tauchen niemals so vollständig in die alten, ja nicht mehr gesprochenen Sprachen ein, wie uns dies in modernen, gesprochenen Sprachen möglich ist, so dass uns die Fremdsprachen Latein und Griechisch immer zu einem gewissen Grad auch fremd bleiben werden. Und weil wir nicht vollständig in sie eintauchen, können wir bei der altsprachlichen Lektüre nicht auf unsere Mutter- bzw. Umgangssprache verzichten. Die altsprachliche Lektüre erfolgt also nie ein-, sondern immer zweisprachig, das heißt neben der alten Textsprache wird immer noch eine andere, moderne Sprache mitgelesen. Dieser Umstand schlägt sich in Schule und Universität dergestalt nieder, dass wir (in aller Regel) nicht in der Sprache der Texte über die Texte reden, sondern in Deutsch.

Die Zweisprachigkeit unserer Lektüre unterscheidet sich deutlich von der einsprachigen Lektüre in anderen Sprachen. Von dort

kommend ist es geradezu irreführend, dass wir die Tätigkeit, die sich hinter unserer Lektüre verbirgt, „lesen“ nennen. Denn im Grunde übersetzen wir – das ist es jedenfalls, womit wir uns hauptsächlich beschäftigen, ob im Geist oder auf Papier, ob mit oder ohne Hilfsmittel, ob im Klassenzimmer oder im Seminarraum, ob schnell oder langsam, ob auf Anfänger- oder Gelehrtenniveau.<sup>1</sup>

Es wäre nun ausgesprochen töricht, wenn wir an dieser Praxis etwas ändern wollten – *μη γένοιτο!* –, als könnten wir die alten Sprachen wieder zu Umgangssprachen machen. Unser Ziel besteht im Gegenteil darin, den sich performativ ergebenden translatorischen Charakter der altsprachlichen Lektüre auch theoretisch anzuerkennen und zu reflektieren. Denn dies geschieht in Schulstunden und Universitätsseminaren erstaunlicherweise kaum, obwohl unsere besondere Art der Lektüre doch durchaus begründungspflichtig ist. Insbesondere der zielsprachlichen Seite unserer Übersetzungslektüre schenken wir traditionellerweise wenig Aufmerksamkeit<sup>2</sup> – möglicherweise unter dem Eindruck, die einsprachige Lektüre wäre der Maßstab und nur schlechte Philolog\*innen bräuchten ihre Umgangssprache als Krücke. Jedenfalls geben wir uns in Schule, Universität und Publikationen mit deutschen Texten von teilweise erstaunlich schlechter Qualität zufrieden. Hier steht nicht nur die Kommunizierbarkeit altsprachlicher Texte auf dem Spiel, sondern die Gestalt der Altphilologie selbst.

### Traditionelle Übersetzungspraxis

Zunächst werfen wir einen – zugegeben pole-



mischen – Blick auf die traditionelle altsprachliche Übersetzungspraxis, wie sie seit mindestens zwei Jahrhunderten in Universitäten und Gymnasien geübt wird und heute häufig als selbstverständlich gilt. Meist wird Übersetzen dabei als ein statisches Verhältnis zweier Texte gedacht, von denen der eine – das Translat – der Forderung genügen müsse, dem anderen – dem Original – in seiner sprachlichen Struktur möglichst äquivalent zu sein. Wo dies nicht geschieht, werden Abweichungen moniert und im Translat markiert. Das Werkzeug hierfür ist in der Schule der Rotstift,<sup>3</sup> der sich auf den Bögen der Schüler\*innen mitunter wie toll gebiert.

Diesem Verfahren liegt die metaphorische Bedeutung des Wortes „über-setzen“ im Sinne des Transports zugrunde. Sie suggeriert die Leitfrage, wie Fehler und Abweichungen vermieden, Transportverluste minimiert werden können. Übersetzer\*innen erscheinen als Umzugsunternehmen, die hoffentlich behutsam mit dem Umzugsgut umgehen, in jedem Fall aber die alte Wohnung auseinandernehmen, das Hab und Gut einpacken und in die neue Wohnung transportieren. Das Problem dabei: Das Möbelunternehmen hat kein eigenes, genuines Interesse daran, wie das Transportierte in der neuen Wohnung aufzustellen und anzuordnen ist – aber ein Interesse an der Ordnung der Dinge hatte es ja in der alten Wohnung auch schon nicht gehabt. Hauptsache, alles ist angekommen, und der Job ist erledigt.<sup>4</sup>

Diese Transport-Metapher ist kohärent mit der Metapher „das Original ist eine Quelle“.<sup>5</sup> Wer kann, schöpft aus dem frischen Wasser des Originals, und nur die Armen, Unprivilegierten, die keinen Zugang zur Quelle haben, nehmen mit dem getrübbten, brackigen und womöglich gar kontaminierten Wasser der Übersetzung

vorlieb. Jede Abweichung verschmutzt das Original weiter.

Häufig beschränkt sich die Reflexion dieses Vorgehens darauf, dass man altsprachliche Texte eben eigentlich gar nicht übersetzen könne (oder wolle?), und wenn man es doch tue, müsse man „so treu wie möglich, so frei wie nötig“ vorgehen. Hinter der eingängigen sprachlichen Form dieser Maxime verbirgt sich ein Zirkelschluss,<sup>6</sup> der Treue unausgesprochen als Nachahmung des Ausgangstextes in seiner Oberflächengestalt definiert. Dahinter steht die idealistische Annahme, dass die Wahrheit in Zeichen eingebunden sei und dass man folglich die im Ausgangstext kodierten Gedanken dekodieren könne, um sie dann im Zieltext zu rekodieren.<sup>7</sup> Die Gedanken werden wie Waren von A nach B über-ge-setzt. Oder dem Informationszeitalter gemäß formuliert: Übersetzen stellt die Synthese der zwei separierten informationstechnischen Vorgänge des De- sowie Rekodierens dar.

Im Kern erscheint Übersetzen in der traditionellen Praxis als unfreie, vollständig vom Original her determinierte Tätigkeit, bei der wir nur verlieren können und ständig verzichten müssen: Wir weichen vom Original entweder ab, weil wir es nicht verstehen oder weil uns äquivalente Formulierungen in unserer Sprache fehlen. Dass viele Schüler\*innen solches Übersetzen als mühsame, frustrierende Tätigkeit erleben, kann da nicht wundern; doch auch Profis scheinen diese Tätigkeit mitunter nicht gerade gerne auszuüben, jedenfalls häufig nicht voll auszukosten. Denn viele Übersetzungsprobleme werden gar nicht zu Ende verhandelt, sondern man gibt sich mit Lösungen zufrieden, die der Zielsprache nicht gerecht werden. Es ist zum Beispiel geradezu altphilologischer Usus, Wörter wie *virtus* oder *animus* mit „Tugend“

bzw. „Geist“ zu übersetzen, verbunden mit dem salvatorischen Hinweis, dass die lateinischen Begriffe natürlich viel mehr bedeuteten, aber man leider kein wirklich äquivalentes deutsches Wort dafür habe.<sup>8</sup> Im Klartext: Wir verzichten hier auf eine verständliche, deutsche Übersetzung und begnügen uns mit etwas, von dem wir genau wissen, dass es nicht zutrifft! Indem wir den hermeneutischen Prozess vorschnell abbrechen und solche Lösungen akzeptieren, geben wir *nolentes volentes* zu erkennen, dass es uns nicht primär um den Textsinn geht, sondern hauptsächlich um das syntaktisch-lexikalische Verständnis der alten Sprache. Diese Hermeneutik-Verweigerung hat zwei Seiten: Zum einen produzieren wir deutsche Texte, die sich wie beispielsweise Schleiermachers Platon-Übersetzung manchmal nur in Kenntnis des Originals verstehen lassen und damit eher exklusiv als integrativ wirken – in der heutigen Zeit schwer zu ertragen. Zum anderen aber verzichten wir darauf, unsere altsprachlichen Texte selbst zu verstehen. Denn wenn uns für *virtus* nur „Tugend“ einfällt, ist unser Verständnis offensichtlich ebenso stereotyp wie unsere Übersetzung. Was wir sprachlich nicht ausdrücken können, ist uns höchstens schemenhaft präsent.

### Übersetzen als hermeneutische Leistung

Indem die sprachlichen Strukturen eines Textes in der traditionellen Praxis als Hauptkriterium gelten, wird ein unterkomplexer Textbegriff sichtbar. Dabei sind sich die Sprachwissenschaftler\*innen bei allen Divergenzen im Detail darin einig, dass in einem Textus als komplexem Gewebe mehr als nur sprachliche Strukturen verwoben sind.<sup>9</sup> Daher besteht auch die Tätigkeit des Übersetzens aus einem komplexen Geflecht neurophysiologischer und kognitiver

Vorgänge,<sup>10</sup> so dass es zu kurz griffe, Übersetzen als Abfolge separierbarer informationstechnischer Operationen zu modellieren.

Der Unterschied zum Morsen – eine immerhin im Vergleich zu unseren Texten moderne Kulturtechnik aus dem beginnenden Informationszeitalter – mag dies verdeutlichen.<sup>11</sup> Morsecodes lassen sich vollständig automatisiert de- und rekodieren, ohne dass eine Person nötig wäre, die den Ausgangs- oder Zieltext verstehen müsste. Das Ergebnis ist bei korrekter Regelanwendung immer dasselbe. Anders beim Übersetzen, wo – abgesehen vom Übersetzungswunder der Septuaginta<sup>12</sup> – die Ergebnisse in der Zielsprache immer mehr oder weniger stark voneinander abweichen. Offensichtlich lässt sich der Übersetzungsprozess nicht so normieren, dass er objektiv, das heißt unter Absehung der übersetzenden Person, zu operationalisieren wäre. Man kann die Dinge eben auch immer anders sagen.<sup>13</sup> Daher darf eine Theorie des (humangebundenen) Übersetzens die übersetzende Person gerade nicht ausblenden,<sup>14</sup> sondern muss sie vielmehr zentral stellen. Die Übersetzung steht und fällt mit der Person, die in ihrer jeweiligen Situation einen konkreten Text versteht und dazu ein Translat produziert. Übersetzen bedeutet nicht, gewisse Regeln auf einen Ausgangstext anzuwenden (wie beim Decodieren eines Morsecodes), um daraus einen Zieltext zu erstellen, sondern beschreibt vielmehr eine komplexe hermeneutische, rezeptive *und* kreative Tätigkeit in Auseinandersetzung mit einem vorgegebenen Text.

Würdigt man Übersetzen als eine solche Tätigkeit, wird die Dynamik des Übersetzungsprozesses deutlich.<sup>15</sup> Dynamisch ist er zunächst deshalb, weil das Translat ja erst zu erstellen ist und dabei häufig korrigiert und umgeschrieben werden muss; während sich ein Morsecode

linear von Anfang bis Ende dechiffrieren lässt, verläuft der hermeneutische Prozess des Übersetzens zirkulär. Dabei kommt es aber nicht nur zu einer stetigen Veränderung des Translats, sondern paradoxerweise auch zu einer Veränderung des Ausgangstexts. Denn es gehört zu den Einsichten der Übersetzungshermeneutik, dass nicht ein Text übersetzt wird, sondern das, was davon „im Translator mental präsent ist“;<sup>16</sup> oder *e negativo*: Was wir nicht verstehen, können wir auch nicht übersetzen – jede Lehrkraft könnte mit Blick auf Schülerlösungen ein Lied davon singen. In der intensiven translatorischen Auseinandersetzung entsteht und vertieft sich unser Textverständnis, so dass der Übersetzungsgegenstand als das, was mental in uns präsent ist, erst geschaffen wird. Übersetzen ist also nicht die Anwendung von Regeln auf einen äußeren, fest gegebenen Gegenstand, sondern eine Tätigkeit, die sowohl Gegenstand als auch Ergebnis erst hervorbringt und konturiert.

Die translatorische Aufgabe besteht sodann darin, der verstandenen Mitteilung Präsenz zu verschaffen (und nicht darin – es kann nicht oft genug gesagt werden –, Sprachstrukturen eines Ausgangstexts möglichst genau nachzuahmen). Selbstverständlich dürfen Übersetzer\*innen dabei nicht alles tun, was sie wollen. Aber statt sie dem Ausgangstext zu unterwerfen und ihr Handeln auf die korrekte Anwendung translatorischer Regeln zu beschränken, sollte man ihre Verantwortung betonen. Diese verpflichtet sie doppelt, einerseits gegenüber ihrer Textvorlage in der Ausgangssprache und andererseits den Adressaten der Zielsprache gegenüber.<sup>17</sup>

Angesichts dieser Verantwortung ist es hilfreich, Kategorien zu bestimmen, an denen sich der Übersetzer orientieren kann. Nach Radegundis Stolze seien hier im Bezug auf den Ausgangstext die *historische Situation*, das *Dis-*

*kursfeld*, die *Begrifflichkeit* und die *Aussageform* genannt, im Blick auf den Zieltext die *Medialität*, die *Kohärenz*, die *Stilistik* und die *Textfunktion* für die Leser\*innen.<sup>18</sup> Für altsprachliche Texte, die in der Schule übersetzt werden sollen, müssten diese Kategorien natürlich angepasst werden: ein Desiderat einer translatorisch orientierten lateinischen Fachdidaktik. Zu berücksichtigen wäre darin vor allem der Umstand, dass sich die Schüler\*innen – anders als professionelle Übersetzer\*innen – noch in der Spracherwerbsphase befinden.<sup>19</sup> Aber auch wenn sie häufig noch mit basalen semantischen oder syntaktischen Problemen kämpfen, gilt für sie wie für die Experten dieselbe Aufgabe: Sie müssen den Text verstehen, nicht bloß nachahmen.

Ein solches Set an Orientierungskategorien wäre naturgemäß inkommensurabel und je nach Text und Skopos anders nuanciert.<sup>20</sup> Es würde das scharfe, aber auch gleichmacherische Kriterium sprachlicher Äquivalenz ersetzen. Wo dies geschieht, können wir Frau Grammatica wieder ihren angemessenen Platz zuweisen: Sie sperrt uns den Turm des Wissens auf und herrscht nicht als Königin oder gar Tyrannin. Ihr Attribut ist der Schlüssel, nicht der Rotstift. Sie fordert keine Unterwerfung unter eine sakrosankte Klassik, sondern eröffnet neue Welten.

### Übersetzen im altsprachlichen Unterricht

Die altsprachliche Übersetzungspraxis wird im aktuellen Diskurs zwar auch (endlich) aus translatorischer Perspektive beleuchtet.<sup>21</sup> Dennoch hat sich der Diskurs in unserer Wahrnehmung noch nicht hinlänglich auf das Übersetzen im Klassenraum niedergeschlagen.<sup>22</sup> Darin liegt ein Problem für die Altphilologie, da in der Schule nicht nur die größten Mengen an altsprach-

lichen Translaten entstehen, sondern vor allem nirgends sonst so viele Personen direkt mit der Altphilologie in Kontakt kommen – und diese gerade im Vorgang des Übersetzens als restriktiv und restringierend erleben. Das können wir unmöglich wollen!

Das Translat hat, drastisch ausgedrückt, in der Schule oft keinen eigenständigen Wert, sondern lediglich die Funktion, das Textverständnis zu „dokumentieren und präsentieren“.<sup>23</sup> Es ist Mittel, nicht Ziel.<sup>24</sup> Je nach Grad der formalen Äquivalenz zum Ausgangstext gilt letzterer als verstanden. Auf diese Weise wird der Vorgang des Übersetzens auf die Regelanwendung reduziert und seines hermeneutischen Potentials beraubt.<sup>25</sup>

Zwei bekannte Schülerstrategien seien hier genannt, die den Antrieb geben sollten, die bestehende Übersetzungspraxis zu verbessern. Zum einen ist da der Fall, wo Schüler\*innen in ihrer Not, die Syntagmen der Ausgangssprache nicht zu verstehen, Wort für Wort vorgehen und dabei das Verstehen des Textes völlig aufgeben – mit kurios-traurigen Ergebnissen. Zum anderen gibt es Schüler\*innen, die zwar den Ausgangstext weitgehend verstanden haben, aber keine sprachlich korrekte wörtliche Übersetzung finden.<sup>26</sup> Sie fühlen eine Dissonanz, weil sie einerseits ihrem Verständnis Ausdruck geben wollen, andererseits aber Fehler aufgrund der (zielsprachlich ja unvermeidbaren!) Missachtung des strengen Primats der Strukturäquivalenz fürchten. Sie helfen sich mit Anmerkungen in Klammern wie „(eigentl. Pl.)“ oder Verweisen wie „\*wörtl.: Das Buch ist mir ein zu lesendes.“ Diese Praxis zeigt deutlich, dass die Schülerin gelernt hat, eine Abweichung von der Wörtlichkeit sei eigentlich nicht gewollt; auch wenn die Schülerleistung sinnvoll – also richtig?! – ist, erregt sie nicht selten den Verdacht, die Schüle-

rin habe die Syntax nicht umfänglich verstanden und ihre Lösung lediglich erraten. In diesem Geist werden gute, treffende Übersetzungen im Unterrichtsgespräch zugunsten schlechterer, wörtlicher Übersetzungen korrigiert.<sup>27</sup>

Doch warum sollten wir altsprachliche Texte lesen, wenn nicht mit dem Anliegen, ihren Sinn zu verstehen, ihre Mitteilung zu erfassen? Wenn, wie eingangs ausgeführt, das Übersetzen unser Lesen ist, müssen wir beim Übersetzen also unbedingt den Textsinn fokussieren. So ein Lesen bzw. Übersetzen würde es verbieten, in die Abbildung der Oberflächenstruktur zu fliehen, und würde stattdessen verlangen, Sinnzusammenhängen so lange nachzugehen, bis sie zielsprachlich ausgedrückt werden können. In diesem Fall wäre das Übersetzen gerade kein beliebiges, textfernes Erraten – so lautet ein häufiger Vorwurf, wenn von der Oberflächenstruktur abgewichen wird –, sondern im Gegenteil wie ein mikroskopischer Blick auf den Text. Was zum Beispiel *virtus* bedeutet, entscheidet nicht das Wörterbuch, sondern nur das bedachtsame Abwägen des (Kon-)Textes, das Aufspüren vieler textlicher Sinnfäden; das Wörterbuch hilft hierbei selbstverständlich, liefert aber nicht notwendigerweise schon selbst die Übersetzungslösung.<sup>28</sup> Dafür darf das Übersetzen aber auch im altsprachlichen Unterricht nicht als streng regulierter Vorgang zwischen den (Sprach-)Systemen verstanden, sondern muss als hermeneutische, rezeptive *und* kreative Handlung erkannt werden,<sup>29</sup> die im Translat als einem vollwertigen Text mündet.

Der didaktische Gewinn einer solchen Übersetzungspraxis wäre für die Schule vielfach: Die Schülerinnen müssen sich nicht ausschließlich auf ihre als Lernende naturgemäß manchmal mangelhafte Kenntnis formaler Sprachstrukturen in der Ausgangssprache verlassen, son-

dern können auch auf allgemeinere (Text-)Kompetenzen zurückgreifen, die sie in ihrer eigenen oder anderen fremden Sprachen erworben haben. Sie erweitern beim Übersetzen darüber hinaus ihr Sprachbewusstsein im Deutschen, indem sie sprachpragmatische und sprachästhetische Fähigkeiten miteinbeziehen. Auch ihr je eigenes Welt- und Kontextwissen sind für eine Übersetzung nötig. Sie als Personen sind in diesem Prozess nicht austauschbar.<sup>30</sup> Schüler\*innen erfahren sich auf diese Weise selbst als mündige Interpreten des altsprachlichen Textes. Sie lernen des Weiteren, Offenheit und Nebeneinanderstehen von semantischen und sprachlichen Alternativen im Klassenraum als Lösungen anderer mündiger Übersetzer\*innen auszuhalten. Es ist unbedingt erstrebenswert, diese eigenverantwortlichen Entscheidungen der Schüler\*innen zu fördern, anstatt sie durch den Abgleich an einem äußerlichen Regelwerk zu legitimieren oder zu sanktionieren. Statt mit einem starren Bewertungsinstrument zu drohen, könnte man Orientierungskategorien entwickeln, die den Schüler\*innen zu ihrem Textverständnis verhelfen. Die neue Freiheit würde dabei mit einer größeren Verantwortung einhergehen. Denn auch wenn der Übersetzungsvorgang nicht vollständig normier- und operationalisierbar ist, müssen Übersetzungsentscheidungen begründet gefällt werden. So entstünde ein höherer Grad an Reflexion.<sup>31</sup> Wird der Textsinn in den Vordergrund gerückt – bei gleichzeitiger Relativierung der syntaktischen Strukturen – verbessert sich die historische Kommunikation,<sup>32</sup> denn nur da, wo wir Texte wirklich verstehen, gehen sie uns auch etwas an.

### **Umsetzungsmöglichkeiten im altsprachlichen Unterricht**

Abschließend stellen wir ein paar proviso-

rische, fachdidaktisch noch auszuweitende Überlegungen an, wie sich eine reflektiertere Übersetzungspraxis in der Schule einüben ließe. Dafür sollten wir den ersten Blick kritisch auf uns selbst werfen. Vor jeder noch so durchdachten Theorie zeigen wir Lehrer\*innen den Schüler\*innen durch unser Vorbild,<sup>33</sup> was Übersetzen ist – ob wir wollen oder nicht. Daher müssen wir uns selbst unseres eigenen Übersetzens bewusst werden. Das hieße zuallererst, dass wir selbst wieder anfangen zu übersetzen, und zwar so, wie es von den Schüler\*innen gefordert wird: schriftlich und mit besonderem Blick auf die Formulierungen im Translat, das heißt ohne Abkürzungen wie „*virtus* = Tugend“ – also vielleicht ganz anders, als im Studium eingeübt. Begleitend wäre zu reflektieren, wie wir eigentlich zu einer guten Übersetzung kommen – gerade an Stellen, an denen uns die Syntax nicht sofort einleuchtet, denn so ergeht es Schüler\*innen ja zumeist.

Sodann sollten wir im Anschluss an diese (beständige) Selbstreflexion die Rolle der Schüler\*innen im Übersetzungsprozess im Unterricht besprechen und reflektieren.<sup>34</sup> Wir sollten ihre Verantwortung stärken, begründete Entscheidungen zu treffen. Es ist bedrückend zu erleben, wenn Schüler\*innen nach mehrjährigem Lateinunterricht lieber überhaupt nichts mehr sagen, weil ihnen der Lateintext wie ein Minenfeld vorkommt, jede Äußerung ein „Fehler“ sein könnte. Wir sollten darauf hinarbeiten, den Schüler\*innen die Angst vor den Sprachstrukturen zu nehmen, da diesen beim Übersetzen nicht der Primat zukommt: Dieser gebührt den Übersetzer\*innen! Daraus ergibt sich zugegebenermaßen ein Balanceakt, da Sprachstrukturen natürlich trotzdem eingeübt werden müssen. Doch obwohl die Schüler\*innen beispielsweise die Morphologie von

*hic, haec, hoc* lernen, sollten sie nicht für jedes textlich vorkommende Exemplar ein „dieser“ setzen müssen<sup>35</sup> – und ein unübersetztes  $\tau$  braucht ihnen oft erst recht kein schlechtes Gewissen zu bereiten.<sup>36</sup> Es gilt, die lediglich dienende Funktion von Sprachstrukturen unterrichtlich auch performativ herauszustellen, indem auch Ungenauigkeiten stehen gelassen oder sogar Regelverstöße ausgehalten werden, solange sie inhaltlich irrelevant sind.<sup>37</sup> Dieser Balanceakt zwischen dem Erklären und Einüben von Sprachstrukturen auf der einen und dem Relativieren<sup>38</sup> auf der anderen Seite stellt die genuine, irreduzible didaktische Aufgabe der pädagogisch und fachlich versierten Lehrkraft dar.

Zusammen mit den Schüler\*innen sollten wir daran anknüpfend besprechen, welche Eigenschaften die zu erstellenden Translate aufweisen müssen. Dies liegt nicht auf der Hand, sondern muss verhandelt werden,<sup>39</sup> da Skopoi im Klassenraum strenggenommen nur durch die Schulpflicht gesetzt werden.<sup>40</sup> Im Sinne des oben Dargelegten sollten die Translate grundsätzlich – das heißt solange keine speziellen Gründe dagegensprechen – stilistisch unmarkierte, zeitgenössische (deutsche) Texte sein, denen man auf jeden Fall nicht schon auf den ersten Blick ansieht, dass sie Translate sind. Andere Schüler\*innen, aber auch Eltern oder Freund\*innen aus dem Sportverein sollten sie problemlos verstehen können, ohne nachfragen oder sich über krude Formulierungen amüsieren zu müssen. Andernfalls schleicht sich die Auffassung ein: „Is’ doch Latein – das klingt eben komisch“.<sup>41</sup> In staubigen Translaten klingen selbst die größten römischen Literaten merkwürdig; die Patina raubt ihnen ihre Präsenz und dem Alt Sprachenunterricht die Potenz. Die Phase der Vorerschließung könnte als Blau-

pause für die Übersetzung gelten. Denn dort gilt bereits, was wir auch für die Übersetzung fordern: der Abschied vom Primat sprachlicher Strukturen und der Fokus auf inhaltliches Verstehen. Fragen der Vorerschließung müssten daher in der Übersetzung stärker berücksichtigt werden, indem sie nicht nur Sinn erschließen, sondern auch ausdrücken helfen: Wie verändert beispielsweise die Fokalisierung mein Translat? Oder welche Auswirkung hat die Gattung auf meine Übersetzung? Wie schlägt sich die Beziehung zwischen den schreibenden, sprechenden oder handelnden Personen bzw. Figuren auf meine Wortwahl nieder? Da der Text als Ganzes stärker in den Fokus rückt, müsste er auch als solches auch nach der satzweisen Übersetzung wieder in den Blick genommen werden. Dabei können Fragen der Kohärenz und der Zielsprache leitend sein: Sind die einzelnen Aussagen in meinem Text logisch miteinander verknüpft? Lässt sich sein Gedankengang nachvollziehen? Ist mein Text für mich oder andere verständlich und ist er zielsprachengerecht formuliert? Passt mein Text zu dem, was ich über die historische Situation des Ausgangstextes und über die aktuelle Situation der Leser\*innen weiß? Ist das Anliegen des Textes von mir verantwortungsvoll vorgebracht worden? Der ganze Prozess sollte zirkulär, nicht linear ablaufen; dies wäre in der Unterrichtspraxis einzuüben und (wenigstens punktuell)<sup>42</sup> der kursorischen Lektüre entgegenzusetzen.

All diese Überlegungen dürfen dabei nicht erst im späteren Verlauf des Spracherwerbs angestellt werden, sondern sollten von den ersten Stunden an fester Bestandteil des Lateinunterrichts sein. Konkret hieße das, schon in den ersten Lektionen die Freiheitsgrade gegenüber der Syntax des Textes und der Lexik des Lernvokabulars zu verdeutlichen. Hierfür

eignen sich – um ein einzelnes Beispiel zu nennen – die Verben der Bewegung (*currere, properare, petere*), die in den Wortverzeichnissen meist allgemein mit „laufen“ oder „eilen“ angegeben werden. Von vornherein sollten wir mit den Schüler\*innen besprechen, dass es sich bei diesen Vokabelgleichungen lediglich um allgemeine Vorschläge handelt, die je nach Kontext unterschiedlich realisiert werden müssen: Kinder rennen, Senatoren eilen, Pferde galoppieren.<sup>43</sup> Auf diese Weise wird der Text plastischer und mithin intuitiver zu verstehen. Zuletzt gehen wir noch auf die Leistungsbewertungen ein, die den altsprachlichen Unterricht sozusagen vom Ende her normieren. Denn die Wirksamkeit aller innovativen Überlegungen bleibt von vornherein begrenzt, wenn in Klausuren doch wieder Schüler\*innenübersetzungen auf Strukturabweichungen hin überprüft werden. Es fehlen Alternativen zur Beurteilung von Schüler\*innenübersetzungen. Denn die Forderungen, die bei der Übersetzung in der Klausur erfüllt werden müssen, geben meistens auch den Takt vor, mit dem Übersetzungsgespräche im Klassenraum geführt und Übersetzungsvarianten begründet werden, wie sich Schüler\*innen als Übersetzer\*innen überhaupt zu verhalten haben.<sup>44</sup>

Eine Idee, wie eine so akzentuierte Übersetzungspraxis bei Schüler\*innenübersetzungen beurteilt werden könnte, ist die folgende, die am Düsseldorfer Görres-Gymnasium entwickelt wurde. Sie ist zum einen vereinbar mit dem Kernlehrplan des Landes NRW, der als Kriterium der Bewertung das „nachgewiesene sprachliche Textverständnis und den Grad der Sinnentsprechung“ nennt,<sup>45</sup> ohne irgendwo das Zählen von Fehlern zu fordern. Zum anderen aber ist sie für Lehrkräfte im aktiven Schuldienst praktikabel. Aufwendige Korrekturmodelle

wie das der österreichischen Matura<sup>46</sup> oder das Duisburger Modell, die mehrere Korrekturdurchläufe durch jede Schüler\*innenleistung erfordern, scheiden für den Schulalltag aus, obwohl sie das Sinnkriterium deutlicher in den Fokus rücken als die traditionelle Fehlersuche. Doch angesichts sich türmender Klassenarbeitsstapel muss die Korrektur von der Hand gehen.

### **Beurteilungen von sinnfokussierten Übersetzungen in Klausuren/ Klassenarbeiten**

Die zentrale Aufgabe der Schüler\*innen in einer Klausur oder Klassenarbeit besteht darin, einen lateinischen Text zu verstehen und dieses Verständnis zum Ausdruck zu bringen (Textkompetenz).<sup>47</sup> Dies geschieht in textbezogenen Einzelaufgaben und vor allem einer deutschen Übersetzung. Die Übersetzung dient dezidiert nicht dazu, isolierte Kenntnisse der Sprachstruktur zu überprüfen; diese werden höchstens im Rahmen der Einzelaufgaben direkt abgefragt, und zwar in der Weise, dass das inhaltliche Verständnis des Textes begünstigt wird. Um die Übersetzung adäquat und transparent beurteilen zu können, wird der altsprachliche Text vor der Bewertung in *inhaltliche Sinneinheiten* eingeteilt. Das Verständnis dieser Sinneinheiten wird durch eine positive Bewertung honoriert. Zu Punktabzügen kommt es *nur dann, wenn der Textsinn nicht getroffen ist*, nicht jedoch aufgrund von Abweichungen von der grammatikalischen und formalen Oberflächenstruktur des ausgangssprachlichen Textes. Aus demselben Grund werden die inhaltlichen Sinneinheiten auch *nicht nach der Wortanzahl gewichtet, sondern nach ihrer Relevanz für den Textsinn*. Außerdem erhalten die Sinneinheiten eher geringe Höchstpunktzahlen (in der Regel 0,5 bis 2 Punkte), um zu vermeiden, dass kleinere, für den Textsinn irrelevante Oberflächen-

abweichungen doch zu Abzügen führen. Diese Einteilung der Sinneinheiten wird für jeden Text individuell und von der Textstruktur geleitet vorgenommen. Die Leitfrage bei der Überprüfung lautet: „Ist der Textsinn voll / in etwa / ein bisschen / gar nicht getroffen?“ (Und nicht etwa die traditionellen Fragen: „Ist die lateinische Sprachstruktur im Deutschen korrekt nachgeahmt? / Entspricht jedem ausgangssprachlichen Syntagma ein zielsprachliches?“)<sup>48</sup>

Dabei muss das Translat im Sinne eines sprachsensiblen Unterrichts den Regeln der Zielsprache Deutsch folgen; hierzu gehören neben der Rechtschreibung, der Zeichensetzung und dem Ausdruck besonders die Kriterien des Stils und der Kohärenz. Diese *zielsprachliche Leistung* wird gesondert mit ca. einem Viertel der Punkte aller Sinneinheiten bewertet. Besonders gelungene Übersetzungslösungen werden gewürdigt (entweder in der betreffenden Sinneinheit selbst oder als sprachliche Leistung).

Im Erwartungshorizont wird die Einteilung des Textes in gewichtete Sinneinheiten, eine

mögliche schriftliche Übersetzung und ihre Bepunktung für die Schüler\*innen transparent gemacht. Auf dieser Grundlage erfolgt dann die Bewertung der Übersetzungsleistung. Dieser Beurteilungsprozess geht erfahrungsgemäß leichter von der Hand, als bei offenkundig nicht verstandenen Textteilen die genaue Spezifizierung der verschiedenen Fehler zu leisten. Außerdem wird die Beurteilung durch ihre strenge Orientierung am Textsinn transparenter für die Schüler\*innen: Statt apokryphe rote Chiffren wie „GrM“ oder gar „K, Bz, Sb, Z“ entschlüsseln zu müssen, können sie den Unterschied zwischen dem Textsinn der eigenen Übersetzung und des Ausgangstextes anhand der Musterlösung leichter nachvollziehen. Dem kann im zweiten Schritt (z. B. anstelle der herkömmlichen Berichtigung) eine Analyse folgen, die zeigt, wie die Sinndifferenz sich sprachlich begründen lässt – und zwar sowohl in der Ausgangs- als auch in der Zielsprache.

Zuletzt noch als Beispiel der Bewertungsbogen für die Klausur einer 10. Jahrgangsstufe

| Sinneinheit   | eine mögliche Übersetzung  | Punkte |
|---|--|--------|
| Postquam accepere ea homines,   | Nachdem Catilinas Leute ihm zugehört hatten,   | 1      |
| quibus mala omnia abunde erant, sed neque res neque spes bona ulla,                         | – sie waren von Grund auf böse, hatten kein Geld und noch nicht einmal irgendeine Hoffnung auf Besserung –                       | 1,5    |
| postulavere,  | forderten sie ihn auf,   | 1      |
| ut proponeret,  | zu erklären,   | 1      |
| quae condicio belli foret, quae praemia armis peterent, quam ubique opem aut spem haberent. | mit welchen Aussichten der Krieg stattfinden, welche Beute dabei für sie drin wäre, auf welche Unterstützung sie zählen könnten. | 2      |
| Tum Catilina pollicebatur magistratus, sacerdotia, rapinas et alia omnia,                   | Da versprach Catilina ihnen (Priester-) Ämter, Beute und alles andere,   | 1,5    |
| quae bellum atque libido victorum fert.   | was man sich als Sieger im Krieg eben nehmen kann.   | 1      |
| <i>zielsprachliche Richtigkeit und Ausdruck der Übersetzung:</i>                            |  | 3      |
| <i>Summe</i>  |  | 12     |



(Sall. Cat. 21). Die Abgrenzung der Sinneinheiten sowie deren Gewichtung sind – genauso wie die Bewertung der Schülerübersetzung – durch die jeweilige Lehrkraft im Blick auf die konkrete Lerngruppe vorzunehmen und müssen immer individuell erfolgen. Die folgende Übersetzung (s. Tabelle vorige Seite) entfernt sich bewusst weit von der sprachlichen Oberfläche des Lateinischen, damit diese nicht ungewollt doch wieder zum Kriterium wird.

#### Literatur:

- Albrecht, J. (1998): Literarische Übersetzungen. Geschichte – Theorien – Kulturelle Wirkung, Darmstadt.
- Arweiler, A. (2020): Übersetzungspraxis und Beschreibungssprache. Über das Ende der Wörtlichkeit und den Anfang der Sprachreflexion im Hilfsbüchlein des 19. Jahrhunderts, in: N. Mindt und S. Freund (Hrsg.): Übersetzen aus dem Lateinischen als Forschungsfeld. Aufgaben, Fragen, Konzepte, Tübingen, S. 101-142.
- Eco, U. (2006): Quasi dasselbe mit anderen Worten. Über das Übersetzen, 3. Aufl., München.
- Eikeboom, R. (1970): Rationales Lateinlernen, Göttingen.
- Fuhrmann, M. (1992): Die gute Übersetzung. Was zeichnet sie aus und gehört sie zum Pensum des altsprachlichen Unterrichts? in: AU 35.1, S. 4-20.
- Gadamer, H.-G. (1975): Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik, Tübingen.
- Heße, J. (2020): Non verbum de verbo, sed sensum exprimere de sensu. Leid und Lust des Übersetzens, in: Mindt und Freund, S. 273-287.
- Hönig, H. (1995): Konstruktives Übersetzen, Tübingen.
- Kammer, S. und Lüdeke, R. (Hrsg.) (2005): Texte zur Theorie des Textes, Stuttgart.
- Korn, M. (2017): Die neue schriftliche Reifeprüfung (Matura) in den alten Sprachen in Österreich, in: P. Kuhlmann (Hrsg.), Perspektiven für den Lateinunterricht, Band 2, Bamberg, S. 44-49.
- Kuhlmann, P. (2020): Is' doch Latein – das klingt eben komisch. Übersetzung aus dem Lateinischen als sprachwissenschaftliches, literaturwissenschaft-

liches und didaktisches Aufgabenfeld, in: Mindt und Freund, S. 219-234.

- Kußmaul, P. (2000): Kreatives Übersetzen, Tübingen.
- Lakoff, G. und Johnson, M. (1980): Metaphors We Live By, Chicago.
- Mindt, N. und Freund, S. (Hrsg.) (2020): Übersetzen aus dem Lateinischen als Forschungsfeld. Aufgaben, Fragen, Konzepte, Tübingen.
- Nickel, R. (2016): Übersetzen und Übersetzung. Anregungen zur Reflexion des Übersetzens im altsprachlichen Unterricht, Speyer.
- Risku, H. (1998): Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit, Tübingen.
- Sinner, C. (2020): Ein translatorischer Blick auf die theoretische Auseinandersetzung mit der Übersetzung aus dem Lateinischen, in: Mindt und Freund, S. 61-97.
- Stolze, R. (2003): Hermeneutik und Translation, Tübingen.
- Türcke, C. (2016): Lehrerdämmerung. Was die neue Lernkultur in den Schulen anrichtet, München.

#### Anmerkungen:

- 1) „Schon der erste Blick auf den Text löst einen Übersetzungszwang aus: Ich kann gar nicht anders: Ich muss übersetzen.“ Nickel 2016, S. 9.
- 2) Obwohl es schon länger auch anderslautende Forderungen gibt, vgl. Fuhrmann 1992.
- 3) Eindrücklich dargestellt von Heße 2020 (S. 273). Die Wirkung des sublimeren Bleistifts der akademischen Sprachlehrer\*innen ist kaum geringer.
- 4) Die Metaphernexperten Lakoff und Johnson (1980) würden hier die Röhrenmetapher vermuten, nach der Ideen Objekte sind, die sprachlich verpackt und an andere wie durch Röhren gesendet werden (S. 10).
- 5) Diese Metapher hat sich in der Fachsprache durchgesetzt, wo überwiegend von „source“ und „target“ die Rede ist. Alternativ dazu gibt es den Vorschlag, von der Übersetzung als „Mündung“ zu sprechen, was andere, reichhaltige Konnotationen evoziere: Trichtermündungen, reichhaltige Deltas, das Meer der Intertextualität (vgl. Eco S. 230-231).
- 6) Vgl. Albrecht 1998, S. 62. Arweiler 2020, S. 121, regt an, die obsoletere Kategorie „treu“ fallen zu lassen und „frei“ durch „richtig“ zu ersetzen,

- sodass die Formel „so richtig wie möglich“ lauten solle.
- 7) Dies moniert Stolze 2003, S. 146f.
  - 8) Vgl. Kuhlmann 2020, S. 231f.
  - 9) Zur Komplexität vergleiche man nur das Reclam-Sammelbändchen von Kammer und Lüdeke (2005). Stolze (2003, S. 33f.): Ein Text ist „eine schriftliche Mitteilung eines Verfassers als Sinnzusammenhang in einer Sprache an ursprünglich einen / mehrere Leser, welcher aus syntaktisch verknüpften Sprachzeichen besteht, jedoch ein Beziehungsgeflecht aus Mitteilungsinhalt, Intention und Situation bildet. Er integriert textinterne sprachliche und textexterne kulturspezifische Merkmale.“
  - 10) Vgl. z.B. die psycholinguistischen Ansätze von Hönig 1995, Risku 1998, Kußmaul 2000.
  - 11) Vgl. Eco 2014, S. 30.
  - 12) Philon, de vita Moysis 2,7 (37): προεφήτεον οὐκ ἄλλα ἄλλοι, τὰ δ' αὐτὰ πάντες ὀνόματα καὶ ῥήματα. Aber hier haben wir es ja auch mit einem Wunder zu tun, das die alltägliche Erfahrung (ἄλλα ἄλλοι) allerdings bestens bestätigt.
  - 13) Für diese zentrale Erkenntnis der Hermeneutik vgl. z.B. Gadamer 1975, S. 282: „Die Ausschöpfung des wahren Sinnes aber, der in einem Text ... gelegen ist, kommt nicht irgendwo zum Abschluss, sondern ist in Wahrheit ein unendlicher Prozess.“
  - 14) Dahin zielen die Versuche der älteren Übersetzungswissenschaftlichen Forschung, vgl. Stolze 2003, S. 28.
  - 15) Vgl. zum Übersetzen als unendlichem Verhandlungsprozess Eco 2014, S. 11, 18 und 109f.
  - 16) Stolze 2003, S. 134; vgl. S. 177f., 303 u.ö.
  - 17) Vgl. Stolze 2003, S. 36. Nickel 2016, S. 15 (vgl. auch S. 37): „(Der) Adressatenbezug der Übersetzung sollte ernst genommen werden. Eine Übersetzung ist sinnlos, wenn sie von niemandem verstanden wird.“
  - 18) Stolze 2003, S. 244.
  - 19) Vgl. Kuhlmann 2020, S. 220.
  - 20) Für eine Schule, die sich hauptsächlich der Bewertung von Leistungen verschrieben hat, wäre das natürlich ein Problem.
  - 21) Vgl. den Sammelband von Freund und Mindt 2020. Aus Sicht anderer Disziplinen (insbesondere der modernen Sprachen) erscheinen diese Überlegungen in der Klassischen Philologie verständlicherweise banal und verspätet.
  - 22) Nickel 2016, S. 119: „In der Schule wird zwar das Übersetzen als Prüfungsleistung gefordert, aber nicht hinreichend reflektiert und geübt.“ Vgl. Kuhlmann 2020, S. 233.
  - 23) Nickel 2016, S. 9.
  - 24) Vgl. Eikeboom 1970; dazu auch Sinner 2020, S. 66: „Hier ist Übersetzung didaktisches Mittel und wird nicht um der Kommunikation willen praktiziert.“
  - 25) Beispiele dafür finden sich bei Kuhlmann 2020, S. 228.
  - 26) Man könnte dies als Latein- oder Römerdeutsch bezeichnen; auf jeden Fall ist es kein gutes Deutsch.
  - 27) Vgl. Kuhlmann 2020, S. 227.
  - 28) Vgl. Stolze 2003, S. 234f.
  - 29) Vgl. Eco 2014, S. 42.
  - 30) Dabei spielen auch Sprachwandel und Soziolekt in Schülerübersetzungen eine Rolle, die Anlass zur Reflexion von Alltags- und Bildungssprache oder Sprachregistern bieten.
  - 31) Der Begriff der Sprachreflexion wäre im Hinblick auf eine solche anzustrebende translatorische Kompetenz auszuweiten, indem hier neben der Metasprache für grammatische Phänomene auch eine Metasprache für pragmatische und übersetzungsrelevante Fragen im Unterricht Anwendung findet und indem diesbezügliche Absprachen reflektiert werden.
  - 32) Laut dem Kernlehrplan NRW von 2019 das Leitziel des Faches (vgl. 7).
  - 33) Vgl. (trotz des Titels) Türcke 2016, S. 93ff. („Zeigen“ als zentrale didaktische Kategorie).
  - 34) Dazu ausführlich Heße 2020.
  - 35) Überhaupt sollten traditionelle Vokabeläquivalenzen überprüft werden. Wer beispielsweise „jener“ für ille übersetzt, gibt zu erkennen, nicht am Zieltext interessiert zu sein, da er eine lateinische Unterscheidung der Demonstrativpronomen auf das Deutsche überträgt, die dort so nicht geleistet wird.
  - 36) Hierbei kann die Homerlektüre helfen. Die Praxis, alle Wörter mit drei oder weniger Buchstaben erst einmal wegzulassen, stellt sich aufgrund der Partikelfülle wie von selbst ein. Statt diese Praxis zu bekämpfen, sollten Lehrer\*innen sie auch offiziell verwenden; dies gäbe die Möglichkeit, dabei ihren Nutzen und ihre Grenzen zu reflektieren (z. B. α!).

- 37) Nun gibt es Stimmen, die behaupten, eine solche Übersetzungspraxis verwässere die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler. Das Gegenteil ist der Fall: Das Übersetzen rekuriert auf Sprach-, Text-, Kultur- sowie Translationskompetenz und verlangt der und dem Übersetzenden eine Menge mehr ab als Formenwissen und Reproduktion. Das macht es anspruchsvoller und erst wirklich kompetenzorientiert.
- 38) Relativieren ist hier ganz wörtlich gemeint als „in Beziehung setzen“ zu anderen Faktoren der Übersetzung.
- 39) Vgl. zum „Übersetzungsvertrag“ Heße 2020, S. 282.
- 40) Vgl. Kuhlmann 2020, S. 225.
- 41) So der Titel des Aufsatzes von Kuhlmann 2020.
- 42) Dies würde mehr Unterrichtszeit erfordern als herkömmliches, lineares Übersetzen (vgl. Kuhlmann 2020, S. 229-231), weshalb es auch nicht an jedem Textpassus anzuwenden ist.
- 43) Prima Nova (C. Buchner), L. 1 (senator), 2 (equi), 3 (Atia et Antonia).
- 44) Kuhlmann 2020, S. 228, spricht vom „wash-back-Effekt“.
- 45) KLP NRW 33.
- 46) Vgl. Korn (2017).
- 47) Der Bereich Textkompetenz betrifft das Verstehen lateinischer Texte, das sich in einem hermeneutischen Prozess der Vorerschließung, Übersetzung und Interpretation vollzieht. Textkompetenz umfasst die Fähigkeit, ganzheitliche und satzweise Methoden zur Erschließung von Inhalt und Gestaltung eines Textes einzusetzen und bei einer zielsprachengerechten Übersetzung den Kontext zu berücksichtigen.
- 48) Dieses Vorgehen führt den lateinischen Text als etwas vor Augen, das es zu verstehen gilt, und nicht als etwas, bei dem Fehler zu vermeiden sind. Dies aktiviert die Lust am Verstehen und stellt die kommunikative Funktion der Übersetzung in den Vordergrund. Die Schülerinnen und Schüler können und sollen neben ihrer lateinischen Sprachkompetenz ihre (muttersprachliche und) zielsprachliche Sprachkompetenz einsetzen; ihre analytischen Fähigkeiten werden auf diese Weise mit intuitiven ergänzt.

KARL WEYER-MENKHOFF  
UND ANNIKA WANDERS

## „King Midas“ im Lateinunterricht – drei ungewöhnliche Adaptionsbeispiele

Ameisen sollen ihm, als er schlief, den Mund mit Weizenkörnern gefüllt haben, was als Zeichen späteren Reichtums gedeutet wurde, so berichten uns Cicero (*De divinatione*, I,78) und Aelian (*Varia historia* 12,45). Bis in unsere Tage berühmt gemacht aber hat ihn ein anderer: Ovid. Midas, der König von Phrygien,<sup>1</sup> der *begreifen* muss, dass man Gold nicht essen kann, ist eine der vielen unverwechselbaren Gestalten aus dem Kosmos der *Metamorphosen*.

Der Strom der Rezeption dieses Mythos ist lang und breit,<sup>2</sup> in zahlreichen Sprachen ist der Name ‚Midas‘ als Redewendung in aller Mund, verwendet auch von Menschen, die nie eine Zeile Latein gelesen haben. Und: Seit dem 20.

Jahrhundert hat der Phyrger sich einen festen Platz in der Populärkultur erkämpft.

Nach einer kurzen Einführung in den Zusammenhang der Geschichte sowie einem rezeptionsgeschichtlichen Überblick sollen im zweiten Teil des Aufsatzes drei konkrete Rezeptionsbeispiele vorgestellt werden, die sich vornehmlich an jugendliche Zielgruppen richten. Die Praxis hat gezeigt, dass sich diese Beispiele gut für den Lateinunterricht eignen, – auch, nicht nur, als Themen von Referaten oder Facharbeiten – da sie Denkanstöße zu den verschiedenen Bedeutungsebenen des Midas-Mythos liefern, und zwar aus ganz unterschiedlichen Perspektiven.

### Ovids Version des Mythos

Als Dank für eine ihm erwiesene Wohltat gestattete Dionysos/Bacchus dem Midas einen freien Wunsch. Der verehrte Erzieher des Bacchus, der greise Satyr Silen, hatte sich betrunken in die Gärten des Midas verirrt, doch dieser geleitete ihn sicher zu dem Gott zurück. Midas' Antwort an Bacchus: *Effice, quicquid corpore contigero, fulvum vertatur in aurum.* (vv. 102/103). So, ohne eine dem Gott gebührende Anrede oder ein Wort des Dankes für das einmalige Angebot – vor allem aber: ohne Reflexion –, platzt es aus Midas heraus. Bacchus gewährt ihm die Bitte, bekümmert darüber, dass dem König „nichts Besseres“ eingefallen sei (*quod non meliora petisset*, v. 105).

Nun droht ihm „wegen der unersättlichen Gier seiner Bitte“, διὰ τῆν ἀπληστίαν τῆς εὐχῆς, so Aristoteles,<sup>3</sup> der Tod durch Hunger und Durst. Der Dichter schildert die Strafe in liebevoller Anschaulichkeit. Die verwandelnde Wirkung ist es ja, die unmittelbar zum Thema der *Metamorphosen* gehört. Die Qual ähnelt der des in der Unterwelt an den Felsen geketteten Tantalus. Wie er muss Midas im Anblick von Speise und Trank Hunger und Durst leiden, aber im Unterschied zu Tantalus ist die Strafe des Midas nicht nur selbstverschuldet, sie ist auch von ihm selbst verhängt, und *er* ist es, der sie exekutiert.

Midas fleht den Gott an, sein Geschenk wieder rückgängig zu machen. Diesmal ein ganz anderer, unterwürfiger Ton: *Da veniam, Lenaeae pater, peccavimus!*, inquit, *sed miserere precor, speciosoque eripe damno.* (v. 132f.) Bacchus fordert ihn auf, sich im Fluss Paktolos zu waschen, sich vom Gold – wie von Schmutz – zu reinigen. Der Zauber verschwindet; der Paktolos aber ist verwandelt. Von nun an wird er Χρυσοπότασ genannt werden, Goldfluss.<sup>5</sup> Daraufhin hat

Midas genug von Palast und Luxus und zieht sich in die wilde Natur zurück.

### Der Fortgang der Geschichte

Dass die Geschichte keineswegs zu Ende ist, hat mit der Persönlichkeit des Midas zu tun. ‚Schillernd‘ mag man sie nicht nennen, denn nur eins ist er, so verdeutlicht der Dichter in unverhohlenen boshaften Versen: ein unbelehrbarer Dummkopf. *Pingue sed ingenium mansit, nocituraque, ut ante, rursus erant domino stolidae praecordia mentis.* (v. 149f.) – „Sein Stumpfsinn aber blieb bestehen, und wie zuvor sollte die Torheit erneut dem Besitzer dieses Dumpfgeistes schaden.“ Mit diesen Worten bereitet Ovid uns auf das Kommende vor. Kein Appell an unser Mitgefühl, sondern an unsere Schadenfreude.

Als ungefragter Kommentator mischt der König sich ein in einen musikalischen Wettstreit zwischen Pan und keinem Geringeren als Apoll. Der greise Berggott Tmolos ist Schiedsrichter und spricht Apoll den Sieg zu, Midas dagegen gibt in frecher Anmaßung den rustikalen Flötenmodulationen des Hirtengottes den Vorzug vor der virtuoson Leier des Jupiter-Sohnes. „[I]eut la malheureuse idée de prendre parti contre Apollon, pourtant le dieu de la musique.“<sup>6</sup>

Die Strafe folgt auf dem Fuße. Apollo züchtigt den Frevler, indem er ihm Eselsohren wachsen lässt, optisches Zeichen akustischer Inkompetenz.<sup>7</sup> In der schlichten Formulierung aus den *Fabulae* des Hyginus (v. 191): *Quibus auditis effecit, ut asininas haberet aures.* Dieses Mal gibt es keine Erlösung, es bleibt ihm nichts übrig, als diese Metamorphose unter der Phryger-Mütze zu verbergen zu suchen.

### Ein Ovid-Leser

Von diesem Motiv des Ovid führt eine unmittelbare Linie zu William Shakespeare, der oft auf Ovid zurückgegriffen hat,<sup>8</sup> in seinen Stücken wie in seinen Sonetten. Er war auch mit der Midas-Geschichte vertraut. Im *Kaufmann von Venedig* nennt Bassanio das Gold *hard food for Midas* (III,2,104). Im *Mittsommernachtstraum* wird Zettels (Bottoms) Kopf in den eines Esels verwandelt. Von sich selbst sagt dieser Halbesel (IV,1,28?): *I have a reasonably good ear in music.*<sup>9</sup>

### Ein anderer Midas

Ein anderer, nämlich hinterlistiger Midas tritt uns aus manchen antiken Texten entgegen. Xenophon berichtet, auf dem Weg nach Thymbriion im Osten Phrygiens an der ‚Midas-Quelle‘ vorbeigekommen zu sein, die dieser als Falle für Silen mit Wein versetzt habe (Anabasis I.2.13). In dem bis in unsere Zeit nachgedruckten Standardwerk *Gründliches mythologisches Lexikon* (1770) von Benjamin Hederich heißt es ungeschminkt:

„Nach andern merkte er es sich, aus welchem Brunnen Silen zu trinken pflag. Er goß daher solchen voller Wein; und als sich derselbe darinnen besoff und einschlief, so nahm er ihn gefangen.“<sup>10</sup>

Midas – auch hier maßlos und unbeherrscht – habe seinem Gefangenen zugesetzt, ja ihn gezwungen, ihm das erstrebenswerteste Gut zu nennen. Der habe geantwortet: gar nicht erst geboren zu sein. An zweiter Stelle stehe, kurz nach der Geburt zu sterben. So berichtet Aristoteles.<sup>11</sup>

### Ein zweiter Midas

Plutarch erzählt uns von der Habgier des Lyders Pythes (Pythios), eines Zeitgenossen des Xerxes.<sup>12</sup> Als Gold entdeckt worden ist,

befiehlt er seinen Untertanen, alles liegen und stehen zu lassen und nur noch das begehrte Metall in den Minen zu fördern. Eine Art von oben verordneter ‚gold rush‘, ἀγαπήσας τὸν ἐξ αὐτῶν πλοῦτον οὐ μετρίως – „da er sich über die Maßen in den aus den Goldminen stammenden Reichtum verliebt hatte“ (Plut. mulier. 27,1).

Viele seiner Untertanen gehen an der harten Arbeit zugrunde, alle Wirtschaftszweige liegen brach. Da greift die kluge Frau des Pythes ein. Sie setzt ihrem Mann auf einem goldenen Tisch ein ‚Mahl‘ vor, Brot, Kuchen, Früchte, Speisen, von denen sie weiß, dass sie ihrem Mann behagen; alles ist aus Gold gefertigt. Nun endlich begreift er seine Verblendung.

### Goethe: kein zweiter Midas – ein zweiter Ovid

Von der Misere des Midas hat Goethe sich abgegrenzt, dem Ovid aber hat er sich gleichgestellt:

„Traurig, Midas, war dein Geschick: in bebenden Händen

Fühltest Du, hungriger Greis, schwere, verwandelte Kost.

Mir, im ähnlichen Fall, geht's lustiger; denn was ich berühre,

Wird mir unter der Hand gleich ein behendes Gedicht.

Holde Musen, ich sträube mich nicht; nur daß ihr mein Liebchen,

Drück ich es fest an die Brust, nicht mir zum Märchen verkehrt.“<sup>13</sup>

### „Midas touch“ oder „King Midas in reverse“?

In ganz Europa hat Ovids Midas-Geschichte Spuren hinterlassen, bis in die Umgangssprache hinein. Im Spanischen sagt man von einem erfolgreichen Geschäftsmann, er sei ‚ein Midas‘. Im Französischen bedeutet ‚toucher le pactole‘ immensen Reichtum erwerben.<sup>14</sup> Materieller Reichtum als nur scheinbare Wohltat: Diese Quintessenz der Midas-Geschichte ist keines-

wegs die, die die englischsprachige Welt mit der Redensart vom ‚Midas touch‘ verbindet. Der ‚Midas touch‘ ist nicht, wie für Ovid, Symptom höheren Stumpfsinns, sondern etwas Erstrebenswertes, nämlich die Begabung, Erfolg und Geld zu mehren, in jeder Unternehmung finanziell erfolgreich zu sein. Die Redensart entspricht der Haltung des Königs vor seiner Desillusionierung. Kein Geringerer als Donald Trump ist Co-Autor eines Buches, das unternehmerischen Erfolg zum Thema hat, mit dem Titel *The Midas Touch: Why Some Entrepreneurs Get Rich and Why Most Don't*.<sup>15</sup> Der richtige *soundtrack* dazu? Natürlich „Goldfinger – he's the man, the man with the Midas touch“.

Woher diese Eindimensionalität? Ein Blick in die Suchmaschinen ergibt, dass die Redensart zwar bisweilen im weiteren Sinne gebraucht wird, jedoch vornehmlich im ökonomischen Milieu. Da dort das Ideal die Profitmaximierung ist, bietet sich der ‚Midas touch‘ als einprägsame Metapher an. Sie wird auch mit neutralem Subjekt verwendet: Eine Sache, die ihren ‚Midas touch‘ verliert, ist nicht mehr attraktiv. Es finden sich sogar verquere Beispiele dafür, dass das Gold selbst den ‚Midas touch‘ besitze oder verliere. „Das Gold verliert seinen ‚Midas touch‘“ soll bedeuten, dass es für Anleger nicht mehr attraktiv ist.

Die Redensart vom ‚Midas touch‘ hat auch eine Umkehrung erfahren, nämlich wenn man von jemandem sagt, er sei ‚King Midas in reverse‘, ‚Midas à avessas‘ (Portugiesisch), und so ausdrückt, dass alles, was er anfasst, entwertet wird oder schief läuft.

Im Deutschen fällt, wenn von exzessivem Reichtum die Rede ist, nicht der Name des Midas oder des Pythios, sondern der des Krösus. Er war ein König der Lyder, ein Vorfahr des Pythios, aus dem sechsten Jahrhundert vor

Christus. Nicht Midas, Kroisos soll der wahre Profiteur des Bacchus-Geschenks gewesen sein, denn dem Paktolos soll er sein Gold verdankt haben, jenem Fluss, in dem Midas sich vom Goldzauber gereinigt hatte.

### Ein redseliger Barbier

Der Abschluss der Midas-Geschichte bei Ovid, die mit Recht tragikomisch<sup>16</sup> – eben nicht nur rein komisch – genannt worden ist: Der königliche Barbier kann das Geheimnis nicht für sich behalten. Laut hinausposaunen will er es nicht, aber ausplaudern muss er es. Kein Ohr wählt er dafür, sondern ein Erdloch. Aus diesem sprießen Binsen, die mit ihrem Rauschen, ihrem ‚Raunen‘ das Geheimnis verbreiten, es zur Binsenweisheit werden lassen. Das deutsche Wort ‚Binsenwahrheit‘ stammt allerdings nicht vom Rauschen der Binsen, sondern von ‚binsenglatte Wahrheit‘.<sup>17</sup> Vgl. auch die lateinische Wendung *nodum in scirpo quaerere*, „den Knoten an der Binse suchen“, also Schwierigkeiten dort suchen, wo es gar keine gibt, die Dinge unnötig verkomplizieren, etwa bei Plautus, *Menaechmi*, II,1,247.

### Drei Rezeptionsbeispiele für die unterrichtliche Praxis

Bekanntlich gehören die Metamorphosen Ovids traditionell und immer noch zu den Klassikern der schulischen Lateincurricula in der Oberstufe, nicht nur wegen ihrer hohen literarischen Qualität, sondern auch wegen der nachhaltigen Spuren, die sie in der (nicht nur) abendländischen Kunst- und Kulturgeschichte hinterlassen haben. Einige davon wurden oben bereits genannt. Im Folgenden sollen drei Rezeptionsbeispiele jüngerer Datums angesprochen werden, die aus unserer Sicht besonders gut dazu geeignet sind, den Schülern im Rahmen der historischen Kommunikation und bezogen

auf die Kulturkompetenz „exemplarisch Kontinuität und Diskontinuität zwischen Antike und Gegenwart auf[zu]zeigen“.<sup>18</sup>

Alle drei können ohne Schwierigkeiten an das Ende einer Midassequenz in der Sekundarstufe II angeschlossen werden, beispielsweise in der Form einer arbeitsteiligen Projekt- oder Portfolioarbeit unter den folgenden Aufgabenstellungen:

„Erläutern Sie, ob und inwiefern Aspekte der Midasmetamorphose in Ihrem Beispiel aufgegriffen werden! Vergleichen Sie Ihr Beispiel mit der Schilderung des Geschehens bei Ovid! Gehen Sie dabei auch auf mögliche Verfremdungen oder Auslassungen ein!“ Selbstverständlich handelt es sich hierbei nur um unverbindliche Vorschläge. Eine nähere Beschäftigung mit den angesprochenen Rezeptionsbeispielen kann ohne Frage auch andere, weniger engmaschige Fragestellungen begründen.

### **The Walt Disney touch**

Ein ‚Midas‘ im besten Trumpf'schen Sinne war es, der vor fast einem Jahrhundert Hand an den Mythos legte. König Midas war der Protagonist einer „Silly Symphony“ Walt Disneys – hierbei handelt es sich um eine seinerzeit ausgesprochen populäre Kurzfilmreihe, die in den amerikanischen Kinos von 1929 bis 1939 ausgestrahlt wurde.<sup>19</sup> Unser Beispiel „The Golden Touch“ stammt aus dem Jahr 1935<sup>20</sup> und sticht aus mehreren Gründen aus den anderen Produktionen hervor. Zum einen war es ein besonders aufwendiges Projekt auf dem damals höchsten tricktechnischen Stand; zum anderen war es einer der wenigen Filme und die letzte „Silly Symphony“, für welche Walt Disney persönlich die Regie führte. Der Hauptgrund für dessen Abwendung vom Regieführen ist ein weiteres Charakteristikum dieses bemerkenswerten,

etwa neunminütigen Cartoons – er war ein grandioser Flop, der (nicht nur) von der damaligen Kritik regelrecht zerrissen wurde.

Bevor wir uns den Gründen für dieses Scheitern zuwenden, wollen wir zunächst einen Blick auf das Setting werfen: Ganz im Stile vergleichbarer Disney-Produktionen wird das (heidnisch-) mythologische Geschehen mit Götterapparat in die unverfänglichere Gestalt eines Märchens mit mittelalterlicher Optik transformiert – gewissermaßen eine Metamorphose der Metamorphose.

König Midas erscheint als feister Geizhals, der den ganzen Tag damit beschäftigt ist, seine Goldstücke in der Schatzkammer seiner Burg zu zählen, die Silen-Vorgeschichte fehlt völlig und aus dem durchaus respekteinflößenden Gott Bacchus wird ein wie aus dem Nichts auftauchender Kobold namens Goldie. *Nomen est omen*, hat er doch die Gabe des titelgebenden „Golden Touch“, die er auch Midas gewährt, freilich nicht ohne ihn im Vorfeld vor dessen verfluchten Konsequenzen zu warnen – deutlich expliziter, als dies der Gott bei Ovid tut. Und noch dreister als bei Ovid verweigert sich Disneys Midas dem besseren Ratschlag: „Give me gold, not advice!“ Und so geschieht es. Nachdem er zunächst die Umgebung seiner Burg begeistert in Gold verwandelt hat, muss der König parallel zur Ovidischen Version beim versuchten Verzehr eines reichhaltigen Festmahls feststellen, dass man Gold nicht essen kann. Im Angesicht des leibhaftigen Gevatters Tod bittet er Goldie um die Rücknahme des Geschenks im Austausch für seinen gesamten materiellen Besitz. Am Ende steht er als armer Schlucker da, der sich nichts sehnlicher wünscht als einen ... Hamburger. Diese Bitte wird ihm vom schadenfrohen Kobold gewährt – Ende gut, alles gut, möchte man sagen. Die bewusste Abkehr des Midas vom Reichtum

ist durchaus vergleichbar mit derjenigen bei Ovid nach der erfolgten ‚Heilung‘ im Paktolos: *ille perosus opes* (Met. XI,146), eine weitere Parallele in den Erzählungen.

Die Disneysche Fassung konzentriert sich freilich völlig auf das bei Ovid zwar vorhandene, jedoch eher implizit eingewobene komische Potential der Geschichte; an manchen Stellen mag die amerikanische Popularisierung für den klassisch gebildeten Rezipienten zu krachledern und vulgär erscheinen – doch war dies interessanterweise gar nicht der Hauptgrund für den angesprochenen grandiosen Misserfolg des Films:

Dieser lag vielmehr im Hauptvorwurf der Kritik, dass König Midas von Disney zu eindimensional und unsympathisch gezeichnet werde, um sich mit ihm zu identifizieren – ironischerweise eine direkte Parallelität zum Midascharakter bei Ovid. Trotz aller Abweichungen von der Metamorphosenversion war Disneys Vorstoß dem zeitgenössischen Publikum (ob wissentlich oder unwissentlich) also offensichtlich zu werkgetreu, zu nah am ovidischen Original, insofern Midas auch im Kurzfilm als stupider *flat character* (vgl. Ovid, Met. XI, V. 150: *stolidae ... mentis*) gezeichnet wird.<sup>21</sup>

Kann man daraus schließen, dass der an den reichen kulturellen Traditionen Europas bekanntlich hoch interessierte Walt Disney Ovid (zumindest in einer englischen Übersetzung) gelesen und ernst genommen hat? Diese Frage muss offen bleiben. Dennoch kann „The Golden Touch“ unseres Erachtens als ernst gemeinter, wenngleich gescheiterter Versuch gedeutet werden, „populäre und elitäre Kultur miteinander zu versöhnen“<sup>22</sup> – eine Vorstellung, die Disney fünf Jahre später im zweifach oscargekrönten Film „Fantasia“ erneut zu verwirklichen versuchte.

### Der Paktolos in Narnia?

Während man über Walt Disneys Ovidlektüre durchaus rätseln kann, steht sie beim zweiten Beispiel ganz außer Frage: Clive Staples Lewis, enger Freund J. R. R. Tolkiens und wie dieser Philologe und Professor, hat sich bekanntermaßen ein Leben lang intensiv mit Ovid beschäftigt.<sup>23</sup>

Populär geworden ist er jedoch – auch hier Tolkien vergleichbar – weniger aufgrund seines literaturwissenschaftlichen Wirkens, sondern wegen seiner ursprünglich für ein jugendliches Publikum bestimmten siebenteiligen Romanreihe „The Chronicles of Narnia“, einem Meilenstein der phantastischen Literatur des 20. Jahrhunderts.

An dieser Stelle sei nur auf eine kurze Episode aus dem fünften Band der Reihe, „The Voyage of the Dawn Treader“ (1952)<sup>24</sup> verwiesen, deren Nähe zur Ovidischen Midasmetamorphose soweit uns bekannt in der Fachliteratur bislang noch keinen Niederschlag gefunden hat, wenngleich die sonstigen starken Anleihen bei den Metamorphosen in den Narnia-Chroniken durchaus nicht gänzlich unbeachtet geblieben sind:

“The possibility that C. S. Lewis's Chronicles of Narnia were influenced by Ovid's Metamorphoses is such an obvious one that it seems surprising that critics have almost entirely ignored it. After all, metamorphosis is a recurring motif in the Narnia books, from the White Witch's petrifications of her enemies in *The Lion, the Witch and the Wardrobe* to the final transfiguration of time into eternity at the end of *The Last Battle*.”<sup>25</sup>

Ohne auf die Rahmenhandlung weiter einzugehen, folgt hier eine knappe Zusammenfassung der besagten Episode im Kapitel 8, „Two narrow escapes“: Im Rahmen ihrer odysseehaften und titelgebenden Reise auf dem narnianischen Flaggschiff „Dawn Treader“ verschlägt es die



Protagonisten, darunter den Kopf der Expedition, den heroischen König Caspian von Narnia, auf eine einsame Insel, „Goldwater Island“ – auch hier ist der Name Programm. Dort stoßen sie an die Quelle eines Flusses in der Form eines tiefen kleinen Bergsees. Es stellt sich heraus, dass dieser See – ähnlich dem Paktolos nach der Reinigungszeremonie des Midas bei Ovid – dazu imstande ist, alle Gegenstände (und Personen!) in Gold zu verwandeln, die in ihn eintauchen, auch er besitzt also die *vis aurea* (Met. XI,142).

Doch der Ovidbezug ist noch weitreichender – genau wie in der Metamorphose erscheint diese Eigenschaft vor allem als verhängnisvoller Fluch und nicht als Segen (vgl. Ov. Met. XI,104). So entzweien sich die Freunde Caspian und Edmund im Angesicht des zauberhaften Gewässers und stehen kurz davor, sich gegenseitig zu bekämpfen – und sicher nicht ohne Zufall gleicht Caspians Wunschvorstellung derjenigen des Midas: „The King who owned this island [...] would soon be the richest of all the Kings of the world.“<sup>26</sup> Glücklicherweise rettet eine Erscheinung des erhabenen Löwen Aslan, des eigentlichen Herrschers der Lande von Narnia, die Helden vor einem fatalen Blutvergießen.

Für die unterrichtliche Thematisierung dieses Rezeptionsbeispiels bietet sich übrigens neben der Lektüre des entsprechenden Kapitels im Buch auch eine Sichtung der entsprechenden Szene in der relativ werkgetreuen gleichnamigen Verfilmung des Romans aus dem Jahr 2010 unter der Regie von Michael Apted an.

### Luc Ferry

Der französische Philosoph Luc Ferry hat 2019 ein Midas-Buch für junge Leser herausgebracht, als Teil einer reichhaltig, ähnlich wie *graphic novels* illustrierten Buchserie, die er Themen der

antiken Mythologie widmet. Er erzählt nicht nur die Geschichten, sondern gibt Hintergrundinformationen und Deutungs- und Denkanstöße. Zum Midas-Mythos liefert er eine in seinen Worten ‚ökologische‘ Interpretation: Midas sei ein Monster, sein Materialismus greife zerstörerisch in die von Zeus geschaffene harmonische Weltordnung ein. Alles, was er in seiner Hybris berühre, sterbe, er verwandle „l’organique en inorganique“, Lebendiges in tote Materie.<sup>27</sup>

### Fazit

Die Spuren des Midasmythos sind, wie wir gesehen haben, Legion, und ließen sich ohne Frage vielfach fortsetzen und ergänzen. Gerade wegen ihres komischen Potentials, aber auch wegen der darin ruhenden tiefgründigen Moral bietet sie Anknüpfungspunkte und Reibungsflächen bis in die Gegenwart hinein und gehört somit sicherlich zu den wirkmächtigsten Metamorphosen Ovids.

### Literatur:

- Fant Jr., G. C. (2013): C. S. Lewis and the virtues of reading broadly, in: *Renewing Minds* 4, S. 65–72.
- Ferry, L. (2019): *Midas ou les méfaits de la bêtise*, Grenoble.
- Fink, G. (2016): *Who’s who in der antiken Mythologie*, 20. Aufl., München.
- Haubner, S. (2020): *Fantasia*, in: J. Müller (Hrsg.), *100 Filmklassiker des 20. Jahrhunderts*, 2. Aufl., Köln, S. 136–143.
- Hederich, B. (1770 [Nachdruck Wissenschaftliche Buchgesellschaft 1986]): *Gründliches mythologisches Lexikon*, Darmstadt.
- Klein, B. (2006): *La cuisse de Jupiter. 300 proverbes et expressions hérités du latin et du grec*, Paris.
- Kluge, A. (1975): *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*, 21. Aufl., Berlin/New York.
- Korkis, J. (2013): *When Walt laid a Golden Egg*, [https://www.mouseplanet.com/10214/When\\_Walt\\_Laid\\_a\\_Golden\\_Egg](https://www.mouseplanet.com/10214/When_Walt_Laid_a_Golden_Egg), [01.02.2021].

- Lewis, C. S. (2015 [1952]): *The Voyage of the Dawn Treader* (The Chronicles of Narnia, Book 5), London.
- Miles, G. (2018): Ovid Misunderstood: The Metamorphoses in Narnia, in: Hodkinson, O., Lovatt, H. (Hrsg.): *Classical Reception and Children's Literature. Greece, Rome and Childhood Transformation*, London – New York, S. 247-261.
- Provini, S. (2018): Ovid's Metamorphoses: A Universal Reference, <https://fantasy.bnf.fr/en/understand/ovids-metamorphoses-universal-reference/>, [01.02.2021].
- Miola, R. (2008; 2000): *Shakespeare's Reading*. Oxford Shakespeare Topics, U.S.A.
- Schetter, W. (1978): *Das römische Epos*, Wiesbaden.
- Trump, D. J., R.T. Kiyosaki (2011): *The Midas Touch: Why Some Entrepreneurs Get Rich and Why Most Don't*, Scottsdale.
- White, R. S. (2021): *A Midsummer Night's Dream: Language and Writing* (The Arden Shakespeare), London.

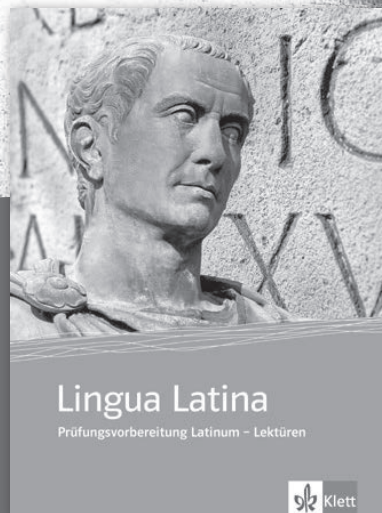
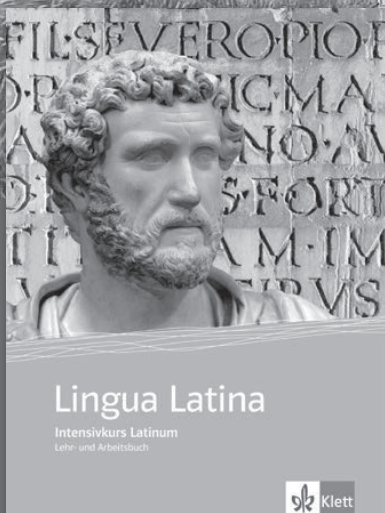
**Anmerkungen:**

- 1) ‚Midas‘ war der Name (Titel?) mehrerer Könige der Phryger. Vgl. zu Midas allg. immer noch grundlegend Drexler, W. (1897): Midas, in: Roscher, W. H. (Hrsg.), *Ausführliches Lexikon der griechischen und römischen Mythologie*, Band 2,2, Leipzig, Sp. 2954-2968; von Geisau, H. (1979), Midas, in: Ziegler, K., Sontheimer, W. (Hrsg.), *Der Kleine Pauly. Lexikon der Antike*, Bd. 3, München, Sp. 1287-1289.
- 2) Eine knappe und dennoch erhellende Auswahl für diese Rezeption bietet z. B. Fink, G. 2016, S. 204.
- 3) Politik, 1257b.
- 4) Lenaeus, Beiname des Bacchus: ‚zur Kelter gehörig‘.
- 5) Hölderlin erwähnt den Fluss in seiner Ode an den Neckar: Noch dünkt die Welt mir schön, und das Aug entflieht / Verlangend nach den Reizen der Erde mir, / Zum goldenen Paktol, zu Smirnas / Ufer, zu Ilions Wald.
- 6) Klein, B. 2006, S. 73.
- 7) ὄνος λυρίζων, ‚leierspielender Esel‘ war bei den Griechen sprichwörtlich.
- 8) Vgl. Miola, R. 2008 [2000].
- 9) Midas' schlechter Musikgeschmack spiegelt sich wider in Zettels „preference for crude percussive music, made by bashing objects together“, R. S. White 2021, S. 174.
- 10) Nachdruck Darmstadt (Wissenschaftl. Buchgesellschaft) 1986, Spalte 1616.
- 11) Im größtenteils verlorenen ‚Eudemos‘; Fragment zitiert bei Plutarch, *Consolatio ad Apolloninum* (115b-e).
- 12) Γυναικῶν ἀρεταί/Mulierum virtutes Kap. 27. Er war vielleicht ein Nachkomme des Kroisos.
- 13) Venezianische Epigramme 100. – Vgl. et quod temptabam scribere versus erat, Ov. Trist. IV,10.
- 14) Klein, B. siehe Anm. 6: ‚Gagner ou obtenir une énorme fortune.‘
- 15) Zusammen mit Kiyosaki, R.T. 2011.
- 16) Schetter, W. 1978, S. 47.
- 17) Vgl. Kluge, A. 1975.
- 18) Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (2014) (Hrsg.): *Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe II in Nordrhein-Westfalen Latein*, Düsseldorf, S. 26.
- 19) Vgl. dazu allg. Haubner, S. 2020, S. 136-143, hier S. 139.
- 20) Der Kurzfilm findet sich mehrfach frei verfügbar auf YouTube, z. B. unter folgendem Link: <https://www.youtube.com/watch?v=YSxgnhkgdUo> [17.02.2021].
- 21) Vgl. die umfassende Kritik von Korkis, J. 2013: “The two characters in the film are incredibly unsympathetic. In some versions of the story, Midas finally feels remorse when he inadvertently turns his daughter into gold. In this version, it is only because Midas feels scared he might starve to death that he selfishly repents. There is no heartache for the pain he has caused [...]”
- 22) Haubner, S. s. Anm. 19, S. 142.
- 23) Vgl. u. a. Fant, G. C. Jr. 2013, S. 65-72.
- 24) Lewis, C. S. 2015 [1952], S. 97-101.
- 25) Miles, G. 2018, S. 247. Vgl. mit der Feststellung eines Metamorphosenbezugs im selben Narnia-Band, allerdings an anderer Stelle Provini, S. 2018.
- 26) Lewis, C. S., s. Anm. 24, S. 100.
- 27) Ferry, L. 2019, S. 40ff.

FABIAN WEIMER,  
CHRISTOPH WURM

# lateinlernen verbindet!

Bildnachweis: Fotolia (Q)



[www.klett-sprachen.de/  
lingualatina](http://www.klett-sprachen.de/lingualatina)

## Intensivkurs Latinum

Lehr- und Arbeitsbuch  
978-3-12-528780-8

Lösungsheft  
978-3-12-528784-6

Prüfungsvorbereitung  
Latinum - Lektüren  
978-3-12-528781-5

Lektüren Lösungsheft  
978-3-12-528782-2

Jetzt kennenlernen:  
Mit dem **Vokabelpaket für phase6**  
ganz einfach den Wortschatz vertiefen!  
[www.klett-sprachen.de/phase6](http://www.klett-sprachen.de/phase6)

# Personalia

## Nachruf auf Wolf Spitzer (1942 bis 2022)

Seit 2006 begleitete der Speyerer Bildhauer Wolf Spitzer die Bundeskongresse des Deutschen Altphilologenverbandes. Begonnen hat dies mit der Ausstellung seiner Bänderskulpturen zur „Divina Commedia“ von Dante Alighieri beim Kongress in München 2006, die eine sehr große Beachtung bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern fand.

Nach der Verleihung des Humanismuspreises an Jutta Limbach regte Wolf Spitzer an, anstelle der goldenen Medaille eine seiner Porträtbüsten eines Humanisten oder einer Humanistin als Preis zu überreichen.

So hat Wolf Spitzer aus seinem großen Repertoire von Bronzefiguren immer die zu dem Preisträger bzw. der Preisträgerin passende ausgesucht: Erasmus von Rotterdam für Leoluca Orlando 2008, Monika Maron 2010 und Michael Köhlmeier 2014, Philipp Melancthon für Sebastian Krumbiegel 2012, Edith Stein für Andrea Riccardi 2016, Sophie von La Roche für Rita Süßmuth 2018 und Johann Joachim Becher für Karlheinz Töchterle 2020, die wegen Corona am 11.04.2022, statt wie vorgesehen in Würzburg, in Innsbruck übergeben wurde.

Zu jedem Kongress erfolgte das gleiche Prozedere: Anruf von Wolf Spitzer: Wer ist der nächste Preisträger, die nächste Preisträgerin? Prozess der Auswahl des zum Preisträger oder zur Preisträgerin passenden Porträtkopfes, Diskussion über den Text, Herstellung des Kopfes, Einladung zur Enthüllung des Werkes in seinem Haus mit anschließendem hervorragendem Essen von Jutta Spitzer, exzellenten Weinen

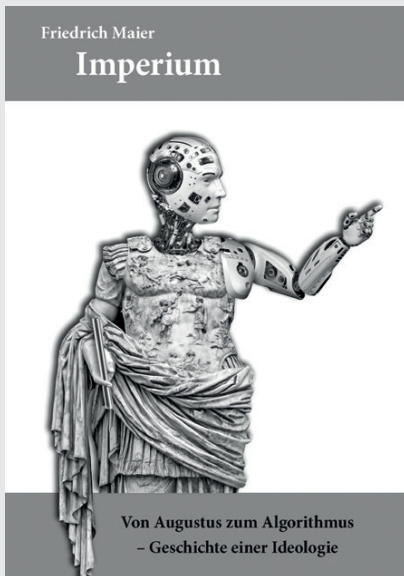
und tiefgehenden Gesprächen, Übergabe der Porträtbüste.

Bis zum 08.01.2023 sind eine Erasmus-Büste, wie sie Wolf Spitzer für den Humanismuspreis 2008, 2010 und 2014 hergestellt hat, sowie ein Medaillon aus Bronze, auf dem eine Karikatur von Erasmus als alte Frau ist, die Erasmus selbst von sich gemacht hat, in der Ausstellung „Latein. Tot oder lebendig!“ im Kloster Dalheim bei Paderborn zu sehen. Es erfüllte ihn mit großem Stolz, dass Werke von ihm in einer Ausstellung zu Latein gezeigt werden. Leider konnte er die Ausstellung aus gesundheitlichen Gründen nicht mehr besuchen.

Am 19.05.2022 ist Wolf Spitzer nach kurzer, schwerer Krankheit im Alter von 82 Jahren in seiner Geburtsstadt Speyer verstorben.

Nach dem Studium in Freising, Darmstadt und Wien lebte Wolf Spitzer seit 1971 als freischaffender Künstler in Speyer, unterbrochen von Lehrtätigkeiten und Stipendiatsaufenthalten in Karlsruhe, Paris, Rom und Florenz.

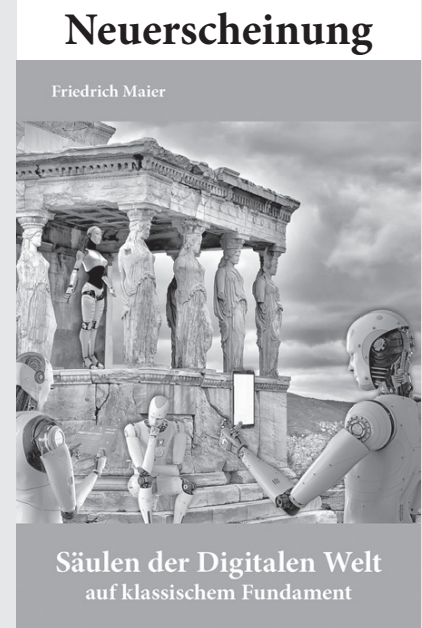
Neben Großplastiken in mehreren Städten Südwestdeutschlands zeugen viele Werke Spitzers bei einem Besuch in Speyer von seiner Schaffenskraft, wie die Porträtbüste von Altbundeskanzler Helmut Kohl am UNESCO-Welterbe Speyerer Dom, die Figuren der „Weisen von Speyer“ im UNESCO-Welterbe Judenhof, das Sigillum zwischen Historischem Museum und Gymnasium am Kaiserdom, die Großplastik Orpheus am Technikmuseum, der Nikolaus auf der Sonnenbrücke in der Altstadt, die Menora an der Synagoge „Beith-Schalom“ und die jüdische Gedenkstätte in der Heller-



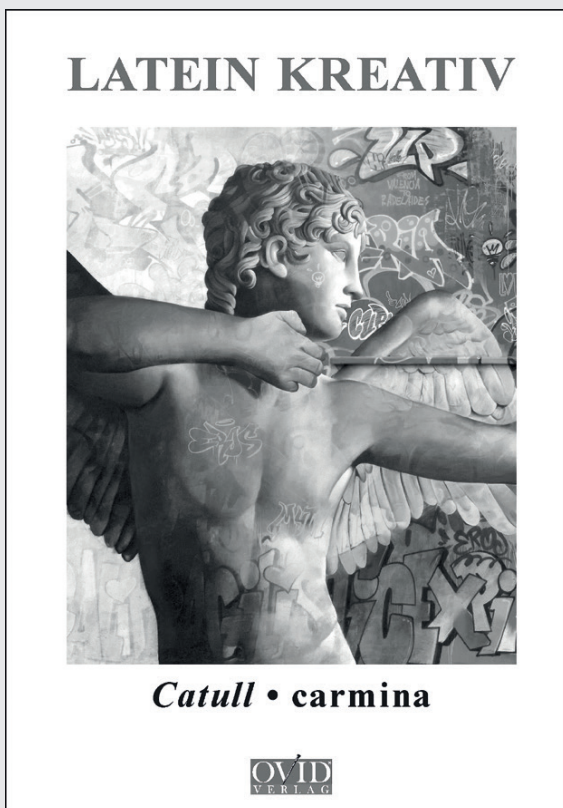
224 Seiten – Preis: 10,- €  
 [ISBN: 978-3-938952-36-8]



80 Seiten – Preis: 7,- €  
 [ISBN: 978-3-938952-43-6]

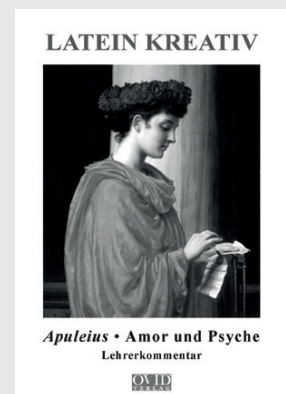
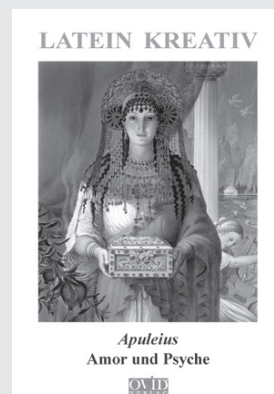


232 Seiten – Preis: 10,- €  
 [ISBN: 978-3-938952-45-0]

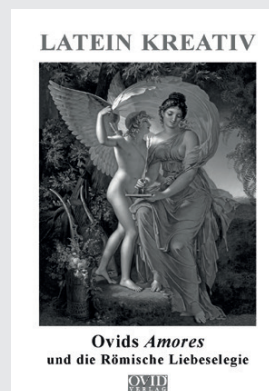


Band VII: Catull, *carmina*  
 160 Seiten – Preis: 17,- €  
 [ISBN: 978-3-938952-39-9]

„Latein Kreativ“ (alle Textbände: 17,- €)



Band IV: Seneca • Band V: Ovid, *Amores*  
 Band VI: Apuleius, *Amor und Psyche*



gasse hinter dem Kaufhaus Galaria, um nur die wichtigsten zu nennen.

Wolf Spitzer hat den Humanismuspreis mit seinen Bronzebüsten aufgewertet, er war bei allen Preisverleihungen seit 2006, außer krankheitsbedingt bei der letzten in Innsbruck,

persönlich anwesend und hat durch anregende Gespräche die anschließenden Feiern bereichert.

Der Altphilologenverband wird ihn in dankbarer Erinnerung behalten.

HARTMUT LOOS

## Zeitschriftenschau

### A. Fachwissenschaft

Pornografische Obszönitäten in der lateinischen und griechischen Literatur machen oft um ihrer selbst willen Spaß, wegen der Grenzüberschreitung und der evozierten Bilder, und auch der Umgang mit ihnen in Wissenschaft und Übersetzung stellt Forschende vor Herausforderungen. Häufig steckt hinter solchen Witzen dann aber doch mehr als auf den ersten Blick gedacht. So macht jetzt St. Brandwood (B.) die Verbindung der Wörter *irrumare/irrumator* mit Memmius in Catulls Gedichten erst richtig verständlich: *Irrumator/Imperator: A Political Joke in Catullus 10?* (CPh 116.4, 2021, 603-13).

Hilfreich für B.s Idee ist zunächst die Abbildung auf einem Denar aus dem Jahr 56 v. Chr., auf dem der Münzmeister C. Memmius seinen weitaus berühmteren Verwandten, den Politiker C. Memmius, mit der Schrift *Imperator C. Memmius* würdigt (603f.). Die Akklamation einer Person als Imperator erfolgte zu dieser Zeit gewöhnlich durch die Soldaten nach einer siegreichen Schlacht. Sie konnte vom Senat bewilligt werden, wodurch dann ein Triumphzug in Rom ermöglicht wurde. Die Umstände der Akklamation bei C. Memmius liegen aber im Dunkeln. B. rekonstruiert sie folgendermaßen (605-7): Sie gehe vermutlich auf Memmius' Proprätor

im Jahre 57 zurück, als er, begleitet von Catull, nach Bithynien ging, um einige einheimische Stämme zurückzudrängen. Der Kampf, der ohne offizielle römische Legionen stattgefunden habe, sei jedoch von keiner größeren Bedeutung gewesen, weil weder später bei Strabo noch in den *Fasti Triumphales* irgendwo davon die Rede sei. Deshalb sei die Akklamation vermutlich auch nie vom Senat anerkannt worden. Dass Memmius sein Streben nach einem Triumph trotz einer so unbedeutenden Schlacht in Rom publik machte, um so seiner weiteren politischen Karriere Aufwind zu geben, sei höchst provokativ, vermutlich sogar ohne vorangegangenes Beispiel gewesen. Catull. 10 sei nun genau um die Zeit der Prägung der besprochenen Münze entstanden und spiele darauf an (607-9): Es wird auf die Frage geantwortet, ob der poetische Catull durch die Reise nach Bithynien finanziell gewonnen habe (10, 9-13): *respondi id quod erat, nihil neque ipsis / nec praetoribus esse nec cohorti, / cur quisquam caput unctius referret, / praesertim quibus esset irrumator / praetor, nec faceret pili cohortem*. Das seltene Wort *irrumator* wurde von den Catullerklärern als schlichte Beleidigung ohne weiteren Hintergrund, als rhythmischer Jingle oder als Wendung aus der Soldatensprache erklärt. Mit B. ist

der Witz aber anders zu verstehen. *Irrumator praetor* („General Dickhead“) spiele klanglich auf das Wort *imperator* an und enthalte so nicht nur eine oberflächliche Beleidigung, sondern auch eine boshafte Anspielung auf Memmius' Selbstüberschätzung und seinen provokativen und letztlich missglückten Wunsch, einen Triumph in Rom abzuhalten. Darüber hinaus begegnet auch das Verb *irrumare* einmal auf Memmius bezogen: In Catull. 28, 9f. wird erwähnt, dass Memmius den Sprecher Catull mit seinem ganzen Schwanz (*tota ista trabe*) in den Mund gefickt habe (*irrumasti*). B. nimmt diesen Umstand zum Anlass, eine Nähe zwischen Memmius und dem Gartengott Priap mit seinem riesigen Holzpenis herzustellen, der unter anderem in den *Priapea* Diebe durch eine *irrumatio* bestraft. Catull stelle sich so aufgrund der Expedition nach Bithynien selbst in die Nähe eines Diebes. Ob dies zutrifft, sei dahingestellt, aber die Beobachtung selbst ist doch sehr bemerkenswert, weil so die Wörter *irrumator/irrumare* zu einer Art Running Gag werden, der Catulls Memmius-Gedichte miteinander verbindet und unterschwellig über seine vergeblichen Bemühungen spottet. Vielleicht bestehe, so B. weiter, sogar eine Verbindung zu Memmius' eigenen Gedichten, von denen es in der Antike heißt, sie seien obszön gewesen (610). Weiterhin wirft B. die Frage auf (611f.), ob nicht vielleicht auch Lukrez mehrmals auf Memmius' Akklamation als *imperator* anspielt. Als mögliche Fälle nennt er den Anfang des ersten Buches, in dem Epikur, dessen Philosophie nichts ferner stehe als militärische Errungenschaften, als *imperator* dargestellt wird, wie er siegreich über die Religion triumphiert (Lucr. 1, 62-79). Auch Lucr. 5, 1226-35, wo Lukrez die Bestrebungen eines *induperators* als verfehlt und vergeblich hinstellt, könne sich auf

Memmius als Adressaten des Gedichts beziehen.

In seinen Ausführungen wird B. zum Ende hin doch etwas kurz und ungenau, weshalb ich ihm weder die Gleichsetzung von Memmius mit Priap noch die Anspielungen bei Lukrez in dieser Form vollends abnehme. Es wäre ein tieferer Blick mit einer genaueren Analyse der Texte nötig gewesen, um B.s Interpretationen plausibler zu machen, z. B. eine detaillierte Untersuchung anderer Belegstellen des Wortes *irrumare* bei Catull. Aber der eigentliche Kern seines Aufsatzes, Catulls Spott über Memmius' Bemühungen nach einem Triumphzug aufzuzeigen, scheint mir sehr gelungen. Die Deutung basiert auf einem Klangspiel, wie es öfter bei Catull und in der lateinischen Literatur überhaupt zu beobachten ist. B. konnte so mit der Kombination unterschiedlicher altertumswissenschaftlicher Methoden die Bedeutung und den Witz von Catull. 10 überzeugend erklären sowie weiteres Licht auf Memmius als wichtige Persönlichkeit der späten römischen Republik werfen.

Lesenswert sind in **CPh 116.4.2021** u. a. weiterhin: Lamont, J.L.: *Cosmogenies of the Bound: Titans, Giants, and Early Greek Binding Spells*, 471-97 über die Präsenz der Titanen in rituellen Praktiken im klassischen Athen und Griechenland; de Nicolay, R.: *Licentia: Cicero on the Suicide of Political Communities*, 537-62, eine Analyse der Rolle der *licentia* beim Untergang der Römischen Republik in Ciceros Schriften; Keil, M.A.: *Lactantius' Adaption and Rejection of Lucretius De rerum natura* 1.936-50 über Laktanz' Auseinandersetzung mit Lukrezens Honiggleichnis.

Ich möchte, um weiterhin sowohl bei Obszönitäten als auch bei klugen Beobachtungen zu bleiben, auch noch auf einen Arti-

kel von M. Janse (J.) zu sprechen kommen. J. erkennt anhand der Aussprache des Griechischen im 5. Jh. v. Chr. einen bisher noch nicht verstandenen Witz in Aristophanes' Komödie *Lysistrate*: ‚Day Watch‘ or Baywatch? A note on ἡμεροσκόπος (Ar. Lys. 849) (CQ 71.2, 2021, 553-9).

Nebeneinander, aber nicht gänzlich voneinander getrennt, finden sich in der *Lysistrate* zwei verschiedene Plots: der Occupation-Plot mit den alten Frauen, die die Männer zur Beendigung des Krieges zwischen Athen und Sparta von der Staatskasse auf der Akropolis fernhalten, und der Strike-Plot mit dem Sexentzug unter der Führung von *Lysistrate*. Der Witz, den J. erkennt, schafft eine Verbindung der beiden Plots. Indem er auf die Forschung von S. T. Teodorsson, Y. Duhoux und A. Willi zurückgreift, zeigt J. anhand einer Stelle aus Platons *Kratylos* (418b9-c6) und eines Fragments von Aristophanes selbst (706 K.-A.), dass gerade Frauen im Athen des 5. Jh. v. Chr., um kultiviert und innovativ zu wirken, den Buchstaben <η> wie den Buchstaben <ι> ausgesprochen haben (555-8). Hierauf baue der Witz bei Aristophanes auf: Im dritten Epeisodion macht sich der extrem erregte *Kinesias* mit einem riesigen erigierten Penis auf den Weg zur von den Frauen besetzten Akropolis, um endlich, schon ganz gequält von seiner Begierde, mit seiner Frau *Myrrhine* zu schlafen und seine Lust zu befriedigen. Bevor er zu ihr gelangt, trifft er auf *Lysistrate*. Als diese ihn bittet, zu verschwinden, fragt *Kinesias*: σὺ δ' εἶ τίς ἡκβάλλουσά μ'; – „Wer bist du, die du mich hier herauswirfst?“ Darauf antwortet *Lysistrate*: ἡμεροσκόπος – „Die Tagwächterin“. Diese Antwort passe zum Occupation-Plot, in dem zur Beschreibung der Akropolis-Besetzung häufig militärisches Vokabular benutzt werde (553f.). *Lysistrate* stelle sich als Bewacherin des

besetzten Gebietes da. Wenn man aber bedenkt, dass *Lysistrate* das Wort ἡμεροσκόπος nach Art der Athenerinnen zu Aristophanes' Zeit ausgesprochen habe (554f.), ergebe sich das Wort ἡμεροσκόπος – „die Lustwächterin“. Das Publikum müsse aufgrund der Aussprache bei der Aufführung diese Zweideutigkeit erkannt haben und konnte die Antwort dadurch auch dem Strike-Plot zuordnen: *Lysistrate* achte genau darauf, dass die Lust der Männer möglichst groß sei, genau dies wolle sie durch den Sexentzug zusammen mit den anderen Frauen erreichen. J. sieht darin schließlich eine Reminiszenz an die Verführung des Zeus durch Hera im vierzehnten Buch der *Ilias*: Wie *Lysistrate* den Krieg stoppen möchte, weil die Perser auf eine Invasion in Griechenland lauern, so möchte Hera erreichen, dass die Griechen gegen die Trojaner wieder die Oberhand gewinnen, indem sie Zeus mit ihren sexuellen Reizen vom Kampfgeschehen ablenkt. Wie *Lysistrate* bitte auch sie die Göttin *Aphrodite*, ihr möglichst große Verführungskraft zu leihen, und wie Zeus werde auch *Kinesias* von unerträglicher Begierde übermannt.

Eine nicht unerhebliche Anzahl an Witzen in der antiken Komödie ist für uns heute leider unzugänglich, weil wir das einzelne Geschehen im Theater nicht rekonstruieren können. Die Aussprache gehört dazu. Wenn mir auch die zuletzt von J. gesehene Reminiszenz an die Verführung des Zeus nicht bis ins Letzte einleuchten will, so ist es ihm mit seiner kreativen Beobachtung dennoch gelungen, einen dieser Witze, die auf der antiken Aussprache beruhen, wieder kenntlich zu machen. Er beweist damit noch einmal, dass auch solche Überlegungen bei der Interpretation sowohl der griechischen als auch der lateinischen Komödie stets miteinbezogen werden müssen. Bei der ausgeprägten



Liebe der Griechen und Römer zum detaillierten Wortspiel werden hier in Zukunft sicherlich noch viele ähnliche Witze aufzudecken sein.

Bemerkenswert sind im **CQ 71.2, 2021** u. a. noch: Napoli, D.: The Shape of Early Greek Utopia, 467-81 über Motive in utopischen Texten bei Homer, Hesiod, Pindar, in der Alten Komödie und bei Herodot; Short, W.M.: Can Figures Persuade? Zeugma as a Figure of Persuasion in Latin, 632-48 zur Frage, inwiefern Zeugmata aus der Sicht der kognitiven Rhetorik argumentative Funktionen erfüllen können; Adorjani, Zs.: Virgil's Callimachean Pindar: Kingship and the Baby Iamus in Eclogue 4.23-5, 649-54 mit der Erklärung einer verwickelten Intertextualität in der im Titel genannten Ekloge mit Bezug auf Pindar (Ol. 6), aber durch eine kallimacheische Brille; Nikolaev, D.M./Shumilin, M.: The Attribution of the ‚New Apuleius‘, eine ausführliche Kritik an der Zuordnung des ‚Neuen Apuleius‘ an Apuleius, wie sie vom Ers-therausgeber Stover vorgenommen wurde.

Die in den allgemeinen Sprachgebrauch eingegangene Wendung des homerischen Gelächters geht unter anderem auf die im achten Buch der *Odyssee* beschriebene Ehebruch-Szene von Aphrodite und Ares zurück. Die Stelle hat seit jeher viel Beachtung in der Forschung gefunden, nur standen dabei meist Fragen um die Götterauffassung der homerischen Dichtung im Mittelpunkt. Davon möchte sich W. Rösler (R.) jetzt lösen, indem er den Blick stärker auf literarische Aspekte der Stelle lenkt: Ares und Aphrodite – das Lied des Demodokos und seine Funktion in der *Odyssee* (**Hermes 150.1, 2022, 5-19**).

Der Artikel ist im Wesentlichen zweigeteilt: Bevor R. auf seine eigene Deutung mit dem Schwerpunkt auf der literarischen Funktion der Ehebruch-Szene zu sprechen kommt, gibt er einen (überaus knappen – aber das kann

manchmal auch angenehm sein) Überblick über die Forschung und fasst Kontext und Inhalt der Stelle zusammen (5-10): Der Sänger Demodokos trägt im achten Buch bei mehreren Zusammenkünften, die Alkinoos zu Ehren des bei den Phaiaken gestrandeten Odysseus veranstaltet, drei verschiedene Lieder vor, die verschiedene Emotionen hervorrufen. Lied 1 (8, 72-86) handelt von einem Streit zwischen Odysseus und Achilles, Lied 2 (8, 266-369) von dem erwähnten Ehebruch, Lied 3 (8, 499-531) von den Schrecken der Iliupersis. Während die Bedeutung der Lieder 1 und 3 für den Ablauf der Phaiakis von der Forschung schon häufiger gewürdigt worden seien, hätten Deutungsversuche des zweiten Liedes den Kontext der Stelle zu sehr außer Acht gelassen und ihrer literarischen Funktion zugunsten der Erfassung einer theologischen Substanz des Liedes zu wenig Raum gegeben: Das Lied setzt bei Aphrodites Verführung durch Ares und einem ersten sexuellen Zusammentreffen der beiden an. Helios berichtet das Geschehen daraufhin Aphrodites Ehemann Hephaistos. Hierdurch veranlasst stellt dieser in seiner Werkstatt unsichtbare Fesseln her, die er um das Bett herum positioniert. Nach seinem vorgetäuschten Aufbruch nach Lemnos kommt Ares ins Haus und verführt die Göttin erneut. Nur werden die beiden diesmal durch die versteckten Fesseln ans Bett gekettet, woraufhin Hephaistos eine längere Wutrede hält: Alle anderen Göttinnen und Götter sollten herbeikommen, um sich ἔργ' ἀγέλαστα καὶ οὐκ ἐπιεικτά anzuschauen, „Dinge, die nicht zum Lachen sind und nicht erträglich“. Während die Göttinnen nun aus Scham zu Hause bleiben und sich die ans Bett gefesselten nicht ansehen, kommen die Götter herbei und geben das berühmte ἄσβεστος γέλως, das „unauslöschliche Gelächter“, von sich.

Seiner Interpretation legt R. das Konzept zweier gegensätzlicher Arten des Lachens im antiken Griechenland zugrunde, das auf S. Halliwell zurückgeht. R. sieht im homerischen Gelächter anders als die von ihm erwähnte Forschung kein „consequential laughter“, also kein Gelächter, das in der moralischen Herabsetzung der Ausgelachten begründet liegt. Die Episode habe keinen moralisch-theologischen Kern. Vielmehr liege das „playful laughter“ vor, ein „heiteres Lachen, das durch die unfassbare Absurdität der Situation ausgelöst ist“ (9). Diese liege nicht nur im Zustand von Ares und Aphrodite, sondern auch in der Tatsache, dass der lahme und hinkende Hephaistos den starken und schnellen Ares durch seine Künste übertroffen habe. Den Beleg dafür sieht R. in einer Stelle aus der Ilias (1, 599f.): Dort übernimmt Hephaistos hinkend die Aufgabe, den Nektar während eines Göttermahls auszuschenken, und aufgrund des absurden Anblickes ertönt ebenfalls ein ἄσβεστος γέλως unter den Göttinnen und Göttern, das eindeutig als „playful laughter“ zu deuten sei. Ebenso wenig wie dort spiele in der Ehebruch-Szene Religiosität eine Rolle, sie werde, wie das öfter in den homerischen Epen der Fall sei, reduziert bis hin zur Irrelevanz.

Nach der Widerlegung der vorwiegenden Forschungsmeinung zur Episode kommt R. im zweiten Teil seines Aufsatzes zur eigentlichen Deutung (11-19): Er arbeitet die Funktion von Demodokos' zweitem Lied im Ablauf der Geschehnisse bei den Phaiaken heraus. Angelehnt an W. Mattes und E.-R. Schwinge sieht R. in der gesamten Phaiaken-Partie der Odyssee eine Art Erweckung des Odysseus, eine Wiedergewinnung seiner eigentlichen Identität, die in dem vorangegangenen Jahrzehnt des Leids und der Irrfahrten zerbrochen sei. Die zentrale Stelle für Odysseus' Identitätsverlust sieht R. während

der Kalypso-Episode, als Odysseus einsam am Strand sitzt, in die Ferne schaut und weint. Nachdem dem Helden dann aber der Götterbeschluss zu seiner Heimkehr überbracht wurde, beginnt er das erste Mal seit langem, wieder aktiv zu handeln: Er baut ein Floß und gelangt mit Beschwernissen zur Phaiakeninsel, wo nach einem todähnlichen Schlaf die Identitätsfindung und die Wiedereingliederung in die menschliche Gemeinschaft stattfindet. Auf der Insel werde Odysseus zunächst mit einer perfekten Gesellschaft und einem perfekten Königspaar konfrontiert, mit Umständen, die er selbst auf Ithaka verwirklichen soll. Als Demodokos nun das erste Lied über einen Streit zwischen Odysseus und Achilles singt, kann Odysseus die Tränen nicht zurückhalten: Dadurch werde ihm seine „heroische Biographie in ihrer ganzen Weite“ (14) vor Augen gehalten, was er offenbar zu Beginn als quälenden Vorgang empfinde. Kurz darauf allerdings, während einer Rede nach Odysseus' Sieg im sportlichen Wettkampf, stelle sich die Situation schon ganz anders dar: Darin betont Odysseus lachend seine Qualitäten als Held, hebt hervor, wie sehr er anderen überlegen sei (8, 214-22). Das Leid sei der Erkenntnis gewichen. Nun tritt Demodokos ein zweites Mal auf und singt das Lied von Aphrodite und Ares, an dem sich Odysseus und die Anwesenden anders als beim ersten Lied überaus erfreuen. Dadurch werde Odysseus in einem zweiten Schritt die für das menschliche Leben so wichtige Fähigkeit zum Lachen und zur Freude wiedergegeben. Wie also die Götter in der Geschichte ein „playful laughter“ überkomme, so auch Odysseus und die anwesenden Phaiaken, ein Gefühl, das dem Helden in seiner Leidenszeit abhanden gekommen sei. Nachdem es nun Abend wurde, singt Demodokos ein letztes Lied vom Leid der Tro-

janer bei der Iliupersis (8, 514-31), das ebenfalls emotionale Reaktionen bei Odysseus auslöst: Diesmal weint der Held *ἐλεινὸν δάκρυον*, was R. mit dem LSJ anders als Schadewaldt in seiner Übersetzung als „Mitleid ausdrückende Tränen“ versteht. So habe Odysseus nun in einem letzten Schritt auch die Fähigkeit, Mitleid mit den Opfern seines eigenen Heldentums zu empfinden, gewonnen. Der Ausruf *εἴμ' Ὀδυσσεὺς Λαερτιάδης* am Anfang des neunten Buches (9, 19) beende diese Identitätsfindung dann: Er stelle nicht nur eine Aufdeckung seiner Identität gegenüber den Phaiaken dar, sondern auch eine innere Erkenntnis des Helden.

R. schafft es, in seinem Aufsatz eine gänzlich neue und vollkommen überzeugende Interpretation der Ehebruch-Episode im achten Buch der Odyssee und damit auch eine umfassende Interpretation der gesamten Phaiakis vorzulegen: Odysseus finde seine Identität durch drei Schritte wieder, durch die Erkenntnis seines Heldentums und durch die Erlangung der Fähigkeit, zuerst Freude, dann auch Mitleid zu empfinden. Ob es dazu nötig ist, die bisher vorherrschenden theologisch-moralischen Deutungen des Götter-Ehebruchs über Bord zu werfen, weiß ich nicht; das wird die weitere Homerforschung zeigen. Meines Erachtens schließt sich das nicht unbedingt aus. Aber R.s Deutung ist davon natürlich unberührt und am Ende kommt es darauf gar nicht an. Worauf es ankommt ist, dass R. seinen Leser\*innen nochmals vor Augen hält, wie sehr es sich lohnt, die Odyssee nicht nur einmal zu lesen: Man wird stets neue Zusammenhänge erkennen und über die poetische Konzeption des alten Gedichts staunen können.

Unter anderem befindet sich weiterhin im **Hermes 150.1, 2022** zuerst eine Einführung zum 150. Jubiläumsband der Zeitschrift von den

Herausgeber\*innen H. Beck, M. Hose und Cl. Schindler. Dann auch: Wöckener-Gade, E.: Wie Neoptolemos fast zum *ξυνεργάτης* wurde. Eine Analyse von Sophokles *Philoktet* V. 86-95, 5-36 über die möglichen Bedeutungen des Wortes *ξυνεργάτης* in der genannten Sophoklesstelle und entsprechende Konsequenzen der Analyse für das gesamte Stück; Zucchetti, E.: Performance, Legal Pronouncements, and Political Communication in the First Roman Civil War. *iudicare hostes* after Sulla's First March on Rome, 54-81 zur rechtlichen Bedeutung des Aktes *iudicare hostes* in der späteren Römischen Republik.

ERIK PULZ

## B. Fachdidaktik

**AU 1/2022: Leichte Prosa.** Im Basisartikel „Leicht, aber relevant“ (2-9) empfiehlt R. Nickel für die Übergangs-, Interims- oder Begleitlektüre kurze, inhaltlich attraktive Texte, bei denen die Lernenden nicht durch übermäßig viele Angaben, ständiges Nachschlagen von Vokabeln sowie sprachliche oder inhaltliche Komplexität überfordert und demotiviert werden – ein Phänomen, das unter dem Begriff „Lektüre-Schock“ bestens bekannt ist. Wirkungsvoll seien ferner „provozierende Erschließungs- und Einstimmungsphasen“ (3). N. führt eine Auswahl geeigneter Lesehefte an und präsentiert vier dialogisch geprägte Texte mit Vokabelangaben (allerdings ohne weitere Aufgaben zur Erschließung oder Interpretation), u. a. die „Bremer Stadtmusikanten“. – Im Praxisteil M. Raab und J.-D. Gendek: Zwischen Popmusik und politischer Bildung. Möglichkeiten der Aktualisierung des Europamythos (10-22; Jgst. 9-10, 4-6 Stunden). Die Textgrundlage bietet eine gelungene Hygin-Ovid-Kompilation von F. Maier, zur Differenzierung auch in kolomet-

rischer Form. Mit einer kurzen textimmanenten Interpretation könne leicht das patriarchalische Geschlechterbild der Geschichte herausgearbeitet werden. Es folgt ein Vergleich mit dem Song „E. T.“ von Katy Perry (2011), in dem sich eine Frau von einem Außerirdischen küssen und entführen lassen will. In der Tat ist hier „eine kritische Reflexion gefordert“ (12), soll doch „von den Lernenden diskutiert werden, inwieweit sich heutige Rollenbilder im Vergleich zur antiken Darstellung (zum Positiven) verändert haben“ (13). Als weiteres Beispiel musikalischer Aktualisierung des Europa-Mythos dient die lateinische Europa-Hymne von P. Diem und P. Roland, welche „die Werte der Europäischen Union besingt“ (14), so etwa *pax, fides, iustitia* und *libertas*. Ziel ist dabei, „im Sinne eines Fächerübergreifens mit dem Geschichts- und Politikunterricht den Europa-Gedanken zu thematisieren und die Entkoppelung Europas vom Mythos [...] zu reflektieren“ (ebd.). Europa auf dem Stier erscheint zudem auf zahlreichen politischen Karikaturen. Eine abschließende differenzierte Beurteilung könne dabei jedoch erst im Geschichtsunterricht stattfinden. Ob das Motiv der Täuschung im Mythos genug für einen existenziellen Transfer zum *Scamming* und modernen Trickbetrug hergibt (15), sei dahingestellt. – N. Schmidtke: *Ad astra*. Sternbilder im Lateinunterricht (23-31; Jgst. 9-10, 3-4 Stunden). Mit einer originellen Hausaufgabe beginnt das Unterrichtskonzept der AU-Redakteurin: „Welche Sternbilder kannst Du heute Abend am Himmel erkennen?“ Hindern Wolken oder Lichtverschmutzung, darf moderne Technik zum Einsatz kommen (etwa die App „StarTracker“). Mithilfe von Texten Hygins (*Fabulae, De astronomia*) lassen sich dann Verknüpfungen zu den entsprechenden Mythen und ihren Aitiologien herstellen. Exem-

plarisch geschieht dies am Beispiel von Callisto (*Fab. 177, Astron. 2,1-2*), deren Sternbild Ursa Maior (die Große Bärin, darin auch der Große Wagen) zu den bekanntesten und leicht zu entdeckenden gehört. Aufgaben zur Texterschließung, zahlreiche Erläuterungen, Illustrationen und zusätzliche Texte (teilweise in Übersetzung) erleichtern den Lernenden die Arbeit. Eine attraktive Aufbereitung eines im Lateinunterricht eher selten behandelten Themas, auch mit Anregungen zu kreativer Arbeit. – St. Flaucher: *Praecepta mea ita legito, ut intellegas*. Die *Breves sententiae* der *Dicta Catonis* (32-35; Jgst. 8-10, 4-5 Stunden). Unter den Namen des als besonders sittenstreng bekannten Cato Censorius (234-149 v. Chr.) verfasste ein unbekannter Autor wohl des dritten Jahrhunderts die *Dicta Catonis*, ein aus Hexametern und Distichen bestehendes Handbuch für die rechte Lebensführung. Auf ein kurzes, dem Sohn gewidmetes Proömium folgen kurze Sinnsprüche (*parentes ama, diligentiam adhibe ...*), die sich bereits im Anfangsunterricht einsetzen lassen. Ihr Charakter kann als unpolitisch und bürgerlich bezeichnet werden (teilweise auch kleinbürgerlich: *convivare raro, magistrum metue ...*). Einige Informationen zu Cato und methodische Anregungen (ordnen, werten) runden diese originelle kleine Einheit ab. – R. Warger: Die Tierliebe des heiligen Franziskus. Ein Praxisbeispiel aus der *Legenda aurea* (36-39; nach Abschluss der Spracherwerbsphase, 2 Stunden). Ein kurzer Abschnitt zu Franziskus und seinem liebevollen Umgang mit Tieren lasse die Lernenden den Heiligen als „wirkungsmächtige Persönlichkeit“ (37) kennenlernen, soll aber auch zum respektvollen Umgang mit Tieren im Sinne der „Human-Animal Studies“ (USA) anregen. Der sprachlich eher leichte Textabschnitt biete Gelegenheit zur Wiederholung zentraler gramma-

tischer Phänomene, aber auch zur Einführung der Wörterbucharbeit. Dazu zwei Anregungen: Wenn die Lernenden Übersetzung und Interpretationsarbeit in Einzelarbeit vornehmen (38), erscheint eine Zwischensicherung vor der Arbeit im Plenum sinnvoll. Und damit der große Heilige nicht ausschließlich als großer Tierfreund in Erinnerung bleibt, sollte neben einer Aktualisierung (39: „Erkläre, wie Du selbst mit (deinen) (Haus-)tieren kommunizierst“) auch der theologische Hintergrund (Liebe zur Schöpfung) zumindest kurz zur Sprache kommen. – D. Burrichter: Auf den Spuren Petrarca. Reiseerlebnisse aus der Stadt Köln früher und heute (40-47; ab Jgst.10, ca. 2 Stunden; idealerweise während einer Köln-Exkursion). Im Rahmen einer längeren Reise kam Petrarca 1333 auch nach Köln. Einen Reisebericht in Briefform schickte er an Kardinal Giovanni Colonna, als dessen Gesandter und Berater er tätig war. B. empfiehlt, die Lernenden zwei Auszüge vor Ort übersetzen zu lassen: Am Rhein wird Petrarca Zeuge eines Reinigungs-Rituals zahlreicher Frauen, dann bestaunt er den damals noch im Bau befindlichen, aber bereits beeindruckenden Kölner Dom (*Epistolae familiares* 1,5). So könnten die Lernenden im Rahmen einer „interkulturellen Begegnungssituation“ (43) als „komparativ-kontrastive Auseinandersetzung“ (ebd.) einerseits Fremdheit (Badeszene), andererseits Nähe (Staunen beim Betrachten des Doms) erfahren. Dass Übersetzungsarbeit an außerschulischen Lernorten immer eine heikle Angelegenheit ist, hier gar im Freien mit Blick auf den Dom, ist B. bewusst. Er empfiehlt den Einsatz bekannter Dekodierungsverfahren und hat die Textblätter mit zahlreichen Übersetzungshilfen versehen. Dennoch muss hier wohl einiges an Disziplin und Leistungsbereitschaft vorausgesetzt werden. – Im AU Extra

R. Nickel: Erleichterung der Textarbeit durch Texterschließung (48-51). Sehr grundsätzlich und teilweise recht abstrakt skizziert N. einige Aspekte, Wege und Voraussetzungen der Texterschließung; alles natürlich nicht falsch, aber auch nicht neu. Etwas nachdenklich stimmt, dass die neueste angeführte Literatur fast 20 Jahre alt ist. Ein anregendes Zitat jedoch sei herausgepfückt: „Die Lehrkraft steuert zwar die Texterschließung, nimmt aber die Perspektive eines Mitlernenden ein. Sie reflektiert zwar den Fortschritt des Erschließungsvorgangs, schreibt aber die Wege nicht vor und geht Umwege mit“ (49). – R. Nickel: Tränen für die Ewigkeit (52f.). Im Magazin stellt N. zwei Martial-Epigramme zu einer Ameise (6,15) und einer Biene (4,32) vor, die vom Bernstein eingeschlossen wurden, jeweils mit charmanter Pointe, jedoch „nicht eben leicht“, wie N. einräumt (53).

Fazit: Insgesamt eine bunte Mischung attraktiver, sprachlich leichterer Prosatexte, die (außer Europa) nicht zum klassischen Schulkanon gehören. Ob sie sich einigermaßen organisch in die eigene Lektüre-Planung integrieren lassen oder einen attraktiven Exkurs darstellen können, mag jede Lehrkraft selbst entscheiden.

ROLAND GRANOBS

Die Nummer 2/2022 der Zeitschrift **Antike Welt** behandelt als Titelthema Jordanien mit sechs einschlägigen Artikeln. Von weiteren archäologischen Stätten handeln: U. Weber: Langweilige Forschungsgeschichte(n)? Neues ‚Altes‘ zum Apollonheiligtum von Didyma, 45-52. – M. Franceschini, P. P. Pasioka: Das verborgene Antlitz einer etruskischen Metropole. Neue Forschungen zur Cityscape von Vulci, 53-61. – F. Humer: Das verborgene Erbe sichtbar gemacht. Prospektionen in Carnuntum,

72-74. – Heft 3/2022 ist dem Thema der derzeitigen großen Ausstellung in Trier gewidmet: Der Untergang des Römischen Reiches. – S. Bruder: Zerfall und Wandel einer Weltmacht. Der ‚Untergang‘ des Römischen Reiches, 8-12. – K. Deppmeyer: Wandel im Untergang. Die Verwandlung des Trierer Tempelbezirks im Altbachtal, 13-18. – H.-U. Voß: Schwierige Nachbarn, ungeliebte Vorfahren? ‚Germanen‘ und ‚Römer‘ im 5. Jahrhundert, 19-22. – L. Clemens: Der Untergang Roms. Ausklang und Fortleben paganer Kultvorstellungen an Rhein und Mosel, 23-27. – R. Prien: Von Bewahrern des Imperiums zu Agenten des Untergangs. Das römische Militär in der Spätantike, 28-30. – Weitere Beiträge: A. Schwarzmaier: Musik – Heilbringend und unheilvoll. Zur Ausstellung ‚Klangbilder. Musik im antiken Griechenland‘ im Alten Museum Berlin, 33-35. – L. M. Calìo, G. M. Gerogiannis: Das Theater von Agrigent. Neue Ausgrabungen und Forschungen, 37-43. – L. Mührenberg u. a.: Kann eine künstliche Intelligenz antike Kunst verstehen? Methoden der Computer Vision in der Archäologie, 44-51. – K. Ehling: Paulus und die Apostel in Phrygien. Die Arche Noah auf Münzen von Apamea, 52-54. – G. Poehlein: Ein Olymp im Keller. Anmerkungen zur Fotografie in der Gipsabguss-Sammlung, 55-59. – Chr. Gliwitzky: Der letzte Gegner Roms in Italien. Samnium und die Samniten, 62-68. – M. Teichmann: Neue Entwicklungen in Roms archäologischer Museumslandschaft. Teil 1. Das Museo Ninfeo und die Scatola Archeologica, 69-76. – O. Denk: Göttliche Spuren auf der Chalkidike. Eine archäologische Rundreise, 77-83.

Die Zeitschrift **Welt und Umwelt der Bibel**, 2/2022 (Nr. 103), befasst sich schwerpunktmäßig mit dem Thema Schreiben, Lesen, Religion. Bildung in frühchristlicher Zeit. Eine Einfüh-

rung in das Thema gibt B. Leicht: Wie hältst du's mit der Bildung?, 8f. – Th. R. Blanton IV stellt die Frage: Konnte Jesus lesen und schreiben? Die Frage nach der Bildung Jesu, seiner Jünger und Jüngerinnen, 10-17. – A. Boeckler: ‚Es lehrten unsere Meister ...‘ – aber was, wie und wo? 19-23. – I. Fischer: Wie erlangte man in Alt-Israel Bildung? 24. – K. Greschat: Brauchen Christen die Bildung der Griechen und Römer? Bildungswelten des frühen Christentums, 26-33. – J. Bergemann: Wissensspeicher der Herrschenden. Die antiken Bibliotheken zwischen Macht und Religion, 34-37. – P. Gemeinhardt: Angst vor zu viel Wissen und Bildung? Die Begrenzung von Wissen, 38-43. – M. Hoffmann: Gefährliches Wissen? Die Bücherverbrennung in Apostelgeschichte 19, 44f. – M. Haggag: ‚Die Engel senken ihre Flügel vor dem nach Wissen Suchenden‘. Wissensvermittlung im Islam, 46-51. – A. Müller: Der Lehrer ist Gott. Bildung im spätantiken Mönchtum, 52-57.

Die Zeitschrift **CIRCULARE**, Heft 1-2022, beginnt mit einem Artikel von B. Seewald: Olympia in der Antike – Alles begann mit orgiastischen Gelagen, 1-4. – Spannend zu lesen das Interview mit Wolfgang J. Pietsch anlässlich seines 75. Geburtstages am 13. Dezember 2021, geführt im November 2021 von Renate Oswald, 5-9. – K. Smolak: Zwischen Mithras und Kerberos. Minos bei Dante, *Commedia* 5,4-12, S. 10-14.

Ein neues **Heft, 23/2022**, der Zeitschrift **PRO LINGUA LATINA** des Aachener Vereins zur Förderung der Lateinischen Sprache in Schule und Öffentlichkeit ist anzuzeigen. Ihr Inspirator (mit einem Faible für neulateinische Literatur) ist H. Krüssel, die Redaktion liegt bei ihm, ebenso die Verantwortung für das ansprechende Layout mit einer Fülle von Illustrationen, Abbildungen und z. T. schwer zugänglichen lateinischen Texten und eigenen

Übersetzungen. H. Krüssel gibt in seine Nota Editoris einen kleinen Überblick:

„Wir beginnen wie gewohnt mit Chronogrammen. Thematisch im Mittelpunkt steht die Geschichte der Vakzination, z. B. auf (lateinischen) Medaillen (*Wie die Kuh zum Hoffnungsträger wurde. Lateinische Medaillen erzählen von der Geschichte der Vakzination*, 17-52). Weitere Artikel behandeln die Menschenwürde in der Sicht von Giovanni Pico della Mirandola sowie Ovid im Foyer des Theaters in Meppen (vier Metamorphosen als Kunst am Bau). Die Schülerbeiträge werden eröffnet mit der Beschäftigung mit Harpastum (mit einem Kurzfilm über diese Ballsportart der Antike wurde J. Schnieders aus der Kl. 9 NRW-Landessieger beim Bundeswettbewerb Fremdsprachen Latein). Exzellente Facharbeiten wurden in der Q11 eingereicht: *Was ist Gerechtigkeit in der Sicht des Augustinus?* und ein Vergleich von Catulls Gedicht *Odi et amo* mit *Someone like you*, einem Song von Adele. Beide Themen gehörten zum Themenspektrum der ersten Runde des Certamen Carolinum. Weitere Beiträge stammen aus der dritten Runde des Certamen Carolinum: Der Beitrag *Frag mich nicht, frag dich* (zur Methode des Sokrates) führte zur Aufnahme in die Studienstiftung des Deutschen Volkes. *Vivere militare est – Senecas ep. 96 als Leitfaden für die Pandemie?* ist ein höchst aktuelles Thema. Der Beitrag *Cicero trifft Karl den Großen – die Frage nach dem besten Herrscher* vergleicht entsprechende Aussagen bei Cicero und Einhard und hat somit ein Aachener Lokalkolorit. Ausgehend von Schülerbeiträgen folgen zwei vertiefende Artikel: *Neuzeitliche Treffen im Elysium* sowie *Tronchet (Verfasser des Code civil) und Karl der Große treffen sich in der Unterwelt*. Weitere Beiträge laden zum Nachdenken, vielleicht auch zum Staunen ein: *Aus der Frühgeschichte des Karussells; Der Genitiv auf der roten Liste gefährdeter Kasus; Edle Weine, schöne Männer* (eine Untersuchung des Adjektivs *bellus*). So gibt es zwar keine Reiseberichte, aber eine Vielfalt an Beiträgen mit Bezug auf die neulateinische Philologie und überhaupt das Fortwirken der lateinischen Sprache in Kunst und Literatur, die Sprache und vor allen Dingen prämierte Schülerbeiträge.“ (Vorwort, 1).

Beim neugierigen Blättern im Heft 23 fallen noch weitere gegenwartsbezogene Beiträge auf, von R. Hennebühl: *de peste, quae ‚Corona‘ nominatur* oder von H. Krüssel eine erklärende Übersicht Medizinische Ausdrücke rund um die Corona-Krise, außerdem sein Aufsatz „Alle ziehen an einem Strang! Umgang mit einer Seuche in Rom im Jahre 436 v. Chr.“; weitere Schülerbeiträge von G. Lossau: *Bodybuilding auf dem Prüfstand. Senecas 15. Brief im philosophischen und modernen Kontext* und „*Ubi sunt libri? Haben Bücher in einer digitalen Welt noch Platz?*“ Ein Wettbewerbsbeitrag (der 9d) in *Coronazeiten*. Schließlich von H. Krüssel: *De persecutionibus. Eine Geschichte der Verfolgung. 1700 Jahre jüdisches Leben in Deutschland*. – Ein ausgesprochen vielfältiges und gelungenes Heft, das überdies überzeugend nachweist, welche großartigen Leistungen Schülerwettbewerbe auf Landes- und Bundesebene abrufen können, wenn ihre Teilnehmenden durch von ihrer Sache begeisterten Fachkolleginnen und -kollegen motiviert und betreut werden.

Die Zeitschrift **Latein und Griechisch in Baden-Württemberg** erscheint mit der Nummer **1/2022** im 50. Jahrgang, für den Herausgeber St. Faller ein Grund zur Freude; allerdings sorgten die Zeitumstände dafür, dass bedrückende Ereignisse im Vordergrund stehen. Mehrere Beiträge beschäftigen sich mit den sog. Sternchenthemen im herannahenden Abitur in Baden-Württemberg, voran N. Holzberg: *Poeta und puella* bei Catull, Tibull und Ovid, 5-15. – P. Mommsen: *Herodot – Die Brücke über den Hellespont*, 16-29. – W. Polleichtner: *Sachkunde – ein alter terminus technicus der Fachdidaktik mit neuer Aktualität und Brisanz*, 30-39. Der Artikel möchte die wichtigsten Diskussionslinien nachzeichnen und auch neue Vorschläge

zu einer Weiterentwicklung sachkundlichen Wissens im altsprachlichen Unterricht unterbreiten, die sich aus neuen Anforderungen an den Latein- und Griechischunterricht ergeben. – H. Ullrich: Neue Literatur zu Phaedrus, 40-52. – D. Schmitz: Aktuelles auf Latein? Geht das? Ja, mit Michael von Albrecht (sc. mit seinen Sermones. Satiren zur Gegenwart, *Ars Didactica* Bd. 8, Heidelberg 2021), 53-56.

Die **Nummer 3+4/2021** der Zeitschrift **Die Alten Sprachen im Unterricht** enthält den Teil 2 der Materialien zu dem Unterrichtsprojekt *Aula conversa - Flipped Classroom* oder konventioneller Unterricht am Beispiel von Metrik und Übersetzungsmethodik in Jahrgangsstufe 9, 4-63. – Viele Anregungen in Heft 1/2021: A. Lindl, A. Krämer: Was macht guten Lateinunterricht aus? – Eine Delphi-Studie zu Unterrichtsqualität im Fach Latein, 9-15: Die Online-Umfrage ist noch bis einschließlich 1.7.2022 zu bearbeiten; die Bearbeitung der Befragung erfordert ca. 10 bis 15 Minuten, erreichbar unter: <http://mdeb.ur.de:81/index.php/121571?lang=de>. – P. Günzel: Das *vehiculum Latinum* – eine schülerzentrierte Form der Information für die Sprachenwahl, 16-21. – P. Wonka: Vorbilder für unsere Zeit, 22f. – W. Suerbaum: Rede zur Seminar-Eröffnung als

Geschäftsführender Vorstand des Instituts für Klassische Philologie der LMU München vom 06.11.1996, 24-32: Zentrale Fragestellung der Rede ist, „ob denn Gestalten der Antike, zumal der römischen Antike, für uns irgendwelche Vorbildfunktion haben können“ (24). Suerbaums humorvolle Rede an die Anfangssemester ist auch nach 25 Jahren noch mit großem Gewinn zu lesen! – M. Wenzel: Ein wahrer Vater seines Volkes. Zu Martial I 84, 32-38. – F. Maier: Antigone. Die erste Frau, die einem Autokraten die Stirn bot, 39-44.

Das **Heft 1/2022** der Online-Zeitschrift **Latein und Griechisch in Berlin und Brandenburg**, (<http://lgbb.davbb.de>) beginnt A. Fritsch mit dem Beitrag *Putin und die äsopische Fabel von Wolf und Lamm*, 3-5. – E. von Scheven stellt ihre Schule vor: *Latein am Eckener-Gymnasium*, 10-13. – Th. Wirt: *Grammatik in Latein-Lehrwerken*. „Es hat noch Luft nach oben“, 14f. – J. Bernhardt: *Podcasts im altsprachlichen Unterricht*. Praxisbeispiel „Ausgesprochen Alt. Der Antike-Podcast“, 16-18. – J. Rabl: *Besprechung neuer Bücher von M. Embach, N. Holzberg, K. Brodersen, A. Esch, M. Sommer, A. Fricke, M. Reith, H. Bredekamp*, 19-53.

JOSEF RABL



## Besprechungen

Bierl, A. (Hrsg.) (2021): *Sappho, Lieder. Griechisch/Deutsch*. Reclam Verlag, Stuttgart, 448 S., EUR 14,80 (ISBN 978-3-15-014084-0).

Der Basler Gräzist Anton Bierl (B.) hat eine neue Ausgabe der Werke der griechischen Dichterin Sappho vorgelegt. Sie nannte sich selbst Ψάπφω/ Psappho und wurde von Platon als zehnte Muse bezeichnet. Sappho wird nach Aussagen des Forschers für eine Ausnahmeerscheinung gehalten und gilt als einzigartige selbständige Frau in einer Welt, in der Männer dominierten. Die Themen ihrer Lieder, die fast nur fragmentarisch überliefert sind, sind Eros und die weibliche homoerotische Liebe. Vieles Mysteriöse ist mit ihrer Person verbunden. B. bietet neben den griechischen Texten eine eigene Übersetzung ins Deutsche. Nur ein kleiner Bruchteil ihrer Texte ist tradiert, aber im Laufe der Zeit wurden immer wieder Textteile als Zitate bei anderen Autoren gefunden, zuletzt im zwanzigsten Jahrhundert, 2004 von zwei Kölner Klassischen Philologen (Michael Gronewald und Robert Daniel) und 2014 von dem amerikanischen Papyrologen Dirk Obbink. B. gibt den Leserinnen und Lesern sinnvolle Hilfen, einmal durch die zahlreichen Anmerkungen zu jedem Text, zum anderen in seinem sehr gehaltvollen Nachwort. Darin finden sich Hinweise auf die familiäre Herkunft Sapphos und auf die damalige Gesellschaft auf Lesbos, Ausführungen über ihre Auffassung von Lyrik, über Mythos, Rituale und Poesie und über die sogenannte Sapphische Frage: weibliche Homoerotik und der Mädchenkreis. Der Autor grenzt Begriffe wie ‚sapphisch‘ oder ‚lesbisch‘ genau voneinander ab, geht auf die Verbindungen zwischen der Insel Lesbos und

homosexueller Liebe unter Frauen ebenso näher ein wie auf Überlegungen zur Emanzipation der Frau im 20. Jahrhundert. B. kennt die Forschungslage genau und bezieht Stellung zu speziellen Fragen im Zusammenhang mit Sappho.

Die Leserinnen und Lesern erhalten Einblicke in die Überlieferung und Anordnung des Texts. Der griechische Philologe und Leiter der Bibliothek in Alexandria Aristophanes von Byzanz (257-180 v. Chr.) hatte die wohl über 10000 Verse in acht oder neun Büchern ediert. B. zählt einige mögliche Gründe für den fast völligen Verlust der Werke Sapphos auf. Robert Estienne hat in der Ausgabe des Dionysios von Halikarnass (1546) als einer der ersten Editionen des Buchdrucks das berühmte erste Fragment aus dem Werk Sapphos aufgenommen (428). Der Autor beschreibt dann die weitere Entwicklung der aufgefundenen und edierten Texte/Textteile des sapphischen Oeuvres, wobei der Fund der Oxyrhynchos-Papyri (1896) besonders ergiebig war, weil darin zahlreiche Fragmente der antiken Lyrikerin enthalten waren. Als maßgebliche Ausgabe hat B. die Publikation von Eva-Maria Voigt gewählt (*Sappho et Alcaeus: Fragmenta*. Amsterdam 1971).

Aufschlussreich ist der Exkurs über die Lyrikforschung (400-402). B. stellt dabei fünf größere Tendenzen vor und ermöglicht den Leserinnen und Lesern auf diese Weise, den Zugang der Werke der antiken Dichterin besser nachvollziehen zu können.

Der Rezeption wird ausführlich Rechnung getragen (431-442). Interessanterweise beginnt deren Geschichte bereits zu Lebzeiten der

Dichterin. B. zeichnet in knappen Strichen die Entwicklung bis in unsere Zeit nach. Er fasst seine Beobachtungen kurz zusammen:

Schon bald war die ganze Bandbreite zwischen Heiliger – hier ästhetischer Diva, die würdig ist, in den Olymp aufgenommen zu werden – und Hure abgesteckt. Diese grundsätzliche Spannung divergierender Sappho-Bilder, die u. a. von unterschiedlichen Aufführungsgenres und Rezeptionsweisen bestimmt ist, prägte grundsätzlich die Rezeption von der Antike bis in die Neuzeit. (432)

B. verweist mit voller Berechtigung auf weiterführende Literatur zur Rezeption (zum Beispiel: Schlesier, R. (2013): Art. Sappho, in: von Möllendorff, P. / Simonis, A. / Simonis, L. (Hrsg.), *Der Neue Pauly. Suppl.-Bd. 8: Historische Gestalten der Antike. Rezeption in Literatur, Kunst und Musik.* Stuttgart/Weimar, Sp. 835-860).

Er erläutert seine Vorstellung von Übersetzung/Translation (442-447). Seiner Auffassung nach ist es kaum möglich, die „besondere Klangfärbung, Lieblichkeit und spezielle Atmosphäre“ (444) wiederzugeben. Ebenso problematisch ist es, die vielfältigen Versmaße angemessen ins Deutsche zu übertragen. Jedenfalls wünscht sich der Übersetzer „einen eigenen Lektürereiz“ (447).

Insgesamt ist das Buch klar strukturiert. An die griechischen Lieder und Liedfragmente samt Übersetzungen ins Deutsche (6-195) folgen Glossen (zitierte Einzelwörter, 196-203), Zitate aus antiken Kommentaren (204-209) und unsichere Fragmente (210-219). Der Anhang besteht aus Bemerkungen zur vorliegenden Ausgabe (223-227), einem metrischen Überblick (228-232), Anmerkungen (233-374), Literaturhinweisen (mit Informationen zu Ausgaben und Übersetzungen, weiteren Lyrikausgaben, Kommentaren, Einführungen sowie weiterer Literatur, 375-384). Daran schließt sich das Nachwort an.

Wer sich mit frühgriechischer Lyrik und speziell mit dem Werk Sapphos befassen will, wird viel Freude an diesem Buch haben, das auf dem neuesten wissenschaftlichen Stand ist.

DIETMAR SCHMITZ

*Schmitt, A. (2020): Denken ist Unterscheiden. Eine Kritik an der Gleichsetzung von Denken und Bewusstsein. (Studien zu Literatur und Erkenntnis, hrsg. von S. Büttner, A. Schmitt und G. Vogt-Spira., Bd. 18). Heidelberg, 239 S., EUR 36,- (ISBN 978-3-8253-4711-6).*

Es gehört zu den Grundüberzeugungen der Moderne, gerade auf dem Gebiet der Erkenntnistheorie die Reflexionen auf eine Höhe geführt zu haben, von der aus betrachtet – bei aller Anerkennung und z. T. Bewunderung ihrer Leistungen – alles Bemühen der Antike zu bestimmen, was das Denken zum Denken macht, einer unwiederbringlichen Vergangenheit angehört. Die Auffassung, dass es sich dabei um einen unüberwindlichen Abstand und unüberbrückbaren Gegensatz handelt, speist sich aus dem modernen Bewusstsein, mit der Wende des Denkens auf sich selbst, d. h. auf ein Denken, das den Verstand als dessen Instrument zum Gegenstand der Reflexion macht, dem Erkennen erstmals überhaupt eine Basis aufgewiesen zu haben, die das Prädikat ‚kritisch‘ verdiene.

Allerdings – so entwickelt Arbogast Schmitt (S.) in der Einleitung (bes. 7-18) zu seinem 2020 erschienenen Buch „Denken ist Unterscheiden. Eine Kritik an der Gleichsetzung von Denken und Bewusstsein“ die übergreifende Problemstellung – gehe diese Neuausrichtung mit problematischen Grundannahmen einher. Einer spätmittelalterlichen Traditionslinie (deren Vorläufer v. a. in der antiken Stoa zu sehen sei) folgend, werde mit

der Deutung des Denkens als Bewusstsein im Konzept der über sich selbst aufgeklärten Vernunft dem Denken lediglich noch die Aufgabe zugewiesen bzw. diese darauf reduziert, die ihm bereits gegebenen Gegenstände in einer einheitlichen Vorstellung zu konstituieren und sich dieser Akte zu vergewissern. Das aktive, spontane Denken setzt also immer erst im Gefolge passiver Rezeption ein. Der Weg des Erkennens wird dabei beschrieben als ein Aufhellen, eine Aufklärung einer zwar ursprünglichen, ganzheitlichen, aber zugleich noch dunklen, verworrenen Erfahrung der Gegenstände, die mittels der spezifischen Akte des Denkens (des Vergleichens, des Trennens, Neuordnens, Zusammensetzens und dgl.) in klare und deutliche Vorstellungen überführt werden müssen, wofür Christian Wolff den Begriff „Bewusstsein“ geprägt hat. S. zitiert in diesem Kontext Kants einprägsame Formulierung: „Denken ist, Vorstellungen in einem Bewusstsein zu vereinigen.“ (14).

Dem liegen allerdings – wie S. nachzeichnet – mehrere fragwürdige Annahmen zugrunde. Es steht ja keineswegs von vornherein fest, dass dem Denken in einer vorgängigen, unmittelbaren Ganzheitserfahrung schon Gegenstände gegeben sind. Zudem muss man damit rechnen, dass im Prozess des Verarbeitens und der abschließenden Repräsentation die ursprüngliche Erfahrung nicht vollständig bewahrt, sondern vielfältig über- und umgeformt wird. So entsteht eine Kluft zwischen der Wirklichkeit und dem, wie diese im Bewusstsein vorgestellt wird, und die Reduktion des Denkens auf seine formale Ordnungsfunktion lässt dieses als kalt und distanziert erscheinen, ohne emotionale und praktische Relevanz.

S. erarbeitet diesen Fragenkomplex in fünf Kapiteln, die Überarbeitungen früherer Publi-

kationen darstellen. Die Anordnung der Beiträge ergibt eine stimmige Abfolge, dennoch ist jedes Kapitel aus sich heraus verständlich. Der Ertrag einer Lektüre insgesamt besteht darin – so viel vorab –, einen fundiert begründeten, kritischen Blick auf die vielleicht allzu vertraute und deshalb kaum noch hinterfragte Gleichsetzung von Denken und Bewusstsein zu gewinnen einschließlich ihrer problematischen Folgen, an denen sich die Moderne bis heute abarbeitet, und einer instruktiven Diskussion der Lösungsansätze zu folgen, die antike Positionen (insbesondere von Parmenides, Platon und Aristoteles) zu vielen dieser Aporien bieten. Zudem begegnet den Leserinnen und Lesern ein gänzlich anderer Begriff des Denkens, der gleichwohl beanspruchen kann, einer kritisch-reflexiven Fundierung nicht zu entbehren und neben dem der Moderne bestehen zu können.

Angesichts der Fülle der dargestellten und diskutierten Sachverhalte und z. T. ausnehmend subtilen Argumentationen kann ich beim folgenden Überblick über die fünf Kapitel des Buches nur auf wenige Aspekte eingehen, in der Aussicht, mit der getroffenen Auswahl zu vertiefter eigener Lektüre zu animieren.

Das erste Kapitel *Das Bewusste und das Unbewusste in der Deutung durch die griechische Philosophie – Platon, Aristoteles, Plotin* (25-61) gibt in charakteristischer Auswahl (29) einige grundsätzliche Bemerkungen zum Begriff des Bewusstseins und zeigt, wie es über den engen Bewusstseinsbegriff bei Descartes zur scharfen Entgegensetzung von Bewusstem und Unbewusstem gekommen ist, einschließlich ihrer widersprüchlichen Bewertungen, und begründet überzeugend, dass das Fehlen einer expliziten Bewusstseinstheorie in der Antike nicht als Ausdruck eines naiven Rea-

lismus fehlgedeutet werden dürfe, sondern auf sachliche Gründe zurückzuführen sei. Ausgehend von Plotins Begründungen, dass Denken und Bewusstsein (als Akt, der zu einer anderen Tätigkeit hinzukommt, diese begleitet) etwas Verschiedenes seien, wird anhand von Parmenides, Platon und Aristoteles als Gegenmodell herausgemeißelt, dass „der primäre Akt des Denkens das Unterscheiden“ (42) sei, und zwar das Unterscheiden von Bestimmtem. Der Forderung, rational zu sein, genügt ein Denken dann, wenn es die Erkenntniskriterien des Unterscheidens wissend anwendet (42). Wie sich von einer solchen Auslegung des Denkens als präsentischem Denken seine emotionale und praktische Relevanz ermitteln lässt, wird auf den S. 47-58 gezeigt.

Ohne auf weitere Einzelheiten eingehen zu können: Von diesem alternativen Konzept her gesehen, sind letztlich viele Aporien der modernen Bewusstseinsphilosophie Ergebnis einer Fehldeutung der Leistung des Bewusstseins, wie S. z. B. in der wunderbar prägnanten Formulierung festhält: „Bewusstsein ist also eine Vorstellung, die sich für Begriff hält.“ (60).

Kapitel II *Warum beginnt die europäische Philosophie mit dem Sein und nicht mit dem Bewusstsein?* (63-99) skizziert zunächst wesentliche Entwicklungslinien der Ausbildung der modernen Bewusstseinsphilosophie, die vom Spätmittelalter (Duns Scotus, Wilhelm von Ockham) über die Neuzeit (Descartes, Leibniz) bis zur Aufklärung (Wolff, Kant) führen. Kernelemente des Transformationsprozesses seien die Hinwendung zum empirischen Einzelding, dessen Erhebung zum wohlbestimmten Ding, das alle Elemente seines Begriffs schon in sich enthalte, und die Aufwertung der Anschauung mit der Folge, dass dem Denken lediglich die Verdeutlichung

einer noch ungegliederten Einheit bleibe. Hinsichtlich der ganz anderen Beschreibung des Weges der Erkenntnis empirischer Gegenstände (76-85) bei Aristoteles verweise ich auf zwei markante Unterschiede. Zum einen wähle dieser einen anderen Ausgangspunkt, nämlich eine „Reflexion auf die je besonderen Leistungen der verschiedenen Erkenntnisakte“ (76), zum anderen bedürfe die Erkenntnis eines empirischen Gegenstandes einer Prüfung dessen, was er leiste und wie er sein Vermögen verwirkliche. Das aber ist sein Sein.

Das dritte Kapitel *Zur Erkenntnistheorie bei Platon und Descartes* (101-148) kontrastiert die beiden grundlegenden Erkenntnisbegründungen. Durchaus analog sei das Bemühen einer Überwindung skeptischer Zweifelsgründe in der Suche nach dem, was als sicher gedacht werden könne. Während Descartes allerdings diese Sicherheit im Denken als aus seiner Sicht einzig Distinktem erblicke, habe für Platon das einzig täuschungsfreie Wissen zur Voraussetzung, dass nur das Distinkte denkbar sei (138-139). S. kann dabei zeigen, dass Descartes' Auslegung des sicheren Anfangs auf einer Vertauschung von Beweistheorie und Beweispraxis beruht bzw. Descartes' Beweiskriterium das mit Beweiskriterien Bewiesene ist (116). In diesem Sinne ist es ein oft oberflächlicher und wenig präziser Umgang mit der Tradition entnommenen Begriffen und Kategorien, der Descartes' Texte zu Gründungsdokumenten der Moderne werden lässt.

Eine analoge Problematik greift Kapitel IV auf: *Das Universalienproblem bei Aristoteles* (149-178). Eine gängige Ausdeutung des Universalienproblems ist eine entwicklungsgeschichtliche; diese sieht Platon als Vertreter eines „universale ante rem“ und Aristoteles als Vertreter eines „universale in re“, während

sich im Nominalismus die bis heute vorherrschende Auffassung durchgesetzt habe, dass ein Allgemeinbegriff lediglich ein subjektiv gebildeter Begriff sei („universale post rem“). S. erweist diese entwicklungsgeschichtliche Interpretation als ein Konstrukt, das schon dadurch hinfällig sei, dass das dreifache Verständnis schon in der Antike selbst als „eine Differenzierung nebeneinander bestehender Seinsweisen des Allgemeinen“ (151) belegbar sei. Zudem stelle die Konzentration auf das abstrakte Allgemeine und die Frage seiner Existenz eine erhebliche Verkürzung des Sachverhaltes dar und erst diese habe den Eindruck erzeugt, die beiden anderen Formen des Allgemeinen seien nur eine Hypostasierung oder Ontologisierung. Es ist also – so könnte man etwas paradox konstatieren – gerade das aus einer Komplexitätsreduktion hervorgegangene Gefühl der Überlegenheit, die Antike kritisch hinter sich gelassen zu haben, das einen historisch-philologisch korrekten Zugang zum Universalienproblem verstellt. Diesen legt S. frei, indem er auch unter Einbezug der antiken Kommentatoren Aristoteles' Behandlung des konfusen, immanenten und primären Allgemeinen präzise rekonstruiert. Ein erstaunlicher Befund dieser Rekonstruktion ist S.' Nachweis, dass Aristoteles gerade um die subjektive Seite der Konstitutionsbedingungen gewusst habe. Man kann zunächst nur auf das reflektieren, was und wie viel man vom Gegenstand wahrgenommen hat, und das ist eben nicht dieser Gegenstand.

Das fünfte Kapitel *Einheit des Mannigfaltigen. Der Widerspruchssatz als Erkenntnisprinzip (1) bei Kant und Wolff und (2) bei Aristoteles und Platon* (179-217) thematisiert viele der zuvor behandelten Frage- und Problemstellungen, v. a. was die Analyse der

Grundlagen des Erkennens und des Erkenntnisprozesses betrifft, und vertieft sie, ist aber in der Diskussion einiger Lehrstücke Wolffs und Kants voraussetzungsreich und verlangt den Leserinnen und Lesern die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit durchaus sperrigen Sachverhalten ab. Nur so viel: Die vorzüglichen und gut verstehbaren Erklärungen der Hypothese des Eidos und des Widerspruchsprinzips befreien den Satz vom Widerspruch von dem ungerechtfertigten Vorwurf, ontologisch und bloß tautologisch zu sein, wenn man ihn nicht auf scheinbar gegebene Gegenstände, sondern korrekt auf unsere Meinungen und Urteile über sie und als Kriterium zu deren Korrektur anwendet. Darin liegt sein innovatives Potenzial.

Ein großartiges Buch! Mit philologischer Akribie und fesselnder philosophischer Erschließungskraft zeigt S. in seiner Deutung des Denkens als Unterscheiden, dass zahlreiche der seit der Moderne gerade auf dem Felde der Erkenntnistheorie als unumkehrbar geltenden Einsichten auf fehlgreifenden und engführenden Umdeutungen platonisch-aristotelischer Positionen beruhen, deren reflexiv-kritisches Niveau einem bewusstseinsphilosophischen zumindest ebenbürtig zur Seite steht.

BURKARD CHWALEK

Möller, M. (Hg.) (2021): *Ovid-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Berlin, J.B. Metzler, 516 S., EUR 99,99 (ISBN: 978-3-476-05684-9).

Dieses Ovid-Handbuch umfasst 86 Beiträge aus der Feder von 41 Autoren und Autorinnen, unterteilt in sechs Großkapitel: *I Leben und biographische Kontexte, II Voraussetzungen, III Werk, IV Ästhetik und Poetologie, V Themen und Konzepte sowie VI Rezeption*. Kap. I bietet Beiträge zu den Themen „Ovid im Kontext

der augusteischen Zeit“, „Die Autobiographie Ovids“, „Dichter in Rom“, „Ovid und Augustus“ sowie „Heimat und Exil: Sulmo, Rom, Tomis“. Kap. II umfasst die Aspekte „Nachfolge griechischer Dichtung“, „Ovids Amores und die römische Liebedichtung“ und „Gattungen im Kreuzfeuer“. Kap. III stellt eine individualisierende Würdigung aller Werke Ovids dar (*Amores*, *Heroides*, *Medicamina*, *Ars amatoria*, *Remedia amoris*, *Metamorphosen*, *Fasti*, *Ibis*, *Tristien*, *Epistulae ex Ponto* sowie *Medea*, *Halieutica* und andere verlorene oder unechte Werke). Kap. IV beinhaltet u. a. die Aspekte „Literarische Rollen“, „Dichtung als Spiel“, „Rhetorik“, „Komposition“, Kap. V stellt ein buntes Kaleidoskop unterschiedlicher Perspektiven auf Ovids Werk dar, u.a. zu den Aspekten „Götter“, „Körperkonzepte“, „Männlich, weiblich“, „Geschichte und Gesellschaft“ oder „Stadt und Land“. Kap. VI widmet sich in fünf nach den Anfangsbuchstaben des Alphabets benannten Einheiten (A, B, C, D, E) verschiedenen Aspekten der Ovidrezeption („Allgemeine Aspekte“, „Erotische Dichtung, Heroides, Exildichtung“, „Metamorphosen“, „Einzelmythen und Mythengruppen“ und „Ovid-Europa-Moderne“). Weiterführende Literaturangaben finden sich am Ende jedes Einzelbeitrags, ein Personen- und Werkregister sowie ein Sachregister einschließlich mythischer Figuren beschließen einen Band, der in seiner Grundidee ein wenig an Goethes bekanntes Wort aus dem Vorspiel des „Faust“ erinnert: „Wer vieles bringt, wird manchem etwas bringen.“ Ganz offenkundig ist der Versuch unternommen, der Vielschichtigkeit und Komplexität des nie ganz fassbaren Phänomens Ovid mit einer Fülle rundum in unterschiedlicher Breite, Tiefe und Höhe aufgestellter Jagdnetze beizukommen; dazu trägt auch das

im Vorwort geschilderte Anliegen bei, „viele engagierte NachwuchswissenschaftlerInnen, zum Teil noch im Doktoranden- oder Studierendenstatus, einzubeziehen und das Handbuch mit ihren Perspektiven zu bereichern.“ (VIII). Nur exemplarisch seien in diesem Zusammenhang auf die drei Buchbeiträge über die *Fasti* des Mitherausgebers C. Badura verwiesen, in denen als Keim angelegt ist, was zu seiner 2022 erschienenen Dissertation „Ovids *Fasti* und das kulturelle Wissen des römischen Kalenders“ herangereift ist.

Ein nützliches Kompendium für das Studium ist das Handbuch allein schon durch seine umfassenden und unter dem Blickwinkel aktueller Forschungsperspektiven verfassten Überblicksartikel über die einzelnen Werke Ovids. Aber auch andere Interessenten werden zahlreiche neue Einblicke und Anregungen gewinnen – neben anderem ganz gewiss im üppigen und im besten Sinne des Wortes bunten Rezeptionsteil, der fast die Hälfte aller Beiträge ausmacht.

Das Handbuch wird gewiss seinen Weg in Universitäts- und Gymnasialbibliotheken finden, und so sei hier organisch der Fortgang des oben zitierten Goethe-Worts angeschlossen: „Und jeder geht zufrieden aus dem Haus.“

MICHAEL LOBE

Stachon, M. (2021): *Sueton, De poetis. Text, Übersetzung und Kommentar zu den erhaltenen Viten nebst begründeten Mutmaßungen zu den verlorenen Kapiteln*, Heidelberg, Winter, 580 S., EUR 98,00 (ISBN 978-3-8253-4852-6).

Markus Stachons (St.) kommentierte und von einer Übersetzung begleitete Edition der suetonischen Sammlung *De poetis*, dem aus heutiger Sicht wahrscheinlich interessantesten Abschnitt aus dem übergeordneten Werk *De*

*viris illustribus*, bestätigt keines der Vorurteile, die man gemeinhin einer Habilitationsschrift (in diesem Falle: Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn 2019) gegenüber zu hegen gewohnt ist. Zwar greift der Verfasser auf zahlreiche eigene Vorarbeiten – darunter seine Dissertation zu den Vergil- und Ovid-pseudepigraphen aus dem Jahr 2014 – zurück, doch wird keineswegs ein voraussetzungsreiches Spezialthema dargeboten, sondern ein für jeden an der lateinischen Literatur und Literaturgeschichte Interessierten faszinierender, stets gründliche Belesenheit, aber kaum einmal forschersche Innovation verratender Ausflug in die biographistische Textinterpretation der Antike unternommen.

Aufgrund des Umstandes, dass die hier vorgestellte Edition und Rekonstruktion des zum allergrößten Teil nicht auf uns gekommenen Werkes *De poetis* durch St. im Folgenden jedem Leser – vielleicht tatsächlich noch am ehesten mit Ausnahme absoluter Sueton-Spezialisten, die einen entscheidenden Erkenntniszuwachs möglicherweise vermissen könnten – wärmstens ans Herz gelegt werden soll, sei an dieser Stelle zunächst einmal auf die beiden wesentlichen Schwächen von St.s Buch verwiesen:

Zum einen ist die Herstellung eines kritischen Textes erkennbar nicht St.s Steckenpferd, um einmal die zuweilen etwas saloppe Diktion des Verfassers aufzunehmen, wenn dieser etwa bekennt, an textkritisch problematischen Stellen „einen aus den überzeugendsten dazu bislang vorgebrachten Konjekturen zusammengeflickten Lesetext hergestellt“ zu haben (26). Tatsächlich ist die durchweg praktizierte Methode, manche – offenbar nach dem Zufallsprinzip, also der jeweiligen Zugänglichkeit – ausgewählte Handschriften

selbst einzusehen und sich für die restlichen auf ältere Ausgaben zu verlassen (vgl. etwa 36, 46, 58, 68), nicht an sich verwerflich; allerdings scheint St. sich tatsächlich nicht in dem zu erwartenden Maße selbst etwa durch eigene Konjekturen um die Herstellung des Textes verdient gemacht zu haben.

Immerhin greift St. aktiv in die Diskussion um die Echtheit einzelner Partien insbesondere der Vergilvita ein (vgl. etwa den Apparat S. 50); insbesondere ist ihm aber zugute zu halten, dass sein Kommentar die wichtigsten textkritischen Fragen in aller Regel eingehend behandelt. So wird beispielsweise die schwierige Stelle im 5. Kapitel der Persius-Vita ausführlich erörtert, wobei St. den Leser die Genese des heute der *communis opinio* entsprechenden Textes Schritt für Schritt nachvollziehen lässt (281-284). Auch die bereits angesprochene Stelle, an der St. zwei Kapitel der Vergilvita athetiert, findet eine detaillierte und übersichtliche Darstellung im Kommentar, in deren Rahmen St. seine Textherstellung überzeugend begründen kann (153-156).

Wesentlich schwerer wiegt für die meisten Leser aber vermutlich der recht unübersichtliche Aufbau von St.s Ausgabe. Lediglich das erste einleitende Kapitel kann von dieser Kritik ausgenommen werden, da hier mit Hieronymus und Donat zunächst einmal die wesentlichen Überlieferungsträger der Fragmente aus Suetons *De poetis* vorgestellt werden, bevor St. die Schrift in Suetons Werkbiographie einordnet, zentrale Gattungsfragen anschnidet und sich dann wieder der komplexen Überlieferungsgeschichte zuwendet, um schließlich die beiden Teile seiner eigenen Edition vorzustellen.

Und tatsächlich beginnt hier das entscheidende Problem: Lediglich sechs Dichterviten

sind – in aller Regel zu Beginn kommentierter spätantiker Ausgaben der Werke – mehr oder minder vollständig bzw. teilweise auch durch Interpolationen etwa Donats kontaminiert überliefert, in allen anderen Fällen lässt sich aufgrund der Einträge in der Chronik des Hieronymus lediglich auf die Existenz einer suetonischen Biographie zu dem entsprechenden Poeten schließen. Zusätzlich ist allerdings bei Isidor von Sevilla eine Passage überliefert, aus der die *praefationes* zu den beiden Teilen von *De poetis* (Teil 1: Epiker, Lyriker, Elegiker, Teil 2: Tragödien-, Komödien-, Satirendichter) rekonstruiert werden können. Nichts wäre also naheliegender, als in einer Edition trotz der Heterogenität der einzelnen rekonstruierten Viten etwas herzustellen, das den Aufbau des Gesamtwerkes zumindest ansatzweise abbildet.

Die Art und Weise, in der St. das Material allerdings tatsächlich präsentiert, ist an Unübersichtlichkeit kaum zu überbieten. Zwar ist die Unterteilung einer solchen Ausgabe in einen Text- und einen Kommentarteil allgemeiner Usus – und bei einem halbwegs zusammenhängenden Ausgangstext mag dieses Vorgehen auch die einzig sinnvolle Aufteilung sein. Im vorliegenden Falle aber hätte alleine schon das Aufbrechen dieser Regel und die Versetzung der jeweiligen Kommentare, mit deren Hilfe zumindest aus den Testimonien, die für den weit überwiegenden Teil von *De poetis* eine überlieferte Biographie ersetzen müssen, überhaupt erst eine Art Narrativ hergestellt werden kann, hinter den jeweiligen Text dem Leser viel Blättern durch den umfangreichen Band ersparen können. Weshalb die beiden *praefationes* als Gipfel dieser Unsitte im Textteil jeweils ihre Abteilung von *De poetis* eröffnen (306f. bzw. 343-345), im Kommentarteil aber

*en bloc* abgehandelt werden (379-392), wird wohl für immer St.s Geheimnis bleiben.

Dass die erhaltenen Viten aus der Rekonstruktion der Gesamtschrift ausgegliedert und vor derselben mit einem (natürlich ebenfalls angehängten) Zeilenkommentar behandelt werden, ist dagegen zunächst einmal nachvollziehbar, wenn auch letztlich einer Wiederherstellung des Gesamtwerks nicht eben förderlich, zumal St. selbst zuweilen auf Interferenzen zwischen den einzelnen Dichterbiographien verweist (vgl. z. B. 245), ohne dass daraus ein Eindruck von der die einzelnen Viten übergreifenden Arbeitsweise Suetons entstünde. Wenn St. schließlich die freilich nur fragmentarisch, aber eben letztlich doch in derselben Form wie diejenigen des Terenz, Vergil, Horaz, Lucan und Persius überlieferte Tibullvita nicht im Rahmen der zunächst angeführten erhaltenen (36-73), sondern unter den erschlossenen Dichterbiographien anführt (338f.), ist dieses Verfahren schließlich kaum anders denn als inkonsequent zu bezeichnen.

Die beiden angeführten Kritikpunkte sollen dennoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich bei der vorliegenden Ausgabe und Rekonstruktion von *De poetis* um einen wertvollen Ersatz für das größtenteils verlorene Werk Suetons handelt. Die erhaltenen Texte werden sinnvoll gegliedert (vgl. etwa die stichhaltige Begründung von St.s Einteilung der Lucanvita in zehn Kapitel S. 242f.) und im Falle der Persiusvita in Anlehnung an das von Sueton gewöhnlich verwendete Schema durch zahlreiche Umstellungen erst aus der verderbten Überlieferung hergestellt (vgl. 264-267), die Übersetzungen sind abgesehen von ganz wenigen Stellen (so wurde S. 40f. etwa die Ortsangabe *in Puteolano* nicht mit übersetzt)



zuverlässig und der Kommentar lässt in aller Regel kaum Wünsche offen.

Dabei passt St. seine Arbeitsweise jeweils dem Gegenstand an: Im Kommentar der Terenzvita informiert er zunächst über „den Autor und die Quellen“ (75f.), erläutert zum ersten Abschnitt, wie es auf der Grundlage des *cognomen Afer* zu der „Geschichte vom freigelassenen afrikanischen Sklaven“ gekommen sein mag (7), stellt Suetons Manier der Gegenüberstellung voneinander abweichender Meinungen in seinen Quellen vor (79), ordnet die in der Vita gegebenen Informationen in eine Werkübersicht des Terenz ein (82), diskutiert die textkritisch wie interpretatorisch umstrittene Bewertung der *Hecyra* durch den von Sueton angeführten Volcacius (83f.), erläutert eine wahrscheinliche Lücke in der überlieferten Vita (86) ebenso wie die Entstehung von für das Werk Suetons typischen Anekdoten (90) oder die Herausdeutung eines bereits den Generationen vor Sueton nicht mehr bekannten plausiblen Äußeren des Terenz aus dessen vermeintlicher afrikanischer Abstammung (95), bevor abschließend noch die Zuschreibung eines zentralen Rezeptionsdokumentes an Cicero oder Caesar diskutiert wird (100-103) und die angehängten Erweiterungen des Donat, die St. nur im Apparat (allerdings ebenfalls mit Übersetzung) abdruckt (44f.), ebenfalls eine eingehende Kommentierung finden.

Dass das Interesse St.s deutlich stärker den rekonstruierten Inhalten als dem Autor Sueton gilt, zeigt sich besonders deutlich bei der Präsentation der erschlossenen Kapitel (s. u.); die Vergilvita wird dagegen nicht nur mit einem ausführlichen Kapitel zur „Verfasserfrage“ eingeleitet (109-112), St. kündigt vielmehr auch „einen Anhang zu [s]einem Kommentar

eines jeden Sinnabschnitts“ an, in dem er die „Forschungstexte, in denen Zweifel an der suetonischen Autorschaft bestimmter Stellen geäußert werden“, zu diskutieren verspricht (112), was er dann auch so getreulich einhält, dass sich der Satz „Gegen diesen Paragraphen sind keine Einwände hinsichtlich suetonischer Autorschaft vorgebracht worden“ (117) an den entsprechenden Stellen (130, 138, 159, 164, 170, 175, 186, 204) sinngemäß wiederholt findet. Umgekehrt sind die (zahlreichen) verbleibenden Stellen, an denen man versucht hat, Sueton Passagen aus der Vergilvita abzuspüren, tatsächlich gründlich diskutiert; wie St. dabei argumentiert, mag folgende Bewertung der Prodigien vor Vergils Geburt veranschaulichen: „Die Tatsache, dass die ganze Geschichte, ihr Erzählaufbau sowie ihre mögliche Entstehungsgeschichte, wie ich oben ausgeführt habe, in sich schlüssig sind, spricht zudem dagegen, hier mehrere Hände am Werk zu sehen“ (121).

Eher von inhaltlichen Erwägungen geprägt sind auch die ausführlichen Erläuterungen zum Beginn der Werkschau, der vornehmlich die heute in der *Appendix Vergiliana* gesammelten Texte betrifft (147-156), wobei St. schließlich zur umgekehrten Einschätzung wie im gerade angeführten Beispiel kommt: „Alle Ergänzungen – das Beispiel und die Deutung des Ballista-Epigramms, die Untertitel des Catalepton, die Inhaltsangabe des *Culex*, die zugefügten Stücke – sind der Beserwisserei eines oder mehrerer Bearbeiter der Vita zuzuschreiben“ (156). Ein wenig erheitend wirkt es, wenn St. den Abschnitt zum berühmten Bärenvergleich mit den Worten: „Eines vorweg: Es ist falsch, dass Bärinnen unförmige Fleischstücke gebären und sie durch Lecken in Form bringen. Trotzdem findet sich diese Legende seit Aristoteles immer wieder in

der antiken Literatur“ (162) eröffnet, die folgenden Erläuterungen zur Arbeitsweise Vergils sind jedoch durchaus erhellend (vgl. 162-168).

Insbesondere die postume Herausgabe der *Aeneis* durch Varius und Tucca nimmt im Kommentar breiten Raum ein (181-194), bevor St. die letzten Kapitel der Vergilvita, die sich mit der bald einsetzenden Kanonisierung, aber auch mit interessanten Beispielen für die *obtrectatores Vergilii* auseinandersetzen, gewohnt detailliert und kenntnisreich kommentiert (vgl. v. a. 196 und 199f.). Der Kommentar zur Horazvita darf vielleicht als klassischster der fünf präsentierten Kommentare St.s gelten, während diejenigen zur Lucan- und Persiusvita von Erläuterungen zur problematischen Textherstellung geprägt sind. Beispielhaft sei dabei noch auf eine Stelle aus dem 3. Kapitel der Persiusvita verwiesen, an welcher folgender Text überliefert ist: *Pater eum Flaccus pupillum reliquit moriens annorum fere sex*. Wenn St. sich hier letztlich der Konjektur Herrmanns (*sex<aginta>*) anschließt, um einen Text zu erhalten, der „weder von seiner Wortstellung noch vom Inhalt her Anstoß“ erregt (269), zeigen sich noch einmal exemplarisch Stärken und Schwächen seiner textkritischen Arbeit: Die Forschungslage wird ausführlich und kritisch gewürdigt, ein eigenes Bemühen um den Text ist aber kaum zu erkennen (268f.).

Bei der Rekonstruktion der verlorenen Kapitel folgt St. einem denkbar einfachen Prinzip: Da sich alle Testimonien zu einem bestimmten Dichter entweder als potenzielle Quellen oder als potenzielle Rezeptionszeugnisse Suetons definieren lassen, wird schlicht und ergreifend alles, was aus der Antike an biographischen Informationen überliefert ist, angeführt und im Kommentar – in offen-

sichtlicher Nachahmung der suetonischen Arbeitsweise – zu einem plausiblen Narrativ verbunden (vgl. die methodologischen Ausführungen S. 31-34). Dass dieses auf den ersten Blick problematische Vorgehen in der Einleitung folgendermaßen gerechtfertigt wird: „Der Versuch, in den Biographien Geschichte und Fiktion sicher zu trennen, ist nicht nur aussichts-, sondern auch zwecklos! Da man für viele Jahrhunderte diese Geschichten für wahr gehalten hat, sind sie im kulturellen Gedächtnis wahr geworden und als wahr rezipiert worden. Damit hat die historische Fiktion eine längere und gewichtigere Rezeptionsgeschichte als die tatsächlichen Fakten“ (21), sollte der ungelinkten Formulierung zum Trotz nicht vorschnell als pseudowissenschaftliches Feigenblatt für St.s suetonische Freude am Fabulieren abgetan werden.

Denn obgleich St. Sueton nicht selten aus den Augen zu verlieren und in erster Linie an den jeweiligen Dichterleben selbst interessiert zu sein scheint, gelingt ihm der Spagat zwischen der alternativlosen Hingabe an die (einzig verfügbaren) Quellen und der nötigen kritischen Distanz zu denselben in aller Regel meisterhaft: Nach der Lektüre von St.s Kommentaranteil etwa zu Ennius, Lukrez, Gallus, Helvius Cinna, Ovid oder Catull, zu Pacuvius, Accius, Plautus, Publilius Syrus oder Lucilius, aber auch zu weniger bekannten Poeten wie Aemilius Macer, Domitius Marsus, Pomponius oder Laberius ist man über die wichtigsten Forschungsfragen der modernen Literaturgeschichtsschreibung ebenso informiert wie über die Arbeitsweise antiker Biographen und Grammatiker – und man hat gelernt, wie viel von dem heute vermeintlich gesicherten Wissen über einen Autor letztlich auf Quellen zurückgeht, deren unentwirrbare Herstellung

aus Fakten und Fiktionen u.a. eben auch für Suetons Werk so charakteristisch ist.

HEIKO ULLRICH

von Albrecht, Michael (2021): *Sermones. Satiren zur Gegenwart Lateinisch und Deutsch*, hg. von Hans-Joachim Glücklich. Mit Beiträgen von Michael von Albrecht, Hans-Joachim Glücklich und Michael Lobe. Heidelberg, Propylaeum, 158 S., EUR 36,90 – Hardcover-Ausgabe (ISBN 978-3-9629-026-2).

Nach Angabe auf S. 4 ist diese Publikation auf <https://www.propylaeum.de> und direkt unter <https://books.ub.uni-heidelberg.de/propylaeum/reader/download/811/811-29-94555-1-10-20210722.pdf> dauerhaft frei verfügbar (Open Access).

Dieses Werk ist ein absolutes Unicum und verdient, selbst in einer nüchternen Besprechung, einige Superlative. Michael von Albrecht, weltbekannt und geschätzt als hervorragender Klassischer Philologe, Übersetzer und Interpret antiker Literatur, nicht zuletzt auch selbst als Autor lateinischer Gedichte, hat hier in Gemeinschaft mit zwei unserer führenden Fachdidaktikern ein *opus singulare* herausgebracht, dem so leicht kein anderes Buch zu vergleichen ist. Das Buch bietet zehn lateinische „Satiren zur Gegenwart“ (!) im Stil des Horaz, also in Hexametern, zusammen mit einer jeweils gegenüberstehenden deutschen Übersetzung im jambischen Blankvers. Dabei handelt es sich aber nicht etwa um lateinische „Stilübungen“, sondern um poetische Texte, die aus dem heutigen Leben und zugleich aus jahrzehntelanger Erfahrung im Umgang mit römischer Dichtung erwachsen sind. Und was das ganz besondere Alleinstellungsmerkmal dieser Ausgabe ist: Sie ist in Zusammenarbeit mit zwei Lehrern und Hochschullehrern

entstanden ist, die aus langjähriger Unterrichtserfahrung an Schule und Universität die Lateinvoraussetzungen heutiger Schüler/innen, Student/innen und kultur- und literaturgeschichtlich interessierter Leser/innen kennen. Zu Recht bemerkt H.-J. Glücklich am Ende seines Vorworts (9):

„Es ist den Herausgebern eine Ehre und Freude, hier möglichst vielen Lesern einen ganz ungewöhnlichen und damit unvergleichlichen Text vorzulegen. Er ist höchste Kunst (Ars), die durch Schönheit und Klugheit erfreut und belehrt oder weiser macht.“

Es ist nicht leicht, aus der reichhaltigen Fülle der Texte, Ideen, literarischen und geistreichen Anspielungen einzelne Stellen hervorzuheben, und so muss sich diese Besprechung auf einige sachliche Feststellungen beschränken. Die zehn Satiren tragen lateinische und deutsche Überschriften, die allein schon den Bezug zur heutigen gesellschaftlichen Wirklichkeit erkennen lassen: I *De hominum curiositate* (Neugier), II *De alimentis dissipatis* (Lebensmittelvergeudung), III *De canibus* (Hunde), IV *De rerum futurarum scientia* (Zukunftsforschung), V *De aëribus aquis locis* (Umwelt), VI *De nova peste* (Die neue Pest), VII *De armis* (Waffen), VIII *De rerum veritate non neglegenda* (Wahrheit), IX *De senum utilitate* (Nützlichkeit alter Leute) X *De mercium praeconiis* (Reklame).

Greifen wir als Beispiel die sechste Satire, heraus. Thema ist ein Gespräch zwischen Großmutter, Enkelin und Vater über die noch immer aktuelle und bedrohliche Corona-Epidemie. Die Enkelin beginnt den insgesamt 92 Verse umfassenden Sermo mit folgenden Worten zum zeitweiligen Lockdown:

*Dira quies – mirum ! – tota nunc regnat in urbe. / Cuncta silent, vacuisque viis lux aucta refulget.* – Bedrohlich, diese Stille in der Stadt. / Auf leeren Straßen grelles Sonnenlicht.

In Vers 12 fragt die Enkelin: *Gretane persuasit cunctis abolere vehicula?* / Hat Greta Autofasten durchgesetzt? Der Vater antwortet (vv. 16ff.): *Pol minime! Neque enim sapienti vulgus oboedit. / Quod Plato non poterat, terror facit. Imminet orbi / una lues toti, quae nomine dicta „Corona“.* – O nein! Dem Weisen folgt die Masse nicht. / Was Plato nicht schafft, schafft der Schrecken. Alle / Welt schreckt ein Übel, das Corona heißt.

Im siebten Sermo geht es um „Waffen“. Darin heißt es u. a. in Vers 16f.: [...] *Iuravimus olim: / Finibus e nostris non fiet postmodo bella.* – Unser Schwur war: / Ausgehn soll nie ein Krieg von unserm Lande. – Vers 23-28: *Bella etenim non sunt, olim quae bella fuerunt: / Vincebat fortem vir fortior. Insidiator / tutus in arce sedens mittit nunc missile magnum, / urbs quo tota perit, matres natiq[ue] nepotes(que).* / O ubinam est virtus? *Vincit non fortior; uni, / ignavo, molli populum delere licebit.* – Der Krieg ist nicht mehr, was er einst gewesen. / Den Tapfern schlug der Tapfere. Ein Meuchler / schickt heut aus sichrer Hut ein Wurfgeschoss, / das eine Stadt zerstört: Frau, Kind und Enkel. O Heldentat! Nicht siegt der Bess're. Einer, / ein Schwächling, Feigling, kann ein Volk vernichten. – Vers 47ff.: *Paenituit physicos atomum violasse: rogatu / Alberti Albertus – physicorum maximus ille, / musicus hic medicusque philanthropusque propheta – occidui dominum monet imperterritus orbis: / „Praesidium rerum quod habes, custodia Terrae est: / Flamma haec servanda est: sanctae reverentia Vitae.“* – Selbst Physiker reut die Spaltung des Atoms: Albert bat Albert – Haupt der Physiker den Musiker, Arzt, Menschenfreund, Propheten. / Der mahnt den Herrn des Westens unverzagt: „Dein Amt verlangt, die Erde zu bewahren. / Das Flämmchen rette: Ehrfurcht vor dem Leben.“

An dieser Stelle scheint es sinnvoll, auf die von M. von Albrecht und Michael Lobe verfassten „*Adnotationes. Anmerkungen und Erläuterungen zu den Sermones*“ (109-117) hinzuweisen: Erläuterung zu Vers 47 (114): „Im Kontakt mit Bertrand Russell und Albert Einstein [...] setzte sich Albert Schweitzer wiederholt für Einstellung der Atomversuche in Ost und West ein. Genannt seien der ‚Appell an die Menschheit‘ (23. April 1954) und der hier relevante Brief an John F. Kennedy während der Kubakrise (im Oktober 1962).“ (Anm. von A. Fritsch: Die Formel *sanctae reverentia Vitae* [Ehrfurcht vor dem Leben] verweist auf das Motto Schweitzers, das ihm im Jahr 1915 bei der Fahrt auf dem Ogowefluss plötzlich in den Sinn kam und mit dem er dann seine ganze Lebensphilosophie zusammenfasste. Er selbst formulierte es auch lateinisch als *veneratio vitae* in der Vorrede zu „Kultur und Ethik“ [1923]. München, 1960, S. 89. Vgl. A. Fritsch: Langzeitwirkungen eines altsprachlichen Unterrichts. Zum 30. Todestag Albert Schweitzers, in: Mitteilungsblatt des Deutschen Altphilologenverbandes 3/1995, S. 91-99, hier 96.)

Auch harmlosere Themen finden sich, z. B. im *Sermo* III (Hunde). Der Dichter geht im Wald spazieren, Vers 6ff.: „Schon will die Muse – oder täusch ich mich? – / ins Ohr mir etwas Lyrisches soufflieren. / Doch plötzlich donnert schauerlich Gebell. / Erschrocken flieht die Muse; ich verliere / vor Schreck Spazierstock und Besinnung. Wieder / bei Sinnen, such das Monster ich: Da ist's / ein Hündlein. „Große Stimm' in kleinem Körper!“ / Sag ich. „Je kleiner, umso lauter kläfft's.“ / Das Herrchen drauf: „Das Tier ist ängstlich. Kräftig / bellt gleich es los, doch beißt es nie.“ Ach, solches / schwört jeder Halter, fähig abzustreiten / selbst offne Wunden. Hund ist Lebensinhalt, /

ist Sohn-Ersatz und allerliebster Freund. / Todsünde, einen Hund zu schmähen. Kränkst du / den Herrn, er kann's verzeihn. Ein Späßchen über / den Hund bringt ewgen Hass des Eigentümers. – Lateinisch klingt das so: [...] *cum subito intonuit latratûs horribilis vox. / Territa Musa fugit, dum mens baculusque poetae / excidit immemori. Cum mens rediisse videtur, / quaero oculis monstrum. Atque apparet parva catella.* / „O magnam vocem tantillo in corpore!“ *dixi.* / „Quo minor est, tanto latratum impensius edit“. / *Tum dominus: „Canis hic timidus, vehementius uti / voce celer, numquam mordet“.* – *Sed talia cuncti / adiurant domini, manifesta negare parati / vulnera. Nam canis multis pars maxima vitae, / estque loco nati, carissimus inter amicos. / Summum crede nefas canibus maledicere. Verbis / offendas dominum, venia dabit ille; iocosa / de cane dic, odium domini immortale tenebis.* (Zu dieser Satire s. unten die Hundebrüder Frodo und Finn.)

Auf S. 119-127 gibt M. Lobe eine „Einführung in Michael von Albrechts *Sermones* und Gesamtinterpretation“. Nach einer kurzen Einordnung der Satiren in ihren literarhistorischen Kontext werden an drei konkreten Beispielen ihre Relevanz und ihr Esprit aufgezeigt (119). Eine knappe Skizze zeigt den Werdegang der Satire auf, von Quintilian als original römische Gattung bezeichnet, von Ennius, Lucilius, Horaz bis Persius und Juvenal. Als bedeutsamen Unterschied zwischen den Satiren des Horaz und denen M. von Albrechts hebt Lobe hervor, dass jene ein dichterisches Frühwerk sind, die v. Albrechts dagegen seien als „das Spätwerk eines gereiften neulateinischen Dichters zu bezeichnen, der sich nach dem Verfassen lateinischer *carmina*, Elegien und Epigramme nun auch der satirischen Gattung bemächtigt hat.“ In diesem Zusammenhang

bringt er den vor drei Jahren erschienenen Band von M. von Albrecht in Erinnerung: *Carmina Latina. Cum praefatione Valahfridi Stroth.* Berlin u. a.: Peter Lang 2019 (in dem sich übrigens auch ein schönes Gedicht „*Ad Comenium praeceptorem Europae*“ befindet). Sodann geht Lobe in drei Punkten auf die Aktualität der *Sermones* M. von Albrechts ein: 1. Philanthropie und technischer Fortschritt als Formen maskierter Herrschaft, 2. Ein neuer Kalter Krieg – und wie man ihn verhindern könnte, 3. Rückgewinnung der Fabel als adäquater Form politischer und philosophischer Aussage. Lobe verweist auf die Fabelmotive in den Satiren von Ennius, Lucilius und Horaz, in deren Tradition auch der *Sermo* III stehe. Darin treten zwei Hundebrüder auf, Finn und Frodo, die zwei unterschiedliche Lebensentwürfe repräsentieren (73-108), vergleichbar der Begegnung zwischen Hund und Wolf in der Fabel von Phaedrus 3,7. „Es sei“, so schreibt Lobe, „die These gewagt, dass der kluge Hund Frodo eine Chiffre für einen bestimmten Typ des Intellektuellen ist, desjenigen, der gegen den Mahlstrom der von Gesellschaft und Eliten erwünschten Verhaltens- und Denkmuster anschwimmt“ (127).

Auf den folgenden Seiten (129-142) bietet H.-J. Glücklich „Drei methodische Vorschläge zur genussreichen Lektüre der *Sermones* im Lateinunterricht“. Seine realistischen Anregungen gliedern sich in drei Abschnitte: 1. Vergleich der deutschen Version mit der lateinischen Version (mit einem Arbeitsbogen zu *Sermo* III), 2. Lesevortrag – Vorbereitung und Beurteilung, 3. Bildung als Lebensgrundlage – Referate und Präsentationen. Glücklich betont hier: „Das Ziel soll der Genuss des Lateins und der Formulierungskunst des Dichters sein.“ Denn „Lesen ist ein ausgezeichnetes Mittel, die

ästhetische Seite des Lateinischen zu zeigen, das Textverstehen zu dokumentieren, dem Drang zur Produktion und Darstellung zum Durchbruch zu verhelfen.“ (139) Hierzu empfiehlt der Autor 15 konkrete Arbeitsschritte zur „Vorbereitung des Lesevortrags“ (140) und „Kurze Hinweise für die Zuhörer“ (141). Im 3. Abschnitt werden weitere Anregungen und auch eine grundsätzliche Empfehlung gegeben: Wenn man ausgewählte Stellen dieser *Sermones* im Unterricht behandelt, müsse „in der tatsächlichen Applikation der Antike und ihrer Literatur auf die Gegenwart der Wert und der Beitrag zur Führung eines Lebens gezeigt und spürbar“ werden – eines Lebens, „das sich der Gegenwart ebenso kritisch wie ästhetisch befriedigend und lebendig – weil genussvoll – nähert.“ (142)

Der Band wird abgeschlossen mit einem alphabetischen Verzeichnis der Eigennamen (von Achilles bis Zephyrus), darunter auch Gandhi, Greta, Jefferson, Jens (Walter), Jungk (Robert), Merkel (Angela), auch Ortsnamen wie Berolinum, Mosqua, Petropolis, Vivarium Novum (Hinweis auf *Sermo* 4,111, richtig: 4,101) und andere.

So bleibt die Ermunterung an alle, die dieses Buch aufschlagen oder im Internet aufsuchen, nicht nur an Lehrer/innen und Schüler/innen, sondern an alle, die Latein nicht als totes archäologisches Objekt, sondern als lebendige Sprache schätzen: *Sed lege, lector, omnia: abunde donaberis* (119).

ANDREAS FRITSCH

*Aubreville, Ph. (2021): Der Hass im antiken Rom. Studien zur Emotionalität in der späten Republik und frühen Kaiserzeit, Stuttgart, Franz Steiner Verlag (= Historia Einzelschriften Bd. 266), 356 S., EUR 70,00 (ISBN Print: 978-3-515-13048-6, E-Book: 978-3-515-13054-7).*

Waren Gefühle und Emotionen, die Menschen empfinden, zu allen Zeiten und in allen Epochen gleich? Sind sie über alle historischen Entwicklungen in der Geschichte unveränderlich geblieben oder sind sie soziokulturellen Faktoren und Zeitumständen unterworfen, äußern sie sich zu allen Zeiten und in allen Kulturen in den gleichen Ausdrucksformen, lauten eingangs von Aubreville (Au.) in einer ausführlichen Darstellung der Forschungssituation (17-45) aufgeworfene Fragen, um sich seinem eigenen Untersuchungsgegenstand, dem Hass in der römischen Antike, zu nähern, den man allerdings nur durch den Filter seiner literarischen Verarbeitung betrachten könne (262). Ihn unterscheidet der Verfasser zunächst von der Feindschaft, die er als „eine Form der Sozialbeziehung“ definiert, „die tendenziell auf Gegenseitigkeit beruht“ (71). Für Hass gelte hingegen in seiner Perspektive, dass er in einem prozessualen Verständnis von drei Komponenten definiert werde: der Wahrnehmung, also einem Reiz, den ein Objekt des Hasses in einem Menschen, einer Gruppe, Göttern oder auch Tieren entstehen lasse (116-124), der Bewertung, „die den eigentlichen Hass“ im ihn Empfindenden „gegebenenfalls erst auslöst“ (25), und den Reaktionen, die sich mit einer einschätzenden Bewertung im Hassenden verbänden. Als solche macht Au. Schadensabsicht und Vernichtungswillen (134-145), Beschimpfungen, Schmähungen und Spott (145-148), Gestik und Mimik (149-152), Schadenfreude (152f.), Ausschlüsse von Gehassten (153-155)

und Vermeidungsstrategien (155-160) aus. Außerdem sei zu berücksichtigen, dass Hass grundsätzlich „als länger andauerndes Phänomen“ (161) zu betrachten sei, sich sogar verstetigen, also eine stabile Langlebigkeit entwickeln (77), sich aber auch mit der Zeit abschwächen könne. Als Emotion müsse er darüber hinaus deutlich von seinen „häufig relativ schnell abgeschlossen[en]“ (162) äußerlichen Ausdrucksformen geschieden werden. Schließlich sei daran zu denken, dass es auch individuelle Dispositionen für Hass gebe (73).

Schon an diesem Ort der Studie stellen sich dem Rezensenten verschiedene Fragen: Kann es als Erscheinungsform von Hass gelten, wenn sich Menschen einander entziehen? Kann also die Flucht des Hippolytus vor Phaedra als Beispiel für hassbedingtes Vermeidungsverhalten gedeutet werden (158)? Ist es nicht vielmehr eine ähnliche Situation, wie sie Josef mit der Frau des Potiphar erlebte? Dort wurde Josef das Opfer des Hasses der zurückgewiesenen Frau und hasste nicht selbst, wie es Au. für Hippolytus annimmt. Der Verfasser übergeht auch das Verhalten der Tiere in der Fabel. Ist es Hass, was den Wolf antreibt, wenn er das Lamm nach einem fingierten Konflikt *iniusta nece* reißt (Phaedr. 1,1)? Phaedrus verwendet jedenfalls dafür den Begriff *odium* nicht, vielmehr ist sein Thema die Ungerechtigkeit (vgl. dazu Oberg, E. (2000): Phaedrus-Kommentar, Stuttgart, S. 41f.). Ist nicht sogar der Schwur, den Hamilkar seinen Sohn Hannibal leisten ließ, nämlich die Römer zu hassen (*velut hereditate relictum odium paternum erga Romanos*, Nep. Hann. 1,3) letztlich die Widerlegung der These, dass am Anfang des Hasses die eigene Wahrnehmung und Bewertung stehe (116-124)? Denn beides kann in der Schwursituation des Kindes am Altar nicht zutreffen.

In den an die Entfaltung der umrissenen „systematischen Typologie“ (166) des Hassgefühls anschließenden Kapiteln, ab VI. *Die römische Aristokratie – eine ‚emotionale Gemeinschaft‘?*, konzentriert der Verfasser seine weiteren Analysen auf die Nobilität. Sie habe auf Hassgefühle mit „Missbilligung bzw. Abwertung“ (232) oder mit ihrer „Tolerierung“ (233) reagiert. Maßgeblich sei für die eine oder andere Haltung die jeweilige Situation gewesen: In der politischen Auseinandersetzung und der Gerichtsrede sei Hass als legitim verstanden worden, wenn sich die römische Elite in der Rolle als gesellschaftliche Führungsschicht gesehen habe, sei er hingegen auch unter dem Einfluss des Stoizismus sowie traditioneller Werte und Normen als ein Entscheidungen potentiell negativ beeinflussender Faktor wahrgenommen worden. Deshalb habe man ihn als nicht wünschenswert, u. U. sogar als gefährlich, beurteilt und einzuhegen sich bemüht. „Entsprechende Fähigkeiten“ (269) seien von der untersuchten gesellschaftlichen Schicht in der frühen Erziehung und Sozialisation erworben worden, „wo die Beherrschung der eigenen Emotionalität eine wichtige Rolle spielte“ (269f.). Aber auch pragmatische Erwägungen seien bei der Kontrolle des Hasses und seiner Ausdrucksformen bedeutsam gewesen (270 und 272). In Widerspruch zur eigenen These, dass Hassauslösung eines eigenen Erlebens bedürfe, sieht Au. im Fall Hannibals aber auch die Variante „einer regelrechten Hasserziehung“ (247f.). Tolerierter Hass sei hingegen Bestandteil der rhetorischen Technik gewesen, die ihn zur Verfolgung ihrer jeweiligen Ziele hervorzurufen und als gerechtfertigt darzustellen imstande gewesen sei (121).

Das Beispiel Hannibal verdeutlicht, was der Rezensent als symptomatisch für das Buch

empfindet, nämlich dass seine beiden Teile, I-V und VI-VIII, nicht recht miteinander verzahnt sind. Die theoretischen Ergebnisse des ersten Teils finden im zweiten, konkret-praktischen nicht ihre entsprechende Verwendung. Auch die eingangs angerissene Fragestellung, ob sich das Gefühl des Hasses über die Jahrtausende verändert habe, bleibt letztlich bis auf die isolierte Aussage: Es „zeigt sich [...] eine grundsätzliche Differenz zwischen römisch-antiken Vorstellungen und denen der westlichen Moderne“ (274) unbeantwortet. Der Rezensent hätte sich außerdem unter V. 4.2. *Sprachliche Ausdrucksformen* die Einbeziehung der Forschungen zu den antiken Schimpfwörtern gewünscht, geben sie doch einen unmittelbaren Einblick in die Gefühlswelt eines Erregten als die literarischen Brechungen der oft ausgewerteten antiken Historiografen, die Au. selbst namhaft macht (237 u. 262). Auf die Unmittelbarkeit emotionaler Äußerungen weist zuletzt Fr. Maier anlässlich Catulls *odi et amo* hin (Catull und Lesbia. Das Liebesdrama als Gesamtbild, FC, 64.4, 2021, S. 256-261).

Leider finden sich auch manche sprachliche Fehler im Text; sie hätten durch eine sorgfältige Lektüre seitens der Herausgeber der *Historia Einzelschriften* oder ein gründliches Lektorat im Verlag vermieden werden sollen. Nichtsdestotrotz ist eine Studie entstanden, die mit ihrem Blick in die Geschichte helfen kann, der aktuellen Problematik des Hasses Hilfen für dessen Verständnis und Bewältigung in der Gegenwart anzubieten. Umfangreiche Verzeichnisse der verwendeten Literatur (hier vermisst man allerdings Jehne, M. (März 2020): Hate Speech im alten Rom, schweizer monat 1074, <https://schweizermonat.ch/hate-speech-im-alten-Rom/#>, die neuere Ausgabe der Übersetzung der Kaiserviten Suetons, Sueton

(2018): Kaiserbiographien, übers. u. komm. von Blank-Sangmeister, U., Giebel, M., Martinet, H. und Schmitz, D., Stuttgart, und die Studien zur Schimpfwortforschung, z.B. zuletzt Wissemann, M. (2017): Art. Schimpfwörter, [www.telemachos.hu-berlin.de/latex/s7.html](http://www.telemachos.hu-berlin.de/latex/s7.html)), der antiken Autoren und beigezogener Stellen sowie von Personen, Orten und Sachen runden den Band ab und zeugen von der aufgewendeten Mühe und Belesenheit seines Verfassers.

MICHAEL WISSEMAN

Brandt, H. (2021): *Handbuch der Altertumswissenschaft III, 11. Die Kaiserzeit. Römische Geschichte von Octavian bis Diocletian. 31 v. Chr. – 284 n. Chr.*, München, C. H. Beck, 707 S., EUR 98,- (ISBN: 978-3-406 77502 4).

Hartwin Brandt, ordentlicher Professor für Alte Geschichte an der Universität Bamberg, hat sich der mühevollen Arbeit unterzogen, das Handbuch der Altertumswissenschaften für die Römische Kaiserzeit neu zu verfassen. Es steht in der Tradition mehrerer von Hermann Bengtson verfassten Handbücher. Sehr zu begrüßen ist, dass der Verfasser die Möglichkeit erhielt, am Institute for Advanced Study in Princeton mehrere Monate im Jahr 2015 und während des akademischen Jahres 2017/2018 an dem Handbuch zu arbeiten. Außerdem förderte die Deutsche Forschungsgemeinschaft das Projekt, indem sie eine Freistellung von allen Lehrverpflichtungen unterstützte (Oktober 2019 bis September 2020). Ohne derartige Förderungen ist es kaum möglich, ein solches Handbuch zu verfassen. Gleich zu Beginn des Vorworts richtet Hartwin Brandt Dankesworte an den Kölner Althistoriker Werner Eck, der das Manuskript begutachtet und sorgfältig studiert hat. Eck gilt als einer der profiliertesten Forscher der römischen Kaiserzeit. Im Litera-



turverzeichnis gibt es auf vier Seiten Hinweise auf seine Publikationstätigkeit. Hartwin Brandt verfügt über immense Kenntnisse der gesamten römischen Kaiserzeit, denn er hat zwei Monographien über die Zeit von Diokletian bis zum Ende der konstantinischen Dynastie (284-363) (Berlin 1998) und über das Ende der Antike (München 2001) verfasst.

In der Einleitung (1-12) erläutert Hartwin Brandt seine Konzeption des Handbuchs. *En passant* erfährt der Leser, dass der spätere Kaiser Augustus sich nie Octavianus nannte, sondern nur Caesar. Gleich hier wird deutlich, dass sich Hartwin Brandt einerseits auf die antiken Quellen stützt, andererseits die aktuelle Forschungslage sehr gut kennt und für das Handbuch aufbereitet hat. Er möchte aber nicht „primär Zahlen, Daten und Fakten, also eine Summe und Ausbreitung sämtlichen verfügbaren positiven Wissens über die inneren und äußeren Geschehnisse und Verhältnisse zur Zeit des römischen Kaiserreiches“ bieten (5). Hartwin Brandt beabsichtigt „kein lexikonartiges Nachschlagewerk“ vorzulegen (5), „sondern eine in sich stimmige, durch ein stringent verfolgtes, argumentatives Konzept konsistente Gesamtdarstellung“ (5). Um es vorweg zu nehmen kann der Rezensent bereits an dieser Stelle mitteilen, dass Hartwin Brandt sein Ziel erreicht hat. Er erläutert auch, warum er Strukturen, Verhältnisse und Veränderungen in den Städten und Provinzen unberücksichtigt gelassen hat, die die Kaiser selten oder gar nicht aufgesucht haben (4). Vielmehr „setzt die vorliegende Darstellung auf ein variables, für die verschiedenen Kaiser je nach Überlieferungslage flexibel zu realisierendes, integriertes Konzept von Herrschaftsgeschichte, gelegentlich auch von Sozial-, Wirtschafts-, Kultur- und Mentalitätsgeschichte, vor allem

aber: auf die Analyse von Kommunikation und soziopolitischer Interaktion im weitesten Sinne“ (4). Hartwin Brandt erhebt keinen Totalitätsanspruch, sondern wählt je nach Bedarf aus dem breiten Spektrum an literarischen, epigraphischen, papyrologischen, numismatischen Quellen und archäologischen Denkmälern aus. Er rechtfertigt den Anfangspunkt, den das Jahr 31. v. Chr. darstellt, sowie das Jahr 284 n. Chr. als Schlussakkord (6f.). In dieser Rezension geht es nicht darum, viele Details aus dem Buch von Hartwin Brandt anzuführen oder gar zu kommentieren, vielmehr soll sie einige wichtige Eindrücke und einen Einblick gewähren – exemplarisch an drei Kaisern – wie der Verfasser des Handbuchs konzeptionell vorgegangen ist. Wenn der Autor eines Handbuchs wesentliche Erkenntnisse des aktuellen Forschungsstandes vermitteln soll, so ist es ihm gleichwohl gestattet, eigene Akzente zu setzen, auch bei der Wahl bestimmter Begriffe. So lehnt Hartwin Brandt die von Egon Flaig präferierten Ausdrücke „Akzeptanzsystem“ und „Akzeptanzmonarchie“ ab (9), sondern hat einen etwas schwerfällig anmutenden Ausdruck kreiert, nämlich: „Akzeptanzbedürfnissystem“ (9). Er meint damit Folgendes: Realiter gab es keine Bemühungen, den von Augustus konzipierten Prinzipat zu verändern und eine neue Ordnung zu schaffen, „vielmehr waren es die individuellen Principes, welche in unterschiedlicher Art und Weise Akzeptanz für die eigene Person, ihre Familie und ihre besondere Form der Ausübung der Leitungsfunktion herstellen und erhalten mussten und dabei gelegentlich auch scheiterten“ (9).

Um die Akzeptanz der unterschiedlichen Gruppierungen in der damaligen Gesellschaft zu erreichen, war der jeweilige Prinzeps zur Kommunikation gezwungen. Diese beiden

Kategorien (Akzeptanzbedürfnissystem und Kommunikation) gemeinsam mit den bereits angeführten verschiedenartigen Quellen sind die entscheidenden Merkmale dieses Handbuchs.

Bevor ich auf die drei Kaiser (Augustus, Tiberius, Mark Aurel) zu sprechen komme, möchte ich einen kurzen Überblick über das Buch bieten. Der Aufbau richtet sich erwartungsgemäß nach chronologischen Gesichtspunkten. Im ersten Kapitel liefert Hartwin Brandt Informationen über die vorhandenen Quellen (13-35). Der erste Teil besteht aus einem Überblick, im zweiten Teil stellt er einzelne Autoren vor (21-34), von Aelius Aristides (21) bis Zosimos (34). Eine solche Übersicht ist für den Nutzer des Handbuchs hilfreich, denn er erfährt nicht nur grundlegende Informationen über die Autoren, sondern auch über wichtige Textausgaben und deutsche Übersetzungen. Im zweiten Kapitel wendet sich Hartwin Brandt dem ersten Kaiser der römischen Geschichte zu, nämlich Augustus (35-115), um sich im dritten Kapitel mit der julisch-claudischen Dynastie zu befassen (116-213). Die Repräsentanten dieser Epoche sind Tiberius (116-147), Caligula (147-168) und Nero (168-213). Das vierte Kapitel thematisiert das Vierkaiserjahr 68/69 n. Chr. (214-233). Danach stehen im fünften Kapitel die Flavier im Vordergrund (234-284). Die Adoptivkaiser sind die Hauptakteure der Zeit von 96 bis 180 n. Chr. (285-402). Die wichtigsten Kaiser waren Traian, Hadrian und Mark Aurel. Im siebten Kapitel stehen das Ende der Zeit der Adoptivkaiser und die Epoche der Severer im Fokus (403-481). Der Titel des achten Kapitels lautet: „Krise oder Transformation? Die Zeit der Soldatenkaiser (235-284 n. Chr.)“ (482-585).

Der Anhang (589-707) enthält Karten, eine Zeittafel, Stammtafeln, Angaben zu Abkürzungen und ein sehr umfangreiches Literaturverzeichnis. Den Abschluss bilden das Stellenregister, das Personenregister sowie das allgemeine Register. Auch wenn das Literaturverzeichnis (619-670) sehr viele Titel enthält, stellt sich für den Autor stets die Frage, welche Publikationen aufgenommen werden und welche nicht. Diese Auswahl ist stets subjektiv, von einem Handbuch darf man aber erwarten, dass die entscheidenden Veröffentlichungen aufgeführt sind. Insgesamt hat Hartwin Brandt meines Erachtens maßgebliche Werke berücksichtigt.

Am Anfang des Kapitels über Augustus beginnt Hartwin Brandt mit Hinweisen auf die umfangreiche Quellenlage, die zu diesem Kaiser existiert, worauf der Autor ausführlich eingeht. Zunächst vermittelt er Informationen zu den antiken Quellen wie Sueton, Nikolaos von Damaskus, Velleius Paterculus, Flavius Josephus und vor allem Cassius Dio. Von großer Bedeutung, wenn auch teilweise einseitig, sind die zahlreichen Bemerkungen des Tacitus, und dies nicht nur im Fall des Prinzeps. Immer wieder greift Hartwin Brandt auf die Schrift *Res gestae* des Augustus zurück. Vergessen werden auch nicht die augusteischen Dichter wie Vergil und Horaz. Besonderes Augenmerk verdienen nach Hartwin Brandt die zahlreichen Inschriften, die gerade im Zusammenhang mit der „medialen (Selbst-) Darstellung des Prinzeps und seine[n] kommunikativen Intentionen, für den gesamten Komplex der Neuordnung der Verwaltung, die Prosopographie der senatorischen und ritterlichen Eliten und die Militärreformen“ stehen (35). Der erste Abschnitt des ersten Kapitels stellt die Bedeutung der Schlacht von Actium (31

v. Chr.) heraus; hierbei prüft Hartwin Brandt genau die antiken Quellen und gleicht sie mit den Befunden moderner Historiker ab. Werner Eck wurde bereits erwähnt, auch das zu einem Standardwerk avancierte Buch von Dietmar Kienast (Augustus. Prinzeps und Monarch, Darmstadt 1982, 42009 [nicht berücksichtigt hat Hartwin Brandt die 5. Auflage, Darmstadt 2014]) wird immer wieder zitiert.

Im Literaturverzeichnis sind folgende Titel nicht aufgeführt, die man auch hätte angeben können: Stroh, W. (1979): Ovids Liebeskunst und die Ehegesetze des Augustus, Gymnasium, 86, S. 323-352; Schlange-Schöningen, W. (2005): Augustus, WBG, Darmstadt; Dahlheim, W. (2010): Augustus. Anführer – Herrscher – Heiland. Eine Biographie, C. H. Beck, München.

Hartwin Brandt zeichnet die weitere Entwicklung der folgenden Jahre genau nach, vor allem wie Augustus den Spagat geschafft hat, den Anschein zu erwecken, die alte *res publica* wieder herzustellen, und gleichzeitig seine Vormachtstellung als Prinzeps geschickt zu kaschieren. Dazu gelang es dem Herrscher, den einzelnen gesellschaftlichen Gruppierungen geschickt ihre jeweiligen Rollen zuzuordnen. Allerdings lässt sich nicht behaupten, dass Augustus von Anfang an gewusst hätte, wie sich das neue System des Prinzipats realisieren ließ, sondern es handelte sich um eine dynamische Entwicklung. Dabei war entscheidend, dass der Nachfolger Caesars allgemeine Akzeptanz erzeugte. In den sich daran anschließenden Abschnitten geht Hartwin Brandt näher auf die Krisen und Auswege, auf die Pax Augusta und auf das Verhältnis des Augustus zum römischen Reich ein. Dieser Kaiser verstand es meisterhaft, sich selbst öffentlich wirksam darzustellen bzw. darstel-

len zu lassen. Paul Zanker hat uns in seinem wegweisenden Buch erläutert, dass Augustus erkannt hat, welche Wirkung Bilder auf seine Zeitgenossen erzielten (Augustus und die Macht der Bilder, München 1987). Hartwin Brandt entwirft eine lebendige Skizze vom Leben des Kaisers, der immer wieder erfahren musste, dass ein möglicher Nachfolger verstarb, bis schließlich die Wahl auf Tiberius fiel, eine Person, die Augustus offensichtlich nicht für geeignet hielt. Die Rolle von Individuen wird beleuchtet, stets unter Rückgriff auf die antiken Quellen und die moderne Forschung. In Fällen, in denen die Sachlage nicht eindeutig ist, benennt Hartwin Brandt diesen Umstand. Als Beispiel möchte ich den Ort der Varusschlacht anführen, den manche Historiker und Archäologen in der Nähe von Kalkriese vermuten. Hartwin Brandt verweist auf die entscheidenden antiken Quellen und auf die jüngsten Studien zu diesem Thema und benutzt dabei das Wort „vielleicht“ (69). An mehreren Stellen seiner Ausführungen hebt er darauf ab, dass Augustus gezwungen war, die Vertreter wichtiger gesellschaftlicher Gruppen wie Senatoren, Ritter und Eliten in den Provinzen „als repräsentationsorientierte Statusgruppen“ ernst zu nehmen und „an der politisch-militärischen Praxis“ zu beteiligen, ohne die eigene Machtposition in Gefahr zu bringen (72). Ihm ist es nach Hartwin Brandt auch gelungen, „dass der Princeps die für ihn unverzichtbare Verfügungsgewalt über die militärischen Ressourcen in republikanische Formen kleiden musste“ (72). Ein wesentliches Moment der Selbstdarstellung manifestiert sich in der Bautätigkeit, die bereits beim jungen Prinzeps zu beobachten ist. Dem hat schon Sueton Rechnung getragen, als er feststellte, dass Augustus eine Stadt aus Marmor hin-

terlassen habe, während er eine aus Ziegeln vorgefunden habe (Suet. Aug. 28,3). Hartwin Brandt liefert einige Details dieser Bautätigkeit, wobei der Abschnitt den Titel: Die Monarchisierung des Stadtbildes trägt (98-108). Er skizziert im Anschluss daran die Ideologie des augusteischen Prinzipats und stellt die von Augustus bevorzugten Götter vor (109-115). Der Verfasser des Handbuchs zeichnet ein eindrucksvolles Bild des Kaisers Augustus nach, ohne dessen Schwächen auszublenden. Im Gegensatz zu einigen antiken Autoren entsteht kein einseitiges Bild des Begründers des Prinzipats. Auf Gegenwartsbezüge und Vergleiche mit aktuellen Herrschern verzichtet Hartwin Brandt. Ihm geht es darum, dem Leser ein umfassendes Bild des Herrschers zu vermitteln.

Im Falle des Tiberius ist die Quellenlage besonders gut. Tacitus, Cassius Dio, Sueton und Velleius Paterculus seien als Autoren genannt, die Einzelheiten zu Leben und Tätigkeit des Nachfolgers von Augustus vermitteln. Hartwin Brandt weist ausdrücklich auf die große Bedeutung der epigraphischen Dokumente hin und nennt zum Beispiel die *Tabula Hebana*, die *Tabula Siarensis* sowie das *senatus consultum de Cn. Pisone patre* (116/117). Im Gegensatz zu Augustus wird Tiberius meist negativ beurteilt, außer bei Velleius Paterculus. Den Quellen nach galt dieser Kaiser als Nachfolger nur als zweite Wahl, Augustus hatte sich eigentlich seine beiden Enkel und Adoptivöhne C. und L. Caesar gewünscht, die aber frühzeitig starben. Obwohl Tiberius nach Aussagen des Tacitus die Taten und Worte des Augustus wie ein Gesetz beachtete (Tac. Ann. 4,37,3), gelang es ihm nicht, an die Erfolge seines Vorgängers anzuknüpfen. Vor allem schaffte er es nicht, allseitige Akzep-

tanz zu erfahren. Auch Tiberius machte sich früh Gedanken über seinen Nachfolger, aber sowohl Germanicus als auch sein Sohn Drusus (minor) Caesar verstarben. Im Falle des letzteren gab es Gerüchte über eine Vergiftung durch den eigenen Vater, aber die antiken Quellen schlossen auch einen natürlichen Tod nicht aus (132). Tacitus und Cassius Dio überlieferten die Nachricht, Livilla, die Frau des Drusus, sei gemeinsam mit ihrem Liebhaber, dem Prätorianerpräfekten L. Aelius Seianus, für den Tod des Tiberius verantwortlich (132). Dieser war nach dem Rückzug des Kaisers auf die Insel Capri (26 n. Chr.) der einflussreichste Politiker in Rom gewesen (133-145). Dass er an einer Verschwörung gegen Tiberius beteiligt war, ist für Hartwin Brandt nicht plausibel, obwohl mehrere antike Autoren darüber berichten (Sueton, Josephus Flavius, 144). Das Bild dieses Kaisers ist ambivalent, er hatte vor seinem Amtsantritt beachtliche militärische Erfolge zu verzeichnen, auch in der Verwaltung der Provinzen kann man ihm erfolgreiches Wirken attestieren. Obgleich er die letzten elf Jahre seines Lebens nicht in Rom weilte, sondern auf Capri, hat er seine Regierungsgeschäfte nicht vernachlässigt. Die Gründe für seine negative Beurteilung der meisten antiken Autoren sind vielfältig. Hartwin Brandt vertritt die Auffassung, Tiberius habe „die Möglichkeiten, über eine anspielungsreiche Baupolitik eine eigene ‚imago‘ zu entwickeln und damit die eigene Herrschaft in besonders eindringlicher Weise zu legitimieren, nicht genutzt“ (141). Er arbeitet deutlich heraus, dass Tiberius nicht in der Lage war, angemessen mit den verschiedenen einflussreichen gesellschaftlichen Gruppierungen zu kommunizieren. Palastintrigen, die bereits erwähnte Verschwörung des Seianus und die Beseitigung römischer Senatoren in

zahlreichen Majestätsprozessen (136) sind weitere mögliche Gründe für die Ablehnung dieses Herrschers. Vergessen darf man indes nicht, dass Tiberius nicht nur Senatoren zu seinen Freunden (*amici*) zählte, sondern auch Ritter und Personen „unterhalb der aristokratischen Ebene wie den Astrologen Ti. Claudius Thrasyllus“ (135). Hartwin Brandt geht auch den überlieferten Umständen des Todes von Tiberius nach und wertet zu Recht die Quellen behutsam aus. Dass die römische Bevölkerung angeblich den Wunsch gehabt habe, Tiberius in den Tiber zu werfen (Tiberium in Tiberim! Suet. Tib. 75,1), könnte ein Indiz dafür sein, dass er die Akzeptanz des Volkes komplett verloren hatte.

Insgesamt wägt Hartwin Brandt die Informationen der unterschiedlichen antiken Quellen unter Berücksichtigung der neueren Forschung angemessen ab. Die jüngst erschienene Studie von Holger Sonnabend (Tiberius, Kaiser ohne Volk, WBG, Darmstadt 2021) konnte er allerdings noch nicht einsehen. Michael Mause macht darauf aufmerksam, dass Holger Sonnabend davor warnt, die einseitige kritische Perspektive der genannten Autoren auf Tiberius einfach zu übernehmen, sondern den Rat erteilt, „zwischen den Zeilen zu lesen“ (Michael Mause in seiner Rezension zum Buch von H. Sonnabend, in: Forum Classicum, Heft 3, 2021, S. 229).

Ich komme nun zum dritten Kaiser, über den einige Beobachtungen im Handbuch getroffen wurden: zu Mark Aurel. In diesem Fall gibt es ebenfalls eine gute Quellenlage und zahlreiche Veröffentlichungen, auch aus jüngster Zeit. Neben Cassius Dio sind als weitere Quellen die *Historia Augusta*, Fronto und Eusebius zu nennen. Auch Herodian liefert interessante Details zum Leben des

Mark Aurel. Hartwin Brandt hat aus gutem Grund die antiken Quellen zu Lucius Verus berücksichtigt, der einige Jahre gemeinsam mit seinem Adoptivbruder und Schwiegervater als Kaiser bis zu seinem Tod mitregierte (bis 169 n. Chr.), in Form eines Doppelprinzipats, der auch als Samtherrschaft bezeichnet wurde (380ff.). Nicht zuletzt wegen seines philosophischen Werks *Selbstbetrachtungen* haben bereits die Zeitgenossen Mark Aurel respektiert und bewundert. Er genoss sogar hohe Verehrung. Hartwin Brandt weist mit voller Berechtigung darauf hin, dass auch andere Facetten beachtet werden sollten. „Mark Aurel war so wenig ein dem Kriegsgeschehen abgeneigter, vergeistigter Philosophenkaiser wie Antoninus Pius ein pazifistisch gesonnener Friedensherrscher. Die bereits in der antiken Geschichtsschreibung verbreitete und in der modernen Forschung bisweilen geteilte Neigung, Mark Aurels Selbst- und Rollenverständnis als Kaiser mit Hilfe seiner ‚Selbstbetrachtungen‘ und zeitgenössischer philosophischer Anschauungen zu bestimmen – hier wäre vor allem die ‚Zweite Sophistik‘ zu nennen – führt zu Fehleinschätzungen“ (383). Quellen wie Inschriften, Münzen und archäologische Denkmäler beweisen, dass Mark Aurel durchaus seine Aufgaben im militärischen Sektor wahrgenommen hat (383/384). Hartwin Brandt arbeitet einerseits markante ältere Publikationen in seine Darstellung ein, wie etwa die bedeutende Studie von A. R. Birley (Marcus Aurelius. A Biography, London 21987), andererseits aber auch Veröffentlichungen jüngeren Datums (Rosen, K. (1997): Marc Aurel, Reinbek; Fündling, J. (2008): Marc Aurel, Darmstadt; Demandt, A. (2018): Marc Aurel. Der Kaiser und seine Welt, München). Wie auch bei den anderen Kaisern greift Hartwin Brandt nicht

nur auf literarische Quellen, sondern auch auf numismatische, archäologische und weitere Dokumente wie Kunstwerke zurück. Ähnlich wie Augustus verstand es Mark Aurel meisterhaft, sich in Szene zu setzen und mit seinen Zeitgenossen angemessen und erfolgreich zu kommunizieren. So wurde er von Senat und Volk in einer Inschrift (CIL 6, 1014) als größter Imperator gerühmt (391). Seine Akzeptanz stand außer Frage.

Hartwin Brandt legt ein äußerst wichtiges und nützliches Instrumentarium für diejenigen vor, die sich mit der römischen Kaiserzeit von Augustus bis Diocletian intensiv auseinandersetzen möchten. Ihm ist es gelungen, ein sehr gut lesbares Handbuch zu verfassen, in dem er zu vielen Details eine klare Position bezieht und eine eindeutige Wertung vornimmt. Hartwin Brandt gebührt größte Anerkennung für seine Zeit und Mühe, die er für die Publikation eines solchen Opus auf sich genommen hat. Wie auch in den anderen Handbüchern dieser Reihe kann man in diesem Werk faktensichere Informationen abrufen, die auf einer soliden wissenschaftlichen Basis beruhen. Dank gebührt auch dem Lektorat des C. H. Beck Verlages für die äußerst akribische Drucklegung. Die Anschaffung dieses Handbuchs ist uneingeschränkt zu empfehlen.

DIETMAR SCHMITZ

Radke, A. E. (2021): *Hercules in bivio – Herkules am Scheideweg. Richtungswahlkampf 2021*, Marburg (Selbstverlag). 64 S. (ISBN 978-3-00-069350-2).

Ein Gedichtband zur Bundestagswahl, lateinische Verse in der Übersetzung durch ihre Autorin: Die ‚Marburger Sappho‘ Anna Elissa Radke (R.), Klassische Philologin, Philosophin und Theologin ist (seit 1982) auch als

neulateinische Dichterin im Kreise der *Latinitas viva* (zahlreiche Beiträge in der Brüsseler Zeitschrift *Melissa latina*) sowie (seit 2007) als sprachliche Brückenbauerin zur westslawischen (Polnischen und Serbokroatischen) Philologie eine feste Größe. Für vorliegende literarische Besprechung ist allerdings bewusst ein angemessener zeitlicher Abstand nach dem Wahltermin eingehalten worden, da eine solche dem Rezensenten durchaus nicht als der geeignete oder gar wünschenswerte Ort für weltanschauliche Stellungnahmen erscheint.

Inhaltlich gibt sich dieses Gedichtbändchen denn als eine politische und polarisierende Streit-, an einigen Stellen gar Schmähchrift. Ausdrucksformen wie *obsecro pereat ille in palude nigra* (c. 5, v. 4) oder stärker noch *quos crucient carnifices* (c. 6a, v. 6: niemand sollte ernsthaft Folter durch Folter ‚ausmerzen‘ wollen) sind eines Bekenntnisses zum Humanismus eigentlich nicht würdig, und eine Amtsträgerin als *venalis* und Marionette (c. 11, v. 4 und S. 61) abzuqualifizieren eigentlich erst billig und ‚Parolensprech‘ (dazu weiter unten). Das Wortspiel *huccine in Hoeckine* (c. 4, v. 3) wirkt (zumal mit der Begründung S. 60) schon ein wenig – *sit venia verbo* – albern (in abgeschwächtem Maße gilt das sinngemäß für *orbem / orbis* und *Orbán* c. 31, v. 4f. und S. 63). Es kann dies auch nicht mit einer eventuellen *imitatio* oder *aemulatio* zur Ausdrucksweise der Zeiten erklärt werden, in welchen manch Interessierte\*r (der Genderlapsus im Vorwort „[...] ohne den ich [= R.] der Druckfehler nicht Herr[?\*in?] geworden wäre“ bildet doch eine arge *lacuna*) solche Gedichte ansiedeln mag – als Bezugspunkt war (wie gesagt) eingangs der Humanismus genannt worden. Dabei ist es ausdrücklich an keiner Stelle Ziel dieser Rezension, irgendeine Bewertung irgendeiner

politischen Aussage in den Gedichten vorzunehmen, aber die holzschnittartige Schwarz-Weiß-Zeichnung gesellschaftlicher Haltungen und Vereinnahmung universaler (und in der Folge dann auch christlicher) Werte kommen einigermaßen aufdringlich und selbstgerecht daher. Dieser – wiewohl subjektive – Eindruck entsteht aus den 43 Gedichten selbst (8-59) wie auch aus den nachgestellten (60-63) Anmerkungen, die gleichfalls in ihren Zuordnungen und deren politischen Begründungen (etwa c. 12a: Froschkönig und AKK; c. 15: Parteiausschlüsse; c. 21: zu Bürgermeisterkandidaten; c. 22a: *vexator* [...] und Saulus) mitunter recht bemüht wirken.

Der Umfang der Gedichte ist sehr unterschiedlich, die Zwei- und Dreizeiler der Anfangssequenz (c. 1, 3, 8, 10) wachsen zu den umfangreicheren Mehrstrophlern insbesondere der zweiten Bandhälfte (c. 18, 20, 35) an. Die Übersetzung der Gedichte ist metrisch eher nicht gebunden und sprachlich durchweg frei, manches aus dem lateinischen Text wird auch gar nicht mit übertragen, obwohl es problemlos wiederzugeben wäre (c. 12, v. 3/4; c. 21, v. 12b; c. 32a, v. 3f.), anderes wird in der Übersetzung interpretiert (c. 25, v. 5f./7; c. 29, v. 2 / 11f.; c. 30, v. 4f.), erweitert (c. 26, v. 4, c. 32 und 32a) oder kunstvoll ausgestaltet (*puncta* – Wählerstimmen c. 35, allerdings nicht ganz durchgehalten – Vorschlag zum Ende: „[...] *hinzunehmen als Schaden, / den man in Kauf nimmt*). Die „klassischen Versmaße“, von welchen im Geleitwort (3) die Rede ist, sind für Uneingeweihte nach einer Lektürewelle erkennbar: durchgängig jedenfalls in c. 12 an AKK und in c. 25 an TAW das elegische Distichon, die alkäische Strophe in c. 21, 28 und 33, die dritte asklepiadeische zum *claviger Cassellensis* in c. 23. Die jambischen Dimeter

(lat. wie dt.) in c. 24 und c. 26 spielen auf eine [anonyme] Pfingstsequenz aus dem frühen 13. Jh. an (Epode in c. 22, Trimeter in c. 34), sapphische Strophen dann im Schwanengesang c. 27 oder in c. 35. Das c. 7 zitiert in Adressierung wie in seinen Vagantenstrophen einen Kollegen des 12. Jh., den Archipoeta der *Carmina Burana* – kurz: ein *conspetus metrorum* im Anhang hätte einem verstechnisch weniger geschulten Auditorium den Zugang erleichtert. In Wort- und Bildwahl zumindest heftig die zweite Strophe von c. 21, welche einen zeitgenössischen *carnifex trux / audax* mit dem historischen (?) Kindermord des Herodes in Verbindung setzt (dazu bereits oben), oder auch c. 26, v. 5f. zur Rolle der *custodia* in Text wie (weiter gehender) Übersetzung. Der *pater caelonubigena Thaumias* (c. 31) hätte über die bloße Übersetzung (als Kentaur) hinaus eine kurze Erläuterung (anstelle einer zu *orbis*, s.o.) verdient, Herkules und das Gespenst der Enteignung (c. 33) bleiben ein wenig diffus, die persönliche *proscriptio* des c. 34 vage.

Bei den fortlaufenden Verweisen auf Personen vergangener wie gegenwärtiger Zeiten wünscht man sich einen Namensindex zum Schluss. Das Umschlagbild wird beherrscht von der kupfergetriebenen Monumentalstatue des hessischen Herkules (aus der Werkstatt des Augsburgers Goldschmiedes J. J. Anthoni), der seit dem frühen 18. Jh. aus lichter Höhe auf die vorgelagerten Grotten samt Wasserspielen und über den Bergpark Wilhelmshöhe auf die Stadt Kassel herabblickt. Von seinem Blickwinkel aus durchstößt man so mit bisweilen gemischten Gefühlen, aber auch nicht ohne Vergnügen diesen in aller erkennbaren politischen Färbung klar und eindeutig Stellung beziehenden Kranz engagierter *flores*.

MICHAEL P. SCHMUDE

Holzberg, N. (2021): *Ad usum scholarum. Beiträge zur Lehrerfortbildung im Fach Latein, Baden-Baden, Rombach Wissenschaft, 334 S., EUR 69,00 (ISBN: 978-3-96821-811-3).*

In der von Bernhard Zimmermann herausgegebenen Reihe der Paradeigmata sind im Band mit der stimmungsvollen Nummer 66 („...da fängt das Leben an“) 21 verschriftlichte Vorträge des Münchener Emeritus Niklas Holzberg versammelt, die er auf verschiedenen Lehrerfortbildungen gehalten hat. Die Beiträge decken ein weites Feld der lateinischen Schulautoren ab – die Dichter Catull, Propertius, Ovid, Horaz, Vergil und Martial ebenso wie die Geschichtsschreiber Sallust, Livius und Tacitus, den satirischen Romanautor Petron und den Epistolographen Plinius. Den Löwenanteil beanspruchen dabei mit sieben Beiträgen verschiedene Werke Ovids, gefolgt von vier zu Vergils *Äneis* und zweien zu Horazens Oden bzw. Satiren. Holzberg ist wie in seinen verdienstvollen Monographien (Ovid, Catull, Martial, Vergil, Horaz) und Gattungsdarstellungen (antiker Roman, römische Liebeselegie, antike Fabel und Epigramm) auch hier bemüht, der durchaus vermittlungsbefähigten Welt der antiken Literatur Breitenwirksamkeit zu verschaffen. Auf diese Beiträge trifft zu, was Martial über die Wirkung des eigenen Werks in Epigramm 6,60 beschrieben hat – oft wird der Leser staunen, mitunter vielleicht anderer Ansicht sein, aber den Mund zum Gähnen aufsperrn (*oscitare*) wird er gewiss nicht – dafür sind die Beiträge zu unterhaltsam, gelehrt und anregend und stellenweise von der Thermik eigener Begeisterung erfasst: „Also begnüge ich mich mit der Bemerkung, dass ich allein schon angesichts eines solchen Textes (Ov. met. 9, 523-531, Anm. Verf.), der nur auf Latein so faszinierend pointiert ausgedrückt werden kann, nicht zu begreifen vermag, wie intelligente Menschen die Sprache als Schul-

fach in Frage stellen können, statt dass man sie selbstverständlich von jeder Gymnasiastin und jedem Gymnasiasten erlernen lässt, und am besten noch vor Englisch.“ (233). Zunächst einmal: Sofortige Zustimmung der *sacrosanctitas* des Faches! Aber kleine Appendix: In den süßen Wein dieser überaus sympathischen Begeisterung für die Schönheit der lateinischen Literatur muss gleichwohl das Wasser schulischer Unterrichtserfahrung gegossen werden; denn der Genuss lateinischer Literatur fußt auf Wissen und Meisterschaft, die der Leser sich über viele Jahre, wenn nicht Jahrzehnte angeeignet hat; der Durchschnittsgymnasiast, der in der Regel weder über das nötige Vokabular verfügt noch mit Leichtigkeit die „getrennt herumtaumelnden Worte“ (Klopstock über die horazischen Hyperbata) zuzuordnen vermag, kann nicht *eo ipso* lateinische Literatur lieben – das wäre zu schön, um wahr zu sein, ersparte es doch jedem Lateinlehrer im Lektüreunterricht die harte und notwendige Kärnerarbeit des Vorerschließens und Zufütterns relevanter Hintergrundinformationen – ganz abgesehen von der hohen Kunst beständiger Motivierung. Holzberg selbst gesteht auf Seite 241 ein: „Ovid (...) hat speziell in seinem Hauptwerk mit seiner Erzählkunst und seiner subtilen Intertextualität ein so hohes literarisches Niveau erreicht, dass man es nicht mit Jahrgangsstufe 10, sondern in der Abiturklasse lesen sollte.“ Unbedingt zuzustimmen ist Holzberg, dass ‚classics without language‘ wie in anglophonen Ländern keinesfalls erstrebenswert und die Haltung eines beherzten „Trotzdem“ angezeigt sei – ungeachtet einer für das Lehren der Alten Sprachen aus Myriaden von Gründen abholden Gegenwart und einer in immer höherem Maße erforderlichen Kreativität in unterrichtlichen Prozessen und Notenfindung bei schriftlichen Leistungsnachweisen. Ganz gleich, ob sich die schulischen Vermittler der



Zunft je nach Laune bzw. Aufgeklärtheitsgrad den Status von Helden oder Don Quichottes zuschreiben mögen: Dies Büchlein stellt für die an einem abwechslungsreichen und fundierten Lektüreunterricht interessierte Lehrkraft eine Fundgrube interessanter Lesarten und fachwissenschaftlicher Einsichten dar – und legt zugleich beredt Zeugnis ab von Holzbergs unermüdlicher Vermittlungstätigkeit zwischen Universität und Schule.

MICHAEL LOBE

*Polleichtner, W. (Hg.) (2021): Teaching Classics in Pandemic Times, Speyer, Kartoffeldruck-Verlag (= Didaskalika Bd. 7), 145 S., EUR 7,50 (ISBN 978-3-939526-39-1).*

Auf der (erhofften) Zielgeraden einer über zweijährigen Pandemie und nach einem grundsätzlicheren Tagungsband Digitalisierung in Unterricht und Lehre der Alten Sprachen (Speyer 2019 [= Didaskalika Bd. 3] – dazu FC 63 [2020], S. 192-194) ist nunmehr ein erneuter und unmittelbarer, situationsbezogener und damit noch zeitbedingterer Austausch über Erfordernisse und Möglichkeiten „digital unterstützter Lehre“ (9) sinnvoll und notwendig geworden. Dieser fand am 25. Mai 2021 – virtuell und auf Basis ihrer internationalen Partnerschaften – von der Universität Tübingen aus statt; zugleich dehnte sich der Fokus von der Klassischen Philologie auf die Altertumswissenschaften überhaupt und gibt ein beredtes Zeugnis für den wachen Blick dieser von W. Polleichtner (P.) gestalteten, schon jetzt verdienstvollen Reihe auf Grundfragen zeitgemäßer Literaturdidaktik – auch „volatile[re]r“ Ausprägung ...

Der Band wird eingeleitet von P.s Überlegungen *De rebus novis in terrore repentino* und umfasst sodann sechs Aufsätze mit zur einen Hälfte übergeordneter, zur anderen gattungs- bzw. autorenbezogener Ausrichtung (weitere,

im Rahmen der Konferenz gehaltene Vorträge von O. Schelske [München] zu *Xenophon, Livius & Co auf Tablet und Smartphone* sowie H. Schott [St. Louis] zu *Producing Plautus in a Pandemic* verzeichnet ein Flyer der Eberhard Karls Universität unter o.g. Titel). Nicht ohne Reiz im Besonderen die Frage, inwieweit Unterricht in der Vergangenheit digitale Medien eher seinen gewohnten Formen anpasste oder diese ihrerseits künftige Unterrichtsweisen gestalten sollen. In größerem Rahmen wird als Aufgabe verbleiben, mittels welcher digitalen Formate, aber auch unter welchen orts- und situationsabhängigen Rücksichten bereits bestehende Universitätsverbünde (Eucor, Civis u.a.) sich fachdidaktisch wie veranstaltungsorganisatorisch fernerhin vernetzen können (13).

Keinen Weg zurück jedenfalls hinter die stattgefundene Situation und das Lehr- wie Forschungsverhalten in ihr sieht unter amerikanischem Blickwinkel M. Furman (Florida) (19-30): Zum Einen hat die Pandemie die altertumswissenschaftlichen Disziplinen weltweit stärker vernetzt als je zuvor, können Forschende wie Referierende virtuell Entfernungen überbrücken, wie es ihnen *in personā* kaum möglich gewesen wäre. Zum Anderen richteten frei (weil online) zugängliche und weitgefächerte Unterrichtsmaterialien, ihre unmittelbare Diskussion, ein vielerorts und jederzeit bereitgestellter Austausch ohne die Erfordernis physischer Präsenz, ein kostenfreier Zugang etwa zu archäologischen Ausgrabungen (auch über den Atlantik hinweg) das Fach sozial gerechter, inklusiver und diverser aus. Und statt fixer Vorlesungszeiten für alle befassen sich Studierende mit dem vorher (online) bereitgestellten Stoff zur je eigenen Zeit; die persönliche Anwesenheit diene sodann zu Rückmeldung und Erörterung von Fragen, welche sich bei der Beschäftigung mit den Inhalten aufgetan haben.

J. Ebell (Tübingen) schildert (31-56) anhand von universitären Graecumskursen dieses Zusammenspiel zwischen sich ändernden pandemischen Gegebenheiten und noch zu erarbeitenden digitalen Angeboten als notwendige didaktische Antwort. Dabei stellt er eine Reihe von Unterrichtsbausteinen vor, welche (samt Youtube-Links) auf die Kommunikationsplattform ILIAS hochgeladen wurden und das grammatische Pensum lektionenweise visuell wie auditiv (Tonspur) erklärten; ein Forum gab die Möglichkeit zu wechselseitigen Beiträgen. Neben verabredetem synchronem Unterricht (Zoom) eröffnet das schon bei Furman angewandte Konzept des *flipped classroom* asynchrones Studium zu individueller Zeit und in individuellem Lerntempo, Gruppenräume umfassen Lernen und intensiven Austausch auf unterschiedlichem Niveau, die Erreichbarkeit ist an sich grenzenlos. Neben dem Erhalt somit für die Zukunft gewonnener Ressourcen betont E. aber zu Recht und weiterhin den Wunsch nach einer persönlich erfahrbaren Lernebene auf beiden Seiten.

Gleichgewichtige Teilhabe aller Mitwirkenden, ohne die aus Lehrräumen wie aus dem Umfeld von Bühnenaufführungen überkommenen Hierarchien, Weitergabe an Zielgruppen unterschiedslos und ohne Barrieren – Online-Rezeption von Texten der Griechischen Tragödie weltweit ist die Zielsetzung eines Gemeinschaftsprojektes von Wissenschaftlern (Harvards Center for Hellenic Studies) wie Bühnenschaffenden (Kosmos Society, Out of Chaos Theatre) und wird (57-73) von J. Christensen (Brandeis University, Massachusetts) beschrieben: *Catharsis during Covid 19 – Reading Greek Tragedy Online (RGTO)*. Diese Reihe von zunächst (2020) wöchentlich 90-minütigen Episoden auf Youtube, im Jahr darauf von 50 kürzeren Einheiten folgt dem Plan, alle erhaltenen Stücke des Attischen

Dramas wie auch Partien des Epos in „performance, discussion and investigation“ mit Übersetzern, Schauspielern und Regisseuren von der online-Aufführung bis in Hörsäle und Klassenzimmer zu bringen.

Den Mainzer ‚Kulturwissenschaftlichen Thementag‘ als Projektlehrveranstaltung einer akademischen Gemeinschaft, als intergenerationelles Tutorium mit Breitenwirkung („outreach“) und digitalem Ansatz (seit 2013) stellt eine Gruppe um Chr. Walde, Latinistin der dortigen Klassischen Philologie, vor (75-95) – von Petron bis zu Caesar und seiner Rezeption. Zwei App(lication)s als virtuelle Museumsführer: Sv. Günther (Changchun, China), St. Krmnicek (Tübingen) u. a. verbinden (97-113) mit *Craveler* und *Copter* aus numismatischer Sicht eine spielerische Zeitreise Heranwachsender hin durch historische *realia* mit deren Niederschlag auf Überlieferungsträgern. *Craveler* lässt, eingebettet in eine Rahmengeschichte, die Spieler einen laufenden ‚Charakter‘ über einen hindernisbewehrten Weg steuern, um auf unterschiedlichen, aber logisch miteinander verbundenen Ebenen historische Münzen zu finden; eine virtuelle Karte liefert Hintergrundinformationen, das gewonnene Wissen wird durch ‚Belohnung‘ mit den erlangten Geldstücken und ihre Ausstellung im Museums-Bereich des Spieles gesichert. *Copter* führt mit Hilfe eines Avatars in drei Schritten aufsteigend zu (auch praktischen) Vor-Kenntnissen in Metallurgie und Prägung sowie über die politische Rolle von Münzen in der Antike.

Abgerundet wird dieser (nach Verallgemeinerbarkeit angeordnete) Reigen vom Herausgeber P. (115-141) mit einem Blick auf Veranschaulichung im AU, seinen Übergang ins digitale Buch und Verortung im virtuellen Lehr- und Lernraum der Zukunft: Bildformate sind zu lesen wie geschriebene, korrespondieren mit einem wachsenden Interesse derer, die solche

medial bereitstellen, und haben ihren Anteil an einem tieferen, humanistischen Verständnis antiker Texte.

Die digitale Herausforderung fand in der Konsonanz zweier Konferenzsprachen einen – sollte man erwarten – beherrschbaren Widerhall. Komplexer wird sich die Frage nach dem Ertrag online durchgeführter Unterrichtsreihen gestalten, denn: wenngleich Momentaufnahme und nurmehr erste Ergebnissicherung, wird hinter diese das fachdidaktische Rad kaum mehr zurückgedreht werden können – und auch nicht wollen.

MICHAEL P. SCHMUDE

Hennebühl, R. (bearb.) (2021): *Catull – carmina. Textband und Lehrerkommentar*, Bad Driburg, Ovid-Verlag, [Latein kreativ, Bd. 7]. 161 u. 277 S., EUR 15,- u.30,- (ISBN 978-3-938952-39-9 / -40-5).

Gaius Valerius Catullus – Vorreiter eines römischen Sturm und Drangs, Kopf einer Dichtung im Jugendstil und Vertreter eines Aufbruchs weg vom wertkonservativen *mos maiorum* hin zu einem Lebensgefühl, in dessen Mittelpunkt ein konventionsfreies *otium* gefeiert wird, in der Nachfolge hellenistischer Dichtung der ‚kleinen Form‘ (laut Cicero Neoteriker – *poetae novi*) und der Performanz des Schlagsanges in den Gassen des antiken Rom: er gehört frag- und zeitlos zum Lektürekanon der (frühen) gymnasialen Oberstufe, und eine Sammlung (26) aus seinen 116 *Carmina* ist nunmehr (mit einem Lehrerkommentar versehen) auch als Band 7 in der von Rudolf Hennebühl (H.) verlegten und (seit 2006) herausgegebenen Reihe Latein kreativ erschienen: Zu Bd. 1 Ovid – Metamorphosen vgl. FC 1/2006, S. 47f. sowie 1/2008, S. 64-66 (D. Schmitz); zu Bd. 4: Seneca – Philosophische Schriften (2016) FC 4/2018, S. 285-88 (A. Fritsch); zu Bd. 6: Apuleius – Amor und Psyche (2018) FC

2/2020, S. 132-36 (St. Stirnemann).

Der Textband führt zunächst (6-24) und allein aus dessen Werk heraus in Catulls Leben ein, in die frühgriechische Liebeslyrik als Gattung, deren subjektive Gefühlsdarstellungen erstmals bei Sappho von Lesbos für ihn wegweisend bleiben (*carm.* 11 und 51), sowie in das dichtungstheoretische Programm der Alexandriner, namentlich des *poeta doctus* Kallimachos aus Kyrene (3. Jh. v. Chr.). Die Unterscheidung zwischen biographischem und Lyrischem Ich, eine kurze Geschichte von Schreibkultur (von der Papyrusrolle zum Pergamentcodex) und Bibliothekswesen (in Rom begründet nach 39 durch Asinius Pollio), Fragen an die Sammlung der Catull-Gedichte (Überlieferung, Aufbau und Struktur, Herausgabe, Aussageabsicht, Lesbia), institutionelle Ehe versus gelebte Beziehungsformen (Sittlichkeit versus Sinnlichkeit) stellen die anschließenden, für ihre Zeit revolutionären Texte in ihren literarischen wie gesellschaftlichen Rahmen.

Den Schwerpunkt von H.s Auswahl bildet die Liebesdichtung Catulls, teils Gedichte als Ganze, teils Auszüge aus solchen. Vorangestellt (25-62) sind allerdings eine Reihe von *carmina*, in welchen sich poetologische Aussagen des Autors selbst finden: zu seinem Ideal neoterischer Lyrik, zu Invektive (Schmähgedicht) und Elegie (Trauer und Liebe), Epigramm und Epyllion (c. 64: Hochzeit des Peleus und der Thetis, Ariadne). Hier wie in den folgenden Gruppen zum Lesbia-Zyklus (63-96), Tod des Bruders (97-117) und Heimkehr nach Sirmio (118-21) sind die originalen Textpassagen großzügig gesetzt und ausgestattet mit einführenden Bemerkungen, Versmaß, Vokabelhilfen, Sacherläuterungen (auch zur Vertiefung) und begleitet von Arbeitsaufträgen, Strukturskizzen, lateinisch-deutschen Zweittexten zu Vergleich und Exkurs. Alle Bauteile sind nach einem programmatischen

Farbleitsystem zur leichteren Orientierung verschiedenfarbig unterlegt und binnenstrukturiert. Vielfältiges Bild- und Graphikmaterial zum Nachleben aus allen Epochen (bis hin zu Piktogrammen zeitgenössischer Provenienz) visualisiert vorzüglich das mehr als reiche Füllhorn an Erst-, Zweit- und Sachtexten. Hier sollte ein jeder Lerntyp seinen individuellen Zugang finden, und hier ist unschwer auch der Einfluss zu erkennen, den F. Maiers (mit dem H. im Rahmen seines Ovid-Verlages auch an anderer Stelle zusammenarbeitet) vorbildhafte Reihe *Antike und Gegenwart* auf die Gestaltung moderner, ganzheitlicher Textausgaben genommen hat – H. entwickelt diese in der eingeschlagenen Richtung konsequent weiter.

Der Lehrerkommentar (KB) ist naturgemäß über weite Strecken ein Lösungsbuch: er spiegelt die einzelnen Kapitel des Textbandes (TB) in allen Binnenpunkten und nimmt minutiös Aufgabenstellungen und Vergleichspartien in Wechselbezug; dementsprechend ist auch er nach einem Farbleitsystem ausgelegt (s. o.), welches dasjenige des TB einbettet und ergänzt. Zugleich verbreitert er noch einmal den textuellen und rezeptionsästhetischen Bestand. Voran gehen (6-19) *Didaktische Prolegomena*. Die Titelbilder von TB wie KB sind Ausgestaltungen klassischer Motive durch die spanischen Streetart-Künstler Pichi&Avo 2019 und 2020. *Cupido mit seinem Bogen* (original: F.-J. Bosio 1808) symbolisiert die – nach antiken Denken – durchaus problematische Seite der Liebe: als Erfahrung einer psychosomatischen Verwundung und quasi zeitlich begrenzte Demenz bildet sie den triebhaften Gegenpart zur ratio (→ Zugangsfragen: 4 Formen der Liebe TB, 23f. und KB, 31). *Terpsichore* (als Muse des Tanzes und Chorgesanges, original: A. Canova 1811), personifiziert hier die Lyrik allgemein. Der

kreative Ansatz in den Aufgabenstellungen der Gedichtsequenzen zielt auf das schöpferische Potential der Lesenden und vertieft die sprachlich-stilistische sowie inhaltliche Interpretation um das Moment ihrer seelisch-personalen Betroffenheit. Eingehend werden Catulls *carmina* als schulische Lektüre (im Für und Wider) den Kriterien Vielfalt, sprachliche Qualität, Differenzierung, Aktualität, literatur- und kulturgeschichtliche Bedeutung, existenzieller Gehalt unterworfen sowie Aufbau und Auswahl des TB begründet. Im eigentlichen Sachteil (KB, 20ff.) dann: ausführliche Hinführung, gestützt auf eindrucksvoll ‚sprechende‘ Bildwerke unterschiedlicher Zeiten, Übersetzung aller Passagen, lateinischer Text mit stilistischer Analyse, Gliederung, Problemhorizont, Interpretation (mit Erläuterungen zu Versgruppen), Lösung der Aufgabenteile und Weiterführung von Vertiefung (Kreativaufgaben) und Gesamtdeutung aus dem TB sowie Nachbetrachtung (zu c. 64: vollständig so ‚Das Lied der Parzen‘ KB, 127-46). Mittels Seitenangaben und übereinstimmender Farbgebung als ‚Rotem Faden‘ wird durchgängig jeder einzelne Baustein an sein Pendant im TB geknüpft und bei aller schier unerschöpflichen, auf den ersten Blick überwältigenden Materialfülle für eine leicht nachvollziehbare Orientierung und gut erkennbare Zuordnung gesorgt.

Der Anhang (TB, 122ff.) ordnet einen Wortschatz nach Sachgruppen und sprachlichen Präferenzen Catulls, bietet wohlstrukturiert Prosodie und Metrik sowie eine Stilkunde jeweils mit Übungsaufträgen, verzeichnet Bildquellen und Primär- wie Sekundärliteratur, klärt alphabetisch Eigennamen, literarische und geographische Begriffe. Der Kommentarband schließlich (268ff.) gibt nochmals Lösungen dazu und ergänzende Literatur.

MICHAEL P. SCHMUDE

## Varia

### Antwort auf Max Medenus, Einsprachiger Lateinunterricht – Ein Gegenmodell zur derzeitigen Ausrichtung unseres Faches, Forum Classicum 2022/1, S. 41-51

Vorausschickend sei gesagt, dass die Verfasserin der folgenden Replik zwar einige der frustrierten Beobachtungen zu Bedingungen und Zuständen des heutigen Lateinunterrichts (LU) teilt und nicht den persönlichen Enthusiasmus des Kollegen über alternative Wege dämpfen möchte, jedoch aus der Sicht einer Latein- und Englischlehrerin mit jahrzehntelanger Praxis an Gymnasium und Gesamtschule die angepriesene Einseitigkeit kritisch betrachtet.

Der zentrale Einwand: Einsprachigkeit im LU als Weg aus der Misere vorzuschlagen verkennt einen fundamentalen Aspekt, in dem sich altsprachlicher Unterricht von dem moderner Fremdsprachen unterscheidet, nämlich dem ultimativen Ziel des jeweiligen Spracherwerbs: im Unterricht der modernen Fremdsprachen geht es um die Vorbereitung und Ermöglichung letztlich authentischer Kommunikation, sei es mit Muttersprachler:innen, sei es mit Sprecher:innen derselben Fremdsprache. Diese Authentizität der Kommunikation in den vier Kompetenzen Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben ist dort zugleich Motiv und Gegenstand des Lernens. Sie ist nun einmal etwas, das der AU nicht liefern kann und das auch keine Einsprachigkeit im Klassenraum herstellen kann.

Es ist daher nur folgerichtig, dass Latein für die Schule heutzutage als Reflexionssprache definiert wird,<sup>1</sup> weil ein relevanter Kommunikationsrahmen seit vielen Jahrhunderten beschränkt ist auf kleine Zirkel von *doctissimi* in akademischem Milieu oder im Vatikan.

Somit bleiben auf der Haben-Seite der Einsprachigkeit Gründe der Motivation und der Lernpsychologie übrig.

Aber auch hier sind differenzierende und zweifelnde Aspekte zu nennen:

1. Für manche Schüler:innen sind es just die Zweisprachigkeit des üblichen LU und der eher reflektierende als imitierende Lernweg, die ihrem Lerntyp, im Gegensatz zu dem, was sie aus dem Englischunterricht gewohnt sind, entgegenkommen (nicht jede:r übt gern Dialoge und trägt sie gar noch vor); aus dem Beispiel des Sechstklässlers, der seinen Mitschüler gern auf Latein beleidigen möchte (wie es sicher häufig vorkommt), abzuleiten, dass „Schüler Latein sprechen wollen“, ist eine kaum haltbare Verallgemeinerung.
2. Für viele Schüler:innen sind die „lästigen Erklärungen auf Deutsch“ nicht lästig, sondern notwendig, da Zweitsprachenerwerb pur per Immersion nicht für jeden Menschen funktioniert (zu beobachten übrigens auch im Englischunterricht, obwohl dort heutzutage die Immersion durch Medienkonsum glücklicherweise als zumindest möglich gelten kann).
3. Es ist die Frage, ob die beschriebene Leichtigkeit des Verstehens sogar von Originaltexten in der Lektürepräphase Hoffnung oder Faktum ist; Berichte von der *Schola Nova* in Belgien mit *viva latina*-Unterricht legen anderes nahe. Dies verwundert auch nicht, weil die Diskrepanz zwischen (nicht authentischer) Alltagskommunikation und kunstvoller

Hochsprache in mehrfacher Hinsicht riesig ist.

4. Der Scheu von Kolleg:innen, etwas im LU zu beginnen, das sie selbst weder aktiv gelernt haben noch – so sie nicht auch eine moderne Fremdsprache unterrichten – methodisch gewohnt sind, mit dem Rat *rem tene, verba sequentur* zu begegnen, ist gut und ermunternd gemeint, dürfte aber kaum so einfach greifen: es hieße, die Sicherheit des Wissensvorsprungs des Lehrenden aufzugeben. Die empfohlenen Zugangswege sind nicht für alle gangbar aus diversen Gründen. Wenn dies nicht in Universität und Referendariat angeregt und geübt worden ist, bedarf es viel Mutes und Offenheit.
5. Wie einsprachiger LU „mit jedem Buch“ umzusetzen wäre, bleibt vage. Die gerühmten Lehrwerke sind von zweifelhaftem Nutzen: Comenius' *Orbis sensualium pictus* ist dermaßen aus der Zeit gefallen, dass es höchstens als Folie eines noch nicht existenten Lehrwerks dienen kann (verglichen damit sind die zweisprachigen Beispiele aus Eleanor Dickey's *Learning Latin the ancient way* geradezu erfrischend, weil wenigstens echt antik und vielfach dialogisch);<sup>2</sup> Ørbergs Bücher sind, mit Verlaub, den meisten heutigen Schüler:innen in der vorliegenden Form aufgrund ihrer Textlastigkeit und sehr spärlichen Visualisierung nicht zuzumuten, von dem kaum einschätzbaren Zeitbedarf und den unter 1. und 2. genannten Problematiken der Einsprachigkeit mal ganz abgesehen.

Gleichwohl ist es selbstverständlich richtig, die offensichtlichen Probleme des LU anzugehen, nach neuen Wegen zu suchen und dabei die unbestreitbar motivierenden und vertiefenden Möglichkeiten des *Latine loqui* den Schüler:innen nicht vorzuenthalten. Anstatt jedoch

die totale Einsprachigkeit, die ihrerseits kein Königsweg ist, als „echten Neuanfang“ im LU auszurufen, kann man das Eine, das Hören und Sprechen, tun, ohne das Andere, das Reflektieren, zu lassen.

Einen sanften und gleichzeitig mitreißenden Einstieg ermöglichen die kleinen Videos des amerikanischen Kollegen Jesse Craft, der in einer per Minecraft gebauten römischen Welt vielfältige Themen erklärt,<sup>3</sup> und zwar in fließendem Latein, offenbar geprägt von der *Accademia Vivarium Novum*, und durchaus lustig. Zuschaltbare Untertitel (Latein oder Englisch) bauen Brücken.<sup>4</sup> Von der Website oder dem Youtube-Kanal kommt man leicht zu weiteren Angeboten verschiedenster Art.<sup>5</sup> Auf diesem Weg können zunächst rezeptiv, dann reproduzierend und aktiv *Pronuntiatus restitutus* und Quantitäten gesichert und Weiteres an Bausteinen vorbereitet werden, z.B. Bildbeschreibungen oder etwas aus dem sehr hilfreichen Buch von Frau Bethlehem.<sup>6</sup>

Das Fazit lautet also: anstatt einer Zeitkapsel unter Laborbedingungen, die nicht für alle Beteiligten praktikabel oder wünschenswert ist, braucht es einen vielfältigen und einfach zu nutzenden Werkzeugkasten für *Latine loqui*, mit dessen Hilfe Kolleg:innen ihren Unterricht in passender Weise bereichern können.

#### Literatur:

Bethlehem, U. (2015): *Latine loqui: gehört – gesprochen – gelernt: Kopiervorlagen zur Grammatikeinführung*, Göttingen.

Dickey, E. (2016): *Learning Latin the Ancient Way*, Cambridge.

#### Internetquellen:

Niedersächsisches Kultusministerium (2017), Kerncurriculum für das Gymnasium Schuljahrgänge 5-10, Latein: <https://cuvo.nibis.de/cuvo.php?p=search&f0=Latein> [17.04.2022].

Homepage von Jesse Craft („Divus Magister Craft“), teilweise mit Transkripten: <https://www.magistercraft.com> [17.04.2022],

Youtube-Kanal von Jesse Craft („Divus Magister Craft“): [https://www.youtube.com/channel/UCTtKmPD0\\_Qo9Uy932ZGKFhA](https://www.youtube.com/channel/UCTtKmPD0_Qo9Uy932ZGKFhA) [17.04.2022].

Youtube-Kanal von Luke Ranieri („Scorpio Martianus“), z.B. <https://www.youtube.com/user/ScorpioMartianus> [17.04.2022].

#### Anmerkungen:

- 1) S. z. B. das Niedersächsische Kerncurriculum Latein Sek I, S. 6.
- 2) Dies ist jedoch kein Lehrbuch, sondern eine wissenschaftliche Publikation zu antiken Lehrmitteln; s. Literaturliste.

- 3) Z. B. Architektur in Rom am Beispiel von Tempeln, Theatern, Thermen, *insulae*, Aquädukten etc. oder konkreten Orten wie dem Forum, der *Ara Pacis* oder der Tiberinsel; Geschichte; Mythologie; römische Feste; etruskische Kultur; Praktisches wie Straßen- und Schiffsbau und einiges mehr.
- 4) „Divus Magister Craft“ bietet zwei Sammlungen, von denen besonders der Youtube-Kanal ständig erweitert wird, s. Internetquellen.
- 5) Z. B. „Scorpio Martianus“, offenbar auch Alumnus der *Accademia Vivarium Novum*, mit anspruchsvolleren Themen und Materialien auf mehreren Kanälen, s. Internetquellen.
- 6) S. Literaturliste.

ANGELIKA GOLDMANN



**Wir nehmen  
Ihnen den  
Druck ab**

**BÖGL** GmbH  
DRUCK

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

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:

Prof. Dr. Stefan Freund, Bergische Universität Wuppertal, Klassische Philologie, Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal, E-Mail: info@altphilologenverband.de, Internet: <https://www.altphilologenverband.de>

**Schriftleitung für das Forum Classicum:** PD Dr. Jochen Schultheiß, Otto-Friedrich-Universität Bamberg, Institut für Klassische Philologie und Philosophie, An der Universität 5, 96045 Bamberg, E-Mail: jochen.schultheiss@uni-bamberg.de

Redaktionsassistentz: Sarah Weichlein und Lilli Werner (Universität Bamberg)

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

1. **Berichte und Mitteilungen, Allgemeines:** Prof. Dr. Stefan Freund (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](mailto:anne.friedrich@altertum.uni-halle.de)  
OStD Michael Hotz, Wilhelmsgymnasium München, Thierschstr. 46, 80538 München, E-Mail: [michael.hotz@wilhelmsgymnasium.muenchen.musin.de](mailto:michael.hotz@wilhelmsgymnasium.muenchen.musin.de)
3. **Fachwissenschaft:**  
PD. Dr. Jochen Schultheiß (s. o.)
4. **Schulpolitik:**  
OStR i.K. Dr. Benedikt Simons, Bilkrather Weg 30, 40489 Düsseldorf, E-Mail: [kontakt@benediktsimons.de](mailto:kontakt@benediktsimons.de)
5. **Personalia, Varia:**  
OStD Hartmut Loos, Am Roßsprung 83, 67346 Speyer
6. **Rezensionen:**  
StD i. R. Dr. Dietmar Schmitz, Am Veenteich 26, 46147 Oberhausen, E-Mail: [monikaunddietmar@gmx.de](mailto:monikaunddietmar@gmx.de)
7. **Zeitschriftenschau Fachwissenschaft:**  
Erik Pulz, Universitätsplatz 12, 06108 Halle (Saale), E-Mail: [erik.pulz@altertum.uni-halle.de](mailto:erik.pulz@altertum.uni-halle.de)
8. **Zeitschriftenschau Fachdidaktik:**  
Dr. Roland Granobs, Nordhauser Str. 20, 10589 Berlin, E-Mail: [granobs@aol.com](mailto:granobs@aol.com)  
StD i.R. Dr. Josef Rabl, Kühler Weg 6a, 14055 Berlin, E-Mail: [Josef.Rabl@t-online.de](mailto: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](mailto:mail@ruediger-hobohm.de)

**Anzeigenverwaltung:** Dr. Benedikt Simons, Bilkrather Weg 30, 40489 Düsseldorf, E-Mail: [kontakt@benediktsimons.de](mailto:kontakt@benediktsimons.de)

**Herstellung:** BÖGL DRUCK GmbH, Spörerauer Straße 2, 84174 Eching/Weixerau, E-Mail: [info@boegl-druck.de](mailto: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](http://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 bereit gestellt (<http://www.klassphil.hu-berlin.de/fachgebiete/didaktik/indices/zeitschriften-und-reihen/forum-classicum>).



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

Dr. Burkard C h w a l e k , Dromersheimer Chaussee 31b, 55411 Bingen

Franz F i s c h l e r , [ffc@franz-fischler-consult.co.at](mailto:ffc@franz-fischler-consult.co.at)

Prof. Dr. Andreas F r i t s c h , Wundtstr. 46, 14057 Berlin, [classics@zedat.fu-berlin.de](mailto:classics@zedat.fu-berlin.de)

Prof. Dr. Hans-Joachim G l ü c k l i c h , Myliusstraße 25A, 60323 Frankfurt am Main, [glueHJ@aol.com](mailto:glueHJ@aol.com)

OstR Angelika G o l d m a n n , Fliederweg 9, 37079 Göttingen, [amgoldmann@dynalex.de](mailto:amgoldmann@dynalex.de)

Dr. Ingrid H e s e k a m p , [e.-i.hesekamp@t-online.de](mailto:e.-i.hesekamp@t-online.de)

Prof. Dr. Dr. Otmar I s s i n g , Goethe-Universität, House of Finance, 60323 Frankfurt am Main,  
[wue@otmar-issing.de](mailto:wue@otmar-issing.de)

Prof. Dr. Michael L o b e , Franz-Ludwig-Str. 22, 96047 Bamberg, [michaellobe@web.de](mailto:michaellobe@web.de)

Dr. Michael P. S c h m u d e , Ahler Kopf 11, 56112 Lahnstein, [m.p.schmude@web.de](mailto:m.p.schmude@web.de)

Dr. Heiko U l l r i c h , Eggerten 42, 76646 Bruchsal, [heiko.f.ullrich@web.de](mailto:heiko.f.ullrich@web.de)

StR Annika W a n d e r s , Görres-Gymnasium, Königsallee 57, 40212 Düsseldorf,  
[annika.wanders@schule.duesseldorf.de](mailto:annika.wanders@schule.duesseldorf.de)

Fabian W e i m e r , Cronenberger Str. 264, 42119 Wuppertal, [weimer@mallinckrodt-gymnasium.de](mailto:weimer@mallinckrodt-gymnasium.de)

Dr. Karl W e y e r - M e n k h o f f , Görres-Gymnasium, Königsallee 57, 40212 Düsseldorf,  
[karl.weyermenkhoff@schule.duesseldorf.de](mailto:karl.weyermenkhoff@schule.duesseldorf.de)

Prof. Dr. Michael W i s s e m a n n , Siegersbusch 42, 42327 Wuppertal, [mwissemde@yahoo.de](mailto:mwissemde@yahoo.de)

OStR Christoph W u r m , Humboldtstr. 25, 44137 Dortmund, [chwurm@aol.com](mailto:chwurm@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.klassphillat@uni-bamberg.de](mailto:forum-classicum.klassphillat@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.

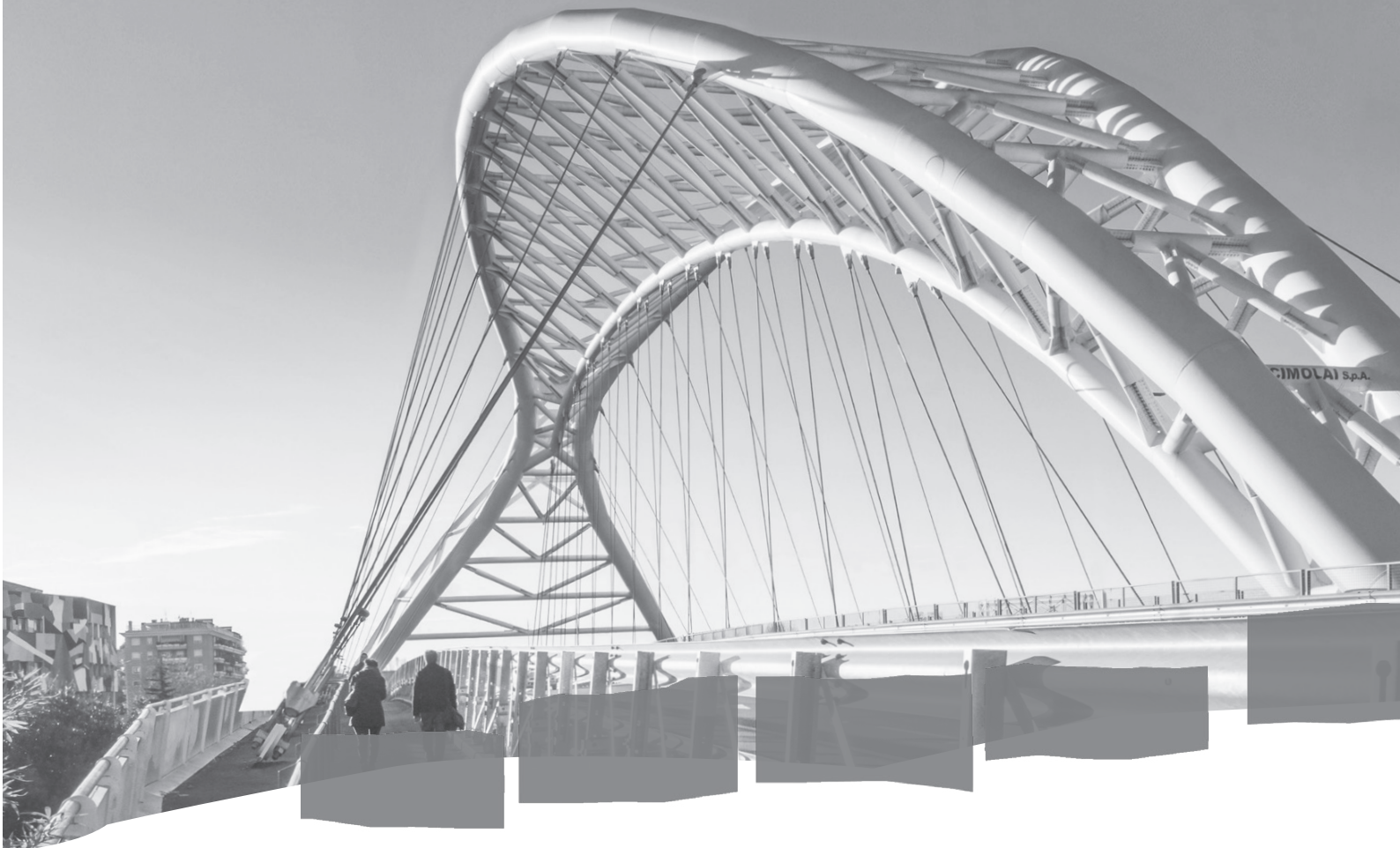
# DEUTSCHER ALTPHILOLOGENVERBAND

## 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**  
Jan Bernhardt  
Goethe-Gymnasium  
Gasteiner Straße 23  
10717 Berlin  
*j.bernhardt@davbb.de*
- 4. Bremen**  
Imke Tschöpe  
Rackelskamp 12  
28777 Bremen  
*tschoepe@nord-com.net*
- 5. Hamburg**  
DAV, Landesverband Hamburg  
c/o A. Lohmann  
Hellkamp 74  
20255 Hamburg  
*hamburg@dav-nord.de*  
1. Vorsitzende Dr. Anne Uhl
- 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  
*mecklenburg-vorpommern@dav-nord.de*
- 8. Niedersachsen**  
Dr. Katja I. L. Sommer  
Helene-Lange-Schule Hannover
- 9. Nordrhein-Westfalen**  
Hohe Straße 24  
30449 Hannover  
*ksommer@NAVonline.de*  
Dr. Susanne Aretz  
Zu den Kämpfen 12 d  
44791 Bochum  
Tel. (0170) 28 08 326  
*aretz@neues-gymnasium-bochum.de*
- 10. Rheinland-Pfalz**  
OStR Hans-Joachim Pütz  
IGS Rockenhausen  
Mühlackerweg 25  
67806 Rockenhausen  
*hans-joachim\_puetz@freenet.de*
- 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**  
PD Dr. Roderich Kirchner  
Friedrich-Schiller-Universität Jena  
Institut für Altertumswissenschaften  
Fürstengraben 25  
07743 Jena  
*Roderich.Kirchner@uni-jena.de*

(Stand: März 2022)

# Neue Brücken bauen. In Latein.



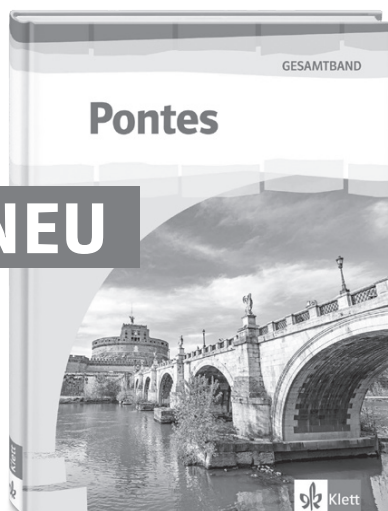
## Ihr neues Pontes

Mit dem neuen Pontes bauen Sie moderne Brücken zur antiken Welt und zu einer faszinierenden Sprache. Gleichzeitig vermitteln Sie wichtige Medienkompetenzen zusammen mit den Lerninhalten.

Pontes bietet Ihnen:

- motivierende Lektionstexte,
- spannende, sorgfältig erarbeitete Sachinfotexte,
- ausführliche Praeparationes zur Vorentlastung,
- vielfältige Differenzierungsangebote in jeder Lektion,
- viele multimediale Angebote rund ums Schülerbuch.

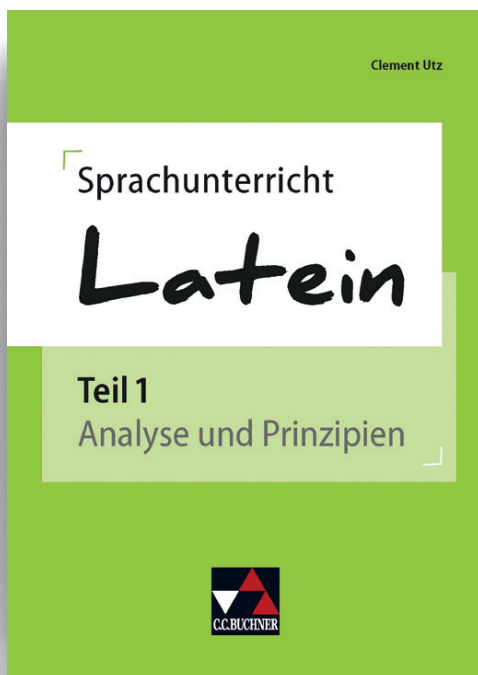
[www.klett.de/pontes](http://www.klett.de/pontes)



**NEU**

Ernst Klett Verlag,  
Postfach 10 26 45, 70022 Stuttgart  
[www.klett.de](http://www.klett.de)





Diese Schrift befasst sich vorrangig mit den Themen Wortschatz und Grammatik. Grundlagen werden erläutert und Problemfelder benannt und analysiert. Im Fokus stehen Auswahl und Umfang des Basis-Wortschatzes und ein prüfender Blick auf die Grammatik-Bausteine des lateinischen Sprachsystems.

### Sprachunterricht Latein

Teil 1: Analyse und Prinzipien

Von Clement Utz

ISBN 978-3-661-44101-6,

72 Seiten, € 17,-



C.C. Buchner Verlag GmbH & Co. KG

[service@ccbuchner.de](mailto:service@ccbuchner.de)

[www.ccbuchner.de](http://www.ccbuchner.de)

[www.facebook.com/ccbuchner](http://www.facebook.com/ccbuchner)